

# MASTEROPPGAVE

Emnekode:

MUS5015

Navn:

Ingrid Fossum

---

«Om jeg ikke driver med musikk, så driver jeg ikke med noen ting.»

- En kvalitativ studie, som via gruppeintervju av syv elever på musikklinja på videregående, og en masterstudents autonarrativ søker å skape forståelse for betydningen av musikk for ungdom.

«If I am not doing music, I am not doing anything.»

- A qualitative study, which via group interviews of seven students in the music major at upper secondary school, and a master's student's autonarrative seeks to create an understanding of the importance of music for young people.

---

Dato: 22.05.2023

Totalt antall sider: 77

## FORORD

I arbeidet med denne masteroppgaven har jeg på nytt blitt forelsket i akademia. Jeg hadde den samme følelsen under bachelorarbeidet mitt, noe som gjorde at jeg ville skrive en masteroppgave. Takket være mine eminente veiledere Runa og Rose har dette arbeidet vært en fryd fra dag én. Dere har gitt meg en glede i skolearbeid jeg aldri hadde trodd jeg kom til å oppleve. Dette skulle 15 år gamle Ingrid ha vist, hun hadde fått sjokk!

Det er mange jeg må takke, og jeg vil spesielt trekke fram:

Mamma og pappa for konstant støtte uansett hva jeg finner på. Mine stødige grunnpilarer i livet.

Vår kjære voffs Ellie som kom inn i våre liv uka etter jeg leverte bacheloroppgaven og nå har vokst opp med meg sittende foran en datamaskin. Ellie har etter hvert lært seg å bli en tålmodig hund som sitter på stolen ved siden av meg hver dag og gir trøst og kos når jeg trenger det. Det anbefales i en stressende periode.

Ikke minst min kjære samboer Martin Atle som hele tiden har vært tålmodig med rotet mitt på kjøkkenbordet. Både i den gamle leiligheten og i det nye huset. Jeg beklager også at veggene på kontoret nå er nedklistra med post-it lapper og diverse andre ark... Det er over, for nå! Takk for at du er den du er. Uten din støtte hadde ikke skolegang på Levanger vært mulig i det hele tatt!

Takk for nå akademia og Nord Universitet!

## SAMMENDRAG

I ungdomstiden opplevde jeg at musikken var hele mitt liv. Vennene mine og klesstilen vår speilet en ungdomskultur omkranset av musikk. Musikken var så sentral i mine valg som ungdom, men er den det for alle? Hva tenker ungdommer i dag om musikk – hvilken rolle har den i livene deres? Som nyutdannet faglærer i musikk var jeg nysgjerrig på disse spørsmålene, og de danner bakteppet for denne oppgavens problemstilling; *Hvilken betydning har musikk i unge menneskers liv?* Masteroppgaven min er en kvalitativ studie (Denzin & Lincoln, 2011; Flick, 2018; Pettersen, 2019; Silverman, 2020), som berører ulike tema omkring musikk og ungdom; musikk som skolefag, musikk som identitetsmarkør, musikk som et trygt rom eller et utrygt rom, musikk som et sted for annerledeshet – både negativ og positiv. Datamaterialet mitt består av to semistrukturerte gruppeintervju (Krogtoft & Sjøvoll, 2018) av syv ungdommer som har valgt å gå musikklinja på videregående skole, samt autonarrativ jeg har skrevet frem i prosessen med denne masteroppgaven.

I arbeidet med min posisjonaltet som forsker ble det tydelig at min forståelse av hvordan kunnskap blir til, er sammenvevd med min væren i verden. Etter intervjuene var gjennomført skrev jeg derfor, som et av mine analyseverktøy, mine egne autonarrativ som ble til da jeg arbeidet med datamaterialet, for å bedre forstå ungdommenes refleksjoner – hvordan disse resonerte, eller ga dissonans med musikkens betydning i mitt liv. Ved å anvende en autoetnografisk tilnærming (Adams et.al., 2017; Ellis, 2004, 2009), omfavner jeg og anvender min subjektivitet aktivt som forsker, og anerkjenner min påvirkning på hvordan kunnskap blir til i denne avhandlingen.

Vitenskapsteoretisk posisjonerer jeg studien i sosialkonstruktivismen (Galbin, 2014; Lock & Strong, 2014), og jeg anvender teorier som omhandler difference (Anttila et al., 2019; Deleuze, 1968/1994; Martin, 2021), meningsskaping (Kegan, 1982, 1994) og safe space (Noterman & Rosenfeld, 2014; Rom, 1998). Jeg retter også kritiske spørsmål til læreplanen (udir.no, u.å.) for grunn- og videregående skole i denne oppgaven.

Jeg anvender tematisk analyse (Braun & Clark, 2006; Maguire & Delahunt, 2017), for å systematisk analysere datamaterialet mitt. Med tematisk analyse kunne jeg tydelig se tema som utspilte seg i min empiri; rekruttering, annerledeshet og trygghet. Mine deltagere ble introdusert til musikken gjennom foreldre og venner, ikke grunnskolens musikkundervisning. Annerledeshet er et begrep som trer frem i datamaterialet mitt. Musikken som hobby eller utdanningsvalg har gjort at mine deltagere har følt på annerledeshet. For meg selv har

annerledeshet ofte vært knyttet til min musikksmak – som ofte har vært annerledes enn majoritetens. Deltagerne i min studie har alle eksempler på hvor viktig musikken og musikklinja har vært for deres selvbylde og utvikling som menneske. Videre viser også mine funn at musikken er, og har vært, mine deltageres og min trygghet. Musikken har skapt et trygt rom for oss å være annerledes i. Men er den det for alle? Oppgavens mål er å by opp til diskusjon og debatt omkring musikkens betydning for ungdom, i skolesammenheng og i hverdagen. Slik er oppgaven et bidrag til en musikkpedagogisk diskurs, men også til dagens politiske debatt om de estetiske fagenes plass i skolen – og da særlig musikkfaget.

**Nøkkelord:** Musikk og ungdom, kulturell identitet, meningsskaping, safe space, annerledeshet

## ABSTRACT

In my youth I felt that music was my whole life. My friends and our style of clothing reflected a youth culture surrounded by music. Music was so central to my choices as a young person, but is it so for everyone? What do young people today think of music - what role does music play in their lives? As a newly educated music teacher, I was curious about these questions, and they form the backdrop to my research question: *What significance does music have in the lives of young people?* This thesis is a qualitative study (Denzin & Lincoln, 2011; Flick, 2018; Pettersen, 2019; Silverman, 2020) which deals with various themes around music. Music as a school subject, music as an identity marker, music as a safe space or an unsafe space, music as a place for difference – both negative and positive. My data material consists of two semi-structured group interviews (Krogtoft & Sjøvoll, 2018) of seven young people who have chosen to study music at upper secondary school, and also autonarratives I have written in the process of this master's thesis.

In working with my positionality as a researcher, it became clear that my understanding of how knowledge is created is intertwined with my being in the world. After the interviews were completed, I therefore wrote out my own autonarratives, which was created as I worked with my data material, in order to better understand the young people's reflections - how they resonated, or gave dissonance, to the meaning of music in my life. By applying an autoethnographic approach (Adams et.al., 2017; Ellis, 2004, 2009), I embrace and actively use my subjectivity as a researcher and acknowledge my influence on how knowledge is created in this thesis.

I position this study in social constructivism (Galbin, 2014; Lock & Strong, 2014), and I use theories that deal with difference (Anttila et al., 2019; Deleuze, 1968/1994; Martin, 2021), meaningmaking (Kegan, 1982, 1994) and safe space (Noterman & Rosenfeld, 2014; Rom, 1998). I also address critical questions to the curriculum (udir.no, u.å.) for primary and secondary school.

I use thematic analysis (Braun & Clark, 2006; Maguire & Delahunt, 2017), to systematically analyse my data material. With thematic analysis I could clearly see themes that unfolded in my data material; recruitment, difference and safety. My participants were introduced to music through parents and friends, not primary school's music lessons. Otherness is a concept that emerges in my data material. Music as a hobby or choice of education has made my participants feel different. For myself, music has often been linked to my taste in music –

which has been different from that of the majority. The participants in my study have all examples of how important music and the musical studies have been for their self-image and growth as a human. Furthermore, my findings also show that the music is, and has been, my participants' and my safety. Music has created a safe space for us to be different in. But is it that way for everyone? The aim of this thesis is to invite to discussion and debate around the meaning of music in young people's life, in school and everyday life. In this way, the thesis is a contribution to a music education discourse, but also to the current political debate about the place of the aesthetic subjects in school - and especially the subject of music.

Keywords: Music and youth, cultural identity, meaningmaking, safe space, difference

## Innholdsfortegnelse

FORORD.....	I
SAMMENDRAG .....	II
ABSTRACT .....	IV
PROLOG – Hvorfor kjempe for musikken? .....	1
Kapittel 1 – Nysgjerrigheten blomstrer .....	2
1.1. – Problemstilling .....	3
1.2 – Vitenskapsteoretisk ståsted.....	4
1.2.1. – Sosialkonstruktivismen.....	4
1.3. Min posisjon som forsker .....	5
1.4. – Begrepsavklaring.....	6
1.5. – Oppgavens struktur og oppbygning.....	7
Kapittel 2 – Litteratur – En møysommelig prosess .....	8
2.1 – Meningsskaping.....	9
2.1.1. – Meningsskaping i utdanning.....	9
2.1.2. – Meningsskaping i musikk.....	11
2.1.3. – Meningsskaping i musikkutdanning.....	11
2.2. – Kulturell identitet .....	12
2.2.1. – Kulturell identitet, ungdom og musikk.....	13
2.3. – Oppsummering .....	15
Kapittel 3 – Et metodisk samspill.....	16
3.1. Kvalitativ forskning.....	16
3.1.1. Autoetnografi.....	17
3.2. Metode.....	17
3.2.1. Intervju .....	18
3.2.2. Autoetnografiske autonarrativ .....	21
3.3. Analysemetoder.....	22
3.3.1. Transkripsjon.....	22
3.3.2. Tematisk analyse .....	23
3.3.3. Min analysemetode.....	23
3.4. Oppsummering .....	23
Kapittel 4 - En analyserende diskusjon og en diskuterende analyse .....	25
4.1 – Rekruttering .....	26
4.1.1. Hverdagsaspektet.....	33
4.1.2 – Helseaspektet.....	39
4.2 – Annerledeshet.....	41

4.3 – Trygghet .....	44
4.4. - Oppsummering.....	48
Kapittel 5 –Epilog .....	49
5.1. Funn.....	49
5.2. Bidrag .....	51
Litteraturliste .....	53
Vedlegg .....	61
NSD – Godkjenning .....	61
Samtykkeskjema.....	64
Intervjuguide 1 .....	67
Intervjuguide 2 .....	68



## PROLOG – Hvorfor kjempe for musikken?

På mitt kontor har jeg en post it lapp med «**hvorfor kjempe for musikken?**» skrevet med tykke bokstaver hengende på veggen. En tanke som har brent seg fast i hodet etter å ha skrevet navnet mitt på nok en underskriftkampanje for å stoppe nedleggelse av en musikklinje på en videregående skole en plass i landet. I 2021/2022 skrev jeg under på fem slike underskriftskampanjer. Selv valgte jeg ikke musikklinja på videregående skole. Kanskje det var utrygghet og skolemiljø på ungdomsskolen som var den utløsende faktoren for det valget? Jeg vet ikke. Som ung voksen valgte jeg likevel å studere musikk på universitetet. Under mine fem år i academia har jeg lest forskning som gang på gang retter søkelyset mot musikkens kraft i møte med mennesker. Når vi vet fra denne forskningen (se blant annet: Amir, 2012; Brean & Skeie, 2019; Hudziak et al., 2014; Myskja, 1999, Ruud, 1997a, 2006a, 2010) hvorfor musikk er viktig, hvorfor må vi da kjempe for den? Min lille post it lapp blir igjen veldig sentral, og spørsmålet «**hvorfor kjempe for musikken?**» stadig mer påtrengende. Her starter derfor min søken etter svaret på denne post it lappen jeg har hatt hengende i hodet mitt i flere år. For selv om jeg ikke gikk på musikklinja på videregående skole, er jeg villig til å kjempe for musikken. Musikken er navet i livet mitt, og i denne masteroppgaven. Post it lappen med teksten «**hvorfor kjempe for musikken?**» er et gigantisk spørsmål å nærme seg i en liten masteroppgave, men jeg trenger spørsmålet og post it lappen. Musikken er tross alt det viktigste og største utgangspunktet mitt. Post it lappen med tykke bokstaver har ledet meg gjennom hele denne oppgaven. Med post it lappen og dette bakteppet tar jeg deg med inn i min masteroppgave: *Om jeg ikke driver med musikk, så driver jeg ikke med noen ting*. Som er et sitat fra en av deltakerne i studien min, Even.

## Kapittel 1 – Nysgjerrigheten blomstrer

*«Da jeg gikk på barneskolen hadde korpsset rekrutteringskonsert. Det var her jeg fikk min første store opplevelse av musikk. Jeg kjente at dette måtte jeg også være en del av! Jeg meldte meg inn i korps like etterpå. Senere har jeg vært på konserter med TSO [Trondheim Symfoniorkester] og fått den samme følelsen; dette MÅ jeg være en del av en gang! Det å være med å skape så fantastisk musikk må være drømmen.» - Sier Thea. Utdrag fra intervju.*

Temaet ‘musikk og mennesker’ er noe jeg brenner for. Jeg har hele mitt liv stadig kommet tilbake til musikken selv om jeg har prøvd andre fritidsaktiviteter eller valgt andre fag i skolesammenheng. Musikken har alltid vært en del av jeg-et – noe som definerer meg og som beskriver meg. Musikken har til og med betydd så mye at jeg har en tatovering i dens ære. Det er nok derfor jeg hele tiden tar opp kampen når mennesker rundt meg ikke forstår hvorfor musikk er så viktig, eller politikere nedprioriterer musikken i skolen eller i budsjettene sine. Fordi jeg selv har kjent på kroppen hvor mye musikken betyr. Jeg har tatt valg gjennom mitt liv kun basert på musikk. Hvor jeg ville vært i dag om det ikke hadde vært for de valgene er vanskelig å si. Musikken var så sentral i mine valg som ungdom, men er den det for alle? Hva tenker ungdommer om musikk – hvilken rolle har den i livene deres? Som nyutdannet faglærer i musikk var jeg nysgjerrig.

Musikkfagets posisjon i grunnskolen har jeg vært bekymret for lenge. I musikkmiljøet er det et stadig tilbakevendende tema at skolene prioriterer musikk mindre og mindre. Men etter å ha skrevet under på nok en underskriftskampanje for å redde musikklinjene på videregående er jeg også blitt bekymret for musikkens plass i livet til ungdommen. I denne masteroppgaven undersøker jeg derfor musikkens betydning for ungdom. Hva sier ungdommene selv om musikken i deres liv? Er det noe her jeg kan lytte til og lære av? Hva kan musikken bety i en hverdag for en ungdom?

Denne masteroppgaven er posisjonert innen kvalitativ forskning (Denzin & Lincoln, 2011; Flick, 2018; Pettersen, 2019; Silverman, 2020), hvor jeg har anvendt to semistrukturerte gruppeintervju (Krogtoft & Sjøvoll, 2018), for å snakke med en utvalgt gruppe ungdommer om musikkens betydning i deres liv. Det var interessant for meg å intervju elever som har valgt og gå musikklinja på videregående skole. Ville de ha de samme følelsene for musikk som det jeg har hatt? Eller ville det provosere meg om de ikke hadde det? Min egen erfaring

med musikk ble viktig i møte med ungdommene. Det ble umulig for meg å ikke være tilstede med hele min erfaringsbakgrunn i forskningen. Så – i stedet for å søke distanse fra materialet mitt, har jeg omfavnet min subjektivitet som forsker og anvendt autoetnografi (Adams et.al., 2017; Ali-Khan, 2015; Barbour, 2012; Ellis, 2004, 2009; Ellis & Bochner, 2000; Ellis et. al., 2010; Gorichanaz, 2021) som metode, i tillegg til de to semistrukturerte gruppeintervjuene (Krogtoft & Sjøvoll, 2018). Slik opplevde jeg at jeg fikk belyst flere lag i tematikken jeg undersøkte. Denne tilnærmingen satte meg også i stand til å være kritisk til mine egne erfaringer. Jeg fikk en dobbelt rolle – både som en insider, men også outsider i det jeg undersøkte. Jeg anvender teorier som omhandler difference (Anttila et al., 2019; Deleuze, 1968/1994; Martin, 2021), meningsskaping (Kegan, 1982, 1994) og safe space (Noterman & Rosenfeld, 2014; Rom, 1998). Jeg stiller kritiske spørsmål til læreplanen (udir.no, u.å.) for grunn- og videregående skole, og med blant andre Pitts (2012, 2017) og McPherson og Hendricks (2010) forskning stiller jeg spørsmål om musikkfaget i skolen. I tillegg bruker jeg også litteratur om musikk og identitet av Ruud (2013), samt forskning som omhandler mennesker og musikk i hverdagen (DeNora, 2000; Gabrielsson, 2013). Oppgaven er satt i en sosialkonstruktivistisk fortolkningsramme – her lener jeg meg på teorier av Galbin (2014) og Lock & Strong (2014).

Til sammen skaper mine kroppslige erfaringer og ovennevnte litteratur, et rammeverk for å undersøke følgende problemstilling og forskningsspørsmål; Hvilken betydning har musikk i unge menneskers liv?

### 1.1. – Problemstilling

*Hvilken betydning har musikk i unge menneskers liv?*

Jeg er klar over at dette er en bred problemstilling. Samtidig er det betydningen av musikk jeg virkelig brenner for å undersøke. Med ‘unge mennesker’ mener jeg ungdomstiden som skillet mellom barn og voksen, dette skillet kan være forskjellig etter hvilke kulturelle og biologiske grenser man setter. Men spesielt er utviklingen av identitet og personlighet viktig i ungdomstiden (Tønnesson & Svartdal, 2021), noe som speiler tematikken i denne masteroppgaven.

Som et utgangspunkt for studien min, fungerte denne åpne problemstillingen godt. Etter hvert så jeg likevel at jeg hadde behov for mer konkretiserte underspørsmål for å strukturere undersøkelsen min – som metodologisk inneholder både bruk av gruppeintervju og autoetnografi. Jeg stiller følgende forskningsspørsmål for å svare på den overordnede problemstillingen;

Forskingsspørsmål 1: Hvordan kan begrepene meningsskapning, difference og safe space skape innganger for å forstå musikkens betydning i ungdommers liv?

Forskingsspørsmål 2: Hvordan kan en masterstudents autonarrativ satt i samspill med et datamateriale – skape forståelse for betydningen av musikk i ungdommers liv?

Ja, jeg brenner for og vil kjempe for musikken. Med et slikt utgangspunkt er det en fare for å bli legitimerende for musikkfaget. Jeg må være ærlig å si at jeg har slitt med å stille kritiske spørsmål og har kjempet for å finne min kritiske stemme. Det som hjalp meg mest i denne prosessen var å arbeide med teori – ‘thinking with theory’ (Jackson & Mazzei, 2011), for å finne min vitenskapsteoretiske posisjonering.

## 1.2 – Vitenskapsteoretisk ståsted

Epistemologi har vært en av de mest interessante delene å jobbe med i denne oppgaven. Jeg er ganske filosofisk i min tankegang og kan fort havne i store diskusjoner med meg selv om verden og dens konstruerte innbyggere. Hvordan vi alle følger flokken og lar oss lede. Hvem har makt? Hvem utøver makt? Hvem gir makt? Store spørsmål som også gjennom denne oppgaven har vært interessant å diskutere.

I denne masteroppgaven er sosialkonstruktivismens ideologi (Galbin, 2014; Lock & Strong, 2014) gjennomgående. Dette fordi min oppfatning av verden og mennesker er tett knyttet til sosialkonstruktivismens oppfatning av hvordan erfaringer og kunnskapssyn dannes. I dette delkapittelet vil jeg forklare hvordan jeg forstår sosialkonstruktivismen – og hvordan dette skaper grunnlaget for hvordan jeg har gjennomført min studie.

### 1.2.1. – Sosialkonstruktivismen

I et sosialt perspektiv formes vi og oppfører oss etter samfunnet sine normer (Galbin, 2014). Andy Lock og Tom Strong (2014) skriver; “Vi er enkelt sagt mennesker som konstrueres ved

at vi lever i en verden som vi deler og erfarer sammen med andre mennesker” (s. 30). Altså konstrueres mennesker i møte med andre mennesker. Sosialkonstruktivismen setter søkelyset mot kompleksiteten i et individ i en kultur eller et samfunn, og setter spørsmål til alt ved våre gamle tanker om oss selv og verdenen vi lever i. Målet med forskning i et sosialkonstruktivistisk perspektiv er ikke å finne en absolutt sannhet, men å åpne opp for hva som kan være mulig. Sosialkonstruktivismens perspektiv er at vi ikke vet hva som er riktig eller feil, eller hva som er sant eller usant. Ett menneskes realitet er ikke en sannhet (Galbin, 2014; Lock & Strong, 2014).

Hvordan har sosialkonstruktivismen sammenheng med denne oppgaven? Jo, dette er *min* samlede erfaring og kunnskap som setter meningen *min* i et større bilde blant andre. Under mine intervjuer var jeg til stede i rommet sammen med elevene. Et sosialt skapt rom, en sosialt skapt samtale. Hva jeg fortalte om meg selv og hvordan jeg opptrådte skapte ringvirkninger på hvordan elevene svarte meg på spørsmålene mine. Sammen skapte vi en sosial sfære som kun fungerte fordi akkurat vi var i rommet sammen akkurat da. Mine forhåndsbestemte spørsmål er konstruert av meg og jeg konstruerte det sosiale møtet mellom oss. Min egen posisjon som forsker blir derfor viktig å belyse.

### 1.3. Min posisjon som forsker

Jeg må være ærlig og si at som musiker er jeg forutinntatt når det gjelder viktigheten av musikk i menneskers liv. Det er naturlig for meg å vinkle forskningen mot det positive med musikkens kraft. Jeg ser det som min plikt som utdannet musikkfaglærer å stå på barrikaden for et fag jeg brenner så sterkt for. Jeg er klar over at musikk ikke er løsningen for alle. For meg har musikken vært svært positivt ladet, og som musiker selv er det de fine historiene som omkranses av musikk jeg ofte tyr til, og vil fortelle. Det å kunne fortelle gjennom levde eksempler (Eriksen et al., 2012) på hvorfor musikk er viktig for flere, er for meg en stor sak. Mitt valg om å undersøke ungdommers betydning av musikk kommer fra egne erfaringer som ungdom med musikken knyttet til hjerte. Jeg har forsøkt å være kritisk til min egen forskning og vil i kapittel 4 i denne studien diskutere min egen analyseprosess og hvorfor musikken ikke alltid er *så* rosenrød. Å anvende begrep har vært en viktig del av å finne en kritisk stemme. Videre kommer derfor en begrepsavklaring.

## 1.4. – Begrepsavklaring

Jeg har alltid vært veldig glad i ord. Men ordenes, eller begrepenes skrevne makt har virkelige fascinert meg i møte med academia. I denne begrepsavklaringen er det henholdsvis begrepene ‘meningsskaping’, ‘difference’ og ‘safe space’ jeg vil undersøke nærmere. Disse tre begrepene omhandler mennesker og møter mellom mennesker, noe som står sterkt i min oppgave.

### Meningsskaping

Jeg forstår begrepet ‘meningsskaping’ ved hjelp av Tania Zittoun og Svend Brinkmanns (2012) definisjon; “Meaning making designates the process by which people interpret situations, events, objects, or discourses, in the light of their previous knowledge and experience” (s. 1). ‘Meningsskaping’ kan i seg selv virke selvforklarende. Man skaper mening. Men hva som *gjør* at mening skapes kan det være delte meninger om, ironisk nok. I denne masteroppgaven bruker jeg Robert Kegans (1982, 1994) teori omkring ‘meaning making’. Teorien handler om hvordan mennesker skaper meninger gjennom hva de opplever, hvordan de tolker og hvordan man lærer. Våre meninger skapes gjennom et livsløp fordi alt vi får av erfaringer danner et grunnlag for videre meningsskaping. Alt dette henger sammen og gjør at vi danner våre egne meninger etter hva vi opplever og lærer gjennom livet. Kegan (1982, 1994) skriver om forskjellige punkter av meningsskaping: Mennesker konstruerer sin egen meningsskaping, meningsskaping forandrer seg konstant gjennom tid og rom, og læringsprosessen på skolen farges veldig av hvordan elevene selv meningsskaper (Kegan, 1982, 1994; Ignelzi, 2000). I min masteroppgave bruker jeg meningsskaping for å prøve og forstå hvordan vi skaper mening i og med musikken. Dette kommer jeg tilbake til i kapittel 4 – *En analyserende diskusjon og en diskuterende analyse*.

### Difference

I norsk kontekst blir ofte begrepet ‘difference’ oversatt til norsk ved å kalle begrepet ‘annerledeshet’ (se for eksempel Langøy, 2018). ‘Annerledeshet’ bruker jeg i denne masteroppgaven om den kroppslige følelsen ved å føle seg annerledes. En følelse som innebærer å kjenne på at din identitet eller smak ikke er den samme som majoritetens. Jeg forstår begrepet ‘annerledeshet’ ved hjelp av litteratur som for eksempel Deleuze (1968/1994), Martin (2021) og Anttila et al., (2019), hvor ‘annerledeshet’ er positivt ladet, i

motsetning til den mer tradisjonelle oppfatning hvor annerledes ofte innebærer å være mindre verdt enn majoriteten.

### Safe space

Jeg har valgt å oversette begrepet ‘safe space’ og bruker det norske uttrykket ‘et trygt rom’ i stedet. Jeg forstår begrepet ‘et trygt rom’ gjennom litteratur av blant andre Noterman og Rosenfeld (2014) og Rom (1998). Begrepet dukket først opp i feministisk forskning og litteratur mot slutten av 1900-tallet, og blir hyppig brukt i forskning omkring kjønn og seksualitet. Da som et kjennetegn på trygge rom å være ‘annerledes’ i. Begrepet ‘safe space’ er siden blitt brukt mer og mer også i pedagogisk forskning – hvor målet er å skape et trygt rom for elevenes oppdagelse og utvikling av identitet. Det trygge rommet er ikke bare fysisk, men også et skapt sted i tankene våre (Noterman & Rosenfeld, 2014; Rom, 1998). I denne masteroppgaven diskuterer jeg begrepet ‘et trygt rom’ i møte med musikken. Hvordan kan musikk skape det trygge rommet? Passer dette for alle? Ekskluderer man noen i denne prosessen?

### 1.5. – Oppgavens struktur og oppbygning

Det har vært veldig spennende å snakke med ungdommene i intervjuene jeg gjorde. De hadde mange gode refleksjoner og ordla seg på måter jeg ble fascinert av. Jeg arbeidet mye med datamaterialet mitt. For at du, som leser, skal få en følelse av å møte disse elevene, samt være med meg i mine narrativ og levde liv – har jeg gjennomgående brukt sitat og narrativ fra datamaterialet mitt som innledninger og avslutninger til kapittel og delkapittel. Alle deltagerne har fått pseudonymer for å bevare deres anonymitet.

I denne oppgaven møter du først min litteraturgjennomgang. Dette har jeg valgt for å gi en oversikt over den viktigste litteraturen jeg lener meg på. Deretter kommer kapittel 3 – *Et metodisk samspill*, hvor jeg beskriver metodologien jeg har brukt i denne studien. I kapittel 4 – *en analyserende diskusjon og en diskuterende analyse* møter du min analyse og min diskusjon – slått sammen i en smeltedigel av sitater, narrativ, og drøfting – hvor jeg svarer jeg på min problemstilling i lys av teori og litteratur. Helt til sist i denne oppgaven kommer kapittel 5 – *Epilog*, med funn og hva jeg håper denne forskningen kan bidra med.

## Kapittel 2 – Litteratur – En møysommelig prosess

«Ja, til meg har det bare vært over forventningene mine! For jeg tenkte det egentlig skulle være mer sånn fellesfag, også var musikk sånn veldig mye på siden, men musikk er jo hele hverdagen nå! Og det er jo kjempebra, og kjempeartig og det blir så godt miljø og samhold av det da.» - Sier Louise. Utdrag fra intervju.

Mitt arbeid med denne litteraturgjennomgangen har vært et slitsomt, men givende arbeid! Jeg har flere ganger revet meg i håret etter å ha lest en oppslukende artikkel, for så å oppdage at den hadde lite med mitt arbeid å gjøre. Til slutt måtte jeg sette en strek i litteratursøket, si meg fornøyd med det jeg hadde funnet og jobbe videre med oppgaven. Senere har jeg kommet tilbake til dette kapittelet med iver, her var det igjen, alt det spennende jeg hadde lest! Nå måtte jeg begynne arbeidet med å luke ut litteratur jeg likevel ikke fikk brukt i mitt analysearbeid, eller slanke ned tekst jeg hadde skrevet med glede og iver. Et tungt og interessant arbeid speiles i dette kapittelet om min litteraturgjennomgang.

Til dette kapittelet har jeg søkt med forskjellige søkeord i søkestrenger for å finne litteratur som kan hjelpe meg å finne svaret på min problemstilling; *Hvilken betydning har musikk i unge menneskers liv?* De mest brukte søkeordene mine er: musikk, identitet, ungdom, ungdomskultur, betydning, danning, utdanning, meningsskaping, musikkutdanning og skole. Disse søkeordene dannet de forskjellige søkestrengene jeg har brukt i søkemotorer som Oria<sup>1</sup> og Google Scholar<sup>2</sup>. Databasen Educational Resources Center (Eric)<sup>3</sup> ble også brukt, men her fant jeg lite relevant litteratur, eller jeg hadde funnet det fra før på de to andre søkemotorene. Mitt litteratursøk er ikke gjort trinnvis, det har foregått som en fram og tilbake-prosess. Som en del av denne prosessen har jeg gjort systematiske søk, men litteratursøket som en helhet har foregått som en blanding av søk i databaser og litteratur og referanser jeg har blitt kjent med gjennom veiledning, tips fra medstudenter, lærere og referanselister til anvendt litteratur, omtalt som 'snowballing' av Krumsvik (2016). Søkestrengene ble utbrodert etter hva jeg fant, eller ikke fant, av litteratur på ett søk. Om jeg syntes det manglet litteratur spesifikt mot musikk, så la jeg på ordet musikk i min søkestreng. Jeg søkte alltid på både norsk og engelsk for å dekke et større søkefelt. I de fleste av mine søk dukket det opp litteratur omkring helse

---

<sup>1</sup> [www.oria.no](http://www.oria.no)

<sup>2</sup> [www.scholar.google.com](http://www.scholar.google.com)

<sup>3</sup> [www.eric.ed.gov](http://www.eric.ed.gov)



og musikk, blant annet litteratur omkring rehabilitering, psykisk helse, eldreomsorg og barnevern. Selv om musikk og helse er et veldig interessant tema, er det ikke plass i denne oppgaven for en større diskusjon omkring denne tematikken. Jeg velger dog å undersøke musikk og helse opp mot læreplanmål for grunn- og videregående skole (udir.no, u. å.). Det er likevel verdt å merke seg at tematikk omkring helse dukker opp når man søker etter musikkrelatert litteratur. Det samme gjelder litteratur på musikkens effekt på hjernen og i andre helsesektorer (se blant annet: Amir, 2012; Brean & Skeie, 2019; Hudziak et al., 2014; Myskja, 1999, Ruud, 1997a, 2006a, 2010).

Jeg vil først begynne å fremstille hva jeg fant av relevant litteratur i forbindelse med begrepet 'meningsskaping', før jeg går videre til meningsskaping i utdanning, og mer spesifikt til musikkutdanning. Deretter går jeg videre inn i aktuell litteratur omkring kulturell identitet, ungdom og musikk.

## 2.1 – Meningsskaping

I delkapittel 1.3.1. ga jeg en forklaring på begrepet meningsskaping. Jeg vil i dette delkapittelet gi et innblikk i hva som finnes av forskning på begrepet 'meningsskaping', rettet mot utdanning, musikkutdanning og videre musikk. Robert Kegan (1982, 1994) skriver at meninger skapes ved å se sammenhenger mellom tidligere erfaring og kunnskap. Kegan (1982, 1994) retter oppmerksomheten mot sosialkonstruktivismens epistemologiske posisjonering om at kunnskap blir til via konstruksjoner med våre omgivelser og at vi selv konstruerer et 'oss/meg' i møte med andre mennesker (Galbin, 2014; Lock & Strong, 2014). John Dewey (1993) skriver om hvordan tankens kraft påvirker meningsskaping. Han hevder at meningsskaping kun skjer når vi finner en mening for oss selv – kun da kan vi gi mening og kontrollere meningene videre. Michael Ignelzi (2000) bruker Kegans (1982, 1994) teori omkring 'meaning making' og bruker den i elevens perspektiv i et klasserom. Hvordan elevene tilegner seg mening i det de lærer på skolen påvirker hvor godt de knytter til seg ny kunnskap. Dette vil jeg utdype i neste delkapittel omkring meningsskaping i utdanning.

### 2.1.1. – Meningsskaping i utdanning

Da jeg søkte på litteratur omkring meningsskaping i skolen fant jeg for det meste litteratur knyttet til norskfaget, nettundervisning og hvordan refleksjon på skolen kan bygge

meningsskaping blant elevene. Som utdannet musikkfaglærer synes jeg det var betenkelig at ikke musikkfaget var bedre representert i litteraturen som kom frem i litteratursøket. Dette kommer jeg tilbake til i delkapittel 2.1.3. som omhandler meningsskaping i musikkutdanning.

I dette delkapittelet som omhandler meningsskaping i utdanning er igjen Kegans (1982, 1994) teori relevant for min forskning. Han linker nemlig meningsskaping direkte opp mot hvordan elever i et klasserom lærer og peker på et eksempel hvor elevene har forskjellige reaksjoner på samme bok. Hva er grunnen til dette? Kegan mener dette har sammenheng med elevenes tidligere erfaringer og reaksjoner. Meningsskaping knyttes opp mot tidligere opplevelser og erfaringer i livet. Elevene lærer hele tiden noe nytt, og deretter settes meningsskapingen i nye lys (Ignelzi, 2000; Kegan, 1982, 1994).

Zittoun og Brinkmann (2012) bruker Kegans teorier omkring meningsskaping og legger også føring ved å si at *all* læring er meningsskaping. Zittoun og Brinkmann (2012) skriver om tre nivåer av mening, og dermed også læring: Den første er semantisk mening; meningen vi legger i ord, symboler, språk og tegn. Gjennom kulturell opplæring lærer vi som barn hva forskjellige ord, symboler og tegn betyr. Dette er likevel ingen fasit, da andre kulturer kan ha en annen mening med akkurat det samme symbolet. Men for å gi mening til et ord, et tegn eller et symbol må vi ha lært det. Den andre er pragmatisk mening; altså de sosiale føringene vi legger i meningene våre. I en kultur vil det være gitte retningslinjer for hvordan man skal oppføre seg og hvordan man skal passe inn sosialt. Disse meningene blir gitt oss i oppdragelsen, men kan også komme som et viktig attributt i din nye jobb. Det er, for eksempel, lagt føringer for hvordan en sykepleier skal oppføre seg, og dette må man fort lære seg som student i et nytt fag. Alle roller i samfunnet har en gitt sosial mening. Det tredje er et eksistensielt nivå innen meningsskaping og læring. Altså hvordan læring påvirkes av et levd liv. Hvordan man tilnærmer seg læring og meningsskaping er forskjellig etter hva man har opplevd, eller opplever, i livet (Zittoun & Brinkmann, 2012).

Meningsskaping er altså både komplekst og kulturelt betinget, den har dermed ingen one-size-fits-all. Elevene jeg har intervjuet i forbindelse med denne masteroppgaven er en del av flere kulturer; skolekultur, musikkultur, ungdomskultur, oppvekstkultur og samfunnskultur. Dermed er det også mange meninger og opplevelser disse ungdommene besitter som kommer fra forskjellige kulturer innad i deres liv. Deres erfaringer fra de forskjellige kulturene vil hele tiden forandre deres meninger og deres meningsskaping.

Selv om musikkfaget i skolesammenheng ikke var godt representert i mitt litteratursøk på meningsskaping i utdanning, var musikken i seg selv godt representert. Dette viser at meningsskaping er noe man forbinder med musikk og som er viktig i forskning på musikk. Dette vil jeg undersøke nærmere i neste delkapittel.

### 2.1.2. – Meningsskaping i musikk

Det mest interessante funnet i litteratursøket som omhandler meningsskaping i musikk, var et bokkapittel skrevet av Kari Manum (2020). Hun skriver «[...] musikk – gjennom det kontrafaktiske – bidrar til å skape mening i livet vårt» (s. 127-128). Manum bruker begrepet kontrafaktisk (motsetning til det faktiske) meningsskaping og ser på hvorfor musikk betyr så mye for oss. Hvorfor skaper vi mening gjennom musikken? Dette er spørsmål undersøkt av filosofer, historikere og sosiologer i lang tid. I romantikken ble musikk sett på som noe svevende, mystisk og uutsigelig, mens det i moderne tid kan bli sett på noe vi *gjør* (Small, 1998, 1999). Manum (2020) løfter frem Bourdieu (2002) som derimot ser med kritikk på musikken og sier den kun underbygger samfunnet med enda mer konstruering av menneskers meninger, smak og hierarki. Musikken og musikksmaken er kulturelt betinget og dermed skapt (Bourdieu, 2002). Noe som igjen kan kobles opp mot sosialkonstruktivismens ord om det skapte mennesket. Musikksmaken skapes også gjennom det sosiale, jeg kan ikke ha min musikksmak uten at jeg har hørt hva din er. Man blir sosialt introdusert til forskjellige typer musikk, og så er det ofte det sosiale som videre sier om din musikksmak er ‘god nok’ (se for eksempel Skjelstad, 2019). Til dette sier Manum (2020) at uansett hvilket musikk syn du har «[...] kan det å forstå musikkopplevelse som kontrafaktisk meningsskaping belyse hvordan musikk kan være et potent medium for både virkelighetsforståelse, selverkjennelse, frigjøring, nytelse, disiplinering og maktutøvelse» (Manum, 2020, s. 128-129). Altså kan musikk være så mye mer for mennesket som helhet, noe som er en vesentlig tematikk i denne masteroppgaven. Dette tar meg videre til neste delkapittel hvor jeg undersøker litteratur omkring meningsskaping i musikkutdanning.

### 2.1.3. – Meningsskaping i musikkutdanning

I dette delkapittelet vil jeg se begrepet ‘meningsskaping’ i konteksten av musikkutdanning, og vise til litteratur på dette feltet. Mine litteratursøk ga noen treff som omhandlet profesjonelle

musikere og musikkutdanning på høyskoler og universitet (se for eksempel Jääskeläinen, 2022), noe jeg har valgt bort i denne oppgaven på grunn av mitt fokus mot ungdom.

Eva Georgii-Hemming og Maria Westvall (2010) undersøker i sin artikkel musikkundervisningen i Sverige og konkluderer med at musikktimeene har blitt en plass hvor barn og unge skal undersøke sin identitet og sosiale kompetanse, heller enn musikken. Dette sier noe om musikkens plass i menneskets liv, hvor musikken blir en møteplass for å utvikle seg selv, og ikke 'bare' lære musikk. Gary McPherson og Karin Hendricks (2010) skriver at musikktimeene på skolen bør vise elevene at musikk kan være så mye mer enn kun prestisje og talent. Det er viktig at musikken har en større betydning, selv om man ikke skal bli utøvende musiker. Stephanie Pitts (2012, 2017) stiller spørsmål om hva musikkundervisningen egentlig er for. Hun mener kritikken som rettes mot musikkundervisningen kan sees tilbake til dårlige musikkopplevelser. Pitts (2012, 2017) sier dermed at det er musikk lærerne og musikerne selv som har ansvar for å gi mennesker gode musikkopplevelser og fremme musikken som viktig. Petter Dyndahl (2008) skriver om konstrueringen av musikkfaget, og sier at hvilken kultur du er en del av, eller musikk læreren er en del av, vil indikere musikkundervisningen. Altså vil musikkundervisningens kvalitet være helt avgjørende for videre utdanning eller arbeid med musikk (Dyndahl, 2008). Hva står det så i læreplanen for musikklinja på videregående skole (udir.no, u. å.) om meningsskaping? Der blir ikke meningsskaping nevnt, *men* læreplanen sier mye om at musikken skal lære elevene respekt for hverandre, samhold, engasjement og å hjelpe de til og finne sin identitet (udir.no, u. å.). Altså kan musikk, ifølge læreplanen, være med å, som Dyndahl (2008) skriver; konstruere selvet i kontekst (se også Kolaas, 2022).

I min studie retter jeg fokus mot meningsskaping i musikken hos mennesket. Dermed er det viktig for meg å vise meningsskaping i utdanningsløpet og musikken. Videre i dette kapitlet undersøker jeg kulturell identitet; både med fokus på ungdom og på musikk.

## 2.2. – Kulturell identitet

I min studie undersøker jeg problemstillingen: *Hvilken betydning har musikk i unge menneskers liv?* I mitt liv har musikk vært en stor identitetsmarkør, jeg var derfor nysgjerrig på om identitet var en del av mine deltageres tanker omkring musikk.

På grunn av identitetsbegrepets vide omfang har jeg valgt å avgrense med og kun søke etter litteratur omkring 'kulturell identitet' for å nå mitt forskningsområde som er musikk og

ungdom. I følge Nasjonal Digital Læringsarena (NDLA.no) definisjon på begrepet 'kulturell identitet' omhandler dette hvordan vi ser oss selv gjennom en kulturelt betinget verden. Hvordan man beskriver seg selv vil gjerne være gjennom kulturelle ord som for eksempel 'norsk, kvinne, musiker'. Caroline Nesbø Baker (2022) begynner artikkelen på nettsiden med å si: «Hvordan du ser på deg selv og andre, er påvirket av kulturelt skapte kategorier» (Baker, 2022). Man kan igjen se parallellene til sosialkonstruktivismen (Galbin, 2014; Lock & Strong, 2014) ved å tenke at all identitet er skapt gjennom kulturen rundt oss og dens skapte kategorier. Jeg kan kun se min identitet fordi jeg ser hvordan vi er like eller ulike.

Den norske akademiske ordboks (naob.no) betydning av ordet identitet peker blant annet på ordet *identisk*. Noe som er spennende med min forrige kommentar med sosialkonstruktivismen (Galbin, 2014; Lock & Strong, 2014) i tankene. Er vi identiske i vår identitet? Kan noe som brukes for å skille 'oss' fra 'dem' være med å gjøre oss identiske innad i vår kulturelle kategori? Adrian North og David Hargreaves (2007, 2007a, 2007b) så gjennom tre publikasjoner av en stor studie hvordan musikksmaken til mennesker også speilet sosiale statuser, utdanning, jobb og kjønn. Musikk er en del av vår kulturelle identitet, vil det si at også musikksmaken vår er skapt og kulturelt betinget? Svakheten ved studien til North og Hargreaves (2007, 2007a, 2007b) var at musikksmak ikke er noe permanent, den forandrer seg stadig. Man kunne heller ikke si om menneskene ble tiltrukket av en spesiell musikk fordi de allerede var høyt utdannet, eller hvilken jobb de hadde. I så fall kan man også peke på at vi lar oss forme av menneskene rundt oss og hva som er sosialt akseptert i vår sosiale krets, vår kulturelle identitet.

### 2.2.1. – Kulturell identitet, ungdom og musikk

Da jeg startet litteratursøket mitt omkring tematikken 'kulturell identitet, ungdom og musikk' fant jeg mye forskning. Også ved dette søket handlet mye om psykisk helse og ungdom, igjen er musikken viktig i menneskers helse.

Dorothy Hargreaves, Raymond Miell og David Macdonald (2002) skriver om 'identities in music (IIM)' og 'music in identities (MII)'. Førstnevnte presenterer de delene av oss som er sosialt definert innen kulturelle roller og musikalske kategorier. MII presenterer mer hvordan vi bruker musikken til å forme vår identitet og videre våre normer i samfunnet. Altså er det flere måter å nærme seg en identitet innad i musikken på. De skriver også at musikken kan

brukes som en måte å beskrive deg på uten å bruke ord til et menneske du ikke kjenner. Musikk er et universalt språk alle kan snakke sammen på.

I sitt prosjekt ser Brent Talbot (2013) på musikalsk identitet gjennom 'music in identities' og ber elevene sine velge ti sanger som representerte dem, deres fortid, framtid og nåtid. Og én hovedsang som var nærmest deres egen identitet. Talbot (2013) skriver at oppgaven trigget mange fine diskusjoner omkring kjønn, etnisitet, bakgrunn og oppvekst. Elevene måtte virkelig identifisere deres egen identitet. Hva var den gjennom musikk? De kom fram til at den var like flytende som musikkmaken deres, det var nye favorittsanger hver dag, eller en favoritt til hvert humør/aktivitet. Elevene mente det samme gjaldt identitet som også er flytende gjennom år og dager (Talbot, 2013). Elevene var dermed enige med Kegans (1982, 1994) teorier om den evige identitetsforandringen. Innad i gruppe synes elevene denne oppgaven var morsom, men med en gang det ble etterspurt om noen kunne snakke om dette på radio ble elevene nervøse. Hva om noen ikke liker min musikk? Min identitet? Det ble plutselig et sårbart tema. Hva om de ikke liker *meg*? (Talbot, 2013) Så nært ligger altså musikkmaken og vår identitet oss.

Innen identitet, helse og ungdom kan man internasjonalt se til Katrina McFerran, Philippa Derrington og Suvi Saarikallios (2019) som viktige bidragsytere på denne tematikken. Her i Norge er det spesielt én professor som utmerker seg på emnet: Even Ruud, som har skrevet flere artikler og bokkapitler om emnet (se for eksempel Ruud, 1997b, 2006b). I min forskning har jeg valgt å se spesielt på Ruuds bok *Musikk og Identitet* (2013). Her skriver Ruud blant annet at spesielt i ungdomstiden vil mennesker som er knyttet til musikk føle en identitet til *sin* musikk. Gruppeidentitet, kjønnsidentitet og verdier kan i store trekk føres til musikken ungdommen har kjær (Ruud, 2013).

Det finnes mye forskning rettet mot musikk og mennesker i hverdagen. Hvordan mennesker bruker musikken som noe positivt i sitt liv. Gjennom musikken forteller mennesker om store historier og mange følelser blir utspilt (Beckmann, 2014; Bonde et al., 2013; DeNora, 2000; Gabrielsson, 2013). Helt til slutt har jeg lyst til å gi en oversikt over noen bachelor- og mastergradsoppgaver som har likheter med min egen forskning: Strømnes (2013) undersøker hvorfor musikk er viktig i ungdomsliv, og hvordan ny teknologi virker inn på dette.

Rønningsen (2018) undersøker betydningen av musikk for ungdom på vei over i voksenlivet. Leirpoll (2017) undersøker betydningen av musikk blant ungdom – som emosjonsregulerer og identitetsmarkør. Standal (2020) har intervjuet ungdomsskoleelever om betydningen av musikk i arbeid med det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring. Skjelstad (2019) har

intervjuet ungdomsskoleelever som beskriver musikk som en identitetsmarkør, og at klassen har egne smaksregimer for hva som er 'god' musikk og 'dårlig' musikk. Wittussen (2022) har intervjuet gutter på ungdomsskolen om deres forhold til musikkfaget.

### 2.3. – Oppsummering

I dette kapitlet har jeg sett at sosialkonstruktivismen (Galbin, 2014; Lock & Strong, 2014) binder sammen hvordan meningsskaping og identitet henger sammen. Både meninger og identiteter er skapt og fungerer kun i samspill med andre. Min identitet finnes kun fordi jeg kan se hvordan jeg er forskjellige, eller lik, noen andre. Meningsskaping skjer i samspill med andre, jeg kan ikke finne en mening uten andres 'hjelp' eller påvirkning. Musikken og musikkmaken eksisterer kun fordi vi er sosiale vesen som samhandler. Mye av litteraturen jeg har undersøkt sier noe om hvordan musikken kan brukes som et middel i hverdagen. Som jeg har undersøkt i litteraturen kan musikk være en del av din kulturelle identitet. Mange identifiserer seg med musikken sin. Musikk som meningsskaping sier noe om de som har musikken som sin meningsskaping. De forskjellige kulturene vi er en del av sier noe om oss som mennesker, vi er del av flere kulturer som kan forme oss i forskjellige retninger: skolekultur, ungdomskultur, musikkultur, voksenkultur, jobbkultur og samfunnskultur. Disse er i stadig i endring og derfor er identiteten og meningene våre også det.

I løpet av mitt søk etter litteratur fant jeg noe forskning som retter seg mot ungdom og musikk (se for eksempel: Beckmann, 2014; McFerran, et. al., 2019; Ruud, 2013), men ingen studier som anvendte både gruppeintervju og autoetnografi som metodisk innfallsvinkel. Det er derimot noe forskning som peker i retning av menneskets syn på musikk og hverdagsmusikk generelt (Beckmann, 2014; Bonde et al., 2013; DeNora, 2000; Gabrielsson, 2013), og en del bachelor- og masteroppgaver som berører tematikken omkring ungdom og musikk slik som min masteroppgave (Strømnes, 2013; Rønningsen, 2018; Leirpoll, 2017; Standal, 2020; Skjelstad, 2019; Wittussen, 2022). Videre viser jeg til metodologien i min studie.

## Kapittel 3 – Et metodisk samspill

«Mitt første minne med musikk som gjorde et inntrykk var på et cruiseskip. Der hørte jeg en operasanger synge og framføre musikk. Det var helt utrolig for meg å oppleve hvordan mennesker kan skape en slik lyd! Jeg ble ordentlig slått i bakken av musikken for første gang, og bestemte meg for å begynne å synge selv.» - Sier Sanne. Utdrag fra intervju.

Jeg er en nysgjerrig person – jeg liker å snakke med mennesker, og jeg opptatt av hvordan andre mennesker kan berike min kunnskap. Det var derfor naturlig for meg å velge en kvalitativ metode (Denzin & Lincoln, 2011; Flick, 2018; Pettersen, 2019; Silverman, 2020) for masteroppgaven min. I studien min ville jeg snakke med mennesker, fortelle deres historier og fortelle mine egne historier.

For å svare på problemstillingen i denne masteravhandlingen; *Hvilken betydning har musikk i unge menneskers liv?*, vil jeg nå utdype hvilke metodologiske forskningsvalg jeg har tatt i min undersøkelse. I dette kapittelet skriver jeg om mitt valg om å bruke kvalitativ forskning (Denzin & Lincoln, 2011; Flick, 2018; Pettersen, 2019; Silverman, 2020) og autoetnografi (Adams et.al., 2017; Ali-Khan, 2015; Barbour, 2012; Ellis, 2004, 2009; Ellis & Bochner, 2000; Ellis et. al., 2010; Gorichanaz, 2021).

### 3.1. Kvalitativ forskning

I denne studien anvender jeg kvalitative forskningsmetoder (Denzin & Lincoln, 2011; Flick, 2018; Pettersen, 2019; Silverman, 2020) for å svare på problemstilling; *Hvilken betydning har musikk i unge menneskers liv?* Dette valget har jeg gjort fordi jeg i mitt yrke som musiker er opptatt av mennesket som historieforteller. I kvalitativ forskning undersøker man hvilken betydning, mening og opplevelse hendelser og situasjoner har for mennesker. Det dreier seg om å tolke og forstå andre personers erfaringer, opplevelser og meninger knyttet til ulike hendelser, fenomener og situasjoner. Altså er kvalitativ forskning ord og fortellinger om levde liv som deles. Et kjennetegn kan være at det er mange opplysninger om få deltagere/personer. Forskeren og deltageren/deltagerne er nærmere hverandre, og målet er å få en forståelse av opplevelser og erfaringer personen/personene deler (Denzin & Lincoln, 2011; Flick, 2018;



Silverman, 2020). Jeg håper mitt forskningsprosjekt gir et perspektiv på menneskelige fortellinger om tematikken jeg ønsker å belyse – musikkens betydning i ungdommers liv.

Det er ikke entydige oppskrifter og strukturer i kvalitativ forskning, oppgaven kan løses på flere måter (Pettersen, 2019). Med kvalitativ forskning kan jeg også bruke meg selv som forsker på en fortellende måte. I denne studien har min egen stemme like mye plass som mine deltageres. Dermed var det meningsfullt for meg å fortelle min egen historie i et levd liv i musikken i stedet for å fjerne mine egne opplevelser fra det jeg undersøker. Dette gjør jeg via en autoetnografisk tilnærming (Adams et.al., 2017; Ali-Khan, 2015; Barbour, 2012; Ellis, 2004, 2009; Ellis & Bochner, 2000; Ellis et. al., 2010; Gorichanaz, 2021).

### 3.1.1. Autoetnografi

Autoetnografi bruker personlige erfaringer (auto) for å beskrive og tolke (grafi) kulturelle tanker og opplevelser (grafi) (Adams et.al., 2017). Det er en metode som prøver å fange menneskers erfaringer i en kulturell kontekst gjennom å forske på egne opplevelser. I autoetnografien kan man bruke egne erfaringer i en kultur for å best beskrive hvordan opplevelser føles, hva som skjer og hva som har skjedd. Autoetnografi kan brukes til å rette en kritikk mot en kultur eller et system (Adams et.al., 2017; Ali-Khan, 2015; Barbour, 2012; Ellis, 2004, 2009; Ellis & Bochner, 2000; Ellis et. al., 2010; Gorichanaz, 2021). I denne masteroppgaven blir ikke autoetnografi brukt til sitt fulle, da den blandes med et datamateriale, men for meg bidrar autoetnografien til flere lag av forståelser for det jeg undersøker. Den skreller bort lag slik at jeg, og forhåpentligvis den som leser, kan bedre komme inn til kjernen av mitt tema; hvilken betydning musikk har for ungdommer.

### 3.2. Metode

Jeg velger å se på mine gjennomførte intervju som mine små fotografi av øyeblikk, som jeg senere kan se tilbake på og beskrive. Jeg har valgt å bruke intervju og autoetnografiske autonarrativ som mine kvalitative metoder i denne studien. I dette delkapittelet vil jeg skrive mer om metodevalgene i mitt masterprosjekt.

### 3.2.1. Intervju

Jeg har gjennomført to semistrukturert gruppeintervju i denne masterstudien (Krogtoft & Sjøvoll, 2018). Med meg til intervjuene hadde jeg planlagte intervjuguider med noen oppfølgings spørsmål (se intervjuguidene som vedlegg). Jeg ønsket å gjøre gruppeintervju for å få en mest mulig fri samtale – om musikk og livet. Jeg ønsker å belyse et perspektiv fra deltageres side, og fremme betydningen av menneskelige erfaringer (Krogtoft & Sjøvoll, 2018; Nasheeda et al., 2019). De to gruppene jeg skulle intervju besto av syv (to grupper på tre pluss fire elever) ungdommer over 16 år som går musikklinja på en norsk videregående skole. Jeg valgte å gjøre intervjuene i gruppe fordi jeg ønsket en samtale og en diskusjon omkring spørsmålene mine, ikke nødvendigvis rene svar, men gjerne historier og samtaler som utbroderte seg utover mine spørsmål. Jeg håpet at deltagerne ville snakke friere og diskutere sammen om det var flere i rommet, en samtale som jeg ikke ville avbryte for å være en del av, men observere. Steinar Kvale og Svend Brinkmann (2015) trekker fram begrepet 'hverdagssamtalen' om denne intervjuformen. Selv om intervjuet er forberedt er det kanskje samtalen som foregår underveis i intervjuet som er interessant, ikke selve spørsmålene eller svarene.

#### Intervjuprosessen

Grunnen til at jeg valgte å intervju elever på musikklinja på videregående var fordi jeg så for meg at dette var ungdommer med allerede hadde sterke meninger om musikk. Det må være en grunn til at de går på musikklinja, og har valgt et ungdomsliv fylt med musikk. Jeg spurte spørsmål om musikklinja, men også om hva deres første møte med musikk var, hva de husket av musikkundervisning på grunnskolen og om de skulle studere musikk videre etter videregående (se vedlagte intervjuguider). For å gjennomføre intervjuene med elevene var det viktig for meg at det ble gjort i trygge omgivelser både for dem og meg, slik at jeg kunne være en best mulig intervjuer og gi elevene best mulig vilkår til å svare åpent og fritt. Dette var grunnen til at jeg valgte en videregående skole jeg selv hadde litt tilknytning til (gjennom en praksisperiode på universitetet), og elevene ville føle seg tryggere i et miljø de kjente godt. Elevene ble til første intervju valgt tilfeldig av min kontaktperson på skolen. Da jeg møtte opp til avtalt tid sto hele klassen i gangen utenfor rommet som var holdt av til gjennomføringen av intervjuet. Læreren deres spurte dermed om noen av elevene hadde en halvtime å avse akkurat da. Fire stykk rakk opp hånden og ble dermed plukket ut til gjennomføring av mitt første

intervju. Her kommer et lite narrativ som beskriver hvordan intervju 1 ble gjennomført. Jeg håper med dette å gi et lite innsyn inn i det lille rommet, og jeg håper at du som leser skal bli litt mer kjent med mine deltagere.

### *Intervju 1*

*Spente blikk møter meg i det jeg kommer inn i rommet. Jeg organiserer oss i ring og gjør klart papiret med spørsmål. Litt småstressa for at ikke båndopptaker-appen på telefon skal funke har jeg bestemt meg for å skrive ned de viktigste svarene til deltagerne. Ungdommene sitter litt som pinner på stolene, stakkars, de tror de skal forhøres! Jeg forteller litt om hvem jeg er og hvorfor jeg er her. De mykner, kanskje dette ikke er så farlig? «Aller først er vi nødt til å gå gjennom et lite papir,» jeg leverer ut samtykkeskjema for gjennomføringen av intervjuet. Jeg leser sakte gjennom det og spør underveis om det er noe de lurar på eller er usikre på. Jeg presiserer at det er lov å trekke seg når som helst. En hånd i været, «jeg har ikke så lyst...» «Det er helt i orden! Takk for at du ble med inn hit for å se det an.» Da var vi fire igjen i rommet, en kvartett med tanker og meninger. Elevene skriver under papiret med iver, setter seg rettere i ryggen. Klare til å svare så godt de kan på mitt første spørsmål. Jeg trykker 'record' og legger telefonen min på gulvet i midten av ringen. «Så, mitt første spørsmål er egentlig: Hvorfor har dere valgt å gå musikk på videregående?» Even ser opp i taket. Thea blir stille og prøver å gjemme seg så godt hun kan ved siden av pianoet. Sanne svarer fort og bestemt. Etter hvert som intervjuet går svarer Even mer og mer, han blir ivrig og lener seg framover på stolen, blikket flakker rundt i rommet. Thea svarer fortsatt litt kort, men blir ivrig på tema omkring sjanger og instrumentbytte. Thea er messingblåser, men har lyst til å bytte hovedinstrument til piano på grunn av stigma omkring korpsmusikere. Noe hun og Even har samme mening om. Even har allerede byttet hovedinstrument fra trompet til bass. Sanne bevarer sin intensitet gjennom hele intervjuet, hun tørr å være kritisk til musikken og er åpen om at hennes inngang til musikk og veien videre i livet er annerledes enn hva de to andre svarer. Mitt ønske om å skrive ned elevenes svar underveis ga jeg opp etter et lite fem-minutt. Her var det bare å skru på ørene og prøve å ta del i samtalen så godt som mulig. Det ble for opphakkert og lite flytende hver gang jeg snudde meg for å skrive mens de snakket. Jeg ville heller høre hva de hadde å si.*

(Autonarrativ).

Før intervjuet ble gjennomført hadde jeg forklart læreren, og rektor på skolen, helt kort hva prosjektet handlet om. Læreren hadde deretter sendt en e-post til sine elever med litt informasjon om meg og hvorfor jeg befant meg på skolen denne dagen. Grunnen til at læreren ikke fikk spørsmålene tilsendt før intervjuet var fordi jeg ønsket at elevene skulle være mest mulig 'uforberedt' til møte med meg, slik at vi kunne diskutere uten at de hadde 'forberedt' svar de trodde jeg ville høre. Risikoen ved å gjøre dette var akkurat det som skjedde ved første intervju – at en deltager trakk seg før intervjuet startet fordi hen ikke var blitt forberedt først.

Mitt andre intervju gjennomførte jeg på samme skole, men med nye elever. Til dette intervjuet hadde læreren plukket ut fire stykk på forhånd. Da jeg spurte om hvorfor dette ble gjort nå var svaret at hen visste at disse elevene var reflekterte og kunne gi meg gode svar i forhold til mine tema. Dette er jeg klar over kan ha påvirket min forskning, ved at utvalget ikke ble så tilfeldig som jeg hadde håpet. Det kan også være at disse ungdommene svarte mer positivt til musikken enn andre ville gjort. Videre følger nok et autonarrativ som viser hvordan intervju to ble gjennomført. Dette skriver jeg for at du som leser skal kunne bli med meg inn i rommet hvor intervjuet ble gjennomført, og jeg håper med dette at også du skal kunne bli litt mer kjent med disse ungdommene:

### *Intervju 2*

*Litt småstressa løper jeg ned trappene til kontoret. Stakkars, nå har elevene ventet spent i det rommet lenge! Lyd av skravling møter meg når jeg nærmer meg. Jaja, de har kost seg de minuttene alene da. «Beklager altså, jeg har stått fast i lyskrysset rett borti gata her. Jeg har sett skolen hele tiden, men ikke kunnet bevege meg en centimeter, for et rot!» En nervøs latter fyller rommet. De er alle kjent med veiarbeidet som foregår utenfor. Det blir stille og alle ser på meg med forventningsfulle blikk mens jeg tar av jakken og gjør klart litt papirer mens jeg tutrer videre om trafikken. Jeg setter meg på en stol og forteller litt om meg selv. Elevene mykner i blikket underveis som jeg snakker. En lettelse over at jeg bare er en helt vanlig person sprer seg. Jeg leverer ut samtykkeskjema til alle og leser høyt. Passer på at alt er klart før*

*de får en penn til å skrive under. Ivrig får jeg arkene tilbake og elevene gjør seg tydelig klar. De kremter før jeg trykker 'record'. «Hvorfor har dere valgt å gå musikk på videregående?» Louise svarer fort og ivrig, tar en lederrolle i rommet ved å svare først. Line er litt forsiktig, men svarer med lange setninger. Louise utfyller sitt eget svar etter å ha hørt Line. Heidi svarer utfyllende og rolig med blikket på skoene. Sandra gjør det samme, men med et litt mer flakkende blikk. Sandras blikk møter ikke mitt før halvveis ut i intervjuet. Heidi er forsiktig i sine svar, tydelig lyttende til de andre. Line er utfyllende, vokser mye i løpet av intervjuet og blir mer og mer ivrig. Spesielt når jeg spør om de noen gang har følt på motstand til sitt valg om å studere musikk. Her er Line førende i samtalen og forteller åpent. Louise utfyller ofte sine svar etter å ha hørt andres svar. Hun er lyttende og tørr å spørre meg om spørsmål hun ikke forstår. Leter tydelig etter hva jeg prøver å spørre om. Dette intervjuet foregikk i én time. Alle snakket rolig og tydelig, mer og mer avslappet og fritt etter som tiden gikk. Jeg lot de snakke, fulgte med, kom med små oppfølgingsspørsmål.*

(Autonarrativ).

Jeg syntes det var vanskelig å finne de riktige oppfølgingsspørsmålene og stille elevene uten å legge ord i munnen deres. Jeg ville ikke at de skulle føle at jeg var ute etter noe, eller at de måtte svare noe de egentlig ikke ville svare. Svarene elevene ga, og narrativene jeg selv har skrevet i etterkant, er på ingen måte noen 'fasit'. Mitt mål er å vise eksempler på menneskelige opplevelser (Eriksen et al., 2012) som kanskje flere kjenner seg igjen i.

I etterkant har elevene blitt tilsendt de delene av masteroppgaven min, som inneholder deres sitater. Dette for å gi de muligheten til å lese hvordan jeg bruker deres ord i min oppgave, og dermed bestemme om de vil trekke seg eller gi uttrykk for at de er uenige i hvordan jeg har formulert meg, en form for 'member check' (Stake, 1995)

### 3.2.2. Autoetnografiske autonarrativ

Som sanger er jeg en historieforteller. Som en respons til mine deltageres fortellinger ble det naturlig for meg å skrive fram sterke minner fra mitt levde liv og gjenfortelle de. Jeg har mange små og store øyeblikk i mitt liv som omkranses av musikk. Både gode og dårlige minner, og store valg som er tatt kun med musikken som bakgrunn. Jeg hadde ingenting

nedskrevet fra før, men husker godt øyeblikkene (Ellis & Bochner, 2000; Sikes, 2012). Jeg har i denne oppgaven utformet mine autonarrativ fra eget liv *etter* å ha gjennomført intervjuer med deltagerne. Deltagerne satte i gang minneprosesser hos meg. Det de sa fikk meg til å tenke på lignende egenerfarte opplevelser. For meg var prosessen med å skrive ut mine egne historier en måte å forstå empirien min bedre på. Slik blir fortellingene mine en del av empirien og også en måte å analysere på.

### 3.3. Analysemetoder

Jeg oppdaget raskt at jeg diskuterte mens jeg analyserte og jeg analyserte det jeg hadde diskutert. Jeg tror derfor analysearbeidet mitt startet lenge før jeg skrev et eneste ord ned på papir. Mitt valg om å skrive en master basert på ungdom og musikk er det første analysearbeidet jeg gjorde. Allerede her hadde jeg tanker om hva jeg kunne undersøke, hvem jeg skulle intervjuer og hvordan oppgaven kunne se ut da den var ferdig. Alle mine valg deretter har forsøkt å møte disse forventningene jeg hadde, ubevisst. Da jeg satte meg ned for å skrive intervjuguide til mitt første intervju analyserte jeg hvert valg jeg tok. Hvilke svar ville jeg få om jeg spurte dette spørsmålet på denne måten, kontra på en annen måte? Dette er valg jeg har tatt gjennom hele studien min. Også under selve intervjuene valgte jeg å komme med små oppfølgingsspørsmål som ikke var bestemt på forhånd. Altså analyserte jeg svarene til deltagerne også under intervjuet. Kanskje var det noe elevene snakket om som interesserte meg mer enn andre ting? Slike opplevelser kan ses på somatiske dilemma med intervjumetoden (Kvale & Brinkmann, 2015; Rennstam & Wästerfors, 2015).

#### 3.3.1. Transkripsjon

Å transkribere intervjuene (Kvale & Brinkmann, 2015) var for meg en måte å bli ordentlig godt kjent med materialet på. Jo flere ganger jeg lyttet, jo mer fikk jeg med meg av det som ble sagt og gjort under intervjuet. Jeg har transkribert intervjuene fra start til slutt med alle kremtelyder, hosting, pauser og fyllord som «ehm» eller «liksom» (Maguire & Delahunt, 2017; Nasheeda et al., 2019). Transkripsjonen er oversatt fra dialekt til bokmål, men jeg har likevel prøvd å bevare ungdommenes måte å snakke på. Mitt valg om å bruke bokmål i transkripsjonen ble gjort for å anonymisere elevene. En spesiell talemåte eller dialekt ville enklere skille ut enkeltmenneskene.

### 3.3.2. Tematisk analyse

Med en tematisk analysemetode kan man enten skrive en ren teoretisk analyse mer drevet av problemstillingen eller andre forskerspørsmål, eller man kan skrive en analyse kun basert på materialet i seg selv. Jeg anvender analyse basert på materialet i seg selv, som også beskrives som en induktiv metode (Braun & Clark, 2006). I tillegg har jeg latt meg inspirere av Moira Maguire og Brid Delahunts (2017) tematiske analyse, hvor de skriver at koding og gruppering er gode metoder å bruke for å systematisere intervjuet. Når det er gjort har man kanskje funnet noen temaer som gjentar seg i samtalen. Maguire og Delahunt (2017) skriver videre at det er viktig at disse fremtredende temaene sjekkes opp mot det deltagerne faktisk sa, slik at det ikke tolkes eller lages tema som aldri ble sagt eller ment (Maguire & Delahunt, 2017).

### 3.3.3. Min analysemetode

Jeg endte opp med en blanding av tematisk analyse (Braun & Clark, 2006; Maguire & Delahunt, 2017) og et narrativt analyseverktøy (se for eksempel Jensen, 2023) i min studie. Jeg brukte først den tematiske analysemetoden (Braun & Clark, 2006; Maguire & Delahunt, 2017) for å finne tema som gikk igjen i datamaterialet mitt. Grunnen til at jeg valgte å skrive mine egne narrativ mens jeg analyserte mine intervjuer var fordi jeg ville skrive ut mine egne kroppslige erfaringer som en del av min analyse. Som 'forklaringer' på hvorfor jeg så de temaene jeg gjorde, men også for å skape en dypere forståelse for datamaterialet. Mine narrativ kan derfor ses på en måte å synliggjøre min posisjon som forsker – men også at jeg aktivt bruker mine egne erfaringer for å forstå og analysere tematikken i denne oppgaven. Det er her den autoetnografiske tilnærmingen har hjulpet meg – da den omfavner forskerens subjektivitet (Ellis, 2004) som en måte å forstå et fenomen i en gitt kultur.

## 3.4. Oppsummering

I dette kapittelet har jeg forsøkt å gi en redegjørelse og begrunnelse for mine metodiske valg. Som musiker, musikkfaglærer, student og forsker er det mennesket og historien til mennesket som interesserer meg, og jeg mener det samsvarer godt med den kvalitative forskningen som vil fortelle om mennesker i møte med andre mennesker. Musikk er, i min mening, nettopp

mennesker og møter mellom menneske. I det følgende kapitlet viser jeg hvordan jeg har arbeidet med analyseprosessen av empirien i studien min. Jeg har valgt å flette analyse og diskusjon sammen i dette kapitlet.



## Kapittel 4 - En analyserende diskusjon og en diskuterende analyse

«Hver gang jeg synger eller spiller, fordi pianoet vårt er i stua, så ser jeg bak meg at mamma begynner å gråte og da blir jeg litt sånn “oj!”» - Sier Sanne. Utdrag fra intervju.

Jeg ser på min empiri som en levende organisme som hele tiden forandrer seg etter hvilke øyne jeg leser den med. Den skaper ny informasjon og nye følelser hver gang (Riessman, 2005), også etter hvilke øyne jeg ser den med; lærerøynene, forskerøynene og mine erfaringer som elev selv. Helt fra jeg søkte meg til dette masterstudiet, og til jeg nå nærmer meg slutten, har jeg analysert hvert et skritt jeg har tatt. Jeg tror mine tanker og analyser har forandret seg underveis i min forskning, og det har forandret hvordan jeg ser meg selv som forsker. Mens jeg skrev kapittel 4 – *En analyserende diskusjon og en diskuterende analyse* leste jeg transkripsjonene av mine intervjuer med nye øyne. Det har kommet fram nye aspekter hver gang jeg har lest gjennom og arbeidet med min empiri, og når mine veiledere har lest og diskutert med meg. Hver gang har jeg oppdaget noe nytt som setter meg i søk etter nye lag i datamaterialet.

Jeg har valgt å gjøre analyse og diskusjon i samme kapittel. Dette fordi det ble vanskelig for meg å skille mellom analyse og diskusjon da jeg skulle begynne å analysere mitt materiale. Under mitt analysearbeid var det tre overordnede tema som kom frem; rekruttering, trygghet og annerledeshet. Rekruttering var et tema jeg spesifikt spurte om i intervjuene, men her ble jeg overrasket over svarene jeg fikk, dermed ble det naturlig å undersøke nærmere denne tematikken. Trygghet var et tilbakevendende tema i mine intervju, uten at jeg hadde spurt spørsmål som ledet deltagerne i den retning (se vedlagte intervjuguider). Annerledeshet er det siste tema som kom frem i mitt analysearbeid. Grunnen til at annerledeshet ble naturlig for meg å undersøke nærmere i denne oppgaven, er fordi jeg selv kjente meg igjen i deltagerens fortellinger. Min kroppslige erfaring dro meg i retning av tematikken. Det var også grunnen til at det ble naturlig for meg å skrive ut mine egne autonarrativ som en del av analysearbeidet. Jeg kunne se mine egne erfaringer i deltagerens fortellinger.

I dette kapittelet vil jeg vise hvordan jeg analyserte meg frem til de tre temaene; rekruttering, trygghet og annerledeshet. Jeg vil diskutere og drøfte temaene lest med teori. Aller først kommer temaet ‘rekruttering’. I ordet ‘rekruttering’ legger jeg måter mine deltagere og jeg selv ble introdusert til musikken. Og hvordan andre har blitt rekruttert til en verden av musikk.

Hvordan og hvorfor skal jeg som utøvende musikere rekruttere flere til musikken? Og hvorfor skal vi gi alle en sjanse til å utøve musikk? Denne diskusjonen deler jeg opp i flere delkapittel som blant annet undersøker hverdagsaspektet og helseaspektet ved musikk.

#### 4.1 – Rekruttering

*Circle of life.*

*Ikke bare i Løvenes Konge er 'the circle of life' musikk. Jeg kaster det ut her at musikk i seg selv er en sirkel av liv. Hvordan skaper for eksempel musikkundervisningen på grunnskolen musikkglede hos barn og unge? Gjør den det? I mine intervjuer snakker ungdommene om helt andre grunner til at de valgte å gå musikk på musikklinja; venner som har musikk som hobby, en interesse som startet helt fra de var små gjennom foreldrene eller en kulturskole som tydelig er gode på å rekruttere elever til skolen. Barne- og ungdomsskolens musikkundervisning blir direkte harselert med og omtalt som 'dårlig' og 'lite givende'. Elevene mener musikkgleden faktisk ble tatt i fra dem fordi nivået var for lavt og klassemiljøet for dårlig. Dette synes jeg er forferdelige nyheter for den norske grunnskolens verdier og fortsettelse. Rett og slett fordi musikk avler mer musikk. Jo tidligere vi kan så den lille musikkinteressen jo bedre er det for universitetene som ønsker å få søkere fra musikklinja, eller for seniorkoret i bygda som sliter med medlemstallene. Vi må gi grunnlaget for musikk allerede på barneskolen for å treffe de som kanskje ikke har foreldre som er musikkinteresserte eller de som ikke har råd til å gå på kulturskolen. Jo mer interesse vi kan skape jo bedre er det for generasjonen som vokser opp. Ikke fordi alle skal bli musikere eller alle skal bli popsangere, tvert imot. Jeg mener vi må gi musikkinteressen en liten dytt fordi barna som vokser opp en gang skal bli foreldre, lærere eller andre omsorgspersoner. Vi vet allerede at musikken har helsebringende effekter (se blant annet: Amir, 2012; Brean & Skeie, 2019; Hudziak et al., 2014; Myskja, 1999, Ruud, 1997a, 2006a, 2010). Hvordan skal vi bruke denne forskningen og kunnskapen positivt i møte med andre mennesker når færre og færre velger å studere musikk? Når musikken blir mer og mer nedprioritert i skolesystemet vårt, hvordan skal vi pirre medisinerstudentene eller sykepleierstudentene til å ønske og bruke musikken som helsepersonell om de ikke har en grunnleggende idé om musikk? Og jo mer musikk vi har blitt 'utsatt' for gjennom barndommen, jo mer interesse kan vi vise senere i livet*

*når poden vil studere musikk, mormor er syk eller eleven din vil diskutere musikk i en videre form. Eller kanskje du ser en reklame for en konsert; «vent, var det ikke noe kjent med navnet Mozart? Jo, han har jeg da hørt mye musikk fra gjennom grunnskolen. Kanskje jeg skal ta meg en tur å høre.» Og vipps så har vi flere i salene våre under konsertene. Et slikt skifte i mentalitet er jeg veldig klar over tar tid og generasjoner for å oppnå. Dette er kun en liten master med et stort hjerte for musikken.*

(Autonarrativ).

Denne teksten med navn 'circle of life' ble til som en reaksjon mens jeg analyserte mine intervju. Deltagerne sier at deres inspirasjon til å begynne med musikk var deres foreldre, øvrig familie og venner. Familien ble ofte nevnt i setninger som omhandlet hvordan ungdommene begynte med musikk, eller de ble nevnt som pådrivere i musikken. Det var interessant for meg å se hvor mye foreldre og venner har å si for rekrutteringen til musikken. For å få en oversikt over hvordan elevene ble rekruttert til musikken, eller hvor stor påvirkning foreldre har i valg av hobby, skrev jeg overskriften 'rekruttering' i et Word-dokument. Jeg flyttet så alle sitat fra datamaterialet hvor deltagerne snakker om sine inspirasjonskilder, eller nevner sine foreldre, inn i Word-dokumentet. Her er noen av sitatene fra datamaterialet mitt;

*«Det har alltid vært musikk gjennom oppveksten.» - Sier Thea.*

*«Min familie er fryktelig musikalsk. Det var aldri noe tvil om at jeg måtte lære meg et instrument, men musikklinja var det mye tvil rundt... Fordi pappa er matematiker og mamma er økonom!» - Sier Even.*

*«Rock har jeg fra pappa og jazz har jeg fra mamma.» - Sier Even.*

*«Mora mi vil veldig at jeg skal fortsette innen musikk!» - Sier Sanne.*

*«Mamma tvang meg gjennom en periode hvor jeg hata musikk, heldigvis.» - Sier Sanne.*

*«Jeg skulle ønske mamma tvang meg inn i korps...» - Sier Louise.*

*«Ikke holdt på så lenge, men jeg har jo alltid vært veldig glad i å synge. Også har jeg jo hatt venner også som var med på [sensurert pga. personvern], så jeg lærte jo mye sånn sangteknikker og slikt av dem før jeg starta.» - Sier Line.*

*«Pappa spiller i band selv, så han synes det er kjempemorsomt at jeg tar med meg ting jeg har lært her hjem så vi kan diskutere det.» - Sier Louise.*

(Utdrag fra intervju).

De fleste av mine deltagere forteller at de begynte med musikk som hobby ganske tidlig, i seks- til åtteårsalderen var nesten alle i gang med musikk på kulturskolen. Noen ventet litt lengre, men de sier at musikkinteressen har vært der så å si hele livet. En forundring vokste i meg – hvor er inspirasjonen fra musikkundervisningen på skolen i svarene deltagerne ga? Det var veldig interessant for meg å se at rekrutteringen til musikken skjer i hjemmet, eller på fritiden, ikke på skolen. Jeg begynte derfor å tenke på hvorfor rekrutteringen ikke skjer på skolen, slik det var for mine deltagere – og for meg selv, når jeg tenker meg om. Dette tyder på at om musikken er en del av familien eller vennekretsen kan interessen for musikk enklere fanges av barn og unge. For å få flere elever inn på kulturskoler, videregående og universiteter er vi kanskje avhengig av bedre utnyttelse av faget på barne- og ungdomsskolen for å fange de som ikke har musikk hjemme eller i omgangskretsen? Igjen, jeg sier ikke at alle ‘må’ bli musikkinteresserte, men kanskje kan det åpne døren for noen som ikke hadde mulighet til det fra før. Om vi kan gi musikkgledden til noen flere, som igjen bringer den videre, så har det skjedd noe riktig – mener jeg. Da har vi fått satt i gang ‘the circle of life’.

I sin undersøkelse av musikkinteressen til barn og unge i USA – fant McPherson og Hendricks (2010) ut at musikk som hobby eller interesse på fritiden var kjempepopulært. Musikk som fag på skolen var derimot veldig upopulært. De peker på at musikkundervisningen i skolesammenheng må fange flere ved å vise at musikken kan være viktig på flere plan enn kun det å bli utøvende musiker eller det å føle på stress og mas i musikktime. McPherson og Hendricks (2010), mener lærere må bli flinkere til å vise elevene hva musikk kan være annet enn kun det utøvende. Slik at flere av elevene kan forstå at musikk ikke kun tilhører de med ‘talent’ eller de få som ønsker å bli musikere. Dette er Stephanie Pitts (2012, 2017) enig i og går langt i å beskyldte lærere for den dårlige oppslutningen musikkfaget har. Pitts mener at negative kritikere selv kommer fra dårlig opplevelser med musikk. Det er ingen som har vist vei og gitt det gode inntrykket musikken

kan gi. Musikklærere har altså en større rolle enn kun å lære bort musikk. De skal gi grunnlaget videre for musikkinteresse. Om eleven så skal bli musiker, billettselger, lydteknikker eller konsertdeltager (Pitts, 2012, 2017). Lærerens bakgrunn, interesse og forståelse spiller også inn på fagets posisjon. Hva læreren er interessert i vil være det elevene lærer mest om (Dyndahl, 2008). Da jeg spurte mine deltagere om de husket noe av musikkundervisningen på grunnskolen var det flere som sukket høyløyt. Elevene hadde minner om å kjede seg i timene, og bruker ord som 'enkelt' og 'lavt nivå'. Men de peker også på stunder hvor musikktime ga glede. Flere uttrykte dog misnøye med undervisningen, som mine sitater under viser:

*«Nei, vi lærte ikke noter, vi lærte nesten ikke noe musikkgreier i det hele tatt, det var bare sånn Garageband... Det var en gang vi skulle lage egen sang. Og det husker jeg at jeg synes var dritartig. Da fikk vi lage noe selv. Men ellers var det skikkelig dårlig. Det var så enkelt. Det var så lite nivå, jeg tror jeg fikk sekser og vi gjorde på en måte ingenting.» - Sier Line.*

*«Jeg føler liksom at musikk, jeg husker ikke helt fra barneskolen, men på ungdomsskolen så er det det du sier, at det er ikke så morsomt for dem som er interessert. Det blir dårlig. I niende så tok jeg valgfag sal og scene og musikk. Og da var det litt flere folk som var interessert, da var det litt morsommere. Men sånn vanlig klasse, der kanskje 3-5 stykker liker musikk, så er det ikke så veldig...» - Sier Heidi.*

*«Vi hadde jo den vurderinga til slutt, der vi skulle spille et instrument og syng samtidig for dem. Og det var kanskje den første gangen det var litt utfordrende.» - Sier Louise.*

(Utdrag fra intervju).

Den største diskrepansen mellom mine tanker før jeg startet med dette prosjektet, og de svarene jeg fikk, var da jeg spurte deltagerne om deres planer etter endt videregående skole. Jeg trodde elevene ville svare at deres plan videre var musikk på universitet eller høyskole. Etter første intervju var de negative svarene en av de største grunnene til at jeg ville ta et intervju nummer to. Var det virkelig slik at de fleste elevene ikke ville fortsette med musikk etter videregående? Alle elevene sier de kommer til å fortsette med musikk som hobby. Videre følger et narrativ som satte i gang en stor diskusjon i meg selv som jeg har kalt 'Trenger vi musikkutdanning i det hele tatt?'

*Trenger vi musikkutdanning i det hele tatt?*

*«Det er faktisk kun én som har svart at hen vil gå musikkveien videre etter endt videregående!» Forbauselsen min er stor. Jeg hadde virkelig trodd at flere av mine intervjudeltagere ville si at de skulle søke seg videre med musikk på universitetsnivå. «Ja, det er jo skremmende for framtiden på skolen her for eksempel,» svarer min medstudent rolig, absolutt ikke så oppjaget som det jeg er. «Trenger de det da?» hører jeg fra professoren. Jeg blir stille for å virkelig lytte, ikke eksplodere slik jeg har lyst til. Hva mener hen? «Altså, trenger ungdommen i dag å studere musikk for å bli musikere?» Irritasjonen vokser i meg. «Nei...» svarer jeg spakt, og blir fullstendig i villrede av mitt eget svar. For det gjør de jo faktisk ikke. Det boblet i meg av forvirring. Jeg mener jo at alle har godt av å studere musikk! Eller?*

*(Autonarrativ).*

Hva er det som skjer som gjør at ikke flere vil søke seg videre med musikk på høyere utdanning? Hvorfor ser de ingen fremtid i musikkutdanningen? Når jeg spurte deltagerne om dette var noen av svarene;

*«Jeg er litt lei av skolerammer... Jeg har lyst til å bare uttrykke meg selv på akkurat den måten jeg vil, og ikke være redd for hva læreren syns.» - Sier Sandra.*

*«Alt du gjør må være slik, okey, passer det her vurderingskriteriene? Og blir lærerne fornøyd?» - Sier Louise.*

*«Jeg er ikke så veldig glad i akkurat musikkteori, jeg er glad i musikkhistorie og alt sånt, men... Jeg liker det litt, men jeg synes det er veldig tungt alt med noter og oppbygninger og alt. Jeg synes ikke det er det mest interessante for min del. Det er ikke det som er mest interessant, å vite absolutt alt om hvordan hver sang er bygd opp.» - Sier Louise.*

*«Jeg tror jeg er litt lei av den karaktervurderinga. For det er jo mye opp til hva lærerne liker og. Hva skal vi ha i vurdering? Det kan ikke bare være det det er?» - Sier Sandra.*

*(Utdrag fra intervju).*

Det sjokkerte meg at elevene hadde så negative holdninger til musikkfaget. At skolen er blitt et karakterjag, og/eller en stressfaktor som de ikke ville blande med musikkinteressen sin. Dette provoserte meg da jeg holdt intervjuet. Jeg hadde lyst til å fortelle hvor fantastisk det var og studere musikk, at det ikke kom til å bli så tørt som de trodde, og at musikken fortsatt kunne nytes selv med høyere utdanning. Jeg valgte å ikke si så mye, heller la elevene snakke. Jeg ville heller ta diskusjonene her, skriftlig. For hvorfor skal *jeg* stå på barrikaden for musikkutdanningen, når selv noen av professorene mine sliter med å finne svar? Det er utopi å tenke at musikkbransjen burde følge standarder som sier noe om utdanningsnivåene til musikerne. Jeg heier på at de beste får komme fram, uansett om de er ‘skoleflinke’ eller ikke så skal musikk være for alle. Kanskje skal spesielt musikken være en motsats mot alle teorifagene. Alle som vil skal kunne utøve musikk. Er det i så fall musikkutdanningen som må se seg i speilet? Hvorfor velger ikke flere ungdommer å studere musikk? Mine deltagere peker på kjedelige skolekutymmer og gammeldagse skolereformer. Ingen av de orker flere år med musikkteori, og de skjønner ikke hva de skal med analyseverktøy i sin hverdag som musikere. Dette er det lett å forstå. Den moderne musikken bruker tid på sound og emosjoner, snarere enn innviklede akkorder og oppbygninger. Er det skolen som er gammeldags i sitt syn på musikken? Er det skolen som må treffe elevene bedre? Mest sannsynlig. Uten elevene kan skolen være så gammeldags den bare vil. Jeg mener likevel vi må tørre å stå på barrikadene for musikken! Nettopp fordi musikk kan være så mye mer i livet til mennesker.

Jeg er en sanger, musikkfaglærer, dirigent og nå masterstudent som brenner for musikkfaget. All type musikk! Og jeg står selvfølgelig i fare for at denne masteroppgaven blir en legitimeringsstudie. Det er ikke min intensjon, selv om det noen ganger kan føles slik når jeg nå skriver. Det er mitt konstante rop innvendig som vil ut – ut å skrike hvor viktig musikken er til noen som kan gjøre noe med nedprioriteringen og nedskaleringen som foregår. Når Louise i neste sitat forteller at hun kjedet seg i musikktime på skolen blusser på nytt ropet mitt opp. Hvorfor lar vi elevene våre kjede seg i musikktime? Selv elever som egentlig elsker musikk står vi i fare for å ta fra musikkleden. Musikken som skal være en glede.

*«Det å få en hel klasse til å jobbe med musikk som absolutt ikke har lyst til å være der, det var helt umulig. Det var bare kaos, og folk skulle ha instrumenter og det var ingen*

*som prøvde å gjøre noe. Og jeg syntes det var kjedelig, fordi vi skulle spille en G på piano, liksom.» - Sier Louise. Utdrag fra intervju.*

Louises opplevelse av å kjede seg i musikktime på ungdomsskolen fikk meg til å tenke på mine egne opplevelser. Kanskje er det derfor denne tematikken omkring musikk og skole betyr så mye for meg. Minnene om dårlige musikkundervisninger vekker følelser i meg som provoserer. Hvordan skal vi øke musikkgledden når dette er minner jeg og flere sitter igjen med etter endt skolegang? Hadde det ikke vært for min oppvekst hadde ikke musikken vært en del av mitt liv nå. Jeg ønsker å vise et eksempel på min egen opplevelse av musikktime på ungdomsskolen gjennom et narrativ jeg har valgt å kalle 'Musikktime jeg gledet meg til';

### *Musikktime jeg gledet meg til*

*Jeg husker spesielt ett par anledninger på ungdomsskolen hvor vi hadde musikkundervisning, hvor jeg kjedet meg. Det var i time hvor vi (endelig) skulle lære oss å spille gitar. Det kunne jeg fra før og var ivrig etter å vise fram mine kunster. Dessverre ble denne iveren møtt med utskjelling fra lærer og beskjed om å sette meg på gangen. Alle time vi hadde framover hvor vi skulle lære oss å spille gitar satt jeg på gangen, alene. Fordi jeg kunne instrumentet fra før... Det skjedde en tilsvarende hendelse litt senere da hele klassen hadde blitt delt opp i band. Vi som allerede var et band fikk lov til å holde sammen. Det var flere i klassen som aldri hadde tatt i en bassgitar før eller ikke kunne spille trommer, likevel var kriteriene at alle skulle spille instrumenter og lage en sang. En time gikk jeg inn på musikkrommet for å hente noe, der var det en annen gruppe som øvde. «Ingrid! Du som kan spille trommer, kan ikke du vise oss litt hvordan vi gjør det?» Selvfølgelig kunne jeg det! Jeg ble endelig sett som en ressurs blant mine medelever – jeg kunne noe som de ikke kunne. Jeg satt meg ned bak trommene og begynte å lære de andre en trommegroove, en enkel firtakt. Plutselig braste det en lærer inn døren; «Ingrid! Du forstyrrer de andre gruppene! Ha deg tilbake til gjengen din!» Et spinkelt forsøk på å motsi læreren ble oppøst til at jeg var frekk i kjeften og gudene må vite hva. Slukøret trakk jeg meg tilbake til min gjeng. En gjeng som alltid var utenfor de andre og måtte holde sammen, selv i timer hvor vi kunne være en ressurs.*

(Autonarrativ).



Disse opplevelsene, og flere med dem, kunne tatt fra meg all musikkglede i ungdommen. Når også mine deltagere forteller om dårlige opplevelser i forbindelse med musikktime på ungdomsskolen blir jeg bekymret. Bekymret for musikkens plass i skolen og i ungdommens hverdag. Jeg har valgt å dele den videre diskusjonen omkring rekruttering opp i to aspekter: hverdagsaspektet; hvor jeg undersøker nærmere musikk som meningsskaping og musikk og identitet. Før jeg avslutter delkapittelet med helseaspektet; hvor jeg retter diskusjonen mot skolens læreplan og forskning som finnes omkring musikk og helse. Dette for å vise to perspektiv av hva musikk kan være for mennesket.

#### 4.1.1. Hverdagsaspektet

*«Om jeg ikke driver med musikk, så driver jeg ikke med noen ting...» - Sier Even.*  
Utdrag fra intervju.

Dette underkapittelet heter 'hverdagsaspektet' nettopp fordi jeg ønsker å vise at mitt utsagn i den første teksten 'Circle of Life': «Jo mer interesse vi kan skape jo bedre er det for generasjonen som vokser opp. Ikke fordi alle skal bli musikere eller alle skal bli popsangere,» – bunner i at musikken kan være viktig for enkeltmennesket på flere nivå. Ved å analysere hva mine deltagere sa om tematikken omkring musikk i skolen, lest via relevant litteratur, ønsker jeg å formidle en dypere forståelse for hva musikken kan være i livet til ungdommer. Jeg har allerede skrevet om Pitts (2012, 2017), McPherson og Hendricks (2010) og deres pekefinger mot skolesystemene og musikk lærerne. I dette avsnittet vil jeg derfor bringe diskusjonen omkring musikk og skolen videre, og rette blikket mot hva lærerne faktisk kan videreformidle til sine elever når det kommer til musikken som noe mer enn kun en hobby.

*«Jeg føler i hvert fall ganske mye glede i musikk! Så føler jeg at jeg alltid har noe å gjøre. Om jeg kjeder meg kan jeg bare ta fram gitaren og synge inne på rommet liksom. Synes egentlig det bare er veldig morsomt jeg!» - Sier Heidi.* Utdrag fra intervju.

Dette sitatet fra Heidi fikk meg til å tenke på Tia DeNoras bok *Music in Everyday Life* (2000) som omhandler musikken i hverdagen til mennesket. DeNora (2000) forteller flere historier hvor musikk har en spesiell betydning, og hun skriver om hvordan vi tolker og bruker

musikken kan ha stor virkning på oss som mennesker. Musikk kan få en betydning langt forbi lyden man hører, som heller mot assosiasjonen man får med musikken. Alt fra hvordan mennesker synger og nynner mens de lager mat eller til annet arbeid, til hvordan musikk har en dypere betydning for dannelse av identitet. Den samme tematikken omkring menneskets fortellinger om musikk har Alf Gabrielsson (2013) undersøkt i sin bok *Starka musikupplevelser – Musik är mycket mer än bara musik*. Her har han samlet historier fra gamle, unge, menn, kvinner, musikere og ikke-musikere som alle forteller om musikkens plass i deres liv. Musikken har virkelig fått en stor plass i livet til en av mine deltagere ifølge dette sitatet fra ett av mine intervjuer;

*«Jeg sa til mamma her en dag, og jeg ble så sjokkert over at jeg sa det! Men jeg sa sånn; Jeg kan ikke se for meg å ikke fortsette å lære meg å synge og utvikle meg mer. For det hadde vært så trist å liksom stoppet etter videregående og ikke hatt sjansen til å uttrykke seg videre. Det føles jo nesten som at man ikke har fått pustet, at man mangler noe av livet sitt. Og jeg ble så sjokkert over å høre meg selv si det, og da innså jeg at jeg må fortsette med musikk, om ikke hadde jeg blitt så lei meg. Det hadde vært så... Ja, det må bli noe musikk. Ellers så tror jeg ikke det går...»* - Sier Line.

Utdrag fra intervju.

Jeg ble helt satt ut da Line fortalte dette under intervjuet. Line får ikke puste uten musikk, og ville manglet en del av livet sitt om hun sluttet! Det er sterkt å høre fra et ungt menneske. Det viser musikkens kraft, og det gjør meg kritisk til musikkfagets posisjon i skolen. Musikk er virkelig mer enn bare musikk. DeNora (2000) skriver at musikkens betydning er helt individuell og avhenger av hvordan vi selv tolker den og bruker den i våre liv. Line har helt klart tatt musikken med seg som en tydelig mening i sitt liv. Dette tar meg videre til 'musikk som meningsskaping' og 'musikk og identitet' som to måter å se dypere i hverdagsaspektet omkring musikk på.

### Musikk som meningsskaping

Og når vi gripes av musikk, slik at vi kjenner det i kroppen, og følelsene forteller oss at dette er 'virkelig' eller 'ekte', svinger kanskje alle disse små fortellingene med. Eller de smelter sammen i en større fortelling om oss selv – som vi tror på, ikke som konstruksjon, men som levd og kroppsliggjort erfaring (Ruud, 2013, s. 17).

I mitt liv har musikk vært en konstant meningsskaper. Det er en grunn til at jeg i dag tar en master i musikk. Musikken har vært ‘ansvarlig’ for mange av mine valg i livet; som valg av skole, valg av venner, valg omkring penger og valg omkring flytting. Videre diskuterer jeg meningsskaping omkring musikken og trekker temaet mot skole og skolens læreplan.

Robert Kegans (1982, 1994) teori omkring meningsskaping kan løftes inn i diskusjonen omkring musikk i skolen. Kegan retter meningsskapingen mot skolen og viser at elevene lærer og forstår helt forskjellig nettopp fordi de har forskjellige måter å skape mening på. De har forskjellige bakgrunner og forskjellige erfaringer i livet, som gjør at de også tolker og resonerer forskjellig utfra sin oppfatning av situasjonen. Fordi ny kunnskap knyttes til gammel kunnskap blir utfallet forskjellig (Kegan, 1982, 1994). Altså må musikalsk erfaring til for å skape en mening omkring musikken. Jo tidligere vi kan gi elevene positive møter med musikk, jo mer ruster vi dem for videre utforskning av musikk. Vi kan skape en mening i musikken. Meningskapingen begynner tidlig og bygger på nye erfaringer (Ignelzi, 2000; Kegan, 1982, 1994; Zittoun & Brinkmann, 2012). Kegan skriver om hvordan mennesket er noe som *gjør* ikke bare noe som *er*. Noe som også samsvarer med Robert Smalls (1998, 1999) teori om musikken som et verb, noe vi *gjør*. Et kroppslig uttrykk som kan forvalte store erfaringer. Mennesket *gjør* musikk. Mennesket skaper musikk. Mennesket skaper mening gjennom musikk. Kari Manum (2020) skriver blant annet at musikkens egenskap til å utforske opplevelser og alternative verdener kan gi svar på hvorfor musikken er så viktig for oss som mennesker. Fordi vi i musikkopplevelsene kan oppnå en verden vi lengter etter. Musikken er den sannheten du ønsker at den skal være, musikkopplevelser kan uttrykke det du ønsker at det skal uttrykke (Manum, 2020). I læreplanens overordnede del står det om elevenes kreative lek og utforskning (udir.no, u.å.). Med Smalls (1998, 1999) ord om musikken som noe vi *gjør* og Manums (2020) ord om musikkens rom for utforskning kan vi se at musikken kan være en slik kreativ utforskning. Musikken kan være akkurat det du vil den skal være, og vi kan bruke den slik vi vil bruke den. Dette gjør meningsskapingen i musikken uendelig og bruken av musikk enda større. Med denne kreative og utfoldende musikken i tankene vil jeg rette blikket mot musikk i skolen.

Eva Georgii-Hemming og Maria Westvall (2010) skriver i sin artikkel at musikken i skolene i Sverige har gått fra ‘skolemusikk’ til ‘musikk i skolen’. Dette sier Georgii-Hemming og Westvall er fordi musikktime på skolen nå går mer og mer bort i fra de tradisjonelle øktene med noter og tradisjonsmusikk, og heller retter seg mot ungdomsmusikk og ungdomskultur

for å treffe elevene bedre i deres hverdag. Georgii-Hemming og Westvall (2010), skriver blant annet; “Music as a phenomenon is not focused on, and music is certainly not seen as an autonomous object. However, the meaning of music is perceived as a unique source for personal and social development” (Georgii-Hemming & Westvall, fra avsnitt med overskrift ‘Music education in Sweden today – goals and ambitions of music teachers’, 2010). Med dette mener Georgii-Hemming og Westvall at musikken i skolen nå er blitt en plass hvor elevene skal møte mestringsfølelse og utvikling av personlig og sosial kompetanse. Dette passer godt med vår norske læreplan også, hvor det er mye fokus på identitetsutvikling. Det er spesielt et punkt jeg ønsker å løfte fram fra musikkfagets læreplan fra 1.-10. trinn; «Gjennom faget får elevene grunnlag til å delta i musikk i et livslangt perspektiv» (udir.no, u. å.). Altså er det allerede skrevet ned at elevene skal forberedes på et liv med musikk. Videre står det; «Elevene skal få erfare at musikk kan bidra til livskvalitet» (udir.no, u.å.). Dette stemmer med det Georgii-Hemming og Westvall (2010) mener musikken er til for; “Music and human experiences belong together; through positive musical experiences human beings can feel joy and solidarity, develop self-esteem and discover that different forms of knowledge have a value” (Georgii-Hemming & Westvall, fra avsnitt med overskrift ‘Music education in Sweden today – goals and ambitions of music teachers’, 2010).

*«Det var faktisk noen ganger i musikken, så hadde vi sånn oppgave om forbudte sanger. Ja, så kommer jeg på at vi fikk to alternativer om hvordan man kunne løse oppgaven: Enten analysere sang og skrive en tekst om det, og jeg har aldri vært god på tekster, eller kunne man lage en cover av den sangen. Og da var det liksom; selvfølgelig! Og jeg kommer på at det var sånn artig å jobbe med det, jeg tror nesten det var første gangen at jeg fikk ordna sånn der, at jeg var skikkelig fornøyd med det!»*

- Sier Sandra. Utdrag fra intervju.

Dette sitatet fra Sandra forteller om en gang hvor en oppgave i musikkfaget var den første gangen Sandra følte på ordentlig mestringsfølelse. En kroppslig følelse av glede og mestring hvor musikken var sentral. Et tydelig eksempel på musikkens kraft i møte med mennesket. Dette viser hvor viktig musikken kan være for et ungt menneske. Denne ene gangen hvor hun var skikkelig fornøyd med noe hun hadde gjort på skolen ble til en stor følelse av glede. Tekstene resonerte kanskje med hennes identitet, og hun kunne skape en egen musikk ut fra sine preferanser. Musikk og identitet er to begrep som tydelig henger sammen og som kan fortelle oss mye om mennesket. Even Ruud (2013) har til og med skrevet en bok med tittelen

*Musikk og Identitet*, som jeg vil bruke som litteratur til mitt neste delkapittel med samme overskrift.

### Musikk og identitet

Identitet kommer ikke til oss ferdig utformet, men preges av vår refleksivitet. Den konstrueres samtidig som vi utformer en støpeform for hvem eller hva vi ønsker å være, hvor vi vil tilhøre (Even Ruud, 2013, s. 59).

Vi danner et større bilde på kropp, kroppsbeherskelse og kunnskap ved å spille instrument, også her kan musikken danne et grunnlag for identitet (Ruud, 2013). Som musikkelsker har jeg lett for å omtale musikk som noe rosenrødt og perfekt. Det er det ikke alltid. Musikk kan også være et område hvor man feiler, hvor mestringsfølelse og selvbilde kan få seg en knekk. Slike psykologiske felter er også et viktig punkt i hvordan musikk danner identitet. Kanskje var ikke musikk noe for deg. Kanskje ble man så nervøs før en konsert at man fikk seg en knekk. Dette er også viktige opplevelser som danner personlighet, styrke og videre identitet, sier Ruud (2013). Jeg har, så lenge jeg kan huske, identifisert meg med musikken. Og sannelig har musikken også gitt meg en del å bryne meg på. Jeg har fått fullstendig stopp før en konsert, jeg har brutt delvis sammen på audition og jeg har følt meg som verdens dårligste sanger. Likevel har musikken stått like sterkt, og jeg har jobbet meg opp igjen fra mørket. Jeg har hatt musikk som har vært 'min' og som jeg har hørt på og funnet mening i bestandig. Låtene og sjangrene har dog vært under konstant forandring. I de seneste årene har mitt liv dreid seg om musikk døgnet rundt noe som har forandret mitt syn på meg selv, og forandret min identitet. Jeg er ikke lenger interessert i musikk, musikken *er* meg. I dette avsnittet diskuterer jeg identitetsmarkøren musikk og retter fokus mot skolens læreplan og skoleverk (udir.no, u.å.).

I læreplanen for musikk på videregående skole står det: «Musikk skal bidra til å styrke elevenes identitet» (udir.no, u.å.). I læreplanens overordnede del står det: «Skolen skal gi elevene historisk og kulturell innsikt og forankring, og bidra til at hver elev kan ivareta og utvikle sin identitet i et inkluderende og mangfoldig fellesskap» (udir.no, u.å.). I dette avsnittet setter jeg søkelyset på identitet og utvikling av identitet, som man kan se i læreplanene, skolen skal legge til rette for. Identitet kan være så mangt og har så klart ingen

fasit, men som musikkfaglærer og musiker ser jeg det som min plikt å rette fokuset mot musikken og dens plass i identiteten vår. Ruud skriver videre; «Si meg hvilken musikk du liker, og jeg skal si deg hvem du er», (Ruud, 2013, s. 15) men endrer det fort til;

Si meg hvilken musikk du liker... og jeg skal ikke påstå å vite hvem du er. Men fortell meg historiene om dine minner om musikk, hvilke artister og sjangrer du identifiserer deg med, så skal det bli tydeligere hvor du kommer fra og hører til, og hva du beveger deg i retning av og holder for viktig her i livet (Ruud, 2013, s. 17).

Allerede her har Ruud etablert musikken som en stor identitetsmarkør i mange menneskers liv. Som ungdom har mange av oss hatt artister eller band som har blitt knyttet til hjerte og kalt for 'min'. Ruud (2013) skriver at denne følelsen kan være så sterk at man blir såret og lei seg av å høre fra andre at musikken 'din' er dårlig. Musikken vi opplever eller skaper sammen er med oss hele livet og forandrer oss. Den kan skape minner og baser for hele livet. Idolene vi finner i musikken hjelper oss å finne gruppeidentitet, kjønnsidentitet og verdier. Ruud (2013) mener også at musikk, i et videre begrep, former oss helt fra vi er i mors liv. Her hører vi tale, sang og bevegelse som er med å utvikle hjernen vår fra første stund. Det samme gjelder småbarnsstadiet hvor de samme musikalske forbindelsene gjøres. Altså mener Ruud at musikken er med og binder oss sammen som mennesker allerede fra fosterstadiet (Ruud, 2013).

Hargreaves, Miell og Macdonald (2002) skriver om 'Identities In Music' (IIM) og 'Music In Identities' (MII) i sin artikkel. IIM beskrives som identiteten vår som er sosialt definert gjennom kulturelle roller og musikalske kategorier. MII derimot er hvordan vi bruker musikken til å forme vår identitet. Hargreaves, Miell og Macdonald beskriver musikk som et internasjonalt språk som man kan bruke for å beskrive følelser og meninger. Musikken kan gi store opplevelser både alene og i gruppe. Musikken har aldri vært så tilgjengelig som nå, vi har med oss store verdensbibliotek i lomma til enhver tid. Dermed kan vi enda tydeligere identifisere oss med musikken vi kaller 'vår'. Vi kan bruke forskjellig musikk til forskjellige gjøremål, for å regulere følelsene våre og for å vise hvem vi er for andre. Musikken kan brukes som eksempel for vår smak og våre verdier (Hargreaves, Miell & Macdonald, 2002). Mine deltagere peker også på musikkens makt i møte med følelser, og sier de ofte bruker musikken for å dempe eller løfte følelser. Vi ser altså at musikken kan være en identitetsmarkør på flere plan.

Musikk og identitet er spesielt viktig i min studie fordi det er noe jeg har kjent på selv i livet. Jeg vil prøve å vise et eksempel fra mitt liv gjennom et narrativ jeg har valgt å kalle ‘ungdomsgjengen’:

*Ungdomsgjengen –*

*Da jeg gikk på ungdomsskolen var vi en gjeng som samlet oss rundt musikken. Vi VAR musikksmaken vår på mange måter. Klær, smykker, sminke og hobby. Vi spilte i band sammen og gikk på konserter sammen. Alt handlet om musikken, rocken. Jeg husker at vi gikk sammen til butikken og kjøpte de nyeste albumene til favoritt bandene våre og satt sammen og lyttet på de for første gang. Opplevelser som alltid vil sitte i min hukommelse, eller «ryggmarg» om du vil. Det var oss mot verden og ingen kunne ta fra oss friheten denne musikken ga oss. Med denne bestemte gruppedynamikken, eller musikksmaken som det ofte handlet om, følte vi oss ofte utenfor resten av klassen. Flere av oss ble direkte mobbet for den musikksmaken vi hadde. Det svarte håret og naglene ble sett på som noe annerledes. Vi følte det noen ganger som om det var oss mot resten av skolen. Jeg husker spesielt en gang hvor flere hadde samlet seg i ring rundt oss og slengte bemerkninger om alt og ingenting. Jeg husker lærerne som sto utenfor denne ringen og så på, uten å si et ord. Var det fordi det ikke var så farlig å bli ertet for musikksmaken sin? For oss var musikksmaken alt ved oss, vi identifiserte oss med musikken. Det var et angrep på oss som mennesker på mange måter. Denne hendelsen, og flere med den, rokket likevel aldri med gruppa og tilhørigheten vår. Vi VAR jo musikksmaken vår. Vi kunne ikke gi slipp på noe som var en del av vår identitet så sterkt.*

(Autonarrativ).

Videre i neste avsnitt knytter jeg helseaspektet inn i min diskusjon omkring betydningen av musikk for mennesket.

#### 4.1.2 – Helseaspektet

*«Det er litt dritt når man elsker det faget alle andre hater.» - Sier Sandra. Utdrag fra intervju.*

Jeg har valgt å se på helseaspektet ved musikken fordi det finnes mye forskning som sier hvor positivt musikk er for helsa vår (se blant annet: Amir, 2012; Brean & Skeie, 2019; Hudziak et al., 2014; Myskja, 1999, Ruud, 1997a, 2006a, 2010). Jeg har derimot valgt å bringe tematikken omkring musikk og helse inn i en diskusjon rundt læreplanmål i skolen som direkte peker på helse. Hvordan kan musikken hjelpe oss med dette?

I den overordnede delen av læreplanen for grunn- og videregående skole er det listet opp tre tverrfaglige tema; «Skolen skal legge til rette for læring innenfor de tre tverrfaglige temaene folkehelse og livsmestring, demokrati og medborgerskap, og bærekraftig utvikling» (udir.no, u.å.). Videre utdyper læreplanen at temaet ‘folkehelse og livsmestring’ skal «gi elevene kompetanse som fremhever god psykisk og fysisk helse» (udir.no, u.å.). Læreplanen sier også at utvikling av selvbilde og identitet er viktig for den psykiske helsen.

*«Men altså vi fikk jo høre fra rådgiveren vår for ungdomsskolen at; ikke gå musikk for da begynner du å gå med rare klær... Fikk jeg høre da så!» - Sier Louise. Utdrag fra intervju.*

Dette sier altså Louise at deres rådgiver på ungdomsskolen hadde uttalt da hun og flere andre hadde fortalte at de ville søke musikk på videregående. De ble rett og slett frarådet å velge musikklinja. Selv om musikken i seg selv har mange positive egenskaper som læreplanen også peker på (udir.no, u. å.). Hva sier det om skolesystemet vårt når mine deltagere i intervjuene snakker ned musikkfaget på grunnskolen? Og er blitt frarådet å velge musikken videre? Blir da musikken prioritert som en kilde til folkehelse? Akkurat som Pitts (2012) skriver i sin bok, og McPherson og Hendricks (2010) skriver i sin artikkel, møter barn og unge musikken gjennom foreldre og venner. Musikken har en stor plass i ungdoms liv, men ikke i skolesammenheng. Klasserommet er sjeldent en plass hvor barn blir inspirert til musikk. Handler dette om ‘annerledeshet’? Når noen viker fra ‘normalen’ og vil velge en skolegang som ikke alle andre velger, skal vi da fraråde dette? Dette spørsmålet undersøker jeg nærmere i neste avsnitt hvor temaet er ‘annerledeshet’.



## 4.2 – Annerledeshet

*«Jeg føler det er så mange som har et dømmende syn på musikk. Jeg bare skjønner ikke helt hvorfor folk har den tendensen... Ja, det kan jo være litt rare folk liksom, men det er jo rare folk over alt!» - Sier Heidi. Utdrag fra intervju.*

Da jeg spurte elevene om de møter negativitet knyttet til sitt valg om å studere musikk ble de med en gang engasjerte. Elevene fortalte om opplevelser hvor de ikke blir tatt seriøst eller føler at de rundt seg ikke forstår deres valg. Det er også bemerkelsesverdig at flere av mine deltagerer forteller om dårlige opplevelser på ungdomsskolen, eller at de ikke hadde det så bra der. Dette er følelser jeg selv også opplevde som ungdomsskoleelev, og dermed er det sikkert derfor jeg også merker meg at elevene svarer dette. En gjensidig forståelse for elevenes fortellinger. Grunnen til at jeg valgte å stille spørsmål om de hadde opplevd negativitet omkring deres valg er mine egne opplevelser gjennom møter med mennesker. Selv opplever jeg i en alder av 30 år å bli spurt hva jeg skal bli som stor. Selv om jeg er utdannet musikkfaglærer og snart leverer en master i musikkfaget. Jeg tar meg selv i å forklare at jeg er utdannet faglærer, og at jeg kanskje kommer til å jobbe som det etter endt studie, selv om det ikke er drømmen akkurat nå føles det som et trygt valg å si. Det at jeg skal bli lærer forstår de fleste og dermed stopper spørsmålene. Jeg jobber som dirigent i et kor og har fått spørsmål fra kordeltagerne hva jobben min er. Vel, jeg dirigerer koret du synger i, det er min jobb. Dette tror jeg sier noe om samfunnets syn på musikken og musikerne, og ble derfor et tema jeg ønsket å skrive om. Det å føle seg annerledes har vært en stor del av mitt liv på grunn av musikken. Når deltagerne mine også fortalte historier hvor de føler seg utenfor, eller føler at verden ser litt annerledes på dem traff det meg på grunn av mine egne erfaringer.

*«Jeg tror ikke alle har et negativt syn på det, men jeg tror det er mange som bare ikke vet hvordan det er, så tar de bare ting de har hørt. Så jeg tror ikke folk setter seg ned og er sånn, tenker skikkelig hardt på hvor dårlig musikk er, det er bare sånn 'åja vi hører at musikk er dårlig så sender de det videre', liksom.» - Sier Louise.*

*«Det er mye fordommer mot musikk...» - Sier Heidi.*

*«Og det at vi liksom er så rare... Jeg føler at vi har nådd en sånn kreativ tankegang der vi liksom ønsker å være kreative og gjøre mye ut av opptredenene våre. Jeg får alle fall veldig ofte høre at jeg er så rar! Og spesiell og...» - Sier Line.*

(Utdrag fra intervju).

Akkurat som meg, forteller alle mine deltagere om dårlige opplevelser på ungdomsskolen, altså en negativ annerledeshet. Men må annerledeshet være negativt?

### En positiv annerledeshet

*«Det er jo litt fint å høre at folk synes vi er litt rare også da! Fordi at, slik jeg ser på det så er det litt sånn folk som er samlet som ikke helt passer inn i den her studie[spesialisering] typen, i klassen på ungdomsskolen, som får liksom samles også får man være så sær man bare vil egentlig uten at det skal være noe galt med det.» - Sier Sandra.*

*«Ja, her er det jo bra om du kommer med noe nytt, kommer med noe eget. Eget eller rart. Man verdsetter jo det her på en måte.» - Sier Louise.*

(Utdrag fra intervju).

Som sitatene over viser sier elevene at musikken, og musikklinja spesielt, har rom for det å være annerledes. Dette er det jeg mener med 'en positiv annerledes'. Ordet 'annerledes' kan ofte forbindes med negative tanker og triste følelser, men jeg ønsker å sette lys på at det ikke trenger å bety det. Går det an å feire annerledeshet, og klappe mennesker som tørr og gå en litt annen vei på skuldra? (Anttila et al., 2019; Deleuze, 1968/1994; Martin, 2021). Men hvor langt er vi villige til å applaudere annerledeshet? Om *alle* er annerledes, er *noen* annerledes? Er ikke noe av 'sjarmen' med å være litt utenfor boksen det å ikke være som alle andre? Oss mot dem? Kanskje er disse spørsmålene også en del av den positive annerledesheten? Det å kunne få lov til å være annerledes, finne styrke i det å være annerledes, eller finne noen å være annerledes med har stor betydning for enkeltmennesket. Kanskje er det sistnevnte som gjør at musikken gir plass for annerledeshet, man finner noen å være annerledes med, og det er lov å være annerledes. Når elever blir verdsatt for deres ulikheter vil de vokse og utvikle seg (Hendricks et al., 2014).

Som jeg skrev tidligere i kapittelet ble elevene frarådet å velge musikklinja fra rådgiver på ungdomsskolen, mye fordi hen faktisk sa de kom til å bli annerledes. Dette sier noe om at

samfunnet ser ned på deres valg, og noe om mennesker som er litt ‘annerledes’ sin plass i samfunnet. Hva er annerledes og hvem bestemmer hva ‘normalen’ er? Dette snakker spesielt til meg fordi jeg selv har opplevd dette på kroppen. Akkurat som mitt narrativ ‘Musikktimene jeg gledet meg til’ viser også det følgende narrative ‘Det å være annerledes’ at musikken ikke alltid har vært positivt for meg. Det å føle på annerledeshet har vært en stor del av mitt liv, og jeg vil derfor vise dette ved å fortelle litt fra mine tanker. Jeg håper dette setter en sammenheng til hvorfor ‘annerledeshet’ kom frem som et tema i analysen min.

*Det å være annerledes –*

*Da jeg begynte på universitetet fikk jeg også kjenne på det å være utenfor resten av klassen. Nå var jeg heldigvis eldre, og på mange måter vant til å være litt utenfor på grunn av mine musikalske preferanser. 10 år etter hendelsene på ungdomsskolen var jeg blitt klassisk-skolert sanger og kom på et universitet hvor jazz- og rockemusikere var i majoritet. Det var selvfølgelig ingen mobbing og jeg fikk gode venner, men likevel en følelse av det å være annerledes. På grunn av differansen på sjanger var min følelse at jeg aldri fikk vist hva jeg er god for. Lokalene var ikke utformet for klassisk sang som jeg drev med, og konsertene og øvingene – fag og arbeidskrav var tilrettelagt band-aktivitet. Var det egentlig rom for min stemme på dette universitetet? Det er ikke alltid musikk har vært positivt i mitt liv, slik som narrative i dette kapitlet har vist. Musikken har ofte gjort at jeg har følt meg litt utenfor. Selv om det aldri har plaget meg – jeg står støtt i meg selv og har alltid gjort det. Men jeg har likevel kjent på, eller tenkt på, at nå er jeg annerledes. Og det har ofte vært i sammenheng med musikk og musikksmak.*

(Autonarrativ).

Narrativet over kan føles som noe negativt knyttet til musikken, men for meg er ikke dette et sårt tema. Jeg kan tenke tilbake til følelsen av å være annerledes som noe positivt, noe jeg er stolt over. Noe jeg har vokst på som menneske. Jeg har aldri vært utrygg i mine valg, kanskje er det nettopp musikken som har trygget meg og som har gjort at jeg har følt en stolthet i det å være annerledes?

Videre vil jeg diskutere det siste temaet som kom frem i analysen min, som omhandler trygghet. For selv om musikken har gjort at både jeg og mine deltagere har følt på en

annerledeshet, har også musikken gitt oss trygghet og selvtillit. Dette kan føles som litt selvmotsigende, hva er det i musikken som kan gi trygghet?

#### 4.3 – Trygghet

Under mitt andre intervju merket jeg meg at elevene brukte ordet 'trygg' mye. Det ble enda tydeligere da jeg transkriberte intervjuet og oppdaget det samme ordet i flere sammenhenger;

*«Vi følte liksom vi var venn med dem [tredjeklassingene på VGS], ikke bare småttiser. Så jeg synes det var veldig sånn trygt, på en måte, samtidig som det var utfordrende. Eller, er utfordrende.»* - Sier Louise.

*«Jeg føler også litt sånn med det miljøet vi har, så føler jeg at jeg kanskje har blitt litt tryggere på meg selv, skulle jeg til å si. Eller jeg bryr meg ikke så mye om hva andre sier.»* - Sier Heidi.

*«Det var skummelt det! For jeg var ikke så trygg på piano. Men etter hvert har jo det bare blitt en bra ting. Jeg føler det har hjulpet meg masse, at de gjorde det. Selv om det var ekkelt der og da.»* - Sier Louise.

*«Noen har jo liksom holdt på lenge og er veldig trygge, også andre har nettopp startet og utvikler seg kjempe mye.»* - Sier Heidi.

*«Jeg har ofte vært takknemlig for det miljøet vi har her, som jeg ikke føler de [studiespesialiserende] har da. Det er sikkert bra der også, men jeg føler det er mye mer sånn trygghet her. Og samhold.»* - Sier Louise.

*«De [familien] har sagt at jeg er blitt mer trygg, og glad. Jeg synes heller ikke ungdomsskolen var bra, liksom... Det var jo ikke sånn, du følte ikke helt du kunne være deg selv. Men det er jo få som føler det i den alderen også. Men sånn, det hjalp mye å komme hit. Og at jeg generelt har det bedre. Vi gjør mye morsomt. Og får oppleve mye! Og lærer mye.»* - Sier Louise.

(Utdrag fra intervju).

Selv om jeg ikke spurte direkte spørsmål rettet mot trygghet var det likevel et ord som tydelig var viktig for elevene. De følte en trygghet på skolen, trygghet i seg selv og en trygghet i

musikken. De nevner det sosiale som en viktig faktor for at de føler på denne tryggheten, et godt miljø i klassen og på skolen. I motsetning til ungdomsskolen hvor de fleste av elevene hadde dårlige opplevelser løftes musikklinja opp som deres 'safe space'. Elevene sier også at de har vokst som person, deres annerledeshet er blitt verdsatt (Hendricks et al., 2014). Hva er det med musikken som gjør at vi kan skape en trygghet? Eller gjør den alltid det? Dette brakte meg videre inn i begrepet 'Safe space'.

### Safe space

*«Familien min sier jeg har blomstra veldig! At jeg er mye mer selvsikker, og jeg mener det er takket være at jeg går her. Men jeg tror ikke de vet at det er derfor jeg er så glad...»* - Sier Line. Utdrag fra intervju.

Begrepet, eller metaforen, 'safe space' har dukket opp mer og mer i litteratur som omhandler skolesystemet og læringsprosesser knyttet til skolen, og kan bety så mangt. I min studie velger jeg å se på 'safe space' som en plass hvor ungdom kan være seg selv fullt ut. Et sted hvor det ikke finnes begrensninger til hvem man kan være (Noterman & Rosenfeld, 2014; Rom, 1998). I denne sammenhengen et sted hvor elever føler seg helt trygge og kan være seg selv. Jeg tror at når ungdom for lov til å være seg selv, vil de også vokse som mennesker (Hendricks et al., 2014). Dette går også mine deltagere langt i å antyde i disse sitatene;

*«Pappa er glad for at jeg går her, jeg utvikler meg som person.»* - Sier Sandra.

*«Jeg startet jo med å ha sceneskrekk. Men nå har jeg ikke det lenger, jeg kan være nervøs liksom for om det kanskje ikke går bra, men ikke på samme måten som det var. Det er takket være miljøet vi har.»* - Sier Line.

*«Ja, jeg føler jeg vokst masse etter jeg kom hit. Det var liksom 'okey, jeg tar et steg bare ved å bli med.'»* - Sier Louise.

*«Vi hadde hørt at på musikk så er det slik at du får generell studiekompetanse, men du får gjort noe annet. Ikke bare sitte med vanlig skole, liksom. Det er veldig sosialt!»* - Sier Louise.

*«Du kan finne mange med de samme interessene som deg. Det er garanti for at du finner noen å være venn med.»* - Sier Line.

«Ja, det sosiale ble mye bedre enn jeg hadde tenkt og på en måte.» - Sier Louise.

«Vell, alle klassene egentlig sitter sammen og det er mye mer vennskap. Sosialt!» - Sier Sanne.

«Og det er jo kjempebra, og kjempeartig og det blir så godt miljø og samhold av det da.» - Sier Thea.

(Utdrag fra intervju).

I sitatene fra intervjuene over kan vi se at elevene peker spesielt på det sosiale som en grunn til at de trives så godt, og føler på en trygghet i skolen. Det sosiale i musikken er deres trygge sted. Karin Hendricks, Tawnya Smith og Jennifer Stanuch (2014) skriver i sin artikkel at det trygge stedet spesielt er viktig i musikkundervisning fordi elevene skal fremføre noe, eller de må tørre å vise sårbarhet i møte med et instrument eller en teknikk de ikke har prøvd før. Dermed må musikk læreren være ekstra nøye med å gi elevene rom til å utvikle et trygt rom i undervisningssammenheng, for å skape fremgang i faget. Hendricks, Smith og Stanuch (2014) peker på flere måter å oppnå 'det trygge rommet' ved hjelp av musikk:

Det å virkelig lytte og være til stede i klasserommet er viktig. Som musikk lærer ser man elevene i helt andre settinger, i et mer sårbart miljø. Musikken krever at elevene er mer kreative og åpner seg mer, dermed MÅ læreren lytte og være til stede i klasserommet på en helt annen måte for å øke selvtilliten til elevene (Hendricks et al., 2014).

Fokuser på målet, eller utfordringen som ligger foran eleven akkurat nå. For at elevene ikke skal måle seg opp mot alle andre må de bli sett for den de er, deres annerledeshet bli verdsatt og løftet fram. Musikk kan ofte være vanskelig fordi prestasjonsnivået er så forskjellig fra person til person. Også mine deltagere sier prestasjonsjaget på skolen er vanskelig å forholde seg til. Når klassen består av x-antall elever med x-antall personligheter og utfordringer, hvordan kan man da bedømme elevene likt? Musikken burde gi rom for kreativitet og utfoldelse, slik den krever, ikke presse elevene til å utføre 'akkurat dette' for å få en sekser i faget (Hendricks et al., 2014).

Vis din egen sårbarhet! I musikk timene kan læreren selv synge eller spille instrument for å vise elevene sin egen sårbarhet. Musikk kan dermed være et møtepunkt for elev og lærer til å lære om hverandre som mennesker (Hendricks et al., 2014).

Følg med på hvordan identiteten til eleven er knyttet til musikken. Musikk er mennesket, dermed er det sårbart å utfolde seg. Pass på at man ikke trækker på tær eller uttaler seg feil med tanke på menneskets utfoldelse i musikk (Hendricks et al., 2014).

Spesielt det siste punktet synes jeg var veldig interessant. Igjen kan vi se at musikk og identitet henger sammen for veldig mange. I og med at mine deltagere alle peker på utvikling og trygghet i mine intervjuer har de tydelig funnet sitt trygge sted på denne skolen og i dette faget. Men så er selvsagt spørsmålet: Er 'det trygge rommet' utelukkende positivt? Slik som annerledeshet blir sett på som noe negativt, blir 'det trygge rommet' automatisk sett på som noe positivt. Når jeg retter søket mot musikkens plass i det trygge rommet blir jeg blendet av menneskene som, slik som jeg, fant sin trygge plass der. Skal jeg være den som presser på at alle må drive med musikk for å finne sin trygge plass? Hva med de som ikke finner trygghet i musikken? Automatisk utstøter man noen når man påstår at musikken er alfa omega. Jeg har utelukkende intervjuet ungdommer som allerede har valgt musikken som sitt trygge rom, og jeg snakker ut fra et musikalsk perspektiv. Mange ville kanskje snakket om musikken som det 'utrygge rommet' (Noterman & Rosenfeld, 2014). Musikkundervisning kan noen ganger være preget av press og utrygghet, selv for elever som liker musikk (Hendricks et al., 2014). Slik mine deltagere sa at de kjedet seg i musikktime på grunnskolen kan skoleundervisning til og med ta fra musikkglade ungdommer lysten til å utøve musikk.

Hvordan kan så musikk være med å skape 'det trygge rommet' for alle? Det er jeg fullstendig klar over at ikke går. Slik som alle andre hobbyer eller aktiviteter så passer ikke musikk for alle. Men det er noen ting man kan ta med seg fra denne masteroppgaven som kan gi en liten pekepinn på hvorfor man bør prøve. Tidligere i dette delkapittelet skrev jeg om hvordan Hendricks, Smith og Stanuch (2014) beskriver gode tilnærminger til å trygge elevene, og som delkapitlene mine 'Hverdagsaspektet' og 'Helseaspektet' viser, er musikken ganske mye mer enn bare en hobby, eller lek og gøy. Selv om man heller *ikke* skal kimse av leken, (se for eksempel Stinson, 1997). Uten leken – det å ha det gøy, er det ingen musikk å snakke om. Musikken kan være 'det trygge rommet' for *noen*, og dermed er det også verdt å utforske mer i skolesammenheng eller på fritiden. Jeg har tidligere i kapittelet omtalt 'Ungdomsgjengen' som min trygghet på ungdomsskolen. Selv om den samme gjengen opplevde mobbing og vi følte oss annerledes var dette også vårt 'trygge rom'. I denne gjengen fikk vi være akkurat den vi ville, alltid.

#### 4.4. - Oppsummering

«*Hen sa til ei at hun hadde for gode karakterer til å søke musikk!*» - Sier Heidi. Utdrag fra intervju.

Sitatet over er hentet fra ett av mine intervjuer og kom fram da vi snakket om veiledningsprosessen på ungdomsskolen. Som jeg også skrev tidligere i dette kapittelet ble noen av mine deltagere frarådet å velge musikklinja på videregående skole. Etter mine undersøkelser og min drøfting her i dette kapittelet synes jeg det er direkte hårreisende. Når vi ser at musikk kan gi trygghet, skape identitet, gi et positivt helseaspekt, en god hverdag og legge basen for videre musikkglede i livet; hvordan kan vi da fraråde ungdommen og drive med musikk? Selv om det ikke er målet til denne masteroppgaven å si at alle bør drive med musikk eller alle må like musikk så er det likevel en tanke å tenke at musikk *kan* være en bidragsyter til de som vil og trenger det.



## Kapittel 5 –Epilog

### 5.1. Funn

Denne masteroppgaven har vært en berg og dalbane av følelser. Jeg har vært positiv, frustrert, glad, sint, målrettet og i villrede – alt dette fordi jeg har forsøkt å forstå denne studiens problemstilling; *Hvilken betydning har musikk i unge menneskers liv?*

I introduksjonskapittelet til denne oppgaven spurte jeg flere spørsmål; ‘Hva sier ungdommene selv om musikken i deres liv? Er det noe her jeg kan lytte til og lære av? Hva kan musikken bety i en hverdag for en ungdom?’ Jeg har forsøkt å finne svar og forstå disse spørsmålene ved å lese empirien min via teori og egne narrativ. For eksempel sier Line at hun ikke får puste uten musikken, Even sier han ikke driver med noen ting om han ikke driver med musikk og Heidi finner en veldig glede i musikken. Jeg kan kjenne meg igjen i alle disse uttalelsene. Jeg sverger til musikken fordi den er min bakgrunn, min framtid og min evige glede. Bare her er det noen eksempel å lytte og lære av. Kanskje er det også et funn i min studie – at vi som lærere må lytte til ungdommenes opplevelse, for å forstå musikkens betydning, men også dens utfordringer og begrensninger. Disse vil endre seg med den verden vi lever i. Da er det viktig å lytte til de unge stemmene som er morgendagens både (musikk)lærere og musikere. Musikkens kraft i hverdagen til ungdommen, en kraft som gir mening og som gir glede for meg å lytte til, både som sanger, lærer og menneske.

For hva så med opplevelsen av musikk? Selv om jeg begynte denne skriveprosessen med å undersøke betydningen av musikk ble også opplevelsen av musikk en viktig oppdagelse. Mine funn viser at opplevelsen av musikk kan være vel så viktig som betydningen av musikk. Deltagerne mine hadde tydelige opplevelser av musikk og *når* de ble introdusert for musikk. Kanskje tyder det på at noen må oppleve musikk for å bli inspirert inn i musikkens verden? Hvem får da mulighet til å oppleve musikken? Kun de som har foreldre, foresatte eller venner som er interessert i musikk? Får de opplevelsen på skolen? Hvilke opplevelser gir musikken i dag, når vi alle går rundt med musikk fra hele verden i lomma? Hvordan skal man da rekruttere ungdom til musikken? Hvor skal man møte sitt ‘publikum’ som universitet eller kulturskole, når skolene ikke en gang greier å formidle musikkglede? Kanskje er det akkurat med opplevelsene med musikk man finner betydningen av musikk? Dette ble mange spørsmål og store ting å ta tak i. Kanskje hadde dette vært spørsmål å fundere videre på i en annen studie.

Mine deltagere og jeg selv ble introdusert til musikken gjennom familie og venner. Ingen nevner musikktime på barne- og ungdomsskolen som rekrutteringsarenaer. Derimot blir musikktime snakket ned som kjedelig og lite givende av noen av mine deltagere. Men musikktime ble også nevnt som en arena hvor mestringsfølelsen kunne blomstre. Grunnskolen skal legge til rette for identitetsutvikling og kunnskap om psykisk- og fysisk helse (udir.no, u.å.), og selv om min studie viser at musikken kan hjelpe oss med dette blir musikk likevel nedprioritert i den norske skolen. Det viser seg at musikken har en stor plass i ungdoms liv, men ikke i skolesammenheng. Selv om mine deltagere har valgt å på musikklinja på videregående skole er det kun to som nevner at de kanskje kunne tenke seg å studere musikk videre, også disse har andre valg de også vurderer. Dette viser musikkens dårlige posisjonering i høyere utdanning. Som en oppsummerende avrundning av denne masteroppgaven vil jeg nå forsøke å gi noen svar til mine to forskningsspørsmål før det til sist kommer et autonarrativ.

*Hvordan kan begrepene meningsskaping, difference og safe space skape forståelser for musikkens betydning i ungdommers liv?*

Jeg har i denne studien forsøkt å skape forståelse for musikkens betydning for ungdom gjennom begrepene meningsskaping (Kegan, 1982, 1994), annerledeshet (Anttila et al., 2019; Deleuze, 1968/1994; Martin, 2021) og safe space (Noterman & Rosenfeld, 2014; Rom, 1998) ved å analysere mine deltageres svar fra intervjuene mine. Med begrepet meningsskaping (Kegan, 1982, 1994) har jeg beskrevet hvordan man kan gi mening til musikken gjennom et hverdagsaspekt som identitetsdannelse (Ruud, 2013), og et helseaspekt ved å diskutere hvordan musikk kan være et bidrag til folkehelse. Meningsskaping er altså komplekst, og har ingen one-size-fits-all. Og når jeg tenker meg om passer det veldig fint til musikken, som absolutt ikke har en mal eller en form alle må passe inn i. Det er akkurat derfor, som jeg har diskutert i denne studien, musikk kan være både en arena å være annerledes i og en arena hvor man kan føle et trygt rom.

*Hvordan kan en masterstudents autonarrativ satt i samspill med et datamateriale – skape forståelse for betydningen av musikk i ungdommers liv?*

Jeg har gjort en autoetnografisk undersøkelse (Adams et.al., 2017; Ali-Khan, 2015; Barbour, 2012; Ellis, 2004, 2009; Ellis & Bochner, 2000; Ellis et. al., 2010; Gorichanaz, 2021) av min egen forståelse av musikkens betydning i ungdommers liv ved å gjenfortelle mine opplevelser som ungdom – og nyere fortellinger fra livet som ung voksen. Opplevelser som har formet meg som menneske, som har gjort at jeg er der jeg er i dag, som har gjort at jeg nå skriver disse ordene i denne masteroppgaven. Denne studien hadde vært enda vanskeligere å gjennomføre uten å anvende mine egne erfaringer med musikk. Jeg kunne med egne ord fortelle hvordan musikk har vært en stadig tilbakevendende drivkraft i meg, hvordan jeg brenner for temaet ‘musikk og mennesker’ og hvordan jeg i fremtiden kommer til å fortsette å kjempe for musikken. Slik kunne jeg se og forsøke å forstå ungdommenes utsagn på en mer kompleks måte.

## 5.2. Bidrag

Ved hjelp av mine deltageres tanker, historier og meninger har jeg kunnet danne et bilde for å forsøke å forstå hvilken betydning musikken har i ungdommers liv. Gjennom ungdommenes fortellinger har jeg kunnet gjenfortelle min historie som et bilde på et levd liv i musikken. Mine historier hjalp meg med å forstå musikkens betydning i mitt eget ungdomsliv via deltagernes historier. Noen av historiene resonerte – andre gjorde ikke det. Men til sammen håper jeg at denne studien har vist historiene som eksempel på levde liv i musikken (Eriksen, et. al., 2012).

Denne masteroppgaven er ikke ment som en fasit eller til å gi absolutte svar. Jeg håper mitt bidrag kan vekke tanken og diskusjonen omkring musikkens plass i livene til ungdom, men også hos voksne. Jeg håper innvirkningen musikk kan ha gir nytt grunnlag for diskusjon omkring musikk i grunnskolen, spesielt med tanke på identitetsdannelse og helse. Kanskje kan noen av mine argumenter også være viktige bidragsytere for oss som utøver musikk, for å forklare hvorfor musikken er viktig også for kommende generasjoner.

*En slutt*

*Og vipps så var to år med arbeid over. En strøm av følelser skyller over meg. Hva skal jeg gjøre nå da? Mest kjenner jeg likevel på glede. En glede over å endelig få vise fram arbeidet mitt. Et arbeid som gang på gang har trigget mine følelser. Det ble for*

*eksempel på grensa til tårevått hver gang jeg skulle holde framlegg og fortelle om mitt eget arbeid på skolen. Uansett hvor flåsete det høres ut så har det vært fordi jeg har følt så mye mens jeg har snakket. Følt på usikkerhet fordi jeg ikke visste hvordan mine ord blir mottatt, følt på sinne fordi jeg har følt meg motarbeidet i møte med professorer som kritisere og finner feil ved alt jeg sier, og følt på engasjement over å snakke om noe som betyr så mye for meg. Jeg har vært irritert på andre fag fordi det eneste jeg ville var å skrive master i musikk! Men nå er det altså over. Her er mitt arbeid i skrivende form – en akademisk skrevet tekst med alt det som bobler inni meg med store bokstaver. Jeg har fått det ut med bokstaver og setninger, i motsetning til å rope store og stygge ord som jeg noen ganger har lyst til. Nå skal jeg gå tilbake til et liv med musikk i dens vakreste form – ekte og utøvende. Jeg skal nyte hvert sekund av dens klang, og jeg skal gjøre alt i min makt for å videreføre denne masteroppgavens ord. Den lille post it lappen med det gigantiske spørsmålet 'hvorfor kjempe for musikken?' er stadig like aktuell, og den skal fortsatt få henge der. Kanskje burde den hengt på flere kontorer?*

(Autonarrativ).

## Litteraturliste

- Adams, T. E., Ellis, C. & Jones, S. H. (2017). Autoethnography. I Jörg Matthes (general editor) *The International Encyclopedia of Communication Research Methods*. (s. 1-11). John Wiley & Sons, Inc. DOI: 10.1002/9781118901731.iecrm0011
- Ali-Khan, C. (2015). Liberation, mice elves and navel gazing: Examining the ins and outs of autoethnography. In *Doing educational research* (s. 293-319). Brill.  
[https://doi.org/10.1163/9789463000765\\_015](https://doi.org/10.1163/9789463000765_015)
- Amir, D. (2012). "My music is me": Musical Presentation as a way of forming and sharing identity in music therapy group. *Nordic Journal of Music Therapy*, 21:2, 176-193, DOI: 10.1080/08098131.2011.571279
- Anttila, E., Martin, R. & Nielsen, C. S. (2019). Performing difference in/through dance: The significance of dialogical, or third spaces in creating conditions for learning and living together. *Thinking Skills and Creativity*, vol. 31, 209-2016.
- Baker, C. N. (2022, 05. januar). *Hva er kulturell identitet?* NDLA.no. Hentet 02. november 2022 fra <https://ndla.no/nb/subject:1:1f1865fc-e4cc-48a0-918f-3530485ec424/topic:1:dd7daaeb-f5e3-460e-be8a-26b5ba52457a/topic:1:1e3d95d5-8725-427d-bbaf-bb5d4a977258/resource:0f398de9-d484-402b-a988-7d1ac76e48e>
- Barbour, K. N. (2012). Standing center: Autoethnographic writing and solo dance performance. *Cultural Studies? Critical Methodologies*, 12(1), s. 67-71.  
<http://dx.doi.org/10.1177/1532708611430491>
- Beckmann, H. (2014). *Den livsviktige musikken – En kvalitativ undersøkelse om musikk, ungdom og helse*. [Doktorgradsavhandling]. Norges Musikkhøgskole.
- Bonde, L. O., Ruud, E., Skånland, M. S., & Trondalen, G. (2013). *Musical life stories: Narratives on health musicking*. Norges Musikkhøgskole.
- Bourdieu, P. (2002). *Distinksjonen: En sosiologisk kritikk av dømmekraften* (A. Prieur & K. Jakobsen, Overs.). De norske bokklubbene.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3, 77-101. <http://dx.doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

- Brean, A. & Skeie, G. O. (2019). *Musikk og hjernen – Om musikkens magiske kraft og fantastiske virkning på hjernen*. Cappelen Damm.
- DeNora, T. (2000). *Music in everyday life*. Cambridge University Press
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Red.). (2011). *The Sage handbook of qualitative research*. (utg. 5). Sage.
- Det norske akademis ordbok (u.å.). *Identitet*. Naob.no. Hentet 02. november 2022 fra <https://naob.no/ordbok/identitet>
- Deleuze, G. (1994). *Difference and repetition*. (P. Patton, Overs.). Columbia University Press. (Opprinnelig utgitt 1968).
- Dewey, J. (1933). *How we think*. Heath Books.
- Dyndahl, P. (2008). Fagdidaktikk som et estetisk/funksjonelt felt: Et bidrag til de/rekonstruksjon av musikkundervisningens didaktiske identitet. I A. Næss & T. Egan (Red.), *Vandringer i ordenes landskap: Et festskrift til Lars Anders Kulbrandstad på 60-årsdagen* (s. 310-324). Oplandske bokforlag.
- Ellis, C., & Bochner, A. (2000). Autoethnography, personal narrative, reflexivity: researcher as subject. I N. Denzin & Y. Lincoln, (Eds.) *Handbook of Qualitative Ethnography: Second Edition*.
- Ellis, C. (2004). *The ethnographic I: A methodological novel about autoethnography*. Walnut Creek, CA: AltaMira.
- Ellis, C. (2009). *Revision: Autoethnographic reflections on life and work*. Walnut Creek: Left Coast Press.
- Ellis, C., Bochner, A., & Adams, T. (2010). *Autoethnography: An overview*. FQS, 12(1).
- Eriksen, A., Krefting, E. & Rønning, A. B. (Red.). (2012). *Eksemplets makt*. Scandinavian Academic Press/Spartacus forlag AS.
- Flick, U. (2018). *An introduction to qualitative research*. (utg. 6). Sage.
- Gabrielsson, A. (2013). *Starka musikopplevelser – musik är mycket mer än bara musik*. (2. utg.). Gidlunds förlag.

- Galbin, A. (2014). An introduction to social constructionism. *Social Research Reports*, vol. 26, 82-92.
- Georgii-Hemming, E., & Westvall, M. (2010). Music education – a personal matter? Examining the current discourses of music education in Sweden. *British Journal of Music Education*, 27(1), 21-33. doi:10.1017/S0265051709990179
- Gorichanaz, T. (2021). “How does this Move us Forward?”: A question of rigour in autoethnography. I *Autoethnography for Librarians and Information Scientists* (s. 79-91). Routledge.
- Hargreaves, D. J., Miell, D. & Macdonald, R. A. R. (2002). What are musical identities, and why are they important? *Musical Identities* (s. 1-20). Oxford University Press.
- Hendricks, K. S., Smith, T. D. & Stanuch, J. (2014). Creating Safe Spaces for Music Learning. *Music Educators Journal*. 101(1): 35-40. DOI: 10.1177/0027432114540337.
- Hudziak, J. J., Albaugh, M. D., Ducharme, S., Karama, S., Spottswood, M., Crehan, E., Evans, A. C., Botteron, K. N., & Brain Development Cooperative Group (2014). Cortical thickness maturation and duration of music training: health-promoting activities shape brain development. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 53(11), 1153–1161.e11612. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2014.06.015>
- Ignelzi, M. (2000). Meaning-making in the learning and teaching process. *New directions for teaching and learning*, 2000(82), 5-14. <https://pressbooks.uiowa.edu/app/uploads/sites/215/2021/06/Ignelzi-Meaning-Making.pdf>
- Jackson, A. Y. & Mazzei, L. (2011). *Thinking with theory in qualitative research: Viewing data across multiple perspectives*. Routledge.
- Jensen, R. H. (2023). *Voicing dialogues: Exploring kaleidoscopic notions of voice through performative autoethnography*. [Doktorgradsavhandling]. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.
- Jääskeläinen, T. (2022). “Music is my life”: Examining the connections between music students’ workload experiences in higher education and meaningful engagement in

- music. *Research Studies in Music Education*, 0(0). <https://doi-org.ezproxy.nord.no/10.1177/1321103X221104296>
- Kegan, R. (1982). *The Evolving Self: Problem and Process in Human Development*. Harvard University Press.
- Kegan, R. (1994). *In over Our Heads: The Mental Demands of Modern Life*. Harvard University Press.
- Kolaas, S. S. (2022). *Samkunst som meningsskapende tilnærming – en mixed methods studie om valgfaget produksjon for scene*. [Doktorgradsavhandling]. Nord Universitet.
- Krogtoft, M. & Sjøvoll, J. (red.) 2018. *Masteroppgaven i lærerutdanninga – Temavalg, forskningsplan, metoder*. (2. utg). Cappelen Damm Akademisk.
- Krumsvik, R. J. (2016). *En doktorgradsutdanning i endring*. Fagbokforlaget.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Gyldendal Akademisk.
- Langøy, E. E. (2018). Annerledes er ikke noe man er, men noe man blir? Strategier i identitetsforhandlinger blant tidligere særvilkårselever i videregående skole. *Fontene forskning* (11)1, 42-55
- Leirpoll, L.-M. (2017) «Kjensler, identitet og musikk. Kva for betydning har musikk for ungdommen?» [Bacheloroppgave]. Høgskulen på Vestlandet.
- Lock, A. & Strong, T. (2014). *Sosial konstruksjonisme – Teorier og tradisjoner*. Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Maguire, M. & Delahunt, B. (2017). Doing a thematic analysis: A practical, step-by-step guide for learning and teaching scholars. *All Ireland Journal of Higher Education*, Vol. 9, No. 3 <http://ojs.aishe.org/index.php/aishe-j/article/view/335>
- Manum, K. (2020). Musikk som kontrafaktisk meningsskaping. I Ø. Varkøy & H. Holm (Red.), *Musikkfilosofiske tekster. Tanker om musikk – og språk, tolkning, erfaring, tid, klang, stillhet m.m.* (Kap. 7, s. 111–131). Cappelen Damm Akademisk.  
<https://doi.org/10.23865/noasp.115.ch7> Lisens: CC-BY 4.0
- Martin, R. (2021). Transgressions Towards Difference: A Tertiary Arts Educator's Reflection on Teaching in Norway. I B.-T. Bandlien, I. O. Olaussen, M.-A. Letnes & E. Angelo



- (Eds.), *Utdanning i kunstfag: samarbeid, kvalitet og spenninger* (Kap. 14, s. 355–374). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.xxx.ch14>
- McFerran, K., Derrington, P. & Saarikallio, S. (Red.). (2019). *Handbook of Music, Adolescents, and Wellbeing*. Oxford University Press.
- McPherson, G. E. & Hendricks, K. S. (2010) ‘Students’ Motivation to Study Music: The United States of America. *Research Studies in Music Education* 32, (2). 201–13.
- Myskja, A. (1999). *Den musiske medisin – Lyd og musikk som terapi*. Cappelen Forlag.
- Nasheeda, A., Abdullah, H. B., Krauss, S. E., & Ahmed, N. B. (2019). Transforming Transcripts Into Stories: A Multimethod Approach to Narrative Analysis. *International Journal of Qualitative Methods*, 18. <https://doi.org/10.1177/1609406919856797>
- North, A. C., & Hargreaves, D. J. (2007). Lifestyle correlates of musical preference: 1. Relationships, living arrangements, beliefs, and crime. *Psychology of Music*, 35(1), 58-87.
- North, A. C., & Hargreaves, D. J. (2007a). Lifestyle correlates of musical preference: 2. Media, leisure time and music. *Psychology of Music*, 35(2), 179-200.
- North, A. C., & Hargreaves, D. J. (2007b). Lifestyle correlates of musical preference: 3. Travel, money, education, employment and health. *Psychology of Music*, 35(3), 473-497.
- Noterman, E. & Rosenfeld, H. (2014). Safe Space: Towards a Reconceptualization. *Antipode*. 46. 1135-1159.
- Pettersen, R. C. (2019). *Oppgaveskrivingens abc – veileder og førstehjelp for bachelorstudenter* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Pitts, S. (2012). *Chances and choices : Exploring the impact of music education*. Oxford University Press, Incorporated.
- Pitts, S. (2017). What is music education for? Understanding and fostering routes into lifelong musical engagement. *Music Education Research*, 19:2, 160-168, DOI: [10.1080/14613808.2016.1166196](https://doi.org/10.1080/14613808.2016.1166196)

- Rennstam, J. & Wästerfors, D. (2015). *Från Stoff till Studie – Om analysarbete i kvalitativ forskning*. Studentlitteratur AB.
- Riessman, C. K. (2005). *Narrative Analysis*. In: *Narrative, Memory & Everyday Life*. University of Huddersfield. S. 1-7.
- Rom, R. B. (1998). 'Safe spaces': Reflections on an educational metaphor. *Journal of Curriculum Studies*, 30:4, 397-408, DOI: 10.1080/002202798183549
- Ruud, E. (1997a). Music and the quality of life. *Nordic Journal of Music Therapy*, 6(2), 86-97.
- Ruud, E. (1997b). Musikk - identitetens lydspor. I S. Time (Red.), *Om kulturell identitet*. Høgskolen i Bergen.
- Ruud, E. (2006a). Musikk gir helse. I T. Aasgaard (Red.), *Musikk og helse* (s. 17-30). Cappelen Akademisk Forlag.
- Ruud, E. (2006b). *Musikk og verdier: Musikkpedagogiske essays*. Universitetsforlaget.
- Ruud, E. (2010). *Music therapy: A perspective from the humanities*. Barcelona Publishers
- Ruud, E. (2013). *Musikk og Identitet*. (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Rønningsen, T. M. V. (2018). *Det musikalske og det institusjonelle livsløpet—En kvalitativ studie av musikkens betydning i unge menneskers liv*. [Masteroppgave]. Universitetet i Bergen.
- Sikes, P. (2012). Truths, truths and treating people properly: Ethical considerations for researchers who use narrative and auto/biographical approaches. I *Explorations in narrative research* (s. 123-139). Brill.
- Silverman, D. (Red.). (2020). *Qualitative research*. (Utg. 5). Sage.
- Skjelstad, E. (2019). «Min musikk er liksom min, hvis du skjønner» - Om et utvalg 9.-trinnslevers forhold til og bruk av musikk i og utenfor klasserommet. [Masteroppgave]. Høgskolen i Innlandet.
- Small, C. (1998). *Musicking: The meanings of performing and listening*. Wesleyan University Press.

- Small, C. (1999). Musicking – the meanings of performing and listening. A lecture. *Music Education Research*, 1(1), 9–22.
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Sage.
- Standal, V. H. (2020). *Folkehelse og livsmeistring i musikkfaget: Ei kvalitativ undersøkning om kva betydning musikk og musikkfaget kan ha for ungdomsskoleelevar i arbeid med det tverrfaglege temaet folkehelse og livsmeistring*. [Masteroppgave]. OsloMet – storbyuniversitetet.
- Stinson, S.W. (1997). A question of fun: Adolescent engagement in dance education. *Dance Research Journal*, 29 (2), 49-69.
- Strømnes, E. (2013). «Musikk betyr utrolig mye for meg. Hører på musikk hver dag, det gjør hverdagen lettere og bedre. Musikk kan ikke beskrives, det er ubeskrivelig.»: *Emosjoner og identitet—En kvantitativ studie av ungdommer sitt forhold til musikk*. [Masteroppgave]. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.
- Talbot, B. C. (2013). The Music Identity Project. *Action, Criticism, and Theory for Music Education* 12.2, 60-74.
- Tønnesson, Ø. & Svartdal, F. (2021, 8. Februar). *Ungdom*. Store medisinske leksikon. Hentet 21. mai 2023 fra <https://sml.snl.no/ungdom>
- Utdanningsdirektoratet. (u.å.). *Fagenes relevans og sentrale verdier*. Udir.no. Hentet 12. oktober 2022 fra <https://www.udir.no/lk20/mus05-02/om-faget/fagets-relevans-og-verdier>
- Utdanningsdirektoratet. (u.å.). *Fagenes relevans og sentrale verdier*. Udir.no. Hentet 12. oktober 2022 fra <https://www.udir.no/lk20/mus06-02/om-faget/fagets-relevans-og-verdier>
- Utdanningsdirektoratet. (u.å.). *Fagets relevans og sentrale verdier*. Udir.no. Hentet 12. oktober 2022 fra <https://www.udir.no/lk20/mus07-02/om-faget/fagets-relevans-og-verdier>
- Utdanningsdirektoratet. (u.å.). *Fagets relevans og sentrale verdier*. Udir.no. Hentet 12. oktober 2022 fra <https://www.udir.no/lk20/mdd01-02/om-faget/fagets-relevans-og-verdier>

- Utdanningsdirektoratet. (u.å.). *Fagets relevans og sentrale verdier*. Udir.no. Hentet 01. mars 2023 fra <https://www.udir.no/lk20/mus01-02/om-faget/fagets-relevans-og-verdier>
- Utdanningsdirektoratet. (u.å.). *Fagets relevans og sentrale verdier*. Udir.no. Hentet 02. mars 2023 fra <https://www.udir.no/lk20/mdd05-02/om-faget/fagets-relevans-og-verdier>
- Utdanningsdirektoratet. (u. å.). *Folkehelse og livsmestring*. Udir.no. Hentet 27. februar 2023 fra <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/folkehelse-og-livsmestring/?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. (u.å.). *Identitet og kulturelt mangfold*. Udir.no. Hentet 03. mars 2023 fra <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/opplaringens-verdigrunnlag/1.2-identitet-og-kulturelt-mangfold/>
- Utdanningsdirektoratet. (u.å.). *Skaperglede, engasjement og utforskertrang*. Udir.no. Hentet 03. mars 2023 fra <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/opplaringens-verdigrunnlag/1.4-skaperglede-engasjement-og-utforskertrang/>
- Utdanningsdirektoratet. (u. å.). *Tverrfaglige temaer*. Udir.no. Hentet 27. februar 2023 fra <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/?lang=nob>
- Wittussen, C. (2022). «Jeg har lyst til at det skal bli fredag sånn at jeg kan ha musikk» - *En studie av gutters forhold til musikk og erfaringer musikkaktiviteter i skolen*. [Masteroppgave]. Høgskulen på Vestlandet.
- Zittoun, T., & Brinkmann, S. (2012). Learning as meaning making. *Encyclopedia of the Sciences of Learning*, 1809-1811.  
[https://doc.rero.ch/record/28329/files/Zittoun\\_Tania\\_-\\_Learning\\_as\\_meaning\\_making\\_20120120.pdf](https://doc.rero.ch/record/28329/files/Zittoun_Tania_-_Learning_as_meaning_making_20120120.pdf)

## Vedlegg

NSD – Godkjenning

Vurdering av behandling av personopplysninger

**Referansenummer** 604766

**Vurderingstype** Standard

**Dato** 05.05.2022

**Prosjekttittel** 'Hvorfor musikk?'

**Behandlingsansvarlig institusjon**

Nord Universitet / Fakultet for lærerutdanning og kunst- og kulturfag / Kunst- og kulturfag

**Prosjektansvarlig** Rosemary Kate Martin

**Student** Ingrid Fossum

**Prosjektperiode** 01.09.2022 - 01.06.2023

**Kategorier personopplysninger** Alminnelige

**Lovlig grunnlag**

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 01.06.2023.

**Kommentar**

OM VURDERINGEN Personverntjenester har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket. Personverntjenester har nå vurdert den planlagte behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at behandlingen er lovlig, hvis den gjennomføres slik den er beskrevet i meldeskjemaet med dialog og vedlegg.

**VIKTIG INFORMASJON TIL DEG** Du må lagre, sende og sikre dataene i tråd med retningslinjene til din institusjon. Dette betyr at du må bruke leverandører for spørreskjema,

skylagring, videosamtale o.l. som institusjonen din har avtale med. Vi gir generelle råd rundt dette, men det er institusjonens egne retningslinjer for informasjonssikkerhet som gjelder.

**DEL PROSJEKTET MED PROSJEKTANSVARLIG** For studenter er det obligatorisk å dele prosjektet med prosjektansvarlig (veileder). Del ved å trykke på knappen «Del prosjekt» i menylinjen øverst i meldeskjemaet. Prosjektansvarlig bes akseptere invitasjonen innen en uke. Om invitasjonen utløper, må han/hun inviteres på nytt.

**TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET** Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til den datoen som er oppgitt i meldeskjemaet.

**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** Personverntjenester 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: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), og dataportabilitet (art. 20). Personverntjenester 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** Personverntjenester 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). Ved bruk av databehandler

(spørreskjemaleverandør, skylagring eller videosamtale) må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29. Bruk leverandører som din institusjon har avtale med. For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

**MELD VESENTLIGE ENDRINGER** Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss 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: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema> Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

**OPPFØLGING AV PROSJEKTET** Personverntjenester vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

## Vil du delta i forskningsprosjektet

### «Hvorfor musikk?»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke musikkelevers tanker om musikk i deres liv. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### Formål

Formålet med dette masterprosjektet er å undersøke eksempler på hvorfor musikk er viktig for enkeltmennesket. Prosjektet ønsker å framheve musikkens plass i menneskers liv.

Problemstillingen til prosjektet er:

«Hvorfor fremme musikk som en viktig praksis i ungdoms liv?»

#### Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Nord Universitet er ansvarlig for prosjektet.

#### Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta på dette prosjektet fordi du har tatt et aktivt valg om å studere musikk. Videre er du valgt av min kontaktperson fra skolen, som en representant for studenter ved musikklinja. Dette har [skolenavn sensurert pga. personvern] gitt tillatelse til.

#### Hva innebærer det for deg å delta?

Du vil delta på et gruppeintervju. Det vil stilles åpne spørsmål som inviterer til diskusjon i gruppen. Her blir det samlet data ved et lydopptak. Intervjuet vil pågå i 20-30 minutter.

#### Det er frivillig å delta

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. Det vil ikke påvirke ditt forhold til lærer eller skole.

#### Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er kun student som vil ha tilgang til råmaterialet. Dette vil bli transkribert og analysert av student. Du



vil bli gitt et kodenavn som holdes adskilt med ditt virkelige navn i et annet dokument. Lydfilen og disse dokumentene vil holdes på en datamaskin med innlogging og dokumentene vil i tillegg være passordbeskyttet. Student og veiledere vil ha tilgang til den ferdige transkriberte utgaven med kodenavn på deltagere. Disse kodenavnene vil også brukes i den endelige masteroppgaven.

### **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Opplysningene anonymiseres og slettes når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er i mai 2023.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Nord Universitet har Personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Dine rettigheter**

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

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

Nord Universitet ved:

Ingrid Fossum – [e-mailadresse sensurert pga. personvern] (student) og

Rosemary Kate Martin - [e-mailadresse sensurert pga. personvern] (veileder).

Vårt personvernombud:

Torill Irene Kringen - [e-mailadresse sensurert pga. personvern]

Hvis du har spørsmål knyttet til Personverntjenester sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

Personverntjenester på epost (personverntjenester@sikt.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Rosemary Kate Martin  
(Forsker/veileder)

Ingrid Fossum  
(student)

---

**Samtykkeerklæring**

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet [*Hvorfor musikk?*], og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i gruppeintervju

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

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## Intervjuguide 1

<b><u>Spørsmål</u></b>	<b><u>Oppfølgingsspørsmål</u></b>
Hvorfor har dere valgt å gå musikk på videregående?	Var det andre alternativ dere ønsket mer?  (Om Ja: Hvorfor endte dere på musikklinja likevel?)
Har studiet innfridd deres forventninger?	
Når begynte dere med musikk?	
Er musikk viktig for dere ellers i livet, annet enn skolegang?	Har musikk alltid vært viktig i deres liv?  Alternativt:  Hvorfor ikke?
Bruker dere for eksempel musikken som stemningsbærer eller som en slags «terapi»?	Hvorfor, hvorfor ikke?
Er musikk noe dere identifiserer dere med?	Har dere musikk dere kaller «min musikk»? Hvorfor?  Får jeg høre eksempel på dette? Hvorfor ikke?
Skal dere videre med musikken etter endt studie?	Hva? Hvor?  Alternativt:  Hvorfor skal dere ikke det?
Kan dere fortelle om en sterk musikkopplevelse dere har hatt?	Hva gjorde den så sterk tror du?
Møter dere fordommer knyttet til musikk?	Hva med utdanningen deres?

## Intervjuguide 2

<u>Spørsmål</u>	<u>Oppfølgingsspørsmål</u>
Hvorfor har dere valgt å gå musikk på videregående?	Var det andre alternativ dere ønsket mer?  (Om Ja: Hvorfor endte dere på musikklinja likevel?)
Har studiet innfridd deres forventninger?	
Når begynte dere med musikk?	
Er musikk viktig for dere ellers i livet, annet enn skolegang?	Har musikk alltid vært viktig i deres liv?  Alternativt:  Hvorfor ikke?
Bruker dere for eksempel musikken som stemningsbærer eller som en slags «terapi»?	Hvorfor, hvorfor ikke?
Er musikk noe dere identifiserer dere med?	Har dere musikk dere kaller «min musikk»? Hvorfor?  Får jeg høre eksempel på dette? Hvorfor ikke?
Hvilke tanker har dere om sjanger?	
Har dere en sjanger dere føler dere «hører til»?	Er det viktig tror dere, å tilhøre en sjanger?  Hva sier sjangeren din om deg? Klesstil? Attitude?  Har dere møtt kritikk/stereotyper knyttet til deres sjanger?  Hvordan fant dere deres sjanger tror dere?

Skal dere videre med musikken etter endt studie?	Hva? Hvor?  Alternativt:  Hvorfor skal dere ikke det?
Kan dere fortelle om en sterk musikkopplevelse dere har hatt?	Hva gjorde den så sterk tror du?  Var dette starten på musikken for deg?
Møter dere fordommer knyttet til musikk?	Hva med utdanningen deres?
Hva synes de rundt dere om deres valg om å studere musikk?	Venner på ungdomsskolen? Foreldre eller andre omsorgspersoner?
Hva har vært viktigst i deres valg om å studere musikk?	
Hvordan har musikkundervisningen på barne- og ungdomsskole vært viktig for at du sitter her i dag?	Husker dere hvordan undervisningen var og hva dere tenkte om musikk da?