

**Sture Brändström**  
**Musikhögskolan i Piteå, Luleå tekniska universitet**

## **Bedömningsproblem i musiklärarutbildning**

I sin skolkritiska roman *De kanske lämpade* menar den danske författaren Peter Hoeg (1995), att det inte finns någon säker metod för att sätta betyg eller överhuvudtaget bedöma komplicerade fenomen. Ett 400-meterslopp kan däremot, menar han, mätas med stor exakthet eftersom den enda variabeln är tid. Genast mycket svårare blir det i en lagsport som fotboll eftersom antalet parametrar stiger drastiskt. Hur viktas individuella faktorer som styrka, snabbhet, uthållighet, teknisk skicklighet etc mot varandra och hur relateras individuella prestationer till hur bra en spelare smälter in i laget?

Än svårare är det att bedöma musikaliska kunskaper, för att inte tala om musiklärarkunskaper. I båda dessa fall kommer svärbemästrade värderingsfrågor i öppen dager. Musikaliskt kunnande eller lärarkompetens är inget som på ett enkelt sätt går att fånga i en betygsskala. Båda dessa kunskapsområden är komplexa till sin natur och dessutom så råder ej konsensus om vad som är god musik eller god musikundervisning. Att flera av de svenska musikhögskolorna idag går över till ett kursbaserat system förändrar inte på något grundläggande sätt bedömningsproblematiken – möjligen tar sig problemen andra uttryck.

Det finns uppenbara skäl att instämma med Peter Hoeg i att det saknas en mätmetod för att kvalitetsbedöma komplicerade fenomen. Musiklärarutbildningarna måste trots detta, för att ej abdikera från sitt åliggande att bedöma de studerande, hitta former som gör det möjligt att med acceptabel tillförlitlighet genomföra examination och utvärdering. Det är dessutom ett tämligen väletablerat faktum att "man lär som man blir prövad" – bedömningarnas art och utformning får en kraftigt styrande effekt på undervisningen och för lärarutbildningarna indirekt även på studenternas blivande elever.

Hur en musikutbildning arrangerar och genomför bedömning på olika nivåer är följaktligen en ytterst central fråga och enligt min uppfattning är medvetenheten om detta förhållande ofta låg eller mer eller mindre obefintlig. Eller kanske är det mer rättvisande att uttrycka sig i termer av att utbildningens aktörer ur den aspekten inte är några egentliga aktörer, dvs, en utbildningstradition eller en institutionell diskurs tas ofta för given utan att ifrågasättas. Det är kanske mycket begärt att enskilda lärare eller utbildningplanerare skall ha energi över att genomlysna bedömningsproblem och att förändra sakernas tillstånd i någon mer omfattande bemärkelse, men det är här forskningen kommer in i bilden. Den musikpedagogiska forskningen, och strängt taget all humanvetenskap, har ett kritiskt uppdrag grundad i en upplysningstradition och jag har principiellt svårt att känna entusiasm inför enbart bekräftande forskning.

I den här artikeln tänker jag närmast fundera över vad begreppen undervisning, utvärdering och examination står för och hur de används i

utbildningssammanhang. Jag kommer vidare att skriva om både antagningsprov och den bedömning och examination som försiggår inne i utbildningen. Resonemangen är i första hand inriktade mot musikleärodbildning, eftersom den är mest bekant för mig, men vissa frågor och slutsatser har förhoppningsvis även relevans för andra högskoleutbildningar – framför allt inom det konstnärliga området och dess lärodbildningar. Dessförinnan kommer alltså några tankar att ägnas åt centrala begrepp inom bedömnings- och examinationsområdet.

## **Förhållandet mellan undervisning och bedömning**

Undervisning, utvärdering och examination är centrala företeelser för alla som på något sätt deltar i utbildning. Lärare, studerande, utbildningsplanerare, pedagogiska forskare – alla har de att förhålla sig till begreppen. Dessvärre är innebörden i dessa termer långt ifrån glasklar och entydig.

Undervisning är av tradition och i det allmänna medvetandet vad en lärare huvudsakligen sysslar med, men i pedagogkretsar är ordet undervisning idag till stor del utbytt mot lärande. En ”diskursiv mellanstation” har varit inläring men denna från psykologin hämtade term har också till stor del övergivits i skolsammanhang – ofta med hänvisning till att inte heller inläring till fullo för tankarna till ett aktivt subjekt. Denna utveckling har lett till (och/eller har sin grund i) att lärarrollen har omdefinierats till att i högre grad än tidigare vara handledande och stödjande.

Idag tror jag de flesta kan instämma i synsättet att undervisning är en läraraktivitet som har olika sidor som alla syftar till, eller kanske snarare borde syfta till, att skapa optimala förutsättningar för lärande. Primärt kanske för de studerande men i en god lärandemiljö lär sig även läraren ständigt något nytt. Nu är inte den pedagogiska verkligheten riktigt så enkel, utan det finns företeelser på institutionell nivå och systemnivå som hindrar och faktiskt till och med motverkar optimal inläring hos de studerande.

Jag tänker i det här sammanhanget främst på maktförhållanden i skolan som det idag sällan pratas om, men som icke desto mindre är verksamma på de flesta utbildningsnivåer. Man behöver för den skull inte, som under utbildningssociologins högkonjunktur under 70-talet, hävda att skolans främsta och viktigaste uppgift är att sortera elever efter social bakgrund. Snarare är jag ute efter att lyfta fram maktrelationer på undervisningsnivå, främst lärares överläge som till stor del grundar sig i åliggandet att bedöma de studerande. Min tro är att endast genom att synliggöra och medvetandegöra skolans aktörer om detta oomkullrunneliga faktum, skapas förutsättningar för ett äkta samarbete mellan lärare och de som är i skolan för att de måste eller därför att de själva valt det.

Inom konstnärliga utbildningar, och då tänker jag spontant på den enskilda intrumentalundervisningen som jag själv under många år har varit involverad i, sammanblandas allt som oftast undervisning med bedömning. På senare tid har jag blivit varse att förhållandet är detsamma och om möjligt än mer

poängterat i t ex skådespelarutbildningen. Sammanblandningen av roller kan leda till beroendeförhållanden mellan lärare och studerande av en art som ej befrämjar genuin kommunikation och optimala förutsättningar för lärande. Det är kanske ofrånkomligt att undervisning och bedömning i någon mån flyter ihop, men att sätta det i system gör att examinationen blir mer "diffus" än den skulle behöva vara. Ytterst står studenters rättssäkerhet i fara!

Jag menar alltså att den enskilde studenten vid varje situation borde ha rätt att veta om han eller hon är "utsatt för" undervisning eller betygsgrundande bedömning. Dessa gränser är som sagt ej enkla att upprätthålla – jag pratar om en idealsituation som det kanske endast är möjligt att uppnå om det är olika personer som undervisar och examinerar.

Relationen mellan undervisning och bedömning är alltså långt ifrån enkel men förhoppningsvis kan följande resonemang om utvärdering vara klagörande.

### **Formativ och summativ individutvärdering**

Vad avses då med utvärdering eller evaluering? Med utvärdering menas grovt uttryckt att värdera och uttala sig om något och i pedagogiska sammanhang brukar man skilja mellan program- och individutvärdering (se t ex Franke-Wikberg, 1992). Det är närmast den senare termen som är aktuell i den här texten. Vidare är det vanligt att dela upp individutvärdering i de två huvudkategorierna: formativ och summativ. Per Lauvås (1998) karakteriserar den förstnämnda som informell och diagnostisk medan den andra säges vara formell och kontrollerande till sin natur. Från studentens perspektiv går den formativa utvärderingen ut på att bli medveten om kunskapsluckor och svagheter, för att på egen hand kunna arbeta vidare och åtgärda bristerna. Att däremot i en summativ utvärdering öppet exponera sina problem och brister är ju inte särdeles klokt och taktiskt. Återigen: studenten har rätt att veta om det är undervisning eller bedömning som pågår vid varje enskilt tillfälle.

Lauvås slår i sin artikel ett slag för den formativa utvärderingen och menar att den gärna kan få större utrymme på bekostnad av den mer renodlat kunskapskontrollerande summativa formen. Det är lätt att instämma i detta, med tanke på elevens eller studentens lärande, men ju längre detta drivs desto klarare framstår kravet på oberoende, externa examinatorer.

Inom högre konstnärlig utbildning är det vanligt förekommande att en lärare eller handledare arbetar mycket "tätt" med samma studenter under lång tid – ibland hela studietiden. Det försiggår under resans gång kontinuerliga formativa utvärderingar, även om det inte kallas så, och att det finns stora fördelar med mästar-gesäll-undervisning är odiskutabelt. Den historiskt välförankrad och kan även idag avsätta vackra resultat. Inom vissa branscher sägs den vara nödvändig och till och med den enda rätta – men: examinationsfrågan blir extra kritisk i en sådan integrativ studiesituation.

När man pratar om examination är det ofta summativ utvärdering, som är fallet. Det är inte helt fel att sätta likhetstecken mellan dessa termer. Av hävd är examination och summativ utvärdering något som sker efter avslutad utbildning – efter undervisning, handledning och formativ utvärdering. Mönsterexempel är doktorsexamen eller den gamla studentexamen och i båda dessa fall finns (fanns) externa bedömare (censorer) med i bilden. Mindre dramatisk, men i princip inte mindre problematisk, är examinationen av en poängskurs i något akademiskt eller något konstnärligt ämne och detsamma kan nog även sägas om de antagningsprov som skall sälla agnarna från vetet.

## **Antagningsproven till musikhögskolan**

När jag sitter vid datorn och skriver den här artikeln rör sig i Musikhögskolans korridorer ett antal vilsna själar. Ungdomar som har något skrämt i blicken och som rör sig återhållet: sökande till musikhögskolan. Många har förberett sig i flera år för att förverkliga sin dröm att bli antagen och i runda tal kommer en tredjedel av dem att lyckas. Resten får komma igen nästa år eller börja tänka på en annan studie- och yrkesbana. Det som är nytt för i år är att många av de sökande har varit runt på alla sex musikhögskolor och gjort ungefär samma prov – detta kan ju inte vara ett förnuftigt förhållande!

För att anknyta till föregående kapitel kan tveklöst fastslås att antagningsprov blott och bart är en "ren" prövning. Det finns varken inslag av undervisning eller formativ utvärdering. Så långt är allt enkelt och klart! Det som gör antagningsproven problematiska är, enligt mitt förmenande, i mindre utsträckning reliabiliteten (hur det görs) och i större utsträckning validitetsfrågor av arten: prövar vi "rätt" saker får vi in "rätt" studenter?

I samma andetag som jag skriver detta slår det mig att det är alltför kategoriskt att säga att antagningsproven ej är "kontaminerad" med undervisning eller formativ utvärdering. Jag tänker på att det är vanligt förekommande inom den högre musikutbildningen att en sökande har varit elev eller är elev till någon av jurymedlemmarna. Musikhögskolornas instrumentallärare verkar ofta inom förutbildningar i musik eller har privata elever. Kanske finns också motsvarande fenomen inom teater, dans, och bildkonst? Under alla förhållanden är det ur rättvisesynpunkt fullständigt oacceptabelt att instrumental- eller sånglärare deltar i bedömning av "egna" elever.

Musikhögskolans antagningsprov utgör för närvarande, som jag ser det, ett effektivt filter för att ta in de sökande som är musikaliskt mest skickliga och kunniga och därmed samtidigt utestänga många lärarbenägna, musikälskande och socialt mogna musikhögskoleaspiranter. Bland de som inte kommer in finns förmodligen också ungdomar med avsevärd musikalisk potential. Förutbildningarnas intensiva och i mitt tycke ensidiga och kortsiktiga inriktning på antagningsproven, stärker denna uppfattning. Det är inte alls säkert att de som blir antagna är de mest genuint musikintresserade eller de bäst lämpade för framtida arbete bland barn och ungdomar.

Vad kan då göras, givet att detta betraktas som otillfredsställande? Vilka handlingsalternativ står till buds för de utbildningsansvariga?

En möjlighet är att, i likhet med många andra akademiska utbildningar inom landet och många musikinstitutioner utanför Sverige, helt enkelt ta bort antagningsproven – en lösning som ur praktisk, administrativ och facklig synpunkt ej torde vara särskilt lockande. Ett mellanläge är att ersätta proven med betygsurval eller kanske t o m lottning. Sedan tror jag inte man skall underskatta betydelsen av "självsanering", dvs att den enskilde individen har kraft att själv avgöra sin lämplighet för t ex musikinläsning eller musikinläraryrke. Mycket återstår också att göra i fråga om studievägledning på utbildningsnivåerna under högskolan.

En tredje möjlighet är att på ett genomgripande vis förändra provens utformning. En del av lösningen kan ligga i antagningsformer som fokuserar yrkesrelevanta kunskaper och även väger in "svärmätta" aspekter som personliga egenskaper och förmåga till kreativt och kritiskt tänkande. Den metodik man kanske först kommer att tänka på är intervjuer. Om detta införs kommer en viktig uppgift bli att sammanställa tidigare gjorda erfarenheterna av intervjuer som urvalsinstrument. Jag har på nära håll sett en tendens att intervjuer används för att ta in de som är trevliga och samarbetsvilliga och samtidigt utestänga presumtiva studenter som är mer egensinniga och kanske har en mer "trubbig" framtoning. Ett sådant förfarande riskerar, förutom rättviseaspekten, att homogenisera och strömlinjeforma studentgrupperna. Det är ju ett tämligen vedertaget generellt faktum att det är i heterogena grupper den största utvecklingskraften finns.

Ett annat inslag som jag skulle vilja se i antagningen till lärarutbildningar överlag är en kort självbiografisk uppsats som även kan vinklas mot tankar om läraryrket och motiven till ansökan. Bedömningen av ett sådant skriftligt prov bör vara inriktad både på innehållet av det skrivna och hur det är skrivet. I musikinläsning ingår numera moment som förutsätter skrivförmåga (t ex ett examensarbete på 10 poäng) och hur skall en lärare med svaga kunskaper i det svenska språket kunna skapa förtroende bland kollegor, barn och föräldrar? Morgondagens musikinlärare måste ha tillgång till fler språk än musik!

Antagningen till läkarutbildning har på senare tid vid vissa universitet (t ex Linköping) förändrats med syftet att väga in lämplighet för yrket. Det talades nyligen i dagspressen om att ungefär var tionde som fullföljer läkarutbildningen är uppenbart olämpliga att arbeta med människor. Kanske är det på samma sätt inom musikinläsning? Mitt förändringsförslag har bl a sin grund i att det är väsentligt att extrem olämplighet uppdagas så tidigt som möjligt – för musikinläsarens likväl som för deras kommande musikelever.

Enligt mitt sätt att se skall proven primärt ha denna fränkskiljande funktion och de som klarar provningen behöver ej rangordnas. Antagningsprovets främsta uppgift blir då att underkänna de för läraryrket helt hopplösa fallen – att bland de kanske lämpade, för att parafrasera Peter Hoeg, sortera bort de absolut olämpade. Det kan röra sig om sökande med musikalisk briljans, men utan tillstymmelse till fallenhet eller intresse för läraryrket eller överhuvudtaget personer som är

uppenbart olämpliga att axla den extremt viktiga uppgift som ligger i att skapa en god inlärningsmiljö för det uppväxande släktet.

Lämplighet till ett så socialt yrke som lärare (eller läkare) är inget som går att fånga på något enkelt sätt i siffror. Det rör sig om kvalitativa bedömningar av komplicerade fenomen som det är omöjligt att i alltför hög grad objektifiera. Denna svårighet får emellertid ej leda till att man väljer att mäta något annat som är lättare att få grepp på. Det finns nämligen en generell tendens i all bedömning: det som är lätt att mäta är också det minst viktiga; medan det som är svårt att mäta är sådana faktorer som man vet erfarenhetsmässigt faller utslag i ett kommande yrkesliv. Det kan röra sig om samarbetsförmåga, kreativitet, uthållighet, social kompetens etc.

## Bedömning och examination av kurser

I de ovan skisserade förändringsalternativen kommer sorteringsproceduren att förflyttas in i utbildningen och kraven på tillförlitlig examination kommer att öka. Lite värdslöst uttryckt är den nuvarande principen, att har man väl kommit in, kommer man också ut – med administrationsspråk är genomströmningen god. Det överintag som kan bli fallet om antagningsproceduren förändras enligt mina intentioner måste kompenseras av att kraven för godkänt inom de olika kurserna skärps upp betydligt.

Inom musiklektörutbildningen finns det således ett uttalat behov av att se över existerande examinationsformer. I den nya kursbaserade musiklektörutbildning som växer fram i t ex Piteå, ligger en utmaning i att avgränsa kurser och utveckla adekvata examinationsformer. Vad som skall examineras kan skilja sig avsevärt mellan olika kurser och en räkning kommer även fortsättningsvis att finnas mellan "rent" musikaliska kurser och kurser inriktade mot läraryrket. För att ge ett konkret exempel: en kurs i cellospel har främst spelkompetens och konstnärlig förmåga att ta hänsyn till, medan kurser i låt säga cellometodik eller praktik har att väga in lärarkompetens i vid bemärkelse.

För att helt kort beröra betygsättningen, så gäller för närvarande i musiklektörprogrammet de två betygsgraderna godkänt eller underkänt och min uppfattning är att det så bör förbli. Att föra in Väl Godkänt rimmar illa med en syn på lärande som något som sker oberoende av yttre belöningar. Det räcker mycket väl med att fria eller fälla – saken är tillräckligt komplicerad utan VG. De två viktigaste problemen blir då att fastställa kriterierna för godkänt samt att fastställa vem som faller avgörandet.

För att börja med det senare har jag redan tidigare i denna text framfört tanken på att i görligaste mån hålla isär undervisning från bedömning, formativ utvärdering från summativ. I Piteå har detta införts på senare år inom examenarbetet. En positiv effekt med detta system är att *en* person, i detta fall undertecknad, examinerar arbeten som handletts av ett flertal lärare och studenterna får därigenom en viss rättvisegaranti.

Kriteriefrågorna är många och svåra och jag väljer i detta sammanhang att endast ta upp en aspekt som intresserat mig på senare tid: musikupplevelse och musikintresse som kriterium på musikalitet (Brändström, 1997). I linje med detta synsätt bör all bedömning av spelskicklighet även våga in vad man förmår säga med sin musik. Om detta i objektivitetens eller rationalitetens namn glöms bort eller förträngs, riskerar vi att utbilda "anemiska" och ointressanta musiker och musiklärare, utan förmåga att kommunicera musikalisk med sin publik eller sina elever.

Det går knappast att poängsätta musikalisk upplevelse, så i detta fall måste vi förlita oss på erfarenhetsgrundad kunskap, som inte heller alltid är möjlig att verbalisera. Bengt Molander (1996) har myntat uttrycket kunskap-i-handling som ligger rätt nära vad jag är ute efter. De vetenskapliga grunderna för provningar måste också sökas från annat håll än det positivistiska. I all examination, men inte minst i de konstnärliga lärarutbildningarna, bör intuition och erfarenhetsbaserad kunskap vara accepterade och fullt ut verksamma ingredienser.

Avslutningsvis skulle jag vilja ägna några tankar åt fenomenet självbedömning – ett område som jag har viss erfarenhet av från min tid som pianolärare. Jag provade under tre år att låta studenterna vid slutet av varje termin bedöma hur deras självformulerade mål hade uppfyllts (Brändström, 1995). Min nuvarande uppfattning om självbedömningar kan sammanfattas: de fyller en viktig funktion för att utveckla studenters självständighet och ansvarstagande, men har en alltför isolerad och oklar status i förhållande till lärarens bedömning.

Däremot kan vad Oscarsson (1998) benämner *samordnad själv- och externbedömning* vara en framkomlig väg. En sådan kombinationsmodell skulle kunna bestå i att examinationen utförs av en extern examinator genom att sammanväga studentens självbedömning med lärarens eller handledarens bedömning. På detta vis kan självvärderingens pedagogiska fördelar tas till vara samtidigt som de handledande och examinerande funktionerna hålls isär och detta är något som borde gynna samtliga utbildningsaktörer – inte minst studenterna.

## Referenser

- Brändström, S. (1995). Self-formulated goals and self-evaluation in music education. *Bulletin for the Council of Research in Music Education*. 127, 16-21.
- Brändström, S. (1997). *Vem är musikalisk? Intervjuer med musklärare och muskläroarutbildare*. Pedagogiska publikationer från Kungliga Musikhögskolan, nr 3. Stockholm: KMH-förlaget.
- Franke - Wikberg, S. (1992). *Utvärderingens mångfald – några trådar för vilsna utbildare*. Projektrapport 1992: 4. Stockholm: UHÄ, FoU.
- Hoeg, P. (1995). *De kanske lämpade*. Stockholm: Norstedts Förlag.
- Lauvås, P. (1998). Hva skjuler seg bak metodespørsmålene? I Ljung, B. & Petterson, A. (red). *Perspektiv på bedömning av kunskap*. Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm, Institutionen för pedagogik.
- Molander, B. (1996). *Kunskap i handling*. Göteborg: Daidalos.
- Oscarsson, M. (1998). Om självbedömning och språkfärdighet: empiri och reflektioner. I Ljung, B. & Petterson, A. (red). *Perspektiv på bedömning av kunskap*. Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm, Institutionen för pedagogik.



