

Tolkningspraktiker och bedömningskulturer – ett projekt om bedömning inom högre musikalisk utbildning

Bengt Olsson & Einar Nielsen

ABSTRACT

Practices of interpretation and assessment cultures – a project of assessment within higher music education

One major pedagogical key concept within music education is “assessment”. It is here that the core values of musical quality of performances and analyses are revealed. Some of these core values are manifest in official documents; others are tacit and hidden. In this interview study 15 teachers from two Swedish and two Danish conservatoires are asked to present their assessment criteria being used. Moreover, the teachers are asked to present their whole assessment manual such as other key concepts being used.

Focus in the interviews is how the teachers verbally are constructing meaning of their criteria and assessment manuals. Theoretically, the study is based on the concept of “practical knowledge”. Here, one main problem is how people are verbalizing motives, concepts and actions in their daily professional activities. One approach to reveal this information is to investigate critical incidents, i. e. to study how teachers are explaining assessment of authentic performances in real time.

Another theoretical approach is based on the concept of “semantic density” linked to key criteria. The different criteria presented are finally summarised in two overall models: analytic and holistic grading.

The results are divided in two major areas. Firstly, the distinction between explicit criteria and fuzzy criteria. Explicit criteria are based on clear verbal definitions with a connection to concepts; fuzzy criteria are, on the other hand, vaguely defined. A lack of concepts linked to these criteria is observed. Here

the key issue is how the criteria and their functions are verbally explained. The second area concerns the structure of the assessment manual. Is there a tension between different criteria involved in the process or are the different criteria integrated? The latter example shows a higher quality than the first on one.

Since this is an on-going project, further analyses will show the degree of validity and reliability in the project.

Key words: Assessments of musical performances, practical knowledge, explicit criteria, fuzzy criteria, structure of assessment manuals

Projektets bakgrund och syfte

Detta är ett projekt om bedömning av instrumentalt utövande inom högre musikalisk utbildning. Bedömning utgör en central aspekt av såväl antagning, redovisningar av olika slag som examinationer. Därför kan bedömning sägas utgöra ett pedagogiskt kärnvärde för all undervisning. Inom högre musikalisk utbildning finns det av tradition både kriterier och normer och värden integrerade i verksamheten vilka ligger till grund för kvalitetsbedömningar av olika slag. Trots de centrala funktioner som olika bedömningsfaktorer har för verksamheten så är kriterier och normer emellertid föga begreppsliggjorda. Det saknas helt enkelt en tydliggjord teoretisk diskurs kring dessa frågor då traditionerna till stor del präglas av muntlighet.

Syftet inom projektet *Tolkningspraktiker och bedömningskulturer* är att utforska olika aspekter av bedömning såsom vilka kriterier som används och deras funktioner, hur dessa formuleras rent språkligt, vad som bedöms, dvs. vilka normer och värden som sammanfattningsvis bildar en grund för bedömningar inom högre musikutbildning. Ett speciellt fokus ligger på undervisning på avancerad nivå. Zandén (2010) avgränsar bedömningsbegreppet ytterligare genom att peka på dess normativa karaktär. Normativa uppfattningar handlar om kvaliteter som är relaterade till normer eller regler inom vissa kontexter eller sammanhang.

I en tidigare pilotstudie undersöktes hur bedömningar vid antagningsprov genomfördes (Olsson, 1997). Enskilda prov videodokumenterades och dessa inspelningar användes därefter som stimulated recall vid intervjuer med lärarna. I analysen utvecklades en hypotes om olika strukturer beroende på graden av integration och avstånd

mellan bedömningsgrunderna. Den ena grundstrukturen, *total integration*, mellan bedömningsgrunderna motsvarade en positiv bedömning av utförandet med följd att ingen enskild grund kunde urskiljas utan bedömningen kan närmast beskrivas som holistisk. I den andra grundstrukturen, *den analytiskt sönderdelade strukturen*, var avståndet mellan olika kriterier stor på grund av att olika negativa omdömen urskildes. Strukturen var här med andra ord tydligt uppdelad mellan olika bedömningsgrunder. Denna hypotes prövades i de nuvarande intervjuerna för att jämföra resultaten (se vidare nedan).

Forskningsläget

Även om musikpedagogisk forskning av bedömning inom instrumentalundervisning är relativt omfattande så visar generella sökningar (inom Google sökord: assessments of musical performances), och pedagogiska databaser (ERIC, RILM, samma sökord), internationella s.k. handbooks (Bresler, 2007; Colwell & Richardsohn, 2002; Eisner & Day, 2004; McPherson & Welch, 2012) att projektets fokus på instrumentalpedagogiskt inriktade bedömningskriterier inom högre musikutbildning är relativt utforskat. Inom mer musikpsykologiskt orienterad forskning kring musikaliskt utövande (Deutsch, 1999; Hallam et al., 2007) kan denna delas in i två huvudgrupper: förståelsen av musikfenomenet, dess struktur och mening och behärskan av den instrumentala tekniken (Gabrielsson, 1999). En viktig del av olika studier är också metodutvecklingen, dvs hur man bäst fångar och bedömer musikupplevelser. Colwell (2002) visar i sin breda översikt av 1990-talets diskussioner om bedömning och betygsättning inom musikområdet hur flera bedömningsaspekter griper in i forskning om pedagogiska faktorer som undervisning, kreativitet, kurs- och läroplaner och attityder till lärande. Det handlar också om både kvantitativa och kvalitativa metoder, olika validitets- och reliabilitetsproblem och bedömningar utifrån skilda normer och kunskapstaxonomier.

I Jørgensens översikter över nordisk musikpedagogisk forskning visas också att bedömningsforskning till stor del lyser med sin frånvaro. I sin översikt över internationell forskning (2009) om högre musikutbildning diskuteras olika bedömningsaspekter och skilda kriterier. Detta leder till diskussioner om *vem* som bedömer och dessa bedömningsars validitet och reliabilitet. Olsson (2014) visar i sin genomgång av bedömningsbegreppet att det är sammansatt och komplext och värderande till sin karaktär.

Intressant forskning kring bedömning inom skolområdet har dock under senare år genomförts i Norden. Zandén (2010) undersöker i sin avhandling ett antal gymnasie-lärares i musik explicita bedömningar av elevers ensemblespel. Zandén (a.a.) delar in lärarnas bedömningskriterier i två huvudkategorier: övergripande och kontextuella kriterier. De övergripande kriterierna domineras av självständighet, initiativkraft, autenticitet, spelglädje och engagemang. De är sociala till sin karaktär och inte primärt specifika för musikskapande. De kontextuella kriterierna bygger på musikförtrogenhet och genrekunskaper. De är också vaga till sin karaktär i lärarnas förklaringar.

Zanden (2016) har i en uppföljande studie undersökt hur en ny läroplan med tydligt innehåll och klart angivna bedömningskriterier påverkar musiklärares begreppsliggörande av musikalisk kvalitet vid elevers komponerande. Resultaten visar hur lärarnas bearbetningar av läroplanens tydliggörande av kriterier kan få betydelse för deras tillämpningar av dessa kriterier. Ferm (2010; 2011) har också i några studier och konferensbidrag dels undersökt relationen mellan kvalitetsuppfattningar och undervisning och lärande utifrån ett fenomenologiskt livsvärldsperspektiv vid bedömning), dels vilken betydelse bedömningar kan få på undervisningspraktiken. Vilka utmaningar gör sig gällande vid bedömningar? Den sistnämnda frågeställningen utvecklar Ferm et al. (2017) utifrån engelsk forskning (Torrance, 2007) om bedömningsfunktioner och validitet. En central utgångspunkt är hur bedömningar omdefinierats från bedömningar *av* lärande till bedömningar *som* lärande. Formativa bedömningar riskerar att förlora betydelse genom denna glidning i betydelsen.

Vinges medverkan i antologin ovan bygger på hans avhandling kring 14 norska musiklärares bedömningspraktiker (2014). Fokus för hans undersökningar är bedömning *av* och *för* lärande utifrån ett antal konkreta frågeställningar grundade i den norska läroplanen. Avhandlingens resultat pekar på hur en ökad fokusering på bedömningar i musikundervisningen på olika sätt präglar lärarnas val av innehåll och aktiviteter.

Trots att dessa studier på många sätt har kopplingar till vårt pågående projekt är resultaten mer av generell musikpedagogisk karaktär än diskussion av specifika kriteriers diskursiva formuleringar och betydelser. Vissa studier inom engelsk forskning har däremot en tydlig koppling till projektets fokus på kriterier, deras innehåll, avgränsningar och betydelser (för en översikt, se Sadler, 2005; 2009). Sadlers forskning visar på svårigheter att hitta gemensamma definitioner och betydelser av kriterier. Det saknas objektiva och metodologiskt säkra sätt att validera och jämföra dessa. Bedömningar inom det konstnärliga området diskuterar Sadler heller inte explicit.

Teoretiska utgångspunkter

En central utgångspunkt för detta projekt vilar på den s.k. praktiska kunskapens teori. Den kännetecknas av att musikpedagogiska handlingar och värderingar inte alltid verbaliseras och begreppsliggörs och det är här vårt intresse för diskursiva konstruktioner och normbildningar i samband med formativa bedömningar tar sin början (Olsson, 2014). En praktik som högre musikalisk utbildning är varken historielös eller saknar teoretiska perspektiv men i de vardagliga sammanhangen framträder inte alltid dessa perspektiv tydligt (Hjærtström Lappalainen, 2015). Handlingar, rutiner och regler tenderar vara det mest synliga i verksamheten. Praktisk kunskap som teoretisk grund är därmed en metateori baserad på flera aktiviteter, varför de utövas, hur de bedöms och värderas verbalt samt i vilken kontext som en sådan bedömning ingår i (Svenæus, 2009). Begreppen bedömning och värdering med tillhörande analys av tillhörande diskursiva konstruktioner och begreppsanalyser i bedömningssituationer är i särskilt fokus (Olsson, 2014).

Stefani's "Model of Musical Competence (MMC)" (1987), med grund i semiotisk teo-ribildning utifrån förhållandet musikproduktion och kultur, utgår från olika kompetensnivåer. Ytterpunkter i modellen är "allmänna koder" (general codes) respektive "unika koder" (opus) för att belysa kompetensen att diskutera musikalisk mening och betydelse. Mellan dessa två ytterpunkter i modellen namnger Stefani ytterligare tre nivåer. De sammanlagt fem olika nivåerna anger olika aspekter av hur musikaliska erfarenheter och praktiker formuleras och ett centralt begrepp härvidlag är "semantisk täthet eller densitet". Även om modellen teoretiskt inte är knuten till detta projekt har dess resonemang kring språklig täthet bidragit till våra diskussioner om språk och värderingar.

Sadler (2009) diskuterar även två övergripande perspektiv på bedömning: *analytiskt* och *holistiskt* grundad bedömning. Den analytiska bedömningen utgår från explicita kriterier som används för att på olika sätt värdera ett musikaliskt framförande. Den holistiska utgångspunkten bygger på en kvalitativ helhetsbedömning där olika faktorer viktas till en samlad uppfattning. Sadler reser frågan vilken ansats som är mest relevant? Båda perspektiven är tillämpliga även om Sadler argumenterar för att holistiska bedömningar är mest värdefulla.

Sammantaget består den teoretiska grunden av hur kriterier av musikaliskt utövande språkligt formuleras och bedöms samt hur dessa delas in i olika bedömningsmodeller.

Metod

Undersökningen är en pågående intervjustudie där redovisning av intervjuer med 15 lektorer och professorer från två danska konservatorier och två svenska musikhögskolor är nuvarande empiri. Urvalet av intervjupersoner har gjorts med hjälp av rektorer på respektive konservatorium och musikhögskola som gett förslag på vilka lärare som skall delta. Instrumenten som representeras är piano klassiskt och afro, komposition, gitarr, orgel, trombon, sång, viola, cello inom det klassiska området samt saxofon afro.

Analysens utgångspunkter har varit att undersöka hur formativa kriterier samt sammanfattande bedömningsgrunder i intervjumaterialet språkligt uttrycks. Det handlar om diskursivt formulerade kriterier och begrepp där kriteriebegreppet undersöker "hur man kan avgöra att ett visst villkor är uppfyllt" (Nationalencyklopedin, del 11: 446). Kriterier är språkliga abstraktioner vilka visar på kunskapskvaliteter och kompetenser på olika nivåer. Zandén (2010) diskuterar "skarpa" och "oskarpa" kriterier för att ytterligare problematisera språkets betydelse där skarpa kriterier kännetecknas av analytisk tydlighet och objektivitet medan de oskarpa i högre grad saknar språklig skärpa och är mer subjektiva och holistiska till sin karaktär.

I begreppet bedömningsgrund sammanfattas flera kriterier. Bedömningsgrund är således en innehållsmässigt specifik referensram baserad på vilka kriterier som används vid specifika bedömningar i sitt sammanhang.

En annan utgångspunkt i analysen har, som tidigare nämnts, även varit att undersöka hur pilotstudiens tredelade modell (Olsson, 1997) är tillämplig på nuvarande empiri. Därför har intervjupersonerna även fått frågan hur de ser på dessa resultat. I vilken mån stämmer pilotstudiens resultat överens med deras uppfattningar?

Resultat

Bedömningsgrunderna

Tolkningen av intervjuerna visar på fyra samlade bedömningsgrunder varav de tre första dominerar och den fjärde (situation och beteende) endast förekommer i begränsade delar av materialet och därför inte vidare diskuteras. De tre bedömningsgrunderna

som behandlas vidare är: (1) idiomatiska, instrumentspecifika och analytiska färdigheter; (2) uppförandep Praxis och stilkänsla; (3) musikaliskt, personligt uttryck och kommunikation.

Den första samlade bedömningsgrunden kring färdigheter, exemplifieras av kriterier som intonation, klangbehandling, timing, rytmkänsla samt teoretisk och analytisk förmåga att exempelvis tolka en notbild. Diskursivt handlar det om skarpa kriterier (Zandén, 2010) utifrån tydliga referensramar och ofta en utvecklad begreppsapparat. Generellt uttrycker både de svenska och danska intervjupersonerna hur de initialt urskiljer studenternas kompetensnivå färdighetsmässigt i sina bedömningar för att därefter vidga analysen till övriga bedömningsgrunder. I två citatexempel framgår detta (av anonymitetsskäl redovisas inte vilket instrument som läraren undervisar i; intervjuperson a–h svenska lärare, A–G är danska lärare):

Sen noterar jag naturligtvis instrumental förmåga och om de stämmer ganska väl med de kriterier vi har för instrumental färdighet – man noterar om solisten spelar rent – hur de behärskar att spela koden. (Lärare b)

Då lyssnar jag till tekniken naturligtvis och där finns olika aspekter av den. Det finns en tydlighet, det finns en fingerfärdighet naturligtvis, klangbehandlingen, man kan säga att teknik är ett område, klangbehandling är ett annat. (Lärare c)

En av de danska lärarna understryker färdigheternas matematiska karaktär till skillnad från uppförandep Praxis och stilkänsla.

Det behøver vi ikke tale om, for det er forstået. Alle de her ting er jo forholdsvist matematiske. Det er når vi kommer ind på det musikalske og fortolkningsmæssige, at vi ikke kan være matematiske længere. Eller ikke være så tekniske.... Det kræver en upåklagelig teknik, som understøtter og ikke forstyrrer noget steds i den musikalske fortælling. Og det kræver, at den teknik understøtter præcis, hvad musikern vil. (Lärare B)

Vissa lärare betonar kontextens betydelse för färdighetsbedömningar. Skall utöva- ren bedömas utifrån en kommande karriär som orkestermusiker eller som solist? Frihetsgraden mellan dessa två kategorier varierar:

För en orkestermusiker är det väldigt snäva ramar. Speciellt för brassmusiker när de bedöms vid en audition. Både rytm och intonation. Har man inte det så har man inte där att göra. Man skall spela exakt som det står, brassmusiker vill inte ha för stora personligheter. Om man jobbar med en trumpetare och Haydns trumpetkonsert så har de ofta två versioner av konserten. En om de skulle vara solist med orkestern då kan man ta sig lite större friheter för att man vill visa sin personlighet, men om man spelar på en audition då måste man spela mycket straightare. För då vill de höra precision. (Lärare e)

Spänningen gentemot andra bedömningsgrunder är inte speciellt framträdande. Man kan snarare se att färdigheterna är mer integrerade till sina karaktärer med övriga grunder. Färdigheter skall därför inte särbehandlas utan beskrivas som dynamiskt nära uppförandep Praxis och uttryck.

Uppförandep Praxis och stilkänsla, bedömningsgrund 2, kan sägas omfatta musikerns förhållande till traditioner och förmågan att tolka musikaliska förlagor (noter eller efter inspelningar) och i linje med vedertagna uppfattningar av traditionen. Man skulle också kunna sammanfatta dessa kriterier som delar av "generella estetiska kriterier" där en given repertoar på ett enskilt instrument eller vissa stilar och traditioner utgör tydliga referensramar. Det är således en fråga om hur väl utövaren grundar sina uppfattningar på kriterier och bedömningar av musikaliska konventioner och hur väl man behärskar regelverket. Intervjupersonerna formulerar här inte skarpa kriterier för sina bedömningar utan deras uppfattningar speglar i hög grad svårigheter att konkret uttrycka sig och att samtidigt fånga viktiga oskarpa kriterier. Därför uttrycks kriterierna oftast i allmänna och övergripande termer där stilkriterier som dynamiska uttryck, rytmiska förskjutningar, ornamentik m.m. och deras betydelser stilmässigt inom epoken sällan verbaliseras utan tas för givna under intervjuerna. Ett exempel är 2 följande citat:

Det som finns i fonden hela tiden är en referensram när jag hör musik och eftersom jag jobbar med den kan jag hela tiden referera till andra saker där man se att det här är den stilen. Om jag är på Beethovenkonsert kan jag höra att det här är en del av den kontexten, som en del av en uppförandep Praxis och ett frasförråd som man kan förhålla sig till precis på samma sätt som en be bop-saxofon. Och sedan kan man värdera inne i en kontext, det är mer den stilistiska delen. (Lärare b)

Sen finns det en annan avdelning kriterier, där har vi gestaltning och stilkänsla. Och de har då ett antal underkriterier. Vad gör musikern av det hela? Stilkänslan, hur relaterar den till traditionen, till uppförandepraxis och de konventioner vi har? (Lärare c)

I den danska empirin är svaren mer indirekta och inte så tydligt fokuserade på kriterier. Ett skäl är att lärarna inte explicit fått frågan om kriterier inom bedömningsgrunden uppförandepraxis och stilkänsla utan i stället ombetts redovisa sina uppfattningar mer generellt. Kriterierna är därför mer invävda i deras allmänna resonemang om bedömning. Samtidigt ligger kriterierna i linje med de svenska, dvs. att de är generella och oskarpa:

Og så lytter jeg på det tekniske, hvad jeg kan høre, der er af udfordringer og ikke udfordringer, om det er fuldkommen behersket af at man behersker det, ikke i form af det er et behersket udtryk, men at man behersker det rent kropsligt. Og så lytter jeg på det stilistiske i forhold til den periode, den studerende spiller, om vedkommende har kunnet sætte in den musik i en stilistisk ramme, altså har en idé om, hvad barokmusik er. (Lärare B)

Dessa allmänna beskrivningar skall dock inte tas som intäkt för okunnighet eller brist på begreppsliggörande utan mer som exempel på "tyst underförstådd kunskap" av bedömningsgrunder (Molander, 1991). Stilkriterier är djupt förknippade med vissa verk och väl kända av lärarna. Dessutom exempel på en nära integrering med kriterierna inom färdighetsgrunden.

Den danska undersökningen visar också prov på en delvis annorlunda hermeneutiskt influerad analys kring interpretation och begreppsbildning än den svenska granskningen. Lärarna försöker begreppsliggöra några centrala aspekter av en tolkning som musiker använder sig av. Det kan handla om känslor (følelser), närvaro (nærværet) och musikernas kunskap (forståelse) om det musikaliska uttrycket. En av lärarna formulerar detta på följande sätt:

Jamen det fanger mig, hvis et stykke musik for mig virker som, hvis man er følelseladet, at det kommer fra hjertet. Altså at jeg kan høre at han/hun elsker det stykke. Og hvad gør det? Det gør jo at jeg føler mig ført. At den der spiller ved, hvad han/hun gerne vil. (Lärare B)

Detta leder oss över till den tredje bedömningsgrunden, det individuella, musikaliska och personliga uttrycket och kommunikationen. Vilken förmåga har musikern att självständigt uttrycka musikaliska och personliga ställningstaganden i sitt utövande utöver traditionens krav på vissa uttryckssätt och konventioner. Hur skall detta i så fall förstås ur ett bedömningsperspektiv? Här har vi kanske de mest svårgripbara kriterierna att verbalisera, vilket också intervjuerna ger prov på. En första svårighet är bristen på referensramar utifrån stil, konventioner etc. då det musikaliska uttrycket har sin utgångspunkt i den individuella personligheten och kommunikationen, vilket framgår av följande två citat:

Man hör någonting där musikern har en egen vilja. Det är mycket den viljan att uttrycka sig, har man den inte så (Lärare f)

Om det inte finns uppenbara brister eller defekter i musikaliteten så kan man fixa till mycket men finns inte viljan och lusten då skall man välja en annan utbildning (Lärare f)

Ett exempel på hur bedömningsgrunden musikaliskt uttryck och kommunikation beskrivs utifrån en bedömning av ett videodokumenterat framförande i den danska empirin är följande:

Så jeg vil sige, det er ligesom kunstnerisk ureflektet. Men til trods for det: et teknisk personligt, stort overskud, klang på instrumentet. Hans frasering bliver ikke rigtig vigtig, fordi det betyder ikke noget for ham. Han har ikke, det er ikke ham selv der har besluttet de der ting. Det er noget, der kommer fra forebilleder. Og på en eller anden måde er det det samme med det der tekniske. Den der gave for at have nemt ved det tekniske i musikken kan også for nogle blive en sovepude fra at tage stilling. Han ville ikke være selvskreven her. (Lärare D)

Den konstnärliga uttrycksförmågan står i fokus här. De avgörande kriterierna som används är väl närmast att betrakta som oskarpa och holistiska utifrån en analys av vad bedömarens hör och ser på videon.

Sammanfattningsvis kan vi se hur de tre samlade bedömningsgrunderna finns representerade i både den svenska och danska empirin, men en mer detaljerad analys på kriterienivån av hur de två bedömningsgrunderna kring uppförandep Praxis och personligt uttryck är diskursivt konstruerade är inte lika framträdande. Specifika

genre- eller stilmässiga kriterier är ännu inte synliggjorda i analysen utan blir först tydliga utifrån en större empiri. Det verkar därför vara enbart kriterier inom bedömningsgrunden tekniska och teoretiska färdigheter som dessa är tydligt skarpt beskrivna och begreppsliggjorda. De oskarpa och holistiskt präglade kriterierna för övriga två bedömningsgrunder är till sina karaktärer just otydliga och i avsaknad av tillhörande begreppsbyggnad.

Bedömningsmodeller

I de svenska intervjuerna ställdes också den explicita frågan hur hypotesen om den tredelade modellen med dess olika spänningstillstånd, integration eller splittring, stämde överens med intervjupersonernas bedömningserfarenheter. Intervjupersonerna gav alla sitt entydiga stöd till modellens dynamik som förklaring till olika spänningstillstånd och dess bedömningskonsekvenser. De två strukturella bedömningsformerna, integration och avstånd och mellanrummet mellan dem, bekräftades således. I en av de danska intervjuerna formulerar sig intervjupersonen närmast med en oskarp kriteriegrund men utifrån en känd diskurs kring tid om stilkänsla:

Og det med at kunne disponere i *tid* og få noget til at balancere i *tid* er jo en kunst inden for enhver stilart. Barokken kan få en *puls* til at leve. Og få en fornemmelse af en retning hvor det fører hen, at jeg ved hvor mine store kadencer er i bund og grund i starten, og hvordan jeg fraserer et barokt værk og får det til at leve. Eller i romantikken, hvordan jeg lige kan få det til *hele* tiden at glide videre. Og have en stor agogisk frihed, men samtidig få fornemmelsen af *alt hænger sammen*. Selv om jeg trækker vejret, så går det alligevel videre. Jeg har ikke nogen stop, så at sige, men alting har hele tiden flow. Og den *balance*, hvis man kan kalde det det, er det der for mig giver mening (Lärare B).

Frågan här blir då om bedömningsgrunderna som helhet blir tillämpliga som analytiska verktyg då de samlade resultaten för uppförandep Praxis respektive personliga uttryck i så hög grad närmar sig de oskarpa kriteriediskurserna och de holistiska bedömningsgrunderna. Närheten till givna referensramar såsom vedertagen repertoar och kända musikaliska konventioner får därmed en stark påverkan på det konkreta språkbruket. Formuleringarna speglar samtidigt i hög grad lärarnas subjektiva upplevelser med ett inexact språkbruk som följd. Det danska citatet ovan är ett tydligt exempel på detta.

Diskussion

Detta är ett pågående forskningsprojekt. Därför kan vi inte redovisa slutliga resultat utan bara preliminära tendenser, tendenser kring kriterier, bedömningsgrunder, integration och spänningar som vid utökad datainsamling torde få större substans och giltighet. Inte minst unika stil- och genremässiga drag skulle bli tydliga. Projektet består i många avseenden av en paradox: diskursiva bedömningar av ett icke-verbalt fenomen. Frågan blir då hur bedömningsgrundernas validitet blir giltiga utifrån undersökningar av diskursiva konstruktioner av kriterier och musikalisk kvalitet? Något som är centralt inom praktisk kunskapsteori. Här handlar det enbart om att initialt diskutera diskursiva konstruktioner av kriterier, begrepp och kvalitetsuppfattningar.

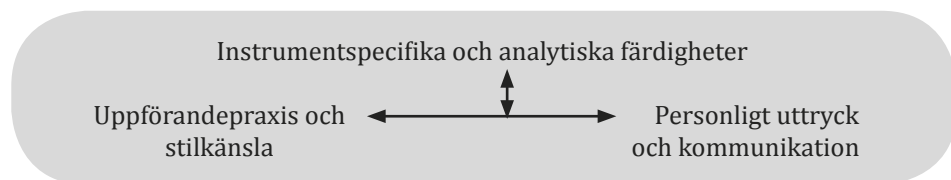
Resultaten visar förekomsten av tre övergripande bedömningsgrunder som lärarnas uppfattningar kan delas in i. Dessa tre grunder ingår i två hypotetiska modeller baserade på transformeringar, integration och dynamiska spänningar. Detta ligger i linje med Sadlers (2009) resonemang. En konsekvens när bedömningsgrunderna i den första modellen är helt integrerade är dels att de diskursiva konstruktionerna är en blandning av skarpa analytiska och holistiska och oskarpa kriterier, dels att uttryck och kommunikation får ökad betydelse för en samlad bedömningsmodell genom att de subjektiva komponenterna blir så framträdande. Färdigheter och uppförandep Praxis/personligt uttryck blir därmed integrerade. Grafiskt kan modellen redovisas enligt följande.

Integrerad bedömningsmodell:

Instrumentspecifika och analytiska färdigheter
Uppförandep Praxis och stilkänsla/Personligt uttryck

Det andra exemplet på en motsatt modell är när uppdelningen och spänningarna mellan skilda färdigheter, uppförandep Praxis/stilkänsla och uttryck/kommunikation är tydliga. Lärarna nämner, både i pilotstudien från 1997 och i nuvarande undersökning, att det ibland blir en fråga om vilken bedömningsgrund som betyder mest. Det framgår i många intervjuer att den konstnärligt mest framstående tolkningen även här har ett försteg. Grafiskt blir redovisningen således följande:

Analytisk och uppdelad bedömningsmodell:



Sadlers (2009) distinktion mellan analytiskt och holistiskt grundade bedömningar verkar vara tillämplig för de olika bedömningsmodellerna.

Modellernas transformeringar och dynamiska spänningar för att avgöra graden av musikalisk kvalitet samt bedömningar av de subjektiva aspekterna av utövarens intentioner och musicerande bildar således grunderna för de normer som gör sig gällande. Detta innebär dock inte att normerna är tydliga och välformulerade. Ett problem är självfallet problematiken kring oskarpa kriterier där de språkliga konstruktionerna ofta är generella och allmänna till sina karaktärer. Kända verk och erkända utövare inom respektive stil blir ofta de enda referenserna för kvalitet. En ytterligare förklaring är, som tidigare nämnts, också den muntliga och tyst underförstådda kunskap som präglar högre musikutbildning, en brist på etablerade begrepp. Projektet bekräftar dessa brister.

Det finns dock skäl att resa frågetecken kring den nuvarande analysens validitet och den valda intervjumetoden. Kraven på konsistens och tydlighet vid redovisningen av kriterier, bedömningsgrunder och normer är än så länge inte heltäckande. Därtill krävs dels fler genomförda intervjuer för att täcka hela utfallsrummet, dels en utveckling av själva intervjumanualen avseende undersökningarna av intervjupersonernas uppfattningar. Det vidare projektarbetet får visa hur giltigt nuvarande resultat är.

Referenser

- Bresler, L. (2007) (red.). *International handbook of research in arts education*. Part 1–2. Dordrecht, Netherlands: Springer.
- Colwell, R. & Richardsohn, C. (2002). *The new handbook of research on music teaching and learning*. New York: Oxford University Press.

- Colwell R. (2002). Assessment's potential in music education. In R. Colwell & C. Richardsohn (red.). *The new handbook of research on music teaching and learning*, s. 1128–1158. New York: Oxford University Press.
- Deutsch, D. (Ed.) (1999). *The psychology of music*. New York: Academic Press, s. 501–602.
- Eisner, E. W. & Day, M. D. (2004) (red.). *Handbook of research and policy in Arts education*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates
- Ferm, C. (2010). Assessment of musical knowledge from a life-world phenomenological perspective. In K. Johansson (red.). *Crossing borders: Nordic research in music education in an international perspective*. Malmö: Malmö Academy of Music
- Ferm, C. (2011). *The perils, possibilities and practices of assessment in music education*. Konferensbidrag, manus. Luleå: Luleå tekniska universitet, institutionen för konst, musik och lärande.
- Ferm Thorgersen, C., Vinge, J., Väkevå, L. & Zandén, O. (2017) Assessment as learning in music education – the risk of 'criteria compliance' replacing 'learning' in the Scandinavian countries. *Research studies in Music Education*, No. 2.
- Gabrielsson, A. (1999). The performance of music. In D. Deutsch (Ed.). *The psychology of music*, s. 501–602. New York: Academic Press.
- Hallam, S. & Thaut, M. (2007) (Eds.). *The Oxford handbook of music psychology*. Oxford: Oxford University Press.
- Hjærtström Lappalainen, J. (2009). *Klassiska texter om praktisk kunskap*. Huddinge: Södertörn studies in practical knowledge 7.
- Jørgensen, H. (2004). Mapping music education research in Scandinavia. *Psychology of music*, 32(3). London: Sage.
- Jørgensen, H. (2009). *Research into higher music education. An overview from quality improvement perspective*. Oslo: Novus.
- McPherson, G. E. & Welch, G. F. *The Oxford handbook of music education*. Part 1. Oxford: Oxford University Press.
- Nationalencyklopedin. Del 11, sid 446. Höganäs: Bra Böcker.
- Olsson, B. (1997). Musikalisk kunskapsbildning och musikaliskt lärande. In F. Marton (red.), *Kunskapsbildning genom forskning och undervisning. Göteborgs universitets konferens i Tanum strand 6–9 juni 1996*. Göteborgs universitet, delegationen för kvalitetsutveckling.
- Olsson, B. (2014). Vad är grunden för musikaliskt lärande och bedömningar? In T. Karlsson Häikiö, M. Lindgren & M. Johansson (red.) (20014). *Texter om konstarter och lärande*. Göteborg: Göteborgs universitet, konstnärliga fakulteten

- Sadler, D. R. (2005). Interpretations of criteria-based assessment and grading in higher education. *Assessment & Evaluation in higher education*, 30(2),
- Sadler, D. R. (2009). Indeterminacy in the use of preset criteria for assessment and grading. *Assessment & Evaluation in higher education*, 34(2).
- Stefani, G. (1987). A theory of musical competence. *Semiotica*, 66(1/3).
- Svenæus, F. (2009). Vad är praktisk kunskap? En inledning till ämnet och boken. In J. Bornemark & F. Svenæus. *Vad är praktisk kunskap?* Huddinge: Södertörn studies in practical knowledge 5.
- Torrance, H. (2007). Assessment as learning? How to use of explicit learning objectives, assessment criteria and feed-back in post-secondary education and training can come to dominate learning. *Assessment in Education: Principles, policy & Practice*.
- Zandén, O. (2010). *Samtal om samspel. Kvalitetsuppfattningar i musklärares dialoger om ensemblespel på gymnasiet*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, konstnärliga fakulteten, Art Monitor, nr 18.
- Zandén, O. (2016). The birth of Denkstil: Transformations of Swedish music teachers' conceptions of quality when assessing students' compositions against new grading criteria. *Nordisk musikkpedagogisk forskning*. Årbok 17, s. 197–225. NMH-publikasjoner 2016:5. Oslo: Norges musikkhøgskole.
- Vinge, J. (2014). *Vurdering i musikkfag. En deskriptiv, analytisk studie av musikk-lærerens vurderingspraksis i ungdomsskolen*. Avhandling for graden ph.d., NMH-publikasjoner 2014:1. Oslo: Norges musikkhøgskole.

Prof. em. Bengt Olsson
Academy of music and drama
University of Gothenburg
Box 210
405 30 Gothenburg
Sweden
bengtoolsson46@gmail.com

Prof. em. Einar Nielsen
Academy of music and drama
University of Gothenburg
Box 210
405 30 Gothenburg
Sweden
einarnielsen4@gmail.com