

UNIVERSITETET  
I OSLO

# EN UTDANNING SOM KAN GI VARIERT ARBEID I ET BREDT SPEKTER AV ARBEIDSLIVET?

En undersøkelse om erfart læreplan med tanke på arbeidslivsrelevans blant masterkandidater i musikkvitenskap

JAKOB JENSEN HØIBERG LERHEIM

MASTEROPPGAVE I MUSIKKVITENSKAP  
VEILEDER: FØRSTEAMANUENSIS PETER EDWARDS  
MUS4091 30 STUDIEPOENG  
VÅR 2023

INSTITUTT FOR MUSIKKVITENSKAP  
DET HUMANISTISKE FAKULTET



Copyright Jakob Jensen Høiberg Lerheim 2023

*En utdanning som kan gi variert arbeid i et bredt spekter av arbeidslivet?*

Vår 2023

47 sider

## Innholdsfortegnelse

<b>FORORD</b> .....	<b>3</b>
<b>1 BAKGRUNN OG PROBLEMSTILLING</b> .....	<b>5</b>
<b>2 AKTUELL DEBATT, FORSKNING OG TEORI</b> .....	<b>10</b>
2.1 <i>Hvordan forstå arbeidslivsrelevans?</i> .....	10
2.2 <i>Aktuell forskning om musikkutdanning og arbeidslivsrelevans: Erfart læreplan</i> .....	13
2.3 <i>Danning i høyere utdanning generelt og musikkvitenskap spesielt</i> .....	14
2.4 <i>Oppsummering</i> .....	17
<b>3 Metode, posisjonaltet og forskningsetikk</b> .....	<b>18</b>
3.1 <i>Metode: Kvalitativ spørreundersøkelse</i> .....	18
3.2 <i>Posisjonaltet: Hvem er jeg som skriver?</i> .....	22
3.3 <i>Forskningsetikk</i> .....	25
<b>4 DATAPRESENTASJON OG ANALYSE</b> .....	<b>27</b>
4.1 <i>Innledning</i> .....	27
4.2 <i>Om informantene</i> .....	27
4.2 <i>Motivasjon for å studere musikkvitenskap – disiplin, profesjonsfag eller kombinasjonen av disse?</i> .....	29
4.3 <i>Master i musikkvitenskap generelt: Direkte og indirekte opplevd arbeidslivsrelevans</i> .....	31
4.4 <i>Profesjonsfag og opplevd arbeidslivsrelevans</i> .....	34
4.5 <i>Disiplinfag og opplevd arbeidslivsrelevans</i> .....	37
4.6 <i>Hvordan reflekterer informantene over sammenhengen mellom disiplinfag og profesjonsfag i musikkvitenskapelig utdanning når det gjelder arbeidslivsrelevans, og hva tenker de om at musikkvitenskap er en slik kombinasjonsutdanning</i> .....	39
4.7 <i>Hvordan reflekterer informantene i lys av arbeidslivsrelevans over det å ha gjort et større vitenskapelig arbeid som del av sin utdanning?</i> .....	42
4.8 <i>Hva savner kandidatene?</i> .....	44
<b>5 OPPSUMMERING OG DRØFTING</b> .....	<b>45</b>
5.1 <i>Oppsummering av funnene så langt</i> .....	45
5.2 <i>Drøfting</i> .....	46
5.2.1 <i>En generalistutdanning</i> .....	46
5.2.2 <i>Til politikerne: En arbeidslivsrelevant utdanning!</i> .....	47
5.2.3 <i>Bransjekunnskap er også musicking!</i> .....	47
5.2.4 <i>Profesjonfagenes plass i musikkvitenskapelig utdanning – videre forskning?</i> .....	48
5.2.5 <i>Til slutt</i> .....	49
<b>LITTERATUR</b> .....	<b>51</b>



## FORORD

Denne oppgaven har vært ett veldig spennende prosjekt, hvor jeg har fått muligheten til å fordype meg i et tema som jeg håper at noen som kommer etter meg vil jobbe videre med. Mine to år på Institutt for musikkvitenskap har utgjort litt av en dannelsesreise etter at jeg noen måneder ut i første semester fikk en ADHD-diagnose som forklarte mye av utfordringene jeg har hatt med skole og studier tidligere i livet. Etter å ha brukt lang tid på å fullføre min bachelorgrad er jeg derfor veldig stolt over å kunne ligge an til å fullføre masterløpet på normert tid. Til min veileder Peter Edwards: Tusen takk for all støtte gjennom prosjektet, og at du beholdt troen på at dette skulle gå i havn.

Læring skjer i fellesskap. Gjennom tiden på Blindern har jeg fått del i flere fellesskap både i og utenfor universitetet

Tusen takk til mine venner i Nevrodivergent studentforening for tilliten jeg har fått som leder. Tusen takk til Mathea for at du uten å mene det introduserte meg for noe så stort og viktig.

Tusen takk til Kine, Anders og Tobias for alt av oppfølging.

Takk til Vegar, Joakim, Ola-Geir og Arne for all kunnskap, hangouts og for alt av gitarer og pedaler dere har solgt meg opp igjennom. Uten jobben dere gjør hadde jeg vært mye rikere, men livet som gitarist mye mer fattig.

Takk til Joey, David og Ariel for at dere viste at uttrykket «never meet your heroes» ikke gjelder hvis helten kommer fra Canada. Takk til alle mine jammevenner på Stopp pressen og Josefines vertshus. Takk til min Favorite fake redhead for at du ble min første nye venn og tok meg inn i gjengen når ADHD-diagnosen var ny. Takk til OJ for at du er en Prime læd, og tjommi av dimmensjoner.

Jeg hadde ikke kommet meg til masterstudiet uten alle som har hjulpet meg fram på videregående og på bachelorstudiet. Du store min som tiden flyr, nå er det tid for å takke Håkon, som fulgte meg opp som lærer på videregående, vokallærer på bachelorløpet, og veileder på bacheloroppgaven på Westerdals/Høyskolen Kristiania. Mange millioner toner, bare en som er som deg. Takk til alle som fulgte meg både gjennom bachelorløpet og musikklinja på Oslo by steinerskole.

Takk til alle venner og familie som har fulgt meg opp igjennom. spesielt stor takk til onkel Asbjørn som hjalp meg inn i musikkens verden. Og til slutt, takk til Mamma for hjelp med så

mangt opp igjennom, også med litteratursøk, korrekturlesning, oppsett – og faglige diskusjoner – i forbindelse med denne oppgaven.

Til slutt, takk til katten min Legolas. Livet og oppveksten hadde vært mye fattigere uten deg og Ronnypus som vi mistet i fjor.

## 1 BAKGRUNN OG PROBLEMSTILLING

Norge har flere utdanningstilbud innen utøvende og skapende musikk. I 2014 ble det publisert en kandidatundersøkelse hvor de 8 største utdanningstilbudene innen feltet ble undersøkt, blant annet med tanke på studentenes bakgrunn, erfaringene de hadde med utdanningen og hvordan de opplever at utdanningen er arbeidslivsrelevant. Denne undersøkelsen viste blant annet at kandidater fra utøvende og skapende musikkutdanning i høy grad er fornøyde med utdanningen og at de i høy grad vurderer den som arbeidslivsrelevant (Arnesen m.fl. 2014).

Tilsvarende forskning er, så vidt jeg har funnet ut, i mindre gjort på utdanningstilbud innen musikkvitenskap. Innen musikkvitenskap gis det undervisning i både teoretiske/disiplinfaglige og praktiske/profesjonsfaglige emner. Jeg antar derfor at motivene for å velge utdanning i musikkvitenskap er langt mer sammensatte enn for de som velger en ren utøvende utdanning. Det er nok grunn til å anta at dette også speiler seg i hvor studentene havner etter endt utdanning. Hvor de havner etter endt studium vet vi imidlertid ikke så mye om.

Når vi f.eks. ser på Institutt ved Musikkvitenskap, Universitetet i Oslo sine hjemmesider hvor de presenterer sitt masterstudietilbud, er det i under overskriften "Hva kan du jobbe med?" intervjuer med to personer som jobber utøvende, en er sanger og komponist og en annen er cellist og sanger i et kjent punkband. To jobber innen journalistikk, en som musikkarkivar, og tre innen produksjon og ledelse, kunstnerisk eller administrativt (Universitetet i Oslo, Institutt for musikkvitenskap a)).

Det er altså gjennomgående at Universitetet i Oslo selger inn overfor blivende studenter i musikkvitenskap at utdanningen de tilbyr både kan utruste studentene til å jobbe med utøvende musikk og mer analytiske, ledelserelaterte, forvaltende eller administrative sider ved musikkfeltet eller kulturlivet. Institutt for musikkvitenskap tilbyr da også flere emner av relevans for utøvende og praktisk musikkvirksomhet, både samspill, hovedinstrumentundervisning og studiofag som mastring og miksing. Men musikkvitenskap er i utgangspunktet et tungt

forskningsfag. Emnene som tilbys ligger både innenfor kulturfag/HF-tradisjon, mediefag og mer musikk sosiologisk eller samfunnsvitenskapelig retning.

Det virker altså som om utdanningstilbud innen musikkvitenskap må balansere ulike hensyn. Det varierer i hvilken grad disse ulike perspektivene selges inn overfor kommende studenter, og i hvilken grad institusjonene synes å tenke de ulike perspektivene (disiplinfag og profesjonsfag) sammen, eller om de framstår som konkurrerende elementer i ett og samme utdanningsløp. Ut ifra tekster på institusjonens hjemmesider kan det synes som om det ved NTNU tenkes mer integrert mellom de ulike perspektivene enn på f.eks. UiO, når de skriver følgende på sine hjemmesider om bachelorstudiet i musikkvitenskap: "I musikkvitenskap ved NTNU legges det stor vekt på kombinasjonen av teori og praksis. Dette betyr at du sammen med et utvalg teoretiske og praktiske emner også får hovedinstrumentundervisning fra første stund. Det er ukentlige, individuelle undervisningstimer mellom deg og lærer. Måten studiet er bygd opp på, gjør studenter fra NTNU attraktive på arbeidsmarkedet." (NTNU a)). Det er ikke bare det at de tilbyr både disiplin faglige og profesjonsfaglige emner, men at de også synes å ha en tenkning om hvordan disse henger sammen.

Hvis vi leser læringsutbyttebeskrivelsene fra de to universitetene med henblikk på spørsmålet om arbeidslivsrelevans ser vi noen forskjeller. For NTNUs vedkommende er tre overordnede læringsmål for masterstudiet i musikkvitenskap formulert på en måte som trekker inn arbeidslivsrelevans. Det første handler om kunnskap og innsikt i musikkvitenskap som fagfelt. De to siste hovedlæringsmålene går i større grad på arbeidslivsrelevans, hvor kompetansen tilegnes med henblikk på «karriere innen undervisning, organisasjoner og næringer hvor det er behov for slik kompetanse» og «kvalifisere til forskerutdanning eller annen karriere der analyse, utredning og formidling utgjør en vesentlig del av virksomheten». Læringsutbyttebeskrivelsen videre, med overskriftene kunnskap, ferdigheter og generell kompetanse kan ellers stort sett leses som en beskrivelse av den akademiske praksisen musikkvitenskap (NTNU b)).

Når det gjelder musikkvitenskap ved Universitetet i Oslo er det i læringsutbyttebeskrivelsen ikke formulert noen overordnede læringsmål slik som ved NTNU. Under overskriftene «kunnskap»



og ferdigheter» tematiseres, som ved NTNU, stort sett elementer av den akademiske praksisen musikkvitenskap. Når det gjelder generelle ferdigheter, derimot, er det et par mulige pekere til arbeidslivsrelevans. Det nest siste kulepunktet handler om formidling i offentligheten, og det siste kulepunktet lyder: «Kan bidra til nytenkning og/eller innovasjonsprosesser innenfor musikkvitenskapen og musikkfaglig praksis» (Universitetet i Oslo, Institutt for musikkvitenskap b))

Hvordan forholdet mellom disiplinfag og profesjonsfag er rigget i de ulike masterutdanningstilbudene innen musikkvitenskap synes altså å variere, men muligheten for å kombinere disiplinfag og profesjonsfag har tradisjonelt vært det som har skilt musikkvitenskapelig utdanning fra profesjonsutdanninger/utøvende utdanninger i musikk. Samtidig kan det være verdt å merke seg at profesjonsutdanning/utøvende musikkutdanning heller ikke lenger er en «ren» vokal/instrumentalistutdanning, men at det i økende grad har skjedd en akademisering og profesjonalisering av de tradisjonelle konservatorieutdanningene. Varkøy og Angelo 2022 skriver at i løpet av de siste 10 - 15 årene har alle konservatoriene fusjonert med større universiteter og høyskoler, bare Norges musikkhøgskole er fortsatt en selvstendig institusjon. Akademiseringen fører til en forventning om forskning og standard utdanningsløp, det er en forventning om at det skal skje skriftlig kritisk refleksjon over praksis, så de tradisjonelle utøverutdanningene begynner å ligne mer og mer på universitetsutdanninger (Varkøy og Angelo 2022, s. 124).

Men det er altså erfaringer med musikkvitenskapelig utdanning jeg studerer i denne oppgaven. Når den norske nestoren innen musikkvitenskap Even Ruud skriver at “studiet av musikkvitenskapelige disipliner tilbyr den studerende en helhetlig kompetanse bestående av kreativ og kommunikativ kompetanse samt historisk og kritisk bevissthet” (Ruud 2016, s. 290), leser jeg det som et utsagn som fanger opp både disiplin- og profesjonsfag. Jeg er nysgjerrig på hvordan kandidater fra musikkvitenskapelig utdanning erfarer balansen mellom disiplin/forskningsfag og utøvende fag/profesjonsfag i musikkvitenskapelig utdanning. Jeg ønsker også få finne ut noe om, i hvilken grad og på hvilke måter de erfarer at utdanningen er

arbeidslivsrelevant. Dette med arbeidslivsrelevans for høyere utdanning er også noe politikerne er opptatt av nå, se for eksempel Stortingsmelding nr. 16 202/2021, *Utdanning for omstilling – Økt arbeidslivsrelevans i høyere utdanning*. Jeg vil derfor i neste kapittel gjøre rede for og drøfte forståelsen og debatten rundt arbeidslivsrelevans, sammen med teoriperspektiver. Men først vil jeg formulere forskningsspørsmålene for denne oppgaven.

Hovedspørsmål:

- I hvilken grad og på hvilke måter opplever alumni med mastergrad fra musikkvitenskap ved norske universiteter at utdanningen er relevant for arbeidslivet?

Jeg har følgende underspørsmål:

- Hvorfor valgte de aktuelle kandidatene å studere musikkvitenskap?
- Hvordan erfarer folk med masterutdanning i musikkvitenskap at utdanningen som helhet er arbeidslivsrelevant?
- Hvordan erfarer kandidatene kombinasjonen mellom disiplinfag og praktiske fag i utdanningsløpet, og hvordan oppleves arbeidsrelevansen for de ulike emnetypene?
- Hva er, på bakgrunn av mine empiriske funn, mulighetene eller utfordringene for musikkvitenskap som fagfelt i lys av ulike oppfatninger og krav både sett fra kandidatenes perspektiv, og fra politisk hold ovenfra?

Disse spørsmålene er av kvalitativ art, siden de setter opplevelser, erfaringer og refleksjoner i fokus. Jeg må derfor jobbe med kvalitativ metode i denne oppgaven, og det redegjør jeg for i et eget metodekapittel (3) hvor jeg også tar for meg forskningsetikk og posisjonalitet: Siden jeg selv har erfaring med både utøvende musikkutdanning og musikkvitenskapelig utdanning, og at disse erfaringene har hatt mye å si for valg av oppgavetema, vil jeg gjøre rede for dette og hvordan det kan påvirke mitt forskerblikk i delkapitlet om posisjonalitet. Men før jeg gjør alt dette skal jeg skrive i kapittel 2 om aktuelle debatter, forskning og teori som er relevant i forbindelse med forskningsspørsmålene mine. Data skal jeg samle inn via et kvalitativt

spørreskjema. I kapittel 4 vil jeg presentere og analysere data, og i kapittel 5 vil jeg oppsummere og drøfte funnene mine.

Før jeg setter i gang med alt dette, vil jeg imidlertid reflektere litt over hvor denne oppgaven hører faglig hjemme. Dette avsnittet handler både om å plassere oppgaven min innen fagfeltet musikkvitenskap, men vil trolig også være en teoretisk ressurs i arbeidet. Musikkvitenskap som fag oppsto i Tyskland på 1800-tallet og er i dag et fler- og tverrfaglig forskningsfelt der det handler om å studere musikk fra mange ulike synsvinkler, og hvor det tas i bruk en rekke vitenskapelige tilnærminger fra mange fagfelt, som for eksempel historie, filosofi, sosiolog, antropologi, pedagogikk osv. Musikk som fenomen står altså i sentrum. (Ruud 2016, s. 13 og 15). Men hva er musikk? En ting eller et objekt? Noe som uttrykker mening? Innen musikkvitenskapen på 2000-tallet operer man gjerne med en aktivitetsbasert, bred forståelse av hva musikk er og betyr, inspirert av Christopher Smalls begrep *musicking*. Når Small snakker om *musicking* betyr det at musikk ikke er et objekt, men noe som skjer, noe vi gjør (Small 1998, s. 2, Ruud s. 16).

Denne oppgaven kan plasseres innen musikkdidaktikk, som er en disiplin innen musikkpedagogikken. Even Ruud definerer musikkpedagogikk som “studiet av musikkundervisning og musikalsk læring” og sier at musikkpedagogikkfaget også er et refleksjonssted for musikkfagets målsettinger (Ruud 2016, s. 277). Musikkdidaktikken handler bredt forstått om “studiet av mål og innhold i selve undervisnings- og læringsvirksomheten”. Slike mål finner vi uttrykt for eksempel i normative dokumenter som læreplaner og læringsutbyttebeskrivelser, som jeg nettopp har gitt eksempler på. Som jeg skal beskrive nærmere i del 2.2 vil min studie fokusere på et aspekt innen læreplanforskning, nemlig *erfart læreplan*. Oppgaven min har også elementer av musikk sosiologi når det kommer til metode.

## 2 AKTUELL DEBATT, FORSKNING OG TEORI

### 2.1 Hvordan forstå arbeidslivsrelevans?

Siden arbeidslivsrelevans er et sentralt begrep i denne oppgaven, vil jeg først redegjøre for forståelsen og bruken av dette begrepet. I NOKUT-rapporten *Arbeidslivsrelevans i høyere utdanning. Undersøkelse om universiteters og høyskoleers arbeidslivskontakt og studienes relevans for arbeidslivet* (Kantardijev og Haakstad 2015) står det at slik relevans har to ulike aspekter. Det ene kalles *porteføljerelevans* og går på i hvilken grad utdanningene som tilbys motsvarer behov i arbeidslivet. Det andre aspektet kalles *innholdsrelevans* og handler om hvordan studieprogrammenes innhold og arbeidsprosesser designes og optimaliseres med tanke på å gi nyttig læring for arbeidslivet der framme (Kantardijev og Haakstad, 2015, s. ii) I rapporten pekes det også på forskjellene mellom profesjonsutdanninger og faglig-teoretiske utdanninger på akkurat dette punktet. Jeg tolker dette skillet at man for profesjonsutdanningers del vil ha et klarere bilde av arbeidslivet enn for de faglig-teoretiske utdanningenes del. Musikkvitenskaputdanning i Norge har elementer både av faglig-teoretisk utdanning og profesjonsutdanning og som vi har sett ovenfor kommuniserer utdanningsinstitusjonene noe ulikt om dette.

I Indikatorrapporten som Norges Forskningsråd utgir (Norges forskningsråd 2021) beskrives temaet knyttet til forsknings- og utdanningsfeltet (FoU) bredt forstått og den innovasjonen som foregår der. Det handler om på hvilket grunnlag vi kan måle og avgjøre hvorvidt forskning og utdanning i Norge er av god kvalitet, og om ressursene som legges inn på disse feltene blir godt utnyttet. Her inngår arbeidslivsrelevans som et av punktene.

Et av kapitlene i Indikatorrapporten handler om arbeidsmarkedet for høyt utdannede. Her sies det at arbeidslivsrelevans er et mye debattert tema både blant politikerne og innen utdanningsinstitusjonene. Dette er forståelig fordi det jo handler om at utdanningen skal oppleves relevant både av studenter som senere blir arbeidstakere og arbeidsgivere. Om ikke de kommende arbeidstakerne lærer ting i løpet av utdanningen som setter dem i stand til å løse oppgavene de får i arbeidslivet, må de tilegne seg disse tingene på andre måter, noe som krever

ressurser både for arbeidsgivere og dem selv. Og utdanningsinstitusjonene vil tilsvarende de få dårlig rykte om de kjører et utdanningsløp som ikke oppleves som om det utruker til de oppgavene studentene senere får i arbeidslivet. Det er derfor i alle parter interesse at det gis arbeidslivsrelevante utdanninger, sies det.

Samtidig har det vært debatt rundt hva arbeidslivsrelevans skal ha å si. Politikere har ønsket å gjøre arbeidslivsrelevans til en indikator i finansieringen av høyere utdanning, jfr. et forslag som kom i Stortingsmelding 16 (2020 – 2021) som het *Utdanning for omstilling – økt arbeidslivsrelevans i høyere utdanning*. Her sto det: “Denne meldingen er en oppfordring til universitets- og høyskolesektoren og arbeidslivet om å samarbeide mer og bedre enn de gjør i dag, for å øke relevansen i utdanningene og sette studentene bedre i stand til å møte et samfunn og arbeidsliv i omstilling og endring.” Det blir uttrykt ønske om et bedre samarbeid mellom arbeidslivet og utdanningsorganisasjonene. Både viktigheten av fagspesifikke og generiske ferdigheter blir understreket (Stortingsmelding 16 (2020 – 2021), del 1).

Tanken med forslaget om at arbeidslivsrelevans skulle bli en indikator for finansiering forutsetter altså at arbeidslivsrelevans skulle kunne måles og at dette er et politisk krav som skal kunne stilles til sektoren. Dette har universitet og høyskoler vært negative til (Norges forskningsråd 2021, punkt 3.5.), og jeg tror dette handler om forståelsen av deres autonomi, at ikke politikere skal få diktere hvordan de legger opp studier.

– Hvordan kan distinksjonen mellom fagspesifikke og generiske ferdigheter se ut innenfor rammen av en musikkvitenskapelig utdanning? La meg belyse dette ved et eksempel. I MUS4260 som er et utøvende emne skal studenten gjennomføre eksamen som en konsert. I forberedelsene til denne må studenten øve på sitt instrument for å vise at hen har oppnådd de fagspesifikke læringsmålene for emnet. Men å planlegge en slik konsert krever også noen generiske ferdigheter som for eksempel å sette sammen og administrere et band/komp. Dette er ferdigheter som man har bruk for i andre sammenhenger enn den rent fagspesifikke. La oss si at en kandidat fra IMV som senere får jobb i Kulturdepartementet og som en del av jobben skal

sette sammen og administrere en utredningsgruppe, vil det å ha opparbeidet en slik generisk ferdighet gjennom det aktuelle studieemnet utgjøre en nyttig og relevant erfaring, selv om selve det vedkommende ble prøvd i på eksamen i studieemnet MUS4260 ikke har umiddelbart relevans for den aktuelle arbeidsoppgaven. Distinksjonen mellom generiske og fagspesifikke ferdigheter innen arbeidslivsrelevans vil jeg komme tilbake til. Generiske ferdigheter omtaler gjerne som «transferable», som viser til overføringsverdi.

Indikatorrapporten gir oss noe informasjon om studenters erfaring av arbeidslivsrelevans både generelt og på fakultets-/fagtradisjonsnivå. Med grunnlag i *Kandidatundersøkelsen 2021* og informantenes svar på spørsmålet “Dersom du tenker tilbake på ditt studium, hvor fornøyd har du vært med studiets relevans for arbeidslivet?” presenterer indikatorrapporten en graf fordelt på ulike fagfelter. Generelt gjelder det at flertallet av studenter er litt fornøyd eller svært fornøyd med arbeidslivsrelevansen for studiet sitt. Men om vi ser nøyere på fagfeltene, er det store forskjeller. Kandidater i medisin er mest fornøyd (67% svært fornøyd, 26 % litt fornøyd), mens kandidater fra humanistiske og estetiske fag, som er i fokus i min oppgave (svært fornøyd 30%, litt fornøyd 29%) er minst fornøyd.

Dette synes jeg ikke er overraskende, da medisin er en profesjonsutdanning hvor studenten utdannes til et tydelig arbeidsmarked med konkrete oppgaver, og hvor det er stort behov for fagfolk (altså høy porteføljerelevans). For humanistiske og estetiske fag er situasjonen nærmest det motsatte. Men da er kanskje spørsmålet om arbeidslivsrelevans enda mer akutt i akkurat de fagene. Dette ser vi også når det gjelder antall kandidater fra humanistiske og estetiske fag som har svart at de er litt eller svært misfornøyd med studiets arbeidslivsrelevans. Her forbigås disse fagene bare av idrettsfag (Norges forskningsråd, 2021, kap 3.5). Dette viser at spørsmålet er verdt å utforske for musikkvitenskap sin del. Her har jeg altså ikke funnet noe forskning som kan belyse dette.

Men innen skapende/utøvende musikkutdanning ble det gjort en kandidatundersøkelse i 2014. Tallene derfra viser en vesentlig høyere fornøydhet med utdanningen. Hele 87% av kandidatene

på lavere nivå 88 % av kandidatene er litt eller svært fornøyde med utdanningen sin. Bare 9% er misfornøyde på lavere nivå og 7% på høyere nivå. Men dette gjaldt ikke arbeidslivsrelevans, bare fornøydhet med studiet generelt (Arnesen m.fl, 2014, s. 41). – Når det gjelder arbeidslivsrelevans ligner svarene mer på det generelle bildet vi ser i kandidatundersøkelser, men antallet fornøyde kandidater faktisk høyere enn hva tilfellet var for humanistiske og estetiske fag, både aktuelt og i 2014 da denne undersøkelsen ble gjort. 70 % av kandidatene på lavere grad sa at de var litt eller svært fornøyd med utdanningens arbeidslivsrelevans, mens 76% av masterkandidatene sa det samme.

Dette viser at den utøvende musikkutdanningen trolig lykkes bedre enn generelle humanistiske utdanninger (Arnesen m.fl, 2014, s. 45). Dette synes jeg ikke er så overraskende da utøvende utdanning er mer profesjonsrettet og praktisk og målrettet mot et yrkesliv som utøvende og/eller pedagog. Lignende mekanismer som hos medisinere slår inn, om enn i noe mindre grad. Vi har altså ikke tilsvarende tall for musikkvitenskap tilgjengelig, og det kommer min forskning heller ikke til å resultere i, da jeg skal jobbe kvalitativt og ikke kvantitativt. I stedet vil jeg være opptatt av historiene bak denne typen tall og av konkrete erfaringer og refleksjoner over disse. Men spørsmålene som ble stilt i *Kandidatundersøkelsen* fra 2014 vil være relevante og til god hjelp når jeg skal utarbeide mitt spørreskjema.

Noe av forskningen jeg refererer til ovenfor handler om politikeres forventning til universitets- og høgskolesektoren og hvordan sektoren reagerer på dette, og noe av forskningen handler om arbeidsgiveres inntrykk av utdanningenes arbeidslivsrelevans og noe handler om studentenes egen opplevelse av utdanningens arbeidslivsrelevans. I min masteroppgave er det det siste jeg skal jobbe med.

## 2.2 Aktuell forskning om musikkutdanning og arbeidslivsrelevans: Erfart læreplan

I artikkelen ««Det lærte jeg egentlig ingen ting om da jeg studerte»: Ideologiske spenninger i høyere utøvende musikkutdanning» (Vinge m.fl. 2022) bruker forfatterne læreplanteori for å analysere data innsamlet gjennom kvalitative intervjuer med over 50 utøvende musikere. Jeg skal gjøre noe av det samme som de har gjort. De har spurt informantene sine om hvordan de

tenker og reflekterer over utdanningen sin i lys av sin nåværende arbeidssituasjon, og hvordan de erfarer at utdanningen deres har forberedt dem på arbeidslivet, og hva som evt. mangler (Vinge m.fl. 2022, s. 93 og 95). Dette er akkurat de samme spørsmålene som jeg er opptatt av, men da med musikkvitenskap og ikke ren profesjonsutdanning som kontekst for forskningen.

Vinge m.fl. 2022 bruker som sagt læreplanteori, nærmere bestemt den kjente læreplanforskerens Goodlads 5 læreplannivåer. Den formelle læreplanen er dokumentene som bestemmer hva som skal læres, som for eksempel studieplaner og emnebeskrivelser. Bak utformingen av disse ligger det bestemte ideer om hva som er viktig i et fag, dette kaller Goodlad ideenes læreplan. Lærernes tolkning og bruk av de formelle læreplanene kalles oppfattet læreplan, mens selve undervisningspraksisen eller læringsaktivitetene kalles operasjonalisert læreplan. Den erfaringen studentene sitter igjen med etter studium kalles erfart læreplan (Vinge m.fl. 2022 s. 95).

I Vinge m.fl. 2022 er forfatterne sitt grep å få tilgang til erfart læreplan ved å intervju kandidater fra profesjonsutdanninger i musikk, og ut ifra dataene de da får, prøver de å si noe om hva slags ideer dette kan være uttrykk for. De ser altså på erfart læreplan og prøver å tenke seg hva slags ideer om hva profesjonsutdanning i musikk det er som har preget det studentene har erfart i utdanningsløpet sitt. Her identifiserer de flere spenninger som jeg ikke skal beskrive i detalj her, men det går mye på nye måter å lære på, sjangerbredde vs. spesialisering og hvordan fag som entreprenørskap og administrative/økonomiske fag har kommet inn i profesjonsutdanningen i musikk (Vinge m.fl. 2022 s. 95). I mitt arbeid vil fokuset nok være på å få tak i og analysere data knyttet til erfart læreplan, men jeg er åpen for at dataene kan gjøre det nødvendig å tenke noe på andre læreplan-nivåer.

### [2.3 Danning i høyere utdanning generelt og musikkvitenskap spesielt](#)

Da jeg begynte å lese om arbeidslivsrelevans skjønnte jeg at begrepet og debatten rundt dette i stor grad fokuserer på hva som er nyttig, enten for arbeidsgiver eller arbeidstaker. Det blir et sterkt fokus på hva det er bruk for og ikke bruk for. Samtalen rundt arbeidslivsrelevans får lett et ganske instrumentelt preg og man er opptatt av det som er målbart og kan telles. En annen



inngang til å tenke om høyere utdanning på, og som har vært debattert mye de siste 10 – 15 årene er å ta utgangspunkt i forestillinger om *danning* (danning er i dag mer vanlig å skrive i en forskningskontekst enn dannelse, men jeg skriver dannelse der kildene mine gjør det og danning ellers).

Store norske leksikon definerer danning på følgende måte: «...et begrep som beskriver formingen av menneskets personlighet, oppførsel og moral. Dannelsesbegrepet fokuserer på individets evne og plikt til å forme seg selv, og skiller seg derfor fra sosialisering, oppdragelse, utdanning og andre pedagogiske begreper». Dette leser jeg som en mer individfokustert beskrivelse av danning.

2011 satte Universitets- og høgskolerådet ned en arbeidsgruppe som skulle jobbe med dannelsesaspekter i utdanning, det såkalte Dannelsesutvalget ([https://www.uhr.no/\\_f/p1/iebabb879-62ba-41c0-bb7a-2e89717edce2/dannelserapportendelig.pdf](https://www.uhr.no/_f/p1/iebabb879-62ba-41c0-bb7a-2e89717edce2/dannelserapportendelig.pdf)). Dannelsesutvalget tar utgangspunkt i en mer fellesskapsorientert forståelse av danning inspirert av amerikanske universiteter når de forstår danning som «evnen til å se seg selv som del av et større fellesskap, lokalt, nasjonalt og globalt, og erkjennelsen av at ens egne krefter og talenter står i tjeneste for et større, felles gode». De definerer flere aspekter av danning, nemlig allmenndanning, kulturell danning, akademisk danning, profesjonsdanning, etisk danning og demokratisk danning. Jeg skal si litt mer to av disse, nemlig akademisk dannelse og profesjonsdannelse, da de er mest relevante i denne oppgavens sammenheng.

Dannelsesutvalget beskriver akademisk dannelse slik: «Det som gjør en person til akademiker med evne til kritisk refleksjon. Akademisk dannelse er ikke primært å tilegne seg kunnskap, men å kunne kritisere og utvikle den. Andre kjennetegn i den akademiske dannelsen er innsikt i vitenskapelig eller kunstnerisk tenkemåte, erkjennelseslære, fordypning, saklighet og etisk kompetanse. Akademisk dannelse blir tradisjonelt ivaretatt av universiteter og høgskoler» (Dannelsesutvalget 2011, s. 18). Denne forståelsen av dannelse kan på mange måter være en

beskrivelse av det forventes å skje når man jobber både med disiplin fag i musikkvitenskapelig utdanning.

Profesjonsdannelse blir beskrevet på denne måten: «Profesjonsdannelse betegner den kultur, etikk og identitet som knytter seg til en yrkesprofesjon. Dette representerer en positiv og nødvendig faktor for utdanning og yrke. Profesjonsdannelsen omfatter både kultur, identitet og etikk. Det er profesjonens og utdanningsinstitusjonens ansvar å sørge for at det uteksamineres kandidater som har holdninger som er i samsvar med verdiene som utdanningen og yrket representerer» (Dannelsesutvalget 2011, s. 18). Denne forståelsen av danning kan vi knytte til de profesjonsfaglige elementene i den musikkvitenskapelige utdanningen.

I artikkelen «Hvordan danne gjennom høyere utdanning» (Fremstad 2011) kritiserer forfatteren, som nå jobber på LINK – senter for læring og utdanning her ved UiO, deler av Dannelsesutvalgets rapport. Hun er enig med utvalget i at fellesskapsaspektene ved danning vektlegges, men uenig i måten de skriver om «kunnskap» på når de mener det er en løsning å legge til mer «liberal arts»-emner i alle utdanninger. Kunnskap og danning er ikke det samme: «Danning handler om hvordan studentene innvies i denne kunnskapen, hvordan de gjør den til sin egen og hvordan den får betydning for deres liv og hvordan de er i verden, gjennom kopling til kritisk refleksjon, selvrefleksjon, dømmekraft og handling», skriver hun (Fremstad 2011, s. 196). Det er ifølge Fremstads kritikk ikke bare kunnskapsinnhold som skaper danning, enda mer er det måten studenter arbeider med og innvies i faget sitt på som er viktig (Fremstad 2011, s. 195). Å utdanne slike deltakende aktører forutsetter et samspill mellom teori og praksis, skriver hun (Fremstad 2011, s. 197). Et spørsmål til datamaterialet mitt ut ifra dette kan være om det kommer til syne en sammenheng mellom akademisk dannelse og profesjonsdannelse eller ikke i de svarene jeg får.

Hvis vi ser på ulike typer dannelsesforståelser kan det synes som om dannelsesutvalget har vært mest opptatt av det som kalles material dannelse, nemlig at det er fokus på et på forhånd definert fellesinnhold og kunnskap (Gaare 2018) som studentene skal tilegne seg for å bli

dannet inn i de ulike fellesskapene – det akademiske, det profesjonelle etc. Kritikken til Fremstad virker å være mer forankret i det som kalles en formal dannelse, nemlig at studentene skal tilegne seg kunnskaper og ferdigheter om verden gjennom subjektive livserfaringer. Da blir poenget med opplæring å bidra til at elevene lærer seg strategier og måter å utforske verden på, slik at de kan åpne seg for kulturen ut ifra sitt ståsted (Gaare 2018).

En tysk danningsteoretiker som har vært en del lest og brukt i Norge de siste 10 – 20 årene, og som Even Ruud i bok *Hva er musikkvitenskap* omtaler i et avsnitt om musikkens funksjon i kapitlet om musikkpedagogikk. Han har kritisert både materiale og formale forståelser av danning. Materiale danningsteorier legger mest vekt på et objektivt innhold eller kunnskaper, mens formale legger mest vekt på utvikling av elevenes evner, altså individuell prosess. I Klafkis forståelse av danning, som han kaller kategorial danning, kombineres disse to, og sier at kategorial danning har en elementær del (undervisningsstoffet) og en fundamental del (det subjektive som ligger i eleven og dennes livserfaringer). For å skape god læring, må begge kombineres. Poenget hos Klafki er altså at når kategorial dannelse skjer lærer vi både noe nytt *om* verden og *om* faget, samtidig som vi lærer oss nye måter å tenke om og være i verden på. Som Ruud sier: «Elevenes evne og anlegg er utviklet samtidig som de har lært en metode til å lære noe mer». (Gaare 2018, Ruud 2016 s. 289).

Innen musikkvitenskapen har altså danning med “vår selvforståelse og vår evne til å reflektere over vår selvforståelse og vår evne til å reflektere over musikkens plass i samfunnet”. Det går altså for eksempel om å problematisere og reflektere over både oss selv og den konteksten vi er i (Ruud 2016, s. 290). Sånn sett er det kanskje noe dannelsesrelatert som settes i gang når jeg ber informantene mine reflektere over forholdet mellom arbeidsliv og utdanning. Og det vil være spennende å se om deres erfaringer kan fortolkes ved hjelp av teori om danning.

## 2.4 Oppsummering

Dette kapitlet er både en redegjørelse for aktuell kunnskap om feltet jeg skal utforske, samt at deler av det vil også være teoretiske ressurser i oppgaven. Viktige begreper når jeg skal fortolke kodete data med utgangspunkt i svarene informantene mine gir vil være arbeidslivsrelevans

(inkludert portefølje- og innholdsrelevans), disiplin-fag vs. profesjonsfag samt fagspesifikke vs. generiske ferdigheter, erfart læreplan og ulike dannelsingsbegreper.

### 3 Metode, posisjonaltet og forskningsetikk

#### 3.1 Metode: Kvalitativ spørreundersøkelse

Som sagt vil jeg i denne oppgaven jobbe kvalitativt. Kvalitativ metode egner seg til å få tak i det jeg i denne oppgaven er nysgjerrig på, nemlig data som handler om historier, erfaringer og refleksjoner om hvordan kandidater i musikkvitenskap opplever forholdet mellom utdanningsbakgrunn og arbeidslivserfaring. Ideelt sett ville nok en intervjuundersøkelse med semi-strukturerte intervjuer være den aller beste måten å få tak i slike data på. Det er to grunner til at jeg ikke lager en slik undersøkelse. Den ene grunnen er at dette bare er en 30 poengs oppgave og å få tak i å håndtere informanter og organisere og transkribere opptak vil ta uforholdsmessig lang tid når jeg bare har et semester å jobbe på. Det er derfor mer rasjonelt å samle inn data via et skriftlig kvalitativt anonymt spørreskjema. Den andre grunnen er at det ut ifra mine personlige forutsetninger (se kapitlet om posisjonaltet) vil være mindre krevende å jobbe med en spørreundersøkelse da det er mindre organisering og administrasjon som skal til for å få til det enn et fullt opplegg med kvalitative intervjuer. I stedet velger jeg å lage en kvalitativ spørreundersøkelse.

Kvalitative spørreundersøkelser begynner nå å bli mer vanlig enn før i humanistiske fag og samfunnsfag, før har det stort sett bare vært folkloristikk/etnologi som har hatt tradisjon for å bruke slike. Det virker som om slike spørreundersøkelser ellers mest skjer i markedsføringsfag. På tross av at slike undersøkelsen nå er mer vanlige i humaniora og samfunnsvitenskap sier ikke metodelitteraturen så mye om slike. Men jeg har funnet en ganske ny forskningsartikkel som tar opp akkurat det spørsmålet og som drøfter det på en måte som er nyttig for mitt prosjekt, «The online survey as a *qualitative* tool» (Braun m. fl. 2021). Forfatterne sier at kvalitative spørreundersøkelser ofte blir usynlige eller tilsidesatte metodisk og at metodelitteraturen ikke er så opptatt av slike (Braun m.fl. 2021, s. 641).

Kvalitative spørreundersøkelser definerer Braun m.fl. 2021 slik: «Qualitative surveys consists of a series of open-ended questions, crafted by a researcher and centered on a particular topic. They are self-administred, with questions fixed and standard ordered to all participants». Siden deltakerne svarer med egne ord, sier forfatterne at slike undersøkelser *kan* eller har mulighet til å få fram rike og komplekse meningsrelaterede redegjørelser av det slaget som kvalitative forskere er interesserte i (Braun m.fl. 2021, s 641). Det er altså ingen automatikk i dette slik jeg leser forfatterne, men med et godt designet spørreskjema er det gode sjanser for å lykkes her.

Spørreskjema er verktøyet jeg skal bruke. Det er flere fordeler med å bruke spørreskjema i forskning. Noen er rent praktiske, som at når spørreskjemaet er ferdig er det nærmest selvadministrerende, og at datainnsamling kan skje raskt (Braun m.fl. 2021, s. 641). Jeg kan også få tak i respondenter fra hele Norge på en enkel måte, altså få geografisk spredning ((Braun m.fl. 2021, s. 643). Jeg har tenkt å bruke UiOs nettskjema som innfrir krav til sikker lagring av data. UiOs nettskjema gir det også mulighet til å kjøre ut rapporter og grafikk som gjør koding og sammenligning enklere.

Men det er også flere utfordringer med datainnsamling gjennom et spørreskjema. Den ene er å formulere spørsmålene på en slik måte at jeg faktisk får tak i data som kan kaste lys over forskningsspørsmålene mine. Her vil det jeg har skrevet i kapittel 2.1 hvor jeg snakker om teori og tidligere forskning være viktig. Jeg må stille spørsmål på en sånn måte at jeg får tak i data som kan snakkes om på og drøftes på en måte som kan knyttes til teori og tidligere forskning.

Når spørreskjemaet er klart til bruk handler om å spre det til nok folk og til riktige folk. Det er ofte lettere å rekruttere informanter til en spørreundersøkelse enn til intervjuer, fordi det innebærer mindre belastning for informantene og jeg håper det er tilfellet for meg også. Anonymiteten i spørreskjemaet kan også gjøre det lettere for deltakerne å uttrykke sin ærlige mening når de ikke må forholde seg til en intervjuer (Braun m.fl. 2021, s. 646). Når spørreskjemaet er anonymt og spres via nettverk vil det også være en risiko, dog minimal, for at

folk som ikke har gått der svarer på tull. Det er også en fare for at jeg får for mange svar. Derfor må jeg følge med og si stopp når jeg mener at antall respondentene er tilstrekkelig.

Jeg planla å bruke snøballmetoden når jeg rekrutterte respondenter. På forhånd hadde jeg gjennom å snakke med venner og familie skaffet meg en viss oversikt over mulige «gatekeepers» som både kunne være potensielle respondenter og/eller spre spørreskjemaet mitt i sine sosiale/faglige nettverk. Jeg tok kontakt med noen av disse enten direkte eller via hjelpere, og fikk via en kjenning noen til å legge ut lenke til undersøkelsen i en alumnigruppe på Facebook.

Når et spørreskjema sprer seg på den måten, gjennom nettverk, vil det alltid være en risiko for at den spres via en sentral person i et kull til andre på samme kull. Det gjør at det ikke nødvendigvis blir en jevn fordeling mellom kull som responderer, og antakelig vil forholdet mellom disiplinlag og praktiske lag som tilbys heller ikke være helt likt fra kull til kull. Utvalg og bakgrunn på respondenter vil ikke være helt tilfeldig. Dette vil nok sikkert påvirke dataene jeg får inn og hvor representative de er. Denne antakelsen viste seg å stemme. Jeg endte til slutt opp med å få tak i 13 svar, selv om målet var minst 20. De 13 svarene var t spredt over hele tidsrommet jeg skulle undersøke, men som jeg tenkte ble det opphopning rundt noen kull. At jeg bare har 13 svar svekker validiteten til undersøkelsen og gir ikke så mettede data som jeg hadde håpet på forhånd.

Det kan også være en utfordring at dataene jeg får tak i ikke vil være spesielt «dype», og kanskje noe overflatiske. Ved et intervju kan man stille oppfølgingsspørsmål, det er verre å få til gjennom en spørreundersøkelse. Men Braun m.fl. 2021 argumenterer for at dette ikke nødvendigvis gjør kvalitative spørreundersøkelser til et annenhånds verktøy. De prøver å vise at slike undersøkelser kan framskaffe både rike og dype datasett selv om svarene som gis kan være korte og knappe (Braun m.fl. 2021). De illustrerer dette med eksempler fra egen forskning, og sier «We feel this critique is falsely done what qualitative surveys cannot offer and an

idealization of what interviews *will* offer» (Braun m.fl. 2021, s. 644). Jeg ble overrasket over hvor mange av informantene som faktisk brukte litt tid på å reflektere og ikke bare svare kort.

Vil informantene forstå hva jeg er ute etter? At jeg og informantene har nokså lik utdanningsbakgrunn gjør at jeg i stor grad kan anta at de forstår hva jeg spør om når jeg bruker allmenne fagbegreper. Men det kan være en fordel at jeg forklarer bærende begreper i min forskning, som for eksempel hva jeg mener med «profesjonsfag/praktiske fag», «disiplinfag/forskningsfag» og «arbeidslivsrelevans» når jeg stiller spørsmål som har med det å gjøre. Likevel viste det seg at informantene svarte i et tilnærmet hverdagspråk.

I intervjuundersøkelser begynner man ofte med litt vide spørsmål som man får presisert og smalnet inn ved å stille oppfølgingsspørsmål. Braun m.fl. 2021 anbefaler å gjøre det litt motsatt i spørreskjemaer, «breaking the rules of conventional interview design». De skriver at det å starte med et «closed question» fulgt opp av «please explain» kan gi gode data. Spørreskjemaet bør også gi rom for at informantene kan skrive ting de synes er relevante, men som ikke forsker allerede har tatt opp. Det kan løses ved et siste spørsmål som åpner for dette (Braun m.fl. 2021, s. 648).

Hvor mange spørsmål bør jeg lage? Braun m.fl. 2021 anbefaler fra 4 og opp til 9/10. Det er sjelden det lages mer omfattende kvalitative spørreundersøkelser enn dette. Dess lengre skjemaene er, dess større er sjansen for «informant fatigue», noe som fører til at dataene på slutten av skjemaet blir dårligere enn de i starten.

Hvor mange svar må jeg ha for å få «mettede» data? Her trengs det flere informanter enn i intervjuundersøkelser. Braun m.fl. 2021 skriver at i studentundersøkelser bør 20 – 49 svar være tilstrekkelig, middels regner de som 60 – 99, men de også gir eksempler på kvalitative spørreundersøkelser som har hatt opp til 500 respondenter. De sier også at det er kontekst- og temaavhengig hvor mange svar som trengs for å få mettede data. (Braun m.fl. 2021, s. 649). Hos

meg vil for eksempel gruppen jeg undersøker i utgangspunktet være nokså smal og ha det til felles at informantene har samme eller svært lik utdanningsbakgrunn.

Det som kan være en utfordring er å gjøre en skikkelig analyse av data fra spørreskjemaet. Skjemaformatet kan forføre forskere til å lage oppsummeringer av svar på enkeltspørsmål i skjemaet hver for seg snarere enn å gjøre en egentlig analyse, sier Braun m.fl. 2021. Man kan altså bli fristet til å følge spørsmålene slavisk heller enn å la dataene tale og gjøre en skikkelig koding (Braun m.fl. 2021, s. 649). Dette må jeg være oppmerksom på når jeg skal gå i gang med koding og analyse, for ellers blir det lett bare en presentasjon av rådata. I noen grad endte jeg opp med at temaene jeg kodet fram på mange måter samsvarte med gangen i spørreskjemaet, men de er likevel kodet fram ved hjelp av informantsvar hentet på kryss og tvers fra ulike spørsmål i skjemaet.

### 3.2 Posisjonalitet: Hvem er jeg som skriver?

Jeg er selv masterstudent ved et utdanningstilbud i musikkvitenskap som tilbyr emner både i praktiske og teoretiske retninger, men også med kombinasjon av disse, som en del av både bachelor- og master utdanningene som tilbys. Før jeg begynte på masterstudiet tok jeg en bachelor i populærmusikk på en privat høyskole, en utøvende profesjonsutdanning i rytmisk musikk. Etter å ha sett på de forskjellige mulighetene jeg hadde til å fortsette min musikkutdanning kom jeg frem til at en masterutdanning i musikkvitenskap ville være en god mulighet for å utvikle meg både i praksis som musiker, og akademisk, noe som igjen ville gi meg flere, og bedre jobbmuligheter senere. Det at studiestedet reklamerte med ett bredt spekter av muligheter, både med tanke på hvilke emner som ble tilbudt og hvilke muligheter det kunne gi meg i arbeidslivet var veldig avgjørende for at jeg tok dette valget. I tillegg til min bachelorgrad har jeg også en påbegynt bachelor i Religion og Samfunn, og jeg jobber også frivillig som gitar og vokallærer innen rammen av et musikkterapeutisk/sosialpedagogisk musikalsk tilbud på Forandringshuset Grønland, som ble startet opp av Norges KFUK-KFUM i 2016 og er et kultur- og aktivitetshus av, med og for unge mellom 13-26 år.



Grunnene til at har valgt dette forskningsfeltet er mange. Samtidig som jeg er godt fornøyd med min bachelorgrad i populærmusikk, og kan kjenne meg igjen i kandidatundersøkelsen fra 2014, ser jeg også en del mangler når det gjelder hvilke muligheter en kan få i arbeidslivet uten tilleggsutdanning på toppen av bachelorgraden, særlig når det fra 2024 trolig kreves master for å ta PPU i estetiske fag. Å ta en bachelorgrad på en privat høyskole er dessuten økonomisk krevende med en prislapp som per 2023 ligger på 55400 kr per semester. I Norge har vi heller ikke så mange offentlige utdanningstilbud innen utøvende rytmisk musikk, og de få vi har tilhører institusjoner med svært høye krav hva angår nivå på både den enkelte kandidats hovedinstrument og teoretiske kunnskaper.

Jeg frykter med dette at utøvende musikkutdanning i Norge er blitt noe som tilhører eliten, det være seg de som har kommet fra familier som har hatt råd til å betale for kulturskoler og privatundervisning, i tillegg til instrumenter, eller kun de beste av de beste. Dette er også noe jeg aktivt jobber med å motvirke gjennom mitt frivillige arbeid hver uke. Samtidig er jeg også veldig klar over at jeg er en av de privilegerte, som kommer fra en høyt utdannet familie som har hatt råd til å betale for både instrument, privatundervisning og privatskole på videregående nivå, for at jeg skulle få lov til å drive med musikk. På mange måter er jeg da altså en del av det problemet jeg jobber med å utfordre.

På grunn av mange personlige utfordringer brukte jeg lenger tid enn normalt på å fullføre min bachelorgrad. Etter levert og bestått bacheloroppgave manglet jeg fremdeles 2 emner. Av studieadministrative/tekniske grunner måtte jeg vente med å kente. Jeg tok derfor samtidig en årsenhet som er en del av en bachelorgrad i religion og samfunn hvor jeg studerte blant annet innen etikk, historie og hva slags plass religioner har i dagens samfunn, pluss at jeg lærte grunnleggende samfunnsvitenskapelig metode, noe jeg har hatt nytte av i masterstudiet i musikkvitenskap. Etter et hektisk studieår rakk jeg å så vidt å fullføre min bachelorgrad med kenteksamener i de manglende emnene før masterstudiet startet høsten 2021. Samtidig gjennomgikk jeg en utredning hvor jeg fikk en ADHD-diagnose, en forklaring på mye av det jeg

har slitt med tidligere i utdanningsløpet. Det at jeg har fått hjelp med denne gjør at jeg håper å fullføre masterstudiet på normert tid.

Jeg har tatt både profesjonsemner og disiplinemner i masterstudiet mitt. Det viktigste profesjonsemnet, med vokalundervisning, hadde jeg stort utbytte av, samtidig som selve eksamenssituasjonen ble en skuffelse. Tradisjonelt har eksamen vært gjennomført i en realistisk kontekst, på Nasjonal Jazzscene Victoria. Midt i semesteret fikk vi vite at dette skulle endres og etter endel om og men endte det med at eksamen ble holdt på en mindre scene. Dette gjorde at jeg opplevde emnet og eksamen som mindre relevant og kontekstuel når eksamen ikke ble gjennomført i en realistisk kontekst. At disse tingene ikke var klare og forutsigbare fra semesterstart var også utfordrende med tanke på funksjonsnedsettelsen min.

Når det gjelder disiplinemner i mastergraden har jeg hatt varierende opplevelser. Jeg har opplevd svært interessante mens noen ikke har truffet helt. Av særlig interesse har emner som har vist hvordan musikk er situert i verden og som har berøringspunkter med samfunnsfag, for eksempel *Gender and Music*, *The Political Ecology of Music (lenke)* hvor vi jobbet med bærekraft innen musikkfeltet og *Music, Technology and Society*. Innen disse emne har jeg opplevd en veldig god sammenheng med den samfunnsvitenskapelige delen av årsstudiet jeg tok i religion, og jeg har fått øvd meg på empirisk metode før denne oppgaven.

Noe som har overrasket meg i masterstudiet sammenlignet med bachelorløpet, var en tilsynelatende mangel på integrasjon mellom disiplinemner og profesjonemner, og hvordan muligheten til å danne nettverk og samarbeid var mindre sammenlignet med bachelorstudiet mitt. Samtaler med medstudenter på ulike nivåer bekreftet dette. Det virker ikke som om disiplinemner og profesjonsemner er særlig samtenkte, men at de fungerer mer hver for seg.

De erfaringene jeg her beskriver har trigget nysgjerrigheten min når det gjelder sammenhengen mellom disiplin fag og profesjonsfag innen musikkvitenskapelig utdanning, og

når det gjelder hvorvidt utdanningen oppleves som relevant eller ikke når man kommer ut i arbeidslivet.

Spørsmålet er så hvordan min bakgrunn og mine erfaringer vil påvirke mitt blikk som forsker. Jeg har det til felles med informantene mine at jeg er i ferd med å fullføre det utdanningsløpet de har tatt. Men jeg har ennå ikke arbeidslivserfaring etter utdanningsløpet, slik informantene har, bare som sommervikar i kulturfeltet og som frilansmusiker. Sånn sett er jeg både insider og outsider. Den erfaringen og de refleksjonene som min forskning skal kaste lys over har jeg ennå ikke selv hatt anledning til å opparbeide meg. Det er også viktig at jeg lytter til informantenes stemmer for å få opp en bredde av synspunkter, ikke bare de jeg selv er mest interessert i, og er villig til å la meg overraske.

### 3.3 Forskningsetikk

Forskningsetikk er i nasjonale forskningsetiske retningslinjer definert som «verdier, normer og institusjonelle ordninger som bidrar til å konstituere og regulere vitenskapelig virksomhet». (forskningsetikk.no). Forskningsetiske normer kan deles i tre typer, der den ene går på mitt ansvar som del av akademisk praksis, noe som innebærer at jeg må gjengi forskningen jeg viser til på en god og riktig lest måte og kreditere forskning jeg bruker i mitt prosjekt. Den andre typen normer går på forhold til grupper som blir påvirket av forskningen, altså både mine informanter og evt. mennesker mine forskningsresultater får konsekvenser for. Det første kan jeg kontrollere, det andre er ikke noe jeg kan kontrollere, men ha tanker om. Den tredje typen normer handler om det overordnede samfunnsansvaret. Forskingen skal komme samfunnet til gode og ikke medføre skade for enkeltmennesker, samfunn og miljø («Kva er forskningsetikk», forskningsetikk.no)

I en kvalitativ undersøkelse er det særlig to ting som det blir fokusert på når det gjelder forskningsetikk, nemlig datalagring og anonymitet. På forskningsetikk.no sine sider om spørreundersøkelser og forskningsetikk virker det som om det er mest fokus på kvantitative undersøkelser (forskningsetikk.no). Når det gjelder sikring av anonymitet er dette ikke vanskelig å innfri i en kvantitativ undersøkelse. Det er

mer utfordrende når man som jeg jobber kvalitativt, da det fortellinger eller opplysninger som kommer fram kan virke indirekte personidentifiserende selv om det ikke er lagt opp til det når det aktuelle spørreskjemaet blir utformet.

Ifølge datatilsynet er personopplysninger alle opplysninger som kan knyttes til deg som person. (<https://www.datatilsynet.no/rettigheter-og-plikter/personopplysninger/>). Jeg vurderer det dithen at jeg ikke samler inn personopplysninger, siden jeg har et anonymt spørreskjema. Je forsker heller ikke på et sensitivt tema. Slik utløser prosjektet ikke meldeplikt til SIKT.

Jeg vil likevel ta de forholdsregler jeg kan for å sørge at informantene selv ikke oppgir opplysninger som kan identifisere dem, selv om jeg uansett ikke har noen koblingsnøkkel som gjør at jeg kan identifisere informantene mine. Et eksempel er nå jeg spør hva folk jobber meg og i hvilken type virksomhet presiserer jeg formatet for svaret jfr. spørsmål 1.8 i spørreskjemaet; «Hva jobber du med i dag? (Ikke skriv hvor du er ansatt, men oppgaver/rolle og type arbeidsplass, eksempel: Lærer i videregående skole, rådgiver i et departement)».

Det er også viktig at informantene forstår hva de er med på og samtykker til å delta på grunnlag av dette. Derfor vil jeg ha en kort tekst innledningsvis om hva målet med prosjektet. I denne undersøkelsen vil det ikke være mulig å trekke tilbake sitt bidrag siden opplysningene er anonymt samlet inn, så jeg som forsker vil ikke ha mulighet til å finne igjen den enkeltes svar.

Av hensyn til informantene bør ikke spørreskjemaet være for langt eller komplisert utformet. Det skal ikke være en stor belastning å delta i en slik undersøkelse. Dette er både et etisk og et metodisk spørsmål, jfr. det jeg har skrevet om «informant fatigue». Jeg beregner at det skal ta maks en halvtime å svare på skjemaet mitt. Da jeg fikk svarene via nettskjema kunne jeg lese hvor mye tid folk hadde brukt, og jeg traff ganske bra der. I skjemaet opplyste jeg også om at masteroppgaven vil bli offentliggjort i UiOs åpne vitenarkiv Duo slik at informantene med tiden kan finne det ferdige resultatet der.

## 4 DATAPRESENTASJON OG ANALYSE

### 4.1. Innledning

I denne delen vil jeg presentere kodete informantdata og analysere disse ved hjelp av teori og tidligere forskning. Kodingen foregikk ved at jeg flere ganger leste gjennom informantsvarene og på bakgrunn av dette identifiserte temakretser på bakgrunn av dataene. Så laget jeg et kodeskjema i Word hvor jeg plasserte informantsitater etter disse temaene. Noen av temaene samsvarer med spørsmål fra spørreskjemaet, andre går på tvers. Jeg vil begynne med å presentere informantene og deretter data ordnet etter temaer/koder med analyse.

### 4.2 Om informantene

Målgruppen for spørreundersøkelsen min er alumni i musikkvitenskap fra norske universiteter og høyskoler som har fullført sin masterutdanning eller sitt hovedfag i perioden 2000 – 2020 I alt 13 informanter besvarte skjemaet mitt. Av disse identifiserte 2 seg som kvinner og 11 seg som menn. Det betyr at det er en skjev representasjon mht. kjønn i utvalget mitt. Det er interessant på bakgrunn av at vi vet fra rapporten *Kjønn og musikk. Kartlegging av kjønnsfordelingen i utdanning og arbeidsliv innenfor musikk* (utgitt av NIKU i 2010 på oppdrag fra Institutt for musikkvitenskap ved UiO) at det midt i den perioden mine informanter er utdannet vanligvis er en god kjønnsbalanse, med minst 50 % kvinneandel. (Borgen m.fl. 2010, s. 25). På mitt kull er det også ca. 50/50 kvinner og menn.

2 av informantene hadde sin bachelorgrad fra Westerdals Oslo ACT (nå en del av Høyskolen Kristiania/Kristiania), 4 av informantene hadde bachelorgrad fra NTNU, 1 fra Universitetet i Stavanger, 1 fra Høgskulen i Volda og 5 fra Universitetet i Oslo. Her er det altså en god spredning mellom institusjoner. Når det gjelder mastergrad/hovedfag er bildet litt annet, her har 3 informanter utdanning fra NTNU og 10 informanter utdanning fra Universitetet i Oslo.

3 informanter fullførte sin utdanning mellom 2016 – 2020, 7 informanter fullførte mellom 2011 – 2015, 2 informanter mellom 2006 – 2010 og 1 mellom 2000 – 2005. Når det gjelder pedagogisk utdanning, har bare tre av informantene dette. I tillegg har 10 av 13 annen utdannelse enn den rent musikkvitenskapelige. Her dominerer humanistiske og

samfunnsvitenskapelige fag. Fire av informantene har også utdanning i administrative fag/ledelsesfag. På yrkestitlene virker det som om de fleste er i offentlig eller halvoffentlig sektor, noe som samsvarer med tall fra Borgen m.fl. 2010 (s. 36)

Alle informantene var i arbeid. Når det gjelder jobb i dag, tyder de oppgitte jobbtitlene på at minst 6 av informantene jobber direkte musikk/musikkvitenskapelig relatert. Bare en av disse jobbet i musikkpedagogisk virksomhet i dag, mens flere hadde erfaring fra dette feltet. De resterende jobbet i stor grad i kultur- og samfunnfeltet. 2 informanter har mer teknisk/administrative stillinger. Midt i perioden jeg studerer var, ifølge tall fra Borgen m.fl. 2010, pedagogisk virksomhet det mest vanlige yrket for kandidater i musikk. Nesten halvparten av kandidatene de kartla underviste (Borgen m.fl. 2010, s. 38). Her er altså også utvalget mitt ikke helt representativt, selv om tallene fra denne NIKU-rapporten er noen år gamle.

2 av informantene oppgir at de ikke er aktive innen sang- og musikkutøving i det hele tatt. 2 oppgir at de er profesjonelle musikere. 2 sier at de er rene hobby/amatørmusikere, mens de resterende oppgir at de er semiprofesjonelle på ulike nivåer, altså at de kombinerer utøvervirksomhet med andre stillinger. Men som vi skal se i analysen, er det ikke nødvendigvis et 1:1 forhold mellom det å være utøver og det å ha en sterk interesse i utøvende fag i musikkvitenskapelige studiet.

Jeg kartla noen variabler som f.eks. kjønn og utdanningssted som jeg på forhånd, og som jeg tenkte kanskje kunne brukes til sammenligning, men jeg hadde så få informanter og i tillegg var de skjevfordelt på disse variablene, så jeg endte opp med ikke å bruke dem. Jeg har også valgt å bruke opplysninger hva informantene jobber med kun på gruppenivå og kun på type jobb, da noen ellers kunne ha vært identifiserbare.

## 4.2 Motivasjon for å studere musikkvitenskap – disiplin, profesjonsfag eller kombinasjonen av disse?

Som sagt var noe av min motivasjon for å gå i gang med dette prosjektet en nysgjerrighet på hvordan kandidater i musikkvitenskap opplever og snakker om kombinasjonen av disiplin og profesjonsfag. I spørreskjemaet var det flere spørsmål som ga data om dette. Det overgripende inntrykket er at de aller, aller fleste studenter verdsetter denne kombinasjonen både når det gjelder motivasjon for studievalg og når det gjelder erfart arbeidslivsrelevans. Nå er dette et tilbakeskuende spørsmål der vi ikke kan se bort fra at svarende til en viss grad er etterrasjonalisering fra ferdig utdannede kandidater med arbeidslivserfaring. Jeg skal først ta for meg hvordan informantene reflekterer over forholdet mellom disiplin- og profesjonsfag når det gjelder motivasjon for studiet.

På spørsmålet om hvorfor kandidatene hadde valgt å studere musikkvitenskap, svarte tre informanter at kombinasjonen var viktigst. Åtte av informantene skrev at disiplinfagene var viktigst, og kun to informanter skrev at profesjonsfagene var viktigst. Disse tallene er selvsagt ikke statistisk representative på et større nivå, men de er analytisk interessante sett på bakgrunn av at de aller fleste informantene er utøvende innen sang og musikk på et eller annet nivå. Likevel sier altså nesten 2/3 av informantene at disiplinfagene var viktigst når det gjelder motivasjon for å studere musikkvitenskap.

Flere informanter som fremhever disiplin og gir uttrykk for at studiet i musikkvitenskap supplerer det de allerede har av profesjonsutdanning og erfaring innen utøvende musikk. De to følgende sitatene fra informanter gir uttrykk for dette:

- Profesjonsbiten hadde eg tilstrekkeleg kontroll på uansett. Det disiplin faglege var noko eg var veldig interessert i og ville fordjupe meg meir i.
- Det var viktig for meg å gå en utdanning som var kombinert teoretisk og praktisk ettersom jeg allerede hadde ganske praktisk-orientert/profesjons-orientert utdanning fra før. Det var viktig å lære mer om akademisk skriving, forskningsmetoder og andre lignende verktøy i utdanning for å vokse som musiker.

Her ser vi altså utøvende musikere som tar musikkvitenskap fordi de ønsker å utvide sine perspektiver på musikkfeltet. Det virker som om musikkvitenskap representerer noe mer og annet enn det en profesjonsutdanning som musiker kan tilby for disse. En av informantene som faktisk jobber som utøvende musikerne forteller at han bare tok disiplin-fag i sin masterutdanning fordi det var mest praktisk siden han tok den ved siden av annet arbeid. Studenter som dette vil uansett sitte igjen med en kombinert profesjons- og disiplin-faglig kompetanse etter avlagt grad i musikkvitenskap, selv om de nødvendigvis ikke har jobbet mye med profesjonsfag i masterstudiet.

Blant de som vektlegger den disiplin-faglige delen av masterstudiet er også de som fremhever en mer “ren” disiplin-faglig interesse som også har tverrfaglige sider:

- Forskning på musikk har alltid vært svært interessant for meg.
- Interesse for musikkhistoria og korleis musikken blir forma og korleis denne blir oppfatta i samfunnet.
- Eg kom inn i musikkvitenskap med ei brei interesse for musikkfeltet og -vitenskapen og blei gradvis mest interessert i humanistiske fag som antropologi, filosofi, samfunnsvitenskap m.m., men framleis med utgangspunkt i musikk- og kulturliv

Når kombinasjonen av disiplin- og profesjonsfag var viktig som motivasjonsfaktor for studiet ble viktigheten av en generell utdanning med mange bruksområder vektlagt. En informant bruker de latinske uttrykkene “ars” og “scientia”, som kan oversettes med “kunst” og “vitenskap” når han skildrer denne kombinasjonen:

- Kompetanse/innsikt i det rent håndverksmessige og bevisstgjøring/refleksjon i både den estetiske/kunst-dimensjonen (scientia) på den ene siden, til den vitenskapelige-dimensjonen (ars) på den andre siden av musikkfaget.



Et par av informantene synes å ha utøvende virksomhet som utgangspunkt, og var mest opptatt av dette som motivasjon for studiet:

- Utdypning i sangteknikk og form, samt komposisjon var mest interessant for meg.

Oppsummert kan vi si at selv om disiplin-fag synes å være den sterkeste motivasjonsfaktoren for å studere musikkvitenskap blant mine informanter. Det betyr imidlertid ikke at dette er et uttrykk for en rent teoretisk interesse i musikkfaget. Mange av informantene som gir uttrykk for at disiplin-fagene var viktige som motivasjonsfaktor for å studere musikkvitenskap er utøvende musikere som ønsker å utvide sin kompetanse eller supplere det de allerede kan. De som svarer at profesjonsfagene er viktigst, eller kombinasjonen av disiplin- og profesjonsfag er viktigst er alle utøvende. Det er ikke overraskende at de som er utøvende musikere sier dette, det som er overraskende er at det er så mange utøvende som holder disiplin-fagene i studiet for viktigst når det gjelder motivasjon.

Det at disiplin-fagene er så viktig som motivasjonsfaktor for å ta masterutdanning i musikkvitenskap, og at mange av informantene reflekterer over hvordan disiplin-fagene kan bidra til et utvidet og utviklende perspektiv på egen utøverpraksis eller musicking i videre forstand tolker jeg som om at denne motivasjonen i stor grad handler om et ønske om både faglig utvikling og selvutvikling på en måte som verken fanges helt av bare formale eller bare materiale forestillinger om danning. Det handler ikke bare om pensum eller bare om en selvutvikling gjennom utøvende praksis, men en kombinasjon, et ønske om perspektivutvidelse. Dette opplever jeg snakker med Klafkis forestillinger om kategorial danning, når det handler både om faglige perspektiver og nye måter å se egen utøverpraksis på.

#### 4.3 Master i musikkvitenskap generelt: Direkte og indirekte opplevd arbeidslivsrelevans

Ut ifra temaer som kom fram gjennom kodeprosessen har jeg valgt å presentere data fra denne hovedkoden under to overskrifter: Direkte og indirekte opplevd arbeidslivsrelevans. Selv om jeg forklarte begrepene innholdsrelevans og porteføljerelevans i spørreskjemaet, svarer informantene mer i et hverdagspråk, der det handler om direkte vs. indirekte overføringsverdi

til arbeidslivet. Derfor bruker jeg disse som koder, men kommer tilbake til fagbegrepene i analysen.

Kun en av informantene opplever utdanningen sin som lite arbeidslivsrelevant. Fem av kandidatene opplever utdanningen sin som middels arbeidslivsrelevant, mens sju oppgir at de i stor grad opplever masterutdanningen i musikkvitenskap som arbeidslivsrelevant. En informant sier dette:

- Det har variert noe i de jobbene jeg har hatt, men bakgrunnen som musikkviter har vært avgjørende i alle jobber.

Her oppgir informantene et stort spekter av faktorer de mener gjør utdanningen arbeidslivsrelevant. At noen informanter oppgir at faget oppleves relevant i undervisningssammenheng og utøvende sammenheng er ikke uventet. Her synes det å være en direkte overføringsverdi fra studium til yrkesutøvelse:

- Utdanningen i seg selv er først og fremst veldig relevant i undervisningssammenheng eller annet pedagogisk arbeid, der utdanningsnivået bidrar til god kompetanse og god grunnlønn
- 

Informanten bak dette utsagnet er for øvrig den eneste som nevner økonomiske aspekter ved det å være utdannet som musikkviter.

En av informantene kontekstualiserer det utøvende ved å nevne hvordan musikkforskning gir en innramming for praksis:

- Benytter utøvende ferdigheter ukentlig, musikkforskning har gitt innblikk i hvorfor/hvordan det vi gjør fungerer/er viktig

Flere informanter skriver at de opplever at den erfaringen med musikalsk formidling de får gjennom studiet er arbeidslivsrelevant. Kreativt arbeid, et trenet øre og sceneerfaring gir noen erfaringer som kommer godt med i arbeidslivet:

- Spesielt formidlingsbiten har vært direkte overførbart i mange sammenhenger, og bidratt mye til ledelse- og kommunikasjonsoppgaver.
- Erfaringane med å stå på scena og formidle har kome godt med. Det tekniske og instrumentspesifikke har ikkje vore så relevant.

En av informantene jobber akademisk, og skriver at utdanningen derfor er maksimalt relevant for det hen driver med i dag. En annen skriver at bakgrunnen som musikkviter har vært avgjørende i alle jobber, og flere snakker om musikkutdanningen i et arbeidslivsperspektiv på en måte som man kan lese som om de forstår det de sitter igjen med etter endt utdanning som en generalistkompetanse som er nyttig i arbeidslivet, og en informant vektlegger særskilt de samfunnsfaglige elementene i utdanningen:

- Forståinga for musikk og samfunnet er viktig for korleis særleg det offentlege jobbar med sine ordningar. Denne samfunnskunnskapen får ein gjennom dei kulturfaglege utdanningane.
- Gjennom utdanninga i musikkvitskap har eg fått innsikt i eit breitt spekter av kunnskapsområde og vitskapar som har vore svært nyttige i alle jobbar eg har hatt.
- Det er de generelle aspektene ved utdanningen som er nyttigst

En av informantene reflekterer i en litt lengre tekstbolk hvordan det å ha en musikkvitenskapelig utdanning kan fordre at man overfor potensielle arbeidsgivere må gjøre et slags oversettelsesarbeid med tanke på å forklare hvor bred og relevant kompetanse man som musikkviter faktisk har, og hen gir noen konkrete eksempler på dette. Jeg synes dette er så interessant at jeg velger å gjengi svaret i sin helhet her:

- Erfaringa mi er at ein kan gjere det meste relevant. Som ein person utan større pretensjonar som utøvar er utvalet av jobbar der musikkvitskap gjev direkte kompetanse relativt lite, sjølv om det for all del eksisterer. Ved å kunne syna til meir konkrete arbeid ein har gjort i studietida, kan ein derimot syne at ein har utvikla kompetanse innanfor felt som er relevante i det større arbeidslivet. Her kan det vere ei ekstra utfordring å syne dette til potensielle arbeidsgjevarar som ikkje har musikalsk kompetanse, og difor

ikkje utan vidare har forståing for kva det inneber å jobba akademisk med musikk. Frå mi eiga studietid kan eg m.a. syne til organisasjonserfaring gjennom å ha leia kollokviegrupper, arkivkunnskap gjennom spesialisering og forståing for kompliserte tekster og konsept gjennom det breiare akademiske arbeidet mitt.

Oppsummert kan vi si at informantene i middels eller stor grad opplever at utdanningen de har tatt har en direkte arbeidslivsrelevans hverdagspråklig forstått. Det er ikke overraskende at folk som jobber med undervisning eller utøving opplever utdanningen som arbeidslivsrelevant. Den ene informanten som i liten grad opplevde utdanningen som arbeidslivsrelevant for sin nåværende var profesjonell musiker fra før og tok bare disiplindag i sitt masterløp. Det er interessant hvordan flere av informantene framhever utdanningen i musikkvitenskap på en måte som kan leses som vektlegging av at utdanningen gir en generalistkompetanse som oppleves som direkte nyttig i mange sammenhenger. Kun en eneste informant problematiser forøvrig tanken om arbeidslivsrelevans som premissleverandør i humanistiske utdanninger, og framhever i stedet det gamle idealet om åpenhet og studentens eget ansvar for å skape sitt eget utdanningsløp. Hen mener at tanken om arbeidslivsrelevans innebærer et press om strømlinjeforming av studieløp. Denne typen kritikk er vel kjent i akademiske sammenhenger.

Jeg vil si at mine informanter i høy grad opplever at deres utdanning har porteføljerelevans, at deres utdanning trengs i arbeidslivet. Dette gjelder særskilt undervisning, men også den generelle kompetansen framheves. Men som en informant sier, det skal noe oversettelsesarbeid til overfor arbeidsgivere. Når det gjelder innholdsrelevans, vil jeg komme mer tilbake til det i del 4.4. og 4.5. Arbeidslivsrelevansen blir i informantsvarene knyttet til fagspesifikke ferdigheter særlig av de som jobber i undervisning, mens de generiske ferdighetene man får gjennom masterstudiet blir opplevd viktig av de fleste.

#### 4.4 Profesjonsfag og opplevd arbeidslivsrelevans

11 av informantene hadde profesjonsfag som del av sin masterutdanning. Av de som tok profesjonsfag opplevde 6 av informantene fagene som middels arbeidslivsrelevante, mens 5 av informantene skrev at profesjonsfagene i stor grad ble opplevd som arbeidslivsrelevante. Igjen

kan svarende deres kodes som direkte eller indirekte arbeidslivsrelevans på hverdagspråk, mens det i stor grad går på erfart innholdsrelevans.

Her er det heller ikke overraskende at både utøvererfaring og sceneerfaring oppleves som arbeidslivsrelevant av de som også utøver musikk. Det er også som forventet at de av informantene som underviser i musikk opplever profesjonsfag som direkte arbeidslivsrelevante, siden det nettopp der i stor grad dreier seg om viderefremming av kunstneriske praksiser. De nevner fag som instrumentalundervisning, gehør og arrangering.

Det mest interessante her er hvordan flere informanter framhever at praktisk musikkutøvelse er viktig og avgjørende for å forstå musikkfeltet som sådan. En informant, som ellers sier at disiplinlagene har vært viktig for hen, sier dette:

- Det å ha vært utøvende gir en annen type kunnskap som jeg mener også er avgjørende når man skal vurdere kvalitet. Jeg vil tro at det er vanskeligere om man ikke har erfaring som utøver selv (...) Praktisk arbeid med musikk er viktig for å forstå disiplinlagene dypere.

Andre kommer med lignende tanker:

- Ein må utøve for å forstå musikken og praksisane i samfunnet.
- Dette gjeld først og fremst som muskar og faglærar, men også som ensembleleiar eller administrator (innsikt i virket til dei ein administrerer).

Flere informanter opplever også at de generiske ferdighetene de har lært gjennom å arbeide med disiplinlagene i masterstudiet har en indirekte arbeidslivsrelevans:

- Eg har tidvis hatt arbeid som utøvande musikanar og musikk lærar, men den viktigaste relevansen kjem nok frå arbeidsmetodane, disiplinen som krevst og formene for samarbeid.
- Scenekunst og formidling er like viktig i en-til-en samtaler som når man skal presentere noe for store forsamlinger. Senere veldig relevant for mediearbeid.

Det er også eksempler i materialet mitt hvor informanter framhever hva praktiske fag har betydd uten å koble det til arbeidslivsrelevans direkte eller indirekte. En informant skriver at selv om praktiske fag ikke har vært en del av arbeidshverdagen hans, har disse fagene vært viktige i utviklingen av generell musikalitet.

Oppsummert kan vi si at informantene opplever profesjonsfagene de har tatt som del av sin masterutdanning som arbeidslivsrelevante, både direkte og indirekte. Det mest interessante funnet her er hvordan flere av informantene ser utøverkompetanse som en viktig forutsetning både for å forstå disiplin fagene, og at utøverkompetanse utgjør en fordel for forståelsen av musikkens rolle i samfunnet generelt eller for roller som kurator eller administrator. Disse informantene kan samlet sett leses som om de mener at utøverkompetanse tilfører det å jobbe i feltet utenom rene utøverjobber noe avgjørende. Et insidertperspektiv på utøvelse verdsettes av disse også der vedkommende ikke jobber som utøver.

Når informantene forteller, berører de både portefølje relevans og innholdsrelevans. Den utøvende utdanningen oppfattes som å ha høy portefølje relevans av de som jobber eller har jobbet med undervisning og utøving. Den profesjonsfaglige delen av utdanningen oppleves å svare til behov i arbeidslivet. Dette er som sagt ikke et overraskende funn. Faget har også ifølge informantene høy erfart innholdsrelevans, ikke bare direkte, men også indirekte på andre felt enn de pedagogiske og utøvende, ikke minst gjelder dette kommunikasjons- og fortolkningsferdigheter. Måten informantene omtaler at profesjonselementene i utdanningen og utøvererfaring utgjør en forskjell for forståelsen av disiplin fagene særskilt og musicking i sin alminnelighet, er imidlertid et mer spennende funn. Det er noe overskytende utover det rene nytteperspektivet her som også går ut over erfart læreplan og inn på ideenes læreplan. Vi ser

noen forestillinger, både blant utøvere og ikke-utøvere om at utøverdelen av musikkvitenskapfaget har en hermeneutisk funksjon og utgjør en helhet sammen med disiplinfagene, og gjør en forskjell i møte med disse. Generiske ferdigheter ved utøvberfagenek som kommunikasjon og det å stå på en scene, nevnes. Det profesjonsfaglige har en funksjon utover seg selv, ikke bare som formal danningsfaktor, men bidrar som en faktor i et større danningsperspektiv ved at det gjør noe med måten man nærmer seg disiplinfagene på.

#### 4.5 Disiplinfag og opplevd arbeidslivsrelevans.

Alle informantene har svart at de opplever disiplinfagene som arbeidslivsrelevante, 5 i middels grad, 8 i stor grad. En informant sier at disiplinfagene har vært grunnleggende kunnskap hen har behøvd i alle jobbene hen har hatt, og gir noen eksempler på dette.

- Disiplinfagene har vært grunnleggende kunnskap jeg har behøvd i alle jobbene jeg har hatt. Kunstnerisk kompetanse, vurdering av kvalitet og programmering (lage program for konsertserien og festivaler) har vært en del av jobben. Jeg har også hatt styreverv og vært medlem av komiteer hvor denne kunnskapen er avgjørende å ha.

Disiplinfagene, både de obligatoriske og valgemnene som tilbys, representerer et stort mangfold. Flere av informantene gir eksempler på hva dette mangfoldet innebærer. Det faget som nevnes eksplisitt av flest informanter er imidlertid musikkhistorie. Her framhever flere av informantene – med bakgrunn fra ulike jobbsammenhenger – særskilt musikkhistoriefaget som direkte arbeidslivsrelevant:

- Pedagogisk arbeid og arbeid i litt mer faglige scenarioer er den faglige tyngden man har rukket å opparbeide seg på masterstudiet verdt mye, samt en rekke forskjellige innfallsvinkler til musikk som felt. I fag som musikkhistorie føler jeg at kunnskapen og arbeidsmetodene fra Musvit har kommet godt med og bidratt til å berike måten jeg ser på musikk på.
- Disiplinfagene har vært avgjørende for mitt arbeid. Spesielt musikkhistorisk kunnskap og estetikk. Jeg har jobbet med et bredt spekter av stilarter og tidsepoker i mitt virke, som også krever repertorarkunnskap-

Interessant nok omtales også musikkhistoriefaget av en informant som har opplevd det som lite relevant.

Men informanter som jobber i musikk- og kulturfeltet omtaler også disiplinfagenes arbeidslivsrelevans på et mer generelt nivå, og at de representerer en bred kompetanse både innen musikkvitenskapen selv og i et arbeidslivsperspektiv.

- ...det eg har skapt ut av desse faga som har lagt hovudgrunnlaget for kompetansen eg i dag kan peika på. Gjennom repertoar- og partiturstudium blei eg kjent med den gjeldande litteraturen om fortolkning av musikk, og korleis denne forhold seg til den breiare åndsvitskaplege fagtradisjonen.
- (...) den musikkvitenskapelige innsikten i fortolkning, identitet og historie (har) vær relevant for å forstå samspill mellom mennesker og mangfold i organisasjoner

Noen informanter reflekterer også over den indirekte arbeidslivsrelevansen til disiplinfagene, og peker på hvordan det å ha arbeidet med disse har en indirekte overføringsverdi til arbeidslivskontekster som ikke er direkte musikkfaglige:

- Identitet, samspill og fortolkning har vært viktig for å forstå mangfold og organisasjoner
- Nå arbeider jeg med teknikk og rådgivning. Noe av kunnskapen jeg tilegnet meg på masterstudiet gjør det enklere å navigere i landskapet.

Medie- og kommunikasjonsarbeid arbeid, møter med media og mediekritikk nevnes ellers av flere informanter i forbindelse med disiplinfagene. En informant beskriver hvordan fagene har lært hen å forstå og bruke kulturelle assosiasjoner og troper i kommunikasjonsarbeid.

Oppsummert kan vi si at informantene opplever disiplinfagene som arbeidslivsrelevante, både enkeltfag og summen av disse. At enkeltdisiplinen musikkhistorie nevnes av flest er ikke statistisk signifikant, men interessant likevel, kanskje fordi dette faget har tydeligst direkte overføringsverdi til musikkfaget i skolen. Informantene er også opptatt av at disiplinfagene til sammen gir en *bred* kompetanse, som også en av informantene ser i en større sammenheng



knyttet til “åndsvitskapleg fagtradisjon”. Informanter som ikke jobber i tydelig musikkfaglig/kulturfaglig kontekst forteller også om indirekte arbeidslivsrelevans når det gjelder kommunikasjon, forståing og fortolkning av sin arbeidslivskontekst.

Igjen ser vi at et fag som musikkhistorie, som kan brukes i undervisning i skolens musikkfag oppleves å ha høy porteføljerelevans, det svarer på behov i arbeidslivet.

Vi ser det samme fenomenet her når det gjelder musikkhistorie som med profesjonsfag i analysen 4.4., nemlig høy opplevd porteføljerelevans. Opplevd innholdsrelevans er også høy, og den brede, sammensatte kompetansen som en musikkvitenskapelig utdanning gir, med godt utviklede ferdigheter innen fortolkning av både fenomenet musicking, men også generelle fenomen i samfunnet som mangfold framheves. Det pekes altså på at det å studere musikkvitenskap utvikler både fagspesifikke og generelle ferdigheter. Dette leser jeg som at informantene opplever musikkvitenskap fungerer som et danningsfag i kategorial forstand. De lærer ikke bare noe om faget, men om de ulike delfagene imellom, og om verden og seg selv i møte med verden.

#### 4.6 Hvordan reflekterer informantene over sammenhengen mellom disiplin-fag og profesjonsfag i musikkvitenskapelig utdanning når det gjelder arbeidslivsrelevans, og hva tenker de om at musikkvitenskap er en slik kombinasjonsutdanning?

Kun en av informantene oppgir at hen har opplevd kombinasjonen av disiplin-fag og profesjonsfag i liten grad har vært relevant for jobben hens. Halvparten av de resterende sier at kombinasjonen har vært middels relevant i jobbsammenheng, den andre halvparten sier at kombinasjonen i stor grad har vært relevant. Alle informantene synes det er bra (fire informanter) eller veldig bra (ni informanter) at musikkvitenskap er en utdanning som kombinerer disiplin-fag og profesjonsfag.

Det er interessant å se hvordan mange av informantene omtaler musikkvitenskap som en helhet av profesjonsfag og disiplin-fag, både når de snakker om arbeidslivsrelevans og når de reflekterer

og begrunner sin holdning til hvordan faget er sammensatt. En informant tar utgangspunkt i musikk som et allment fenomen som angår oss alle i en eller annet grad, kanskje inspirert at Christopher Smalls begrep "musicking"?

- Musikk er noko alle menneske har eit forhold til, og til ei viss grad driv med (aktiv lytting, dans, gå på konsertar er også formar for "musikkutøving"). For at det skal gi meining å studere musikkvitenskap \_må\_ det vere ein stor praktisk dimensjon, for det er i praksis vi alle engasjerer oss i og med musikk.

Det snakkes om hvordan teori og praksis styrker hverandre, at profesjonsfag og disiplin fag henger sammen og at bredden i musikkvitenskap nettopp utgjøres av denne kombinasjonen – det teoretiske og det utøvende. En informant sier at skillet mellom disse er et kunstig skille og fortsetter:

- Særleg for å undervise eller formidle musikkvitenskaplege disiplin fag er det heilt sentralt å forstå og kunne vidareformidle den praktiske relevansen desse faga har og korleis alt heng i hop.

Andre informantsvar utdyper dette.

- Det utøvande er uløyselig knytt til musikken - òg for "dei reine teoretikarane", det vil seia dei som primært er interessert i disiplinærfaga. Teori og praksis styrker kvarandre. Ein blir betre i det eine og det andre. Dette er kreative prosessar og slik kreativitet og evne til problemløysing er ettertrakta. Derfor er musikkvitarar gode - dei er utøvarar i sin teori alt frå før dei startar på studia (fordi dei fleste alt har gått i kulturskolen/korpset, osv. i mange år før dei tek til på høgare utdanning).
- Det er fullstendig umulig å ha en helhetlig forståelse for hva musikk er og hvordan den virker uten at praktiske og teoretiske fag kombineres.

Informantene gir også konkrete eksempler fra egen praksis på hvordan nettopp kombinasjonen av disiplin fag og profesjonsfag i helt konkret forstand oppleves som arbeidslivsrelevant, både blant aktive musikere og andre. Både blikket for kvalitet og kjennskap til musikk- og kulturfeltet generelt framheves.

- Særleg i arbeid med kulturprogram, inkludert konsertar og større produksjonar, har min kjennskap til arbeidskvardagen til dei eg har gitt oppdrag til vore høgst relevant. Det gjer meg også til ein meir medviten tingar av både teknisk utstyr og kompetanse og ein evne til å gå i dialog om kunstnarlege spørsmål m.m.
- (...) kombinasjonen (er) viktig når man for eksempel skal vurdere kvalitet innen musikk. Både kvaliteten på musikken i seg selv, og kvaliteten på tolkningen av musikken. Ved analyse og vurderinger av verker har jeg opplevd det som en fordel å ha denne kombinasjonen. Når jeg har diskutert og vurdert fremføringer (kvaliteten på musikere) med andre utøvende musikere merker jeg at de ofte har en enda bedre evne til å se nyanser og vurdere kvaliteten. Det tror jeg kommer av at de i større grad enn meg har jobbet med de praktiske fagene. Jeg mener at kombinasjonen er avgjørende. Om man mangler det ene av de to vil det gå ut over kompetansen også på det andre feltet.

En av informantene ser imidlertid noen negative konsekvenser av hvordan musikkvitenskap i Norge er rigget som fag. Hen sammenligner norsk og tysk musikkvitenskapelig fagtradisjon og peker på at profesjonsfagene er mindre integrert i musikkvitenskapsfaget i tysk kontekst, og at det der forventes at man skal tilegne seg evt. praksiskompetanse på egen hånd. Hen uttrykker en (mis)tanke om at forståelsen av musikkvitenskap ikke er så god her til lands, og at det praktiske fokuset betyr noe positivt for søkerne på studiet, og at folk bruker musikkvitenskap for å komme videre til profesjonsutdanning. Dette stemmer i liten grad med det mine informanter uttrykker mht. motivasjon for studiet, men så har jeg bare data fra en svært liten gruppe. Vedkommende uttrykker også at kombinasjonen av profesjons- og disiplin-fag gjør at norske søkere til vitenskapelige stillinger gjør at det er vanskelig for norske søkere å hevde seg i tilsettingsprosesser (mener hen i utlandet?). – Samtidig er det jo fullt mulig å ta en master i musikkvitenskap i Norge uten å ta profesjonsfag, så hvor viktig dette argumentet er, vet jeg ikke.

Oppsummert er inntrykket at det blant informantene er en gjennomgående positiv holdning til at musikkvitenskapsfaget har både disiplin-faglige og profesjonsfaglige elementer. Informantene tematiserer flere steder hvordan disiplin-fag og profesjonsfag gjensidig styrker og utfyller hverandre. Kun en informant problematiserer dette i noen grad. Jeg tolker dette som at de fleste informantene ser på forholdet mellom de ulike fagene som en stadig pågående

fortolkningsprosess som gir viktig og nyttig kunnskap i praksisfeltet. En av informantene snakker konkret om faget i et hermeneutisk perspektiv og sier at kombinasjonen av disiplin-fag og profesjonsfag har lært hen å vite at det hen sier og gjør blir tolket og oppfattet ulikt. Det gis også praktiske og emosjonelle grunner til informantenes positive holdninger til at musikkvitenskap-faget kombinerer disiplin-faglige og profesjonsfaglige elementer når en informant omtaler faget som "sjukt gøy" og en annen informant synes det er fint at det finnes tilbud for folk med ulike interesser innen faget.

Igjen ser vi noe av det samme jeg pekte på i analysen i 4.4 og 4.5., nemlig at informantene erfarer dette som et danningsfag i bred forstand. Både den gjensidig hermeneutiske bevegelsen mellom disiplin- og profesjonsfag, at fagene fortolker hverandre, og de generiske og generelle ferdighetene denne kombinasjonen gir framheves. Igjen ser vi noe som kan leses som at musikkvitenskap som fag fremmer kategorial dannings. Den ene informanten som utfordrer norsk musikkvitenskapelig fagtradisjon mener at kombinasjonen gir mindre portefølje-relevans når det kommer til vitenskapelige stillinger, mens andre informanter mener at utøverkomponenten er vesentlig mht. portefølje-relevans for undervisningsstillinger.

#### 4.7 Hvordan reflekterer informantene i lys av arbeidslivsrelevans over det å ha gjort et større vitenskapelig arbeid som del av sin utdanning?

Her sier 4 av relevantene at masterprosjektet sett i et arbeidslivsperspektiv opplevdes svært relevant. Fire informanter oppgir at det var relevant, mens en informant oppgir at det var lite relevant. Noen informanter sier at de har valgt strategisk og skrevet master om noe de ønsker å jobbe videre med i fortsettelsen, dette gjelder særskilt de av informantene som jobber med forskning. De beskriver masteroppgaven som startpunktet for karrieren sin, og en informant sier at hen har fått flere publikasjoner ut av masteroppgaven sin og har kunnet bruke oppgaven som springbrett for videre forskning, og slik opplever hen en høy grad av relevans. Disse informantene framhever både temaet de har valgt og det i seg selv ha gjennomført en mastergrad som direkte arbeidslivsrelevant.

- Eg (...) valde eit tema som var svært knytt til jobben eg sikta mot. Både for å få meir kunnskap, bli meir attraktiv, og for å få kontakter. Dette har absolutt vore nyttig.
- Jeg har sjeldent hatt direkte bruk for det eksakte innholdet i mitt forskningsarbeid, men det å ha gjennomført arbeidet med master oppgaven (...) har gitt meg en kunnskap som er svært arbeidsrelevant. Det å kunne gjøre analysearbeid, og utføre et selvstendig forskningsarbeid har bidratt til å gi meg analytiske evner som jeg har hatt stor nytte av.

De metodiske, teoretiske og analytiske sidene ved å ha gjennomført et masterarbeid, som å “forstå og sammenstille store komplekse tema”, “behandle data” få et “teoretisk repertoar” , samt erfaringer med og kompetansen som kommer av det å ha gjort et “sjølvstendig arbeid” er det i det hele tatt svært mange informanter som legger vekt på:

- Jeg skrev om en veldig spesifikk musikalsk nisje som jeg har et personlig forhold til i bunn, som gjør at temaet i seg selv ikke vil stå som "svært relevant" i de fleste faglige scenarioer i jobb. Samtidig lærte jeg utrolig mye om den musikken jeg skrev om i masterarbeidet, og lærte samtidig mye om forskningsmetoder, akademisk skriving, oppbygging av en masteroppgave og mange musikalske aspekter som lar seg overføre til mange andre sjangre også.

Mange informanter peker på at de har utviklet det de beskriver som analytiske evner. Et par informanter legger også vekt på hvordan det å jobbe med en masteroppgave lærer dem noe om seg selv på et mer personlig plan, hva de er i stand til å få til.

Oppsummert ser vi at de aller fleste informantene opplever at masteroppgaven har vært arbeidslivsrelevant, enten direkte i form av at den har hjulpet dem å bygge en karriere innen sitt felt, ofte vitenskapelig, eller indirekte på den måten at arbeidet har gitt generelle ferdigheter både teoretisk, metodisk og analytisk, i tillegg til at de har fått en spesialistkompetanse innen et bestemt felt. Selvstendigheten er også noe som av mange framheves som viktig i en arbeidslivsrelevanskontekst.

Gjennom masteroppgaven (og valgemner, min merknad) har man som student mulighet til å selv påvirke studieløpets innholdsrelevans ved å velge tema som man ser for seg kan bidra til å

bygge karriere, enten innen forskning eller andre kontekster. Både erfaringen av de generiske og generelle ferdighetenes betydning i arbeidslivet og ikke minst det eksistensielle eller personlige som noen informanter snakker om kan igjen knyttes til forestillingen om kategorial danning.

#### 4.8 Hva savner kandidatene?

Ikke alle kandidatene gir uttrykk for at de savner noe i sin utdanning, men de som gjør det, legger vekt på mer kulturbransjefaglige temaer som for eksempel organisatoriske og økonomiske fag. Organisasjonsteoretiske perspektiver etterlyses også:

- Forståing av økosystemet i bransjane mellom det frivillige, profesjonelle, kommunane, institusjonane, fylkeskommunen, pengar, konkurransar osv.
- Kulturbegrepet benyttes i ulike lovverk, som kulturlova, opplæringslova, åndsverkslova, menneskerettighetene, m.m. Dette bør man få en viss oversikt over gjennom studiet.

Dette er, som før nevnt i oppgaven, fag som i økende grad har blitt en del av profesjonsutdanninger i musikk, men som i mindre grad er til stede i musikkvitenskapelig utdanning, i alle fall da mine informanter ble utdannet. Denne etterlysningen sett i kombinasjon med at flere av mine informanter som jobber i kulturfeltet bredt forstått har tatt videreutdanning i denne typen fag tyder på at de har erfart et behov for at studiet også tilbyr denne typen kompetanse.

## 5 OPPSUMMERING OG DRØFTING

### 5.1 Oppsummering av funnene så langt

I denne undersøkelsen har jeg studert erfart læreplan med henblikk på opplevd arbeidslivsrelevans blant en gruppe masterkandidater i musikkvitenskap utdannet i Norge i tidsrommet 2000 – 2020. Det overordnede forskningsspørsmålet mitt for denne undersøkelsen er følgende: *I hvilken grad og på hvilke måter opplever alumni med mastergrad fra musikkvitenskap ved norske universiteter at utdanningen er relevant for arbeidslivet?* En av informantene mine kom med følgende profetiske utsagn etter å ha deltatt i undersøkelsen min:

- Eg trur undersøkinga dykkar vil syne at menneske som har mastergrad eller hovudfag har svært variert arbeidserfaring og at det er ei utdanning som kan gi relevant arbeid i eit breitt spekter av arbeidslivet.

Etter å ha samlet, kodet og analysert data vil jeg i stor grad gi denne informanten rett. Svaret er ja. Mine informanter opplever i stor grad at deres utdanning er relevant for arbeidslivet. På hvilke måter utdannelsen oppleves som arbeidslivsrelevant beskriver jeg i svaret på underspørsmålene jeg formulerte innledningsvis:

Mitt første underspørsmål var: *Hvorfor valgte de aktuelle kandidatene å studere musikkvitenskap?* Disiplinfag synes å være en sterk motivasjonsfaktor for å studere musikkvitenskap blant mine 13 informanter, men dette er ikke uttrykk for en ren teoretisk interesse for alle, snarere for mange informanter et uttrykk for et ønske om å utvide sitt engasjement i musikk utover et rent utøverblikk. Dette er det mest interessante funnet i forhold til dette forskningsspørsmålet. Det var ellers ikke overraskende at de få som sa at profesjonsfag- eller kombinasjonen av profesjons- og disiplinfag var viktigst alle var utøvende musikere.

Det neste forskningsspørsmålene var disse, og jeg velger å behandle dem sammen: *Hvordan erfarer folk med masterutdanning i musikkvitenskap at utdanningen som helhet er arbeidslivsrelevant? Hvordan erfarer kandidatene kombinasjonen mellom disiplinfag og praktiske fag i utdanningsløpet, og hvordan oppleves arbeidsrelevansen for de ulike*

*emnetypene?* Informantene snakker i høy grad positivt om kombinasjonen av disiplin­fag og praktiske fag. Mens mange informanter framhever disiplin­fagene som viktig motivasjon for å studere musikkvitenskap, framhever de her utøvererfaring (smalere forstått enn musicking) som ikke bare en ressurs i forhold til, men nærmest en forutsetning for å forstå disiplin­fagene. Det avtegner seg en forestilling om et gjensidig hermeneutisk forhold mellom de to og her er vi ikke bare inne på erfart læreplan, men berører også ideenes læreplan, forestillinger om hva musikkvitenskap skal være

Når det gjelder opplevd arbeidslivsrelevans, er det særskilt to felt der det identifiseres en direkte lenke eller porteføljer­relevans mellom studium og arbeidsliv, nemlig mellom pedagogisk praksis og de utøvende profesjons­fagene pluss disiplin­faget musikkhistorie. Dette handler både om portefølje- og innholds­relevans. Ellers framheves generiske og generelle ferdigheter både for profesjons­fagene og disiplin­fagene del. Disse knyttes i stor grad til fortolknings­ferdigheter på ulike felt og nivåer, og knyttes både til mangfoldet innen disiplin­fagene og kombinasjonen mellom profesjons- og disiplin­fag. Undersøkelsen avslører videre et fagfelt enkelte kandidater opplever som en mangel i den musikkvitenskapelige utdannelsen, nemlig bransjekunnskap.

Måten informantene omtaler sine motivasjoner for å ta og erfaringer med å ha tatt masterutdanning i musikkvitenskap, med vekt på generiske og generelle ferdigheter, fortolkningskompetanse og i noen grad personlig utvikling kan knyttes til Klafkis forestilling om kategorial dannning. Informantene opplever i stor grad utdanningen som helhet som arbeidslivsrelevant, både når det gjelder spesifikke og generelle ferdigheter.

## 5.2 Drøfting

### 5.2.1 En generalistutdanning

Innledningsvis i oppgaven viste jeg til læringsutbytte­beskrivelser for master musikkvitenskap for hhv. NTNUs og Universitetet i Oslos læringsutbytte­beskrivelser for masterstudiene i musikkvitenskap. Jeg viste hvordan NTNU brukte et språk som går mer i retning det politiske kravet om arbeidslivsrelevans enn det UiO gjør, selv om også UiO har noen pekere til arbeidslivsrelevans. Undersøkelsen min viser ellers at mine informanter generelt opplever nokså



godt samsvar med det læringsutbyttebeskrivelsene begge steder beskriver under overskriften «generell kompetanse», særskilt når det gjelder analytiske og fortolkende ferdigheter (se NTNU b) og Universitetet i Oslo, Institutt for musikkvitenskap b)). Her er det faktisk et samsvar mellom det formelle læreplannivået og det erfarte læreplannivået.

#### 5.2.2 Til politikerne: En arbeidslivsrelevant utdanning!

Det har som sagt vært et politisk press om arbeidslivsrelevans i høyere utdanning, særlig rettet mot humanistiske fag. Musikkvitenskap er et klassisk humanistisk fag, men skiller seg fra flere andre humanistiske fag ved at det inkorporerer ferdigheter fra praksisfeltet det studerer gjennom at profesjonsfagene er en del av studiet. Min undersøkelse av erfart læreplan viser at musikkvitenskapelig utdanning i stor grad og på svært mange ulike måter oppleves arbeidslivsrelevant av kandidatene som har vært i jobb noen år, selv om det noen ganger må litt oversettelsesarbeid i møte med arbeidsgiversiden. Den opplevde arbeidslivsrelevansen gjelder både spesifikke ferdigheter, særlig for de som jobber i forskning og undervisning, men ikke minst gjelder dette også med tanke på generiske og generelle ferdigheter. Det er interessant hvordan dette i stor grad samsvarer med hvordan kandidater i utøvende musikkfag opplever sin utdanning som arbeidslivsrelevant (se Vinge m.fl. 2022). Deres utdanning har, som nevnt tidligere i oppgaven, utviklet seg til å ta opp i seg mer disiplin fag.

#### 5.2.3 Bransjekunnskap er også musicking!

I kap. 4.8 identifiseres et område hvor noen av informantene opplevde at musikkvitenskapelig masterutdanning har mindre, ja nesten fraværende opplevd porteføljerelevans. Dette identifiserer også en mangel når det gjelder opplevd innholdsrelevans. Mangelen handler om det vi med en overskrift kan kalle bransjekunnskap. Christopher Small beskriver denne delen av musikkens økosystem som noe som går under radaren: «...what is remarkable is the care that is taken to conceal the functions of administration and accounting, to create the illusion in the great building of a magical world where things happen of themselves, where nobody has to work and nobody needs money» (Small 1998, s. 36).

Det er interessant at den ene informanten som siteres bruker uttrykket «økosystem» her. Begrepet ble etter det jeg har forstått først introdusert av forskeren William Kay Archer i artikkelen «On the Ecology of Music» i 1964 (Archer 1964) og har senere blitt videreutviklet av andre forskere. Musikkens økosystem handler både om aktører på musikkfeltet (fra artister til teknikere til administrasjon osv.) og omgivelsene eller konteksten alle disse praktiserer i og interaksjonene som skjer der, altså et komplekst system der aktører og omgivelser påvirker hverandre på mange måter og på ulike plan.

Nå har faktisk bachelorutdanningen i musikkvitenskap ved UiO tilbudt faget MUS2325 Musikklivet og musikkbransjen, samt hospitantemnet MUS3091, hvor studentene kan hospitere i bransjen og skrive en faglig refleksjonsoppgave om erfaringene sine der. Disse fagene er av relativt ny dato, og i tillegg hadde mine informanter sin bachelorutdanning fra flere ulike steder, så de som svarte at de savnet slik kunnskap i utdanningen sin har trolig ikke hatt mulighet til å ta slike emner. Selv hadde jeg både bransjekunnskap og entreprenørskap som fag da jeg tok bachelor ved Westerdals. Jeg synes det var et svært nyttig fag både knyttet til egen utøvervirksomhet og administrasjon av denne, og om jeg noen gang skulle komme i en lederposisjon i bransjen vil det utgjøre en forskjell for de jeg skal lede at jeg kan dette. Jeg har selv opplevd at faget i tillegg til ren bransjekunnskap har gitt meg noen generelle ferdigheter som jeg har nytte av som leder i en studentforening, bl.a. når det gjelder formaliteter og søknadsprosesser.

#### 5.2.4 Profesjonfagenes plass i musikkvitenskapelig utdanning – videre forskning?

Et interessant funn fra undersøkelsen min er både at mange utøvere hadde disiplin-fag som motivasjon for å studere musikkvitenskap, og den vekten mange la på de utøvende ferdighetene fra profesjonsfagene som en ressurs når det gjelder å arbeide med disiplin-fag, og det gjensidig utvekslende forholdet mellom disse. Jeg har søkt etter litteratur som kan belyse dette, og har funnet noen arbeidere som tar for seg disiplin-fagenes betydning for å være utøver, men ikke omvendt, altså hva det å være utøver har å si for å arbeide med disiplin-fag. Dette er interessant med tanke på at mange av mine medstudenter har gitt uttrykk for enkelte utfordringer knyttet til hvordan profesjonsfagene prioriteres i vårt utdanningsløp. Når UiO markedsfører musikkvitenskap med karriereintervjuer hvor det bl.a. sies at man kan jobbe som utøvende

musiker etter endt utdanning burde dette forplikte. Profesjonsemnene står riktignok ikke nevnt direkte i læringsutbyttebeskrivelsen for masterstudiet ved UiO, men er indirekte nevnt under overskriften ferdigheter, når det står at et av læringsmålene er å kunne « bruke relevante musikkvitenskapelige forskningsmetoder og faglige og/eller praktisk-teoretiske tilnæringsmåter på en selvstendig måte» (Universitetet i Oslo, Institutt for musikkvitenskap b)).

En av informantene mine argumenterte, med henvisning til tysk kontekst, for mindre profesjonsfag og mer disiplin fag i musikkvitenskap med henblikk på internasjonal arbeidslivsrelevans. Når Even Ruud beskriver delområdene i musikkvitenskap tar han ikke direkte med utøvende profesjonsfag (Ruud 2016, s. 29ff), men kommer indirekte inn på dette i kapitlet om musikkpedagogikk hvor følgende sitat, også nevnt tidligere, er hentet fra: "...studiet av musikkvitenskapelige disipliner tilbyr den studerende en helhetlig kompetanse bestående av kreativ og kommunikativ kompetanse samt historisk og kritisk bevissthet". Kreativ og kommunikativ kompetanse ble nettopp nevnt av noen av mine informanter som en generell ferdighet de hadde fått med seg fra arbeidet med profesjonsfagene. Når min undersøkelse tyder på at informanter i undervisning opplever at profesjonsfag og disiplin faget har en direkte porteføljerelevans, så

Skulle jeg foreslå et tema for videre forskning hadde et vært spennende å undersøke flere læreplannivåer med tanke på det hermeneutiske forholdet mellom disiplin fag og profesjonsfag i musikkvitenskapelig utdanning som mine informanter beskriver, med tanke på både erfart læreplan og ideenes læreplan. Dette kunne for eksempel skje gjennom en kvalitativ intervjuundersøkelse (etter mønster fra Vinge m.fl. 2022 som studerte det samme for utøvende musikkfag), hvor både studenter eller kandidater og vitenskapelig ansatte innen musikkvitenskap kunne bli intervjuet.

### 5.2.5 Til slutt

Selv om jeg har skrevet noen empirisk baserte oppgaver tidligere i studieløpet, er dette det største og mest sammensatte empiriske arbeidet jeg noen gang har gjort. Gjennom arbeidet

med oppgaven har jeg lært mye om debatten rundt arbeidslivsrelevans og om metode og forskningsetikk. Men ikke minst har jeg lært mye om hva slags erfaringer kandidater i musikkvitenskap har med arbeidslivsrelevans i praksis og hvordan de reflekterer over dette. Noe av det de sier kjenner jeg meg selv igjen i, ikke minst måten de snakker om sammenhengen mellom profesjonsfag og disiplin fag på og det gjensidige, hermeneutiske forholdet mellom disse. Gjennom analysen har jeg kunnet sette erfaringene til informantene mine inn i en større sammenheng. Nå når jeg skal i gang med PPU tenker jeg at dette er en kombinasjon hvor jeg har fått et godt grunnlag både til å kunne musisere med kommende elever, men også til å ta dem med på en reise i musicking i bredere forstand.

Nå hadde jeg bare 13 informanter, men skulle gjerne ha sett at jeg hadde hatt flere, i alle fall 20 til sammen. Kanskje hadde jeg da fått mer komplekse og sammensatte svar, men om jeg ikke hadde fått det, hadde i alle fall validiteten av resultatene jeg har kommet fram til vært styrket. Men uansett har dette arbeidet gitt meg større kompetanse både om temaet jeg har utforsket og om teori og metode.

## LITTERATUR

Archer, W.K. (1964). On the Ecology of Music. I: *Ethnomusicology*. Vol. 8, No. 1 (Jan., 1964), pp. 28-33 <https://doi.org/10.2307/849769>

Arnesen, K.Å., Åse, Waagene, E., Hovdhaugen, E. og Støren, L. A. (2014). *Spill på flere strenger Kandidatundersøkelse blant personer utdannet i skapende og utøvende musikk*. NIFU  
Lenke:

<https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/280115/NIFURapport2014-10.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Borgen, J.S. Jorunn Spord Borgen, Clara Åse Arnesen, Joakim Caspersen, Hebe Gunnes, Elisabeth Hovdhaugen og Terje Næss. 2010. *Kjønn og musikk. Kartlegging av kjønnsfordelingen i utdanning og arbeidsliv innenfor musikk*. Rapport 49/2010 NIFU

<https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/279649/NIFURapport2010-49.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

forskningsetikk.no

Dannelsesutvalget. 2011. <https://www.uhr.no/f/p1/iebabb879-62ba-41c0-bb7a-2e89717edce2/dannelserapportendelig.pdf>

Fremstad, Ester. 2011. «Hvordan danne gjennom høyere utdanning?» <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-3053-2011-02-1>

Gaare, Odd. 2018. Uten dannelsesorientering vil enhver pedagogisk handling være å famle i blinde. I: *Utdanningsnytt*. Publisert 31.05.18, lest 18.04.23

<https://www.utdanningsnytt.no/fagartikkel-fagfornyelse-pedagogikk/uten-dannelsesorientering-vil-enhver-pedagogisk-handling-vaere-a-famle-i-blinde/168849>

Kantardijev, K, og Haakstad, J. (2015). *Arbeidslivsrelevans i høyere utdanning*. NOKUT

Norges forskningsråd. 2022. Indikatorrapporten.

<https://www.forskningsradet.no/indikatorrapporten/indikatorrapporten-dokument/menneskelige-ressurser/arbeidsmarked/>

NTNU a). Musikkvitenskap – bachelorstudium. Hva lærer jeg? På: ntnu.no (Lest 14.05.22)

<https://www.ntnu.no/studier/bmusv/laeringsmal>

NTNU b). Musikkvitenskap – masterstudium. Hva lærer jeg? På: ntnu.no (Lest 14.05.22)  
<https://www.ntnu.no/studier/mmusv/laeringsmal>

Meld. St. 16 (2020–2021)

Utdanning for omstilling— Økt arbeidslivsrelevans i høyere utdanning

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-16-20202021/id2838171/?ch=1>

[https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2020/evaluering-av-arbeidslivsrelevans-i-disiplinutdanninger\\_4-2020.pdf](https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2020/evaluering-av-arbeidslivsrelevans-i-disiplinutdanninger_4-2020.pdf)

Braun, Virginia, Clarke, Victoria, Boulton, Elida, Davey, Louise og McEvoy, Charlotte. 2021 «The online survey as a *qualitative tool*». I: *International Journal of Social Research Methodology*, vol. 24, utg. 6 <https://doi.org/10.1080/13645579.2020.1805550>

Ruud, E. 2016. *Hva er musikkvitenskap*. Universitetsforlaget.

Small, C. 1998. *Musicking. The meaning of performing and listening*. Wesleyan University Press

Universitetet i Oslo, Institutt for musikkvitenskap a). Hva kan du jobbe med?. På uio.no. (Lest 14.05.22) <https://www.uio.no/studier/program/musikkvitenskap-master/karriereintervjuer/>

Universitetet i Oslo, Institutt for musikkvitenskap b). Hva lærer du? På uio.no. (Lest 14.05.22) <https://www.uio.no/studier/program/musikkvitenskap-master/hva-lerer-du/>

Varkøy, Ø. & Angelo, E. (2022). I spennet mellom samfunnsmandat og kunstnerisk frihet – en filosofisk drøfting. I S. Røyseng, H. Stavrum & J. Vinge (Red.), *Musikerne, bransjen og samfunnet* (Kap. 5, s. 121–145). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.160.ch5>

Vinge, J., Røyseng, S. & Skrebergene, S. (2022). «Det lærte jeg egentlig ingen ting om da jeg studerte»: Ideologiske spenninger i høyere utøvende musikkutdanning. I S. Røyseng, H. Stavrum & J. Vinge (Red.), *Musikerne, bransjen og samfunnet* (Kap. 4, s. 93–119). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.160.ch4>

## VEDLEGG: SPØRRESKJEMA

## Masterprosjekt om opplevd arbeidslivsrelevans hos alumni i musikkvitenskap

Målgruppen for denne spørreundersøkelsen er alumni i musikkvitenskap fra norske universiteter og høyskoler som har fullført sin masterutdanning eller sitt hovedfag i perioden 2000 – 2020 .

Spørreundersøkelsen er en del av et masterprosjekt hvor målet er å finne ut av i hvilken grad og på hvilke måter kandidatene opplever at utdanningen deres er relevant for arbeidslivet, og hvordan de erfarer kombinasjonen av disiplinfag/forskningsfag og profesjonsfag/utøvende fag i sin masterutdanning.

Dette er en anonym spørreundersøkelse. Ikke skriv noe som kan bidra til å identifisere deg som person.

Undersøkelsen tar ca. en halv time å svare på. Takk for at du tar deg tid!

Prosjektansvarlige er masterstudent i musikkvitenskap ved Universitetet i Oslo Jakob Jensen Høiberg Lerheim (jakob\_j\_l@me.com) og hans veileder Peter Edwards (peter.edwards@imv.uio.no).

### 1 BAKGRUNN

#### 1.1 Kjønnsideidentitet

Hvilket kjønn identifiserer du deg som?

Mann

Kvinne

Annet

Ønsker å ikke svare

#### 1.2 Når er du født?

Når er du er født? Svar i nedtrekkslista.

1995-2000

1990-1994

1985-1989

1980-1984

1975 - 1979

#### 1.3 Hvor tok du din bachelorgrad?

Hvor tok du din bachelorgrad som kvalifiserte deg til å komme inn på hovedfag/master i musikkvitenskap?

#### 1.4 Hvor tok du din mastergrad/ditt hovedfag i musikkvitenskap?

Skriv ved hvilken institusjon du avla din mastergrad/ditt hovedfag.

#### 1.5 Når fullførte du din mastergrad/hovedfag i musikkvitenskap?

Kryss av for når du fullførte masterstudiet/hovedfagsstudiet.

2000 - 2005

2006 - 2010

2011 - 2015

2016 - 2020

#### 1.6 Har du også pedagogisk utdanning?

Skriv om du har pedagogisk utdanning enten som del av studiet ditt eller i tillegg til studiet.



Ja

Nei

### **1.7 Har du også annen utdanning enn den musikkfaglige og/eller pedagogiske?**

Har du studert andre fag eller tatt andre ikke-musikkfaglige utdanninger? Hvis ja, skriv hva slags. Hvis nei, skriv nei.

### **1.8 Hva jobber du med i dag?**

Skriv hva du jobber med nå. (Siden dette er en anonym undersøkelse: Ikke skriv hvor du er ansatt, men oppgaver/rolle og type arbeidsplass, eksempel: Lærer i videregående skole, rådgiver i et departement)

### **1.9 Har du hatt andre jobber før denne, men etter at du tok mastergrad/hovedfag?**

(Skriv om evt. andre jobber du har hatt før den nåværende, men etter at du tok mastergraden. Siden dette er en anonym undersøkelse: Ikke skriv hvor du er ansatt, men oppgaver/rolle og type arbeidsplass, for eksempel: Lærer i videregående skole, rådgiver i et departement)

### **1.10 Er du selv utøvende innenfor musikk og/eller sang (uansett nivå)?**

Fortell om din evt. utøvende virksomhet, enten den er profesjonell, semiprofesjonell eller på hobbybasis. Driver du ikke med musikk som utøver, skriv nei.

## **2 MOTIVASJON**

### **2.1 Hvorfor valgte du å ta master i musikkvitenskap?**

Musikkvitenskap består av både profesjonsfag/ praktiske fag og disiplinfag/forskningsfag . Med profesjonsfag menes i denne sammenheng fag som for eksempel instrumentalundervisning, samspill, miksing og mastring, korsang osv., og som kan være direkte relevante i profesjonssammenheng for en utøvende musiker. Med disiplinfag menes i denne sammenheng fag som er i hovedsak springer ut av og er orientert mot musikkvitenskap som forskningsfelt.

Profesjonsfag var viktigst

Disiplinfag var viktigst

Kombinasjonen var viktigst

**Utdyp og begrunn svaret ditt om hvilke av faktorene ovenfor som var viktigst for ditt studievalg.**

## **3 OPPLEVD OG ERFART ARBEIDSLIVSRELEVANS**

Denne delen av undersøkelsen dreier seg om opplevd arbeidslivsrelevans. Arbeidslivsrelevans er et begrep som blir brukt på flere måter. Den ene kalles portefølje relevans og dreier seg om hvorvidt utdanningene som tilbys motsvarer arbeidslivets behov. Den andre kalles innholdsrelevans og dreier seg om hvordan studieprogrammets innhold designes og optimaliseres med tanke på arbeidslivet der framme. I denne undersøkelsen er vi opptatt av innholdsrelevans fra et student/kandidatperspektiv, nærmere bestemt hvordan kandidater i musikkvitenskap opplever og erfarer hvorvidt og hvordan det de har lært på masterstudiet betyr noe for dem i deres arbeid.

### **3.1 Opplever du din utdanning i musikkvitenskap som arbeidslivsrelevant?**

Svar i nedtrekkslista og skriv i tekstboksen.

I stor grad

I middels grad

I liten grad

**Fortell om, reflekter over og begrunn svaret du ga i nedtrekkslista over**

Skriv fritt, kom gjerne med eksempler.

### **3.2. I hvilken grad har du opplevd de praktiske fagene som arbeidslivsrelevante?**

Svar i nedtrekkslista og skriv i tekstboksen.

I stor grad

I middels grad

I liten grad

### **Fortell om, reflekter over og begrunn svaret du ga i nedtrekkslista over**

Skriv fritt, kom gjerne med eksempler

### **3.3 I hvilken grad har du opplevd disiplinfagene som arbeidslivsrelevante?**

Svar i nedtrekkslista og skriv i tekstboksen.

I stor grad

I middels grad

I liten grad

### **Fortell om, reflekter over og begrunn svaret du ga i nedtrekkslista over**

.Skriv fritt, kom gjerne med eksempler.

### **3.4 I hvilken grad har du opplevd kombinasjonen av praktiske fag og disiplin fag som relevante i jobben din?**

Svar i nedtrekkslista og skriv i tekstboksen

I stor grad

I middels grad

I liten grad

### **Fortell om, reflekter over og begrunn svaret du ga i nedtrekkslista over**

Skriv fritt, kom gjerne med eksempler

### **3.5 Masterprosjektet ditt**

I forbindelse med mastergraden gjennomførte du et selvstendig forskningsarbeid, en masteroppgave. I hvilken grad opplever du det å ha gjennomført et slikt prosjekt som relevant for jobben din? Svar i nedtrekkslista og reflekter i tekstboksen.

Svært relevant

Relevant

Lite relevant

### **Fortell om, reflekter over og begrunn svaret du ga i nedtrekkslista over**

Skriv fritt, kom gjerne med eksempler

### **3.6 Hva tenker og mener du om at musikkvitenskap er en utdanning som kombinerer praktiske og disiplin faglige elementer?**

Svar i nedtrekkslista og reflekter i tekstboksen

Veldig bra

Bra

Mindre bra

### **Fortell om, reflekter over og begrunn svaret du ga i nedtrekkslista over**

Skriv fritt, kom gjerne med eksempler.

**3.7 Er det noe du savner i din utdanning som du kunne ha hatt bruk for i arbeidslivet? Fortell.**

Skriv fritt, kom gjerne med eksempler.

**3.8 Er det noe mer du vil si om musikkvitenskap og arbeidslivsrelevans som ikke er tatt opp allerede?**

Skriv fritt, kom gjerne med eksempler.