

MASTEROPPGAVE

Emnekode: MUS5013

Navn: Frode Steen

Uformelle læringsprosesser hos unge musikere:

En sosiokulturell studie av uformelle læringsarenaer i et bygdesamfunn, og formelle utdanningsinstitusjoners innflytelse på disse.

Dato: 14. mai 2021

Totalt antall sider: 81

Forord

Når man går i gang med å skrive en større oppgave som en master er, er det mange hensyn som skal tas. Jeg hadde et sterkt ønske om å skrive om et emne som jeg har et brennende engasjement for, nemlig skole og læring. Men det er farlig. Når man skriver om noe man engasjerer seg i er det mange fallgruver, og da er det viktig at man holder et fokus på de problemstillingene det medfører. All forskning er basert på – og preget av – personlige interesser, noe som innebærer at forskeren alltid har en forforståelse av det som forskes på. Jeg har hele veien forsøkt å være bevisst min situasjon og posisjon fra innsiden, prøvd å legge bort min egen forutinntatthet og se kjente ting i et nytt lys, men også på ikke å overkompensere. Likevel er man bare seg selv hele veien, og teksten vil nødvendigvis gjenspeile min historie. Med et helt liv bak meg i ulike undervisningsroller, håper jeg at den fagrettede jobben vi lærere gjør betyr noe for noen. Og det gjør den selvfølgelig, men kanskje er det viktig å se på andre mekanismer som påvirker læring, og kanskje til og med på samspillet mellom disse. Dette er utgangspunktet for hele oppgaven.

Denne masteren var aldri noen selvfølge. Den var faktisk ikke planlagt i det hele tatt, det er rett og slett resultatet av en videreutdanning som bare ballet på seg. Men for en reise det har vært! Det har vært et fantastisk privilegium å få lov til å ta høyere utdanning i voksen alder, det er noe alle burde fått mulighet til. Å være like gammel som sine egne professorer er kanskje ikke spesielt, men i mitt kull var jeg alene student fra min egen generasjon. Jeg føler likevel at jeg hele veien har blitt behandlet likeverdig og respektfullt, og at mine synspunkter har blitt verdsatt på en god og positiv måte. For min egen del er det veldig fornøyet å ha ei lang knaggrekke med livserfaring og arbeidspraksis å henge ting på, og man føler virkelig at man har perspektiver på ny kunnskap.

Stor takk til veileder Paal Fagerheim ved Nord Universitet for å ha fulgt meg trygt til veiens ende. Dette ville aldri blitt et ferdig produkt uten dine innsiktsfulle tilbakemeldinger, og innspill som satte i gang mine egne kreative prosesser.

En stor takk går også til de ansatte på Balsfjord folkebibliotek, både for hjelp med å finne støttelitteratur, samt velvilje til både å skaffe tak i og tviholde på bøker.

Jeg må også takke alle informanter som har vist vei i et spennende og mangfoldig landskap. Dere har vært sentrale og inspirerende kilder i prosjektet.

Sist og mest må jeg takke familie og venner, som har støttet meg hele veien, og motivert meg når jeg selv mistet troen. Takk!

Hamnvåg, mai 2021

FrodeS

Innholdsfortegnelse

Forord.....	I
Innholdsfortegnelse.....	III
Innledning.....	1
Oppbygning	3
Definisjon.....	3
Begrensninger og avklaringer	5
Metode	6
Problemstilling.....	9
Musikk i skolen	12
Musikk og identitet.....	14
Formelle og uformelle læringsarenaer	17
Lærerens rolle.....	19
Musikalske ferdigheter	21
Motivasjon og mestring.....	23
Didaktiske betraktninger	24
Habitus	26
Lokal identitet.....	27
Kulturliv og kulturelle betingelser	29
Lokale særtrekk	30
Balsfjord – musikkhistorie og rockekultur	32
Formelle læringsarenaer	36
Grunnskole	37
Kulturskole.....	39
Uformelle læringsarenaer	41
Bry Dæ	41
Ungdomsklubb	43
Andre musikalske arenaer	43
Digitale arenaer	44

Feltobservasjon – Uformelle veier i skolen	46
Innledning	46
Forberedelse	47
Innspilling	48
Oppsummering	50
Spørreundersøkelse – Refleksjoner fra et uformelt musikkmiljø	51
Ungdom og læring	51
Oppsummering	53
Intervju – Unge musikers syn på læring	54
Motivasjon og forbilder	54
Uformell læring	56
Formell læring	58
Lærerens betydning	61
Oppsummering	62
Avslutning	64
Diskusjon	65
Etiske valg	67
Validitet og reliabilitet	68
Konklusjon	70
Veien videre	72
Litteraturliste	73
Muntlige kilder	76
Vedlegg	77
Vedlegg 1: Spørreskjema	77
Vedlegg 2: Resultater fra spørreundersøkelse	79
Vedlegg 3: Infoskriv og samtykkeskjema	80
Vedlegg 4: Intervjuguide	83
Vedlegg 5: Godkjenning fra NSD	84

Innledning

«Målet for opplæringa er å ruste barn, unge og vaksne til å møte livsens oppgåver og meistre utfordringar saman med andre. Ho skal gi kvar elev kompetanse til å ta hand om seg sjølv og sitt liv, og samtidig overskott og vilje til å vere andre til hjelp.»

Utdanningsdirektoratet, 2006

Slik åpner den gjeldende læreplanen, for å kort fortelle oss hva som er hovedformålet med undervisning i den norske grunnskolen. Både utøvende myndigheter og de fleste lærere er samstemte i at skolens viktigste oppgave er å lære bort de grunnleggende ferdighetene lesing, skriving og regning, noe som også gjenspeiles i både nasjonale og internasjonale tester på om skolene gjør god nok jobb. Men alle som jobber med pedagogisk arbeid har også en omforent forståelse for at det finnes noen grunnleggende, basale kriterier for at læring skal skje, at elevene må ha dekt noen grunnbehov for å kunne entre en læringsposisjon. Den russisk-amerikanske psykologen Abraham Maslow nevner blant annet trygghet og fysiske behov som mat, drikke og søvn (1943). Essensielle faktorer som mestringsfølelse, motivasjon og en grunnleggende tro på seg selv ser også ut til i stadig større grad å vektlegges i norsk skole.

Lesing, skriving og regning er kjeft å kunne. Det er rett og slett problematisk å klare seg uten, og vi som jobber i skolen kan ikke ta lett på oppgaven med å lære bort disse ferdighetene. Jeg har møtt mange i skolesystemet som blir rystet når jeg likevel hevder at dette ikke er det viktigste elevene får med seg videre i livet. Hvis man setter ting helt på spissen og opp mot hverandre, mener jeg at det kan forsvares å sende en 15-åring ut av obligatorisk grunnskole som funksjonell analfabet, dersom det er det som må til for å lykkes i å gi eleven selvtillit og mestringsfølelse. Med velutviklet selvtillit og mestringspotensiale i kreative fag kommer vedkommende mest sannsynlig til å klare seg videre i livet. Det føles verre å gi fra seg elever som er drillet i et minimumskrav av grunnleggende ferdigheter, men uten tro på seg selv og at man kan klare å bidra med noe ute i samfunnet.

Nå trenger vi heldigvis ikke sette disse faktorene opp mot hverandre. Jeg mener vi må starte med å gi elevene mestringsfølelse. Det skaper et godt selvbilde, som igjen gir motivasjon til nye opplevelser med påfølgende mestringsfølelse. Da har vi en god sirkel, og bygger opp elever som er åpne for læring, persepsjon og refleksjon.

For mange kan musikk være denne inngangsporten. Musikkutøvelse er en god kilde til både mestringsfølelse og sosiale relasjoner. Det å skape noe sammen med andre er en verdi i seg selv, og relasjonskompetanse vil gjennom hele livet være vesentlig for livsmestring.

Mennesker som opplever mestringsområder etablerer selvtillit til å kunne møte de utfordringer man møter på i livet, og til å sette mål for seg selv. Når man har et fagområde man behersker, gir det også en mestringstro. Denne troen på at man kan klare å lære eller utrette noe, tar vedkommende igjen med seg videre i andre fagområder, og kan påvirke prestasjonene og evnene der.

Hvor vil jeg med dette? Jeg mener musikk påvirker livene våre, i all hovedsak på en positiv måte, og at det er spesielt viktig for barn og ungdom å få mulighet til å holde på med musikk. Kanskje er det ikke skolens hovedansvar å lære bort musikkferdigheter, det finnes det mange andre arenaer for, men jeg tror likevel at skolen spiller en viktig rolle som tradisjonsbærer, informasjonssenter og relasjonsarena. Skolen besitter også betydelige ressurser, både i form av lokaler, utstyr og ikke minst læringsressurser og kompetente veiledere. Min erfaring er at disse ressursene kan ha stor innflytelse på et lokalsamfunn, også utover den formelle læringsarenaen som skolen er.

Jeg har likevel et håp om at skolen skal bli enda flinkere til å bygge opp hele mennesket. Den nye læreplanen har en overordnet del som fokuserer på identitetsbygging, skaperglede og lærelyst. Kanskje er det et signal om at vi må åpne opp for å la de kreative fagene få en mer solid plass i undervisningen, og ikke bare som en pustepause fra de «viktige» fagene. Jeg har hørt skolefagene sammenlignes med en bro; man kan ikke velge hvilken del av broen man skal satse på, de er alle like viktige sammen. Hele mennesket.

Oppbygning

Oppgaven kan deles inn i to hoveddeler, der jeg først presenterer noen aktuelle teorier om læring i formelle og uformelle arenaer, før jeg går over på egne empiriske betraktninger og lokale forhold, og sammenholder det med noen av hovedtrekkene i teoridelen.

Mer konkret tar denne første delen for seg en del formelle avklaringer, hvor jeg presenterer innledning til oppgavens tematikk, aktuelle forskerspørsmål og problemstillinger. Jeg kommer også med noen egne betraktninger, men i hovedsak dreier det seg her om avklaringer i forhold til oppgavens tema og metode, og begrunnelser for disse.

I neste del forsøker jeg å få inn det meste av teorigrunnlag, med særlig fokus på selve utøveren. Jeg ser også nærmere på både musikk i skolen, og lærerens rolle i ulike settinger.

Deretter går jeg over til å betrakte de lokale forholdene jeg har forsket på i Balsfjord. Her mener jeg den historiske konteksten gir et viktig grunnlag for forståelse av musikkulturen som lever i dag. Jeg ser også nærmere på dagens situasjon, med utdanningsforhold og utviklingsmuligheter innen organiserte tilbud, men først og fremst vil jeg fokusere på fritidstilbud og ungdomsmiljø, og hvilke uformelle læringsarenaer ungdom kan utvikle seg på.

Intensjonen min har altså vært å holde ryddige skiller mellom teori og empiri, men begge disse aspektene er jo uinteressante uten at man ser det i sammenheng med den andre. Jeg har forsøkt å bevare en god og oversiktlig struktur på oppgaven. Det vil likevel alltid være slik at ting flyter litt inn i hverandre, og noen problemstillinger vil være gjennomgående i hele oppgaven. Vær derfor overbærende når jeg finner det nødvendig å vende tilbake til samme tema flere ganger.

Definisjon

Begrepet uformell læring kan være problematisk, ettersom ordet uformell kan ha flere tolkninger i dagligtale. Bokmålsordboka forklarer ordet med «uhøytidelig, enkel» (Universitetet i Bergen og Språkrådet, u.å.), og dette er nok den vanligste anvendelsen av

ordet. Når vi bruker begrepet i pedagogiske sammenhenger, er det som regel mer i betydning ikke-organisert, og jeg vil forsøke å utdype skillet mellom formell og uformell læring slik jeg tolker det, og slik jeg benytter det i oppgaven.

I læringsammenheng skiller man gjerne mellom tre nivåer av organisering. Innen utdanningsinstitusjonene er det meste av læringen som foregår *formell*, i den forstand at det er tilsiktet undervisning utført av en veileder. Læringsutbyttet blir målt og vurdert av lærer, blant annet med prøver. Undervisningen er organisert og strukturert, og har klare forhåndsbestemte læringsmål.

Ikke-formell læring er en annen type læring, som finner sted utenfor formelle læringsmiljøer. Læringsformen kjennetegnes ved at man bevisst oppsøker et praksismiljø, i den hensikt å utvikle en bestemt ferdighet eller kunnskapsområde. Handlingen er forsettlig fra elevens side. Læringen er altså både organisert og forsettlig. I musikalsk sammenheng kan dette for eksempel gjelde deltakelse i kor eller orkester. Kurs eller fagseminarer kan være andre arenaer for ikke-formell læring.

Uformell læring foregår som en konsekvens av aktiviteter man deltar i, uten at det er noe uttalt læringsmål med det. Likevel oppstår det hele tiden situasjoner som stimulerer til læring og utvikling. Noe av denne læringen er gjerne tiltenkt, men i liten grad organisert i et læringsmiljø. Hvis man oppsøker en situasjon som er basert på samhandling med andre, eller om man selv tar initiativ til å sette seg ned for å lære noe, regnes det som uformelle lærings situasjoner.

Jeg velger i oppgaven kun å differensiere i to nivåer; uformell og formell læring. Dette er den mest vanlige måten å dele det inn i, de fleste skiller bare uformell fra formell læring. Den viktigste grunnen er likevel rett og slett at jeg i liten grad kommer inn på ikke-formelle lærings situasjoner, og i de tilfeller der jeg beskriver aktiviteter som ligger i grenseland, er det viktigste å skille de fra formell læring.

I faglitteraturen jeg bruker som teorigrunnlag, er det ikke helt entydig hva som skal regnes som formell læring. En ganske utbredt oppfatning er at formell læring foregår i offentlige utdanningsinstitusjoner, og knyttes til bestemte strukturelle, systematiske og etablerte praksiser. Ut fra denne tolkningen kan man forutsette at uformell læring skjer i totalt fravær

av formelle lærings situasjoner. Jeg vil likevel i oppgaven forsøke å underbygge at også uformell læring kan være preget av visse former for systematikk og struktur, og at uformelle lærings situasjoner ofte kan være nært knyttet til, og kan ses i sammenheng med organiserte læringsaktiviteter. Jeg velger i det videre å forholde meg til Göran Folkestads begreps tolkning, om at disse to må ses i sammenheng, og henger nøye sammen. Han definerer fire ulike parametere som kan kjennetegne uformell læring:

- Situasjon
- Læringsmetode
- Eierskap
- Intensjon

Situasjonen beskriver lokaliseringen av læring; dersom den skjer utenfor en utdanningsinstitusjon er det et klart kjennetegn på uformell læring. Et annet særtrekk er læringsmetoden, for eksempel at læringen skjer uten bruk av lærebøker. Det finnes heller ikke noe pensum som er definert på forhånd, eller oppgaver som er pålagt. Dersom læringen er elevstyrt og selvregulert, er det også typisk for uformell læring, i motsetning til en didaktisk, lærerstyrt undervisningsform. Til slutt er intensjonen bak læringa en viktig markør, hvorvidt det er læringa i seg selv som er formålet med aktiviteten. Man kan altså som et eksempel bedrive uformell læring på en læringsinstitusjon, dersom læringa er selvinitiert (Folkestad, 2006).

Begrensninger og avklaringer

Masteroppgaven tar for seg hvordan ungdom tilegner seg ferdigheter innen rytmisk musikk, i all hovedsak populærmusikk. Med populærmusikk tenker jeg her på samlebegrepet som omfatter mer spesifikke sjangere som popmusikk, blues og rock, og jeg ser ikke noen hensikt i å skille nærmere mellom disse sjangerne i denne konteksten.

Selv om oppgaven fokuserer på populærmusikk, er det ikke umulig at noe av det samme vil være gjeldende innen kunstmusikk, og spesielt folkemusikken, som i et historisk perspektiv i hovedsak har vært muntlig tradert, men dette berøres ikke i denne sammenheng. Jeg vil

begrunne dette nærmere i tredje del, der jeg tar for meg lokale forhold i hjemkommunen min Balsfjord. Tilbudet om opplæring innen andre kunst- og musikkformer i kommunen er svært begrenset, noe som også gjenspeiles i musikkinteressen hos ungdom. Dette har selvfølgelig et sosiokulturelt perspektiv, og sier noe om tradisjon og forventninger, men jeg mener også det er en indikator på skolens innvirkning også på uformelle læringsprosesser. Hva ville for eksempel skjedd om kulturskolen aktivt hadde gått inn og markedsført et tilbud om opplæring på strykeinstrumenter? Jeg tenker det på sikt ville bli et miljø for strykere, som trolig ville virke selvforsterkende så lenge tilbudet eksisterte.

Jeg snakker også mye generelt om musikk og musikkundervisning, men med mindre annet framkommer i teksten, er mitt utgangspunkt i hovedsak ungdom i ungdomsskolealder.

Musikk kan forstås både som en gjenstand og som en sosial praksis. Jeg vil i oppgaven fokusere på musikk som en aktivitet, noe man gjør, gjerne sammen med andre. Dette står i kontrast til det musikkvitenskapen tradisjonelt har forfektet, der musikk gjerne ses på som et objekt som kan analyseres og forskes på. For veldig mange mennesker er lytting det eneste forholdet de har til musikalsk aktivitet, men dette er ikke noe jeg kommer mye inn på i oppgaven. Christopher Small bruker begrepet *musicking* om musikk i verbform, og da ment som musikalsk samhandling med andre (Small, 1998). Dette er på mange måter en mer interessant tilnærming til musikkens verden, og når jeg i oppgaven snakker om musikk og musikkundervisning, er det i all hovedsak snakk om denne type utøvelse.

Teorigrunnlaget i oppgaven er i hovedsak skrevet våren 2020, og når jeg refererer til «gjeldende læreplan» i oppgaven, menes det Læreplanverket for Kunnskapsløftet fra 2006 (LK06).

Metode

Mye av grunnlaget for denne oppgaven er basert på egne erfaringer, både fra skoleverket, men også fra andre roller innen ungdomsarbeid og som deltaker og observatør i ulike musikkmiljø. Jeg bruker ofte egne fortellinger og historier som utgangspunkt for diskusjoner,

og drar også inn beretninger fra medarbeidere og kolleger i både formelle og uformelle sammenhenger.

I tillegg er mye av denne oppgavens empiri basert på et semistrukturert intervju av tre unge musikere. Begrunnelsen for denne type gjennomføring, er at jeg ønsket en intervjuform der objektene fikk fortelle relativt fritt om de emnene jeg ønsker å belyse. Intervjuguiden sikrer at jeg får stilt alle spørsmål som er aktuelle, men samtidig vil det være mulig å hoppe litt mellom spørsmålene. Dersom det dukker opp informasjon som jeg på forhånd ikke hadde forutsett, står jeg også fritt til å stille oppfølgingsspørsmål, eller jeg har mulighet til å ta opp nye tema som ikke var planlagt på forhånd (Postholm & Jacobsen, 2011). Dette er aktuelt for å sikre at all relevant informasjon kommer frem, og gir meg som forsker frihet til å dykke nærmere inn i problemstillinger som dukker opp.

Selv for en kvalitativ undersøkelse er tre intervjuobjekter et lite utvalg, men målet ved disse intervjuene er å komme mer i dybden på tematikken. Dette sikrer en solid forståelse av informantenes opplevelser og erfaringer.

Informantene er ikke tilfeldig valgt, noe jeg i denne sammenhengen vil forsvare. Jeg bestemte meg ganske fort for at jeg ønsket å utføre et dybdeintervju blant utøvende musikere i aldersgruppen mellom 20 og 25 år. Studien min omhandler læring blant ungdom i grunnskolealder, og det kunne vært nærliggende å hente informanter i denne aldersgruppen. Dette var også noe jeg i starten vurderte, men etter hvert slo jeg i fra meg denne tanken, av flere grunner. For det første tenker jeg det kan være vanskelig for dem å identifisere hva som er formell og uformell læringssituasjon, selv om de får en definisjon på det. Dernest var jeg usikker på hvorvidt skoleungdom har et reflektert syn på hva læring er. Som musikk lærer i grunnskolen, erfarer jeg at elevene har et ganske snevert syn på nettopp dette. Det å tilegne seg kunnskap er gjerne forbundet med personlige mekaniske ferdigheter. De er innforstått med at spilleteknikk er en viktig ferdighet om du skal bli en dyktig musiker, men kan kanskje ha mindre forståelse for hvordan man lærer lytting, samspill, dynamikk, presisjon, anslag og rytmefølelse. Noteforståelse kan man lære gjennom både pugging og huskereglene, mens intonasjon, rytmemønstre og bladspilling vil kreve mye både øving og erfaring. Alle disse ferdighetene kan være vanskelig for læreren å formidle, og krever trening og egeninnsats av eleven. Dersom ungdom ser på læring som noe som kan

formidles fra en lærer, vil hele ideen om å forske på uformell læring kunne bli vanskelig med informanter i denne aldersgruppen.

Min erfaring er at modningsprosessen som skjer hos ungdom kan være ganske betydelig fram til 18-20-årsalderen, og ønsket om reflekterte informanter gjorde at valget mitt falt på unge voksne. Det var også viktig for meg å velge informanter som fortsatt har et minne og en refleksjon over hvordan de har tilegnet seg sine musikalske ferdigheter. Ettersom studien delvis baserer seg på grunnskoleopplæring, tenkte jeg det var hensiktsmessig å inkludere tidligere kulturskoleelever som i tillegg har hatt betydelige deler av grunnskoleopplæring etter den gjeldende læreplanen LK06, det vil si født i 1993 eller seinere.

Man må også kunne gå ut fra at det skjer endringer i læringsmiljø, ungdomskultur og sosiale nettverk over et lengre tidsspenn. Jeg har derfor vektlagt at informantene ikke er eldre enn at de kan identifisere seg med det ungdomsmiljøet som finnes i dag.

Et fjerde og åpenbart aspekt er at dette skulle være informanter som har drevet med musikk, og valget falt da på at det burde være personer som fortsatt er musikalsk aktive. Etter å ha rådført meg med noen ressurspersoner i musikkmiljøet i kommunen, falt valget på tre informanter med relativt ulik bakgrunn og interesse. Det er sånn sett ikke jeg selv som har valgt de ut, selv om jeg har definert kriteriene. Mine konsulenter er valgt ut fra at de jobber med ungdom og musikk, men ikke har en direkte opplæringsrolle, da dette vil kunne medføre vikarierende motiver for utvelgelsen. De fikk kun informasjon om kriteriene og at jeg jobbet med en undersøkelse som gjaldt musikk og læring, og jeg satt da igjen med ei liste jeg kunne jobbe meg igjennom. Selv om jeg på et eller annet tidspunkt har hatt en relasjon til informantene, har jeg bevisst styrt unna tidligere elever, da jeg ikke vil havne i en situasjon der de må ta stilling til min betydning for deres utvikling og valg. Som autoritetsperson kan de bevisst eller ubevisst farges av min posisjon. De tre som sto øverst på lista da disse hensyn var tatt takket alle ja til å delta i undersøkelsen.

Intervju er innrapportert og godkjent av NSD, og informanter har skriftlig godkjent samtykkeerklæring. Intervjuene er lagret digitalt, og vil bli slettet når oppgaven er innlevert.

Jeg har også gjennomført en kort spørreundersøkelse i det jeg på forhånd anså som et uformelt læringsmiljø blant ungdom med musikk som hobby. Her har jeg forsøkt å kartlegge

litt om hvordan ungdom selv mener de lærer, og hva som har innvirkning på dette. I undersøkelsen unngår jeg å bruke begrepene *formell* og *uformell*, da jeg anså at innholdet i begrepene kunne være vanskelig å skille for den aktuelle målgruppen. Jeg valgte heller å jobbe med mer konkrete problemstillinger om situasjon og omgivelser som er enkle å forholde seg til.

Til slutt har jeg gjennomført feltarbeid som deltakende observatør i et musikkmiljø i grunnskolen for å se på uformelle læringsprosesser i et formelt læringsmiljø. Dette var et tidsbegrenset prosjekt der jeg over noen dager har studert hvordan ei elevgruppe i ungdomsskolen opptrer ved minimal bruk av tradisjonelle undervisningsformer, hvilke strategier de bruker når de må tilegne seg kunnskap på egen hånd, og hvordan deres musikalske preferanser påvirker samarbeids- og læringsklima. Oppgaven de fikk gikk ut på å selvstendig og i gruppe øve inn en ny låt på kort tid, med innspilling i studio som endelig mål.

Problemstilling

Vi lærere liker å tro at vi kan gjøre en forskjell. At noe av den kompetansen vi har opparbeidet skal være mulig å overføre videre i generasjoner, og at den undervisningen vi formidler gir nyttig og livslang kunnskap for elevene. Dette er ikke bare en forestilling vi som jobber i utdanningsinstitusjoner bærer, hele vårt utdanningssystem er basert på prinsippet om kunnskapsformidling og persepsjon.

Gjennom mitt arbeid som lærer både i grunnskole og kulturskole, har jeg fått se elever vokse til, og utvikle seg musikalsk. Jeg har fulgt musikkinteresser som har blomstret og dødd ut, men jeg har også sett ungdom som har fulgt drømmen og blitt musikere på fulltid. Det ser ut til at det stadig er flere ungdommer som vil noe, vil ut, og ønsker å følge drømmen sin. Kanskje kan dette ses i sammenheng med samfunnet vi lever i, der selvrealisering har blitt mer viktig for folk. Realityprogrammer og talentkonkurranser bringer oss nærmere denne virkeligheten, og prøver å overbevise oss om at verden er full av åpne dører.

For noen vil dette alltid bli en drøm om lett vei til berømmelse, mens andre jobber hardt, kanskje i det stille, for en dag å kunne nå målet sitt. Men ikke alle drømmer om berømmelse.

Musikk er en populær hobby over hele verden, noen spiller i korps eller amatørorkester, noen synger i kor, og noen liker å lære seg å beherske et instrument godt nok til husbruk. Felles for dem alle er at det på et tidspunkt er skapt en musikkinteresse, det er sådd et frø som har fått lov til å spire og utvikle seg. I likhet med planter, kan heller ikke musikkferdigheter vokse av seg selv. Det vil alltid være noen som har motivert og inspirert, det være seg en lærer, en kompis, foreldre eller Jimi Hendrix.

Den viktigste læringsarenaen i vår del av verden har i lang tid vært grunnskolen. Dette er åpenbart, selv om mange elever nok ikke utnytter muligheten optimalt. En institusjon du obligatorisk tilbringer ti år av ditt liv i, vil både prege deg og påvirke deg. Skolen har en viktig jobb med å motivere og inspirere elevene til egenutvikling og selvrealisering, og den viktigste rollen spiller selvfølgelig læreren. Men jeg mener den læringa som begrenser seg til skolehverdagen aldri vil være tilstrekkelig til å utvikle gode ferdigheter i noe fag. Skolen setter premisser og rammevilkår for læring i skoletiden, men vil i mange tilfeller også ha innvirkning på elevenes fritidsaktiviteter. Kanskje spesielt i musikken vil læreren kunne innta en rolle både som forbilde og motivator for læring utenfor skolehverdagen.

Jeg har som utgangspunkt i dette prosjektet en antakelse om at den viktigste læringa for unge musikkinteresserte ikke skjer i formelle læringssituasjoner, men derimot heller i uformelle situasjoner, enten alene eller sammen med jevnaldrende. Disse læringsprosessene styres i hovedsak av den enkelte, men i mange tilfeller vil de formelle læringsarenaene ha stor innvirkning på den uformelle læringa. Det er denne innflytelsen jeg ønsker å belyse og drøfte i oppgaven, og jeg tenker både å vise til litteratur og forskningsarbeid som understøtter denne teorien.

Selv om jeg har jobbet ut fra et lokalt perspektiv, har jeg valgt en generell problemstilling, og tar utgangspunkt i følgende hovedspørsmål:

Hvordan påvirkes uformelle læringsprosesser i dagliglivet av formelle strukturer i skolen?

Jeg påstår altså at det finnes korrelasjoner mellom det formelle og det uformelle som både er interessante og relevante i denne sammenhengen, noe jeg baserer på mine egne

erfaringer og observasjoner i et lokalt ungdomsmiljø. Ut fra dette overliggende spørsmålet har jeg videre utledet tre andre sentrale forskerspørsmål:

- I hvilken grad finnes det korrelasjon mellom formelle og uformelle læringsprosesser? Hvis det er sammenhenger slik jeg påstår, er det interessant å finne ut i hvilke situasjoner disse opptrer, og hvordan de påvirker læring.
- Hvilke likheter og ulikheter ser vi mellom formelle og uformelle arenaer? Her tenker jeg arena i et større perspektiv, der man ser på både lokaler, omgivelser og sosiokulturelle rammer. Dersom dette påvirker de pedagogiske prosessene, er det interessant å se hvordan det knytter seg til hovedspørsmålet.
- Hva er forskjellene og likhetene mellom uformelle og formelle læringsperspektiver? Rent pedagogisk dreier det seg jo om tilegnelse av ny kunnskap, men hva er det som kjennetegner formelle og uformelle prosesser, og hvordan opplever utøveren disse forskjellene i en lærings situasjon?

For å finne ut av dette har jeg forsøkt å se nærmere på hvorvidt unge musikere benytter seg av lokale musikkarenaer for samspill og læring, og spesielt i hvilken grad formelle læringsinstitusjoner som grunnskole og kulturskole innvirker på disse. Min antakelse er som nevnt at skolene og de ressursene de besitter bidrar i betydelig grad utover det formelle mandatet de har i samfunnet.

Først starter jeg med å se nærmere på den formelle rollen som skolen har, og hvilke uformelle mekanismer som eventuelt slår inn her.

Musikk i skolen

Det er grunn til å anta at elevene i grunnskolen praktiserer mindre musikk enn tidligere. Dette har belegg i flere strukturelle endringer i skolen, der de siste to læreplanene har bidratt til ei teoretisering av musikkfaget, og den forestående fagfornyelsen ser ikke ut til å endre på denne utviklingen. Elevene bruker mindre tid på instrumentene, og sang er blitt nedprioritert på alle alderstrinn. Selv om teorimengden i faget har økt, så lærer ikke elevene mer noter, spilleteknikk, eller har mer harmonilære. Teorien som skal læres går heller inn på å beherske begreper, gjenkjenne instrumenter og instrumentgrupper, og ikke minst bli mer bevisst på hvilken rolle musikk har i samfunnet. Et område som har fått et løft med de siste læreplanene, er at kreativiteten er blitt mer vektlagt; elevene skal lære å komponere og improvisere innen flere fagområder.

Teoretiseringen av musikkfaget er problematisk på flere måter. Det ene er at det kan være vanskelig å hevde seg i faget for teoretisk svake elever. Man kunne kanskje forvente at det ville være nok å vise gode ferdigheter på instrumentet, evne til samarbeid og samspill, samt utvise god musikkforståelse for å få god karakter i musikkfaget, men for ungdomsskoleelever må de også kunne reflektere og diskutere, i tillegg til å kunne gjøre rede for musikalske historiske og samfunnsaktuelle tema. Jeg mistenker at teoretiseringen av musikkfaget er en konsekvens av at internasjonale målinger som TIMSS og PISA har økt fokuset på akademia. Man kan ikke fjerne musikkfaget, men dersom man teoretiserer det, vil det kunne ha positiv innvirkning på kompetanse i kjernefagene. Dette er etter mitt syn helt feil og misforstått.

Et annet aspekt med teoretiseringen av faget er selvfølgelig at mye av det som gjør musikkfaget lystbetont vektlegges mindre, og dermed må prioriteres bort.

Den nye læreplanen LK20 har betydelig færre kompetansemål å forholde seg til, og læreren står mer fritt til selv å velge både arbeidsmetoder og innhold. Mer frihet og større tiltro til faglærernes egne vurderinger kan være veldig bra, men dette avhenger av lærerens fagkompetanse. Jeg skal komme tilbake til lærerens rolle senere i oppgaven, men jeg tror større faglig frihet vil kunne forringe musikkundervisningen dersom læreren ikke har tilstrekkelig fagkompetanse. Det er derfor aktuelt å sette spørsmålsteget ved om læreplanen

er til hjelp eller til hindring for god musikalsk læring i dagens skole. Hvis god musikalsk læring betinger utøvelse av sang og musikk, er jeg redd svaret i mange tilfeller kan bli at den ikke bidrar positivt.

Men vi kan se litt nærmere på de tingene som vektlegges i gjeldende læreplan. Kreativitet er en viktig egenskap i et samfunn som er i hurtig endring. Vi vet lite om hvilke utfordringer dagens ungdom vil stå overfor i arbeidsmarkedet. Personlig synes jeg komposisjon er et viktig fagemne, og at i musikkfaget bør skaperglede stå høyere enn reproduksjon av musikk. Det ser likevel ikke ut til at dette er med på å øke spilleferdigheter på instrumenter, da mesteparten av komposisjon i skolen i all hovedsak foregår på iPad eller PC. Dette kommer jeg imidlertid ikke til å problematisere nærmere. Veldig mye av popmusikken som produseres i dag blir laget uten bruk av tradisjonelle musikkinstrumenter, og mange av dagens største internasjonale musikere klarer seg fint med bare beskjedne tekniske ferdigheter på sine instrumenter. Det er ikke dermed sagt at de ikke har andre nødvendige kvaliteter.

Ifølge gjeldende læreplan, skal musikk i skolen bidra til å *«utvikle skapende, samhandlende og integrerte mennesker som er i stand til å realisere seg selv på måter som kommer individ og samfunn til gode»* (Udir, 2006). Fagkompetanse i musikk har altså flere funksjoner i samfunnet, det finnes både et individuelt mål om selvrealisering, samt et samfunnsmessig perspektiv om samhandling.

Disse egenskapene går inn i det man i skoleverket regner som sosial kompetanse. Undervisningsdirektoratet har ramset opp ulike kompetanseområder som de definerer under sosial kompetanse, blant annet selvkontroll, selvhevdelse og samarbeid. Alle disse er meget viktige egenskaper i musikken, noe som bidrar til å gjøre musikken til et betydningsfullt fag, og til at de som holder på med musikk nyter fordeler av det både i sosiale sammenhenger og samfunnet for øvrig.

I kommunen der jeg jobber, finnes det fire middels store ungdomsskoler. Jeg kjenner stort sett musikk lærerne på disse skolene, og etter å ha samarbeidet om undervisningsopplegg og lokale læreplaner, har jeg litt innsikt i hvordan musikkundervisningen her i kommunen utarter seg. Gjennom en årrekke har jeg også vært aktiv i kulturskolen, i tillegg til både kommunalt og frivillig ungdomsarbeid, så jeg mener å kjenne musikkmiljøet blant

ungdommen nokså godt. Ut fra mine erfaringer som musikkpedagog i grunnskolen, vil jeg påstå at musikk er et populært fag blant de aller fleste elever, men jeg er helt sikker på at det vil være mulig å skape et større engasjement hos enda flere, med bare noen ganske enkle grep.

Jeg vil senere i oppgaven komme inn på fordeler med å bruke kontemporær populærmusikk i undervisningssammenheng, og spesielt tror jeg dette har stor effekt dersom elevene selv får være med og medvirke i prosessen. Ved å bruke musikk som elevene har et personlig forhold til, kan mange elever oppleve større nærhet til musikken, noe som øker motivasjonen for å lære, og samtidig kanskje vil bidra til større grad av uformell læring.

Skolen kan faktisk også influere på elevenes fritidsaktiviteter. I mange byer er det håpløst å få tilgang til instrumenter eller øvingslokaler utenom musikktimene på skolen. På fritiden må man være med i kostbare organiserte aktiviteter for å få utøvd musikk sammen med jevnaldrende. I flere av skolene jeg har jobbet på holdes musikkrommene åpne, slik at elever har tilgang både i skoletiden (friminutt), men også etter avtale utenom skoletid. Slik tilgang vil kunne utgjøre en stor forskjell for ungdom som har interesse for musikk, ettersom skolen disponerer ressurser som elevene ellers ikke har tilgang til. Dette bidrar ikke bare til læring i uformelle settinger, men også til en helhetlig dannelsesprosess hos unge mennesker, alt på deres egne premisser.

I skolen er også dannelse et sentralt område, og det igjen henger tett sammen med identitet. Det vil derfor her være naturlig å kort redegjøre for sammenhenger mellom musikk og identitet.

Musikk og identitet

Fra vi blir født, starter vi umiddelbart å samle inntrykk fra omgivelsene. Mange mener til og med at vi samler sanseinntrykk allerede før fødselen (Ruud, 2016, s. 49). Alt det vi registrerer og alt det vi opplever, vil så være med på å konstruere en personlig identitet. Fra barndommen av har foreldre og familie den største rollen i menneskers liv, sosiologen Georg Herbert Mead kaller det «de signifikante andre» (bl.a Imsen, 2005). Disse menneskene er

med på å forme identiteten vår, det være seg i form av at man for eksempel approprierer deres musikalske preferanser, eller at man tvert imot tar avstand fra dem. Det vil likevel alltid være en selv som vurderer hvilke inntrykk man ønsker å ta med seg videre, og hvilke uttrykk man ønsker å presentere som sitt eget. Det er også ofte i heimen de første musikalske spirene sås, man lærer seg de første grep og toner, og kanskje også litt teori. Noe av denne læringen kan være formell, men det vil også foregå mye uformell læring, bl.a i form av observasjon, herming og utforskning.

Identitet er sterkt knyttet til personlighet, men individets identitet er ikke en statisk tilstand som er medfødt. Den er også relasjonell, og gjenspeiler ei tilhørighet til samfunnet som vi er en del av. Dette omfatter både mennesker i livet ditt, og ulike hendelser og livsfaser. Den forteller noe om hvem vi er, og kanskje hva vi har vært igjennom. I utgangspunktet er identitet satt sammen av mange ulike predefinerte faktorer som geografisk tilhørighet, kjønn og etnisitet. Disse vil til en viss grad være statiske, men ettersom identiteten til enhver tid er under utvikling, vil det gjennom livsløpet være flere kulturelle faktorer som spiller inn på identitetsutviklingen. Man kan heller si den er en dynamisk prosess som stadig er under utvikling, og som formes og påvirkes av møte med andre mennesker og miljøet rundt oss (bl.a. Ruud, 2013; DeNora, 2006 og Krüger & Strandbu, 2015). Selvidentitet er et produkt av sosial samhandling, og utvikles i en kontinuerlig prosess gjennom erfaringer og interaksjon. Hvilken ungdomsidentitet vi utvikler, avhenger av hvilken tilgang vi har til praksiser for å realisere ungdomstiden sammen med andre ungdommer. Ungdommer trenger støtte fra voksne og jevnaldrende for å klare overgangen til voksentilværelsen (Krüger & Strandbu, 2015, s. 32). Selv om identiteten er i konstant utvikling, er det i ungdomstiden man er mest påvirkelig. Det er en periode med mye større toleranse fra omgivelsene for utprøving og eksperimentering, ungdomstiden er i seg selv det Van Gennep kaller en liminalfase (Olsen, 48), hvor det er mer akseptert å leve litt på kanten av samfunnet.

Et identitetsuttrykk kan vise tilhørighet til både sosiale, politiske og kulturelle grupper. Dette betyr både at man identifiserer seg med et miljø, men også at man tar avstand fra et annet (bl.a Krüger & Strandbu, 2015, s. 33 og Ruud, 2013, s. 17). Even Ruud er opptatt av at identiteten ikke bare reflekterer hvem vi er, men også hvordan vi ønsker å fremstå overfor andre. Den konstrueres av vår refleksivitet med samfunnet vi lever i, men vil alltid være preget av «de historiene vi forteller om oss selv» (2013, s. 15 og 59).

Mange unge har allerede utviklet en musikksmak og en musikkstil eller sjanger som de identifiserer seg med, men også denne delen av identitetsbildet er i stadig utvikling. I denne perioden i livet vil andre ha innflytelse på musikksmak gjennom nye inntrykk og impulser, og i ungdomstiden skjer det ei dreining der familien får mindre innflytelse på identitetsutvikling. Vennegjengen blir viktigere, det er de man speiler seg i (Mead kaller det «den generaliserte andre»). Barn i ungdomsskolealder har ofte et sterkt forhold til musikk, og er nok i større grad enn voksne knyttet til musikken, både i form av identitet og som et verktøy for motivasjon eller avkobling. Identitet hos ungdom blir stadig viktigere etter som man vokser til, og musikk er en vesentlig del av identitetsdannelse. Akkurat slik som musikalske preferanser endres over tid, i takt med identitetsutvikling, kan man også si at de musikalske preferansene påvirkes av identitetsutvikling. Det er derfor ikke urimelig å påstå at musikk er en aktiv komponent i identitetsbygging. Musikalske minner og erfaringer bidrar til å skape en forståelse av egen identitet. Man kan si at sosial og kulturell aktivitet kan fungere som et minne om hvem man er, eller har vært (DeNora, 2006). For mange blir derfor musikk en viktig faktor i både identitetsfølelse og identitetsutvikling, ettersom den både er en personlig preferanse, men også ei sosial markering. Musikkforskeren Simon Frith mener musikk ser ut til å være i ei særstilling når det gjelder kulturelle artefakter som påvirker identitet, og dette gjør seg spesielt utslag i ungdomstiden (2012). Man starter å knytte musikalske bånd, der musikkjanger kan være viktig for aksept i gjengen, eller man oppsøker miljøer eller danner vennskap basert på musikkinteresser. For de som utøver musikk selv, begynner man å opparbeide kontaktnett blant andre musikere.

På en eller annen måte vil all den musikken man identifiserer seg med på et tidspunkt ha blitt introdusert fra en ytre påvirkningskilde. Dette kan som nevnt være påvirkning man får fra familie eller venner, men det kan like gjerne være flyktige impulser fra mer eller mindre ukjente, eller tilfeldig genererte spillelister på nettbaserte strømmetjenester.

Samfunnet vi lever i er i betydelig grad blitt mer globalt, og vi påvirkes mer enn noen gang av de dragninger som skjer i samfunnet rundt oss. Massemediene får stadig større innvirkning på oss, og den hurtige spredningen av internasjonal populærmusikk gjør at verden virker mye mindre enn før. Gjennom internett og kanaler som YouTube og TikTok (tidligere musikal.ly) har det dukket opp et nytt marked med enorm påvirkningskraft på unge over

hele verden. Den store tilgangen til musikk gir også helt andre muligheter for å hente impulser fra hele verden.

Identitet blir spesielt betydningsfullt for ungdom i uformelle arenaer. Her foregår det utforskninger, eksperimenteringer og kreative utfoldelser av musikalsk materiale, som ofte inngår i både enkeltindividers og gruppers konstante identitetsarbeid.

Også i formelle læringssituasjoner vil det kunne oppstå uformelle situasjoner som har betydning for identitetsutvikling. Jeg har tidligere nevnt at læring kan være mye mer enn fagkunnskap, og man kan også se på musikkaktivitet som en form for pedagogisk antropologi, der sosial samhandling i klasserommet kan være like viktig som det faglige utbyttet. Christopher Small (1998) sier at all musikalsk aktivitet både har en sosial og en individuell dimensjon. Dette henger videre sammen med individets identitet, som igjen baserer seg på relasjoner til omgivelsene.

Formelle og uformelle læringsarenaer

Jeg har tidligere redegjort for min forståelse av formelle og uformelle læringsarenaer, og går ikke mer inn på det her. Det er likevel interessant å se på hvilke tanker andre har om sammenhengen mellom formell og uformell læring, og hvilke markører som kjenner disse. Den britiske musikkforskeren Lucy Green skiller markant mellom formell og uformell læring, og har satt opp noen kriterier for hvordan uformell læring skjer:

- Når man lærer uformelt, velger man musikken selv. Det vil derfor som regel dreie seg om musikk man både liker, kjenner og identifiserer seg med. Dette skiller seg fra formell læring, der man blir presentert for musikk man *ikke* kjenner, og som er valgt av en lærer.
- I uformell læring jobbes det ofte med ferdighetstrening, noe som gjerne involverer lydkopiering etter øret. Dette skiller seg betydelig fra å lære etter notasjon eller muntlig/skriftlig veiledning, som igjen tilhører formell læring.

- Uformell læring kan foregå alene eller sammen med venner gjennom selvstyrt læring, likeverdig læring (også kalt horisontal læring) eller gruppelæring. Dette gjelder både bevisst og ubevisst tilegnelse og utveksling av kompetanse.
- Læring og innstudering skjer i tilfeldig rekkefølge utfra egne ønsker, i motsetning til formell læring der man har en progresjonsplan, og vanskelighetsgraden vil være stigende.
- Uformell læring inkluderer ofte det å lytte, fremføre, improvisere og komponere gjennom hele prosessen, der kreativitet er særlig vektlagt. Formell læring er mer preget av reproduksjon.

(Green, 2008, s. 10)

Denne tolkningen står på et sett i kontrast til andre tolkninger, bl.a Göran Folkestads som jeg gjennomgikk i forrige kapittel. Til tross for at vi kjenner igjen noen av markørene, mener han at formell og uformell læring må ses i sammenheng, og henger nøye sammen (Folkestad, 2006).

Selv om det er interessant å se på skillene mellom formell og uformell læring, er jeg mer interessert i interaksjonen mellom disse måtene å tilegne seg kunnskap på, og fokuserer mest på arenaer eller læringssituasjoner som er tydelig definerte. For denne oppgaven er det i hovedsak grunnskole og kulturskole som representerer formelle læringsinstitusjoner. Uformelle settinger er et større spenn av mer eller mindre organiserte ungdomsaktiviteter, men selvfølgelig også selvinitiert læring, enten individuelt eller i grupper.

I ungdomstiden har de fleste tilgang til flere formelle læringsarenaer. Grunnskolen gir et lovpålagt tilbud til alle unge, og selv om innholdet kan variere fra skole til skole, er musikk obligatorisk i alle læreplaner, både i offentlig og privat skole. Jeg synes at nettopp det at musikkopplæringa i grunnskolen er obligatorisk er interessant å sette i en sammenheng, fordi dette gir alle en innfallsport til musikkens verden. Det er ikke gitt at alle som har interesse og anlegg for musikk har tilgang til instrumenter utenom skolen, og da er det godt å ha en formell arena der musikalske interesser og ferdigheter kan fanges opp.

Selv om de fleste musikere nok vil oppgi andre kilder som mer betydningsfull enn de formelle arenaene, hevder jeg at skolen ofte er en fellesnevner, også i uformelle arenaer.

Dette kan jeg basere på egne opplevelser i egen kommune, og selv om det ikke nødvendigvis er likt over alt, vil jeg tro det er gjenkjennbart, spesielt i mange mindre kommuner. Det jeg først og fremst tenker på er lokaliteter og utstyr, men også lærerressurser som har flere funksjoner, enten som samfunnsengasjerte privatpersoner, eller gjennom andre engasjement og verv innen ungdomsarbeid. Jeg vet ikke hvor stort dette omfanget er, men når vi slår sammen alle disse faktorene, vil jeg tro det er betydelig. En annen erfaring er at mange musikalske fellesskap springer ut fra formelle settinger, og utvikler seg derfra til andre uformelle arenaer (bl.a Bennett, 2017; Green, 2002).

Lærerens rolle

«It is far more important who the elementary music teacher is in a small town than who the director of an opera house is, because if the opera house director is not good, he will be dismissed in a year, but a poor music teacher in a small town can kill off the love of music for thirty years from thirty classes of children. This is an enormous responsibility»

Utsagnet er tillagt den ungarske komponisten, forskeren og pedagogen Zoltán Kodály, som hele livet jobbet for å reformere undervisningsmetodene og kvaliteten på lærerne i skolesystemet i Ungarn.

Grunnskolelæreres fagkompetanse er nøyte undersøkt gjennom flere både kvalitative og kvantitative undersøkelser gjennom årene. Ifølge Lagerstrøm et al. (2014) har bare 62% av norske musikk lærere formalkompetanse i faget, og de aller fleste av disse er allmennlærere. Det vil si at deres lærerutdanning er generell, men at de har musikk som videreutdanning. Selv om det ikke finnes noen automatikk i hvilken innvirkning dette har på lærerens formidlingsevne, må vi kunne anta at en lærer som har musikkutdanning ofte er mer dedikert til faget enn en allmennlærer med musikk som påbygning. Samme problemstilling vil trolig gjelde i de fleste andre fag.

Min erfaring er at musikk lærere med lite fagutdannelse eller relevant praksis ofte velger undervisningsløsninger som innebærer lytting, sang eller dans heller enn komposisjon, samspill og musikkteori. Det er ikke noe galt i det, men elevene skal jo gjennom alle disse fagområdene. Jeg kommer ikke til å problematisere dette mer, ufaglærte lærere finnes i alle

fag, noe som i hovedsak går ut over undervisningstilbudet, men mange har også opplevd at de flinkeste og mest engasjerte lærerne de har hatt var ufaglærte. Her er det flere ting enn lærerutdanning som spiller inn, men ingen burde settes til å undervise i tema de ikke føler de behersker eller har fagkompetanse på, noe bl.a. Jorgensen fremhever (2008, s. 7). Mange mener at ei løsning kan være å innhente fagkompetanse fra kulturskolene, og jeg tror de fleste kommuner har stort utviklingspotensiale med et slikt samarbeid.

Veldig mange unge har på ett eller annet tidspunkt hatt en lærer som motivator eller forbilde. Kanskje gjelder det med forbilde spesielt i musikkfaget (og delvis andre praktisk-estetiske fag), og kanskje gjelder det spesielt for elever som har utøvende musikere til lærere, men læreren som motivator er universell. For de som har musikk lærere som modellerer eller viser på instrumentet, vil i mange tilfeller eleven forsøke å kopiere spillestil og teknikk. Dermed får man i tillegg til den tilsiktede formidlingen en uformell læring i form av *mesterlære*. Mesterlære er egentlig et gammelt begrep knyttet til håndverk, og kan eksemplifiseres med barna som fulgte etter mora i fjøsen, og ubevisst observerte hvordan hun utførte arbeidsoppgavene. Når de var gamle nok til å ta melkinga sjøl, behersket de teknikken uten noen gang å ha forsøkt det. Læring kan altså effektivt oppnås utenom det etablerte utdanningssystemet, Kvale og Nielsen (1999) går så langt som å kalle mesterlære generelt for en utdanningsinstitusjon.

En lærer kan med andre ord også være en uformell person som modellerer hvordan man kan tilegne seg ferdigheter. Denne læreren kan selvfølgelig også være en jevnaldrende, og på den måten kan alle samspillsituasjoner også bli læringssituasjoner, der læring skjer begge veier både ved observasjon og ved å lytte til hverandre (Green, 2002).

Kanskje spesielt i skolen er det likevel viktig for en lærer å ha fokus på å hjelpe elevene til å oppdage og utvikle sine egne styrker, og foredle deres ferdigheter i henhold til elevens interesser og identitetsfølelse. Det kan være fristende å realisere seg selv gjennom egne elever ved å reprodusere sine egne preferanser, men det er viktigere å identifisere og utvikle det eleven allerede har etablert av kompetanse (Jorgensen, 2008, s. 8). Green mener også at spesielt lærere må ha kjennskap til utøvernes erfaringer med formell og uformell læring for å ivareta musikkelevens interesse (2002, s. 6-7).

Musikalske ferdigheter

Ifølge Lucy Green, tilegnes musikalske ferdigheter på flere måter. Først og fremst skiller hun klart mellom uformell og formell læring, der den formelle læringen i all hovedsak skjer innen skoleverket. Den vil alltid være ledet av en læremester, mentor eller veileder som både har en forkunnskap og en plan for opplæring. Denne planen har som regel en oppsatt progresjon med stigende vanskelighetsgrad (Green, 2008).

Det å tilegne seg musikalske ferdigheter ut fra uformell læring kan skje på ulike måter. Green skiller her mellom om man tilegner seg ferdigheter alene eller sammen med noen. Hvis vi holder klassisk musikkundervisning utenfor og ser på populærmusikk, er den aller vanligste måten å tilegne seg musikkferdigheter på at man jobber alene med å etterligne andre. Dette kan være enten ved å lytte til musikk, og kopiere det man hører, eller mer vanlig i dag; å kopiere instruksjonsvideoer fra internett. Dette er en læringsform som foregår uten voksen veiledning. Uformell læring kan også foregå i interaksjon med jevnaldrende, som en bevisst handling, der man deler ferdigheter med demonstrasjon av f.eks grep eller rytmemønstre. En annen type interaksjon, er at man lærer ubevisst gjennom iakttagelser og imitasjon, eller gjennom musikalske samtaler i eller utenfor øvingsrommet. Uformell læring kan altså skje både bevisst og ubevisst.

Selv om musikalske ferdigheter og kompetanse ikke er helt synonymt, er det ikke uvanlig at disse begrepene brukes om hverandre. Musikalske ferdigheter forbindes ofte med tekniske ferdigheter på instrumentet, men kan også være det å kjenne igjen akkordprogresjoner eller lese notasjon «i hodet» (Green, 2002, s. 21). Kompetanse er i utgangspunktet et større begrep, som i hvert fall i pedagogisk sammenheng brukes om det å kunne anvende de ferdighetene man har til noe mer.

I læreplanen LK06 beskrives kompetanse som:

«evnen til å løse oppgaver og mestre komplekse utfordringer. Elevene viser kompetanse i konkrete situasjoner ved å bruke kunnskaper og ferdigheter til å løse oppgaver. Det kan handle om å mestre utfordringer på konkrete områder innenfor utdanning, yrke- og samfunnsliv eller på det personlige plan».

Utdanningsdirektoratet, 2006

Dette innebærer en større forståelse, der kunnskaper og ferdigheter kan brukes i ulike situasjoner til å løse konkrete oppgaver. Kompetanse gjør oss i stand til å tilegne ny informasjon, slik at vi kan møte nye utfordringer, og på den måten utvide både forståelse, kunnskap og ferdigheter på egenhånd.

I skoleverket er det godt etablerte rutiner for å avdekke og vurdere musikalsk kompetanse, der både praktiske og teoretiske ferdigheter blir målt opp mot kompetansemål for gjeldende alderstrinn i faget. Men også på uformelle arenaer foregår det «måling» av utøveres musikalske ferdigheter, uten at det er noen universelle normer for dette. En vanlig metode er å sammenligne med egne eller andres ferdigheter, men en person med litt musikkferfaring vil også kunne være i stand til å gjenkjenne musikkferdigheter, selv på instrumenter man ikke har erfaring med fra tidligere. Kanskje vil det for en lærer være enda viktigere å se utviklingspotensiale enn å identifisere kompetanse.

Vi vet at mange unge har et sterkt forhold til det å utøve musikk, men at denne interessen for de fleste avtar med årene. Dette er helt vanlig for mange aktiviteter, som spill eller idrett, og kan nok forklares med flere årsaker. Uten å ha studert noe forskning på det, er jeg ganske sikker på at andre prioriteringer, som studier, jobb og familie må ta den største skylda. Mange flytter til byområder etter grunnskolen, og da kan rammefaktorer som boligsituasjon, miljøskifte og vanskeligere tilgang på instrumenter og øvingslokaler være medvirkende årsaker til at det blir problematisk å holde på med musikk.

Det som er et av premissene for empirien i studien min, er imidlertid at de som tross det ovennevnte velger å fortsette med musikk, allerede har oppnådd en viss kompetanse innen musikken, og at dette ikke bare bidrar til, men også er avgjørende for å bevare musikkinteressen videre i livet.

Så kan man spørre seg om det i dag er nødvendig med musikalske ferdigheter for å holde på med musikk. Jeg har allerede nevnt at mange av dagens største artister ikke nødvendigvis har tekniske ferdigheter på noen instrumenter, og vi ser at mange produserer musikk direkte på PC i sitt eget hjem. Mange etablerte musikere hevder også at populærmusikken er «i forfall», og at det er blitt for enkelt å slå igjennom som musiker i dag. I skolen er det alt for mange musikk lærere som er ufaglærte, og selv de som har musikkutdannelse kjenner for lite til aktuell litteratur om musikkteori og læring. Jorgensen (2008) mener det ser ut til å være

en utbredt anti-intellektualisme blant musikk lærere i dag. Dette til tross, vil det nok alltid være sånn at motivasjonen til å holde på med musikk er direkte knyttet til mestring, som igjen henger nøye sammen med ferdigheter.

Motivasjon og mestring

I skolen er musikk nært knyttet til motivasjon. Mange elever opplever de praktisk-estetiske fagene som en motivasjon i seg selv. Noen ved at de finner glede i det praktiske uttrykket, og noen fordi de opplever fagene som en mestringsarena. Musikk brukes også av lærere for å motivere elevene. I barneskolen kan man starte ei økt med sang og dans, med mål om at man da raskt kan komme i gang med timens formål etterpå. Jeg bruker selv dans og musikk som belønning for gode arbeidsøkter ved å avslutte timer med f.eks «grip mikrofonen», singback fra YouTube eller andre ressurser som Kor Arti'. Jeg opplever også at mange elever blir motiverte til å sitte stille og jobbe individuelt hvis de får lov til å ha musikk på øret.

Når vi snakker om motivasjon hos elever, tenker vi ofte på engasjement. Nora Kulset skriver i sin masteroppgave at motivasjonssystemet kan deles inn i to deler; oppmerksomhet og engasjement. Like viktig som personlig engasjement, er følelsesmessig engasjement. Det er følelsene som gjør at vi husker bedre, og musikkaktiviteter i seg selv vil bidra til en mer effektiv innlæring (Kulset, s. 34, 35 og 75). Musikk og følelser henger nøye sammen hos de fleste ungdommer.

Motivasjon er en viktig faktor i all læring, og musikk er ikke noe unntak. Elever med stor motivasjon til å gjøre det godt på skolen, vil trolig også ha den samme motivasjonen i musikkfaget. En vanlig teori i skolen er at elever som presterer på høyeste nivå har rik tilgang til fagstoff i hjemmet. Det er kjent at elever som gjør det bra i regning og fysikk ofte har akademiske foreldre, og de som er sterke i språkfagene kommer gjerne fra hjem der det leses mye. Vi må kunne anta at tilsvarende gjelder for musikkfaget, det er lite trolig at de elevene som presterer på toppnivå i musikalske ferdigheter klarer å oppnå dette utelukkende gjennom opplæringa i grunnskolen. Mange er aktive i kultur- og musikkkliv, og har musikk som hobby eller fritidsaktivitet. Kulturskolen er også ofte involvert i opplæring av disse elevene.

Vi vet også at indre motivasjon er en viktig faktor når unge musikere skal øve opp egne ferdigheter. Utvikling og progresjon avhenger sterkt av at man opprettholder en indre drivkraft til å nå de målene man har satt seg. Selv om samspill og musikalsk interaksjon også er viktig for motivasjon og utvikling, er disiplin og egenøving avgjørende for å oppnå et visst faglig nivå. Man kan ha foreldre eller lærere som oppmuntrer og pusher på, men man kommer alltid til et stadium der alt er opp til en selv og egen motivasjon.

Didaktiske betraktninger

Historisk har musikkundervisningen i skolen vært preget av sang. Dette skriver seg langt tilbake i tid, og er tuftet på både religion og kultur. I tidlige tider var det salmeboken som besørget sangrepertoaret i folkeskolen, men etter hvert ble *Skolens sangbok* av Mads Berg tilnærmet enerådende i all musikkundervisning. I den grad instrumenter ble tatt i bruk, var det gjerne snakk om at læreren spilte orgel eller piano, men etter hvert gjorde også blokkfløyta sitt inntog, og elevene skulle selv utøve og trene seg opp på instrumentale ferdigheter. De aller fleste har nok et dårlig minne knyttet til blokkfløyte, enten det var fingre som var for korte og små til å dekke hullene, eller det var elever som var totalt uinteressert i grep, men heller ville utforske hvor sterkt det var mulig å blåse i munnstykket. Begge deler resulterte i en kakofoni av ulyd, og timer som hadde veldig lite med musikk å gjøre. I noen grad kom også rytmeinstrumenter inn i de fleste skoler, men også her var vel det musikalske utbyttet begrenset for de fleste.

Jeg husker selv godt da den rytmiske musikken gjorde sin entré i undervisninga i min skoleverden. En nyutdannet lærer lot oss femteklassinger ta med selvvalgt musikk, vi lyttet på det på skolen, og han skrev av tekster (på gammelmåten, helt uten internett), slik at vi kunne synge til. Noen år senere hadde en annen nytilflyttet lærer tatt den samme ideen helt ut, og lot avgangsklassen spille en Journey-låt på avslutningsforestillinga den våren. Dette var på midten av 90-tallet, og jeg tror dette måtte være ganske nytt og kreativt, ikke bare i lokal målestokk. Det var i hvert fall noe av det tøffeste jeg hadde sett levert fra en skoleklasse.

Etter at jeg selv ble lærer, har jeg tatt med meg disse minnene og denne forståelsen inn i min egen musikkundervisning. De fleste elever setter pris på å få jobbe med kontemporær popmusikk, og artister de kjenner fra dagens lister, noe som også gjør det lettere å selge inn at man også må se tilbake på historien. Jeg har gjort ett forsøk på samspill med blokkfløyte på et kull med spesielt motiverte elever, men det ble med den ene timen. Det jeg derimot har fokusert på, og som jeg forsøker å ha liggende i bakhodet når jeg planlegger nye undervisningsopplegg, er å møte elevene på deres premisser, og la de få ha en reell påvirkning av undervisningen.

Som pedagog har jeg stor forståelse for at musikk lærere gjerne bringer sine egne preferanser inn i musikkundervisningen. Det som kanskje ikke er så naturlig, er at vi uten videre forventer at ungdom skal få et forhold til denne musikken. Ungdom er ikke en homogen gruppe, de har individuelle personligheter og lytter til mye forskjellig musikk. Noen foretrekker også eldre musikk, og kan på den måten være lett å få med på å spille tidløse klassikere, mens andre absolutt vil foretrekke musikk av nyere dato. Moderne musikk kommer også i flere former, men basert på spillelister fra ulike digitale medier kan vi kanskje anta at majoriteten lytter til populærmusikk.

I en pedagogisk sammenheng mener jeg det gir et stort fortrinn å gripe tak i den musikkinteressen som allerede finnes hos elevene. Med utgangspunkt i noe kjent, som elevene identifiserer seg med, kan man følge musikkreisen videre ut i mer ukjent farvann. Kontemporær popmusikk kan være innfallsporten til både kunnskap, skaperglede og mestringsfølelse. Olsen og Hovdenak fremhever betydningen av at elevene får bruke musikk de selv identifiserer seg med (2007), og Simon Frith har i flere sammenhenger forfektet populærmusikkens betydning, og at den må tas på alvor (bl.a 2006 og 2012). En vanlig påstand fra elever i ungdomsskolen er at de jobber bedre med skolearbeid og hjemmelekser når de får ha selvvalgt musikk på øret. Med bakgrunn i et eksperiment utført av BBC viser musikkforskerne Schellenberg og Hallam til noe de kaller Blur-effekten, der de konkluderer med at det kan ha positiv effekt på elevers kognitive evner dersom de får lytte til musikk de selv liker (2006).

Habitus

Begrepet habitus er i sosiologien beskrevet av den franske antropologen Pierre Bourdieu som en del av vår adferd som ubevisst erverves gjennom erfaring og sosiale relasjoner. Disse normene internaliseres som en del av vår kultur, men er mer dynamisk og refleksiv (bl.a Wilken 2008, s. 36-37). Helt enkelt kan man forklare begrepet habitus med «en måte å være på» (Oxford Reference, 2011), men det er greit å tilføye at det her dreier seg om vaner og handlinger som er så innarbeidet at de framtrer ubevisst.

Dette innebærer at vi reproducerer sosiale forhold som vi selv er en del av, men selv om deler av denne adferden er internalisert, vil våre handlinger i sosiale relasjoner likevel være mer uforutsigbar, og preget av improvisasjon innenfor de rammene som gjelder i et bestemt miljø (Wilken, 2008). Selv om holdninger og instinkter er innarbeidet og kroppsliggjort over tid, vil sinnet fortsatt være åpent for å ivareta egne interesser og meninger gjennom egen refleksjon og rasjonell tankevirksomhet.

Habitus styres i stor grad av oppvekst og sosiale forhold. Lucy Green (2002, s. 24-25) antyder at påvirkning fra foreldre er en av de viktigste faktorene for hvordan musikere formes, noe jeg også nevnte i kapitlet om identitet. Læring som skjer i familie er ofte i form av uformell mesterlæring, som jeg også tidligere har forklart med at man lærer av å observere, uten å bli undervist. Jeg kommer til å se nærmere på foreldres rolle i empiridelen av oppgaven. Lærere kan også være signifikante andre, etter hvert som de mer eller mindre trer inn i rollen som besørger grunnleggende behov for oppmerksomhet og omsorg.

En persons habitus påvirkes også av samfunnets sosiale arenaer, som skole, fritidsaktiviteter eller vennegjengen, og det er summen av disse normene fra omgivelsene som setter premissene for habitus. Disse ressursene som finnes i samfunnet representerer det Bourdieu kaller sosial kapital, noe som følger oss inn i neste del. Den handler om Balsfjord kommune, og hvordan nyere lokalhistorie har skapt en kultur og identitet i et lite lokalsamfunn.

Lokal identitet

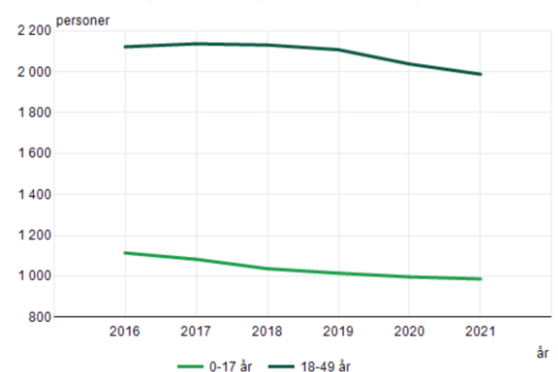
Balsfjord er en kommune i Troms, med et ruralt miljø, tradisjonelt preget av jordbruk og fiske. Kommunen har rundt 5500 innbyggere, og grenser til Tromsø kommune i nord. I øst ligger Lyngen og Storfjord, som begge har opplevd ei revitalisering av samisk tradisjon gjennom en årrekke, og i de senere år også til dels kvensk kultur. I sør finner vi Målselv og Bardu, med sterke kulturtradisjoner som skriver seg helt tilbake til utflyttinga fra Østerdalen og Gudbrandsdalen på slutten av 1700-tallet.

Jeg velger i denne oppgaven å se på Balsfjord som ett demografisk område. Det kan selvfølgelig være problematisk, ettersom bygdesamfunnene er sammensatt av alt fra tettsteder med en industriprofil, til grender der landbruket fortsatt står sterkt. Fram til kommunesammenslåingen i 1964 var nabofjordene Malangen og Balsfjord egne kommuner, og selv om noen fremdeles ikke har kommet over dette, er nok ikke motsetningene i bygdene større enn det man finner mellom nabobygder generelt. Tradisjonelt har befolkningen også ulik bakgrunn, blant annet med forfedre fra fire ulike etniske grupper. Balsfjord og Malangen har gjennom århundrer – i tillegg til nordmenn som flyttet nordover – blitt bosatt av både samer, kvener og bjarmere. Det er i likhet med mange andre steder ingen av disse kulturene som har satt noe spesielt særpreget på samfunnet. Under mine egne undersøkelser og feltarbeid, har jeg ikke avdekket noen nevneverdige musikkulturelle forskjeller i kommunens ulike deler, og mener det er legitimt å behandle området under ett.

Det kan også være verdt å nevne at det de siste tiår vært et visst tilfang av beboere fra andre kulturer, og flere av kommunens skoler og barnehager er beriket med flerkulturelle elever.

Til tross for stabilt folketall, og en del nyetablering innen industri og næringsliv, har befolkningsveksten i aldersgruppen 18-49 år de senere årene vært negativ. Nedgang i barnefamilier og unge som ønsker å etablere seg i kommunen medfører redusert elevtilfang i både grunnskole og kulturskole, og dette påvirker naturlig nok både kulturliv og kulturtilbud.

07459: Befolkning, etter alder og år. Personer, Balsfjord.



Skjermdump: <https://www.ssb.no/statbank/table/07459/chartViewLine/>

Mye av det kulturlivet som finnes i kommunen er frivilling engasjement i lag og foreninger. Dette kan være vanskelig å måle, noe jeg kommer tilbake til senere. Av kulturtilbud som finnes i offentlig regi er ei avdeling av Midt-Troms Museum, som tilbyr både permanente og midlertidige utstillinger med hovedvekt på naturhistoriske temaer. I tillegg til et unikt våtmarkssenter, ivaretar de Aursfjordsaga som er Nord-Norges eneste bevarte oppgangssag. Balsfjord folkebibliotek er også et stadig mer attraktivt tilbud, som de siste årene har økt både aktivitetsnivå og besøkstall med å tilby ulike arrangementer som forfatterbesøk, litteraturkvelder, byttemarked, eventyrstunder og språkkafé. De er også aktive på sosiale medier, og den økte aktiviteten ser ut til å bli godt mottatt blant befolkningen.

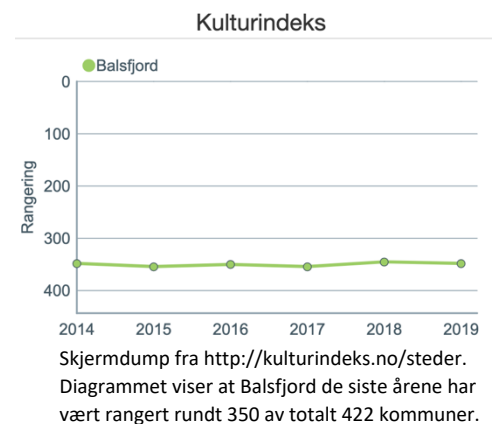
Etter at samfunnshus og idrettshall på Storsteinnes brant ned i 2010, har det meste av kulturelle tilstelninger vært avholdt i skolens amfi, som ikke er bygget verken med tanke på akustikk eller sittekomfort.

Man skal være forsiktig med å stigmatisere hele befolkningen i et demografisk område, men innbyggerne i kommunen har historisk sett hatt lav utdannelse, og har i hundrevis av år vært kjent for sitt bidrag innen primærnæringene. Jeg kommer heller ikke til å begi meg inn på noen diskusjon om hva som er høyverdig eller laverestående kultur, men tenker det er mulig å forestille seg en sammenheng mellom manglende academia og det at musikk og kulturliv tradisjonelt har hatt et begrenset både omfang og spekter. Vi som jobber med kultur, opplever at det fortsatt er vanskelig å få oppmøte på kulturelle arrangementer. Per i dag kan dette årsaksforklares med at det ikke finnes egnede lokaler, men det har ikke alltid vært slik. Kommunen har ingen tradisjon for f.eks klassiske konserter, jazz eller folkemusikk. Teater eksisterer kun i form av revy, og danseforestillinger begrenser seg til leikarring og ungdomsinnslag i større forestillinger som f.eks UKM. For min egen del vil jeg understreke at det ikke er noe i veien med disse eksisterende tilbudene, men bredden er ikke veldig stor.

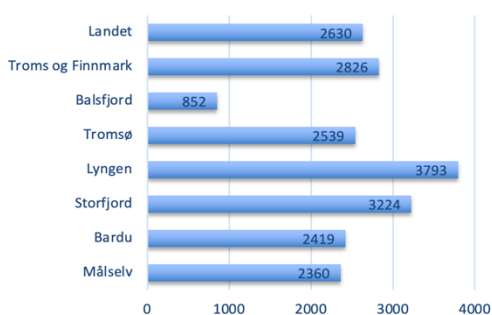
Kulturliv og kulturelle betingelser

Balsfjord skårer gjennom en årrekke helt i bunnen på kommunenes kulturindeks. Dette er en indeks som lages årlig av forskningsinstituttet Telemarksforskning, der de legger fram og sammenligner data på kulturelle tilbud for alle kommuner i landet. Indeksen presenteres jevnlig i lokalavisene, og det fremkommer ofte med en redaksjonell kommentar om hvor dårlig det står til i Balsfjord

sammenliknet med andre nabokommuner. Kommunen blir derfor ofte omtalt som ukulturell, muligens med rette. Jeg har sett litt nærmere på hvordan kulturindeksen beregnes, og hvilke faktorer som tas med i statistikken. Det er ikke tvil om at noen sider ved kulturell aktivitet er lett å måle, men så er det kanskje andre data man må bruke andre framgangsmåter for å få tilgang til. Rapporten er kort sagt basert på tilgjengelige målbare data som antall årsverk innen kultur, besøkstall på formelle arenaer, og tildeling av offentlige midler (Telemarksforskning, 2020). De bruker også offisielle medlemstall for kulturelle organisasjoner, men hva med de tallene som ikke finnes i noen database? Etter min mening er det mye uformell aktivitet som passerer under radaren her.



Netto driftsutgifter til kulturektoren per innbygger (kr)



Tall fra <https://www.ssb.no/kommunefakta/kostra/>

Økonomisk kommer heller ikke kulturlivet i kommunen spesielt heldig ut. Ifølge nøkkeltall fra KOSTRA og Statistisk sentralbyrå, hadde kommunen i 2020 netto utgifter til kulturektoren på beskjedne 852 kroner per innbygger, noe som plasserer Balsfjord helt på bunnen blant alle kommuner i hele landet (SSB, 2021).

På tross av dette ser vi nå at de fire ungdomsskolene i kommunen leverer et stadig bredere spekter til kunstfaglinjene i videregående skole. Musikk, dans og drama på Kongsbakken i Tromsø er det foretrukne alternativet for de som ønsker å studere estetiske fag. Her har Balsfjord også tidligere bidratt med elever, men før har det mest vært rockemusikere som søkte seg dit. De senere år har det vært mye mer varierte kulturuttrykk blant ungdom som søker seg inn, og i enkelte klasser har Balsfjord stått for nærmere 30% av elevene. Jeg

forsøkte å lage en full oversikt over ungdom fra Balsfjord som har gått på disse linjene de siste fem årene, og det ligger stort sett mellom 8-12% av totalt elevtall. Dette må anses som rimelig høyt, ettersom bare Tromsø kommune har mer enn 15 ganger flere grunnskoleelever enn Balsfjord. I tillegg er det i hvert fall 14 andre kommuner som ligger i primærområdet til disse linjene. Mange følger også interessen videre i skoleløpet, og uteksaminerte elever tar gjerne videre utdanning på private skoler som Trøndertun, Bårdar og Høyskolen Kristiania. De senere årene har også kommunen besørget en del rekruttering til Musikkonservatoriet i Tromsø, men dette miljøet og disse studenttallene er så marginale, at det ikke har noen hensikt å føre statistikk på det uten å gå grundigere inn i talldataene.

Når man tar alt dette i betraktning, mener jeg det gir et feil bilde å karakterisere kommunen som ukulturell, og man skal også være forsiktig med å definere en type kultur som høyere eller lavere enn annen kultur.

Lokale sætrekk

Hva er det så kommunen har å skilte med innen musikk og kulturuttrykk? I dag er det ikke mange kulturelle tilbud, og det kan virke som det har vært en ganske stor nedgang i kulturell aktivitet over tid. Dette vil jeg komme nærmere inn på i neste kapittel der jeg tar et historisk tilbakeblikk. Det finnes ett musikkorps igjen i kommunen, og et blandakor med relativt høy gjennomsnittsalder. Går vi 2-3 tiår tilbake, fantes det tre sangkor, i tillegg til flere barnekor, og på det meste var det seks musikkorps. Ellers er det én aktiv revygruppe, mens de ulike danselagene som tidligere eksisterte for alle aldersgrupper nå er nedlagte.

Tradisjonelt har kommunen hatt et aktivt bandmiljø helt siden starten av 80-tallet, noe jeg også kommer tilbake til seinere, og det er i hovedsak den tyngre rockemusikken som har fått fotfeste. I dag eksisterer det ikke noen uformell bandaktivitet utenom utdanningsinstitusjonene.

Selv om det kanskje aldri har eksistert noe rikt kulturliv i kommunen, virker det som det har vært en nedgang i alle de tilbud som tidligere fantes. De formelle kulturtilbudene som eksisterer gjennom kulturskolen har bestått, men også her merkes nedgangen i kulturell

aktivitet, kanskje spesielt blant de unge. I 2004 var det 13 lærere ansatt i kulturskolen, de fleste riktignok i mindre stillinger, mens i 2019 var staben redusert til bare fire. Dette kan ha flere årsaker, både politiske og økonomiske, og uten å se på hele systemet vet man heller ikke om nedgang i kulturskolen kan ha påvirket kulturlivet, eller om det er mindre interesse for kulturtilbudene som har ført til bemanningsendring i kulturskolen. Det er også kjent at det kan være vanskelig å få kompetente fagutdannede lærere til distriktene, blant annet på grunn av at det er mindre skoler og mindre klasser. Man kan i liten grad utnytte seg faglærere med spesialkompetanse, og lærere med allsidig utdanning og bakgrunn blir prioritert.

Denne oppgaven har ikke som formål å finne ut hva som er feil i kulturlivet i Balsfjord, eller hvilke utfordringer de står overfor. Ut fra det jeg har observert, er det flere andre kommuner som sliter med nedgang i både frivillighet og organiserte kulturelle aktiviteter, så kanskje er ikke dette noe som er spesielt for Balsfjord i det hele tatt. Vi vet at særskilt blant ungdom har det kommet andre interesser med utbygging av den digitale infrastrukturen. Kanskje vil dette gjøre distriktskommunene spesielt utsatte, da det er vanskelig å opprettholde et konkurransedyktig aktivitetstilbud, eller kanskje er dette faktisk svingninger som man vil finne igjen over hele landet.

For å finne ut mer om lokal ungdoms musikkinteresser, må man også grave litt i ungdoms identitetsfølelse i forhold til musikk. Mange unge definerer musikk som en vesentlig del av livet sitt (bl.a. Kruger & Strandbu, 2015; Ruud, 2016 og Olsen & Hovdenak, 2007), og slik er det nok fortsatt. Dersom ungdom i kommunen bedriver mindre musikk, må det bety at de musikalske aktivitetene har glidd over til andre arenaer. Vi vet bl.a at ungdom lytter mye til musikk, og er aktive konsumenter på kanaler som TikTok og YouTube.

Noen av disse endringstendensene innebærer også et antropologisk og mer holistisk perspektiv. Jeg vil derfor ta et tilbakeblikk, og se nærmere på historikk og det bakteppet som dagens kulturelle situasjon er basert på.

Balsfjord – musikkhistorie og rockekultur

Det er ikke gjort noe lokalt dokumentasjonsarbeid om musikklivet i kommunen, og finnes så vidt jeg har klart å bringe på det rene ingen litteratur eller skriftlige kilder om lokal musikktradisjon. Kanskje finnes det lite musikkhistorie å formidle, og kanskje er det allerede for sent å finne kilder til et eventuelt rikt tidlig kulturliv. Det har derfor vært vanskelig å få sikker informasjon, men denne oppsummeringen er basert på muntlige kilder jeg har vært i kontakt med, både i forbindelse med oppgaven, men også tidligere.

Det man vet er at det på begynnelsen av forrige århundre ble startet et kirkeguttekor av en kantor som hadde kommet tilflyttende fra Trøndelag. Dette var trolig det første organiserte musikkmiljøet i kommunen. Mye av det som har skjedd siden da, finnes det fortsatt kilder som har muntlige beretninger om, og noe av dette kan være av betydning for en skriftlig oppgave der musikkhistorien i et lite lokalsamfunn skal tas i nærmere øyensyn.

Noe av det som er kjent er at før 1920 har det eksistert fioliner og siter i noen av gårdene rundt om, men dette var sjelden kost. Gitar er jeg ikke kjent med at fantes i private hjem på denne tiden, men fra 40-tallet ble det laget gitarer i enkelte hjem av nevenyttige folk. På 40- og 50-tallet var det nesten kun trekkspill som var gjeldende, både til husbruk og til fest, og det ble bare unntaksvis akkompagnert av gitar. Noen få spillemenn spilte mye rundt i bygdene, men mest innerst i fjordene pga. manglende veiforbindelse. Om sommeren tok de trekkspillet på ryggen og syklet rundt i de nærmeste bygdene. På vinteren tok de skiene fatt. Skulle de lengre av gårde måtte de reise med båt. Ellers har det stått både piano og spinett i noen hus, mens orgel var mest vanlig på skoler og i kirker/menighetshus.

Fra 1959 ble det dannet flere trioer som spilte til dans. Besetningen var to gitarer som satt på scenen, og en mann på trekkspill som satt ute i salen så folk kunne høre musikken når de danset. I 1962 kom en ung sjømann hjem, og hadde med seg en Fender gitar og forsterker. Han kunne ikke spille på den selv, men noen nabogutter fikk låne den til å spille på lokalet. Da ble det også koblet til en Tandberg-mikrofon som ble hengt fra taket. Forsterkeren sto på tremolo, så både gitar og vokal hadde samme skjelvende lyd.

På 70-tallet ble besetningen på orkestrene utvidet med bass og trommer, trekkspillet var fortsatt med. Først mot slutten av 70-tallet begynte rocken å komme til Balsfjord, og det

oppsto flere band som underholdt i festlige anledninger. Noen få av bandene laget musikk selv, og var inspirert av popmusikken som kom fra England på vinyl eller gjennom eteren.

På 80-tallet fantes det flere rockegrupper rundt om i kommunen. Dette var gjerne svært lokale grupper med ungdom fra et begrenset geografisk område, ofte i samme grend. Bandmedlemmene var vennegjenger, der musikkompetansen ofte utviklet seg i fellesskap mens man øvde, mange ganger fra et minimum av ferdigheter. Gitarister var, da som nå, mest populære, mens den som var sist å velge seg instrument endte gjerne opp som bassist. Musikkunnskap og instrumentferdigheter blant eldre ungdom og voksne var også fraværende, så det var svært begrenset tilgang på lokal opplæring og fagkompetanse. Musikkmiljøet bar preg av å være subkulturer i samfunnet, men fikk raskt forholdsvis store tilhengerskarer blant den lokale ungdommen. Mange unge jenter var svært begeistret for guttene som spilte i band, og det kunne være konkurranse om å henge sammen med dem, både på fritid og på øvinger. Kunne du i tillegg synge, var det muligheter for å få bidra, og noen jenter ble fullverdige bandmedlemmer som vokalister. Til og med enkelte voksne familiemedlemmer som foreldre, tanter og onkler engasjerte seg i bandvirksomheten, og syntes det var stas med musikalsk ungdom. Likevel var det langt fra stuerent å ha musikk som hobby. Hvis du skulle håpe på å få økonomisk støtte fra foreldre til å kjøpe utstyr, var det mye lurere å drive med idrett. Gitarforsterkere og instrumenter måtte du enten lage sjøl, eller møysommelig spare opp av egne midler.

Selv om noen av bandene laget egne melodier, var det stort sett coverlåter det gikk i. Bandene var lokalisert nær de tre største tettstedene Mortenhals, Storsteinnes og Nordkjosbotn. For de som ble flinkest å spille, og hadde mest gjennomtenkte settlister, var belønningen spillejobber på festlokalet. På det meste var det 7-8 aktive band samtidig, og omtrent like mange festlokaler rundt i kommunen. Det var også vanlig at bandene turnerte litt i nabokommunene, så da måtte festarrangørene hente inn dansemusikk fra andre steder.

Dette tiåret var også preget av at rockefestene inntok samfunnshuset i kommunesenteret Storsteinnes. Samfunnshuset ble tatt i bruk i januar 1969, og var da det største bygdehuset i Troms fylke, godkjent for 760 besøkende. Allerede på 70-tallet ble det satt opp storfester med landskjente artister som Lillian Askeland, Unit Five, Zoo, og Gluntan. Sistnevnte hadde publikumsrekord, med nærmere 1400 mennesker inne i det overfylte lokalet. Mange av de

største bandene og agentene deres var obs på dette flotte lokalet og de festglade innbyggerne i kommunen.

Tidlig på 80-tallet startet det opp et initiativ med å booke forholdsvis store og landskjente rockeband til konserter. Dette ble veldig populært, og samlet folk fra hele kommunen til fest. Det var ikke tillatt med alkoholserving, og selvsagt heller ikke lov å nyte medbragt, men man måtte være ganske uforsiktig om man skulle risikere å bli fratatt alkohol. Festene ble for mange rene fyllekalas som gjerne endte i slagsmål bak hushjørnet, men mange kom for å få seg en konsertopplevelse med dyktige musikere og skikkelig lydutstyr. Arrangementene har trolig vært økonomisk innbringende for arrangørene, for de tiltok i hyppighet, i perioder nærmest hver eneste helg. Bandene som etter hvert dukket opp på plakatene hadde høy frekvens på radiolistene, og var også blant de mest etterspurte og mestselgende rockebandene i landet, også flere internasjonale artister. Dette førte også til at publikum kom tilreisende fra omkringliggende kommuner, og folk kom i busslaster fra Tromsø for å oppleve både konserten og stemninga. De store folkemassene tiltrakk seg dessverre også en del trøbbel, og det ble en vane at lokale helter og tromsøfolk barket sammen i slåsskamp etter at konserten var slutt. Noen kom da også på konsertene kun for å slåss, og hele konseptet kulminerte med en Stage Dolls-konsert som måtte avbrytes på grunn av vold utenfor bygningen. Dette var den siste konserten i dette formatet, Stage Dolls kom tilbake noen år senere, men da til en større konsert i idrettshallen, med en helt annen vaktordning og sikkerhetskontroll. Den etablerte bygdefestkulturen ble senere avløst av lokale musikkfestivaler med bred publikumsappell. Både Polarrock med lokale og internasjonale rockeband og den flerkulturelle Heiafestivalen med fokus på samisk tradisjon og to folks møte hadde årlig gode besøkstall.

På 90-tallet skjedde det ei markant endring i musikkmiljøet i kommunen, kanskje spesielt i ungdomsmiljøet. Det kom flere personer med musikkbakgrunn tilflyttende, både utøvende musikere og pedagoger med musikkutdanning. Flere av disse begynte å jobbe i skoleverket, både som musikk lærere i grunnskolen, og gjennom deltidsstillinger i kulturskolen. Det var også vanlig å dele opp jobben, slik at man kunne jobbe som kulturskolelærer, og i tillegg ha timer som musikk lærer i grunnskolen. Tidligere hadde det vært nesten umulig å få opplæring på instrumenter eller annen musikalsk veiledning. De fleste som holdt på med rytmisk musikk var mer eller mindre selvlærte. Gjennom kulturskolen fantes det tilbud om opplæring

på fiolin, trekkspill, klassisk sang og klassisk gitar. Noen av de som hadde andre interesser forsøkte å kopiere sine forbilder med å lytte til innspillinger, mens andre lærte seg låter de knapt hadde hørt «rett fra blekka». Dette forandret seg nå helt, og skillet utgjorde en stor forskjell for ungdom som ønsket å holde på med musikk. Lærere med høy og bred kompetanse på instrumentene, som hadde spilt sammen med noen av verdens største artister, på noen av verdens største arenaer, og som i tillegg hadde peiling på den musikken som elevene selv lyttet til – for noen var de guder.

Allerede på 80-tallet fantes det lærere, ofte nyutdannede, som hadde forsøkt seg på samspill med fokus på rytmisk musikk, men dette var mer å regne som eksperimentelt. Skolene var på denne tiden ikke bestykket med musikkinstrumenter som egnet seg til formålet. Utstyret som var tilgjengelig var i hovedsak blokkfløyter, klokkespill og noen rytmeinstrumenter, med orgel og piano, samt skolekorpsets trommesett ble tatt i bruk for å få mer bandstemning over det.

Nå ble det mer systematisk lagt opp til at musikkundervisningen skulle være basert på moderne musikk, kanskje spesielt på de største skolene der det var ungdomstrinn. Blokkfløyta og salmeboka ble pakket bort, og nye instrumenter ble kjøpt inn. Nå skulle det være både sanganlegg, elgitar og keyboard på skolene, og mange av elevene elsket denne didaktiske revolusjonen i tenking rundt musikkfaget. Etter noen opptredener med klasseband, både i skolesammenheng, men også konserter i regi av kulturskolen, var det flere av ungdommene som kjente på at dette ga mersmak, og flere bandkonstellasjoner oppsto med utgangspunkt i de mest interesserte i klassen. Noen overløpere mellom årskull kunne forekomme, ofte på den måten at de som var eldre hadde en slags mentorrolle.

Bandene som oppsto nå var i stor grad opptatt av tekniske ferdigheter og spilte relativt krevende progressiv musikk, mange av de med dreining mot progmetall og symfonisk metall. Inspirert av band som Rush og Dream Theater, tok bandene kulturskolens konserter til nye høyder rent teknisk. Det fantes samtidig et etablert musikkmiljø bestående av eldre ungdom. Disse var preget av en litt mer old-school rockekultur, og hadde beholdt mange elementer fra 70- og 80-tallets heavyrock. I tillegg fantes det også band som var inspirert av postpunk, lo-fi indie og powerpop, og noen spilte ren underholdningsmusikk med pub-repertoar.

Siden rockebølgen overtok på slutten av 70-tallet har det eksistert mellom 50 og 60 band i Balsfjord. De fleste har hatt et repertoar av rock/pop tilpasset festlokalet og puben, i størst grad coverlåter, men noen av bandene har gitt ut egne album, og fått spilletid både på internasjonale, nasjonale og lokale radiostasjoner, og noen har også vært på riksdekkende TV.

Etter 2007 har det ikke eksistert band med helaftens repertoar, men trubadurer og ulike duoer har fremdeles sporadiske opptredener. Nå er det derimot ungdommen som tar over musikkscenen, og Balsfjord har over flere år levert musikere av høy kvalitet til regionale arrangementer som UKM og MOT-konserter.

Balsfjord hadde på det meste seks musikkorps i tillegg til storband, men de fleste ble avviklet på slutten av 1900-tallet. Ett unntak er Hamnvåg skolekorps, som var det minste musikkorpset fra ei av de minste grendene. Takket være lokale ildsjeler overlevde korpset nedgangstiden, og sto til slutt igjen som eneste musikkorps i kommunen. Etter hvert kom det til mange nye medlemmer fra hele kommunen. Korpset er fremdeles kommunens eneste musikkorps, men er nå et generasjonskorps med base i kommunesenteret Storsteinnes. Det eksisterer per i dag også kun ett bygdekor i kommunen. Dette er oppegående, og arrangerer blant annet årlige julekonserter som trekker fulle hus, men de har i en årrekke slitt med relativt høy gjennomsnittsalder. Felles for disse tilbudene er at det er sjelden ungdommer som er aktive, verken i kor eller korps.

Likevel ser vi at det musikalske ungdomsmiljøet spirer, og det har vært mye lovende aktivitet på musikkfronten det siste tiåret. Dette er noe som er kjent for å bølge opp og ned, og selv om bandmiljøet akkurat nå ser ut til å være litt labert, vet man at det er noe som kommer til å ta seg opp igjen.

Formelle læringsarenaer

Selv om uformell læring og ikke-formell læring kan være mye forskjellig, og til dels vanskelig å skille mellom, er den formelle læringa forholdsvis grei å definere og gjenkjenne. Formell læring er det som skjer i utdanningsinstitusjonene, av formelle lærere i en formell setting

som er direkte relatert til undervisning. Disse arenaene er forholdsvis like over hele landet, selv om det selvsagt er store forskjeller innen læringstilbudene i f.eks en stor kulturskole i byen og en mindre ute i distriktet. Det kan også være forskjeller på den pedagogiske tilnærminga i private skoler i forhold til kommunale skoler som følger læreplanen etter LK06. Friskoler har egne læreplaner, men Undervisningsdirektoratet understreker at tilbudet skal være jevngodt med LK06, selv om det gis større frihet innen pedagogiske valg.

Det finnes en Montessoriskole i Balsfjord kommune, en liten grendeskole som dekker 1. – 7. trinn. Montessoriskolen er kjent for å ha et annet didaktisk forhold til innlæring enn den offentlige skolen. Elevene bruker i liten grad lærebøker, og materiell som er tilrettelagt for egenkontroll foretrekkes gjerne foran lærerforedrag. Observasjon av elevens utvikling er viktig for at montessorilæreren skal kunne gi tilrettelagt undervisning. Læreplanen er preget av John Deweys grunntanke om «learning by doing», der elevene har mye større frihet til selv å bestemme hva de skal jobbe med og hvordan de skal jobbe. Et sentralt prinsipp i Montessori er dybdelæring, noe den nye offentlige læreplanen har adoptert som et overordnet begrep. Dessverre har den lokale skolen vært preget av lavt elevtall, og trussel om nedleggelse de senere skoleår. Det har ikke vært aktuelt for meg å gjøre feltarbeid eller nærmere undersøkelser av uformelle læringssituasjoner ved denne skolen under arbeidet med denne oppgaven. Jeg er likevel overbevist om at montessoripedagogikken er særdeles interessant med tanke på hvordan uformelle læringsprosesser oppstår i undervisningen, og kunne vært verdt en studie i seg selv.

Grunnskole

I Balsfjord finnes det per i dag fire ungdomsskoler, der bare en av de har mer enn 100 elever. Den minste har bare rundt 20 ungdommer, og de to siste gir undervisningstilbud til rundt 50 elever. Elevtallet ser ut til å være synkende på alle skolene ifølge gjeldende prognoser, og endring i skolestruktur er under utredning. Ingen av disse skolene har faglærere i musikk, men noen av musikk lærerne har formalkompetanse i faget, selv om de i utgangspunktet er allmennlærere. Det skolene derimot kan skilte med, er at de har musikk lærere med mye praktisk erfaring. De fleste av musikk lærerne som jobber på skolene er utøvende eller tidligere utøvende musikere, og har mye rutine og fartstid i ulike sammenhenger,

hovedsakelig som bandmedlemmer i ulike rockeband. Flere av disse har også hatt en viss suksess med det de holder på med, og er helt sikkert på mange måter forbilder for sine elever. Jorgensen (2008) trekker fram denne rollen som vesentlig. Samtidig advarer hun om at en slik rolle kan ende opp med at man lager kopier av seg selv. Også det norske skolesystemet har fått kritikk for å drive med reproduksjon, både når det gjelder kunnskap, sosiale strukturer og ulikheter i samfunnet. I musikkfaget bør man kunne fri seg fra disse utfordringene, og selv om forutsetningene kan være ulike, skal alle ha like vilkår for utvikling.

Grunnskolen er i seg selv en spesielt interessant arena, blant annet fordi den er obligatorisk. Her skal alle ha de samme mulighetene til å bli sett, få hjelp og fagkyndig veiledning. Det gir også elevene samme sjanse til å utforske musikkinteressen sin over et bredt spekter, og utvikle egen kompetanse innenfor konkrete rammer. Skolen legger til rette for både teoretisk læring og praktisk utøvelse, og man får mulighet til å teste ut flere instrumenter, slik at en selv kan øve inn ferdigheter på den måten som man finner mest hensiktsmessig.

I grunnskolen får de fleste stifte bekjentskap med instrumentell læring, pugging og gjentatte repetisjoner av det samme stoffet, i skolen ofte kalt overlæring. Dette er for mange en lite motiverende måte å jobbe på, og det bør skolen være kjent med. Hvordan står det så til med kreativiteten? Den siste læreplanen LK06 tok komposisjon og improvisasjon på alvor. Mye av faglitteraturen (Jorgensen, 2008; Turøy, 2007; Hauge, 2007 og Bakke, 2007) vektlegger kreativitets betydning for unge musikere, og for mange blir låtskriving og utvikling av ny musikk en forutsetning for å lykkes som utøver. Det er i dag svært vanskelig å livnære seg som musiker dersom man baserer seg på å reprodusere musikk eksempelvis i coverband. Unntak finnes i andre musikalske tradisjoner, f.eks folkemusikk og kunstmusikk, men for de fleste så assosieres det å være utøvende musiker med kreativitet.

Nå står kanskje ikke instrumentell læring i veien for kreativitet, selv om de på mange måter er motsetninger. Øving og terping gir tekniske ferdigheter, som igjen kan appellere til kreativitet, og inspirere til å skape musikk både individuelt og i samspill med andre.

I likhet med mange store internasjonale band (U2, Queen, Kent, Radiohead for å nevne noen) har bandkonstellasjoner tradisjonelt ofte sprunget ut fra skolerelasjoner. Dette var også tilfelle tidligere, før rytmisk musikk ble vanlig i musikkundervisningen. I dag ser vi endring på det, en god del bandsammensetninger de senere år har vært på tvers av bygder

og skolekretser. Dette kan selvfølgelig ha mange årsaker, men vi vet at ungdom i dag møtes på flere arenaer enn de formelle læringsarenaene, og digitale plattformer skaper nye muligheter for samarbeid.

Kulturskole

Kulturskolen har alltid hatt høy anseelse i kulturlivet i Balsfjord. Dette beror på flere faktorer, som for eksempel kvalifiserte og ettertraktede lærerkrefter, desentralisert undervisningstilbud og fornuftig drift.

Gjennom mange år har kulturskolen klart å holde fagkompetansen til lærerne på et generelt høyt nivå. Det har i noen grad skyldtes, men kanskje oftere heller resultert i et mer eller mindre formelt samarbeid med grunnskolene om lærerkrefter. Kulturskolen har vært aktiv med å rekruttere personell som i andre sammenhenger viser de kvalitetene man er ute etter, noe som har resultert i en stab med kreative og dyktige lærere.

De siste 20 årene har kulturskolen hatt en tydelig desentralisert struktur der de har tilbudt undervisning på alle kommunens seks grunnskoler. Tilbudet har variert etter lærerressurser og etterspørsel, men har for de aller fleste elevene ført til et nærværende og lokalt kulturskoletilbud.

I samarbeid med nabokommunene Storfjord og Lyngen har kulturskolen også hatt et talentutviklingsprogram. Programmet ble kalt Go' Lørdag, og var beregnet på ungdommer som utmerket seg med innsats, kreativitet eller musikalske ferdigheter. Selv om samlingene hadde en viss grad av voksenstyrt undervisning, var det tydelig at fellesskapet og møtet med nye impulser fra jevnaldrende var verdifullt for mange. Tilbudet har vært fraværende i noen år, men var veldig attraktivt for et par år tilbake, og det jobbes nå med å få et slikt samarbeid opp å gå igjen.

Jeg har tidligere redegjort for at den kommunale kultursektoren har hatt lav økonomisk prioritering. Til tross for dette har kulturskolen hatt relativt god økonomi. Undervisningen er som sagt desentralisert, men kontorer og administrasjon ligger i samme bygningsmasse som Storsteinnes skole, som har gunstig og lett tilgjengelig beliggenhet i kommunesenteret. Her

er det også nye og fine øvingslokaler, godt utstyrt både med tanke på instrumentpark og annet teknisk utstyr. Samlokaliseringen gjør det mulig å samarbeide med mer enn bare lærekrefter, både utstyr og lokaler er tilgjengelig for felles bruk ved behov, så lenge dette er ledig.

Lokalene er i utgangspunktet ikke åpent for allmenn bruk, men nyttes likevel regelmessig til bandøving. Dette betinger at øvinga foregår under oppsyn av en ansatt i kulturskolen, noe som kanskje favoriserer rockeverksteder i kulturskolens regi, eller band der familie av ansatte er medlemmer. Det er likevel tidvis ganske høy aktivitet i lokalene, også utenom undervisningstid, og den øvinga som foregår er i liten grad voksenstyrt. Mitt inntrykk er at den utøvende delen av dette samspillet kan skilles ut i tre ulike prosesser: I noen grad dreier det seg om reproduksjon av kjent materiale, selvfølgelig også med nye elementer som beriker musikaliteten i det som har blitt repetert flere ganger. Det skjer likevel oftere at de unge spiller nytt materiale, enten etter en ide fra en av de involverte, eller som et resultat av ren improvisasjon eller jam. Dette fører ofte igjen til mer strukturerte, rene kreative prosesser, der man jobber i fellesskap for å lage et produkt som kan gjenskapes. I begge disse samspillprosessene, uansett om det er reproduksjon eller mer kreative prosesser, forekommer det ofte «kompisveiledning» der man gir tips og forslag som går mer direkte på det instrumenttekniske, ofte kalt *horisontal læring*. Dette innebærer utveksling av kunnskap og erfaringer mellom likesinnede aktører, altså uten at det er en formalisert veileder inne i bildet.

I Balsfjord er kulturskolen også en aktiv samfunnsaktør, og stiller ofte med både utstyr og personell til kulturelle arrangementer og andre aktiviteter rundt om i kommunen, der det er behov for teknisk utstyr.

Kulturskolen var også en av initiativtakerne til Balsfjord kommunes store tverrfaglige ungdomssatsing Bry Dæ. Den har hele veien vært en betydelig bidragsyter, både i form av direkte økonomisk støtte, faglig og pedagogisk personell, men også med utlån av lokaler og utstyr til både øvingssamlinger og forestillinger.

Uformelle læringsarenaer

Bry Dæ

I 2008 startet frivillige opp et tverrfaglig kulturelt ungdomstilbud. Ideen var å lage ei forestilling med dans, musikk, film/foto og drama i løpet av noen hektiske helger i vinterhalvåret. For de som dro det i gang var det også et overordnet mål at deltakerne skulle oppleve mestring, og at Bry Dæ skulle være et samlingssted der alle følte seg inkludert. Det fantes få arenaer der ungdom kunne treffes på tvers av bygder, og i de sosiale strukturene som dannes i skole og fritid faller ofte noen utenfor. På kort tid utviklet prosjektet seg til å bli kommunens store ungdomssatsing, der både kommunale enheter for kultur, helse, rus og psykiatri var sterkt involvert. Også Den norske kirke og frivillige organisasjoner, lag og foreninger har gjennom årene vært medvirkende, og foreldre har bidratt betydelig til logistikk og matstell.

I starten ble både samlinger og forestilling avholdt i Storsteinnes samfunnshus, men etter at bygget brant ned til grunnen i 2010, gikk de over til å ha samlinger som ambulerte mellom ungdomsskolene i kommunen. De senere årene har så å si all aktivitet vært sentrert rundt nye Storsteinnes skole og kulturskolens lokaler i samme bygg.

Prosjektet har i alle år vært preget av betydelig engasjement og medvirkning av de ungdommene som deltar. De første årene var deltakerne i all hovedsak ressursungdom med mye kapasitet og kompetanse. Disse hadde stor innflytelse på gjennomføringen, og var i høy grad med på å prege hvilken retning Bry Dæ skulle ta. Gjennom årene har prosjektet likevel oppnådd det som var ønsket helt fra starten, nemlig at det samler ungdom fra hele kommunen, og tiltrekker seg unge som kanskje ikke har det så greit, enten på skole, hjemme eller i sosiale sammenhenger.

Etter hvert som prosjektet vokste, ble det nødvendig å strukturere innholdet i tilbudet ungdommene skulle få. Deltakerne må velge faggrupper, der valgene står mellom musikk, drama, dans, foto/media eller kjøkken. For de som er særlig engasjerte, er det også mulig å være med i et arrangørteam som står for både planlegging og gjennomføring av samlingene, og i tillegg har fagansvar for de ulike gruppene.

Bry Dæ er blitt et betydelig prosjekt i lokal målestokk, og det kunne (burde) vært skrevet en master om det i seg selv. Jeg nøyer meg heller med å fokusere litt på musikkbiten, som jeg kjenner ganske godt til som tidligere veileder, og gjennom mitt arbeid i kulturskolen.

Musikkgruppa har det meste av musikkansvaret for hele forestillingen. Unntatt er playback til dansenumrene og til dels bakgrunnsmusikk til filminnslag og fotoserier, som i enkelte tilfeller har blitt redigert og mikset av eksterne. Gruppa skriver låter sjøl, enten fra grunnen eller arrangementer basert på kjente låter. Tekstene handler gjerne om å bry seg, være seg sjøl og at man er god nok som man er. Under forestillinga opptrer medlemmene med egne låter, enten samlet eller i ulike konstellasjoner. I tillegg til gruppas låter akkompagnerer de til felleslåter, der medlemmene fra alle de andre gruppene også er med og synger. Besetninga kan variere fra år til år, men ofte har det vært nok til 2-3 grupper med sangere og standard rytmisk grunnkomp, ispedd litt blåseinstrumenter og perkusjon.

Fra starten av var musikerne i Bry Dæ en mer fragmentert gruppe, på den måten at de jobbet separat med ulike prosjekter i flere konstellasjoner, og gruppede medlemmer kunne variere fra gang til gang. De senere årene har musikkgruppa hatt en stabil stamme med jevnlig utskifting. Noen går ut, og yngre musikkinteresserte slippes til. Etter hvert ble det slik at de som var blitt for gamle for deltakelse gikk inn som veiledere og instruktører, og nå er konseptet blitt slik det opprinnelig var ønsket; av, med og for ungdom, uten noen større grad av voksenstyrt instruksjon.

Som en del av mine forberedelser til denne masteroppgaven, har jeg blant annet utført feltarbeid under noen Bry Dæ-samlinger, og gjennomførte også der en spørreundersøkelse blant de ungdommene som deltok i musikkgruppa. Jeg vil komme tilbake til hovedtrekkene i denne undersøkelsen senere, men et interessant funn var at disse ungdommene i liten grad oppgir formelle læringsarenaer som hovedkilde til utvikling av egen musikkompetanse, mens alle har hatt god nytte av å øve alene og sammen med jevnaldrende. Det er kanskje ikke oppsiktsvekkende, ettersom vi befinner oss i et uformelt musikkmiljø, men de fleste av deltakerne er/har vært kulturskoleelever, og mange har nok også i stor grad vært ressurspersoner i musikktime i grunnskolen.

Ungdomsklubb

Gjennom årene har det vært drevet flere ungdomsklubber og fritidsklubber i kommunen. For de fleste av disse har musikktilbudet vært begrenset til å spille musikk over lokalets musikkanlegg, enten til dans eller som bakgrunnsmusikk til andre aktiviteter. Selv om det kan ha vært ungdommer som har hatt ansvar for musikken, har dette i liten grad vært formalisert i form av DJs eller direkte tillagte oppgaver.

Den eneste klubben som har hatt tilbud om samspill og utøvelse av musikk er BULA, ungdomsklubben i kommunesenteret på Storsteinnes. BULA er i dag den eneste gjestående ungdomsklubben i Balsfjord, men den samler barn og unge fra hele den langstrakte kommunen. Klubben har et delvis organisert tilbud, med uformelle aktiviteter på ungdommenes egne premisser. I klubblokalene finnes det både lydutstyr og bandinstrumenter til å holde på med musikk, og det var i mange år et aktivt musikkmiljø som vanket i klubblokalene. I dag er arealet vannskadet, og instrumentene er ikke vedlikeholdt på grunn av manglende bruk de senere år. Det jobbes for tiden med å få flyttet klubben over i nye lokaler, og ettersom det ikke finnes noen andre uformelle arenaer der ungdom kan samles på daglig basis for å holde på med musikk, vil faktisk det å få musikkrommet på klubben i drift igjen kunne få positive konsekvenser for musikkmiljøet i kommunen.

Så får man i tillegg håpe at flere av kommunens «hvilende» ungdomsklubber også kommer opp å gå igjen, men for å få til et aktivt samspilltilbud der, kreves det både instrumenter, teknisk utstyr og øvingsrom.

Andre musikalske arenaer

MOT er et nasjonalt prosjekt for å bedre ungdoms oppvekstvilkår, der en viktig del av konseptet er ungdomsmedvirkning og ansvarliggjøring. Noen av kommunens ungdommer deltok tidligere hvert år på MOT-turneen og lokale musikkarrangementer knyttet til MOT, og enkelte gjorde seg til og med såpass bemerket at de fikk være med videre på turneen. Balsfjord er fra 2019 ikke lengre MOT-kommune.

Kulturskolen har som regel tilbud om barnekor, avhengig av etterspørsel. Det har også både i privat regi og gjennom menighetsarbeid eksistert flere former for barnekor, både for små og eldre barn. Disse har hovedsakelig vært ment for å samles til sang og moro, og med liten grad av didaktisk innhold. Det finnes også ett bygdekor igjen i kommunen, men det har forholdsvis høy gjennomsnittsalder, og regnes nok per i dag ikke som et attraktivt alternativ for ungdom som er glad i å synge.

Kommunen har et generasjonskorps med rundt 15 aktive medlemmer. Korpset er fortsatt oppegående til tross for lite tilfang av nye medlemmer. De sliter også med relativt høy gjennomsnittsalder, og har bare sporadisk hatt ungdommer innom. Også i Balsfjord finnes det flere eksempler på ungdom som har ønsket opplæring på blåseinstrumenter gjennom kulturskolen, men som likevel ikke ønsker å spille i korps. Dette kan ha noe med omdømme å gjøre, kanskje er det ikke kult nok å spille i korps, men det kan selvsagt også være andre årsaker.

Ellers finnes det et aktivt og populært revylag i Malangen. Opp gjennom årene har det eksistert flere andre revyforeninger i andre bygder, men det er ingen andre som er aktive per dato. Malangsrevyen har med tre NM-titler og tre publikumspriser bare på de siste tre mesterskapene, gjort seg bemerket over det ganske land. Revylaget har stort fokus på rekruttering og ungdomsrevy, og mange av innslagene som går til NNM og NM er av og med ungdom. Revy nevnes av flere som viktig for unge i forhold til selvinnsikt og identitetsutvikling (Krüger & Strandbu, 2015; Ruud, 2016)

Digitale arenaer

Ny teknologi har i mange år også ført til at ungdom har lett tilgang på innspillingsutstyr, og mange sitter gjerne hjemme og lager musikk på PC eller iPad. De senere år har det vist seg at det er fullt mulig å slå igjennom på denne måten, og slik kunne realisere muligheten for å leve av musikken.

I Balsfjord har YouTube vært en ganske vanlig distribusjonskanal blant musikkinteressert ungdom i en tiårsperiode. Kreativ ungdom lager musikkvideoer og publiserer på nett, gjerne bare en person med kassegitar som coverer kjente låter, filmet med mobilkamera eller annet

rimelig utstyr. Andre filmer er av ungdomsband som har gjort opptak av liveopptredener, men det finnes også eksempler på mer gjennomtenkte og skikkelig produserte filmer, og lyd med hjemmestudiokvalitet.

For ungdom som bare øver hjemme for å forbedre instrumentferdigheter, byr også den digitale verdenen på store muligheter. Som alle andre steder brukes internett også her til inspirasjon og for å søke opp informasjon. Her finner man stort sett alle ressurser man kan ønske seg, uansett om det er noter, akkordskjema, tekster, tabulatur eller videoklipp med detaljert opplæring på nær sagt alle låter og alle instrumenter. Da er det bare en selv som er begrensningen.

Feltobservasjon – Uformelle veier i skolen

Innledning

Som en del av dette masterstudiet har jeg gjennomført et praksisprosjekt med innspilling i studio for noen musikkelever på ungdomstrinnet. Formålet med opplegget var todelt; jeg skulle selv få gjennomført innspilling og produksjon av en låt i studio i forbindelse med studiene, samtidig som jeg ønsket å observere hvordan uformelle læringsprosesser kan foregå i en formell lærings situasjon. Settingen var for meg en vant situasjon, der jeg har med meg ei lita gruppe på skolens musikkrom for å øve inn en ny låt. Det som var uvant var at dette skulle skje over svært kort tid, og jeg selv ikke skulle være instruktør, men kun observere hvordan elevene på egenhånd jobbet seg fram til et ferdig produkt ved hjelp av uformelle læringsstrategier. Her ser jeg først og fremst på markørene som både Folkestad og Green har beskrevet, men kommer også med egne betraktninger.

Musikk i skolen er som regel noe som oppstår der og da, og blir sjelden tatt vare på. Ved å lytte på et opptak av seg selv, vil man kunne oppdage detaljer som bidrar til positiv utvikling av egne ferdigheter. Selve prosessen med musikkproduksjon kan også være et veldig bra tilbud til elever som er teknisk interesserte, selv om de kanskje ikke har den store interessen for selv å utøve musikk.

I musikkundervisninga i grunnskolen vil det alltid være stort sprik i musikalske ferdigheter hos elevene, og man vil ofte oppleve at flere av elevene blir underyttere i musikktime. Problemet med nivå tilpasning i musikkfaget kan skille seg litt fra mange andre fag, da opplæringa ofte foregår utenfor klasserommets trygge rammer og muligheter. I tillegg krever faget tidvis mye individuell oppmerksomhet fra læreren, spesielt i innstuderingsfasen.

Det vil i dette kapitlet selvsagt være interessant å se på hvordan uformelle læringsprosesser kan foregå i en ellers formell setting, og hvordan vekslingen mellom disse perspektivene kan være nyttig både for lærer og elev i ulike lærings- og undervisningssituasjoner. Dette vil jeg til dels kommentere underveis, men også sammenfatte kort avslutningsvis. Jeg forutsetter også at det finnes en vekselvirkning mellom formelle og uformelle læringsprosesser, der

også de uformelle aktivitetene vil ha innvirkning på formell læring, men dette følger jeg ikke nærmere opp i teksten.

Forberedelse

Prosjektet startet egentlig uten noen større forberedelser, annet enn at jeg hadde noen tanker om at målet var et ferdig innspilt produkt, og selvsagt også prosessen fram mot dette. Jeg hadde også satt en tidsramme på tre dager, noe som var meget knapt, og nok også gjorde sitt til at jeg valgte å ta noen lettvinde løsninger underveis. Siden ideen bak prosjektet var at elevene skulle øve inn en låt på egenhånd, forutsatte jeg egentlig at mye av innstuderingen måtte foregå i elevenes fritid, og jeg tenkte det var viktig og riktig at det dermed skulle være frivillig å delta. Jeg oppsøkte derfor ei gruppe elever på ungdomstrinnet i et friminutt, og spurte om noen hadde lyst til å være med og spille inn en låt. Uten noen flere føringer for instrumentering eller kompetanse, satt jeg plutselig med et helt band bestående av trommer, bass, to gitarister og to vokalister. Jeg overlot til elevene å velge hvilken låt de ville øve inn, og på kort tid hadde de bestemt seg for «Boulevard of Broken Dreams» av Green Day. De fikk så beskjed om å lytte seg godt opp på låten, med spesielt fokus på eget instrument.

Det var ikke satt av undervisningstid til prosjektet, og jeg var som sagt veldig klar over at det kom til å bli hektisk. Elevene fikk til sammen 3 x 15 minutter felles øving i friminuttene, og vokalistene deltok bare på ei av disse øvingene. De fleste elevene hadde innsett at oppgaven utfordret dem på flere måter, og noen av dem kunne hele låten da de kom på første øving, dagen etter at de hadde fått spørsmål om å delta. Dette tenker jeg er relevant for hvordan en musikers hverdag kan være, og viser motivasjon for både egen læring og gruppeprosessen som helhet.

Tidligere har jeg i musikkundervisningen hatt god effekt av å spille inn enkle instruksjonsvideoer, og delt de med elevene på skolens digitale klasserom. Dette kan være effektivt, krever lite samhandling fra elevens side, og er i den senere tid blitt endel brukt i forbindelse med såkalt omvendt undervisning («flipped classroom»). Det var fristende å benytte samme metode på dette prosjektet, særlig siden vi havnet i tidsnød før

innspillingen. Likevel landet jeg på å prøve ut en mer uformell og konstruktivistisk læringsmetode, der jeg selv gir fra meg mye av kontrollen, både angående innstudering og beslutninger i prosessen. Dette trekkes av Dyndahl og Graabræk Nielsen fram som viktige aspekter i forskning som er gjort på læring (2012, s. 57), og Folkestad sier at det er samspillet mellom formell og uformell læring som er viktig, settingen er formell i den forstand at den foregår på skolen og ledes av en lærer, men likevel uformell fordi læringsmetodene har mer til felles med måten man lærer på utenom skolen (Folkestad, 2006, s. 139). Ternhag antyder at slik uformell læring på mange områder er viktigere enn mer formelle metoder (2012, s. 15). Selv om hele prosjektet er både initiert og kontrollert av meg som lærer, er alle utøverne med som frivillige. Innstuderingen måtte de gjøre på egenhånd, elevene fikk bare utdelt et tekstark med grep i riktig toneart. Her er også tonearten endret fra originalen, noe som ga enkelte elever utfordringer i innøvingen. Dette kunne de selvsagt funnet på nett på egenhånd, men på grunn av tidsaspektet ønsket jeg å sikre at alle hadde samme utgangspunkt. Selve arrangementen tok elevene selv seg av, og ble fortløpende utført i studioet. Da fikk alle komme med kommentarer til de ulike instrumentene, vi fikk innspill på trommefills, bassisten byttet rytmemønster, og de to gitaristene endte opp med helt ulike spillemåter. Denne type horisontal læring, der elevene lærer av hverandre, gir ofte større læringsutbytte, og bidrar også til å gjøre læringen mer variert (Ternhag, 2012, s. 18).

Elevenes læringsprosess har i dette prosjektet mest gått på det musikalske, da jeg selv har hatt mer enn nok med min egen læringskurve som tekniker og produsent. Både min og elevenes læringsprosess har vært preget av *selvregulert læring*, der vi i interaksjon med resten av gruppa selv har vært nødt til å ta ansvar for egen utvikling (Dyndahl & Graabræk Nielsen, 2012, s. 66). Slik selvstyrt læring regnes både av Green og Folkestad som særtrekk for uformelle situasjoner.

Innspilling

Selve innspillingen skulle gjøres på en ettermiddag/kveld, og jeg hadde avtalt med alle elevene som skulle delta at de ble igjen etter skolen denne dagen. Lokalet var allerede rigget, og jeg hadde på forhånd spilt inn et enkelt gitarkomp. Jeg var spent på hvordan elevene ville takle innspilling etter klikk, ettersom dette dreier seg om unge musikere med

begrenset både spillererfaring og instrumentferdigheter, og hele studiosettingen var ny for dem. Mange velger å spille inn grunnkompet med trommer og bass først, før man legger på andre instrumenter, med vokal og eventuelle soloer til slutt. Når man spiller etter klikk er ikke dette så viktig, og det er flere grunner til at jeg valgte motsatt rekkefølge. For det første hadde jeg allerede et gitarkomp som gjorde det mulig å følge med hvor man var i låten. Ved å legge på vokal ville jeg trygge at instrumentalistene ikke kom ut av tellingen under innspiling. En annen grunn var problemstillingen med miksing av trommer. Dette var jeg redd kunne ta noe tid, så jeg utsatte det til slutt.

Da vokal skulle spilles inn, viste det seg at de to sangerne ikke hadde lært teksten grundig nok. De kunne den ganske godt på ordlyd i minnet, men da de skulle synge inn med skriftlig tekst foran seg, ble det kollisjon mellom den teksten de «kunne» og det de leste. Dermed ble resultatet veldig nølende og kunstig. Vi gjorde det beste ut av det, men jeg innså fort at dette ville måtte gjøres på nytt senere.

Gitaristene hadde på forhånd bestemt seg for å bruke GarageBand's innebygde plug-ins. Dette gjorde innspillingsjobben enklere for meg, men jeg var selv ikke fornøyd med gitarlyden, og så for meg at dette ville ta timer med justering for å få til å låte bra. Selv om jeg som produsent i denne prosessen på en måte er ansvarlig for sluttresultatet, har jeg gjennom hele prosessen vektlagt at elevene skal få et eierforhold til både prosessen og produktet. Det følte derfor riktig å la de få ta denne avgjørelsen, men med beskjed om at jeg ville forsøke å justere bort skarpheten i ettertid.

For å minimere ubehaget med innspillingssituasjonen, ble alle opptak gjort individuelt, en og en. På dette stadiet var vi avhengige av at alle elevene hadde kontroll på det de skulle gjøre, og dersom det oppsto usikkerhet eller ble full stopp, fikk de sjansen til å rekapitulere, og så startet vi opptaket der det hadde stanset. Stort sett alle instrumenter ble spilt inn på denne måten, med «one take only». Det gikk litt tid før elevene fikk høre det ferdige resultatet på grunn av at miksing tok lengre tid enn jeg hadde forutsett, men bortsett fra at det var flaut å høre seg selv på opptak, virket det som de fleste syntes det låt greit.

Oppsummering

Selv om både jeg og elevene er fornøyde med sluttresultatet, kommer vi ikke utenom at det er klippet og limt, og lyden er til dels ganske forandret fra hvordan det låt da det ble spilt inn. For bare vel 50 år siden ville dette vært umulig, og er kanskje fortsatt av noen regnet som juks, men jeg mener det er mitt privilegium som produsent å gjøre det som skal til for å få resultatet best mulig.

Denne prosessen har vært interessant på flere måter, også å analysere i ettertid. Det å se at det er mulig å skape såpass uformelle lærings situasjoner innad i skolehverdagen gir et større perspektiv på undervisningsmetodikk. Selv om enkelte markører peker mot formelle lærings situasjoner, har vi her både opplevd elevbestemmelse på låtvalg, arrangement og innstuderingsmetode, og elevene har opplevd stor grad av horisontal læring med lite lærerstyring. Det at øving og innspilling var lokalisert på skolen, og er initiert av en lærer, gjør kanskje at man kan kalle det uformelle læringsprosesser i en formell lærings situasjon.

Jeg ser at det er mye god læring i å la elevene få medvirke selv, og at en slik arbeidsform er noe som er mulig å dra med seg inn i ordinær musikkundervisning. Selv om dette kan gjøre planlegging og tilrettelegging mer komplisert, gjør det også undervisningen mindre forutsigbar og preget av mine egne preferanser. I tillegg er det selvfølgelig viktig for musikerne å ha et eierforhold til det de jobber med.

Spørreundersøkelse – Refleksjoner fra et uformelt musikkmiljø

Ungdom og læring

Jeg har gjennomført en kort spørreundersøkelse blant ungdom som har deltatt i årets Bry Dæ. Dette innbefatter både vanlige deltakere, men også eldre ungdom som fungerer som deltakende veiledere eller instruktører. Undersøkelsen er gjennomført anonymt i Google Forms, og alle svardata er gjengitt i sin helhet i vedlegget til oppgaven.

Det er 11 ungdommer i alderen 16-21 år som har besvart undersøkelsen, av totalt 12 spurte, noe som må regnes som meget stor oppslutning på en slik forespørsel. Noe av årsaken til den gode responsen tror jeg kan være at jeg personlig oppsøkte samspillgruppa og snakket med dem gjennom flere samlinger, og jeg håper deltakelsen skyldtes en interesse for å bidra, heller enn at de følte seg forpliktet til det. Blant de spurte deltakerne var det kun ei jente og resten gutter, men jeg kan ikke se at det skal ha gitt noe spesielt utslag i noen av spørsmålene. Det har enkelte tidligere år vært betydelig flere jenter i musikkgruppa, noen år også med mindretall av gutter. Jeg lar dette ligge ettersom oppgaven ikke tar for seg kjønnsroller i musikkmiljøet.

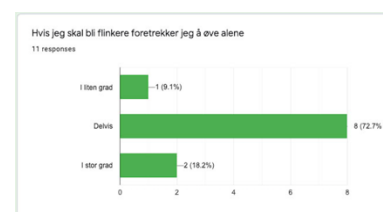


Alle illustrasjoner er hentet fra spørreundersøkelse i Google Forms, se vedlegg for hele undersøkelsen.

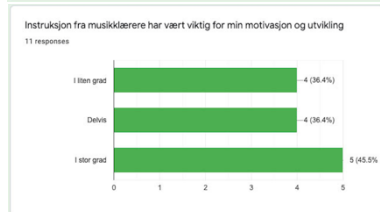
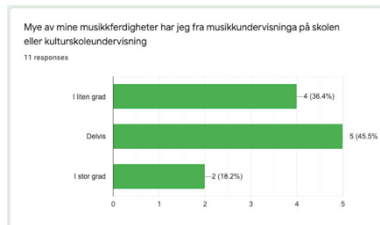
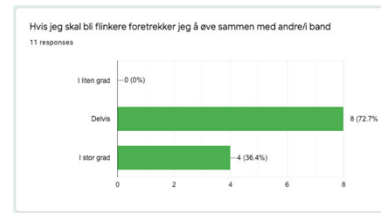
regne som musikere, men ungdom med en interesse for musikk. Også på spørsmålene om hvordan de foretrekker å jobbe når de skal forbedre sine musikalske ferdigheter,

Det første jeg merker meg ved svarene i denne undersøkelsen, er at ingen deltakere har svart «i liten grad» på spørsmålet om de lærer musikkferdigheter alene, og at samtlige delvis eller i stor grad lærer mye ved å spille sammen med jevnaldrende. Ikke at det er overraskende at mange unge får sin musikkompetanse gjennom egenøving og samspill, men jeg hadde kanskje ikke trodd at alle ville svare bekreftende på begge disse spørsmålene. De fleste av

de spurte her er ikke å

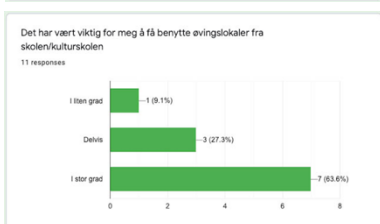
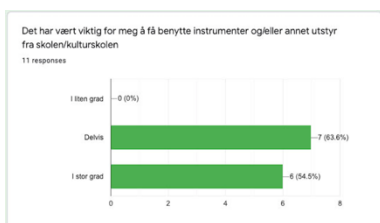
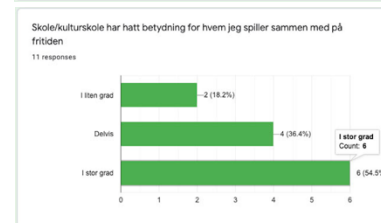
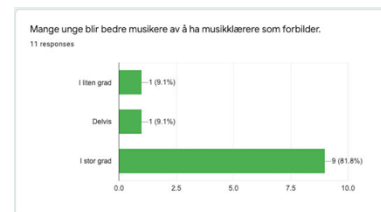


svarer 10 at de gjerne øver alene, mens alle 11 mener at samspill er en bra metode. Uformelle læringsarenaer har med andre ord stor betydning for læring hos deltakerne i denne undersøkelsen.



Hva tenker de så om formelle arenaer, og opplæringa fra musikktime i grunnskole og kulturskole? Her er det bare to som svarer at de har hatt stort utbytte av undervisning for å lære seg musikkferdigheter, mens hele fire sier de i liten grad har fått noe særlig ut av timene. Riktignok er det fem som oppgir instruksjon fra musikk lærer som en betydelig faktor, og 9 av de 11 spurte mener i stor grad at unge musikere blir flinkere av å ha musikk lærere som forbilder. Det er også bare

to av de spurte som mener at skole eller kulturskole ikke har hatt noen innvirkning på hvem de spiller sammen med på fritiden. Vi ser her en tendens til at i hvert fall ikke alle føler de har mye utbytte av undervisningstimer, men at kanskje lærerens rolle har stor betydning. For majoriteten av de spurte ser altså de formelle arenaene ut til å ha størst betydning for motivasjon og relasjoner knyttet til uformelle lærings situasjoner.



Når det gjelder de andre ressursene som de formelle læringsinstitusjonene besitter, er det stor enighet blant de spurte om at det har hatt betydning for deres musikalske utvikling. Samtlige spurte oppgir at det har vært viktig for dem delvis eller i stor grad å få disponere utstyr gjennom skolen. Det er også bare én som oppgir at det ikke har vært viktig å få låne lokaler av skolen, mens 7 oppgir at det har vært svært viktig. Elevene har bakgrunn fra ulike grunnskoler, mens

kulturskolen er felles for alle elever i kommunen. Selv om kulturskolen gir et desentralisert undervisningstilbud, har de bare egne lokaler på en av kommunens skoler, der også Bry Dæ-

øvingene blir avholdt. En nærmere undersøkelse ville kunne vist hvilke ressurser og situasjoner som elevene har opplevd som mest betydningsfulle.

De øvrige spørsmålene gir ikke noe entydig relevant informasjon, men de fleste oppgir å ha fått musikkinteressen sin hjemmefra. Dette samsvarer også med resultatet fra intervjuene jeg presenterer i neste kapittel. Alle svarer at de lytter til musikk, og 9 oppgir også at når de hører på musikk, er det ofte med en bevissthet om å lære noe. Det finnes mange nyere undersøkelser som viser at å lytte til musikk er viktig for dagens unge.

Oppsummering

Det jeg synes er mest interessant med svarene i denne undersøkelsen, er at informantene i liten grad føler de har lært musikkferdigheter fra formelle læringsarenaer. Derimot oppgir en stor del av dem at andre ressurser fra skole eller kulturskole som instrumenter og lokaler, og til og med lærerens påvirkning har vært av betydning. En annen viktig faktor når det gjelder egen utvikling, er at samtlige opplever god læring på uformelle arenaer, både av å øve alene og spille sammen med andre, og anser dette som viktigere enn den formelle undervisningen. Det framkommer ikke av spørsmålsstillingen om de formelle ressursene har vært viktigst i samspillsituasjoner, eller om det er lån av instrumenter og lokaler til å gjennomføre egenøving som har vært viktigst, dette kan nok gjelde begge deler.

Selv om antall deltakere i undersøkelsen er alt for begrenset til at man kan vektlegge den som kvantitativ undersøkelse, mener jeg likevel det er tilstrekkelig til å se en tendens. Den høye svarprosenten gjør at opplysningene gir et interessant innblikk i en svært begrenset populasjon. For å få et mer helhetlig inntrykk kunne disse svardataene vært sammenholdt mot undersøkelser i et større utvalg, for eksempel blant deltakere i musikkgruppa i Bry Dæ helt siden oppstarten, eller kanskje enda bedre blant deltakere fra alle uformelle musikarenaer i kommunen. Jeg gjetter på at mye av informasjonen ville vært sammenfallende, noe også intervjuene i neste del indikerer.

Intervju – Unge musikers syn på læring

Som en annen del av forskningsarbeidet til denne oppgaven har jeg gjennomført et semistrukturert intervju av tre lokale ungdommer som har endt opp med å bli utøvende musikere. De har alle høyere utdanning innen musikk, og to av dem er for tiden musikkstudenter. Samtlige har flyttet ut av Balsfjord kommune, og har i dag bare begrenset tilhørighet til hjemplassen. Jeg har redegjort i innledningen for valg av metode, og hvilke kriterier jeg har brukt for utvelgelse av informanter. Alle sitater og referater er anonymisert av personvern hensyn, og jeg har valgt å heller ikke identifisere de med alias.

Det er viktig å gjøre oppmerksom på at til tross for noe aldersspredning har disse unge musikerne i en periode vært en del av det samme ungdomsmiljøet i kommunen, og en kvantitativ undersøkelse ville kunne gitt et annet bilde av musikalske og sosiale strukturer. Informantene har også vært elever på grunnskoler i de to største sentrene i kommunen, så jeg ser ikke bort fra at noen av svarene preges av oppvekst på tettsteder, og at ungdom fra mer perifere distrikter kunne hatt andre synspunkter.

Undersøkelsen er en kvalitativ studie av tre individuelle personer, og selv om de kun står som representanter for seg selv og sine egne meninger, tenker jeg det er interessant å se på likheter og forskjeller i deres oppfatning av formell og uformell læring, og hvordan dette har påvirket deres egen vei til å bli utøvende musikere. Særlig interessant er det kanskje å se dette i sammenheng med de andre undersøkelsene jeg har gjort, noe jeg kommer tilbake til avslutningsvis.

Motivasjon og forbilder

Motivasjon og læring hører nøye sammen, det har jeg allerede skrevet en del om. For de unge musikerne jeg har snakket med, dreier det seg mye om motivasjon til å komme dit de er i dag. Det handler om inspirasjon i unge år, læring i formelle og uformelle situasjoner, sosiale mekanismer i musikken, og indre drivkraft til å fortsette å utvikle seg som musiker.

For å bli en dyktig musiker, mener en av informantene at det viktigste er at man må være dedikert til alt det du holder på med, uansett om det er øving, studioarbeid, publikum og opptreden, eller mer kjedelige administrative oppgaver. Hvis du ikke finner drivkraft til det du holder på med, er det ikke noen vits, men er du dedikert finner du motivasjon til å fortsette. En annen mener indre motivasjon må komme ut av å finne en glede i det du holder på med:

«Det handler selvfølgelig om en sånn indre motivasjon på at det her har jeg lyst til å få til. Og så synes jeg også at det er viktig å fokusere på hva musikken kan gi en av glede. Jeg synes så mange fokuserer hele tiden på ferdighet og hva de skal oppnå i stedet for at «Herreverden, det her gjør meg glad». Fordi at når noe gjør deg glad, så fortsetter du jo med det. Det er jo bare sånn vi funker. Så jeg tror det at på en måte finne ut at «Okei, hvilke deler av det her gjør meg glad?», da fokuserer jeg på det.»

Likevel kan det være vanskelig å komme utenom at mye av en musikers hverdager går med til ferdighetstrening. Den samme uttrykker at dette kan være tungt å motivere seg til:

«Det er kanskje det som er den delen av oppgaven som gjør at musikk gjør meg mindre lykkelig. Det er det her at du må pugge, pugge, øve, øve, og så går det ikke alltid som du vil, selv om du har lagt i masse arbeidstimer, fordi det er så.. Kan liksom ikke styre musikk, så da må du liksom bare fortsette.»

En av de andre føler nok på mye av det samme, men er innforstått med at dette er noe som hører med til musikerlivet, og at man ikke kan tillate seg å gi opp:

«Det er jo ikke sånn at man bare kan ting, så det er jo et blodslit. Man må jo øve, man skal plages. Altså det hører jo med på en måte, og det tror jeg det er mange.. noen gir opp, og så stagnerer de kanskje eller tenker «jeg får ikke til det her, så.. så jeg orker ikke mer», mens hvis man holder ut med det her slitet.. man må liksom bare stå på!»

Når det gjelder forbilder er det interessant, om enn ikke overraskende at alle de tre spurte oppgir pappa som forbilde. Uten å ha gjort noen nærmere undersøkelser på det, vil jeg tro de har foreldre som er født på 60 eller 70-tallet, og enda på 80-tallet var nok i hvert fall musikklivet i Balsfjord preget av mannlig dominans. I delkapitlet om Bry Dæ nevner jeg at dette har variert, og at det i deler av musikkmiljøet i nyere tid faktisk har vært overvekt av jenter i perioder. Fellesskapet rundt det å ha den samme musikkinteressen betyr mye når man er i et musikkmiljø, men kan selvfølgelig være like viktig for tilknytning til en musikalsk far. En av deltakerne i undersøkelsen sier at:

«Vi hadde en sånn glede av musikk begge to, og jeg ble så glad når han spilte og sang, at jeg ville også være en del av det.»

Det å ha engasjerte foreldre som er utøvende musikere kan også ha sine utfordringer, særlig når man velger å følge i fotsporene til opphavet. Dette kan være knyttet til forventninger og ambisjoner, sjanger og spillestil eller pedagogiske og musikalske grunnverdier. En beskriver at valget om å ta musikkutdanning ble grunnlag for en interessekonflikt:

«Han syntes det var helt uhørt, så da dro han frem den her greia med at musikk skal være på øret. Det skal komme fra sjela. Og han er jo en veldig sånn type, så det kan jo hende at noe av det har.. har innprenta seg. For jeg husker at da jeg sluttet på konsen, så bestemte jeg meg for at nå skal jeg bare glemme alt jeg har lært, og så skal jeg bare spille musikk»

Som jeg har nevnt tidligere, mener Green at påvirkning fra foreldre er en av de viktigste faktorene for hvordan musikere formes, noe som selvfølgelig kan virke både naturlig og åpenbart. Det er likevel vanskelig å si noe om hvilken innvirkning inspirasjon og samhandling med foreldre kan ha. Mange musikerbarn blir jo ikke musikere selv, mens andre musikere kommer ikke fra musikalske hjem.

Uformell læring

Jeg har tidligere beskrevet noen av de uformelle arenaene som kommunen har å tilby musikkinteressert ungdom. Det eneste felles musikkmiljøet alle tre musikerne jeg har intervjuet har vært en del av er Bry Dæ, men da i ulike tidsrom. I tillegg har de selvsagt bidratt en del til sitt lokale ungdomsmiljø. Her oppgir de alle at det å ha vært i et musikkmiljø har hatt stor betydning i oppveksten. Deltakelse på felles musikalske og sosiale arenaer som Bry Dæ, ungdomsklubb og etter hvert med egne band ser ut til å være essensielt for både interesse og motivasjon, men også egen utvikling. Alle tre trekker flere ganger frem hvor viktig det har vært for dem å ha uformelle musikkarenaer å utfolde seg på:

«Vi hadde jo tilgang på bandrommet (på skolen, red.) og.. ja, det var liksom ikke noe problem. Hvis ungene kunne spille, så var det lagt til rette for det, uten at det var veldig strengt. Jeg ser jo nå, jeg jobber litt på Den kulturelle skolesekken, og er rundt på skolene i Tromsø, og det er jo elever som sier at de ikke får lov til å bruke musikkrommet hvis ikke det er i en time [...] så

det er jo litt trist. Jeg tenker, det er jo mange som ikke vil spille fotball, som sikkert kunne tenkt seg å sitte på et musikkrom og slått på trommesettet istedenfor.»

Det å opptre ser også ut til å være noe som kan være en viktig faktor for både motivasjon til å holde på med musikk og for å utvikle seg selv musikalsk. En av deltakerne motiveres av å stå på scenen og spille sammen med andre for publikum, og sier at symbiosen mellom publikum, band og teknikere gir et adrenalinkick. Anerkjennelse betyr også mye, det at folk kommer bort og skryter av deg etter en spillejobb oppleves som avhengighetsdannende.

To av musikerne trekker fram at kirka har spilt en viktig rolle i musikkutviklingen. For den ene dreier dette seg om jevnlig opptredener gjennom oppveksten. Hun setter blant annet pris på å ha blitt vist den tilliten med å få opptre ved store markeringer i livet, og synes det er trivelig at folk ønsker å høre henne. For den andre handler det mer om tilgang på lokalet og instrumenter med tanke på øving. Begge disse har i ettertid beveget seg over fra rytmisk musikk til en mer klassisk musikk sjanger, uten at jeg kan si at det er noen sammenheng her.

Når det kommer til konkrete læringsmetoder, trekker alle tre fram det med å lytte og kopiere som en nyttig vei inn i musikken. Den ene mener rett og slett at vi kopierer hele tiden, og det er slik vi lærer. Dette skjer også ubevisst, selv om man kanskje ønsker å kopiere forbilder, tar man med seg informasjon fra andre strømminger, og da skaper du noe som er unikt og ditt eget. En annen sier at ved å kopiere forbildene sine vil man både utvikle seg teknisk og få et bredere uttrykksapparat. Det vil likevel aldri bli likt den du kopierer, for du vil alltid høres ut som deg selv ved å prøve å høres ut som de, så resultatet blir da et nytt og annerledes musikkuttrykk.

En forholdsvis ny metode for lytting og kopiering har kommet med utbredelsen av digitale plattformer. Deltakerne i undersøkelsen har fått være med på å oppleve den enorme utviklingen som har kommet med tilgang på gode læringsressurser via internett. En av de spurte trekker fram nettopp dette som en av de viktigste ressursene for å tilegne seg musikalske ferdigheter i dag.

«YouTube er jo fantastisk, så det å være nysgjerrig på internett kan jo finne fram til ufattelig bra ressurser [...] Det kanskje aldri har vært bedre å vokse opp og være interessert i musikk som i dag, fordi det er så mye lurt du kan få tilgang på.»

Det å finne fram til gode nettressurser krever litt digital kompetanse, men tilbudet som finnes er nesten ubegrenset, og det meste er gratis. For mange kan det også oppleves som tryggere å sitte hjemme foran skjermen og lære nytt stoff enn å oppsøke en formell lærings situasjon. Likevel trekkes også den negative siden med det sosiale aspektet i musikk fram som ei utfordring.

Formell læring

Det er ikke noen konsensus blant de spurte musikerne om hvilken betydning formell undervisning har hatt for deres musikkutvikling, men akkurat når det gjelder opplæringa i grunnskolen virker det som de alle har hatt omtrent samme opplevelse. To av informantene forteller at de i hovedsak har negative assosiasjoner med musikkundervisninga fra barneskolen. Dårlige lærere, blokkfløyteundervisning og mangel på muligheter til å velge instrument oppgis som viktige årsaker.

«Vi hadde egentlig ikke så bra musikkundervisning på skolen, det var liksom ikke folk som var.. jeg tror ikke det var ansatt en lærer for musikk før jeg begynte i niende.»

Den siste informanten sier at musikkundervisninga i grunnskolen ikke har gjort noe spesielt positivt inntrykk, med unntak av et tilfelle på barneskolen der de hadde en lærer som lot elevene ha samspill med klasseband. Det var ikke mer avansert enn at noen elever spilte med én finger på piano, men har likevel gjort inntrykk. Et fellestrekk for alle tre er at de oppgir at i løpet av ungdomsskolen ble musikkfaget mer positivt og interessant, mest fordi de da følte at de kom med i et ungdomsmiljø der musikk var viktig, men også fordi de hadde lærere som var flinkere å se hva de hadde behov for. Kanskje kan det også virke som om de i ungdomsskolen fikk mer medvirkning i musikkfaget.

Alle tre har med andre ord sett stor verdi i de sosiale strukturene som skapes gjennom et skole- eller klassemiljø, men bortsett fra en enkelthendelse er det ingen som trekker fram undervisninga i grunnskolen som verdifull for musikalsk utvikling. En av de mener opplæringa i barneskolen var mangelfull, og bar preg av systematisk enkle løsninger for metoder og gjennomføring. Opplevelsen var at musikktimeene ikke hadde noe med musikk å

gjøre. På ungdomsskolen fikk de nye lærere med ulike praksiser, men noen lot elevene jobbe mer selvstyrt, og da endret alt seg til det bedre:

«På den måten så var det jo veldig fint, for at da spilte vi jo bare, og vi fortsatte bare med det som vi holdt på med på fritiden uansett, så da fikk man liksom lov til å gjøre noe man elsket i skoletiden, og det var jo fantastisk.»

Her kan vi nok ane en stor grad av uformell læringssituasjon i en formell læringsarena, takket være en lærer som våget å slippe kontrollen og la elevene utfolde seg på musikkrommet.

I ungdomsskolen ble det også mye mer fokus på teori, notelære og rytmelære. En av de spurte opplevde nå stor mestringsfølelse i klassesituasjonen, siden dette allerede var innlært gjennom kulturskolen. På samme tid startet de også med samspill, og flere i klassen begynte å synes musikk var gøy. Dette var også noe som ga positive opplevelser, med oppmerksomhet og respekt fra de andre i klassen. Plutselig kunne man noe alle hadde bruk for, noe som førte til at anseelsen i vennegjengen vokste.

I tillegg til musikkundervisning i grunnskolen, har alle informantene hatt undervisning gjennom den lokale kulturskolen. For to av dem har heller ikke dette gjort noe stort utslag på musikkinteressen i starten, selv om den ene riktignok oppgir en positiv endring etter lærerbytte. Vedkommende opplevde da en slags musikalsk oppvåkning på grunn av at kulturskoleundervisninga tilbød et nytt fokus på teori, og møte med kompetente faglærere ga større inspirasjon.

Den andre opplever at musikk som skoletilbud kan være utfordrende for noen. I formelle læringssituasjoner er det mange som ønsker ting skrevet ned når de skal lære noe nytt, men det gjør det egentlig bare vanskeligere. Man blir mer opptatt av notasjonen enn å lytte til musikken. Det er bedre å lære ting med hjertet når du brenner for noe, og hører noe du synes er fint. Likevel påpeker hun at formell utdanning er viktig, noe som har gitt henne både kompetanse og nye muligheter med musikken:

«Jeg er veldig glad for at jeg har tatt en utdanning, og har liksom fått puttet masse greier i verktøykassa, sånn at jeg har mange flere muligheter nå som jeg har [...] på en måte fått et breiere spekter å jobbe med.»

Den tredje musikeren oppgir at kulturskolen var svært viktig helt fra starten av, og at det å ha en lærer som pushet på og stilte krav hadde mye å si. Vedkommende har også hatt stort utbytte av formelle lærings situasjoner i ettertid, og har benyttet seg av private lærere etter at grunnskole og kulturskole var avsluttet.

En viktig faktor som trekkes fram i spørsmålene om læring i formelle situasjoner er at alle mennesker er forskjellige, og lærer på ulike måter. Derfor er det viktig at lærere i kunstfagene er gode til å se individet de underviser, slik at elevene føler seg trygge, og får oppgaver som er tilpasset nivå og interesseområde. Hvis elevene får utfordringer som oppleves som krevende, men overkommelige, får man et godt mål å strekke seg etter. En av de jeg snakket med sier hun elsker utfordringer, særlig når det er så vanskelig at det er på grensen til det som er mulig å få til. Dette så kulturskolelæreren, og hun brukte et helt år på å lære seg å puste riktig. En annen ga opp hele musikkundervisningen, fordi alt læreren var opptatt av var riktig fingerstilling. Slike avveininger kan være vanskelig å ta som lærer for unge musikkspirer. Jeg skal se litt mer på lærerens rolle og betydning i neste kapittel.

Selv om kanskje helhetsinntrykket hos informantene ikke overbeviser om at formell læring har betydd så mye, erfarer de alt i alt en god del positive opplevelser med de formelle læringsarenaene. Jeg har på ingen måte hatt noe ønske med denne undersøkelsen å løfte fram negative opplevelser med musikkundervisning i skolen, eller snakke ned betydningen av denne. Etter flere år som lærer i både grunnskole og kulturskole, vet jeg at for veldig mange musikkinteresserte barn og unge er det nettopp det motsatte som er tilfelle, formell undervisning med kvalifiserte lærere er en unik mulighet til å dyrke musikkinteressen, og løfte musikkkompetansen sin til et nivå som man vanskelig kunne klart på egenhånd.

Dessverre ser dette fremdeles ut til å være læreravhengig. Både grunnskolen og kulturskolen har de senere år utarbeidet nye planverk som skal sikre felles mål og normer i undervisninga, men om det i det hele tatt er mulig å eliminere eller minimere den enkelte lærers betydning, er det i hvert fall en lang vei å gå.

Lærerens betydning

De formelle læringsarenaene har kanskje ikke hatt så stor innflytelse på disse unge musikerne, men hvis det er en ting som de alle er enige om, er det at læreren kan utgjøre en stor forskjell. Både gjennom grunnskoleløpet og i kulturskolen trekker alle fram møtet med den gode læreren som har sett deres behov som en musikalsk oppvåkning. Den ene informanten har riktignok flere negative opplevelser med dårlige lærere fra både grunnskole og kulturskole, men forteller også om hvordan ting ordnet seg når det på et senere tidspunkt klaffet med læreren.

Selve situasjonen som læreren utmerker seg i varierer, også gjennom flere episoder hos den enkelte. Jeg har tidligere nevnt læreren som turte slippe elevene løs i uformelt samspill på musikkrommet, men også de formelle situasjonene ser ut til å ha hatt stor betydning. Den ene musikeren nevner spesielt to lærere, en fra grunnskolen og en fra kulturskolen. Det som var nytt med disse, og som fikk stor innflytelse, var at de begge fokuserte på musikkfaglige elementer, teori og teknikk. Dette hadde tidligere vært et savn i musikkundervisningen, og skapte en ny interesse for egen utvikling. En annen av musikerne oppgir det motsatte, og har hatt flere negative opplevelser med lærere som var opphengt i det tekniske mer enn det musikalske. Kanskje har disse ulike holdningene sammenheng med at førstnevnte i ettertid har valgt en klassisk utdanning, mens den andre lever av å spille i ulike bandsammensetninger, og er ellers frilans musiker innen rytmisk musikk.

Den siste av informantene har gjennom hele utdanningsløpet hatt stort utbytte av formelle lærere, både i kulturskolen, men etter hvert også privat utenom opplæringsinstitusjonene. Når man oppnår en musikalsk bevissthet rundt egen læring, har man også et ansvar selv for å finne lærere som passer til ens egne interesser. Også en av de andre musikerne trekker fram det med å kunne velge riktige lærere. Her snakkes det om lærere på høyere nivå som ikke ser studentens behov og utviklingspotensiale, og også her ble løsningen å benytte private, eksterne lærere som passet vedkommende bedre.

Felles for alle tre er altså at de mener det er viktig med fagkompetente lærere som ser elevens individuelle behov. Å forstå den enkelte elev skaper selve grunnlaget for om formell undervisning skal lykkes eller mislykkes totalt, og det som passer for den ene er ikke nødvendigvis riktig for den andre.

At lærerens rolle trekkes fram som så betydningsfull i alle intervjuene er i seg selv interessant, spesielt siden jeg i intervjuguiden ikke nevner læreren i spørsmålene. Det betyr at alle tre informantene uoppfordret oppgir læreren som en viktig faktor. Når vi så ser hvilken innflytelse læreren har hatt for disse musikerne, er det en tankevekker at mange skoler sliter med å få fagkompetente lærere i musikk. Særlig gjelder dette i distriktene og på mindre grunnskoler, der man må prioritere lærere med bred kompetanse siden klassene er mindre, og man derfor ikke har mulighet til å ha spesiallærere i de praktisk-estetiske fagene.

Oppsummering

Informantene er i en alder der de alle har opplevd bytte av læreplan i læringsløpet, to av de så sent som i ungdomsskolen. Uten å gå for mye inn på kompetansemål i de ulike læreplanene, er det en ganske utbredt oppfatning at musikk etter L97 var ansett som et trivselsfag med mye samhandling i et trygt miljø, mens etter LK06 kom det inn større forventninger til kvalitet og kompetanse. En annen faktor som dukker opp i forbindelse med endringer i læreplaner er samfunnets stadig økende forventninger og myndighetenes krav til fagkompetanse hos lærere, kanskje særlig i ungdomstrinnet. Selv om formålet med musikkundervisninga har endret seg i disse læreplanene, der man særskilt dreier mer fra kunnskap mot ferdigheter, er det imidlertid ikke noen grunn til å tro at nye opplæringsmål skulle medføre noen revolusjonerende endring i undervisninga, verken for teoretisk eller praktisk kompetanse. Eventuelle paradigmeskifter i musikkundervisninga i Balsfjord kan nok heller ses i forbindelse med tilfang av lærere som satte nye lokale standarder for opplæring.

Sett fra et forskningsperspektiv gir intervjuene informasjon om flere forhold der formelle arenaer har positiv innvirkning på uformell læring. Jeg har nevnt at alle tre i perioder har hatt negative erfaringer med grunnskoleundervisning, og to av de også med kulturskole, men alle oppgir også en positiv effekt med formell undervisning, nemlig utfordringer som gir deg inspirasjon og motivasjon til egenøving. Dette er et åpenbart og tilsiktet formål med opplæring, så det blir feil å ta til inntekt for problemstillingen, men undersøkelsen viser også dessverre at det ikke alltid er slik at elever får denne motivasjonen fra undervisning. Et annet punkt vi kan konkludere med, og som jeg også har vært inne på tidligere, er at skolens musikkrom og instrumenter har vært viktig også for uformell læring. Noen har opplevd stor

grad av uformell læring i skoletimer, men det har også betydd mye å ha tilgang til øvingslokaler og musikkutstyr utenom skoletid. Kirken er i utgangspunktet ikke riktig å regne som formell arena, men ettersom kantor har avsatt en del av stillingen til undervisning, vil det å ha tilgang til kirkerommet, og kanskje spesielt instrumentene til egenøving, også kunne regnes som formelle ressurser.

Det som likevel kanskje er mest interessant her er det sosiale nettverket som formelle læringsarenaer er med på å skape. Samtlige av de tre musikerne jeg snakket med har opplevd fellesskap i skolesituasjoner som avgjørende for motivasjon og mestringsfølelse. Alle trekker også fram samspill som essensielt for musikalsk utvikling. Det å skape noe fint sammen gjør oss lykkelige, som den ene sier. En annen uttaler:

«For meg er musikk noe som skjer i en slags form for sfære der man deler ting. At det er en synergieffekt mellom flere mennesker, og det er da musikk oppstår [...] Det er ikke fra instrumentene musikk kommer, musikk kommer når man hører et instrument blir spilt, og det kommer inn i øret, og det danner seg en reaksjon i hjertet, og det er jo det som er musikk»

Noe av det mest betydningsfulle med samspillsituasjoner, er at det bidrar til å utvikle et sosialt nettverk. En informant uttrykker at det sosiale med musikk er kjempeviktig, fordi et musikalsk fellesskap skaper bånd, og gjør at man kan kommunisere på et nytt nivå. Musikk gjør oss lykkelige, og samspill er en kreativ prosess der man skaper noe fint sammen. En annen trekker også fram at sosiale ferdigheter har mye å si i samspillgrupper, og verdsettes ofte mer enn tekniske kvalifikasjoner når man velger hvem man ønsker å samarbeide med.

To av informantene oppgir å ikke ha vært i et musikalsk miljø før i midten av tenårene, utover det de har fått fra heimen. De samme har heller ikke opplevd de formelle arenaene som en positiv innflytelse på sin musikkinteresse opp gjennom barndommen, men de har likevel opprettholdt viljen til å holde på med musikk og har fortsatt å utvikle seg musikalsk. Det kan være mange årsaker til at musikkinteressen har vedvart, men to viktige faktorer som de selv trekker fram er inspirasjonen de har fått hjemmefra, og også betydningen av indre motivasjon.

Avslutning

Hvis vi så skal oppsummere resultatene fra de empiriske undersøkelsene, er det liten tvil om at uformelle arenaer er viktig for unge musikere. Her får de utfoldet seg på egne premisser, de lærer av hverandre uten voksenstyring. Læring skjer ved at man skaper musikk sammen gjennom utforskning og improvisasjon, og forventningene fra jevnaldrende i samspillsituasjon er av en helt annen art enn de kravene som formelle lærere stiller. I ungdomstiden vil også aksept fra jevnaldrende være viktig for bekreftelse av identitet, og den anerkjennelsen du får fra musikervenner er viktigere enn den man får fra betydningsfulle voksne som lærere eller foreldre.

I oppgaven har jeg innledningsvis redegjort for hvordan Folkestad og Green tolker formell og uformell læring, og hvilke markører de vektlegger. Jeg har også tatt med i mine refleksjoner det Folkestads sier om at disse prosessene helger nøye sammen, og må ses i en sammenheng.

Har vi så oppdaget noen korrelasjon mellom formelle og uformelle læringsprosesser? Jeg har i mine undersøkelser ikke identifisert noen stor innflytelse fra de uformelle arenaene over til de formelle. Kanskje har jeg ikke hatt nok fokus på dette og kunne gjort mer i undersøkelsene for å avdekke slike sammenhenger. Derimot mener jeg undersøkelsene på flere måter gir belegg for å påstå at mange unge drar nytte av de formelle læringsarenaenes ressurser, også i uformelle sammenhenger. Dette kommer veldig klart frem i både spørreundersøkelsen og intervjuene, og er tydelig med på å prege musikkinteressert ungdoms fritidsaktiviteter. En ting er at mange av utøverne har hatt tilgang til materielle ressurser som øvingsrom og lydutstyr, men i intervjuene er kanskje den viktigste faktoren som trekkes fram det sosiale nettverket og relasjonene man skaper gjennom formelle læringsarenaer. For nesten alle de spurte danner disse relasjonene grunnlag for både musikalsk og sosial aktivitet. Gjensidigheten i samspillsituasjoner ser ut til å skape en selvrefleksjon, som igjen motiverer til egenøving og egen musikalsk utvikling. Dette står i kontrast til det forventningspresset mange opplever i formelle læringsituasjoner.

Når det gjelder selve arenaene som de unge kan benytte til å utøve musikk, har de formelle og de uformelle settingene ganske mange fellestrekk. Her kan man agere sammen med jevnaldrende, utveksle erfaringer og benytte ny kunnskap til å utvikle sine ferdigheter. Den store forskjellen ligger i at de formelle arenaene i stor grad kontrolleres og «eies» av en formell og allvitende mentor, mens i de uformelle situasjonene er det du selv som må ta ansvar for egen utvikling, enten ved aktivt å oppsøke informasjon, eller ved å observere eller veiledes av en likesinnet. Det er særlig i intervjuene musikerne kommer inn på hvordan pedagogiske prosesser påvirkes av læringsarenaer, og også her nevnes det sosiale aspektet som essensielt.

Diskusjon

Betyr alt dette at de formelle læringsinstitusjonene er viktigst når de samarbeider med de uformelle læringsarenaene? Slik situasjonen er i Balsfjord i dag ser det i hvert fall ut til at både grunnskolen og kulturskolen spiller en betydelig rolle for mange av de musikkarenaene ungdom kan utfolde seg på, uansett om de er formelle eller ikke. Men er det slik overalt? Og kanskje enda viktigere: Er det riktig eller nødvendig at det skal være sånn?

Helt forenklet kan man si at ressursene de formelle utdanningsinstitusjonene som grunnskole og kulturskole besitter kan deles i materiell, lokaler og personell. Disse kategoriene kan brytes videre ned, men det tjener ikke noen hensikt her. Jeg vil heller se utstyr og lokaler under ett, da mye av utstyret ofte befinner seg i skolens undervisningsrom. Vi vet at for mange skoler finnes det endel flerbruk på disse lokalene, der personer med mer eller mindre tilknytning til skolen disponerer lokalet utenom skolens egen brukstid. Mange kulturskoler leier eller låner i tillegg ut instrumenter til sine elever, slik at de kan ha de med hjem og benytte de på fritiden, mens i andre tilfeller kan det være aktuelt å låne ut øvingsrom uten at man ønsker at musikkutstyret skal brukes. Dette kan også gjelde for noen grunnskoler. Instrumenter og lydutstyr er kostbart i innkjøp, og uforsiktig bruk kan medføre store reparasjonskostnader. Selv om mange skoler driver med utlån til egne elever, og kanskje i tillegg lar andre uformelle grupperinger benytte utstyr og tjenester, er det isolert sett lite gevinst for selve skolen. Det oppleves også frustrerende for lærere å komme på jobb

og finne utstyr som ikke er i den stand man forventer, uansett om det er ødelagt, flyttet på eller koblet om.

Alle som jobber i skoleverket vet at skolene har et samfunnsansvar som går ut over det som skjer i selve undervisningen. Kanskje er det likevel feil å tillegge skoleinstitusjonene akkurat dette ansvaret. Er det virkelig slik at de skal behøve å låne ut lokaler og utstyr for at unge skal ha mulighet til å holde på med musikk? Mange kommuner har ungdomsklubber eller øvebinge som kan disponeres mot et lite vederlag, og det er mye bedre tilgang til instrumenter i private hjem i dag enn det var for noen tiår siden. Tilgang på øvingslokaler er likevel kanskje mest forbeholdt ungdom på større steder, mens kulturskoler og musikkundervisning i grunnskolen er lovpålagt, og vil alltid være til stede der det bor folk.

Jeg tenker at et viktig poeng er at de aller fleste skoler sitter på disse ressursene, fordi de er avhengige av det for å kunne gjennomføre samfunnsoppdraget sitt. Slitasje på lokaler og utstyr ser jeg som den største utfordringen, men dersom man formaliserer bruken, og sikrer at de som kan benytte seg av tilbudet har tilstrekkelig teknisk kompetanse til å bruke utstyret, bør det være mulig å holde det i stand. Normal slitasje er jo bare positivt, da det betyr at noen har glede av å benytte tilbudet.

Når vi da ser på hvilken betydning musikerne som har bidratt i mine undersøkelser tillegger mulighet til å disponere disse ressursene i uformelle sammenhenger, tenker jeg det er viktig og riktig av skolene bidra på en slik måte. Så å si all forskning påpeker at fritidsaktiviteter for ungdom som musikk og idrett har en samfunnsmessig gevinst, innvirker positivt på psykisk helse, og virker forebyggende både på kriminalitet og russtatistikken (bl.a Runhovde & Skjevrak, 2018). Dette innebærer at det ikke nødvendigvis er skolene som skal bære den ekstra økonomiske belastningen med å åpne opp lokalene sine utenom undervisningstid, kanskje er det naturlig at de tilføres midler som sikrer og belønner slike ordninger.

At lærere skal bidra til musikalsk aktivitet utenom jobben derimot er et større prinsipielt dilemma. Man kan ikke forvente at en kommunalt ansatt skal engasjere seg i aktiviteter som foregår utenom arbeidstiden. Jeg vet ikke om lærere generelt kan ha et mer avslappet forhold til arbeidstid på grunn av måten arbeidstidsavtalene er oppbygd på, de er vant til å jobbe i helger og på kveldstid, og jeg har en mistanke om at mange lærere er generelt samfunnsengasjerte. Det betyr likevel ikke at det er riktig å forvente at en hel yrkesgruppe

skal ta ansvar for å sikre fritidstilbud for musikkinteressert ungdom. Om man ønsket å formalisere et slikt arbeid, kunne det for eksempel være mulig at noen kulturskolelærere hadde ansvar for uformelt samspill utenom skoletid som en del av stillingsstørrelsen sin. Dette ville selvfølgelig også føre til en betydelig økonomisk belastning for kulturskolene, men igjen; her må det eventuelt formelle kompensasjonsordninger til.

Det er også mulig å tenke seg situasjoner der skolene stiller lokaler til disposisjon, mens kommunen står for miljø- eller ungdomsarbeidere som kan ha tilsyn med utstyr utenom skolens åpningstider. Disse ville kunne få opplæring og instruksjoner i tett samarbeid med skolens ansatte, og med ansvarliggjøring og direkte oppfølging, ville man eliminere problemer som tyveri og hæverk.

Kanskje kan løsningen også være en helt annen enn at lærere eller andre skal måtte bruke kveldene og helgene sine til dugnadsarbeid. Både feltobservasjonen min og uttalelser i det ene intervjuet viser at det er fullt mulig å få inn uformell læring i formelle lærings situasjoner. At musikk lærerne må tørre å slippe kontrollen, for det er i rommet mellom kaos og kontroll at kreativiteten og musikkgledden har best grobunn. For meg som musikk lærer opplevdes det veldig ubehagelig å oppgi kontrollen over undervisningssituasjonen da jeg jobbet med innspillingsarbeid. Det er noe jeg sjelden gjør til daglig, og ikke ville gjort om det ikke var fordi observasjonsarbeidet krevde denne tilnærmingen. Det er ikke noe i gjeldende læreplaner som tilsier at man ikke kan basere deler av den praktiske musikkundervisninga på å legge til rette for uformelle lærings situasjoner og horisontal læring.

En av utfordringene med uformell læring i skolen kan være at dette er en situasjon som de som allerede har både musikkinteresse og musikkkompetanse har best utbytte av. Elever som har lite forkunnskap trenger mer tilrettelegging og støtte fra lærer, og det er en reell fare for at disse vil komme ufordelaktig ut i uformelle lærings situasjoner.

Etiske valg

Musikerne som har bidratt med intervju er anonymisert i oppgaven. For uinnvidde vil nok dette være effektivt, men for personer med kjennskap til musikk miljøet i Balsfjord, vil

detaljene kunne gjøre det mulig å identifisere alle tre. Balsfjord er et lite lokalsamfunn som har oppfostret et begrenset antall musikere i den aktuelle aldersgruppen. Informantene ble da også muntlig gjort oppmerksomme på denne muligheten før intervjuet startet, og det var ingen som hadde noen negative reaksjoner på det.

Alle tre har lest og godkjent samtykkeskjema. Transkripsjon av intervju er tilsendt hver enkelt, og de har hatt mulighet til å trekke uttalelser de ikke ønsker skal være med i oppgaven. De har bekreftet skriftlig at det materialet jeg har kan benyttes fritt.

Validitet og reliabilitet

Det var med blandede følelser jeg gikk inn i dette forskningsprosjektet. Jeg har fra starten vært klar over faren for å havne i en situasjon der jeg var i ferd med å studere meg selv og mitt virke fra innsiden. Det er ingen tvil om at dette ville være en ugunstig situasjon sett fra et forskningssynspunkt, men jeg håper denne bevisstheten har hjulpet meg til å ivareta et utenfraperspektiv der det har vært nødvendig, og et kritisk og nyansert blikk der det ikke er mulig for meg å vurdere fra utsiden. Jeg mener også at jeg ikke har endt opp med å overkompensere i resonnementer der jeg i utgangspunktet har habilitetskonflikter. Det viktigste grepet jeg føler jeg har gjort for å unngå det, er å bevisst styre unna situasjoner der jeg forsker på egne elever eller egen undervisning.

Jeg tar for meg flere mulige bias innledningsvis i de tre empiriske undersøkelsene, og mange av utfordringene er relatert til min egen tilknytning overfor situasjonen og informantene. I spørreundersøkelsen har jeg styrt unna elever jeg har hatt direkte undervisningsrelasjon til, og selv om jeg i noen tidligere år har vært involvert i Bry Dæ, var jeg ikke det i forskningsperioden. Jeg har heller aldri hatt lærerrolle til noen av de involverte ungdommene i denne undersøkelsen. Når det gjelder innspillingsprosjektet, som også innbefatter egne elever i grunnskolen, tenker jeg selv at dette er innenfor, ettersom hele prosjektet kun dreier seg om observasjon av uformelle læringsmetoder. Jeg har ikke forsket på egen undervisning, kun hva fravær av tradisjonell undervisning har slags innvirkning på elevdeltakelse og læringsstrategier. Elevene har heller ikke uttalt seg vedrørende egne tanker og meninger om læring i eller utenfor formelle læringssettinger, dette var kun en observasjonsstudie.

En faktor man uansett ikke kommer utenom, er at jeg jobber i skoleverket, og i perioder har vært ansatt i både grunnskole og kulturskole i Balsfjord kommune. Ettersom jeg selv også tidvis har vært aktiv i det lokale musikkmiljøet, kan dette selvfølgelig påvirke min analyse av observasjoner og intervjuer. Slike betraktninger vil aldri kunne bli helt objektiv, så derfor har hovedfokuset mitt fra starten vært at jeg ikke er ute etter å bevise en hypotese. Jeg har gått inn i oppgaven med et åpent sinn, og forsøkt å ikke la eventuell forutinntatthet farge oppgaven. Uansett intensjon og ønske om å ivareta et utenfraperspektiv, vil jeg fortsatt være lærer, og dette vil prege måten jeg tenker og observerer på. Dermed blir det noen momenter som er så inngripende at det ikke er mulig å se bort fra dem som mulige bias.

For det første vil det være nærliggende for meg å ønske at grunnskole og kulturskole skal framstilles i et godt lys, og selvfølgelig som både populært og betydningsfullt. Dette hadde jeg ikke tenkt særlig igjennom før jeg startet å jobbe med prosjektet, og jeg hadde nok heller ingen hypotese om dette. Nå viser resultatene i både spørreundersøkelsen og intervjuene at respondentene i liten grad forbinder de formelle læringsarenaene med noe positivt i sin egen musikkutvikling. Dette føler jeg ikke at jeg har forsøkt å kamuflere eller underkjenne, men jeg påpeker to mulige feilkilder her: Det begrensede antallet spurte gjør at man ikke kan konkludere med at dette er slik alle oppfatter grunnskolens og kulturskolens betydning, og andre elever vil helt sikkert uttrykke at de har hatt stor glede og nytte av undervisningen. Det andre er at man kan ikke være helt trygg på at alle elevene har en bevissthet om de underliggende positive konsekvensene denne undervisningen kan ha brakt med deg. Uttalelsene i undersøkelsene er likevel ikke til å ta feil av.

I tillegg til betydningen av de formelle læringsarenaene jeg representerer, vil det selvfølgelig være viktig for meg å vise at de tjenester skoleverket yter til uformelle arenaer faktisk har betydning for mottakerne. Dette tenker jeg gjelder alle bidrag, både i form av lokaler og materiell, men kanskje spesielt den kompetansen jeg og mine kollegaer representerer. Slike positive ringvirkninger fra fag- og læringsmiljø er noe jeg selv mener å ha observert gjennom mange års virke, og var også utgangspunktet for problemstillingen min. Jeg mener likevel oppriktig at jeg har gått inn i oppgaven med undring og åpenhet; ikke for å bevise en ressursflyt fra formelle til uformelle arenaer, men for å få et innblikk i hvordan formelle ressurser påvirker uformelle læringsprosesser. Her mener jeg også at jeg klarer å forholde

meg relativt nøytral, og lar opplysninger fra undersøkelsene legge grunnlag for relevante drøftinger.

Når det gjelder validitet, har jeg understreket at dette er en lokal studie, og at resultatene kun er gyldige for en gitt tidsperiode i et bestemt geografisk område. I hvilken grad funnene har en eventuell allmenngyldighet er selvfølgelig umulig å si, men jeg vil anta det kan være forholdsvis stor bias mellom byer og distriktskommuner, basert på blant annet tilgang til lærerressurser og fritidstilbud for unge. De fleste tettsteder og byer vil likevel være i den situasjonen at de har formelle musikktilbud, og de har uformelle arenaer der ungdom kan utøve musikk. Rammevilkårene kan være ulike, men der det finnes både formelle og uformelle musikkmiljø, vil det være naturlig med en eller annen grad av samhandling.

Konklusjon

Ut fra det jeg har funnet ut gjennom undersøkelsene mine, mener jeg de formelle læringsinstitusjonene med sine ressurser og sin kompetanse har, eller bør tillegges, et samfunnsansvar som går utover skolens rammer. Denne konklusjonen baserer seg på situasjonen slik den er i dag, der det i liten grad finnes andre ordninger som ivaretar den viktige uformelle musikalske læringsarenaen som et lavterskeltilbud for ungdom.

De aller fleste av musikerne jeg har snakket med gjennom forskningsarbeidet til denne oppgaven konkluderer med at de har oppnådd lite motivasjon og læring fra de formelle læringsarenaene, men understreker samtidig betydningen av enkeltlærere og andre ressurser som er tilknyttet skolene. Dette er fakta som går igjen, både i spørreundersøkelsen og intervjuene. For meg er det ingen tvil om at de uformelle læringsarenaene har betydd mye for unge musikere i Balsfjord gjennom alle tider, men jeg ser samtidig at både grunnskolen og kulturskolen har spilt en viktig rolle i tilrettelegging for å skape og opprettholde disse tilbudene. Jeg tror heller ikke bildet er så sort/hvitt at ikke den formelle opplæringa i skolene har noen betydning for unge musikers utvikling, men det kan kanskje være vanskelig for dem å se selv hvilken innvirkning den har hatt. Dette kan ha mange årsaker, som for eksempel motvilje mot institusjonene eller autoriteter, motvilje mot

metodene og lærere som maser og pirker, manglende frihet til å gjøre egne valg eller lite motivasjon og mestringsfølelse.

Ut fra situasjonen som ungdommene i denne undersøkelsen opplever, tenker jeg likevel at alle skoler og kulturskoler bør være bevisst denne rollen i et uformelt musikklandskap. Det er selvfølgelig mange utfordringer for å få til en kultur slik man opplever i Balsfjord, og det finnes helt sikkert mange forbedringsområder også der.

Selv om det ser ut til at det i Balsfjord er stor flyt av ressurser fra de formelle læringsinstitusjonene til de uformelle læringsmiljøene, trenger det likevel ikke være slik at dette er et ansvar skolene må ha. Ved å tilføre ekstra midler til musikkbinger og ungdomsarbeidere, vil man iverksette insentiver som på sikt kan og bør komme samfunnet til gode, uten at læringsinstitusjonene er involvert. Det er for så vidt ikke noe nytt i det at økt satsing på fritidstilbud for ungdom på sikt er gode økonomiske investeringer: Det er godt kjent at det er billigere å bygge ungdom enn å reparere voksne. Jeg mener at dette også kan være en betydelig læringsarena for personlig utvikling og sosial nettverksbygging, og at økt satsing på uformelle musikalske læringsarenaer vil kunne motivere og stimulere til kompetanseheving hos unge musikere. For alt jeg vet, kan det finnes kommuner her i landet som allerede har slike ordninger på plass, men jeg tenker det er mulig å gjøre en større innsats for å få satt dette inn i nasjonale og regionale planer.

Det vil være naturlig å tenke at slike tiltak på et eller annet vis vil ha innvirkning på de formelle læringsarenaene, men det blir vanskelig å spekulere i. En mulig konsekvens kan være at det skapes et større skille mellom de som er musikkinteresserte og de som ikke er det. De som utfolder seg i de uformelle miljøene, vil etter hvert kunne føle behov for å få kompetent faglig veiledning, og søke seg inn i formelle miljøer. Samtidig vil flere uformelle arenaer kunne gjøre formelle arenaer som kulturskole mindre attraktive.

NB! Balsfjord kulturskole har som et ledd i å få opp musikkaktivitet og samspill blant unge nå bestemt seg for å gi gratis tilbud om samspill for kulturskolens elever. Dette er et tilbud som kommer i tillegg til ordinær kulturskoleundervisning, og som foregår på elevenes nærskoler. Øvingene ledes av kompetente kulturskolelærere, men det er et uttalt mål at øvingene i stor grad skal være elevstyrte, spesielt i de øvre klassetrinnene.

Veien videre

Jeg har flere ganger i oppgaven nevnt tilfeller som kunne være verdt en studie i seg selv. Hvis jeg skulle finne på å gjøre videre forskning på det arbeidet jeg har gjort så langt, er det to ting jeg ville vurdert å finne ut mer om.

Det første er å undersøke om mine lokale observasjoner er allmenngyldige, eller i det minste kan relateres til andre distriktskommuner i samme situasjon. Jeg har gjennom hele prosessen både tenkt og ønsket at selv om dette er et lite miljø, og mange av undersøkelsene og refleksjonene mine er basert på et svært lite utvalg, vil mye av det jeg har observert være mulig å overføre til andre lokalsamfunn.

En annen tanke er at det ville vært spennende å se på en kommune der de formelle læringsinstitusjonene var lite aktive i samfunnsbildet; hva ville skje dersom skolene åpnet dørene, og la til rette for samspill ved å tilby sine ressurser til lokal ungdom. Dette vil riktignok være en krevende prosess, som man kanskje ikke ville se effekt av før etter flere år.

Litteraturliste

- Arvidsson, Alf. (2008). *Musik og politik hör ihop*. Stockholm: Gidlunds forlag
- Arvidsson, Alf. (2015). Lokala scener och regionala identiteter. I Paal Fagerheim og Ove Larsen (red.) *Musikk, folk og landskap* (s. 51-63). Stamsund: Orkana Akademisk.
- Bakke, Stein. (2007). Kva vilkår har kreativiteten i ein norsk grunnskule i dag?, I Olsen, E. og Hovdenak S.S. (red.): *Musikk – mulighetenes fag* (s. 131–150). Bergen: Fagbokforlaget
- Bamford, Anne. (2011). Kunst og kulturopplæring i Norge 2010/2011. Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen. Hentet fra: <https://kunstkultursenteret.no/wp-content/uploads/2019/01/Kunst-og-kulturoppl%C3%A6ring-i-Norge-2010-2011.pdf>
- Bennett, H. Stith. (2017). *On Becoming a Rock Musician*, Columbia University Press, 2017. Hentet fra: <https://ebookcentral-proquest-com.ezproxy.nord.no/lib/nord/detail.action?docID=5276030>.
- Bennett, Andy, Barry Shank & Jason Toynbee. (2006), *The Popular Music Studies Reader*. Abingdon: Routledge
- Bjerke, Marte. (2015, 3. september). Finland øker timetallet til estetiske fag: Kunstfag for bedre mental helse. I Musikkultur. Hentet fra: <https://musikkultur.no/nyheter/kunstfag-for-bedre-mental-helse-6.54.286606.a00cf1d147>
- Bjørkvold, Jon-Roar. (1994). *Det musiske menneske: Barnet, sangen, lek og læring gjennom livets faser* (3. utg.). Oslo: Freidig Forlag.
- Covach, John. (1999). Popular Music, Unpopular Musicology. I Nick Cook & Mark Everist (red.), *Rethinking Music* (s. 452-70). Oxford: University Press
- DeNora, Tia. (2006). Music and self-identity. I Andy Bennett, Barry Shank & Jason Toynbee (red.), *The Popular Music Studies Reader* (s. 141-47). Abingdon: Routledge
- Dybo, Tor. (2013). *Representasjonsformer i jazz- og populærmusikkanalyse*. Trondheim: Akademika
- Dyndahl, Petter og Siw Graabræk Nielsen. (2012), Musikproduktion, kunnskap och lärande i Gunnar Tärnhag & Johnny Wingstedt (red.), *På tal om musikproduktion – elva bidrag till ett nytt kunnskapsområde*. Göteborg: Bo Ejeby Förlag
- Eno, Brian. (1979), PRO SESSION - The Studio as Compositional Tool, forelesning nedskrevet av David Bass. Hentet fra pensumlista på Canvas, NORD Universitet.
- Fagerheim, Paal. (1985). Musikkvitenskapelige blikk på nordområdene. I Paal Fagerheim og Ove Larsen (Red.) *Musikk, folk og landskap* (s. 9-23). Stamsund: Orkana Akademisk.
- Folkestad, Göran. (2006). Formal and informal learning situations or practices vs formal and informal ways of learning. *British Journal of Music Education*, 23:2 (s. 135-145).

- Frith, Simon. (2006). The industrialization of music. I Andy Bennett, Barry Shank & Jason Toynbee (red.), *The Popular Music Studies Reader* (s. 231-238). Abingdon: Routledge
- Frith, Simon. (2012). Musikkens politiske dimensjon – Et intervju med Simon Frith. Av Torgeir Uberg Nærland. Hentet fra idunn.no/nmt/2012/01/musikkens_politiske_dimensjon_-_et_intervju_med_simon_frith
- Green, Lucy (2002). *How Popular Musicians Learn – A Way Ahead for Music Education*. Aldershot: Ashgate
- Green, Lucy (2008). *Music, Informal Learning and the School: A New Classroom Pedagogy*. Aldershot: Ashgate
- Johnsen, Bjørn (2009). Kippermo-modellen (Masteroppgave, Høgskolen i Nesna). Hentet fra: <http://hdl.handle.net/11250/145723>
- Jorgensen, Estelle (2008). *The Art of Teaching Music*. Indiana: University Press.
- Hallam, Susan. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28(3), 269–289. DOI: 10.1177/0255761410370658
- Hauge, Torunn Bakken (2007): Gehørbasert samspill i klasserommet – hva kan det innebære? – en casestudie av en musikk lærer. I Olsen, E. og Hovdenak, S.S. *Musikk – mulighetenes fag* (s. 113-129). Bergen: Fagbokforlaget
- Høgskolen i Nesna. (2009). *Musikk, kultur og identitet på Nordkalotten* [Podcast].
- Imsen, Gunn. (2005). *Elevenes verden: Innføring i pedagogisk psykologi* (4. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Krüger, Viggo & Astrid Strandbu. (2015). *Musikk, ungdom, deltakelse: Musikk i forebyggende arbeid*. Oslo: Universitetsforlaget
- Krogtoft, Marit & Jarle Sjøvoll. (2018). *Masteroppgaven i lærerutdanninga: Temavalg, forskningsplan, metoder* (2. utg.). Oslo: Cappelen Damm AS.
- Kulset, Nora. (2012). Musikk og andrespråk: Om musikk som verktøy i norskopplæringen av minoritetsspråklige førskolebarn (Masteroppgave, NTNU). Hentet fra <http://hdl.handle.net/11250/243648>
- Kvale, Steinar & Klaus Nielsen. (1999). *Mesterlære: Læring som sosial praksis*. Oslo: Ad Notam Gyldendal AS
- Lagerstrøm, Bengt Oscar, Hossein Moafi & Mathias Killengreen Revold (2014). Kompetanseprofil i grunnskolen – Hovedresultater 2013/2014. Hentet fra https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/_attachment/197751
- Larsson, Anders Olof. (2017). Som man spør, får man svar: Strukturerte spørreundersøkelser i praksis. I H. E. Næss & L. Pettersen (Red.), *Metodebok for kreative fag*, (s. 124-135). Oslo: Universitetsforlaget.

- Maslow, Abraham Harold. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50 (4), 370-396
- Middleton, Richard. (1990). *Studying popular music*. Milton Keynes: Open University Press
- Olsen, Bror. (2003). Revolusjonen som ikke kom – En teori om nyskaping i populærmusikk. (Doktoravhandling, Universitetet i Tromsø)
- Olsen, Eiliv og Sylvi Stenersen Hovdenak (2007). *Musikk – mulighetenes fag*. Bergen: Fagbokforlaget
- Oxford Reference (2011): Habitus. I Oxford University Press. Hentet 11.2.2020 fra <https://www.oxfordreference.com/view/10.1093/oi/authority.20110803095914456>
- Pedersen, J. W. & Thune, T. (2013). Skole og utdanning i Finland. I Store norske leksikon. Hentet 23.11.2020 fra: https://snl.no/Skole_og_utdanning_i_Finland
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2011). *Læreren med forskerblikk: Innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Runhovde, S.R. & Skjevraak, P.E. (2018). *Kriminalitetsforebygging på norsk: en kunnskapsoversikt*. Oslo: Politihøgskolen. Hentet fra <http://www.forebygging.no/Global/kriminalitetsforebygging%20p%C3%A5%20norsk.pdf>
- Ruud, Even. (1996). *Musikk og verdier*. Oslo: Universitetsforlaget
- Ruud, Even. (2013). *Musikk og identitet*. Oslo: Universitetsforlaget
- Ruud, Even. (2016). *Musikkvitenskap*. Oslo: Universitetsforlaget
- Schellenberg, E. & Hallam, S (2006). Music listening and cognitive abilities in 10 and 11 year-olds: The Blur effect. *Annals of the New York Academy of Sciences*. Hentet fra <http://discovery.ucl.ac.uk/10002294/>
- Shaw, Dougal. (2018, 19. september). How a school in Bradford is beating the odds with music. I BBC Stories. Hentet fra <https://www.bbc.com/news/stories-45483930>
- Small, Christopher. (1998). *Musicking: The Meanings of Performing and Listening*. Middletown: Wesleyan University Press
- SSB. (2021). Netto driftsutgifter til kultursektoren per innbygger. Hentet 19.4.2021 fra: <https://www.ssb.no/statbank/table/13135/tableViewSorted/>
- Stokes, Martin. (1994). Introduction: Ethnicity, Identity and Music. I *Ethnicity, Identity and Music: The Musical Construction of Place* (s. 1-27). Oxford: Berg Publishers
- Sveen, Karen Brodshaug. (2016, 29. mai). Bli eksamensklar med musikk på øret. Norsk Rikskringkasting. Hentet fra <https://www.nrk.no/kultur/konsentret-eksamenslesning-med-musikk-1.12960847>
- Telemarksforskning. (2020). Norsk kulturindeks – Lokalt kulturliv i norske kommuner. Hentet 26.4.2021 fra: <http://kulturindeks.no/>

- Ternhag, Gunnar (2012). Musikproduktion, kunnskap och lärande i Gunnar Tärnhag & Johnny Wingstedt (red.), *På tal om musikproduktion – elva bidrag till ett nytt kunskapsområde*. Göteborg: Bo Ejeby Förlag
- Turøy, Anne Kristine W. (2007). Hvordan foregår komponering i grunnskolen? I Olsen, E. og Hovdenak, S.S (red.). *Musikk – mulighetenes fag* (s. 99-112). Bergen: Fagbokforlaget Universitetet i Bergen og Språkrådet. (u.å.). Uformell. I Bokmålsordboka, hentet 10.2.2020 fra ordbok.uib.no
- Udir. (2006). *Læreplanverket for kunnskapsløftet*. Oslo: Kunnskapsdepartementet
- Varkøy, Øivind. (2017). *Musikk – Dannelse og eksistens*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Wilken, Lisanne (2008). *Pierre Bourdieu* (V. F. Andreassen, overs.) Trondheim: Tapir Akademisk Forlag

Muntlige kilder

Kildegrunlaget til kapitlet «Balsfjord – musikkhistorie og rockekultur» er i all hovedsak uformelle samtaler gjennomført over et tidsspenn på flere år. Informantene er i tilfeldig rekkefølge: Arild Gjerde, Jack Bjørkhaug, Are Pedersen, Trine Strand, Roy-Arne Myhre, John Steve Jensen, Rolf-Erik Nyland, Ketil Ronold, Marius Nilsen, Trine Sørli, Alf Johannes Riise, Roy Hansen, Bjørn Dølvik Johansen, Kurt-Terje Klaussen

Vedlegg

Vedlegg 1: Spørreskjema

Spørreundersøkelse Bry Dæ

Denne undersøkelsen skal kartlegge hvordan unge musikere lærer. Du får noen påstander som du skal vurdere hvor viktige har vært for din utvikling. Alternativene er "i liten grad", "delvis" og "i stor grad". Spørsmålene har svaralternativene *i liten grad, delvis og i stor grad*, forkortet som Lite, Noe og Mye. Dersom du ikke vet eller ikke ønsker å svare, lar du være å sette kryss.

NB! Læring kan skje på mange måter, det ene svaret utelukker ikke det andre.

Jeg har lært musikkferdigheter alene med instrument og lyd- eller videospor	Lite	Noe	Mye
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Mye av mine musikkferdigheter har jeg fra musikkundervisninga på skolen eller kulturskoleundervisning	Lite	Noe	Mye
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Instruksjon fra musikk lærere har vært viktig for min motivasjon og utvikling	Lite	Noe	Mye
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Mange unge blir bedre musikere av å ha musikk lærere som forbilder	Lite	Noe	Mye
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Jeg lærer mye med å spille sammen med andre ungdom	Lite	Noe	Mye
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Hvis jeg skal bli flinkere foretrekker jeg å øve alene	Lite	Noe	Mye
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Hvis jeg skal bli flinkere foretrekker jeg å øve sammen med andre/
i band

Lite Noe Mye

Det har vært viktig for meg å få benytte instrumenter og/eller
annet utstyr fra skolen/kulturskolen

Lite Noe Mye

Det har vært viktig for meg å få benytte øvingslokaler fra
skolen/kulturskolen

Lite Noe Mye

Skole/kulturskole har hatt betydning for hvem jeg spiller
sammen med på fritiden

Lite Noe Mye

Jeg har fått musikkinteressen fra familie eller hjemmesituasjon

Lite Noe Mye

Jeg lytter til musikk

Lite Noe Mye

Når jeg lytter til musikk, er jeg bevisst på å lære noe

Lite Noe Mye

Alder

<16 16-18 18-20 >20

Takk for deltakelsen!

Vedlegg 2: Resultater fra spørreundersøkelse



Forespørsel om å delta i forskningsprosjektet «Uformelle læringsprosesser hos unge musikere»

Bakgrunn og formål

Jeg studerer musikkvitenskap ved NORD Universitet, og skriver for tiden en masteroppgave om hvordan uformelle faktorer påvirker unge musikeres læringsprosesser. Jeg vil derfor utføre et forskningsarbeid, der jeg ser nærmere på hvordan blant annet inspirasjon, motivasjon, undervisning og tilgang på ressurser spiller inn på læring.

Det er NORD Universitet som er ansvarlig for forskningsprosjektet.

Hvorfor blir du spurt?

Forskningsarbeidet har lokal forankring. Forutsetningen for å være med i studien, er at du må være aktiv musiker fra Balsfjord, født mellom 1993 og 2002 (fått musikkopplæring etter ny læreplan). Til dette intervjuet er du en av tre informanter, som er trukket ut fra innkomne tips fra kulturarbeidere i kommunen uten undervisningsfunksjon.

Hva innebærer det å delta?

Det vil i utgangspunktet bli gjennomført et intervju, der du i starten får en del generelle spørsmål, hvor du får fortelle relativt fritt om din musikkbakgrunn. Spørsmålene vil etter hvert dreie over på hvilke faktorer som du selv ser på som vesentlig for din musikalske utvikling. Intervjuet vil ta rundt 45 minutter. Det vil bli referert til relevant informasjon fra intervjuet i masteroppgaven. For å sikre riktig gjengivelse av informasjonen du kommer med, ønsker jeg å gjøre opptak av intervjuet. Du får deretter tilsendt kopi av transkripsjon for å verifisere opplysningene.

Hva skjer med informasjonen fra intervjuet?

All data som samles inn vil bli behandlet konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. De som vil ha tilgang til innsamlede opplysninger under prosjektiden vil kun være student og studentens veileder. Studien vil bli anonymisert, slik at alle opplysninger vil bli behandlet uten navn eller andre gjenkjennelige opplysninger. Mastergradsoppgaven skal etter planen avsluttes 01.09.20. Da vil alt datamateriale med personopplysninger bli slettet.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Behandling av personopplysninger

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet personopplysninger om deg
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra NORD Universitet har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- NORD Universitet ved prosjektansvarlig veileder Paal Fagerheim.
- Personvernombud ved NORD Universitet på e-post (personvernombud@nord.no), eller telefon 74 02 27 50

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Frode Steen
- student -

Samtykke til deltakelse

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Uformelle læringsprosesser hos unge musikere», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til å delta i intervju, og at opplysningene kan brukes i forskningsrapporten.

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet.

Dato

Navn

Vedlegg 4: Intervjuguide

Intervjuguide til forskningsprosjektet «Uformelle læringsprosesser hos unge musikere»

Jeg jobber med en forskningsstudie som omhandler musikk og læring, med spesielt fokus på uformelle læringsarenaer. Du har takket ja til å være med på intervjuet, og jeg kommer til å stille deg noen relativt åpne spørsmål som jeg ønsker du skal reflektere litt rundt.

Uttalelsene vil kunne bli sitert eller referert til i en masteroppgave jeg jobber med, men vil da bli anonymisert. Jeg kommer til å gjøre opptak av intervjuet for å sikre at transkripsjonen blir korrekt, og du vil få tilsendt en kopi for korrektur. Opptaket blir slettet når masteren er levert. Om du ønsker, kan du når som helst avslutte intervjuet uten noen begrunnelse.

1. Hva er ditt hovedinstrument, og hva spiller du ellers?
2. Hvordan startet musikkinteressen din? Evt hva/hvem har inspirert deg?
3. Hva i oppveksten vil du si at definerte deg som musiker?
hendelse eller personer, venner, familie, betydningsfulle voksne
4. Som ung og lovende, hvilke ressurser hadde du til utvikling av egne ferdigheter?
veiledere, instrumenter, utstyr, lokaler, skole/kulturskole
5. Når skjønnte du at musikk kom til å bli en vesentlig del av ditt liv?
6. Hva tenker du er en god måte å lære seg musikkferdigheter på?
aleneøving, lytte og kopiere, sammen med andre, veiledet, observasjon
7. Hvor stor betydning tror du egenøving og indre motivasjon har hatt for din musikalske utvikling?
8. Har du noen gang kjent på forventningspress i forhold til det å (fortsette å) holde på med musikk?
9. På hvilken måte tror du musikkundervisninga i grunnskolen har hatt betydning for din musikalske utvikling?
kompetanse, egenutvikling, bonding, mesterlære, forbilder, motivasjon
10. Har du hatt kulturskoletilbud eller annen individuell opplæring i musikk?
hvordan opplevde du dette, motivasjon, mestring, positiv innvirkning?
11. Hva med andre musikalske arenaer som du føler har vært med på å forme deg som musiker?
12. Tenker du at musikk er en sosial aktivitet?
eksisterer musikk alene?
13. Har du noen andre tanker om viktige faktorer for å tilegne seg musikalske ferdigheter?

Vedlegg 5: Godkjenning fra NSD

NSD Personvern

26.05.2020 11:36

Det innsendte meldeskjemaet med referansekode 856901 er nå vurdert av NSD.

Følgende vurdering er gitt:

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet 26.05.2020 med vedlegg. Behandlingen kan starte.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 01.09.2020.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1 f) og sikkerhet (art. 32).

Dersom det skal benyttes databehandler, legger NSD til grunn at behandlingen oppfyller kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29.

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Lene Chr. [REDACTED]

Tlf. Personverntjenester: 55 58 [REDACTED]