

Hege Bjørnestøl Beckmann

## Den livsviktige musikken

*En kvalitativ undersøkelse  
om musikk, ungdom og helse*



Norges  
musikkhøgskole  
Norwegian Academy  
of Music

NMH-publikasjoner  
2014:9

# Hege Bjørnestøl Beckmann

## Den livsviktige musikken

*En kvalitativ undersøkelse  
om musikk, ungdom og helse*

Avhandling for Ph.D.-graden  
Norges musikkhøgskole, Oslo 2014  
NMH-publikasjoner 2014:9

NMH-publikasjoner 2014:9

© Norges musikkhøgskole og Hege Bjørnestøl Beckmann



Ansgar Teologiske Høgskole

ISSN 0333-3760

ISBN 978-82-7853-096-2

Norges musikkhøgskole

Postboks 5190 Majorstua

0302 OSLO

Tel.: +47 23 36 70 00

E-post: [post@nmh.no](mailto:post@nmh.no)

[nmh.no](http://nmh.no)

Trykk: 07 Media, Oslo – 2014

# FORORD

---

Å skrive en doktoravhandling er en ensom prosess. Likevel hadde ikke denne avhandlingen blitt til uten bidrag fra sentrale personer.

Aller først vil jeg takke Ansgar Teologiske Høgskole (ATH) og Avdeling for barn og unges psykiske helse (ABUP) ved Sørlandet sykehus for midler til å gjennomføre prosjektet. Særlig takk til rektor ved Ansgarskolen, Harald Nygaard, for god tilrettelegging og praktisk hjelp når jeg har hatt behov for det. Særlig takk også til avdelingsleder ved ABUP, Karl Erik Karlsen, for å satse på et "annerledes" prosjekt. Din interesse for skjæringspunktet mellom kultur og helse er unik. Sykehus-Norge trenger flere som deg. Jeg vil også takke alle ungdommene som har deltatt i prosjektet, og bidratt til avhandlingens uvurderlige råmateriale. Uten dere, ingen avhandling!

Jeg vil rette en stor takk til min veileder, professor Even Ruud. Du har hele tiden hatt stor tro på prosjektet. Du har innlemmet meg i et fagmiljø jeg har hatt stort utbytte av. Du fremstår som en faglig klippe, og ditt bidrag har vært uunnværlig. Takk også til professor António Barbosa da Silva ved ATH. Dine medmenneskelige egenskaper er unike. Dine oppmuntringer og konkrete tilbakemeldinger har mang en gang fått meg videre i prosjektet. Med ditt analytiske blikk og din metodiske kunnskap, har du i stor grad bidratt til å få dette prosjektet i havn.

Takk til forskningsmiljøet ved ATH med forskningsleder Anne Haugland Balsnes i spissen. En stor takk rettes også til Anne for alt du har lest av utkast til dette prosjektet, og for gode og konstruktive tilbakemeldinger. Takk til resten av gjengen tilhørende Seksjon for musikk: Bodil Kvernenes Nørsett, Kjetil Høyer Jonassen, John Yngvar Syvertsen og Trond Tellefsen. Det er en glede å

arbeide sammen med dere! Takk til Reidar Salvesen for gode diskusjoner og faglige innspill, og ikke minst takk for påfyll av sjokolade når jeg har gått på tomgang. En stor takk rettes til Birgit Myrene for korrekturlesning, oppmuntrende samtaler og for at du har holdt styr på alle mine biblioteklån. Takk også til Linda Fisher-Høyrem for hjelp når mine engelske språkkunnskaper ikke har vært tilstrekkelige.

Takk til forskergruppa ved ABUP med forskningsleder Dagfinn Ulland i spissen. Jeg har hatt stort utbytte av våre jevnlige onsdagsmøter. Takk også til medstipendiater ved Norges Musikkhøgskole. Våre samlinger, ledet av Erlend Hovland, har vært inspirerende og ikke minst korrigerende i forhold til dette prosjektet.

Takk til personer tilknyttet Senter for musikk og helse: Marie Skånland, Karette Stensæth, Gro Trondalen, Tone Sæther Kvamme, samt Ingeborg Lunde Vestad fra Høgskolen i Hedmark. Dere har alltid tatt godt i mot meg, og jeg kan leve lenge på gode minner fra konferansene vi har deltatt på. Jeg vil også rette en takk til professor Pål Repstad for gode og konkrete tilbakemeldinger under min prøvedisputas. Jeg fikk god nytte av kommentarene i avhandlingens slutfase.

Takk også til alle mine gode venner for heiarop og kjærkomne avbrekk i skrivearbeidet. Dere er uunnværlige. Særlig takk til "løpegruppa": Siri Merete, Wenche, Bodil og Inger Helen for våre jevnlige turer, og for at dere har involvert dere i mine faglige frustrasjoner.

Takk til mine kjære foreldre Astrid og Aksel Bjørnestøl, mine svigerforeldre Elin og Jørgen Beckmann og resten av storfamilien for praktisk hjelp til å få hverdagen til å "gå opp". Takk også for at dere har vært positive til prosjektet og for gode ord underveis. Jeg er glad jeg har dere.

Til sist rettes en stor og velfortjent takk til mine aller nærmeste: Jørgen, Torjus og Tomine. Dere er alle tre fantastiske bevis på at livet består av langt viktigere ting enn en avhandling. Den største og siste takk rettes til min kjære Hans Jørgen for tålmodighet og for gode oppmuntringer når jeg har trengt det aller mest.

Kristiansand, 30. mai 2014  
Hege Bjørnestøl Beckmann

# INNHOOLD

---

Forord.....	i
Innhold .....	iii
DEL 1: INTRODUKSJON .....	1
Kapittel 1: Undersøkelsens bakgrunn, problemstilling og oppbygning .....	3
1.1 Innledning.....	3
1.2 Undersøkelsens tema og bakgrunn.....	5
1.3 Undersøkelsens fokus, problemstilling og forskerspørsmål .....	7
1.3.1 Presentasjon av problemstilling .....	8
1.3.2 Presisering av problemstilling og spesifisering av forskningsspørsmål.....	9
1.4 Faglig plassering og tidligere forskning .....	13
1.4.1. Personlig og profesjonell kontekst .....	14
1.4.2 Litteratursøk .....	15

1.4.3 Presentasjon av relevant litteratur og forskning.....	15
Relevant forskning fra et musikk sosiologisk perspektiv.....	16
Relevant forskning fra et musikkpsykologisk perspektiv .....	21
Relevant forskning fra et musikk-og-helseperspektiv .....	25
1.5 Undersøkelsens relevans.....	30
1.6 Undersøkelsens oppbygning .....	31
Kapittel 2: Undersøkelsens vitenskapsteoretiske forutsetninger og fagteoretiske tolkningsramme .....	33
2.1 Innledning.....	33
2.2 Undersøkelsens vitenskapsteoretiske forutsetninger .....	34
2.2.1 Undersøkelsens ontologiske og epistemologiske utgangspunkt	34
2.3 Undersøkelsens fagteoretiske tolkningsramme.....	39
2.3.1 Musikk .....	40
Musikk som meningsskapende objekt .....	40
Musikk som meningsskapende ressurs .....	43
2.3.2 Ungdom .....	45
Moderne ungdom .....	45
Identitetsutvikling som ungdomstidens prosjekt.....	48
Identitet og sosialisering .....	52
Å være ung i et individualisert samfunn.....	54

Ungdomstiden som kulturell frisettelse .....	57
Musikk som middel i identitetsdannelsen .....	58
2.3.3 Helse .....	60
Hva er helse? .....	60
Helse for folk flest .....	62
Helse som fravær av sykdom .....	64
Helse som ressurs.....	65
Helse som velbefinnende .....	66
Helse i en musikalsk kontekst.....	69
Et salutogent perspektiv på helse .....	71
Helse som en subjektiv erfaring og opplevelseskategori .....	72
2.3.4 Musikk, ungdom og helse – en helhetlig teoretisk plattform .....	75
2.3.5. Oppsummering.....	76
Kapittel 3: Undersøkelsens metodologi .....	79
3.1 Innledning.....	79
3.2 Metodologiske overveielser .....	80
3.2.1 Valg av forskningsstrategi og design .....	80
3.2.2 Metode for å skape data .....	82
Rekruttering og presentasjon av informantene.....	84
Gjennomføring av intervjuene .....	90



Fra rådata til tekst .....	92
3.2.3 Metode for å analysere data .....	94
Hermeneutisk-fenomenologisk metodisk tilnærming .....	95
Systematisk tekstkondensering som analysemetode .....	101
Andre analyserunde .....	107
3.2.4 Metode for å validere analyseresultatet.....	110
3.3 Forskningsetiske vurderinger .....	114
3.3.1 Informert samtykke .....	115
3.3.2 Konfidensialitet .....	116
3.3.3 Konsekvenser av å delta i prosjektet.....	117
3.4 Oppsummering.....	120
DEL 2: PRESENTASJON OG DRØFTING AV DET EMPIRISKE MATERIALET ...	121
Kapittel 4: Musikk som en individuell ressurs .....	123
4.1 Innledning.....	123
4.2. Musikalsk hverdag.....	124
4.2.1 Omfang av musikkaktiviteter .....	125
4.2.2 Tilgang på musikk .....	131
4.2.3 Hva er viktig i musikken?.....	133
4.3 Musikk og emosjoner .....	137
4.3.1 Hva er emosjoner? .....	137

4.3.2 Musikalsk hverdagsgode .....	141
4.3.3 Bruk av musikk som emosjonsregulerende strategi .....	145
Musikk for å forsterke følelser .....	146
Musikk for å endre følelser .....	149
Musikk for å få utløp for følelser:.....	150
Musikk for å bearbeide følelser.....	153
4.3.4 Musikk bidrar til emosjonell kompetanse .....	158
4.4 Bruk av musikk som mestringsstrategi.....	166
4.4.1 Bruk av musikk for å fremme kognitiv og emosjonell kontroll .	168
4.4.2 Bruk av musikk for å mestre hverdagens krav .....	172
Musikk som avkobling .....	173
Musikk gir energi.....	176
Musikk og lekser .....	178
Musikk for å sove.....	180
Musikk mot fysisk smerte.....	182
4.5 Oppsummering.....	184
Kapittel 5: Musikk som en sosial ressurs.....	187
5. 1 Innledning.....	187
5.2. Musikk i sosiale sammenhenger .....	188
5.2.1 Musikalsk fritid .....	189

5.2.2 Musikk i skoletiden.....	192
5.3 Musikalsk sosialisering .....	195
5.3.1 Bruk av musikk som inngang til sosial basiskompetanse .....	196
5.3.2 Bruk av musikk som kilde til sekundærsosialisering .....	200
5.3 Musikk og relasjoner .....	205
5.3.1 Musikk forsterker relasjoner .....	206
Musikkaktivitet skaper samhold og tilhørighet.....	207
Musikk forener generasjoner .....	210
Musikk skaper relasjoner .....	215
5.3.2 Musikk avgrenser og definerer sosiale relasjoner.....	216
Musikk som avgrensning.....	216
Musikkaktivitet bidrar til å definere sosiale roller .....	219
5.3.2 Musikk som substitutt for relasjoner .....	221
5.4 Musikk som identitetens speil.....	223
5.4.1 Fra konformitet til eksklusivitet .....	225
5.4.2 Musikalsk smakshierarki.....	230
5.4.3 Musikk som uttrykk for autentisitet.....	233
5.4.4 Musikalsk selvpresentasjon.....	238
5.4.5 Musikk og selvoppfatning.....	241
5.5 Oppsummering.....	244

Kapittel 6: Musikk som en eksistensiell ressurs .....	247
6.1 Innledning.....	247
6.2 Musikk og meningsdannelse .....	248
6.3 Musikk som identitetens lydspor .....	258
6.4 Musikalsk salutogenese.....	264
6.5. Oppsummering.....	269
DEL 3: UNDERSØKELSENS RESULTAT OG GYLDIGHET .....	271
Kapittel 7: Drøfting av undersøkelsens resultat .....	273
7.1 Innledning.....	273
7.2 Et oppsummerende tilbakeblikk .....	274
7.3. Tre fremtredende aspekter ved resultatene.....	279
7.3.1 Et pragmatisk musikkonsept .....	279
7. 3.2 Musikalsk selvteknologi.....	281
7.3.3 Musikk som ”magisk” spill.....	283
7.4 Musikk som kulturell helseressurs? .....	284
Kapittel 8: Drøfting av undersøkelsens vitenskapelighet.....	287
8.1. Innledning.....	287
8.2 Drøfting av undersøkelsens gyldighet .....	288
8.2.1 Reliabilitet.....	288
8.2.2 Validitet .....	290

8.2.3 Generalisering .....	293
8.3 Implikasjoner for videre forskning .....	295
Referanser .....	297
Vedlegg.....	319
Vedlegg 1: Godkjenning NSD.....	320
Vedlegg 2: Godkjenning av endringsmelding NSD .....	321
Vedlegg 3: Forespørsel om meldeplikt til REK.....	322
Vedlegg 4: Informasjon om prosjektet – ABUP .....	323
Vedlegg 5: Informert samtykkeskjema – Ungdom VGS .....	325
Vedlegg 6: Informert samtykkeskjema – Ungdom ABUP .....	328
Vedlegg 7: Informert samtykkeskjema – Foresatte .....	331
Vedlegg 8: Intervjuguide .....	334
English summary .....	337

# DEL 1: INTRODUKSJON

I denne delen av avhandlingen vil jeg presentere prosjektets bakgrunn, problemstilling og oppbygging. Jeg vil også presentere relevant forskning og tydeliggjøre prosjektets fagidentitet. Deretter vil jeg gjøre rede for prosjektets vitenskapsteoretiske forutsetninger og fagteoretiske tolkningsramme. Til sist i denne delen vil jeg presentere avhandlingens metodologi og metodologiske overveielser knyttet til innsamling, analyse og tolkning av data.



# KAPITTEL 1: UNDERSØKELSENS BAKGRUNN, PROBLEMSTILLING OG OPPBYGNING

---

## 1.1 INNLEDNING

Året er 1980, og det er sommeravslutning for 1. klasse ved Torridal skole. 12 elever har forberedt dikt, skuespill og sanger, og foreldrene er stolte tilhørere. For meg er dette en spesiell avslutning. Etter sommerferien skal familien min flytte til et annet sted, og jeg skal begynne på ny skole. Derfor er ikke dette bare en sommeravslutning, men en endelig avskjed med både lærere og klassekompiser.

*Du har to øyne som du kan se med, og munnen kan du blant annet le med, og du kan smake og du kan høre, og selv bestemme hva du vil gjøre, og du kan lukte en appelsin, og du kan føle med hånden din.*

Jeg har ingen erindring av hvordan dette høres ut. En sped jentestemme, og en lærer med enkle akkorder på pianoet. To ganger gjennom sangen og en repetisjon av siste linjen til slutt. Det jeg derimot husker, er følelsen. En blanding av stolthet og glede som fylte hele kroppen. Jeg var den eneste eleven som fikk synge alene. En hel sang, bare meg. Etterpå fikk jeg ros, både



av klasseforstanderen, medelever og foreldre. Det var et stort øyeblikk. I ettertid ser jeg at denne opptreden har betydd noe spesielt for meg. Jeg avsluttet et kapittel den dagen på Torridal skole, og etter sommeren begynte jeg på en skole en drøy mil unna. Jeg var selvsagt spent første skoledag, men likevel var jeg ikke nervøs, for jeg bar med meg en opplevelse... Jeg var jo en jente som kunne synge!

Temaet for denne avhandlingen er hvordan ungdoms bruk av musikk kan influere deres opplevelse av helse. For egen del har jeg så langt i livet vært forskånet fra alvorlig fysisk sykdom, men har som mange andre kjent på utfordringene ved det å være menneske. I slike øyeblikk kan opplevelser, som den som er gjengitt ovenfor, komme tilbake. Da prøver jeg å gjenkalle følelsen. Et øyeblikks mestring med store konsekvenser. Mange kan fortelle lignende historier. Ikke nødvendigvis om en vellykket solistopptreden, men om opplevelser der musikk bidrar til trøst, oppmuntring eller glede, og derfor er med på å gjøre øyeblikket spesielt og uforglemmelig. Høsten 2013 kom Senter for musikk og helse med sin sjettede antologi, *Musical Life Stories* (Bonde, Ruud, Skånland, & Trondalen, 2013), som inneholder fortellinger om hvordan mennesker bruker musikk i ulike situasjoner, og hvordan musikk i en vid forstand kan påvirke opplevelse av helse og livskvalitet. For egen del kjenner jeg meg igjen i disse fortellingene. Jeg har ofte søkt til musikk når livet har gått meg imot. Å synge, spille piano eller lytte til musikk har hjulpet meg til å bearbeide utfordringene. Musikk utgjør en viktig ressurs i livet mitt, en ressurs hvor jeg henter styrke til daglige gjøremål. Uten å foregripe avhandlingens resultat, vil jeg hevde at musikken på denne måten også er en ressurs for min opplevelse av helse.

Når jeg i avhandlingen skal utforske den opplevde relasjonen mellom musikk og helse, er det ikke med utgangspunkt i eget liv. Jeg har tatt utgangspunkt i den gruppen som er den største konsumenten av musikk i dagens samfunn, nemlig ungdom. Gjennom å intervjuer 18 ungdommer mellom 16 og 19 år, har jeg forsøkt å kartlegge musikkens rolle i deres hverdag, og drøfte hvorvidt ungdommens musikkbruk kan inngå som en meningsskapende og helsefremmende ressurs.

I det følgende vil jeg gi en ytterligere beskrivelse av hva det er som har satt i gang denne undersøkelsen, samt redegjøre for hvilke aspekter ved temaet jeg ønsker å belyse. Jeg vil også begrunne hvorfor jeg har gjennomført

undersøkelsen, samt tydeliggjøre hva jeg ønsker å oppnå. Kapitlet deles inn i følgende deler: 1) Undersøkelsens tema og bakgrunn, 2) Undersøkelsens fokus, problemstilling og forskerspørsmål, 3) Faglig plassering og tidligere forskning, 4) Undersøkelsens relevans og 5) Undersøkelsens oppbygning.

## 1.2 UNDERSØKELSENS TEMA OG BAKGRUNN

De siste tiårene har teknologiske nyvinninger bidratt til å gjøre musikk mer tilgjengelig. Med bærbart lydutstyr som MP3-spillere, iPods og smarttelefoner, og via lyttbiblioteker som Spotify, WiMP og iTunes, har vi nå som helst og hvor som helst tilgang til all verdens musikk. Ungdom er den aldersgruppen som er best oppdatert på disse tekniske nyvinningene, og dagens unge rapporterer at de hver dag bruker flere timer på musikkaktivitet (Vaage, 2013). Musikk finnes i unge menneskers liv "som luften de andas", skriver den svenske musikkforskeren Carin Öblad (2000, s. 41), og peker med dette på hvordan ungdom lar musikk inngå som en naturlig del av hverdagens aktiviteter. Musikk er ikke lenger bare en fritidsaktivitet, men den har også en viktig symbolfunksjon. Den tekniske utviklingen gjør ikke bare musikken mer tilgjengelig, den påvirker også musikkens bruksområder og musikkens funksjon.

I dagens Norge rapporterer ungdom generelt om gode levekår. I en nylig publisert NOVA-rapport kan vi lese at så mye som 94 prosent trives "nokså godt" eller "svært godt" på skolen, over halvparten tror de kommer til å ta høyere utdanning, tre av fire tror de kommer til å få et godt og lykkelig liv, 80 prosent er "litt eller svært fornøyd med mor og far", 84 prosent har aldri røykt, 82 prosent har aldri brukt snus, åtte av ti trener minst én gang i uken og ni av ti har minst én nær venn (Bakken, 2013).<sup>1</sup> På tross av disse positive tallene kan vi i samme rapport lese at tre av ti ungdommer har tanker om at "alt er slit", og dermed rapporterer om stress-symptomer. I tillegg hevder i overkant av ti prosent at de er ganske eller veldig mye plaget av ulike depressive symptomer. Disse tallene samsvarer også med andre undersøkelser. I 2009 fant

---

<sup>1</sup> NOVA-rapporten baserer seg på svar fra mer enn 40.000 ungdomsskoleelever på 8. – 10. trinn.

Folkehelseinstituttet at 15-20 prosent av norske barn og unge under 18 år opplever at psykiske helseproblemer påvirker hverdagen deres (Mykletun, Knudsen, & Mathiesen, 2009, s. 43). En landsomfattende undersøkelse gjennomført ved HEMIL-senteret i Bergen i 2005 viser at mer enn én av seks gutter og nesten én av tre jenter i 1. klasse på videregående rapporterer om minst en daglig psykisk eller kroppslig helseplage (Samdal et al., 2009, s. 39). Dette betyr at i en klasse på 25 elever vil rundt seks elever slite med jevnlig plager. En undersøkelse utført for studenttidsskriftet Universitas og Norsk studentorganisasjon viser også at ensomhetsfølelse og depressive tanker er økende også i studentmiljøet. De høyeste tallene i undersøkelsen kommer fra Oslo og Akershus, hvor hele 12 prosent av studentene "svært ofte" føler seg ensomme, mens 16 prosent "ofte" føler seg ensomme (Fløttum, 2013).

I en kommentar til den nevnte NOVA-undersøkelsen, hevder NOVAs Seksjon for ungdomsforskning at disse tallene gir grunn til bekymring (Frøyland, Hegna, Hyggen, & Sletten, 2013). Selv om dagens ungdom er flinkere og mer fremtidsrettet, er forskerne bekymret for deres psykiske helse. Forskerne peker videre på hvordan ungdomsproblemer har gått fra å være en kollektiv "fare" til å i større grad bli et individualisert problem. På 80- og 90-tallet var det ungdoms atferdsproblemer og misbruk av rusmidler som bekymret omverdenen. Den gang ble det rapportert om problematferd som tagging, rusbruk og bråkete musikk i destruktive subkulturer. Det som imidlertid kjennetegnet disse bekymringsmeldingene, var at de i stor grad dreide seg om ungdom som gruppe. I dag er problemene i større grad knyttet til ungdom som individ. Dagens ungdom lider av spiseforstyrrelser, søvnproblemer, de bekymrer seg for fremtiden og de opplever en stressende hverdag (Hydle & Seeberg, 2013). Slike problemer er ifølge NOVA-forskerne vanskeligere å håndtere. Mens fritidsklubben var løsningen på 80- og 90-tallets problemer, hevder forskerne at dagens ungdom ikke trenger "et sted å være", men "et pusterom" (Frøyland et al., 2013).

Jeg innledet dette delkapitlet med å fortelle om ungdoms omfattende musikkaktivitet. Ungdomsårene oppleves for mange som en sårbar tid, en tid hvor det er spesielt viktig å ha gode følelsesopplevelser, å oppleve tilhørighet til andre og ikke minst å kunne se en større sammenheng og mening med livet. Forskning viser at musikkaktivitet kan bidra til dette (Beckmann, 2013a, 2013b; Bossius & Lilliestam, 2011, s. 11; Ruud, 2005, s. 4). Musikk er blitt et

sentralt objekt til å regulere følelser og stemninger, til å skape og vise sin identitet, til å erobre og avgrense rom, til å markere grenser og tilhørighet. Musikk kan virke regulerende på sinnstilstander, den kan skape høydepunkter i tilværelsen, den kan gi gode mestringsopplevelser og den kan redusere stress (DeNora, 2000; Ruud, 2005; Skånland, 2012). Musikk kan også være med på å skape sterke og robuste minner som forankrer livet i verdier som igjen er med på å skape mening i tilværelsen. Musikk kan dermed beskrives som et "soundtrack" som på ulike måter akkompagnerer livet (Ruud, 2006b, 2013b).

Ovenfor presenterte jeg det NOVA-forskerne beskrev som alarmerende tall om ungdoms helse. I vårt materielle velferdssamfunn dreier ikke bekymringene seg lenger om de tradisjonelle og mer globale helsetrusler som mangelsykdommer og fattigdom. Dagens bekymringer er snarere rettet mot ikke-materielle helsetrusler som mangel på fellesskap, tro, mening og håp (Fugelli, 1998). Med utgangspunkt i dette situasjonsbildet synes det interessant å undersøke hvorvidt ungdommer opplever en sammenheng mellom musikkaktivitet, slik den inngår i deres hverdag, og deres opplevelse av helse. I denne avhandlingen vil jeg gjøre nettopp dette. Jeg ønsker med andre ord å undersøke hvorvidt ungdoms daglige musikkbruk kan beskrives som en helsefremmende ressurs. Nedenfor vil jeg utdype og presisere dette problemfeltet.

### **1.3 UNDERSØKELSENS FOKUS, PROBLEMSTILLING OG FORSKERSPØRSMÅL**

I dette delkapitlet vil jeg gjøre rede for hvordan jeg, på bakgrunn av det skisserte emneområdet, vil formulere min problemstilling. Jeg vil også redegjøre for hvordan jeg vil formulere tre utdypende forskningsspørsmål avledet av problemstillingen. Som den tematiske presentasjonen ovenfor skisserer, fokuserer denne undersøkelsen på mine fortolkninger av eventuelle sammenhenger mellom ungdoms bruk av musikk og *deres opplevelse* av helse. Med utgangspunkt i dette forskningsfeltet kan det foreliggende prosjektet plasseres innen et kvalitativt forskningsdesign, hvor det kvalitative forskningsintervju er anvendt som metode for å samle data, og systematisk tekstkondensering er anvendt som analysemetode (Kvale & Brinkmann, 2009;

Malterud, 2003). Dette vil jeg komme tilbake til i kapittel 3, hvor jeg presenterer en grundig gjennomgang av metodiske valg og refleksjoner knyttet til undersøkelsen.

Å formulere en problemstilling som er dekkende for fenomenet man ønsker å undersøke, kan ifølge sosiologen Tove Thagaard (2003, s. 50) anses som en av de vanskeligste og mest krevende sidene ved forskningsprosessen. En problemstilling skal være tydelig nok til å gi retningslinjer for metodiske og faglige valg knyttet til prosjektet, samtidig som den også skal være tilstrekkelig avgrenset slik at den kan realiseres innen prosjektets tidsrammer. I tillegg må problemstillingen i et kvalitativt design formuleres åpen, slik at den også kan favne temaer som dukker opp underveis. Et annet fremtredende aspekt i kvalitativ forskning er at prosjektets design eller plan gir grunnlag for fleksibilitet. Dette innebærer at forskeren skal lære av sin innsikt underveis, noe som ofte resulterer i en revisjon av problemstillingen etter hvert som prosjektet skrider frem (Malterud, 2003, s. 94; Thagaard, 2003, s. 50). Denne presiseringen har vært en nyttig rettesnor i arbeidet med det foreliggende prosjektet, og det har vært viktig for meg at problemstillingen ikke skal begrense eller utelukke relevant informasjon. Nedenfor vil jeg presentere prosjektets problemstilling, og senere også de tre utdypende forskningsspørsmålene.

### **1.3.1 Presentasjon av problemstilling**

Som omtalt tidligere finnes det forskning som påviser sammenheng mellom musikkbruk og følelsesregulering, stressmestring, regulering av sosiale relasjoner, identitetsutvikling etc.<sup>2</sup> At musikk kan influere ulike parametere som kan knyttes til livskvalitet og helse, er dermed langt på vei allerede dokumentert. Likevel er det fremdeles langt igjen før dette feltet er dekket. Teknologiske nyvinninger gjør musikk tilgjengelig på stadig flere arenaer, noe som medfører at det musikalske bruksområdet er i endring. Musikkaktivitet influerer dermed andre sosiale og psykososiale felt enn tidligere. Temaområdet danner utgangspunkt for et bredt tilfang av spørsmål: Når musikkaktivitet er så utbredt blant dagens unge, kan dette da bety at musikkaktivitet fungerer som en ressurs som ungdommene på ulike måter kan dra nytte av? Hvilke områder

---

<sup>2</sup> En grundigere gjennomgang av dette forskningsfeltet blir presentert i underkapittel 1.4.3.

av livet er det musikkaktiviteten influerer? Kan ungdommens musikkaktivitet beskrives som egenerapi som dermed bidrar som en helsefremmende ressurs? Avledet av disse spørsmålene er det særlig tre begreper jeg anser som fremtredende, og som jeg ønsker å utforske sammenhengen mellom. Dette er begrepene *musikk*, *ungdom* og *helse*.<sup>3</sup> Med utgangspunkt i disse begrepene, vil jeg i dette prosjektet svare på følgende hovedproblemstilling:

*Hvordan kan bruk av musikk influere ungdoms opplevelse av helse?*

Denne problemstillingen er utviklet ut ifra det skisserte temaområdet, men er ytterligere presisert etter hvert som det empiriske materialet er analysert og jeg har fått oversikt over hva materialet faktisk kan belyse. Gjennom samtaler med atten ungdommer har problemstillingen utviklet seg fra et mer generelt tema om musikkens påvirkning på ulike livsområder, til å fokusere på hvordan musikk kan influere ungdommenes opplevelse av helse. En viktig bidragsyter innen medisinsk kvalitativ forskning, Kirsti Malterud (2003, s. 94), hevder at en slik progresjon er i tråd med retningslinjene for kvalitativ forskning. Fordi dataene forteller hvilke sider ved det opprinnelige spørsmålet det er meningsfylt og mulig å finne svar på, blir problemstillingen gjerne tydeligere formulert og spesifisert gjennom analyse av det empiriske materialet. Problemstillingen peker altså på hva jeg forventer at dataanalysen skal fortelle meg om temaområdet. I det følgende vil jeg avgrense og presisere det jeg ovenfor har beskrevet som problemstillingens tre hovedbegreper, samt spesifisere tre forskningsspørsmål som er utledet av problemstillingen. Gjennom å svare på forskningsspørsmålene, besvarer jeg dermed problemstillingen i sin helhet.

### **1.3.2 Presisering av problemstilling og spesifisering av forskningsspørsmål**

Som nevnt anser jeg begrepene *musikk*, *ungdom* og *helse* som hoved- eller kjernebegreper i problemstillingen. Disse tre begrepene utgjør derfor en nødvendig del av avhandlingens teoretiske tolkningsramme, som vil

---

<sup>3</sup> Disse tre begrepene danner til sammen prosjektets helhetlige teoretiske tolkningsramme, og blir grundig presentert i delkapittel 2.3. En kort avgrensning av begrepene presenteres også nedenfor i underkapittel 1.3.2.

presenteres grundigere i delkapittel 2.3. Den kommende presentasjonen er dermed bare en kort og midlertidig presentasjon av begrepene.

Det første begrepet jeg vil utdype, er *musikk*.<sup>4</sup> Når jeg i dette prosjektet søker etter sammenhenger mellom ungdoms musikkbruk og deres opplevelse av helse, inntar jeg et kontekstuellet eller konstruktivistisk syn på musikk (Bonde, 2009, s. 16-17). Jeg er i utgangspunktet ikke opptatt av musikalske sjangre eller stilarter, men snarere av musikalsk opplevelse og musikalsk mening. Musikksosiologen Tia DeNora (2000) er en av dem som har hevdet at opplevelsen av musikalsk mening må forstås i lys av konteksten musikken produseres, fremføres og mottas i. DeNora er opptatt av hvordan musikk er et estetisk materiale som muliggjør (*affords*) sansing, handling, følelse og kroppslighet. Musikken legger med andre ord til rette for et meningsinnhold. Riktignok gjør kulturelle konvensjoner at vuggesanger gir andre assosiasjoner og tillegges annen mening enn for eksempel heavy metal, men dette skjer ifølge DeNora ikke deterministisk. Den meningen musikken skaper eller tilbyr den enkelte, ligger ikke nedfelt i musikken i seg selv, men oppstår i møte mellom musikken, lytterens individuelle erfaringer og den sosiale konteksten. Et annet sentralt aspekt knyttet til musikkbegrepet, er at jeg i dette prosjektet også er opptatt av musikkens bruksområder. En rekke forskere har i den senere tid vært opptatt av hvordan musikk i våre dager brukes som en ressurs, der utøveren eller lytteren aktivt anvender musikk for å fylle hverdagslige behov (Beckmann, 2013a; DeNora, 2000; Ruud, 1997a; Skånland, 2012; Sloboda, 2005c). Slike behov er ofte knyttet til stemningsregulering og energiregulering, men det kan også dreie seg om minnearbeid knyttet til identitetsutvikling og kognitiv forståelse og innsikt. Med tanke på musikkbegrepet, slik det er skissert ovenfor, vil jeg i dette prosjektet undersøke hvorvidt ungdoms musikkbruk også kan knyttes opp mot parametere som kan virke helsefremmende.

Det andre begrepet jeg vil avgrense og presisere er *ungdom*.<sup>5</sup> Den første presiseringen jeg vil gjøre, er knyttet til ungdom som *størrelse*. I dette prosjektet henspeiler begrepet ungdom på de utvalgte ungdommene som har deltatt i undersøkelsen. Spesifikt dreier det seg om 18 ungdommer i aldersgruppen 16-19 år.<sup>6</sup> Den andre presiseringen er knyttet til ungdom som

---

<sup>4</sup> Se underkapittel 2.3.1 for en grundig gjennomgang av begrepet.

<sup>5</sup> Se underkapittel 2.3.2 for en grundig gjennomgang av begrepet.

<sup>6</sup> Se kapittel 3.2.2 for gjennomgang av rekrutteringsprosessen og presentasjon av informantene.

allment *begrep*. Som jeg skal komme tilbake til i underkapittel 2.3.2, kan ungdomsbegrepet konseptualiseres på ulike måter. I dette prosjektet finner jeg det imidlertid tjenlig å støtte meg til de to australske ungdomsforskerne Wyn og White (1997, s. 4) som definerer ungdomsbegrepet som en sosial prosess hvor erfaringer, opplevelser og meningsdannelse knyttet til overgangsfasen fra barn til voksen står i sentrum. Som en kjerne i denne sosiale transformasjonsprosessen, står identitetsutviklingen, og et fremtredende fokus i nyere ungdomsforskning er hvordan de unge selv er aktører med ansvar for å utforme eget liv (Krange & Øia, 2005; Tetzchner, 2001, s. 591; Wyn & White, 1997). Dagens ungdomsforskere beskriver videre ungdomstiden som en periode hvor det skjer en intens meningsproduksjon, en meningsdannelse som danner grunnlaget for identitetsutvikling og sosialisering. Teknologiske nyvinninger og et samfunn i utvikling gjør imidlertid at tidligere tradisjoner og normer er i endring. Samfunnet i dag beskrives av sosiologer som den nye moderniteten, preget av økt individualisme og større valgfrihet (Bauman, 2006; U. Beck, 1992; Giddens, 1990, 1991; Ziehe & Stubenrauch, 1983). Konsekvensen av denne utviklingen er at også kildene og referanserammene for meningsdannelse og identitetsutvikling er i endring, og dagens unge står dermed overfor nye utfordringer når de skal gjennomleve ungdomstiden (Krange & Øia, 2005, s. 21). Med tanke på ungdoms utstrakte musikkbruk, synes det interessant å spørre hvorvidt musikk kan bidra som en ressurs i denne sammenhengen.

Det tredje og siste begrepet jeg vil utdype i prosjektets problemstilling, er *helse*.<sup>7</sup> Når jeg i dette prosjektet snakker om helse, inntar jeg en hermeneutisk, pluralistisk og holistisk tilnærming til helsebegrepet (Barbosa da Silva, 2013; Duncan, 2007; Nordenfelt, 1991, 2007). Jeg beveger meg bort ifra en objektivistisk, kvantitativ og målbar tilgang til helse, og inntar en posisjon hvor helse ikke defineres som en statisk tilstand, noe man har eller ikke har, men snarere noe man opplever, noe dynamisk som kan påvirkes og aktivt fremmes. Helse beskrives her som noe subjektivistisk og relativistisk, noe man kan ha i ulik grad, og som kan oppleves forskjellig fra individ til individ. I denne tradisjonen er det å være ved god helse det samme som å oppleve velvære og mening med livet, til tross for eventuelle sykdommer og plager. Helse forstått på denne måten ligger tett opp til begrepet livskvalitet, og helse i dette

---

<sup>7</sup> Se underkapittel 2.3.3 for en grundig gjennomgang av begrepet.



perspektivet handler blant annet om et godt følelsesliv, gode mestringsopplevelser, gode sosiale kontakter og relasjoner, samt en følelse av mening og sammenheng i tilværelsen (Ruud, 2006a, 2011b).

Ut ifra de presiseringer og spesifiseringer som er gjort ovenfor, spør jeg altså hvordan ungdoms musikkbruk kan bidra som en ressurs i deres opplevelse av helse. For å spesifisere problemstillingen ytterligere, har jeg formulert tre forskningsspørsmål som utdyper deler av et hermeneutisk, pluralistisk og holistisk helsebegrep.

Forskningsspørsmålene lyder som følger:

- a) På hvilken måte opplever ungdom at deres bruk av musikk kan være en emosjonsregulerende ressurs, bidra til utvikling av emosjonell kompetanse og følelsesbevissthet, samt bidra til mestring og positiv selvfølelse?*
- b) På hvilken måte opplever ungdom at deres bruk av musikk kan regulere relasjoner, fremme tilhørighet og bidra til sosialisering og identitetsutvikling?*
- c) På hvilken måte opplever ungdom at deres bruk av musikk kan bidra til å skape mening og sammenheng i tilværelsen?*

Disse tre forskningsspørsmålene ligger til grunn for disposisjonen av avhandlingens del 2: Presentasjon og analyse av det empiriske materialet. Del 2 er delt inn i tre kapitler, og hvert kapittel tar utgangspunkt i et av de tre forskningsspørsmålene. Dette kan skisseres i følgende oversikt:

<p><b>Forskningsspørsmål a)</b></p> <p>På hvilken måte opplever ungdom at deres bruk av musikk kan være en emosjonsregulerende ressurs, bidra til utvikling av emosjonell kompetanse og følelsesbevissthet, samt bidra til mestring og positiv selvfølelse?</p>	<p>Presenteres i kapittel 4: Musikk som en individuell ressurs</p>
<p><b>Forskningsspørsmål b)</b></p> <p>På hvilken måte opplever ungdom at deres bruk av musikk kan regulere relasjoner, fremme tilhørighet og bidra til sosialisering og identitetsutvikling?</p>	<p>Presenteres i kapittel 5: Musikk som en sosial ressurs</p>
<p><b>Forskningsspørsmål c)</b></p> <p>På hvilken måte opplever ungdom at deres bruk av musikk kan bidra til å skape mening og sammenheng i tilværelsen?</p>	<p>Presenteres i kapittel 6: Musikk som en eksistensiell ressurs</p>

I det følgende vil jeg gjøre rede for prosjektets faglige kontekst. Jeg vil drøfte prosjektets faglige identitet, og jeg vil vise til annen relevant forskning.

## 1.4 FAGLIG PLASSERING OG TIDLIGERE FORSKNING

Utvikling av kunnskap kan beskrives som et produkt av menneskelig persepsjon og samhandling (Malterud, 2003, s. 44). Sammen skaper vi den virkelighet vi lever i, og sammen utvikles begreper og ord som formidler vår virkelighetsforståelse. Enhver forsker er preget av den tradisjon han eller hun

kommer fra, noe som igjen får betydning for forskningsprosessen og dens resultater. Malterud (2003, s. 46) kaller dette for forskerens forforståelse, en ryggsekk forskeren bringer med seg inn i forskningsprosjektet før det starter. Innenfor det kvalitative forskningsparadigmet skal imidlertid ikke forskeren ha som mål å usynliggjøre eller utslette seg selv, men snarere arbeide aktivt for å kjenne sin egen rolle så godt at han eller hun kan gjøre rede for sin innflytelse, samt vurdere de konsekvenser dette får for kunnskapsutviklingen. For å synliggjøre min posisjon i dette prosjektet vil jeg derfor i det følgende gjøre rede for min personlige og profesjonelle tilnærming til feltet. Deretter vil jeg presentere en oversikt over forskning jeg finner relevant for prosjektet, samt beskrive hvordan jeg systematisk har gått frem når jeg har søkt etter beslektet litteratur.

### **1.4.1. Personlig og profesjonell kontekst**

Jeg innledet denne avhandlingen med en selvopplevd vignett. Jeg har helt fra barnsben av drevet med musikk, og da særlig sang. Gjennom ulike musikkaktiviteter og i ulike sammenhenger har jeg dermed ofte opplevd musikkens evne til å berøre og berike livet. Gjennom deltagelse i kor og band har jeg opplevd tilhørighet, mestring, og plassert meg selv i et sosialt fellesskap. I andre sammenhenger har jeg opplevd hvordan musikk har bidratt der hvor ord eller menneskelige relasjoner ikke har vært nok til å fylle mine behov. Jeg er imidlertid ikke en person som *må* ha musikk tilgjengelig i alle sammenhenger. Selv om teknologien nå gjør det mulig, har jeg ofte behov for å ha det stille. Likevel beskriver jeg musikkaktivitet som en sentral del av livet mitt, og som en viktig aktivitet for at jeg skal fungere optimalt.

I 2001 leverte jeg min hovedoppgave i musikkvitenskap (Beckmann, 2001). Gjennom å analysere 25 skolestiler med tittelen "Musikken i min hverdag" og 10 kvalitative forskningsintervjuer, gjennomførte jeg en kartlegging av musikksmak, musikkpåvirkning, musikkbruk og musikkens funksjon i en ungdomsskoleklasse. Oppgaven kan beskrives som en kulturanalyse hvor sosiologiske, antropologiske og psykologiske teorier står sammen om å belyse diskusjonen. Noe av det som kom tydeligst frem i undersøkelsen, var at elevene i klasse 9c brukte svært mye tid på musikkaktiviteter. Særlig stort var omfanget av lytteaktiviteter, og et stort antall av elevene rapporterte at de hørte på

musikk opptil flere timer daglig. Undersøkelsen viste også at musikkaktivitet hadde stor innflytelse på klassemiljøet. Den bidro i identitetsskapende arbeid, og den var sentral i elevenes sosialiseringssprosess. Et annet fremtredende resultat var knyttet til musikkens mening og betydning. Ungdommene brukte musikk som en ressurs i en rekke hverdagsaktiviteter, noe som gjorde at den ble beskrevet og opplevd som en livsnødvendig del av hverdagen.

Helt siden hovedoppgaven ble avsluttet har jeg hatt et ønske om å gå videre med temaet ungdom og musikk. Jeg har fra 2001 vært ansatt som høgskolelektor ved Seksjon for musikk ved Ansgar Teologiske Høgskole. Her har jeg undervist i musikk på bachelornivå. I mitt virke på Ansgarskolen møter jeg derfor daglig unge mennesker som på ulike måter er opptatt av musikk.

### **1.4.2 Litteratursøk**

Jeg har foretatt jevnlig litteratursøk gjennom hele prosjektperioden. Noen mer overfladiske, og andre mer systematiske. Siste systematiske litteratursøk ble gjennomført 20.11.2013. Jeg har hovedsaklig søkt i følgende databaser som jeg har adgang til gjennom biblioteket ved Norges Musikkhøgskole: BIBSYS, Google Scholar, PsycInfo, World Cat, ProQuest, ERIC og JSTOR. I tillegg har jeg også søkt i databaser som jeg har tilgang til gjennom Helsebiblioteket.

Formålet med litteratursøkene har vært å skaffe meg en oversikt over litteratur og forskning som kan bidra til å belyse sammenhenger mellom musikk, ungdom og helse. I søkene har jeg satt opp ett eller flere av begrepene *music (music activity, music listening)*, *adolescents (youth, youngsters, teenagers)* og *health (health, well being, quality of life)* i kombinasjon med ord som *identity, emotion-regulation, self-regulation, socialization, coping* og *meaning*. Jeg har gjennomført søkene på engelsk og skandinaviske språk.

Nedenfor vil jeg presentere litteratur og forskning jeg mener har vært relevant i forhold til avhandlingens tema.

### **1.4.3 Presentasjon av relevant litteratur og forskning**

I dette underkapitlet vil jeg presentere forskning jeg har funnet nyttig for prosjektet. Med utgangspunkt i problemstillingen, kan mitt prosjekt beskrives

som tverrfaglig, og det befinner seg i skjæringspunktet mellom musikk sosiologi, musikkpsykologi og musikk-og-helseforskning. Det er også disse fagfeltene jeg i hovedsak har fokusert på når jeg har søkt etter litteratur og beslektet forskning. Siden informantene i prosjektet er ungdom, har jeg også fordypet meg i tradisjonell ungdomsforskning. I den kommende fremstillingen blir imidlertid ikke ungdomsforskningen presentert som et eget felt, men er innlemmet i de andre fagfeltene. Prosjektets tverrfaglighet gjør at det blir for omfattende å presentere en fullstendig oversikt over de ulike fagområdene. Jeg velger derfor å kort presentere fagfeltene for så å gi en grundigere presentasjon av utvalgt litteratur og forskning jeg har funnet særlig relevant og inspirerende for mitt prosjekt. Jeg må imidlertid presisere at litteraturen og forskningen som presenteres i stor grad også er tverrfaglig, og kan plasseres i skjæringspunktet mellom de fagfeltene som berører avhandlingens problemstilling. Selv om mye av forskningen som presenteres nedenfor er overlappende, og hører hjemme i flere fagtradisjoner, velger jeg likevel for oversiktens skyld å presentere forskningen i tre kategorier: forskning fra et musikk sosiologisk perspektiv, forskning fra et musikkpsykologisk perspektiv og forskning fra et musikk-og-helseperspektiv.

## **Relevant forskning fra et musikk sosiologisk perspektiv**

Samlet sett finnes det etter hvert mye litteratur og forskning som synliggjør musikk som en viktig aktivitet i ungdomstiden. Mye av denne forskningen er kvantitative studier som synliggjør hvor ofte ungdom hører på musikk (Filipson & Nordberg, 1992; Fitzgerald, Joseph, Hayes, & O'Regan, 1995; Vaage, 2012, 2013). Disse tallene ses i sammenheng med hvor mye tid ungdom generelt bruker på fritidsaktiviteter og medier. Andre studier påviser sammenhenger mellom musikk smak og sosiale bakgrunnsfaktorer som klasse, kjønn og etnisitet (Bennett, 2000; Bjurström, 1997, 2005; Zillmann & Gan, 1997). En del av litteraturen fokuserer mer generelt på musikkens rolle i ungdommens liv (Bergman, 2009; Christenson & Roberts, 1998; North, Hargreaves, & O'Neill, 2000), mens andre fokuserer på hvordan ungdom bruker musikk for å skape seg identitet, og for å avgrense seg fra andre (Frith, 1996; Hargreaves, Miell, & Macdonald, 2002; Ruud, 2013b; Tarrant, North, & Hargreaves, 2002). I tillegg finnes det også nyere forskning som er opptatt av hvordan ny teknologi og

personlige musikkspillere som iPod og MP3-spillere er med på å influere ulike deler av vårt hverdagsliv (Bull, 2000, 2007).

Særlig interessant for mitt prosjekt er den musikk sosiologiske forskningen som dreier seg om hvordan mennesker generelt bruker musikk i hverdags situasjoner og om musikkens rolle i menneskers hverdagsliv. Her vil jeg særlig nevne forskningen til den tidligere nevnte sosiologen Tia DeNora og den svenske musikkviteren Lars Lilliestam. Selv om deres forskning ikke retter seg spesielt mot ungdom, anser jeg deres funn og presentasjoner som overførbare til min forskning. I det følgende vil jeg gi en mer grundig presentasjon av deres arbeid.

### **Tia DeNora: Musikk i hverdagen**

Tia DeNora (1999, 2000, 2001, 2003, 2007, 2010, 2013) har gitt et viktig og omfattende bidrag til temaet musikk og hverdagsliv. Med boken *Music in Everyday Life*, var DeNora (2000) en av de første forskerne til å undersøke hvordan musikk, med sine spesielle egenskaper, kunne bidra som en strukturerende og meningsfull ressurs inn i hverdagslige situasjoner. DeNora undersøkte typiske hverdagskontekster hvor hun fant musikk i bruk: aerobic-klasser, karaokebarer og musikkterapi timer. I tillegg til å observere musikkaktiviteten i disse kontekstene, dybdeintervjuet hun også 52 britiske og amerikanske kvinner om deres musikkbruk, og om hvilken rolle musikken spilte i ulike deler av deres sosiale liv.

Det er flere sider ved DeNoras forskning som jeg finner relevant for denne undersøkelsen.<sup>8</sup> På tross av sitt sosiologiske utgangspunkt beveger DeNora seg langt over i det psykologiske fagfeltet, og resultatene hennes beskriver hvordan musikkaktivitet berører både psykologiske, emosjonelle og sosiale aspekter ved det menneskelige hverdagsliv.<sup>9</sup> DeNoras undersøkelse viser for det første hvordan musikk inngår i dagliglivet som noe mer enn et meningsfylt eller kommunikativt medium: "At the level of daily life, music has power" (2000, s. 17). Musikk brukes som en ressurs for å løse personlige problemer, og

---

<sup>8</sup> Jeg vil også komme tilbake til deler av DeNoras teori i underkapittel 2.3.1. hvor den presenteres som en del av undersøkelsens teoretiske tolkningsramme.

<sup>9</sup> Mye av DeNoras forskning er beslektet med forskningen til den engelske musikkpsykologen John Sloboda og hans kollegaer (Sloboda, 2005a, 2005c, 2010; Sloboda & O'Neill, 2001). Jeg kommer tilbake til Slobodas forskning i presentasjonen av relevant musikkpsykologisk forskning.

musikkbruk kan spille en aktiv rolle i arbeidet med å utforme personlig og sosialt liv. DeNora utdyper:

Music is appropriated by individuals as a resource for ongoing constitution of themselves and their social psychological, physiological and emotional states. As such it points the way to a more overtly sociological focus on individuals' self-regulatory strategies and socio-cultural practices for the construction and maintenance of mood, memory and identity (DeNora, 2000, s. 47).

I lys av dette beskriver DeNora hvordan musikk inngår i menneskers liv som en *selv-teknologi*.

DeNoras undersøkelse viser for det andre hvordan mennesker aktivt velger å innlemme musikk som et redskap i hverdagen. Deltagerne i undersøkelsen var ikke passive mottakere av musikk, men snarere mottakere som aktivt visste hva de trengte å høre, og hva musikken kunne bidra med inn i de bestemte situasjonene. Ut ifra dette beskriver DeNora musikken som "...a resource to which agents turn so as to regulate themselves as aesthetic agents, as feeling, thinking, and acting beings in their day-to-day lives" (2003, s. 95). Når musikk brukes på denne måten, inngår den i menneskers liv som en egenomsorg, en ressurs som bidrar til følelsesregulering og emosjonell bevissthet.

Det tredje og siste punktet jeg finner relevant i DeNoras forskning, er hvordan hun konsekvent hevder at man ikke kan snakke om musikkens spesielle egenskaper uten å vektlegge konteksten og de sosiale omstendighetene. Musikk er ifølge DeNora ingen "magisk pille", en stimulus individet passivt kan forholde seg til. DeNora benytter begrepene *affordance* og *appropriation* for å beskrive hvordan musikk kan oppleves meningsfullt for mennesket. Musikk virker ikke likt på alle, men innehar kvaliteter som tilbyr (afford) handlingsmuligheter som individet tolker og velger å benytte (appropriate). Musikken tilbyr med andre ord meningsopplevelser som vi i ulike situasjoner kan velge å ta i bruk. Og fordi vi er forskjellige, approprierer vi musikken ulikt, alt etter vår bakgrunn, vår emosjonelle tilstand og hva vi ønsker å oppnå.

I sine nyeste publikasjoner har DeNora (2007, 2013) helt og fullt innlemmet helseperspektivet i sin teori. Dette gjør at jeg finner forskningen hennes

ytterligere relevant for mitt prosjekt.<sup>10</sup> DeNora utdyper begrepet selvteknologi, og viser hvordan individets bruk av musikk i tilknytning til emosjonsregulering, regulering av energinivå og kognitiv utvikling kan knyttes til helse og livskvalitet. I boka *Music Asylums – Wellbeing through Music in Everyday Life*, belyser DeNora (2013) hvordan musikk kan bidra til å skape et asyl, et fristed i hverdagen. Hun skriver:

I use the term 'asylum' to denote respite from distress and a place and time in which it is possible to flourish. By 'flourish' I mean the ability to feel as if one is in the flow of things, to be able to feel creative and to engage in creative play, to enjoy a sense of validation or connection to others, to feel pleasure, perhaps to note the absence, or temporary abatement, of pain (DeNora, 2013, s. 1).

Ifølge DeNora finnes det to strategier for å oppnå asyl: tilbaketrekning (removal) og ommøblering/ominnredning (refurnishing). DeNora hevder at musikk er en av aktivitetene som kan bidra til dette. Musikken tilbyr mulighet for tilbaketrekking og bidrar til et pusterom og restitusjon. Gjennom deltagelse i slike frirom opparbeider vi nye ressurser som igjen kan investeres i nye delte erfaringer med andre.

Av det foregående ser vi at DeNora har bidratt med viktig informasjon til musikk og helsefeltet. Da DeNoras forskning ikke retter seg mot ungdom, mener jeg det fortsatt er et behov for å utforske sammenhengen mellom ungdoms musikkbruk og deres opplevelse av helse.

### **Lars Lilliestam: Hva mennesker gjør med musikk**

Hva er musikk? Når, hvor, hvordan og hvorfor lytter vi til musikk? Hvordan snakker vi og skriver vi om musikk? Finnes det god og dårlig musikk? Hvordan påvirkes ny teknikk av vårt forhold til musikk? Dette er noen av spørsmålene Lars Lilliestam (2009) tar opp i boken *Musikliv. Vad människor gör med musik – och musik med människor*. Lilliestam er i hovedsak ikke opptatt av musikalske sjangre. Forskningens fokus ligger snarere på atferd, vurdering, språk, tenkning og bruk knyttet til musikk i hverdagen. Lilliestam støtter seg til den engelske

---

<sup>10</sup> Deler av denne forskningen er publisert i samarbeid med den norske sosiologen Kari Bjerke Batt-Rawden. Jeg kommer tilbake til Batt-Rawdens forskning i presentasjon av relevant musikk-og-helseforskning.



musikkviteren Christopher Smalls (1998) term *musicking*, en verbform av substantivet *music*.<sup>11</sup> Musikk er ikke noe man passivt forholder seg til, men noe man aktivt deltar i, og Lilliestams bok kan beskrives som en bred kulturanalyse som synliggjør hvordan musikken aktivt influerer menneskers liv. Lilliestams hovedtanker kan oppsummeres i følgende tre punkter:

1. Musikk er et redskap i menneskers liv, noe de bruker for ulike formål
2. Musikk er en del av kulturen, og må ses som en del av og i lys av andre menneskelige aktiviteter
3. Hvordan vi tenker om og beskriver musikk, er grunnleggende for hvordan vi bruker musikk og hvilke effekter den får (Lilliestam, 2009, s. 16).

Sammen med Thomas Bossius gjennomførte Lars Lilliestam (2011) prosjektet *Musik i Människors Liv*. Prosjektet er basert på intervjuer med 42 mennesker (21 kvinner og 21 menn) i alderen 20 til 95 år. Gjennom å fokusere på informantenes fortellinger forsøker Bossius og Lilliestam å svare på spørsmålet: Hva gjør mennesker med musikk, og hva gjør musikk med mennesker? Prosjektet kan beskrives som en bred kulturanalyse, og dets funn har vært av stor betydning for denne avhandlingen. Som et hovedmoment vil jeg trekke frem hvordan Bossius og Lilliestam tydeliggjør hvordan musikkaktivitet skaper betydning og mening. For å forstå musikk i menneskers hverdagsliv, holder det ikke å undersøke musikk som klingende fenomen, man må også undersøke hva mennesker gjør med musikken og musikkens funksjon. For å få et helhetsbilde av for eksempel musikklytting, må man ta hensyn til hvordan, når og hvorfor man lytter, den klingende musikken og lytterens personlige historie, erfaringer og kunnskaper. Musikken settes i relasjon til personen selv, dens historie og minner, og bidrar til en refleksjon over seg selv og sitt eget liv. Bossius og Lilliestam finner også at musikk berører mennesker både fysisk og psykisk. Musikk bidrar til gråt og latter, den gir energi og den bidrar til avslapping. Musikk bidrar også til følelsesregulering, og den kan få tankene over på noe annet og holde problemer på avstand. Flere av informantene i prosjektet forteller om sterke og nærmest eksistensielle opplevelser i tilknytning til musikken, og informantene beskriver musikk som

---

<sup>11</sup> Termen utdypes ytterligere i underkapittel 2.3.1. hvor den beskrives som en del av undersøkelsens teoretiske tolkningsramme.

en meningssskapende ressurs i hverdagen. Bossius og Lilliestam sier derfor at musikkaktivitet bidrar til hva de kaller fysisk, psykisk og eksistensiell helse. Dette siste punktet beskriver de som et felt de kunne tenke seg å utforske videre. De utdyper:

Vilka effekter har lyssnede på musik och musicerande på daglig liv? Vilka effekter har musiken på hälsa och välbefinnande? Hur kan man använda musik för att påverka sitt humör och sitt välbefinnande och bearbeta problem och trauman och skapa känslor av mening och sammanhang i tillvaron? Fokus ska i så fall inte i första hand läggas på klinisk musikterapi, som är nog så viktig, utan snarare på hur musik verkar i människors dagliga liv, påverkar humör, välbefinnande och atmosfär och hur man medvetet och omedvetet använder musik i ett självterapeutiskt syfte (Bossius & Lilliestam, 2011, s. 300).

Med dette åpner Bossius og Lilliestam opp for denne avhandlingen.

## **Relevant forskning fra et musikkpsykologisk perspektiv**

Et relevant bidrag fra den musikkpsykologiske forskningen, er boken *The Social Psychology of Music* (Hargreaves & North, 1997). Boken er en oversikt over forskning på det sosialpsykologiske området. Flere av bidragene i denne boken dreier seg om musikkens funksjon og virkning i hverdagen, og er presentert sammen med den musikk sosiologiske forskningen ovenfor. Boken følges opp av *The Social and Applied Psychology of Music* (North & Hargreaves, 2008) som er utvidet med ytterligere forskning om blant annet musikksmak, kjønn og musikk. Jeg har også dratt nytte av annen litteratur som diskuterer menneskers musikkbruk og musikkopplevelser i et psykologisk perspektiv (Bonde, 2009; Clarke, Dibben, & Pitts, 2010).

Mest relevant for dette prosjektet er likevel den musikkpsykologiske forskningen som handler om musikk, følelser og følelsesregulering. Forskningen på dette området begynner etter hvert å bli omfattende, men på grunn av plasshensyn velger jeg å presentere den engelske musikkpsykologen John Sloboda, og hans kollegaer, og den finske musikkpsykologen Sivi Saarikallio som representanter for dette feltet. Jeg finner Slobodas forskning relevant fordi hans den har vært banebrytende innenfor feltet, og jeg finner Saarikallios forskning relevant fordi den er rettet mot ungdom.

## John Sloboda: Musikk og følelser

Slobodas forskning har generelt vært orientert rundt forholdet mellom musikk og følelser, da særlig med hovedvekt på musikkbruk i hverdagslivet (Sloboda, 2005a, 2005b, 2005c, 2005 2010; Sloboda & Juslin, 2001, 2010; Sloboda & O'Neill, 2001). I en artikkel publisert sammen med Susan O'Neill inntar Sloboda (2001), i likhet med DeNora, et musikkssyn som hevder at man ikke kan undersøke musikalsk persepsjon uten å ta hensyn til sosial kontekst, tid og sted, individet selv og andre meningsbærende kontekstuelle faktorer. Den emosjonelle responsen musikk kan bidra til er dermed fargelagt av, og noen ganger uløselig knyttet til, disse kontekstuelle faktorene. Som et forsøk på å beskrive de emosjonelle responsene som kan oppstå i forbindelse med daglig musikklytting, utvikler Sloboda, O'Neill og Ivaldi (2001) *The Experience Sampling Method* (ESM). Her ble åtte vanlige personer mellom 18 og 40 år utstyrt med en elektronisk personsøker. I løpet av en uke gav personsøkeren lyd fra seg med jevne mellomrom mellom kl. 08.00 og 22.00. Deltagerne skulle da fylle ut et skjema som favnet opp hva de gjorde og hvilke følelser som var involvert. Undersøkelsen viser at musikklytting var en del av aktiviteten i hele 44 % av tilfellene. Musikklytting foregikk imidlertid oftest sammen med annen aktivitet. Tilfellene hvor deltagerne lyttet til musikk som eneste aktivitet var nesten fraværende. I tillegg rapporterte deltagerne at musikk bidro til å få deltagerne til å føle seg bedre. Musikklytting bidro til bedre humør, og deltagerne rapporterte at musikken gjorde at de følte seg mer våkne og fokuserte.

I en annen av Slobodas studier ble 67 "vanlige" musikklyttere bedt om å beskrive de lytteopplevelsene de verdsatte mest. Selv om svarene varierte, fant Sloboda også likheter. Han mente å kunne dele svarene i følgende to hovedkategorier: 1) "music as a change agent" 2) "music as promoting the *intensification* or *release* of existing emotions" (Sloboda, 2005b, s. 204). Felles for svarene i den første kategorien, er at musikken tilbyr et alternativt perspektiv på situasjonen, og at den åpner opp for forandring. Eksempler på slike svar kan være at musikk bidrar til avslapping, den bidrar til forståelse og trøst, den løsriver personen fra de følelsene han/hun opprinnelig var i. Svarene i den andre kategorien viser hvordan musikk kan frigjøre følelser, bidra til følelsesbevissthet, fremkalle ignorerte eller undertrykte følelser, få personer til å føle seg mer levende samt trigge minnet om følelsesmessige opplevelser i

fortiden. Sloboda konkluderer imidlertid med at musikken ikke skaper eller endrer følelser, men at den gir personen tilgang til ubearbejdede følelser som allerede står på agendaen.

Sloboda og hans kollegaer har gitt et solid bidrag til feltet musikk og emosjoner. Sammen med den svenske musikkpsykologen Patrik Juslin har han redigert boken *Music and Emotion* (Juslin & Sloboda, 2001), som senere ble revidert og utvidet til *Handbook of Music and Emotion* (Juslin & Sloboda, 2010b). I tillegg til forskningen som presenteres i disse bøkene har jeg også hatt stor nytte av å lese Alf Gabrielssons (2008) forskning på musikk og høydepunktoplevelser, Toril Vists (2009, 2011) forskning som beskriver hvordan musikkopplevelse bidrar til emosjonell kompetanse og emosjonell bevissthet, samt Annelies van Goethems (2010) forskning vedrørende musikk og affektregulering. I introduksjonskapitlet til *Handbook of Music and Emotion* påpeker imidlertid Juslin og Sloboda at forskning på musikk og emosjoner også bidrar til en økende interesse for musikkens påvirkning på helse. De utdyper:

Indeed, evidence is slowly accumulating that music has benefits for health, which could be exploited systematically to the extent that we achieve an understanding of the underlying mechanisms (Juslin & Sloboda, 2010a, s. 3-4).

Menneskets følelsesbevissthet og evne til følelsesregulering er viktig for vår livskvalitet og helseopplevelse. Juslin og Sloboda peker dermed på viktigheten av å utforske disse sammenhengene ytterligere, noe denne avhandlingen vil bidra til.

### **Suvi Saarikallio: Musikkens psykologiske funksjoner i ungdomstiden**

En relevant studie som utforsker musikalsk mening fra ungdoms perspektiv, er gjennomført av den finske musikkpsykologen Suvi Saarikallio (tidligere Laiho). Saarikallios (2007) PhD-prosjekt *Music as Mood Regulation in Adolescents* undersøker hvordan ungdoms bruk av musikk kan influere psykologiske prosesser som er fremtredende i ungdommenes hverdag. Studien består av tre delstudier som hver for seg har vært relevant med tanke på mitt arbeid.

Den første studien er en bred litteraturstudie hvor Saarikallio (Laiho, 2004), på bakgrunn av tidligere forskning, presenterer en teoretisk modell over hvilke psykologiske funksjoner musikk kan ha for ungdom. Saarikallio grupperer

temaene i fire forskjellige funksjoner: 1) En emosjonell funksjon som handler om musikkens evne til å berøre mennesket følelsesmessig, samt virke som et redskap til å håndtere og regulere følelser, 2) En interpersonlig funksjon som handler om musikkens evne til å skape tilhørighet og regulere sosiale relasjoner, 3) En identitetsfunksjon som handler om musikk som noe følt, noe personlig, og som derfor symboliserer og kommuniserer til andre hvem man er, 4) Funksjonen kontroll og selvfølelse som handler om evnen til å ta ansvar for og føle at man mestrer eget liv. Musikk er noe man har effektiv kontroll over, noe som i så måte kan fungere som en kulturell og psykologisk plattform.

Ifølge Saarikallio er ikke disse kategoriene atskilt fra hverandre. De glir over i hverandre og må ses i sammenheng med hverandre for å gi et helhetlig bilde av hvilke psykologiske funksjoner musikk kan ha for ungdom. Saarikallio fremhever imidlertid den emosjonelle funksjonen som den mest fremtredende, og begrunner dette med at de fleste studiene viste at denne funksjonen synes å være den viktigste grunnen til at ungdom bruker musikk i hverdagen.

I andre og tredje delstudie fordyper Saarikallio seg i musikkens emosjonelle funksjon, og hun undersøker sammenhengen mellom ungdoms musikkbruk og stemningsregulering. Delstudie 2 er et samarbeidsprosjekt hvor Saarikallio og Erkkiilä (2007), på bakgrunn av gruppeintervju (med ungdom på 14 og 17 år) og oppfølgingsskjemaer, utvikler en teoretisk modell som beskriver ungdoms bruk av musikk som en stemningsregulerende strategi. Ungdoms musikkbruk bidrar her til "mood improvement" eller "mood control". Ut over dette skisseres syv ulike områder hvor musikk fungerer stemningsregulerende: *entertainment*, *revival*, *strong sensation*, *diversion*, *discharge*, *mental work* og *solace*. På bakgrunn av reguleringsstrategiene i delstudie 2 utvikler Saarikallio (2008) i delstudie 3 en målingsskala som brukes for å vise forskjeller i ungdoms bruk av musikk som en stemningsregulerende strategi. Resultatene viser at jenter bruker musikk som stemningsregulerende strategi mer enn gutter, og de eldre ungdommene mer enn de yngre. Studien viser også at musikk som stemningsregulerende strategi henger sammen med ungdommenes musikalske bakgrunn, musikalske smak og deres evner til stemningsregulering generelt.

I sine senere arbeider har Saarikallio også innlemmet helse som et aspekt i sine undersøkelser (McFerran & Saarikallio, 2013).

## Relevant forskning fra et musikk-og-helseperspektiv

Musikk- og helsefeltet er et tverrfaglig felt som har etablert seg i løpet av det siste tiåret. Tverrfagligheten innen musikk-og-helsefeltet spenner vidt, noe MacDonald, Kreutz og Mitchell (2012a) skisserer i boken *Music, Health, and Wellbeing*:

Research into the relationship between music, health, and wellbeing necessitates novel approaches from right across the academic spectrum, including arts and humanities as well as the social and natural sciences. From engineers endeavoring to develop new technology to help individuals with physical disabilities explore their creativity, to music graduates seeking to use their skills and training within a community music context, through to surgeons playing recorded music for patients in hospital to alleviate pain and anxiety. Musical activities and responses are also considered as potent preventative measure to enhance psycho-physiological wellbeing reaching into almost every aspect of life (MacDonald, Kreutz, & Mitchell, 2012b, s. 3-4).

Boken er et av de nyeste bidragene til musikk- og helsefeltet, og kombinerer forskning fra forskjellige fagfelt for å utforske sammenhengen mellom musikk, helse og livskvalitet. For å tydeliggjøre forskningsfeltene som til sammen utgjør bokens konseptuelle rammeverk, presenterer MacDonald, Kreutz og Mitchell følgende figur:

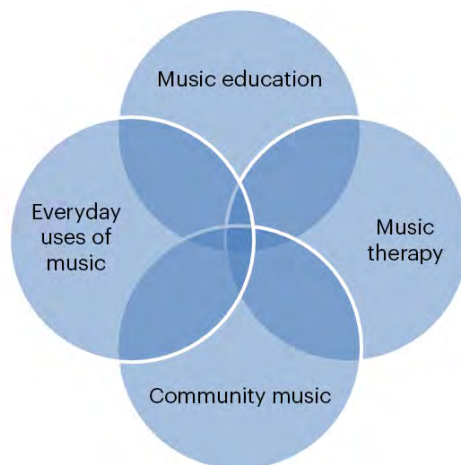


Fig. 1 Konseptuelt rammeverk for musikk-og-helsefeltet (MacDonald et al., 2012b, s. 8).

Sirkelen kalt *Music therapy* beskrives som det feltet som er tettest knyttet opp mot musikk-og-helsefeltet. Her brukes musikk som primærmiddel i et terapeutisk arbeid. De mange tilnærmingene som vokser ut av en musikkterapeutisk virksomhet kan på mange måter beskrives som praksisområder for et mer overordnet musikk-og-helsefelt. I tillegg til kapitlene i boka *Music, Health and Wellbeing*, vil jeg nevne Kari Bjerke Batt Rawdens (2007) studier av musikkens terapeutiske funksjon på langtidssyke, Randi Rolvsjords (2010) forskning omkring ressursorientert musikkterapi, Katarina McFerran (2010) og hennes forskning på musikkterapi og ungdom og Brynjulf Stige, Gary Ansdell, Cochavit Elefant og Mercedes Pavlicevic (2010) som fokuserer på samfunnsmusikkterapi som fagfelt, som relevant og nyttig forskning med tanke på dette prosjektet. Sistnevnte felt fører oss over til forskningsfeltet figur 1 kaller *Community music*, et fagfelt hvor man er opptatt av hvordan deltagelse i musikklivet utenfor en formell pedagogisk kontekst, kan virke positivt på helse og livskvalitet. Et eksempel på forskning innen dette feltet er Steven Clift og hans kollegaer (2008) og Anne Haugland Balsnes (2011) som har bidratt til å dokumentere hvordan deltagelse i kor bidrar til sosiale, fysiske og psykiske gevinster som igjen har positiv innvirkning på helse.

Den tredje sirkelen i figur 1 beskriver forskningsfeltet *Everyday music*, et felt som jeg allerede har beskrevet både under den musikk sosiologiske og den musikkpsykologiske forskningen. Innen denne forskningen finner man en økende interesse for musikkbruk i hverdagen og eventuelle sammenhenger mellom denne og opplevelse av helse. Flere av bidragsyterne som jeg har nevnt under den musikk sosiologiske og musikkpsykologiske forskningen har derfor bidratt i boken *Music, Health and Wellbeing* (DeNora & Ansdell, 2012; North & Hargreaves, 2012; Saarikallio, 2012; Västfjell, Juslin, & Hartig, 2012).

Den fjerde sirkelen i figur 1 beskriver et musikkpedagogisk perspektiv. Forskning fra dette feltet synliggjør hvordan musikkundervisning strekker seg utover aktuelle undervisningssituasjoner og har en positiv effekt på opplevelse av helse og livskvalitet. Siden dette prosjektet ikke er definert som et pedagogisk prosjekt, velger jeg å ikke presentere musikkpedagogisk forskning i tilknytning til dette prosjektet.

Den senere tids forskningsaktivitet viser at musikk-og-helsefeltet er et stadig voksende forskningsfelt. Et annet sentralt bidrag til feltet er forskningen knyttet til Senter for musikk og helse. Senteret er lokalisert ved Norges Musikkhøgskole i Oslo, og har siden åpningen 25. august 2008 publisert hele 6 antologier (Bonde et al., 2013; Ruud, 2009; Stensæth & Bonde, 2011; Stensæth, Eggen, & Frisk, 2010; Trondalen & Ruud, 2008; Trondalen & Stensæth, 2012). Antologiene har ulike perspektiver på musikk og helse, og gir til sammen en grundig oversikt over forskningsfeltet. Disse har derfor vært relevante og av stor betydning for denne avhandlingen.

Som representanter for forskningen fra musikk-og-helsefeltet vil jeg spesielt nevne arbeidene til Even Ruud og Marie Strand Skånland.

### **Even Ruud: Musikk, helse og livskvalitet**

Ruud har i store deler av sin forskningsproduksjon vært opptatt av musikk som kommunikasjon og samhandling, noe han mener sporer til opplevelse av fellesskap og utvikling av identitet. Han har publisert en rekke bøker og artikler innen musikkpedagogikk, musikkterapi og musikalsk ungdomskultur. I 1997



ble boken *Musikk og identitet* (Ruud, 2013b) utgitt for første gang.<sup>12</sup> De siste tiårene har imidlertid Ruud vært opptatt av musikk som helsefremmende ressurs, noe som gjenspeiler seg i hans forskningsproduksjon.

I boken *Varme øyeblikk – om musikk, helse og livskvalitet* identifiserte Ruud (2001) fire områder han mener er relevante i spørsmålet om musikkens rolle i livet. Områdene er beskrevet som 1) Vitalitet og følelsesbevissthet, 2) Handlemuligheter, 3) Tilhørighet, 4) Identitet, mening og livssammenheng. Etter å ha intervjuet palestinske ungdommer som deltar i et norsk musikkprosjekt i Libanon (Ruud, 2011a; Storsve, Westby, & Ruud, 2009), kan disse områdene med tilhørende dimensjoner beskrives som:

- Vitalitet, som handler om vårt følelsesliv, om estetisk sensibilitet og vår evne til fleksibilitet.
- Handlingskompetanse, som er knyttet til opplevelse av mestringsevne og empowerment.
- Tilhørighet, som forbindes med nettverk og sosial kapital.
- En meningsdimensjon, som handler om opplevelse av kontinuitet i livet og tilhørighet til historiske og kulturelle tradisjoner, transcendentale verdier og håp (Ruud, 2011b, s. 18).

I en av sine nyeste artikler spør Ruud (2013a) om musikk kan bidra som et kulturelt immunogen, en aktivitet på linje med andre ting man gjør for å ta vare på helsen sin, som å trene, spise sunt, få nok søvn etc. I artikkelen presenterer Ruud seks narrativer hvor mennesker opplever at musikk kan bidra som en slags egenomsorg i hverdagen, en aktivitet som er med på å hjelpe dem gjennom personlige problemer, sorg og sykdom. Ut ifra narrative skisserer Ruud seks forhold eller forutsetninger som kan bidra til en sammenheng mellom musikk og helse. Ruud fokuserer for det første på hvordan informantene synes å ha et *pragmatisk forhold til musikk*. De er ikke opptatt av musikk som et estetisk objekt som utelukkende kan nytes, men snarere noe som kan innlemmes i hverdagslige aktiviteter, noe de kan dra nytte av. For det andre ser Ruud det også som en forutsetning at informantene opplever det meningsfullt å delta i musikkaktiviteter. En slik deltagelse gir en følelse av

---

<sup>12</sup> Jeg kommer tilbake til Ruuds teori om musikk og identitet som en del av avhandlingens teoretiske tolkningsramme i underkapittel 2.3.2.

samhold og tilhørighet. På grunn av musikkens nære tilknytning til våre følelser, kan den også bidra til følelsesregulering. Musikk fungerer på denne måten både som *en sosial og en emosjonell ressurs*. Som en tredje faktor peker Ruud på musikkens evne til å speile menneskers indre tanker og følelser. Musikk bidrar til selvbevissthet og fungerer som *et støttende selvobjekt*. For det fjerde forteller Ruuds informanter hvordan de for eksempel lager seg et lyttbibliotek de kan dra nytte av i aktuelle situasjoner. For enkelte kan man dermed snakke om en *musikalsk kompetanse* eller erfaring som en forutsetning. Som en femte faktor peker Ruud på hvordan noen av informantene beskriver at de benytter seg av *spesielle ritualer* eller benytter seg av spesielle steder for at musikk kan nå dem på en spesiell måte. I disse tilfellene er derfor slike ritualer en viktig forutsetning. Som en syvende og siste faktor peker Ruud på hvordan musikk bidrar til en *følelse av kontroll*. Musikk kan fremme de følelser og tanker informantene vil løfte frem, og kan dermed også gi en følelse av at de kan kontrollere dem.

Alle de seks funksjonene er viktige i en diskusjon omkring sammenhenger mellom musikk og helse. Ruud hevder likevel at man ikke kan se på disse faktorene som "konstante" eller "ferdig utforsket":

My data are not sufficient to support definitive conclusions about such contextual factors, but I hope that this discussion provides a starting point for future research in this regard (Ruud, 2013a, s. 7).

Dermed hevder også Ruud at det trengs en ytterligere utforskning av feltet, noe denne avhandlingen vil bidra til.

### **Marie S. Skånland: MP3-spillere som medium for musikalsk egenomsorg**

Et annet forskningsbidrag innen musikk-og-helsefeltet som har vært svært relevant for denne avhandlingen er avhandlingen til Marie Strand Skånland (2012). Her inntar Skånland en positiv, ressursorientert tilnærming, og ser på hvordan bærbar musikk, altså musikk via MP3-spillere og iPods, kan fungere som et medium for musikalsk egenomsorg, livskvalitet og helse. Det empiriske materialet er basert på analyse av 12 kvalitative intervjuer med informanter mellom 18 og 44 år. Alle informantene var bosatt i Oslo.

Skånlands undersøkelse viser at informantene lytter til musikk via MP3-spillere som 1) en teknologi for selvregulering og 2) en teknologi for mestring. I den første kategorien viser Skånland for det første hvordan informantene bruker MP3-spillere knyttet til kognitiv regulering. Her bidrar musikken til avslapping, meditasjon og konsentrasjon. For det andre lytter informantene til musikk via MP3-spillere i tilknytning til affektregulering. Her bidrar musikken til både stemningsregulering og følelsesregulering. Til sist i denne kategorien viser Skånland hvordan informantene også lytter til musikk via MP3-spillere for å øke eller redusere kroppslige energi. Musikken bidrar her til fysisk regulering.

Knyttet til den andre kategorien, MP3-spillere som en teknologi for mestring, viser Skånland hvordan det å lytte til musikk via MP3-spillere kan bidra grensesettende og således skape et privat pusterom i hverdagen. Skånland finner også at MP3-spillere bidrar til en følelse av kontroll. Uten å ta hensyn til hva andre måtte like, kan informantene selv velge hva de vil høre, og de kan lage spillelister basert på hvilken aktivitet musikken skal passe til. Skånland finner til sist, relatert til denne kategorien, at lytting til musikk via MP3-spillere blir brukt som en strategi for å mestre stress i en travel hverdag. Alle informantene bor i Oslo, altså i en stor by, og MP3-spillere blir her en ressurs i møte med storbylivets jag og mas.

De to kategoriene, MP3-spillere som teknologi for selvregulering og teknologi for mestring, diskuterer Skånland opp mot opplevelse av helse og livskvalitet. Skånland argumenterer for at MP3-spillere kan betraktes som et medium for musikalsk egenomsorg, noe som igjen kan inngå som en helseressurs i menneskers hverdag.

## 1.5 UNDERSØKELSENS RELEVANS

I delkapittel 1.4 har jeg gjort rede for relevant forskning og litteratur. Jeg har også gitt en grundigere presentasjon av seks ulike forskningsarbeider jeg finner særlig relevante for min undersøkelse. DeNora og Lilliestam er opptatt av musikkens viktige rolle i menneskers hverdagsliv. De fokuserer begge på hva mennesker gjør med musikk, og musikkens betydning i menneskers hverdag. Sloboda og Saarikallio viser hvordan musikk er nært knyttet til vårt følelsesliv, og hvordan musikk brukes som en følelses- og stemningsregulerende ressurs.

Saarikallio har i sine arbeider også et særlig fokus på musikkens generelle psykologiske funksjoner i ungdomstiden. Even Ruud er i sine undersøkelser opptatt av musikk som en helsefremmende ressurs, og han viser hvordan musikk, helse og livskvalitet kan relateres til hverandre. Marie Skånland er også opptatt av sammenhengen mellom musikk og helse, og undersøker dette ut i fra nyere teknologi, blant mennesker som jevnlig hører musikk via MP3-spillere.

Selv om det skisserte forskningsfeltet allerede har bidratt med forskning som langt på vei kan påvise sammenhenger mellom musikk og helse, er feltet likevel innfløkt, og det etterlyses ytterligere utforskning av temaet. Innledningsvis beskrev jeg et situasjonsbilde der forskere, på tross av gode materielle levekår, er særlig bekymret for ungdoms helse. Det synes derfor å være et behov for denne avhandlingen: Et prosjekt som utforsker eventuelle sammenhenger mellom musikk og helse blant den største konsumenten av musikk i dagens samfunn, nemlig ungdom.

Å innta ungdoms perspektiv i debatten om musikk som helseressurs, kan være et verdifullt bidrag til mennesker som arbeider med ungdom, både generelt og i terapeutiske og pedagogiske sammenhenger. I et større perspektiv er dette prosjektet relevant med tanke på viktigheten av kulturaktivitet som et satsningsfelt i videre utvikling av landets helsepolitikk.

## **1.6 UNDERSØKELSENS OPPBYGNING**

Jeg har valgt å dele inn denne undersøkelsen i tre deler. Inndelingen kan beskrives som følger:

Del 1: En introduksjonsdel bestående av: 1) Undersøkelsens bakgrunn, problemstilling og oppbygning, 2) Undersøkelsens vitenskapsteoretiske forutsetninger og teoretiske tolkningsramme, 3) Undersøkelsens metodologi.

Del 2: En hoveddel hvor jeg presenterer, analyserer og drøfter det empiriske materialet i lys av den teoretiske tolkningsrammen. Jeg har valgt følgende inndeling: 4) Musikk som en individuell ressurs, 5) Musikk som en sosial ressurs, 6) Musikk som en eksistensiell ressurs.

Del 3: En avslutningsdel bestående av: 7) Oppsummering av avhandlingens resultater, samt en synliggjøring og fordypning av aspekter jeg finner særlig fremtredende med tanke på problemstilling og forskningsspørsmål, 8) En kritisk drøfting av hvordan forskningsarbeidet er gjennomført, med tanke på teoretiske og metodologiske aspekter, samt en vurdering av prosjektets gyldighet. Til sist drøfter jeg prosjektets relevans for videre forskning.

# **KAPITTEL 2: UNDERSØKELSENS VITENSKAPSTEORETISKE FORUTSETNINGER OG FAGTEORETISKE TOLKNINGSRAMME**

---

## **2.1 INNLEDNING**

Som jeg har beskrevet i avhandlingens problemstilling, skal dette prosjektet undersøke hvordan ungdoms musikkbruk kan influere deres opplevelse av helse. For å vitenskapliggjøre en slik undersøkelse er det viktig å tydeliggjøre undersøkelsens teoretiske referanseramme, det vil si de ontologiske og epistemologiske perspektivene som ligger til grunn for undersøkelsen, samt de teoretiske perspektivene som gjør det mulig å tolke empirien på en vitenskapelig måte. I dette kapitlet vil jeg gjøre nettopp dette.

Strukturelt deles dette kapitlet inn i to deler. Jeg starter med å drøfte prosjektets vitenskapsteoretiske forutsetninger, altså undersøkelsens grunnleggende ontologiske og epistemologiske perspektiver. Deretter vil jeg presentere avhandlingens teoretiske tolkningsramme i form av de fagspesifikke teoriene som ligger til grunn for tolkningen av det empiriske materialet.

## 2.2 UNDERSØKELSENS VITENSKAPSTEORETISKE FORUTSETNINGER

Teori kan utvikles på ulike nivå. Når jeg i dette delkapitlet gjør rede for prosjektets vitenskapsteoretiske forutsetninger, betyr dette at jeg gjør rede for mine grunnleggende antagelser om virkeligheten (undersøkelsens ontologi) og min filosofiske oppfatning av hvordan man kan erverve og begrunne kunnskap om den del av virkeligheten dette prosjektet undersøker (undersøkelsens epistemologi). Danermark og hans kollegaer (2002) kaller teori på dette nivået for *metateori*. De utdyper: "Metatheories deal with ontological and epistemological issues, that is, questions about the nature of reality and how we gain knowledge about it" (Danermark et al., 2002, s. 3). Hensikten med dette delkapitlet er dermed å tydeliggjøre sammenhengen mellom prosjektets ontologi og epistemologi og valgt tolkningsperspektiv og metodologi.<sup>13</sup>

### 2.2.1 Undersøkelsens ontologiske og epistemologiske utgangspunkt

Som det fremgår av prosjektets problemstilling dreier denne avhandlingen seg om å finne sammenhenger mellom de tre kjernebegrepene musikk, ungdom og helse. Den teoretiske tilnærmingen til disse begrepene er allerede kort presisert i underkapittel 1.3.2, og blir grundigere gjennomgått i delkapittel 2.3. Felles for presiseringen og den teoretiske tolkingen av musikk, ungdom og helse, er at termen *opplevelse* kan knyttes til dem alle. Når jeg snakker om ungdoms bruk av musikk, snakker jeg ikke om den klingende musikken, men om ungdommenes opplevelse av musikalsk mening. Når jeg videre snakker om ungdom, henspeiler dette på ungdommenes opplevelse av seg selv i ulike kontekster, samt en opplevelse av sin plass i en større sammenheng. Også i forhold til helse står opplevelse sentralt, idet helse defineres holistisk, som opplevelse, en subjektiv fortolkning av ungdommenes relasjon til seg selv, til andre personer og til sin eksistensielle situasjon. Termen *opplevelse* kan dermed beskrives som et gjennomgående begrep som på ulike måter kan relateres til prosjektets tre kjernebegreper.

---

<sup>13</sup> Prosjektets metodologi blir presentert og drøftet i kapittel 3.

Opplevelse er et psykologisk begrep og kan defineres som "innholdet av en persons subjektive erfaring, enten det henger sammen med ytre sansepåvirkning (persepsjon), emosjonell tilstand (følelse), tankeprosesser, motivasjon o.a." (Opplevelse, 2014). Opplevelse er imidlertid et begrep som først får mening når det relateres til noe annet. Når opplevelse defineres som en subjektiv erfaring, er det med andre ord *noe* som må erfares. I mitt prosjekt er opplevelse knyttet til begrepene musikk og helse, nærmere bestemt ungdommenes opplevelse av musikk som en helseressurs. I det følgende vil jeg utdype prosjektets vitenskapsteoretiske forutsetninger. Jeg vil først gjøre rede for opplevelse som forskningsobjekt, og deretter min filosofiske oppfatning om hvordan man kan erverve og begrunne kunnskap om dette forskningsobjektet.

Når jeg i dette prosjektet søker etter sammenhenger mellom ungdoms musikkbruk og deres opplevelse av helse, inntar jeg en kunnskapsteoretisk posisjon basert på en moderat sosialkonstruksjonisme. I denne formen for sosialkonstruksjonisme menes imidlertid ikke at hele vår virkelighet er konstruert, men at det er den sosiale realiteten som er det. En sentral talsmann for denne epistemologiske retningen er Kenneth J. Gergen. Gergen (1973, 1985) argumenterer for at kunnskap er historisk og kulturelt situert, og at man derfor må forstå individet i relasjon til sosiale, politiske og økonomiske forhold. Gergen skiller sosialkonstruksjonismen fra konstruktivismen, som han mener bygger på rasjonalistisk filosofi og vestens individualistiske tradisjon. I motsetning til den konstruktivistiske tradisjonen, hvor mennesket oppfatter virkeligheten ut ifra sine egne skjemaer, mønstre eller konstruksjoner, som en indre psykologisk prosess, er sosialkonstruksjonismen opptatt av hvordan mennesker konstruerer mening seg imellom. Vår oppfatning av virkeligheten skjer her gjennom kontinuerlige prosesser i sosiale relasjoner, gjennom interaksjon med andre. Gergen oppsummerer den sosialkonstruksjonistiske kunnskapsretningen i følgende fire punkter: 1) en kritisk holdning til at kunnskap er noe gitt, en evigvarende sannhet, 2) en forståelse av at kunnskap er historisk og kulturelt situert, 3) en oppfatning av at kunnskap blir skapt i sosiale prosesser, i en mellommenneskelig interaksjon, 4) en forståelse av at den kunnskapen som blir forhandlet frem, gir et grunnlag for handling (Burr, 1995; Gergen, 1985).

Også Ian Hacking (1999) skiller sosialkonstruksjonisme fra den konstruktivistiske retningen. Han overlater konstruktivismen til den



matematiske verden, som han mener begrepet i utgangspunktet stammer fra, og bruker sosialkonstruksjonisme som en betegnelse på:

...various sociological, historical, and philosophical projects that aim at displaying or analyzing actual, historically situated, social interactions or casual routes that led to, or were involved in, the coming into being or establishing of some present entity or fact (Hacking, 1999, s. 48).

Med dette ser vi at både Gergen og Hacking inntar et relativistisk syn på kunnskap. Mennesket konstruerer verden ulikt, og har ulikt syn på den. Et sosialkonstruksjonistisk perspektiv hevder ikke at virkeligheten ikke finnes, men at mennesket opplever virkeligheten forskjellig, ut ifra deres kulturelle perspektiv og språk (Gergen & Gergen, 2005).

Også vår identitet er sosial eller relasjonell og skapes i interaksjon med andre.<sup>14</sup> Ifølge Vivien Burr (1995) står oppfatningen av at individets identitet er avhengig av en kulturell og historisk kontekst sentralt i et sosialkonstruksjonistisk perspektiv. Hun hevder: "The multiplicity and fragmentation of selfhood, its changeability, and its cultural and historical dependence are at the heart of social constructionist accounts of the person" (Burr, 1995, s. 30-31). Dermed kan man også si at subjektive opplevelser og oppfatninger, som for eksempel musikkopplevelse eller opplevelse av helse, inngår som en del av vår konstruksjon av den sosiale virkelighet.

Man kan fra et sosialkonstruksjonistisk perspektiv se på deltagerne i en undersøkelse som aktører som konstruerer, forstår og handler i en kontekst eller i en verden. Som en ytterligere presisjon av denne ontologiske og epistemologiske posisjonen, vil jeg presentere John R. Searle (1995) og hans distinksjon mellom ontologisk og epistemologisk objektivitet og subjektivitet, sammen med Hacking (1999) og hans distinksjon mellom *indifferent kinds* og *interactive kinds*.

I 1995 publiserte Searle den vitenskapsfilosofiske boka *The Construction of Social Reality*. I bokas innledningskapittel stiller han følgende spørsmål:

How can there be an objective world of money, property, marriage, governments, elections, football games, cocktail parties and law courts in a world that consists entirely of physical particles in fields of force, and in

---

<sup>14</sup> Mer om identitetsbegrepet i underkapittel 2.3.2.

which some of these particles are organized into systems that are conscious biological beasts, such as our selves (Searle, 1995, s. xii).

For å imøtekomme dette spørsmålet, mener Searle (1995, s. 7-9) at man må skille mellom en objektiv og subjektiv ontologi. En objektiv ontologi er knyttet til *brute facts*. Dette er en type fakta som eksisterer i seg selv uten å være avhengig av menneskets opplevelse eller persepsjon av dem. Eksempler på dette kan være atomer, fjell, trær etc. En subjektiv ontologi er knyttet til *mental facts*. Dette er en samlebetegnelse på fakta som ikke kan eksistere uten menneskets eksistens. De er konstruert eller skapt av mennesket, og hvis alle mennesker dør, eksisterer heller ikke denne type fakta. Eksempel på mentale fakta er: aggresjon, smerte, mobbing, empati, glede, kjærlighet og hat. Mentale fakta kan dermed beskrives som subjektive fenomener, en fundamental kategori som anerkjennes å eksistere, men som er avhengig av menneskets bevissthet om dem. Når jeg i min avhandling fokuserer på ungdoms opplevelser av musikk som en helsefremmende ressurs, er det altså det Searle kaller mentale fakta som er gjenstand for analyse.<sup>15</sup>

I boken *The Social Construction of What?* bruker Hacking (1999, s. 103-104) begrepene *indifferent kinds* og *interactive kinds* som to ulike ontologiske kategorier. Begrepene kan på mange måter stå som paralleller til Searles *brute facts* og *mental facts*, men med begrepet *interactive kinds*, går Hackings dypere inn i den dynamiske prosess mellom individet og det sosiale nettverket enn det Searle gjør når han snakker om mentale fakta. Ifølge Hacking (1999, s. 106) er kategorien *interactive kinds* sosialt konstruert og dynamisk, ikke statisk, og han bruker eksemplet "en kvinnelig flyktning" for å illustrere hva han mener. Den bevissthet denne kvinne har om at hun er en flyktning, vil påvirke hennes oppfatning av seg selv og hvordan hun opptrer overfor andre mennesker. Forskningsobjekter av typen *interactive kinds* blir påvirket av individets kunnskap om dem, samtidig som denne kunnskapen igjen påvirker individet. Dette står i motsetning til forskningsobjekter av typen *indifferent kinds*, og objekter av denne typen finner vi innen den naturvitenskapelige tradisjonen. Et eksempel her kan være vår kunnskap om at det finnes fjell i verden. Denne

---

<sup>15</sup> Searle (1995, s. 120-124) skiller mellom tre typer *mental facts*, som alle er nær relatert til hverandre: 1) *Pure mental* som individets erfaring av smak, følelse, sorg etc. 2) *Social facts* som vennskap, vold, konkurranse etc. 3) *Institutional facts* som penger, språk, religion etc. Jeg velger å ikke gå nærmere inn på disse kategoriene, men bruker *mental facts* som en generell betegnelse på menneskeskapte fakta.

kunnskapen påvirker ikke vår kunnskap om oss selv og den påvirker heller ikke fjellets egenskaper. Knyttet til mitt prosjekt mener jeg at ungdoms "opplevelse av musikk" er et forskningsobjekt av typen *interactive kinds*.<sup>16</sup> Ungdommenes opplevelse av musikk er en dynamisk prosess der både individ, musikk og kontekst er involvert. Ungdommenes forståelse av hvordan musikkopplevelsen virker på dem, påvirker selve opplevelsen, samtidig som musikkopplevelsen påvirker individets kunnskap om musikkopplevelsen. Derfor gir det mening å trekke inn Hackings kategori *interactive kinds* i tillegg til Searles kategori *mentale fakta*, for å forstå prosjektets grunnleggende ontologi og epistemologi.

Både Searle og Hacking er opptatt av hvordan man kan erverve vitenskapelig kunnskap om mentale og sosiale fenomener som er ontologisk subjektive. Med begrepet vitenskapelig kunnskap mener de begge kunnskap som er *intersubjektivt testbar* og *intersubjektivt kommuniserbar*. Ifølge Searle er det mulig å oppnå en slik kunnskap om mentale fakta, fordi kunnskapen ikke skapes av et individ alene, men av flere individ i interaksjon med hverandre. Knyttet til mitt prosjekt, betyr dette at ungdommenes musikkopplevelser kommuniseres i en sosial kontekst, og at jeg, gjennom det kvalitative forskningsintervju, i interaksjon med ungdommene, skaper kunnskap ved å la ungdommene fortelle om en felles erfaring eller en opplevelse med musikk. En felles erfaring betyr imidlertid ikke at ungdommene opplever det samme, men at de forholder seg til det samme mentale og sosiale fenomen og den samme sosiale virkelighet. Forutsetningen for en validerbar og gyldig kunnskap om slike sosiale fenomener, er ifølge Searle, at kunnskapen springer ut fra en felles kulturell bakgrunn. Searle bruker begrepet *background abilities* og definerer disse som "...the set of nonintentional or preintentional capacities that enable intentional states of function" (1995, s. 129). Det betyr at den informasjon som kommer frem i intervjuene, blir til i en bestemt kontekst – av en gruppe personer, deres intensjoner, deres delte erfaringer, kunnskaper, holdninger og handlinger. Det er også denne type "bakgrunn" som gjør fenomenet forståelig og intersubjektivt kommuniserbart. Dermed kan man si at selv om ungdommenes musikkopplevelser er individuelle, er det noe ved opplevelsen som fremtrer og beskrives likt i de ulike intervjuene. Det er disse fellestrekkene ved beskrivelsene jeg ønsker å få tak i, og som danner vitenskapelig kunnskap om ungdoms musikkopplevelser som en helseressurs.

---

<sup>16</sup> Som altså tilsvarer Searles kategori *mental facts*.

Ved å innta en kunnskapsteoretisk posisjon basert på en moderat sosialkonstruksjonisme, og gjennom Searles distinksjon mellom ontologisk og epistemologisk subjektivitet og objektivitet, sammen med Hackings distinksjon mellom *indifferent* og *interactive kinds*, har jeg i det foregående gjort rede for denne avhandlingens vitenskapsteoretiske grunnvoll. På bakgrunn av dette mener jeg at avhandlingens forskningsobjekt (ungdommens opplevelse av musikk som en helseressurs), noe som i utgangspunktet er ontologisk subjektivt, kan studeres på en måte som gir vitenskapelig kunnskap som er intersubjektiv testbar og intersubjektiv kommuniserbar.

For å fange dette aspektet av virkeligheten, er det avgjørende hvilken metode man velger. I kapittel 3 vil jeg beskrive hvordan jeg har nærmet meg forskningsobjektet ved en kvalitativ tilnærming. I det følgende skal jeg imidlertid se nærmere på de fagspesifikke teoriene som ligger til grunn for å tolke teorien slik jeg gjør.

## 2.3 UNDERSØKELSENS FAGTEORETISKE TOLKNINGSRAMME

Mens jeg i forrige delkapittel plasserte prosjektet innen teori på metanivå, vil jeg i dette delkapitlet presentere de fagspesifikke teoriene som til sammen danner prosjektets fagteoretiske tolkningsramme. Ifølge den britiske samfunnsviteren Alan Bryman kan teori på dette nivå kalles "theories of middle range" (2004, s. 5). "Theories of middle range" er, ifølge Bryman, en betegnelse på de ulike fagteoretiske perspektiver som forskeren benytter seg av i møte med empirien. Disse teoriene kan variere fra fagfelt til fagfelt, og det er derfor viktig å tydeliggjøre teorienes fagspesifikke kontekst. "Middle range"-teoriene brukes i forsøket på å forstå og forklare det utvalgte aspektet ved samfunnslivet (Bryman, 2004, s. 6).

Problemstillingens kjernebegreper *musikk*, *ungdom* og *helse*, står fagteoretisk langt fra hverandre, noe som gjør at dette prosjektet defineres som et tverrfaglig prosjekt. Prosjektet kan, med utgangspunkt i de tre begrepene, plasseres i skjæringspunktet mellom musikk sosiologi, musikkpsykologi, og musikk-og-helseteori. Å skulle plassere prosjektet innenfor én teoretisk

tradisjon eller å skulle fremme én teori som omfatter prosjektet, synes dermed utfordrende og lite hensiktsmessig. I det følgende vil jeg derfor ta utgangspunkt i begrepene musikk, ungdom og helse, og utdype relevante teorier knyttet til disse. Utvalget av teorier er eklektisk, og hensikten er å tydeliggjøre prosjektets tolkningsramme og tilnærming til fagfeltet.

### 2.3.1 Musikk

I boken *Musikkliv* (Lilliestam, 2009) innledes det første kapitlet med overskriften "Vad är musikk?". I fortsettelsen kommenterer Lilliestam overskriften på denne måten:

Vilken konstig fråga, för inte säga dum! Det är väl inget problem, det är klart jag vet vad musik är – jag lyssnar ju på musik hela tiden. Är det inte typisk för insnöade akademiker att fundera över en sådan fråga? (Lilliestam, 2009, s. 19).

Jo, det synes kanskje unødvendig å starte en bok med et slikt spørsmål. De fleste mennesker synes å ha en oppfatning av hva fenomenet musikk er, uten at de nødvendigvis har fundert så mye over begrepet. Innen musikkvitenskapen og estetisk filosofi har imidlertid dette temaet vært gjenstand for diskusjon i lang tid, og mange musikkvitenskaplige fremstillinger starter med å presisere hvilken oppfatning av musikkbegrepet som ligger til grunn for diskusjonen.<sup>17</sup> I det følgende vil jeg derfor gjøre rede for og begrunne hva jeg mener med musikk i denne undersøkelsen.

### Musikk som meningsskapende objekt

I sin diskusjon av musikkbegrepet lander Lilliestam på følgende definisjon: Musikk er "...icke-verbala av människan organiserade ljud som hon på olika sätt använder socialt och tillskriver betydelser" (2009, s. 24). Lilliestam utdyper videre at musikk også ofte forekommer sammen med tekst, noe som gjør det til et komplekst og mangesidig fenomen. Denne definisjonen finner jeg tjenelig for dette prosjektet. Det er særlig to aspekter som jeg vil trekke frem ved Lilliestams definisjon. Det første er Lilliestams vektlegging av musikkens meningsskapende funksjon. Det andre er hans vektlegging av musikkens sosiale

---

<sup>17</sup> Se Lilliestam (2009, s. 19-33) for en fordypning.

funksjon. I det følgende skal jeg se nærmere på dette første punktet, mens musikkens sosiale funksjon blir behandlet i underkapittel 2.3.2 hvor jeg fokuserer på musikk som middel i identitetsdannelsen.

Ifølge den danske musikkterapeuten Lars Ole Bonde (2009), kan man skille mellom tre forskjellige syn på spørsmålet om musikalsk mening eller betydning. Det første synet er kalt *det absolutte musikkssyn*. Dette synet hevder at musikken ikke har noen annen mening enn seg selv. Musikken refererer heller ikke til objekt eller følelser i den ytre verden, og musikkens vesen er spesifikt estetisk og følger musikkens egen lov. Det andre synet kalles *det referensielle synet*. Ifølge dette synet representerer, symboliserer og/eller uttrykker musikk fenomener utover den klingende musikken i seg selv. Dette kan for eksempel være menneskets følelser, ideer, opplevelser og historier. Musikkens betydning er her knyttet til menneskene som skaper den og musikken kan således sies å være et vitnesbyrd om livet. Det siste synet, *det konstruktivistiske*, utgjør et tredje alternativ. Dette synet hevder at musikkens mening ikke er nedlagt i selve musikken, men oppstår i møtet mellom musikken og lytteren. Bonde utdyper dette synet videre ved å si at:

Musik er et æstetisk fænomen, men musikkens æstetiske komponenter er beslægtet med og deler kvaliteter med grundlæggende menneskelige erfaringer, og disse er altid præget af den sociale og kulturelle kontekst (Bonde, 2009, s. 17).

Ut fra en slik forståelse kan dermed den estetiske opplevelsen være en nøkkel til en forståelse av mennesket – og omvendt. Når jeg i dette prosjektet søker etter sammenhenger mellom ungdoms musikkbruk, identitet og helse, er det dette siste synet som fremmes.<sup>18</sup> I det følgende utdypes dette nærmere.

At jeg i denne avhandlingen velger å fremme et konstruktivistisk eller kontekstuel musikkssyn, er i tråd med mitt vitenskapsteoretiske utgangspunkt hvor jeg definerer forskningsobjektet som et ontologisk subjektivt fenomen (jf. underkapittel 2.2.1). I dette prosjektet definerer jeg musikk som noe mer enn et klingende objekt. Jeg beveger meg dermed bort fra et fokus på musikk som et

---

<sup>18</sup> At jeg inntar et konstruktivistisk musikkssyn, dreier seg om at jeg mener musikalsk mening oppstår i møte mellom musikk og lytter. Dette må ikke forveksles med min kunnskapsteoretiske posisjon som er basert på moderat sosialkonstruksjonisme. For å unngå denne sammenblandingen kan man også kalle dette et kontekstuel musikkssyn.

objektivt og strukturelt fenomen og på musikkens iboende kvaliteter. Jeg er ikke opptatt av *hvilken* musikk ungdommene hører på, men jeg retter fokuset mot *hvordan* ungdom bruker musikk og på opplevelse av *musikalsk mening* og *musikkens betydning*.

Et slikt musikkssyn gjør at jeg i stedet for å snakke om musikk som et substantiv, en ting vi forholder oss til, slutter meg til Small (1998) som hevder at musikk er noe vi aktivt tar del i, noe vi gjør:

To music is to take part, in any capacity, in a musical performance, whether by performing, by listening, by rehearsing or practicing, by providing material for performance (what is called composing) or by dancing (Small, 1998, s. 9).

For å tydeliggjøre dette, innfører Small begrepet *musiciking* eller *to music*, altså en verbform av begrepet musikk. Innlemmet i begrepet *musiciking*, er alle aktiviteter som er knyttet til en musikalsk hendelse. *Musiciking* utføres, ifølge Small, ikke bare av komponisten, solisten eller publikum på en pianokonsert, men også av billettselgere, arrangører og vaskepersonalet. Small mener altså at *musiciking* er noe mye mer enn det å spille og lytte til musikk. Selv om *musiciking* er et vidt begrep, begrenser Small likevel begrepet til kun å gjelde aktiviteter i sammenheng med levende musikkopptredener. I dagens samfunn skjer imidlertid størsteparten av menneskets musikkaktivitet gjennom medier som radio, CD-spillere og MP3-spillere. Lilliestam (2009, s. 24) peker derfor på at Smalls begrensning blir utilstrekkelig, og han innlemmer også alle hverdagsaktiviteter der musikk inngår i begrepet *musiciking*.<sup>19</sup> *Musiciking* omfatter dermed også hverdagslige aktiviteter som det å høre på musikk, prate om musikk eller å "ha musikk på hjernen" eller musikalske minner.

Selv om Small begrenser *musiciking* til levende musikkopptredener, er han likevel blitt kritisert for å trekke musikkbegrepet for langt. I sin avhandling modererer Skånland (2012) begrepet ved å definere *musiciking* på denne måten:

If I were to define *musiciking*, it will be all direct involvement with *music*. *Musiciking*, as defined by me, would consequently involve composing music,

---

<sup>19</sup> Lilliestam (2009, s. 24) velger også en svensk oversettelse av "musiciking" og "to music". Han snakker dermed om "musikande" og "att musike". I norsk sammenheng ville dette kunne oversettes til "musikere" eller "å musisere". Jeg velger imidlertid å bruke den opprinnelige engelske termen.

reading music notation, playing and singing music, and listening to music, in any context (Skånland, 2012, s. 42).

Skånland er altså enig i at musikk er en aktiv handling, noe vi gjør, men mener Small går for langt når han også involverer billettselgere og rengjøringspersonale i den musikalske aktiviteten. Ifølge Skånland er musicking avhengig av en direkte involvering med musikk.

I denne avhandlingen velger jeg å se på musikk som en handling, noe man gjør. Smalls begrep musicking gir dermed mening så langt. Jeg snakker imidlertid ikke bare om levende musikkopptredener, men slutter meg til Lilliestam som mener musicking inkluderer alle hverdagsaktiviteter der musikk inngår. Videre fokuserer jeg i hovedsak på aktiviteter der ungdommene er direkte involvert i musikk, enten via lytting eller egen musisering. Men fordi ungdommene også bruker mye tid på å diskutere og verdirangere musikk og fordi de reflekterer over musikalske minner og gjenopplever musikalske øyeblikk, blir også dette innlemmet i diskusjonen.

## **Musikk som meningsskapende ressurs**

Som nevnt ovenfor inntar jeg i denne avhandlingen et musikkssyn hvor jeg hevder at musikalsk mening oppstår i møtet mellom musikken og lytteren. Det er imidlertid ikke slik at den samme musikken virker likt på alle mennesker. DeNora (2000) er en av personene som tar avstand fra tanken om at musikk kan være bærere av en bestemt tolkning. Samtidig hevder hun at man heller ikke kan se på musikk som en tom semiotisk ytelse:

Music is active within social life, it has 'effects' then, because it offers special materials to which actors may turn when they engage in the work of organization social life (DeNora, 2000, s. 44).

I denne sammenhengen anvender DeNora (2000, s. 39ff) begrepet *affordance*.<sup>20</sup> For å forklare begrepet trekker hun paralleller til en ball. Ballens form gjør at den tilbyr oss måter å forholde oss til den på. Vi ruller, kaster og sparker den. En ball tilbyr noe annet enn for eksempel en kube. På samme måte kan musikk

---

<sup>20</sup> Termen *affordance* ble opprinnelig lansert av psykologen James J. Gibson (1966) som en betegnelse på en økologisk persepsjonsteori. Teorien fokuserer på de handlingsmuligheter som ligger i interaksjonen mellom den handlende og miljøet rundt. Ifølge Gibson tilbyr ethvert miljø en rekke tolkninger og handlinger.



tilby oss handlingsmuligheter. Musikkens melodiske karakter, harmoni, og dynamiske oppbygning kan tilby alt ifra kroppslige, fysiske aktiviteter til emosjonelle forandringer. Hva musikken tilbyr eller muliggjør, er også avhengig av personen som bruker musikken, og konteksten musikken brukes innenfor. Hun utdyper:

Rather, music's 'effects' come from the ways in which individuals orient to it, how they interpret it and how they place it within their personal musical maps, within the semiotic web of music and extra-musical associations (DeNora, 2000, s. 61)

DeNora kan dermed også sies å falle inn under det ovenfor nevnte konstruktivistiske eller kontekstuelle perspektivet og forståelsen av at musikalsk mening oppstår i møtet mellom musikk og menneske, i en spesiell kontekst eller i en bestemt sammenheng. En slik tilnærming fremmes også av Ruud som hevder at opplevelsen av musikalsk mening er bestemt både av det klingende materialet, personen som utøver eller lytter og konteksten dette foregår i som et hele. Ruud utdyper videre:

Med andre ord virker musikken, personen og situasjonen sammen i et gjensidig forhold hvor det er umulig å ta bort noen av disse komponentene uten at det endrer på meningen (Ruud, 2006a, s. 21).

Hvis man aksepterer tanken om at musikk kan tilby mennesker ulike handlingsmuligheter, blir det også mulig å diskutere musikk som en meningsskapende ressurs i dagliglivet. DeNora understreker imidlertid at musikk ikke er et stimulus som mennesket passivt utsettes for, men en ressurs som de aktivt velger å benytte seg av. Opplevelsen av musikalsk mening kan ikke utelukkende forklares med begrepet *affordance*, men må ses i sammenheng med begrepet *appropriation*, altså hvordan individet tolker og benytter de handlingsmulighetene musikken tilbyr. Som et nøkkelbegrep i denne kombinasjonen bruker DeNora begrepet *agency*.

Music is in dynamic relation with social life, helping to invoke, stabilize and change the parameters of agency, collective and individual. By the term "agency" here, I mean feeling, perception, cognition and consciousness, identity, energy, perceived situation and scene, embodied conduct and comporment (DeNora, 2000, s. 20).

DeNora hevder dermed at musikkens struktur og egenskaper tilbyr ulike mennesker handlingsmuligheter, samtidig som hun hevder at det er opp til mennesket selv å ta i bruk musikk som en meningsskapende ressurs knyttet til livets mange bruksområder.

I denne avhandlingen er det musikk slik begrepet er utdypet ovenfor, som ligger til grunn for diskusjonen. Musikk er en aktivitet, et estetisk materiale og en ressurs som muliggjør sansing, handling, følelse og kroppslighet. Musikk legger til rette for et meningsinnhold knyttet til menneskelige behov. Og med dette perspektivet på musikk vil dette prosjektet undersøke hvorvidt ungdoms musikkbruk også kan ses i sammenheng med parametere knyttet til deres opplevelse av helse.

### **2.3.2 Ungdom**

Spørsmålet "Hvem er jeg?" kan presenteres som et av spørsmålene som tydeligst definerer ungdomstiden (Kvalem & Wichstrøm, 2007, s. 24). Men hvem er egentlig ungdom? Samfunnsmessige endringer gjør også at denne definisjonen endrer seg. I de første tiår etter andre verdenskrig satte man nærmest likhetstegn mellom ungdomstid og tenåringstid. I 1990-årene strakte imidlertid ungdomsbegrepet seg opp mot trettiårene. Både perioden man er ung, og selve det å være ung, har forandret seg sterkt på denne tiden (Frønes, 2006, s. 42). I dette underkapitlet vil jeg først se på ulike tilnærminger til ungdomsbegrepet. Deretter vil jeg definere identitetsbegrepet, samt utdype et teoretisk perspektiv hvor identitetsutviklingen blir beskrevet som ungdomstidens "prosjekt". Jeg vil så se på ulike teoretiske perspektiver knyttet til ungdomstidens sosialiseringssprosess, for til sist å se på en teoretisk tilnærming som beskriver hvordan musikk står sentralt i identitetsutviklingen.

### **Moderne ungdom**

Ungdom er ingen ensartet gruppe. De unge vokser opp under ulike forhold, og faktorer som materielle goder, kjønn, etnisitet, bosted og sosiale klasser er med på å skape skiller (Krangle & Øia, 2005, s. 19). I tillegg til disse faktorene er et hvert ungt menneske et unikt uensartet individ som møter ungdomstiden med ulike personlige og individuelle ressurser. Likevel kan man finne en betydning av begrepet ungdom som gir det mening som en mer allmenn kategori. Stafseng

og Frønes (1987) peker på to ulike kriterier som fremtrer i en allmenn forståelse av ungdomsbegrepet. For det første snakker man om hvordan ungdom "fødes", altså en antropogenese eller en konstituering av ungdom. For det andre snakker man om hva ungdom "er", altså den allmenne fremtredelsen av ungdom i ulike perspektiv. Disse to kriteriene kan vanskelig skilles fra hverandre, og flyter derfor i hverandre når jeg i det følgende skal presentere ulike tilnærminger som er med på å konstituere ungdom som en sosial kategori i dagens samfunn. Presentasjonen er ment som en eksemplifisering, og kan ikke sies å være en fullstendig oversikt.

Strandbu og Øia (2007) presenterer tre ulike perspektiver som kan brukes for å forstå meningsinnholdet i begrepet ungdom. Ungdom kan for det første beskrives som en form for mentalitet eller sinnstilstand. Her henvises det til psykologiens klassiske forståelse av ungdomstiden som en pubertetstid der man er "ung og forvirret", både på det sosiale og det biologiske nivå (Stafseng & Frønes, 1987, s. 17). Denne forståelsen danner også grunnforståelsen i en rekke kulturanalyser som fokuserer på ungdoms eksperimentering med ulike stiler og uttrykk.

For det andre peker Øia og Strandbu på perspektivet der man ser ungdom som en aldersbestemt kategori. Her kan ungdom enten "bestemmes ut ifra biologisk og sosial modning knyttet til pubertet, eller som kriterium på sosial status eller rolle" (2007, s. 9). Et ensidig aldersbestemt perspektiv på ungdom vil imidlertid være problematisk. Ungdommene lever i interaksjon med et samfunn i utvikling. Dette betyr at også ungdomsbegrepet er foranderlig. En aldersbestemt definisjon vil dermed være statisk og ahistorisk.

Som et tredje og siste perspektiv på ungdomsbegrepet, trekker Øia og Strandbu frem de australske ungdomsforskerne Wyn og White som hevder at: "...youth is most productively conceptualized as a *social process* in which meaning and experience of becoming adult is mediated" (1997, s. 4).

Dette perspektivet definerer altså ungdomsbegrepet som en sosial prosess, som en transformasjon fra barndom til det å være voksen. Denne transformasjonen skiller seg likevel fra andre utviklingsperioder, fordi kravene til omstilling og utvikling er større enn i andre livsfaser. Et slikt perspektiv poengterer også hvordan ungdom konstituerer seg som en sosial kategori ut i fra det samfunnet de til enhver tid er en del av. Et arbeid som bygger opp under dette

perspektivet er gjennomført av Heggen (1994). I sin doktorgradsavhandling peker Heggen på hvordan samfunnets ytre forhold legger føringer på ungdomsliv, bevissthetsdannelse og identitetskonstruksjon. Ungdom må derfor forstås både som et samfunnsmessig og et individuelt fenomen.

Hvis vi nå går videre med det perspektivet som definerer ungdom som en transformasjon fra barndom til det å være voksen, kan denne transformasjonen prinsipielt oppfattes på to måter (Drotner, 1999, s. 16; Strandbu & Øia, 2007, s. 10). I den første tilnærmingen betraktes ungdomstiden som en dannelsesprosess. Her blir det å være ungdom beskrevet som en "livsfase", som noe uferdig, noe man må gjennom for å kvalifiseres for voksenverdenen. Ungdomskultur kan i dette perspektivet forstås som en subkultur i samfunnet, noe som kan være med på å forsterke "tenåringens behov for å markere avstand, teste grenser, frigjøring og sjølstendighet" (Strandbu & Øia, 2007, s. 10). I dette perspektivet blir også ungdomskultur beskrevet som en protest, noe kortvarig, som går over. Voksne viser derfor større toleranse overfor ungdommenes utprøving. Ungdomstiden blir oppfattet som en periode, en nødvendig erfaring før man blir voksen.

Den andre tilnærmingen betrakter ungdom som en egen avgrenset generasjon eller kohort.<sup>21</sup> Der livsfasetilnærmingen er opptatt av skillet mellom ungdom og voksen, er denne tilnærmingen opptatt av skillet mellom generasjonene. Hver nye generasjon av unge utvikler til enhver tid bevissthet og holdninger ut ifra den tiden de vokser opp i. Drotner utdyper dette ved å si at: "...hvorledes de opplevelser, vi har som unge, og de erfaringer, vi gjør dér, rummer en særlig intensitet, som farver senere opplevelser og erfaringer" (1999, s. 16). Det er ut ifra dette perspektivet at vi døper generasjoner med titler som "68'erne", "generasjon X", "curling-generasjonen" eller "Facebook-generasjonen" for å bruke fungerende betegnelser (Drotner, 1999, s. 16; Rønning, 2009). Med et slikt perspektiv får også ungdomsalderen stor verdi som epoke, og ungdomsforskningen fra dette perspektivet blir særlig spennende fordi: "Ungdomskultur tolket som gryende generasjonsbevissthet gjør at ungdom utgjør et kulturelt speil inn i framtida" (Strandbu & Øia, 2007, s. 11).

---

<sup>21</sup> En kohort defineres som en gruppe mennesker som er født på samme tid. Hver ny kohort representeres dermed en ny generasjon (Strandbu & Øia, 2007, s. 10).

Jeg har i det foregående skissert opp ulike perspektiver på hva ungdom er. I denne avhandlingen er det imidlertid ikke slik at jeg utelukkende forholder meg til én av disse retningene. Jeg mener snarere at flere av disse perspektivene er aktuelle i en diskusjon om hvordan ungdom opplever at musikkbruk influerer opplevelse av helse. Hvis jeg likevel skal fremheve et perspektiv som står sentralt i denne avhandlingen, vil dette være Wyns og Whites perspektiv, der ungdomstiden blir sett på som en transformasjonsprosess, en sosial prosess der erfaringer, opplevelser og meningsdannelse knyttet til overgangsfasen fra barndom til det å være voksen står i sentrum (Wyn & White, 1997, s. 4). I nyere ungdomsforskning blir det stadig oftere satt fokus på hvordan de unge selv er ansvarlige for denne prosessen, hvordan de unge er aktører med ansvar for å utforme eget liv (Krangle & Øia, 2005; Strandbu & Øia, 2007; Wyn & White, 1997). Dagens unge er også aktører i en særegen kontekst. Generasjoner før eller etter kan ikke gjenoppleve hvordan det er å være ung akkurat nå. I ungdomstiden skjer det en intens meningsproduksjon som danner grunnlaget både for utvikling av personlig identitet og for utvikling av ungdomskultur-(er) – forstått som felles tankegods, livsstiler og forståelser ungdom imellom. Det interessante i denne sammenhengen er å se hvor kildene og referanserammene til denne meningsproduksjonen ligger, og et aktuelt spørsmål kan være hvordan for eksempel musikkbruk spiller inn i ungdommers meningsproduksjon. Ifølge dagens ungdomsforskere har imidlertid forutsetningene for denne meningsdannelsen endret seg (Krangle og Øia 2005, s.21). Jeg skal komme tilbake til dette når jeg senere i dette kapitlet skal se på ulike teorier knyttet til ungdommenes sosialiseringssprosess. Først vil jeg se nærmere på det begrepet jeg mener står sentralt i ungdomstiden, nemlig identitet.

## **Identitetsutvikling som ungdomstidens prosjekt**

At ungdomstiden er en periode hvor konsolidering av en egen sammenhengende identitet står sentralt, støttes av flere (Erikson, 1968; Krangle & Øia, 2005; Marcia, 1980; Ruud, 2013b; Tetzchner, 2001, s. 591-592).<sup>22</sup>

---

<sup>22</sup> En fremtredende teori her er Erik H. Eriksons (1968) teori som ser på identitet som en livslang prosess hvor individet må gjennom åtte psykososiale utviklingsperioder. I hver av disse periodene er det et bestemt personlighetsaspekt som trer i forgrunnen. Hvert stadium innebærer også en krise der to mulige utfall settes opp mot hverandre. Dette utfallet vil være av avgjørende betydning for individets videre utvikling. Personlighetsaspektene som er fremtredende i ungdomsalderen

Identitetsbegrepet er et sammensatt begrep og oversettelsen peker gjerne i retning av ord som *det samme*, *den man er*, *selvbilde* og *selvoppfatning* (Identitet, 2014). Som en utdyping leser man videre at identitet i psykologisk og samfunnsvitenskapelig betydning betegner:

Den del av personens selvoppfatning som oppleves som særlig sentral, ekte og typisk for vedkommende. "Å finne sin identitet", vil altså si å danne et selvbilde man føler man kan leve opp til, og så etablere en livsstil som svarer til dette bildet (Identitet, 2014).

I faglitteraturen skiller man gjerne mellom vår *sosiale* eller *kollektive identitet* og det vi kaller for en *personlig identitet* (Gripsrud, 2011, s. 18-19). Vår sosiale identitet defineres som den identitet vi får i kraft av andre menneskers oppfatninger av oss, samt de kollektive sammenhengene vi inngår i. Dette kan for eksempel være vårt navn, kjønn, alder eller yrke, altså kjennetegn som offentlig skiller oss fra andre individer. Vår personlige identitet defineres derimot når vi fokuserer på det enestående ved oss selv, på det som skiller oss fra andre. Denne oppfatning og opplevelse av identitet gjør at våre egne erfaringer, følelser og stemninger oppfattes som helt spesielle for oss, og den gir oss et individuelt preg. En personlig identitet er imidlertid ofte vanskelig å definere, og den er i stadig utvikling.

Selv om identitetsbegrepet har lange tradisjoner innen psykologi og sosiologi, er likevel bruken av begrepet langt fra entydig. Grunnene til dette er et uavklart skille mellom forestillingen om et *selv* og en tilsvarende forestilling om identitet. Distinksjonen mellom identitet og selv kan beskrives som et ontologisk spørsmål, og uenighetene omkring begrepene dreier seg derfor om hvordan vi mennesker er skrudd sammen (Krange & Øia, 2005, s. 50). Innen freudiansk psykoanalytisk teori oppfattes selvet som et subjektivt eller mentalt innhold, og betegnes som *ego*. Selvet fremtrer her som en dels ubevisst fantasi, og identitet kan ut fra dette beskrives som egos summering av alle selvpresentasjonene (Ruud, 2013b, s. 52).

---

betegner Erikson som "identitet versus rolleforvirring", og han hevder at identitetsdannelsen gjennomgår en særlig normativ krise i denne perioden (Erikson, 1968, s. 23). Årsakene til dette er de raske endringene på både et biologisk, et sosialt og et kulturelt nivå. Disse forandringene og nye krav og forventninger fra samfunnet, gjør at barneidentiteten bryter sammen, og ungdommene må danne seg en ny identitet.

En annen tilnærming til selvbegrepet finner vi innen humanistisk psykologi og sosialpsykologi. En foregangsmann her er sosialpsykologen George Herbert Mead (1934) som lanserte teorien om at vårt selv og vår identitet dannes gjennom interaksjon med menneskene rundt oss. Ifølge Mead skjer utviklingen av selvet på en indirekte måte, gjennom andres reaksjoner på meg. Mead hevder at selvet består av to adskilte deler: selvet som subjekt ("jeg") og selvet som objekt ("meg"). Den subjektive delen av selvet er ubevisst, det fungerer som sentrum for den indre motivasjonen og det tar initiativ og handler. Den objektive delen av selvet er den bevisste selvopplevelsen, iakttagelsen av seg selv som et objekt med evne til å beskrive og vurdere seg selv. For Mead var det også viktig å skille mellom et sosialt "meg" som påvirkes og formes av omverdenen, og et handlende "jeg", som en reflekterende og handlende side ved selvet. Mead forutsetter likevel en uavbrutt dialog mellom disse to sidene. Individets handlinger er derfor alltid preget av tidligere erfaringer (Mead, 1934, s. 175).

Meads tanker er blant annet videreført av spedbarnsforskeren Daniel Stern (2003) som mener at spedbarnet allerede ved fødselen opplever at det har et selv i utvikling. Denne gryende selvfornekkelse danner et primært og subjektivt perspektiv, noe som hjelper barnet til å organisere de senere sosiale opplevelsene. Stern skisserer fem selvfornekkelser som oppstår i de første leveårene: et gryende selv, kjerneselvet, et subjektivt selv og et verbalt selv. Senere utvikles også et narrativt selv, som rommer barnets verbale fortelling om seg selv og som skaper oversikt og kontinuitet i selvoppfatningen (Stern, 2003, s. 47). Sterns selvkomponenter må imidlertid ikke betraktes som kronologiske stadier, men snarere som "livstemaer" som er aktive gjennom hele livet og som utvikles gjennom sosial samhandling (Ruud, 2013b, s. 53).

Ut fra det foregående ser vi at det er tradisjon for å skille mellom selv og identitet. Det er likevel ikke alltid klart hva distinksjonene går ut på. Om jeg skal definere et skille mellom selv og identitet, vil jeg slutte meg til Krange og Øya som hevder at selvet representerer den bevisste væren (som med Descartes: "Jeg tenker, altså er jeg"), mens identitetsbegrepet favner om mer spesifikke sider ved denne tenkningen. Identiteten dannes ut ifra dette gjennom "bearbeiding av våre samlede erfaringer, som svar på det grunnleggende spørsmålet: Hvem er jeg?" (Krange & Øia, 2005, s. 51). Et liknende perspektiv fremmes av Tetzchner som hevder at selvoppfatning eller

selvforståelse betegner "den forestilling barnet danner om seg selv" (2001, s. 476), mens identitet handler om å plassere seg selv i en sosial kontekst, nærmere bestemt om "individets opplevelse av seg selv i en større sosial sammenheng" (2001, s. 590). Selv om man altså definerer et skille mellom selvbegrepet og identitet, opplever jeg at det blir vanskelig å skille mellom disse begrepene i presentasjonen og drøftingen av det empiriske materialet. Jeg velger dermed å ikke opprettholde et skille mellom selv og identitet, men å bruke disse begrepene om hverandre.

Innledningsvis i dette underkapitlet så vi at identitet peker mot oversettelser som det samme, selvoppfatning og selvbylde. Selve ordet identitet er avledet av det latinske *idem*, som betyr nettopp *det samme*. Når jeg snakker om identitet i dette prosjektet, slutter jeg meg til Ruud (2013b, s. 52) som definerer identitet i subjektiv og fenomenologisk forstand, som noe som er en del av vårt indre, en opplevd oppmerksomhet mot oss selv, som en "identitetsfølelse".<sup>23</sup> Ruud understreker imidlertid at dette ikke blir meningsfylt uten at vi trekker inn et visst tidsspenn. Identitetsbegrepet er dermed knyttet til opplevelsen av kontinuitet i selvoppfatning, altså opplevelsen av å være den samme over tid. Et slikt aspekt underbygges av den britiske sosiologen Anthony Giddens (Giddens, 1990, 1991) som fremhever begrepet *refleksjon* som et sentralt begrep når man snakker om identitet.<sup>24</sup> Giddens peker i denne sammenhengen på menneskets evne til å reflektere over sin egen eksistens. Man kan på mange måter si at mennesket blir født i løse biter. Det nyfødte barnet har liten evne til å oppfatte seg selv som et individ, et *jeg* eller et *selv*. Men etter hvert som vi blir eldre, øker vår bevissthet og vår forståelse omkring vår egen person, og de løse bitene samles til en mer helhetlig erfaring av å henge sammen, en opplevelse av å være den samme personen over tid og i ulike situasjoner. Selvforståelse eller identitet blir dermed en livslang prosess og kan i vitenskapelige termer beskrives som "det selvrefleksive prosjekt" (Krange & Øia, 2005, s. 107-111). Knyttet til Tetzchners definisjon ovenfor, ser vi at identitetsbegrepet fra individets posisjon dermed vil fremstå med to grunnleggende ulike betydninger: en opplevelse av seg selv i en sosial kontekst *og* en opplevelse av å være den samme over tid. Slik jeg tolker identitetsbegrepet i denne

---

<sup>23</sup> Jeg kommer tilbake til Ruuds identitetsbegrep senere i dette underkapitlet. Da i tilknytning til hans teori om musikk som ledd i identitetsdannelsen.

<sup>24</sup> Jeg kommer tilbake til Giddens' teori senere i dette underkapitlet.



avhandlingen, er ikke disse to aspektene motsetninger, men snarere sammenfallende i en helhetlig definisjon av identitet. Jeg slutter meg dermed til Krange som hevder:

Identity is a concept that holds together two quite distinctive dimensions. On one level it means identification with something collective, cultural or social. On the other it denotes a sense of self and a sense of continuity within that self (Krange, 2001, s. 45).

Denne definisjonen bryter verken med den klassiske psykologiske eller den sosiologiske betydningen av termen, og som vi har sett av definisjonen ovenfor ligger den også tett opp til den etymologiske betydningen av begrepet identitet. Identitet knyttes dermed både til opplevelsen av å være unik, å være del av et større sosialt og kulturelt univers, samtidig som det rommer en opplevelse av å eksistere over tid. Vår identitet formes og utvikles når vi reflekterer over oss selv i møte med andre personer, opplevelser og erfaringer.

Både i den psykologiske og sosiologiske tradisjon står identitetsbegrepet sentralt i teorier knyttet til menneskelig utvikling. I den sosiologiske tradisjonen har identitet i vesentlig grad blitt videreført som et eksistensialistisk og konstruktivistisk begrep knyttet til individets sosialisering. I det følgende vil jeg derfor se litt nærmere på hvordan sosialisering kan knyttes til identitetsbegrepet.

## **Identitet og sosialisering**

Et av de viktigste prosjektene i ungdomstiden er å skulle løsrive seg fra foreldre og bli et selvstendig individ med ressurser til å ta vare på seg selv. Denne prosessen er en sentral del av det som i sosiologisk teori kan kalles for en *sofisiseringsprosess*.<sup>25</sup> Den norske sosiologen Ivar Frønes definerer sosialisering som:

...den prosessen som former barn til både unike individer og medlemmer av et bestemt samfunn og en bestemt kultur. Sosialisering dreier seg om både samfunnsmessig og individuell dannning (Frønes, 2006, s. 26).

---

<sup>25</sup> Begrepet har tidligere inngått i omfattende funksjonalistiske teorier, men brukes i dag som et sosiologisk mainstream-begrep (Repstad, 2007a, s. 47-56).

Sosialiseringprosessen handler altså om hvordan menneskets personlighetsutvikling og det å bli en del av en kultur influeres av de samfunnsmessige forhold vi vokser opp under.<sup>26</sup> Sosialiseringprosessen skjer som en interaksjon mellom individet og samfunnet. Dette er et poeng som særlig vektlegges i nyere sosialiseringsteori. Mennesket er ikke bare marionetter som uten videre innordner seg sosiale strukturer, men tenkende, reflekterende og handlende vesener som igjen påvirker samfunnet med sin væren og handlemåte. Sosialisering blir dermed en tosidig prosess hvor samfunnets normer og regler overføres til individet, samtidig som individet etablerer en erkjennelse av egenverdi og identitet, og på denne måten preger samfunnet med sitt nærvær. Denne vekselvirkningen beskrives i sosiologisk teori gjennom de psykologiske begrepene *internalisering* og *eksternalisering* (Frønes, 2006, s. 40). Internalisering betegner prosessen der sosiale forhold gjøres til indre forhold, mens eksternalisering betegner prosessen der mennesker handler, tenker, skaper og bevisst influerer verden omkring seg. Frønes utdyper videre at:

Å fange opp både *eksternalisering* og *internalisering*, at vi mennesker formes og influeres av den verden vi er en del av, samtidig som vi tenker og handler og er med på å skape vår verden, har alltid vært en sentral sosiologisk utfordring (Frønes, 2006, s. 40).

En annen todeling innen sosiologisk teori, er skillet mellom primær- og sekundærsosialisering (Berger & Luckmann, 1979, s. 154; Frønes, 2006, s. 38-39; Repstad, 2007a, s. 51-52). Primærsosialiseringen dreier seg om tilegnelsen av generelle kunnskaper, normer og roller i samfunnet, og den danner et slags erkjennelsesmessig grunnlag for den videre utviklingen. Denne prosessen starter allerede ved fødselen, og foregår som regel i interaksjon med familien. Sekundærsosialiseringen omfatter tilegnelse av kunnskaper, holdninger, oppfatninger og normer som er særlig fremtredende i det miljøet individet gjør sine erfaringer innenfor. Her snakker man ikke om erfaringer som barnet er følelsesmessig knyttet til, men snarere om en rollespesifikk viten som er viktig for individets selverkjennelse og bevissthetsdannelse. Som regel regnes skole,

---

<sup>26</sup> I utviklingspsykologien finner vi begrepet *kulturalisering* som en betegnelse for denne prosessen. Kulturalisering er en "tilegnelse av kulturens handlingsmåter, sedvaner, normer, verdier og lignende; det første grunnlaget for prosessen er barns iboende sosiale retthet" (Tetzchner, 2001, s. 630).

barnehage, jevnaldrende, kirken, massemediene etc. for slike sekundære sosialiseringsinstitusjoner. Ifølge religions sosiologen Pål Repstad (2007a, s. 51-52) finner man innen psykologien en tradisjon for å vektlegge primærsosialiseringen, da også som forklaringsmodell til menneskers livsvei i voksen alder.<sup>27</sup> Innen den sosiologiske retningen har man i tillegg vært opptatt av hvordan sosialiseringen i voksen alder har påvirket menneskers væremåte. Repstad poengterer videre hvordan sosiologien i den senere tid har vært opptatt av sosialisering på tvers av generasjoner. I dagens samfunn er det ikke bare slik at foreldre socialiserer barn, men barn kan også sosialisere sine foreldre. Repstad peker videre på begrepet "jevnaldersosialisering" som et innarbeidet sosiologisk begrep som betegner sosialisering blant dagens unge.

### **Å være ung i et individualisert samfunn**

Fra et sosialiseringsperspektiv er identitetsutvikling et livslangt prosjekt, noe som skjer på grunn av kontinuerlige sosiale forandringer. Som jeg har understreket tidligere, er ungdomstiden en periode der man i særlig grad er mottakelige for nye kulturelle impulser. Oppfatningen av at det foregår en ny individualisering, og at gamle sosiale bånd bryter sammen, har lenge vært et tema i sosiologien. En slik teori har derfor særlig relevans for å forstå dagens ungdom (Strandbu & Øia, 2007, s. 21). Det finnes mange bidrag til litteraturen om den nye moderniteten som legger vekt på individualisering og eventuelle konsekvenser for identitetsdannelse. Særlig har sosiologene Ulrich Beck, Anthony Giddens og Zygmunt Bauman vært sentrale bidragsytere her. På tross av ulike tilnærminger, enes de alle tre om at dagens unge må orientere seg i et globalt rom av usikkerhet.<sup>28</sup> I det følgende vil jeg kort presentere disse teoriene.

---

<sup>27</sup> Eksempel på dette er Eriksons stadier som jeg tidligere har vært inne på (fotnote 22), og Freuds psykoanalyse.

<sup>28</sup> Selv om Beck, Bauman og Giddens her presenteres som eksempler på det samme, altså et økende fokus på individet i dagens oppvoksende generasjon, synes det viktig å presisere at disse tre sosiologene også har sine forskjeller. Se Krange og Øya (2005, s. 121-125) for en utdyping. Siden jeg i denne avhandlingen har hovedfokus på individualitet som en sosiologisk strømning i tiden, velger jeg å presentere Beck, Baumann og Giddens' teorier sammen. Jeg vil imidlertid støtte meg til Krange og Øya som presiserer at man ikke umiddelbart setter likhetstegn mellom disse teoriene. Krange og Øya presiserer også hvordan både Beck, Bauman og Giddens' teorier også har et samfunnskritisk hovedanliggende. Denne kritiske dimensjonen kan gå tapt i den forenklete presentasjon ovenfor.

Den tyske sosiologen Ulrich Beck (1992) hevder i boken *Risk Society* at nye former for risiko er i ferd med å endre samfunnets institusjoner og dermed også individets livsbetingelser. Risikoene beskriver Beck på denne måten:

By risks I mean above all radioactivity, which completely evades human perceptive abilities, but also toxins and pollutants in the air, the water and foodstuffs, together with the accompanying short- and long-term effects on plants, animal and people (U. Beck, 1992, s. 22).

Risikoenes materielle kjerne er altså det spekteret av miljøproblemer som følger av moderne industriproduksjon og moderne forbruk. Risikoene krever en omorganisering av samfunnet, noe som får konsekvenser på individnivå. Samfunnet beveger seg over mot en ny modernitet, der de gamle, meningsbærende fellesskap og klassehierarkier mister sin betydning. Nye yrkesroller og utdanningsmønstre, økende skilsmisserater, nye samlivsformer og endrede mønstre i arbeidsfordelingen mellom kjønnene, både på hjemmebane og i arbeidslivet, gjør at folk ikke lenger kan identifisere seg med de gamle kollektive størrelsene. Når det gjelder utdanning velger folk friere enn før, og i arbeidslivet har fleksitid og mindre stedsbundne arbeidsplasser endret tilknytningen til arbeidsgiver og kollegaer. Ifølge Beck er individet i større grad overlatt til seg selv, og individualiseringen er den sentrale kulturelle impuls i risikosamfunnet. Individet stilles stadig overfor den eksistensielle oppgaven å sette seg selv i sentrum for eget liv.

Zygmunt Bauman kommer fra en sosiologisk tradisjon hvis mål er å tydeliggjøre *postmodernismen* som en karakteristisk epoke innen moderniteten (Krange & Øia, 2005, s. 111). I boken "Flytende modernitet" skildrer Bauman (2006) hvordan dagens sosiale virkelighet skiller seg fra modernitetens tidlige faser. I boken bruker Baumann begrepet "flytende" som en motsetning til "det faste", og metaforene brukes for å beskrive hvordan moderniteten som bygger på universalistiske normer, erstattes av et postmoderne samfunn som preges av et mangfold av motstridende autoriteter. Metaforen beskriver en samfunnstilstand der tidligere faste rammer løses opp, og alt blir flytende. Dette blir overgripende for alle forhold, også individer og rammene rundt folks handlinger. Dagens samfunn kan, ifølge Bauman, sammenlignes med et supermarked. Dette står i kontrast til det faste og organiserte livet på de gamle fabrikkene. Et supermarked har ingen klare normative vurderinger, og formålet med handlingene dannes etter hvert som alternativene bys frem. På samme

måte er koden som formulerer dagens "livspolitik" hentet fra shoppingens pragmatikk. Shoppingen dreier seg ikke bare om materielle ting, men omfatter også en evigvarende leting etter nye og forbedrede livsmuligheter. Også identitet er inkludert i dette:

Når alle, eller de fleste, identiteters iboende flyktighet og instabilitet er gitt, er det evnen til å "shoppe omkring" på identitetenes supermarked og graden av ekte eller antatt forbrukerfrihet til å velge sin identitet og beholde den så lenge man ønsker det, som blir selve kongeveien til oppfyllelsen av identitetsfantasiene. Når man har denne evnen, står man fritt til å skape og omskape identiteter som man vil (Bauman, 2006, s. 106)

Konsekvensen av det flytende samfunn er, ifølge Baumann, et individualisert samfunn.

Jeg har tidligere presentert hvordan Anthony Giddens (1990, 1991) involverer refleksjon som et sentralt begrep i identitetsprosessen. Dagens samfunn beskrives av Giddens som "late modernity", og også Giddens forstår dagens samfunn som en videreføring og intensivering av den klassiske sosiologiens beskrivelse av det moderne samfunnet. Sentralt i dagens samfunn står, ifølge Giddens, en globalisering. Dette får konsekvenser både på politisk hold og for individets hverdag (Giddens, 2003, s. 21). Verden er ikke lenger stor. Folk forflytter seg raskere, og ny teknologi gjør kommunikasjon lettere. Dermed endres også våre sosiale relasjoner. Giddens hevder at sen-moderniteten kjennetegnes av en spesiell form for refleksivitet som gjør at alle sosiale former og handlinger kontinuerlig blir utsatt for tvil og endring. Dagens samfunn kan ikke lenger basere seg på tradisjon. Mennesket må reflektere over seg selv og sin eksistens på en annen måte enn tidligere. Her presenterer Giddens begrepet selv-identitet, et begrep som forutsetter en refleksiv bevissthet om selvet, om hvem jeg er. Selvidentitet er ikke noe som er gitt, men noe som produseres og vedlikeholdes av individet selv. Her tar Giddens avstand fra Erikson og Mead, som hevder at identitet er noe samfunnsskapt i individet. Giddens vektlegger individets aktive rolle, og at det er individet selv som skaper sitt eget liv. På tross av dette konfronteres individet og speiler seg i det samfunnet det er en del av.

A person with a reasonably stable sense of self-identity has a feeling of biographical continuity which she is able to grasp reflexively and, to a greater or lesser degree, communicate to other people. That person also, through

early trust relations, has established a 'productive cocoon' which 'filters out', in the practical conduct of day-to-day life, many of the dangers which in principle threaten the integrity of the self... (Giddens, 1990, s. 54)

Ifølge både Beck, Baumann og Giddens, opplever man i dagens samfunn at de gamle samfunnsstrukturene svekkes. For individet innebærer dette en økt individualisering. Men denne individualiseringen er ikke nødvendigvis positiv. Øia og Strandbu (2007) hevder at en økt individuell frihet også skaper usikkerhet og uforutsigbarhet i bestemte handlingssituasjoner. For ungdom, som er i en sårbar periode av livet, vil individualisering og økt handlingsfrihet dermed kunne bidra til økt marginalisering og økt sjanse for ikke å lykkes. Det teoretiske bidraget fra Beck, Baumann og Giddens er derfor sentrale teorier i arbeidet med å forstå, fortolke og analysere sammenhengen mellom ungdoms musikkbruk i tilknytning til opplevelse av helse.

## **Ungdomstiden som kulturell frisettelse**

Et annet nyttig og sentralt perspektiv på ungdoms sosialisering prosess blir fremmet av den tyske sosiologen Thomas Ziehe. Sammen med Herbert Stubenrauch har Ziehe (1983) utgitt boken *Ny ungdom og usædvanlige læreprosesser*. Tittelen gjenspeiler Ziehes oppfatning av dagens ungdom som vesentlig annerledes enn tidligere. Ifølge Krange og Øya (2005, s. 164), viser begrepet usedvanlige læreprosesser til et skifte der dagens foreldregenerasjon har mer å lære av de unge enn omvendt. Boken er, sammen med Ziehes senere arbeider, et viktig bidrag i arbeidet med å forstå hvordan generelle utviklingstendenser i samfunnet har påvirket ungdomstiden og de unges identitetsdannelse. Som et bærende begrep i sin teori, presenterer Ziehe begrepet "kulturell frisetting". Begrepet settes i sammenheng med det han kaller en forvitningskrise i det senmoderne samfunnet. Gamle normer, verditradisjoner og livsmønstre er i ferd med å forsvinne. Tidligere var oppdragerinstitusjoner som familie, skole og kirke enerådende på det moralske og kulturelle område. I dagens samfunn har disse mistet sin kraft. Man frigjøres fra tradisjonelle bindinger, samtidig som man mister den trygghet og stabilitet som følger med det å være en del av den kontinuerlige historien. Ziehe beskriver likevel ikke den nye utviklingen som negativ, men ser det som positivt at samfunnet muliggjør forandring, nye veivalg og identitetsekspesimentering:

Det finnes – og det kan være meget berigende – nye muligheter gjennom denne frisættelse fra tradisjonene, nemlig i det forhold, at identitet ikke mere erfares som noget, man overtar, og hele livet dermed er lagt fast på den personlige biografis avstrukne bane. Identiteten kan nu afprøves, forandres, stiliseres og tages tilbake (Ziehe & Stubenrauch, 1983, s. 30)

På tross av denne friheten, synes det ikke som om individet i dagens samfunn nødvendigvis er blitt friere. Man har snarere utvidet sine lengsler, forventninger og drømmer til noe som synes uopnåelig i det virkelige liv. Dette er med på å skape frustrasjon.

Ziehe hevder videre at det parallelt med den kulturelle frisettingen skjer en "kulturell ekspropriasjon". Grunnen til dette er en teknologisk utvikling som får innpass i store deler av hverdagen. Sentralt her står massemedia som med store bokstaver lanserer forslag til hvordan vi best kan leve våre liv. Gjennom media får også ungdom tidligere forkunnskaper om livet som voksen. Kunnskapene er ikke lenger erfaringsbaserte, men presentert som ferdige modeller med ulike oppskrifter for hvordan livet kan leves. For å beskrive trekk ved den senmoderne ungdommen, tar Ziehe i bruk tre begreper: refleksivitet, formbarhet og individualisering. Økt refleksivitet betyr at menneskene får flere muligheter og redskaper til å reflektere over egen identitet. Med formbarhet mener han at individet i større grad kan forme sin egen fremtid og identitet. Med individualisering mener Ziehe at man i stadig større grad kan velge hvem man vil være, og man er fri til å skape sin egen livsstil.

## **Musikk som middel i identitetsdannelsen**

Som vi har sett ovenfor, gjør samfunnsmessige endringer at identitetsbegrepet blir stadig mer komplekst. Her spiller mediene en sentral rolle. Ulike chattesteder, blogger og sosiale medier gjør at ungdommene eksponerer seg selv på flere arenaer, og internett påpirker deres selvpresentasjon. "Mediene er med på å definere virkeligheten rundt oss, og dermed er de med på å definere oss", sier den norske medieforskeren Jostein Gripsrud (1999, s. 15). Med dette peker han på hvordan mediene gjennom lyd, bilde og skrift lanserer for oss ulike måter å forstå verden på. Som mottakere tar vi stilling til dette, og ved å gi vår tilslutning til eller vise vår avsmak for de ulike retningene, danner vi oss en oppfatning av vår egen plassering i dette systemet, samtidig som vi signaliserer til andre hvem vi er eller gjerne vil bli, og hva vi tar avstand fra. Innbakt i denne

forståelsen spiller også musikk en rolle. Vår verdivurdering av musikken sier noe om hvor vi plasserer oss i det musikalske landskapet.

Boken *Musical Identities* (MacDonald, Hargreaves, & Miell, 2002) er et viktig bidrag i diskusjonen om musikkens rolle i ungdoms identitetsutvikling. I bokens innledningskapittel finner forskerne det fruktbart å skille mellom "Identities in music" og "Music in identities" (Hargreaves et al., 2002). Den første betegnelsen (IIM) dreier seg om den siden ved musikalsk identitet som er sosialt definert innenfor gitte kulturelle roller og musikalske kategorier. Eksempler på dette kan være hvordan barn oppfatter seg som mer eller mindre musikalske, eller hvordan profesjonelle musikere i ulik grad identifiserer seg med kulturelt definerte roller som musiker, komponist eller artist. Den andre betegnelsen (MII) fokuserer på hvordan musikk blir brukt som et middel eller en ressurs for å utvikle andre aspekter ved vår identitet, og kan således knyttes til våre musikalske preferanser og smak. Ved å høre på én type musikk sender vi ut signaler ut over musikken i seg selv. Eksempler på dette kan være verdivalg knyttet til musikalske sjangre. Gjennom musikken vi liker signaliserer vi hvor vi hører hjemme i et sosialt landskap, noe som igjen kan knyttes til vår selvoppfatning og hvordan vi fremstår for andre, og på denne måten knyttes til vår identitet (Hargreaves et al., 2002, s. 2). Selv om kategoriene ofte er sammenfallende, og dermed vanskelig å skille, er det i dette prosjektet først og fremst den siste kategorien, altså "Music in identities" som er gjenstand for diskusjon.

Da jeg i underkapittel 1.4.3 presenterte relevant litteratur og forskning, nevnte jeg Ruuds teori om musikk og identitet som et viktig teoretisk bidrag i tilknytning til dette prosjektet. Teorien om hvordan musikk kan være en viktig brikke i individets identitetskonstruksjon blir presentert av Ruud (2013b) i boken *Musikk og identitet*. Boken kom første gang ut i 1997, og ble lansert i ny utgave i 2013. Boken bygger på et empirisk materiale der en rekke mennesker forteller om sine små og store musikkopplevelser, og på denne måten gjør rede for sin musikalske selvbiografi. Etter hvert som man blir eldre, får minner en større plass i vår selvopplevelse, og både gjennom erfaringer og opplevelser har mennesket et større behov for å reflektere over og minnes svunne dager. Det identitetsbegrepet Ruud velger å utdype i denne boken, kan betegnes som "en akademisk metafor for selvet i kontekst" (2013b, s. 57). Identitet blir



således de fortellinger individet kan fortelle om seg selv. Fortellingene er basert på minner, eller individets fortolkninger av hva det har opplevd.

Minnene våre er viktige fordi de aktiverer en dualitet i oss, mellom et "jeg" og et "meg". Minnene inneholder rester av en vedvarende prosess hvor vi tilegnet oss noen sosiale og personlige erfaringer samtidig som vi konstruerte vårt "selv". Derfor vil alt vi minnes, være et relevant spor i dannelsen av vår identitet (Ruud, 2013b, s. 81)

Minnearbeidet tar altså utgangspunkt i det menneskene synes er viktig. Fordi musikk og musikkaktivitet får stadig større plass i vår hverdag, er Ruud opptatt av hvordan musikk inngår som et viktig element når folk konstruerer sine livsfortellinger. Han utdyper:

Musikk kan bli *fleksible kart* over vår livsverden, kart som kan endre seg når vi gjensker historien om oss selv gjennom musikk. Musikken som betyr noe for oss, bærer i seg minner fra en historie, en liten fortelling fra en episode i livet vårt. Ved å sette disse episodene sammen har vi spunnet en tråd som binder sentrale sider av vårt selvbylde og identitet til en sammenhengende fortelling (Ruud, 2013b, s. 74)

Av det foregående ser vi at musikk kan knyttes til identitet på flere måter. Hvordan ungdommene bruker musikk for å forhandle identitet knyttet til musikalske preferanser blir i hovedsak behandlet i delkapittel 5.4. Hvordan våre minner og fortellinger om musikk er med på å konstruere vårt selvbylde behandles i hovedsak i delkapittel 6.3.

### **2.3.3 Helse**

I dette underkapitlet vil jeg se nærmere på teoretiske aspekter ved helsebegrepet og beskrive hvilket helsebegrep som ligger til grunn for denne avhandlingen. Til sist vil jeg tydeliggjøre aspekter ved helsebegrepet som er relevante når man kobler fenomenet helse til ungdoms bruk av musikk.

#### **Hva er helse?**

Begrepet ble for et halvt århundre tilbake definert av medisinere som arbeidet innen den biomedisinske sykdomsmodellen. Helse ble da kort og godt definert som *fravær av sykdom* (Espnes & Smedslund, 2009, s. 36). Siden den gang har

helsedefinisjonen vært under stadig diskusjon og forståelsen av dårlig og god helse er i dag langt mer nyansert enn denne ene dimensjonen *syk - ikke syk*. Som et ledd i oppbyggingen av FN-systemet etter andre verdenskrig, ble Verdens helseorganisasjon (WHO) dannet. I WHOs konstitusjon fra 1946 ble helse definert som "en tilstand av komplett fysisk, mentalt og sosialt velvære, og ikke bare fravær av sykdom eller lyte" (Espnes & Smedslund, 2009, s. 36).<sup>29</sup> Den gang var definisjonen banebrytende. For det første uttrykker den klart at helse er noe mer enn fravær av sykdom, og for det andre fastslår den at helse består av både fysiske, psykiske og sosiale komponenter. På tross av dette har kritikken mot definisjonen vært overveldende. Ikke bare konstaterer den at helse er en tilstand, men den setter også klare grenser for hvem som kan oppnå tilstanden. Helse blir ifølge denne definisjonen en illusjon. I og med at definisjonen favner vidt, og innlemmer så å si alt menneskelig i helsebegreper, kritiseres også definisjonen for en medikalisering av tilværelsen. Ikke minst har man vært urolige for at medisinen politiseres hvis også sosiale faktorer inngår i helsearbeidet (Mæland, 2009, s. 42).

I artikkelen "How should we define health?", peker Huber og hans kollegaer (2011) på tre særlige begrensninger ved WHO sin definisjon. I likhet med kritikken ovenfor, understreker de for det første svakheten ved å definere helse som en "komplett tilstand". En slik tilstand er uoppnåelig og dermed en utopi. I og med at både fysiske, mentale og sosiale aspekter innlemmes i begrepet, risikerer definisjonen å sykeliggjøre utfordringer og aspekter som i utgangspunktet hører til livets normaliteter. Ny teknologi gjør at vi oppdager avvik på et tidligere stadium, noen ganger så tidlig at det kanskje aldri ville forårsaket sykdom. Terskelen for behandling blir lavere, og legemiddelindustrien produserer legemidler for tilstander som i utgangspunktet ikke er definert som helseproblemer. Fokus på helse som en komplett tilstand av både fysisk, mentalt og sosialt velvære, kan dermed føre til at store grupper kvalifiseres til medisiner og dyr behandling, noe som igjen fører til økt medisinsk avhengighet og økt risiko.

For det andre peker Huber og hans kollegaer på at både sykdomsutbredelse og sykdomsbekjempelse på verdensbasis har endret seg drastisk siden 1946. Den

---

<sup>29</sup> Begrepet lyte (engelsk: infirmity) er senere oversatt med begrepet "svakhet". Begrepet er ment som en betegnelse på en medfødt eller tidlig ervervet svekket fysisk eller mental funksjon eller strukturell kroppslig abnormitet (Mæland, 2009, s. 42).

gang var dødstillene høye ved akutt sykdom, og kroniske sykdommer førte som regel til tidlig død. I denne konteksten kunne man kanskje si at WHOs definisjon var en nyttig ambisjon. I dag bekjemper man imidlertid disse sykdommene, samt at man også kan leve lenge og godt med en kronisk diagnose. I dagens samfunn virker WHOs definisjon mot sin hensikt, når den erklærer folk med kroniske sykdommer og andre funksjonshemminger som definitivt syke. Huber og kollegaene peker på at definisjonen undervurderer menneskets evne til selvstendig å takle livets skiftende fysiske, emosjonelle og sosiale utfordringer, og å fungere og leve et meningsfullt liv med ulike kroniske lidelser eller funksjonshemminger.

Til sist stiller Huber og hans kollegaer spørsmål ved operasjonaliseringen av definisjonen. I løpet av årenes løp har WHO utviklet flere systemer for å klassifisere sykdom og beskrive aspekter ved helse, funksjonshemming og livskvalitet. Men på grunn av referansen til helse som en komplett tilstand, forblir definisjonen likevel uoppnåelig, fordi begrepet komplett lar seg verken måle eller operasjonalisere.

På tross av krass kritikk, har WHOs helsedefinisjon likevel blitt stående. Dette gjør at det innenfor ulike retninger har vokst frem alternative svar til spørsmålet: Hva er helse? I det følgende skal jeg presentere et utvalg av disse alternativene, samt gjøre rede for hvilket helsebegrep som ligger til grunn for denne avhandlingen.

## **Helse for folk flest**

En måte å tilnærme seg helsebegrepet på, er å undersøke hvordan folk flest forstår dette ordet. En undersøkelse med dette formålet ble gjennomført av sosiologen Mildred Blaxter (2004). Undersøkelsen ble gjennomført i England, Skottland og Wales og utvalget bestod av 9000 voksne kvinner og menn. Gjennom å fokusere på hvordan helsebegrepet ble beskrevet gjennom legfolks øyne, kom Blaxter frem til at god helse ikke bare ble beskrevet som fravær av sykdom, men også som trivsel, å oppleve gode sosiale relasjoner, å føle seg i form, å ha energi og vitalitet, og å ha en funksjonsevne, både fysisk og psykisk, som gjør at man klarer hverdagens krav. Dette "folkelige" helsebegrepet har langt flere dimensjoner enn det biomedisinske. På tross av disse beskrivelsene, viste undersøkelsen også at folk syntes det var vanskelig å forholde seg til

fenomenet helse. Deltagerne opplevde helsebegrepet som diffust og vanskelig å forholde seg til. Deltagerne sluttet seg heller ikke til én oppfatning av begrepet, men nevnte flere av kategoriene i sine beskrivelser.

En liknende undersøkelse er gjennomført i Norge (Fugelli & Ingstad, 2001). På bakgrunn av intervjuer med 80 mennesker, har forskerne forsøkt å finne frem til de viktigste meningsbærende elementene i folks helsedefinisjon. Ifølge artikkelen har det folkelige perspektivet på helse tre kjennetegn: 1) Helse er et *holistisk fenomen* som er vevd inn i alle sider av livet, 2) Helse er et *relativt fenomen*. Det erfarer og bedømmes ulikt etter hvilken livssituasjon mennesket er i, 3) Helse er et *personlig fenomen*. Veiene til bedre helse er derfor forskjellig fra individ til individ. På tross av at disse to undersøkelsene er gjort i to ulike land, viser de et nokså samsvarende bilde av folks helseoppfatninger. Helse forstås ikke bare på en måte, men beskrives flersidig og mangefasettert. Denne vide og sammensatte oppfatningen som innlemmer både kroppslige, psykiske og sosiale aspekter i helsebegrepet, kan kalles en *holistisk* helseforståelse (Mæland, 2009, s. 15).

Ifølge den norske sosialmedisineren John Gunnar Mæland (2005), kan man i litteraturen kan skille mellom minst tre ulike oppfatninger av helse: Helse som fravær av sykdom, helse som ressurs og helse som velbefinnende. Dette illustrerer Mæland i følgende figur:

	<b>Som fravær av sykdom</b>	<b>Som ressurs</b>	<b>Som velbefinnende</b>
<b>Tilstand</b>	Å være	Å ha	Å fungere
<b>Beskrivelse</b>	Fravær av sykdomstegn	Robusthet Styrke Motstandskraft	Oppleve velvære Aktiv Gode relasjoner
<b>Relasjon til sykdom</b>	Ødelegges av sykdom	Gir motstand mot sykdom	Kan oppleves til tross for sykdom

Fig. 2: Tre oppfatninger av helse (Mæland, 2005, s. 26).<sup>30</sup>

I det følgende vil jeg presentere disse tre oppfatningene, samt tydeliggjøre ulike teorier knyttet til hver av dem.

## Helse som fravær av sykdom

Allerede innledningsvis i dette underkapitlet, presenterte jeg hvordan helse som *fravær av sykdom* har vært den rådende definisjonen innen den biomedisinske tradisjonen. Helt fra antikkens dager har medisinen lagt til grunn at det finnes en grense mellom det friske og det syke og dermed mellom tilstander som krever behandling og tilstander som ikke behandles. Helse som fravær av sykdom, beskrives best som en sykdomsmodell snarere enn en helsemodell. Innen den biomedisinske tradisjonen blir sykdom sett på som avvik fra normaltilstanden, og en leges oppgave er å behandle eller "reparere" det som har gått galt i pasientens fysiske eller psykiske prosesser. Sykdom er dermed noe som kan undersøkes, oppdages, lokaliseres, måles, manipuleres og kontrolleres (Barbosa da Silva, Hugaas, Ljungquist, & Norheim, 2006, s. 96-107). På engelsk bruker faglitteraturen begrepet *disease* om denne legediagnostiserte sykdom. Dette til forskjell fra begrepet *illness* som betegner personens opplevde sykdom (Hofmann, 2008; Mæland, 2009, s. 30).<sup>31</sup> Selv om en slik tilnærming har bidratt til at legevitenenskapen har kunnet beskrive og begrepsfeste en rekke patologiske tilstander, er det ikke alltid like fruktbart å definere sykdom på denne måten. Menneskelige variasjoner gjør det vanskelig å trekke skillelinjer mellom det normale og det patologiske. Kritikken mot å

<sup>30</sup> Tabellen er modifisert etter Hetzlich (1973) og Mæland (1989).

<sup>31</sup> Begrepet *illness* utdypes i kategorien "Helse som velbefinnende".

definere helse som fravær av sykdom, er at denne tilnærmingen er basert på et endimensjonalt menneskesyn, det vil si at mennesket reduseres til noe mekanisk og blir betraktet som et fysisk naturfenomen, og som uttømmende må beskrives og forklares i empirisk-kvantitative termer (Barbosa da Silva, 2013, s. 278).<sup>32</sup>

Mens helse som fravær av sykdom definerer helse negativt, som en mangel, blir Mælands to neste kategorier, helse som ressurs og helse som velbefinnende, ansett som positive helsedefinisjoner. Her søker man etter svar i helsens egen natur, ved at personen evner å fungere eller at tilstanden er karakterisert av velbefinnende. En persons funksjon og velbefinnende henger uløselig sammen, men de presenterer også ulike aspekter ved tilværelsen. Som i Mælands modell presenteres de også nedenfor hver for seg.

## Helse som ressurs

Helse som ressurs, er å betrakte som en evne eller en egenskap ved en person. I et slikt perspektiv blir helse et middel til å realisere de mål man har satt seg i livet. Helse kan også forstås som personens kapasitet til å motstå sykdom, og helse blir en energireserve, en styrke man kan øse av ved livets påkjenninger (Mæland, 2009, s. 56; Ruud, 2001, s. 12; 2006a, s. 20).

En av personene som har vært med å utvikle denne tilnærmingen til helsebegrepet, er den svenske filosofen Lennart Nordenfelt. Ifølge Nordenfelt (2007) tilhører sykdom en annen ontologisk kategori enn fysiske objekter, og han anser sykdom som en forstyrrelse i menneskets funksjonsevne. Nordenfelt har i første rekke vært opptatt av helse som en *opplevelse av velvære* og en *evne til handling*, og han peker på den nære sammenhengen mellom disse og den fysiske og sosiale konteksten. En person som ikke er i stand til å virkeliggjøre sine vitale mål kan, ifølge Nordenfelt (1991, s. 83), være preget av manglende helse. Nordenfelt differensierer her mellom "sykdom" og "helse". På denne måten kan en person som objektivt sett defineres som syk, likevel ha en viss grad av helse så lenge sykdommen ikke påvirker personens evne til å realisere sine vitale mål i livet. Man kan dermed ikke uten videre avgjøre hvorvidt en

---

<sup>32</sup> Barbosa da Silva (2013, s. 277-278), utdyper videre at et endimensjonalt menneskesyn er ontologisk reduksjonistisk. Ut ifra et ontologisk reduksjonistisk syn vil man ikke kunne skaffe epistemologisk objektiv kunnskap om for eksempel subjektive fenomener som sammenhengen mellom ungdoms bruk av musikk og helse.

person har helse eller ei, før man har tatt personens vitale mål og omgivelser i betraktning. Fordi Nordenfelt betrakter både opplevelse og funksjonsevne som delkomponenter i helsen, kaller Nordenfelt (2007, s. 5) sin teori for en holistisk helseteori.

I Norge presenteres gjerne Peter F. Hjorts helsedefinisjon i denne kategorien. Ifølge Hjort er helse "å ha overskudd i forhold til hverdagens krav" (1994, s. 95). I tillegg til å betone helse som ressurs, inkluderer denne definisjonen opplevelsen av å fungere og å mestre. Hjorts definisjon ligger tett opp til helsebegrepet slik de tidligere er presentert av Huber og hans kollegaer. Som nevnt foreslår disse helse som "the ability to adapt and self manage" (Huber et al., 2011). Huber og hans kollegaer snakker dermed om helse som et konsept eller et rammeverk, snarere enn en definisjon. Videre deler de helsekonseptet inn i tre områder; fysisk, mentalt og sosialt. I lys av Hjorts definisjon blir helse dermed evnen til tilpasning og opplevelsen av mestring innen alle disse ulike områdene.

## **Helse som velbefinnende**

Som nevnt ovenfor, skiller man i engelsk faglitteratur mellom begrepene "disease" (den legediagnostiserte sykdom) og "illness" (opplevd sykdom) (Mæland, 2009, s. 30). Helse definert som velbefinnende handler om det subjektive aspektet, altså en subjektiv opplevelse av å være, eller føle seg, frisk (Hofmann, 2008; Mæland, 2009, s. 41). Ifølge Barbosa da Silva (2013) kan et slikt syn beskrives som en fenomenologisk definisjon av helse. Helse i fenomenologisk betydning er en opplevelse av velbefinnende (eng. *well-being*), eller en opplevelse av fravær av *illness*. Mæland (2009, s. 42) hevder at helse som velbefinnende kan forstås på minst to måter: opplevd velvære eller faktisk (objektivt) velvære. Den første forståelsen viser til en subjektiv opplevelse av velvære, og peker på hvordan dette kan oppleves til tross for sykdom. Den andre forståelsen tar utgangspunkt i en objektiv vurdering av personenes livssituasjon ut ifra gitte kriterier.

Helse som velbefinnende ligger tett opp til begrepet "livskvalitet". Ifølge Mæland (2005, s. 25) har dette mer moderne begrepet langt på vei erstattet helse som et overordnet begrep. I likhet med helsebegrepet, har også "livskvalitet" mange betydninger, og gjenspeiler ulike oppfatninger om det

”gode liv”. Tendensen er likevel at mens helsebegrepet fortsatt har et biomedisinsk innhold, peker livskvalitet på de mer psykologiske og sosiale aspekter ved tilværelsen.

En av dem som har arbeidet mye med livskvalitet som teoretisk begrep, er den norske psykologen Siri Næss. Etter å ha gjennomført en studie som omfatter gifte kvinners livskvalitet, kom hun frem til at begrepet kunne deles opp etter følgende fire kriterier:

- At man er aktiv og engasjert i noe utenfor seg selv som representerer en utfordring og som oppleves som meningsfylt.
- At man har samhørighet med andre, det vil si gode interpersonlige forhold, vennskapsfølelse og tilhørighet.
- At man har selvfølelse, det vil si selvsikkerhet, følelse av å mestre, være nyttig og at man aksepterer seg selv.
- At man har en grunnstemning av glede, av trygghet, harmoni, lyst og velvære, at man opplever at livet er rikt og givende (Næss, 1994).

I Næss sine videre arbeider med livskvalitetsbegrepet, er det særlig helse ifølge det siste kriteriet som har vært gjenstand for utvikling. I sine nyere arbeider definerer Næss livskvalitet som ”psykisk velvære, som en opplevelse av å ha det godt” (2011, s. 15). Næss utdyper begrepet videre ved å si at ”En persons livskvalitet er høy i den grad personens bevisst kognitive og affektive opplevelser er positive, og lav i den grad personens bevisst kognitive og affektive opplevelser er negative” (2011, s. 18). Dermed knytter Næss livskvalitet til personenes psykiske velvære, altså opplevelsen av å ha det godt. På denne måten har livskvalitet mye til felles med de to positive helsedefinisjonene (helse som ressurs og helse som evne), men det er likevel problematisk å sette likhetstegn mellom begrepene helse og livskvalitet. Brukes disse begrepene som synonymy blir det selvmotsigende å hevde at et menneske kan ha dårlig helse, men god livskvalitet (Mæland, 2009, s. 51; Næss, 2011, s. 25).

Som jeg har presentert i figur 2, kan man skissere opp tre ulike oppfatninger av helse. Med tanke på det som er skrevet ovenfor, ligger figurens definisjon av helse som ressurs og helse som velbefinnende tett opp mot de fleste



oppfatninger av livskvalitet, mens helse som fravær av sykdom kan forstås som en snevrere definisjon av helsebegrepet. Mæland (2009) påpeker også at tendensen viser at medisinere identifiserer seg mest med helsebegrepet mens begrepet livskvalitet har fått større aksept innen helsefag, psykologi og samfunnsfag. I forsøket på å finne ut av relasjonen mellom begrepene helse og livskvalitet, skisserer Mæland fire muligheter:

- Helse og livskvalitet kan være to atskilte fenomener.
- Begrepene kan være identiske.
- Ett av begrepene kan være overordnet det andre, som på sin side da blir et delaspekt av det første.
- Helse og livskvalitet kan være overlappende begreper med en felles kerne, men med hver sin selvstendige del (Mæland, 2009, s. 52).

Av disse mulige relasjonene velger Mæland den siste løsningen som den mest naturlige. Helse og livskvalitet er begreper som på mange måter går over i hverandre, men som også har viktige forskjeller. Også Næss (2011) slutter seg til denne definisjonen i det hun definerer livskvalitet som:

...et relativt snevert begrep som delvis overlapper med helse, men er forskjellig fra levekår. Livskvalitetsbegrepet overlapper også med helserelatert livskvalitet, men bare med deler av det. I vår språkbruk er også levekår definert utenfor livskvalitetsbegrepet og står i et årsaksforhold til livskvalitet (Næss, 2011, s. 26).

Når helse blir definert som velbefinnende er det dermed denne overlappende delen mellom helse og livskvalitet som står i sentrum.

Jeg har nå skissert tre ulike definisjoner av helsebegrepet. Hver for seg betoner de viktige aspekter ved helse. Ulempen med denne tredelingen er at de ulike definisjonene reduserer helse til et enkelt fenomen (fravær av sykdom, ressurs eller velbefinnende). I denne avhandlingen mener jeg imidlertid at flere av disse aspektene ved helsebegrepet er nødvendige når man diskuterer ungdoms bruk av musikk som en helseressurs. I det følgende skal jeg derfor definere og tydeliggjøre hvilket helsebegrep som er relevant for denne avhandlingen.

## Helse i en musikalsk kontekst

Når vi ser på sammenhenger mellom musikk og helse, ville det være nærliggende å spørre hvorvidt det finnes musikk som kan virke helsefremmende. Den musikkpsykologiske forskningen har i de senere år kommet dette spørsmålet i møte gjennom å undersøke hvordan mennesker responderer fysiologisk på ulike typer musikk. Resultatene viser at musikk som for eksempel går i langsomt tempo, har trinnvise melodier og få dissonanser, synes å ha en beroligende og avslappende virkning. Musikk med hurtige rytmer, større sprang og krassere dissonanser kan derimot virke stimulerende og energifremmende.<sup>33</sup> Felles for disse undersøkelsene, er at de alle fokuserer på hvordan musikalske strukturer, altså den klingende musikken i seg selv, kan påvirke utøverne og lytterne.

Å påvise slike kontekstuavhengige trekk i den musikalske strukturen, er utvilsomt verdifulle bidrag i diskursen om musikk og helse, men et ensidig fokus på musikalske strukturer har også sine svakheter. Jeg har tidligere definert musikk som en helhetlig opplevelse bestående av tre komponenter: den klingende musikken, personen som opplever og konteksten for opplevelsen. Med dette hevder jeg at en musikkopplevelse aldri opptrer isolert, men alltid er en del av en større sammenheng. Dermed kan det også være innholdsmessige eller semantiske aspekter ut over den klingende musikken som gir opphav til stemninger og tilstander som kan settes i forbindelse med helse. Også den musikkpsykologiske forskningen tar høyde for dette i studiene av musikkens fysiologiske påvirkning. Individuelle preferanseforskjeller, musikalske forkunnskaper og tidligere musikalske erfaringer er blant faktorene som kan påvirke de fysiologiske reaksjonene (Bonde, 2009, s. 68-69). Innen den musikkpsykologiske forskningen er det en akseptert oppfatning at både fysiologiske, følelsesmessige og psykiske effekter av musikk må ses i sammenheng. Det finnes dermed ikke noen fysisk, kroppslig effekt av musikken uten en tilsvarende følelsesmessig effekt, og alle lydens fysiske effekter fremkaller uunngåelig også en psykisk reaksjon (Bonde, 2009, s. 68). Som et konkret eksempel viser Bonde her til det han kaller "SDSVMI-effekten" ("Skatt, de spiller vår melodi igjen"), som kan fremkalle gåsehud via assosiasjoner. Når musikk kobles til helse, er det derfor ikke slik at man kan påvise musikkens

---

<sup>33</sup> Se Bonde (2009, s. 67-70) for eksempler.

konkrete virkning. Men som jeg nevnte tidligere i dette kapitlet, kan begrepet *affordance* betegne hvordan musikk på ulike måter kan tilby handlingsmuligheter. Men hva musikken tilbyr eller muliggjør, er altså avhengig av personen som bruker musikken og konteksten musikken brukes innenfor (DeNora, 2000, s. 39ff; Ruud, 2011b, s. 15).

Når jeg nå skal angi et helsebegrep som skal ligge til grunn for avhandlingen, ønsker jeg å fremheve en pluralistisk og holistisk forståelse av begrepet. Pluralistisk fordi helsebegrepet er mangefasettert, og holistisk fordi helse omfatter hele mennesket. Helse blir dermed et samspill av biologiske, psykologiske og sosiale faktorer. Med tanke på Mælands figur (figur 2), mener jeg at aspekter fra alle tre kategoriene inngår i begrepet helse, men at ingen av disse hver for seg er dekkende for hva helsebegrepet rommer. En *pluralistisk-holistisk* helsedefinisjon finner vi beskrevet hos Barbosa da Silva (2013).<sup>34</sup> Ut ifra en slik helsedefinisjon kan en person som har en medisinsk diagnose (*disease*), likevel oppleve seg frisk. En person som opplever seg syk (*illness*), trenger ikke oppfylle kravene til en medisinsk diagnose. I begge disse tilfellene kan personen være i stand til å handle for å oppnå noen eller alle sine vitale livsmål. Ifølge Barbosa da Silva betyr dette "at en person som er syk i betydningen *disease* eller *illness* eller i en kombinasjon av disse, kan ha helse om han/hun er i stand til å virkeliggjøre sin livsplan eller en del av den" (2013, s. 280-281). Helse blir ut ifra dette et gradert, relasjonelt og relativt begrep.

En pluralistisk-holistisk helsedefinisjon rommer en forståelse av helse som noe dynamisk, noe som kan påvirkes og aktivt fremmes. En slik konstruktivistisk eller kontekstuell forståelse av helse ligger tett opptil det den engelske helsepsykologen Peter Duncan (2007) kaller en fortolkende eller hermeneutisk tilnærming. I denne tradisjonen er det å være ved god helse det samme som å oppleve velvære og mening med livet på tross av eventuell diagnostisert sykdom. Innenfor et slikt perspektiv er helse *både* en ressurs og et middel til å oppnå de mål vi setter oss i livet. Ifølge Ruud kan man, i stedet for å søke etter en objektiv definisjon av helse, se på helse som en erfarings- og opplevelseskategori, og at helse da handler om "en subjektiv fortolkning av vår relasjon til verden, dvs. til oss selv (og vår kropp), til andre personer og til vår eksistensielle situasjon" (2011b, s. 18). Helse blir i denne sammenhengen ikke

---

<sup>34</sup> Barbosa da Silva bygger videre på Nordenfelts holistisk helseteori som er presentert tidligere i dette underkapitlet.

noe vi har, men noe vi skaper gjennom vår atferd, våre sosiale relasjoner og ved å forholde oss til våre omgivelser. I dette perspektivet vil musikk kunne inngå som en av faktorene som kan påvirke helse. Med utgangspunkt i Smalls begrep "musicking" (se underkapittel 2.3.1) snakker Stige (2012), i denne sammenhengen om "health musicking practices". "Health musicking" kan ifølge Stige defineres som "the appraisal and appropriation of the health affordances of the arena, agenda, activities, and artefacts of a music practice" (2012, s. 186). Health musicking handler imidlertid ikke bare om den klingende musikken "i seg selv", men også om personens lyttehistorie, musikalske identitet, tidligere erfaringer, og konteksten for musikkopplevelsen. Helserelatert musikkbruk vil i lys av dette kunne være både kurativ, palliativ, forebyggende og helsefremmende.

Før jeg sammenfatter hovedpunktene i avhandlingens teoretiske tolkningsramme i en mer helhetlig teoretisk plattform, vil jeg gjøre rede for ytterligere to teorier som er med på å danne et teoretisk grunnlag for det empiriske materialet. Jeg vil presentere Antonovskys salutogene modell og van Hoofs teori om helse og subjektivitet.

## **Et salutogent perspektiv på helse**

Innen den biomedisinske forskningen er patogenese en betegnelse på hva som gjør oss syke (Walseth & Malterud, 2004). Som en motsats til dette har vi salutogenese, altså en betegnelse på hva som gjør at vi holder oss friske. Den salutogene forskningen ble grunnlagt av den medisinske sosiologen Aaron Antonovsky. Antonovsky (1979) undersøkte en gruppe jødiske kvinner som hadde vært i konsentrasjonsleir under 2. verdenskrig. På tross av umenneskelige påkjenninger, overlevde en tredjedel av kvinnene oppholdet, og Antonovsky var interessert i årsaken til overlevelsen, og videre hvorfor de klarte seg så bra i dagliglivet etterpå. Antonovsky fant at mennesker er født med en gradert evne til å takle motgang og håndtere uløselige problemer. Det finnes altså en sammenheng mellom de stressfaktorene vi utsettes for i livet og de generelle motstandsressursene vi er utstyrt med. Gode motstandsressurser kan for eksempel være god økonomi, sosialt nettverk med sterk grad av tilhørighet, høy egostyrke og religiøs forankring. Disse motstandsressursene er opphavet til en grunnholdning eller innstilling mennesket møter ulike utfordringer med. Denne grunnholdningen kaller Antonovsky (1979, s. 103-

122) "sense of coherence" (SOC).<sup>35</sup> Ifølge Antonovsky (2012, s. 39-41) må SOC ses i forhold til tre komponenter: 1) Begripelighet: at det som inntreffer er forståelig og oppleves som ordnet, strukturert og tydelig, 2) Håndterbarhet: at man har en opplevelse av å ha tilstrekkelig ressurser til å kunne møte de situasjoner man stilles ovenfor, 3) Meningsfullhet: at man har en opplevelse av å være delaktig i det som former ens skjebne. Antonovsky foretar en intern rangering av disse begrepene, og anser meningsfullhet som det mest sentrale og en forutsetning for forståelse og håndterbarhet. Antonovsky beskriver SOC slik:

Opplevelsen av sammenheng er en global innstilling som uttrykker i hvilken grad man har en gjennomgående, varig, men også dynamisk følelse av tillit til at (1) stimuli som kommer fra ens indre og ytre miljø er strukturerte, forutsigbare og forståelige, (2) man har ressurser nok til rådighet til å kunne takle kravene som disse stimuliene stiller, og (3) disse kravene er utfordringer som det er verdt å engasjere seg i (Antonovsky, 2012, s. 39).

Knyttet til dette prosjektet er Antonovskys teori interessant fordi man kan stille spørsmålet om musikk kan inngå som en ressurs som bidrar til at ungdommene opplever verden som mer meningsfull, forståelig og håndterbar. I så fall kan også musikk beskrives som en "motstandsressurs" som er aktuell i diskusjonen om musikk og helse.

## **Helse som en subjektiv erfaring og opplevelseskategori**

I artikkelen "Helsebegrepet – selvet og cellen" skriver professor i allmennmedisin Edvin Schei (2009) om helse som en erfaring knyttet til menneskets subjektivitet. Subjektivitet kan beskrives som det ved deg som gjør at du kan oppleve deg som én person, som et selv, og den kan deles i to retninger: Selvet søker for det første mot integritet gjennom forståelse og det prøver å skape helhet i livet gjennom opplevd mening. For det andre søker selvet å inngå i fruktbare relasjoner til andre mennesker. Ifølge Schei er helse og subjektivitet uløselig bundet sammen. Skadet helse innebærer at evnen til å opptre som et subjekt, med integritet og selvrespekt, er rammet, samtidig som en svekket evne til å oppleve seg selv som en person integrert i en livsverden også svekker helsen. Helse er, ifølge Schei, knyttet til "det å være midtpunkt i

---

<sup>35</sup> Begrepet kan i norsk sammenheng oversettes med forutsigbarhet eller opplevd sammenheng (Walseth & Malterud, 2004).

sin egen eksistens, å skape integritet, og å inngå i rike forhold til andre” (2009, s. 8).

Schei henviser i sin artikkel til den australske filosofen van Hooft (1997). Van Hooft ser på helse som en forutsetning for subjektivitet, og han definerer subjektivitet som en pre-intensjonal aktivitet der individet konstituerer sitt selv eller sin identitet. Ifølge van Hooft krever denne aktiviteten minst fire former for subjektivitet: den materielle, den pragmatiske, den konative og den integrative. Disse fire former for subjektivitet kan knyttes til helse på følgende måter: Den materielle formen for subjektivitet fokuserer på selve livskraften, og helse på dette planet dreier seg om organene og kroppen generelt fungerer som den skal. Det er her den klassiske biomedisinen har sin funksjon. Et kroppslig friskt menneske tenker vanligvis lite på materiell helse. Den er i utgangspunktet ikke en del av bevisstheten, men oppleves snarere dersom man opplever en eller annen form for sykdom.

Den pragmatiske formen for subjektivitet kommer til syne gjennom planlegging og handling. På dette planet opplever mennesket seg som et subjekt som har mulighet til å leve ut sine livsmål og fylle sine sosiale roller, og helse oppleves her når mennesket føler det kan virkeliggjøre de forventninger det har til livet. Målene kan være både langsiktige og kortsiktige og også her oppstår svekket helse først gjennom fravær av problemer.

Det tredje subjektivitetsplanet, det konative, er det mest interessante planet med tanke på musikk og helse. Her dreier det seg om relasjoner, og da først og fremst om subjektets forhold til verden og om opplevelsen av å finnes som en kropp i samspill med den fysiske verden rundt. Dette samspillet er tosidig, og gjennom fundamentale tilbøyeligheter som begjær, omsorg og kjærlighet søker individet både å ta inn over seg verden samtidig som det strekker seg mot verden for å gi noe tilbake. Van Hooft bygger her på Emmanuel Levinas filosofi som fokuserer på verden som et sted hvor mennesket først og fremst hører hjemme, og ikke som en trussel som mennesket må lære seg å kontrollere. Ifølge Levinas er det å møte verden som et kroppslig subjekt en, i utgangspunktet, tillitsfull, estetisk og nytelsesfull opplevelse. Schei oppfatter at det er nettopp i denne opplevelsen at konativ helse ligger, og at kunstformene både kan ses på som et råstoff for og et uttrykk for dette subjektivitetsplanet. Schei utdypet dette ved å peke på at:

Estetikken tilbyr et språk som kan bære subjektiviteten frem, virkeliggjøre den. Kunst tillater oss på ulike vis å komme i opplevende kontakt med sanseprosesser som både skaper og innfrir begjær, samtidig som estetiske ytringer og opplevelser strekker seg ut over individet og representerer kontakt, fellesskap, tilhørighet (Schei, 2009, s. 9-10).

I denne sammenhengen står musikken i en særstilling. Den har til alle tider vært en del av fenomenet menneske og bygger bro mellom selvet og verden.

Det fjerde subjektivitetsplanet, det integrative, betegner menneskets behov for å forstå og knytte sammen opplevelser og erfaringer med vår selvforståelse og identitet. Mennesket skaper mening gjennom narrativer der vi knytter fortid, nåtid og fremtid sammen i en fortelling om oss selv. På dette planet ligger det også et behov for å se sammenhenger i tilværelsen, skape seg et overordnet livssyn, og uttrykke en grunnleggende tillit til livet (Schei, 2009, s. 10).

Ifølge van Hooft (1997) viser disse subjektivitetsplanene hvordan helse og subjektivitet er uløselig knyttet til hverandre. Når musikk og estetiske opplevelser også blir innlemmet, slik det gjør på det konative planet, åpner dette for å innlemme musikkaktivitet i diskusjonen om helse. Van Hooft oppsummerer på denne måten:

Health contributes to our well-being not just through being the material wherewithal for our physical functioning and social effectiveness and not just through being the inchoate basis of our enjoyment of living. It also does so through being one of the forms given to our search for meaning and integrity in our lives. It extends to the spiritual well-being that comes from feeling good about ourselves in moral and existential terms. [...] It follows that the loss of health through injury or disease is a personal trauma much more profound than just the experience of pain or disability. It threatens one's very existential being (van Hooft, 1997, s. 36).

Van Hoofts teori gir dermed mening i en diskusjon som handler om ungdoms musikkbruk og deres opplevelse av helse.

### 2.3.4 Musikk, ungdom og helse – en helhetlig teoretisk plattform

Jeg har i delkapittel 2.3 presentert ulike teoretiske perspektiver som til sammen utgjør dette prosjektets teoretiske tolkningsramme. Det er altså dette jeg bruker som fundament for å kunne diskutere en sammenheng mellom ungdoms musikkbruk og deres opplevelse av helse. I det følgende vil jeg forsøke å sammenfatte disse perspektivene i en mer helhetlig teori.

Jeg har i dette kapitlet argumentert for at musikk er en handling, noe vi gjør. På denne måten kan man også si at det å forholde seg til musikk, kan innlemmes i begrepet "performance", et begrep som understreker kunstens virkning på oss (Aldridge, 2005, s. 27; Ruud, 2011b, s. 15). Musikkens mening eller virkning på oss ligger ikke iboende i musikken selv, men oppstår i interaksjonen mellom musikken, utøveren/lytteren og konteksten for den musikalske aktiviteten. Man sier at musikken "tilbyr" noen bestemte opplevelsesmåter som vi i situasjonen kan velge å ta i bruk (DeNora, 2000, s. 39ff; Ruud, 2011b, s. 16). Ungdomstiden anses å være en transformasjonsprosess med identitetsutvikling som ungdommenes store "prosjekt". Nå skal ungdommene løsrive seg fra foreldre og bli selvstendige individer, med ansvar for eget liv. Musikk spiller en sentral rolle i denne løsrivelsen. Gjennom musikalske preferanser signaliserer ungdommene hvem de er og hvem de vil være. Musikksmak er med på å posisjonere individet i et sosialt landskap. Musikalske opplevelser spiller også ofte en sentral rolle i de historiene vi forteller om oss selv, og er på denne måten med på å forankre ungdommenes identitet i en større sammenheng.

Ifølge Aldridge (2005, s. 37) kan helse også inngå som vårt identitetsprosjekt. Det å ta ansvar for eget liv, å gjøre en innsats for å holde seg friske, er et aktivt grep som er med på å avspeile en moderne tendens der vi, snarere enn å akseptere identitet som noe man er påført fra omverdenen, er aktører som utformer vår egen identitet. Man kan ikke fri seg fra sykdom, men man kan bidra så langt det lar seg gjøre til å leve et liv med god helse. Gjennom van Hoofs teori om helse som en subjektiv opplevelse, så vi at man på det konative planet kunne innlemme estetiske og emosjonelle opplevelser. Å søke opplevelser som berører oss ut over det nødvendige vi må ha for å leve, er dermed også viktig for helse. Musikk bidrar til opplevelser på dette planet.



Musikalske opplevelser strekker seg ut over individet og representerer kontakt, fellesskap og tilhørighet (Schei, 2009, s. 10).

I den grad musikk kan ha en innvirkning på ungdommenes opplevelse av helse, kunne man, med tanke på Antonovskys teori, si at musikk utgjør en motstandsressurs mot sykdom. Musikkens emosjonelle virkning og dens mangefasetterte tilknytning til ungdommers identitetsutvikling skiller den ut fra andre forebyggende helseteorier. I dette prosjektet ønsker jeg å finne ut mer om dette.

### 2.3.5. Oppsummering

I dette kapitlet har jeg gjort rede for prosjektets vitenskapsteoretiske forutsetninger og fagteoretiske tolkningsramme. På et metaplan har jeg inntatt en kunnskapsteoretisk posisjon basert på moderat sosialkonstruksjonisme. Jeg har videre presentert Searles (1995) distinksjon mellom ontologisk og epistemologisk subjektivitet og objektivitet, sammen med Hackings (1999) distinksjon mellom *indifferent* og *interactive kinds* for å synliggjøre hvordan jeg mener man kan frembringe vitenskaplig kunnskap om forskningsobjektet som altså er hvordan ungdoms bruk av musikk kan influere deres opplevelse av helse.

Videre har jeg i dette kapitlet gjort rede for de fagteoretiske perspektivene knyttet til avhandlingens hovedbegreper: musikk, ungdom og helse. Utvalget av teorier er eklektisk, og hensikten har vært å danne en helhetlig fagteoretisk referanseramme. Jeg har utdypet teorier som inntar en konstruktivistisk eller kontekstuell tilnærming til musikkbegrepet, og hevder at musikalsk mening oppstår i møte mellom musikk, person og kontekst. Jeg har videre definert ungdomstiden som en transformasjonsprosess mellom barndom og voksenliv, en prosess hvor identitetsutvikling står i særlig fokus. Ved å presentere nyere sosiologiske teorier har jeg synliggjort hvordan økt individualisme og valgfrihet gjør at tidligere rammer for meningsdannelse er i endring, noe som gjør at dagens ungdom står overfor nye utfordringer når de skal gjennomleve ungdomstiden. Til sist har jeg utdypet et teoretisk perspektiv hvor helse defineres som et subjektivistisk og relativt begrep, noe som handler om et godt følelsesliv, gode mestringsopplevelser og en følelse av mening og sammenheng i tilværelsen.

De fagteoretiske teoriene utgjør sammen med prosjektets vitenskapsteoretiske forutsetninger, prosjektets helhetlige tolkningsramme. Jeg mener at man i lys av denne tolkningsrammen kan undersøke hvorvidt ungdoms bruk av musikk kan influere deres opplevelse av helse.



# KAPITTEL 3: UNDERSØKELSENS METODOLOGI

---

## 3.1 INNLEDNING

I forrige kapittel presenterte jeg de vitenskapsteoretiske forutsetningene og den fagteoretiske tolkningsrammen som ligger til grunn for dette prosjektet. Et vitenskapsteoretisk utgangspunkt legger også visse føringer for valg av metode. De vitenskapsteoretiske forutsetningene gjør det mulig å forstå synet på data og metoder for datainnsamling og analyse. I dette kapitlet vil jeg fokusere på nettopp dette, og jeg vil presentere og begrunne de metodiske valgene knyttet til prosjektet. Hensikten med kapitlet er å gjøre forskningsprosessen så transparent som mulig.

Strukturelt deles dette kapitlet inn i to hoveddeler. I kapitlets første del gjør jeg rede for og drøfter de metodologiske overveielsene. Her begrunner jeg hvorfor jeg har valgt et kvalitativt design, og jeg gjør rede for de metoder jeg har brukt for å samle inn, analysere og validere data. I kapitlets andre del gjør jeg rede for prosjektets forskningsetiske vurderinger.

## 3.2 METODOLOGISKE OVERVEIELSER

Dette prosjektet bygger på et grunnsyn som hevder at vitenskapelighet ikke er knyttet sammen med noen spesiell forskningsmetode. Det er forskningsobjektet, altså det som skal studeres, som er avgjørende for hvilken metode man velger. I dette delkapitlet vil jeg begrunne hvorfor jeg har valgte å bruke en kvalitativ forskningsstrategi, samt gjøre rede for metodene jeg har brukt for å samle inn, analysere og validere dataene.

### 3.2.1 Valg av forskningsstrategi og design

En forskningsmetode kan beskrives som en strategi for å fange ulike aspekt av virkeligheten. I vitenskapsteorien skiller man mellom to ulike forskningsparadigmer, henholdsvis en *kvalitativ* og en *kvantitativ* tilnærming. Forskjellen mellom disse tilnærmingene kan spores ved å se på opphavet til termene *kvalitativ* og *kvantitativ* (Barbosa da Silva, 2002). Termen *kvalitativ* stammer fra det latinske *qualia* som betegner subjektive kvaliteter eller egenskaper ved en bevisst erfaring eller opplevelse. Barbosa da Silva utdyper dette ved å si at termen *kvalitativ* peker på innholdet i menneskelig opplevelse av for eksempel a) farge, smak, lukt eller lyd, b) innholdet av rene menneskelige opplevelser som for eksempel nytelse eller smerte, c) eksistensielle erfaringer som for eksempel angst, skyld, håp, glede, frihet, ansvar, lykke etc. Termen *kvantitativ* stammer fra det latinske *quantum*, pluralis *kvanta*, og refererer til noe som har masse, vekt, volum og som kan beskrives ved hjelp av tall, og lokaliseres i tid og rom. Avledet av de to forskningsparadigmene finner man altså to forskningsstrategier som baserer seg på henholdsvis kvalitativ og kvantitativ metode (Ringdal, 2007, s. 22).

I hovedsak kan man si at en kvalitativ forskningsstrategi har som mål å fremheve prosesser som ikke kan måles i kvantitet og frekvenser (Denzin & Lincoln, 2005). Kvalitative metoder søker "en forståelse av virkeligheten som er basert på hvordan de som skal studeres forstår sin livssituasjon" (Thagaard, 2003, s. 16). Gjennom ulike observasjons- og intervjumetoder utvikler forskeren en nær relasjon til informantene, og forskeren samler mye og utdypende informasjon om et mindre antall enheter. En kvantitativ forskningsstrategi, derimot, vil gjennom telling og måling gi informasjon om et stort antall informanter, men baserer seg på metoder som innebærer større

avstand, og får dermed i mindre grad tak i informantens perspektiv. Mens en kvantitativ forskningsstrategi bygger på antagelsen om at det sosiale fenomenet man undersøker viser så stor stabilitet at måling og kvantitativ beskrivelse er meningsfylt, bygger en kvalitativ strategi på at den sosiale verden konstrueres gjennom individets handlinger. Det sosiale fenomenet man undersøker er dermed ikke stabilt, men i stadig forandring (Ringdal, 2007, s. 91-93; Thagaard, 2003, s. 16-17).

I delkapittel 2.2 definerte jeg forskningsobjektet for denne undersøkelsen som *mental facts* (jf. Searle) eller *interactive kinds* (jf. Hackings). Jeg vil i dette prosjektet finne ut hvordan ungdom opplever musikk som en ressurs som influerer opplevelse av helse. Subjektive opplevelser er kvaliteter (lat. *qualia* jf. ovenfor) ved den menneskelige bevissthet, og for å forstå meningen av disse opplevelsene, vil en kvalitativ forskningsstrategi være best egnet. Mitt synspunkt får også støtte hos Malterud, som poengterer at målet for en kvalitativ strategi er "å utforske meningsinnholdet i sosiale fenomener, slik det oppleves for de involverte" (2003, s. 31). Det finnes imidlertid en rekke metoder og innsamlingsteknikker for kvalitative data, og det kvalitative forskningsintervju, observasjon med ulik grad av deltagelse, fokusgrupper, dokumentanalyse og åpne svar fra selvutfylte spørreskjemaer kan alle beskrives som ulike måter å samle empiri på (Malterud, 2003, s. 68). Når jeg skulle velge en metode for innsamling av empirisk kvalitative data som kunne gi meg informasjon om hvordan ungdom opplever musikk som en helseressurs, valgte jeg å benytte meg av det kvalitative forskningsintervju. Jeg skal begrunne dette valget nærmere i underkapittel 3.2.2. Før det vil jeg si noe om prosjektets design.

Et forskningsdesign kan defineres som undersøkelsens "rammeverk". Bryman (2004) definerer det på denne måten:

A research design provides a framework for the collection and analysis of data. A choice of research design reflects decisions about the priority being given to a range of dimensions of the research process (Bryman, 2004, s. 27)

Å gjøre valg med henblikk på undersøkelsens design innebærer dermed at man lager en skisse eller en plan for hvordan undersøkelsen skal gjennomføres. Designet skal fokusere på problemstillingen og ut ifra den begrunne en strategi for å avklare og løse problemet. Et forskningsdesign inneholder altså en

beskrivelse av undersøkelsens *hvem, hva, hvor* og *hvordan* (Thagaard, 2003, s. 46). Bryman (2004, s. 56) presenterer en oversikt over fem ulike typer design, og snakker henholdsvis om eksperimentell, tverrsnitt, langsgående, casestudier og komparativ design. En slik teoretisk presentasjon av forskningsdesign kan imidlertid være misvisende. De fleste forskningsprosjekt som gjennomføres følger ikke slike "rene" design som presenteres i lærebøkene, men er hybrider basert på trekk fra flere design (Ringdal, 2007, s. 93).

I utformingen av dette prosjektets design, har jeg først og fremst vært opptatt av å lage en plan som har omfattet både datainnsamling og analyse. I dette arbeidet har det vært nyttig å forholde meg til det Kvale og Brinkmann kaller "Undersøkelsens syv stadier" (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 118). Her deles undersøkelsen inn i 1) Tematisering, 2) Planlegging, 3) Intervjuing, 4) Transkribering, 5) Analysering, 6) Verifisering og 7) Rapportering. Trinn 2, Planlegging, er fasen hvor man bestemmer seg for design, altså hvordan undersøkelsen skal gjennomføres. Men for å planlegge dette, er man avhengig av en oversikt over de andre trinnene. Det er særlig viktig i kvalitativ forskning at prosjektets design ikke er fastlåst, men fleksibelt (Thagaard, 2003, s. 46-47). Forskeren må gjennom hele prosjektet vurdere om dataene er relevante i forhold til problemstillingen, og om analysen kan føre til interessante resultater. Dermed befinner man seg som forsker hele tiden i spenningsfeltet mellom å planlegge undersøkelsen så godt som mulig, og så revidere undersøkelsen etter den informasjon dataene gir.

Med tanke på det som er skrevet ovenfor, vil jeg beskrive mitt prosjekt som en eksplorerende undersøkelse. Som jeg har gjort rede for i delkapittel 1.5 er sammenhengen mellom ungdom, musikk og helse et lite utforsket felt. Dette betyr at jeg velger et design som kan beskrives som eksplorerende og som i sin form er mer egnet til å beskrive, kartlegge og forstå enn å teste allerede eksisterende teorier. Eksplorerende design kjennetegnes ved å være fleksible og åpne for det nye (Halvorsen, 2008, s. 135).

### **3.2.2 Metode for å skape data**

Ovenfor skrev jeg at det finnes flere måter å samle data på innen en kvalitativ forskningsstrategi. Jeg har valgt å gjennomføre min undersøkelse ved hjelp av det kvalitative forskningsintervju. Det kvalitative forskningsintervju defineres

ifølge Kvale og Brinkmann som "et *inter view* (fra fransk *entrevue*), en utveksling av synspunkter mellom to personer om et tema som opptar dem begge" (2009, s. 22). Intervjuet bygger på dagliglivets samtaler, men er likevel å regne som en profesjonell dialog hvor kunnskapen konstrueres i samspill eller interaksjonen mellom intervjuer og den intervjuede. I prosjektet var jeg ute etter ungdommenes individuelle opplevelser, og jeg håpet at et møte ansikt til ansikt ville kunne åpne opp for dette. Ved starten av prosjektet vurderte jeg også å gjennomføre gruppeintervjuer, men da jeg var interessert i ungdommenes personlige historier, fant jeg det mest tjenlig å møte dem alene. Etter hvert som jeg gjennomførte intervjuene, ble jeg sikrere på at dette valget var den beste løsningen. Jeg opplevde ungdommene som svært ærlige og åpne, og jeg tror ikke dette hadde vært tilfelle dersom det hadde vært flere til stede. Dette ble særlig tydelig i samtalene med de av ungdommene som var rekruttert fra Avdeling for barn og unges psykiske helse (ABUP) ved Sørlandet Sykehus.<sup>36</sup> Her fortalte ungdommene personlige historier som neppe hadde blitt delt i et forum med flere jevngamle. Et eneintervju gav plass til å berøre vanskelige og sensitive temaer.

Selv om intervjuet bygger på dagliglivets samtaler, skal ikke intervjuet betraktes som en konversasjon mellom likeverdige deltagere (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 23). Forskeren er initiativtakeren, og det er forskerens oppgave å definere og kontrollere samtalen. Forskeren skal også komme med kritiske bemerkninger eller oppfølgingsspørsmål der hvor det synes nødvendig. Et kvalitativt intervju kan utformes på ulike måter, og forskjellen ligger i hvorvidt intervjuet er strukturert og formalisert på forhånd (Boeije, 2010, s. 62; Thagaard, 2003, s. 84-85). Et *åpent* eller *ustrukturert* intervju er et intervju der informanten snakker relativt fritt og selv bringer inn temaer. I andre enden av skalaen finnes det *standardiserte* eller *strukturerte* intervjuet. Her er spørsmålene fastlagt på forhånd, og de blir gjennomført i en bestemt rekkefølge. En mellomting mellom disse tilnærmingene kalles *delvis strukturert* eller *semistrukturert* intervju. Det er også denne tilnærmingen som i metodelitteraturen kalles det kvalitative forskningsintervju (Fog, 2004; Kvale & Brinkmann, 2009). Temaene i dette intervjuet er fastlagt på forhånd, og er som regel også nedfelt i en intervjuguide. En intervjuguide kan beskrives som et

---

<sup>36</sup> Jeg kommer tilbake til rekrutteringsprosessen og valg av informanter senere i dette underkapitlet.



manuskript over intervjuets temaer (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 142).<sup>37</sup> Selv om temaene er fastlagt, er det viktig at deres rekkefølge bestemmes underveis. På den måten kan spørsmålene på best mulig måte knyttes opp til den enkelte informants forutsetninger. Fleksibilitet er et av stikkordene i det kvalitative forskningsintervju, og man må også være åpen for at informanten bringer opp andre temaer enn det som var planlagt (Thagaard, 2003, s. 85).

For å samle data om hvordan musikk kan være en ressurs i ungdoms identitetsutvikling og opplevelse av helse, har jeg altså valgt å bruke det kvalitative forskningsintervju, slik det er beskrevet ovenfor, som metode. Hos Kvale og Brinkmann finner vi også betegnelsen "det semistrukturerte livsverdenintervju" som en betegnelse på denne metoden. Med livsverden menes da: "Verden slik vi møter den i dagliglivet, uavhengig av og forut for vitenskaplige forklaringer. Slik verden foreligger i direkte og umiddelbare opplevelser" (2009, s. 324). Det semistrukturerte livsverdenintervjuet brukes ifølge Kvale og Brinkmann når:

...temaer fra dagliglivet skal forstås ut fra intervjupersonenes egne perspektiver. Denne formen for intervju søker å innhente beskrivelser av intervjupersonenes livsverden, og særlig fortolkninger av mening med fenomenene som blir beskrevet (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 47).

Med tanke på prosjektets problemstilling mener jeg dermed at det kvalitative forskningsintervju kan gi relevant data om forskningsobjektet.

I det følgende vil jeg gjøre rede for hvordan jeg har rekruttert informanter til prosjektet samt hvordan jeg har gjennomført og transkribert intervjuene.

## **Rekruttering og presentasjon av informantene**

Deltakerne i intervjuene ble rekruttert ut ifra prinsippet om det som betegnes som et *strategisk utvalg* (Malterud, 2003, s. 58; Thagaard, 2003, s. 53).<sup>38</sup> Et slikt utvalg er sammensatt ut fra målsetningen om at de kvalitative dataene som innhentes, har potensiale til å belyse prosjektets problemstilling. Utvalget er *strategisk* ved at informantene representerer egenskaper som er relevante for problemstillingen, og fremgangsmåten for å velge ut informanter er basert på

---

<sup>37</sup> Jeg kommer tilbake til min bruk av intervjuguide i underkapitlet som omhandler gjennomføringen av intervjuet.

<sup>38</sup> I engelskspråklig litteratur beskrives dette som *purposive sampling* (Bryman, 2004, s. 333-334).

den *tilgjengelighet* de har for forskeren. *Tilgjengelighetsutvalg* kan derfor være en annen betegnelse på denne fremgangsmåten (Thagaard, 2003, s. 54).<sup>39</sup> Å rekruttere informanter ved hjelp av et strategisk utvalg, betyr konkret at jeg har stilt meg selv spørsmålet: Hvem kan gi meg utdypende og relevant informasjon om hvordan ungdom opplever musikk som en ressurs i forhold til helse? På tross av denne utvelgelsesmetodikken har jeg likevel sett behovet for å tydeliggjøre noen kriterier, og i det følgende utdypes dette nærmere.

Ungdomstiden er historisk sett en fase som har hatt varierende alderssammensetning. Det finnes derfor ingen klare skiller for når ungdomstiden slutter og når den begynner (Frønes, 2011a, s. 34). I tillegg er det også store forskjeller, både fysiologisk og psykologisk, på en person som er på vei inn i ungdomstiden og en som er på vei ut av den. For å begrense disse forskjellene, valgte jeg å gjøre en aldersmessig avgrensning. Jeg valgte å la prosjektet rette seg mot ungdom som er mellom 16 og 19 år. Det vil si at de tilhører den aldersgruppen som normalt sett tilsvarer aldersgruppen for videregående skole.<sup>40</sup> Denne gruppen har gjennomgått mange av de fysiologiske forandringene som ungdomstiden medfører. Samtidig har også noen av dem erfart de psykologiske utfordringene ungdomstiden kan medføre. Ifølge Frønes (2011a, s. 66) fremstår ungdom i denne perioden som mer modne, noe jeg ser på som en styrke, siden ungdommene skal reflektere og tenke omkring selvopplevde musikkopplevelser.

Et annet kriterium jeg valgte å vektlegge, var kjønn. Jeg var opptatt av å få en så jevn fordeling som mulig mellom jenter og gutter. Dette kriteriet klarte jeg i stor grad å oppfylle. Av i alt atten informanter, er ti av dem jenter og åtte gutter.

I tillegg til utvalg basert på alder og kjønn, har jeg valgt å rekruttere informanter fra to ulike institusjoner, henholdsvis videregående skoler og Avdeling for barn og unges psykiske helse (ABUP) ved Sørlandet Sykehus. At jeg valgte å henvende meg til videregående skoler for å finne informanter til undersøkelsen, var et naturlig valg ut ifra den aldersavgrensingen jeg har gjort rede for ovenfor. Siden ABUP har bidratt med finansiering til prosjektet, og jeg

---

<sup>39</sup> Å gjennomføre en undersøkelse der informantutvelgelsen er basert på strategisk utvalg har også sine svakheter. Dette skal jeg komme tilbake til i kapittel 8 hvor jeg drøfter undersøkelsens gyldighet.

<sup>40</sup> Et livsløp kan deles inn i ulike "livsfaser" (Frønes, 2011a, s. 46). Videregående skole kan dermed betraktes som en avgrenset livsfase i denne forstand.

dermed hadde en fot innenfor dette miljøet, og siden mange av ungdommene knyttet til ABUP var aldersmessig relevante, valgte jeg på et senere tidspunkt å utvide informantgruppen med intervju av ungdommer som på en eller annen måte var tilknyttet denne institusjonen. Disse informantene er også elever ved videregående skoler, men de er i en situasjon hvor de i ulik grad har behov for et støtteapparat, og derfor har pasientstatus hos ABUP. At jeg valgte å utvide informantutvalget med ungdommer tilknyttet ABUP, bunnet også i min egen nysgjerrighet. Jeg lurte på hvorvidt samtaler med disse ungdommene ville føre til at det dukket opp nye temaer, og i hvilken grad disse nye historiene ville bidra til å endre, nyansere og berike analysen av det datamaterialet jeg allerede hadde samlet inn. Dette skal jeg komme tilbake til i underkapittel 3.2.3 hvor jeg gjør rede for analysen av intervjuene.

Rekrutteringen av informantene ved disse to institusjonene ble av praktiske og formelle årsaker gjennomført på ulikt vis. Derfor presenterer jeg disse i det følgende hver for seg.

### **Rekruttering av informanter i videregående skoler**

I de videregående skolene valgte jeg å gå rundt i ulike klasser for å informere om prosjektet. Jeg hadde på forhånd gjort klart et ark som jeg delte ut til alle elevene. De av elevene som ville delta i undersøkelsen kunne skrive sin kontaktinformasjon på arket. Jeg oppfordret dem i tillegg til å skrive litt om hvorfor de ville være med. Alt i alt besøkte jeg seks klasser. To av dem var klasser som hadde studieretning innen musikk, dans og drama, mens de fire andre var allmennfaglige klasser. Etter informasjonsrunden var det 48 elever som hadde sagt seg villige til å være med på prosjektet. 27 av dem var jenter og 21 av dem var gutter.

Da jeg skulle velge ut elever til intervjuene, startet jeg med å se på de av elevene som hadde begrunnet hvorfor de ville delta i prosjektet. Det var imidlertid bare et lite antall som hadde skrevet en slik begrunnelse. De aller fleste hadde bare oppgitt navn og telefonnummer. I begrunnelsene var det også stor forskjell på jenter og gutter. Guttene hadde eksempelvis skrevet korte begrunnelser som "Jeg vil være med fordi det høres kult ut" eller "Jeg vil være med fordi jeg er veldig glad i musikk", mens jentene hadde skrevet mer utfyllende begrunnelser som "For meg er musikk svært viktig. Det er min måte å uttrykke meg på, min

terapi, mitt tilfluktssted” eller ”Musikken har hjulpet meg veldig mye i barndommen, og den er med på å forme den jeg er i dag”. Med tanke på det jeg tidligere har skrevet om prinsippet om strategisk utvalg, startet jeg med å kontakte elever som hadde skrevet begrunnelser jeg fant relevante for prosjektets problemstilling. Da jeg ringte elevene, opplevde jeg imidlertid at flere av dem hadde ombestemt seg, og likevel ikke ville la seg intervju. Dette momentet gjorde at begrunnelsene elevene hadde skrevet på arket likevel ikke fikk betydning for rekrutteringsprosessen. I praksis ble informantene rekruttert ved at de hadde skrevet kontaktinformasjon på arket og at de sa seg villige til å stille på intervju da jeg kontaktet dem. Jeg satte strek etter at jeg hadde intervjuet ti elever, seks jenter og fire gutter. Jeg hadde da fått samlet mye informasjon, og ønsket å strukturere og analysere dette materialet før jeg gikk videre.

### **Rekruttering av informanter tilknyttet ABUP**

Rekrutteringen av informanter fra ABUP foregikk på en litt annen måte. Disse ungdommene har pasientstatus ved en behandlingsinstitusjon, og for å komme i kontakt med dem, var jeg avhengig av hjelp fra behandlerne. Av etiske årsaker kunne ikke behandlerne gi meg navn på informanter, men de kunne formidle informasjon om prosjektet slik at ungdommene kunne ta kontakt med meg.<sup>41</sup> Dette løste jeg ved å lage et informasjonsskriv som behandlerne kunne dele ut.<sup>42</sup> I tillegg til dette, hang jeg opp en større versjon av dette skrevet på ABUPs informasjonstavle. Denne rekrutteringsmåten fungerte bra, og jeg hadde etter hvert åtte ungdommer, fire jenter og fire gutter som ville la seg intervju.

Alt i alt gjennomførte jeg atten intervjuer med ungdom i alderen 16 til 19 år. Ti av ungdommene (seks jenter og fire gutter) var rekruttert fra videregående skoler i Vest-Agder. Resten av ungdommene (fire jenter og fire gutter) var rekruttert via Avdeling for barn og unges psykiske helse (ABUP) ved Sørlandet sykehus. Alle informantene undertegnet en samtykkeerklæring og informantene ble anonymisert etter reglene for personvern. Et relevant spørsmål i tilknytning til dette, er hvorvidt dette antallet er tilstrekkelig for å belyse prosjektets problemstilling.<sup>43</sup> Ifølge Kvale skal man ”interview so many

---

<sup>41</sup> Jeg skriver mer utfyllende om de etiske forholdene i delkapittel 3.3.

<sup>42</sup> Informasjonsskrivet ligger som vedlegg i avhandlingen (vedlegg 4).

<sup>43</sup> Jeg kommer tilbake til dette spørsmålet i kapittel 8 hvor jeg diskuterer avhandlingens gyldighet.

subjects that you find out what you need to know" (1994, s. 165). Jeg var i utgangspunktet ikke opptatt av antall informanter, men ville fortsette intervjuene til jeg hadde nok data til å belyse prosjektets problemstilling. Etter å ha gjennomført atten intervjuer, opplevde jeg å ha et rikt og variert datamateriale. Jeg opplevde også at informantene ikke lenger brakte frem nye temaer, men snakket om temaer som andre informanter hadde snakket om før. Et annet moment i tilknytning til dette, er presentert av Kvale og Brinkmann (2009, s. 197) som "1000-sidersspørsmålet". Kvale og Brinkmann problematiserer her utfordringen ved å sitte med et så omfattende materiale at man mister oversikten og dermed muligheten til å få frem intervjuenes dypere mening. Etter å ha fullført atten intervjuer hadde jeg et stort transkribert materiale. Jeg opplevde likevel at mengden transkripsjoner var oversiktlig. Av frykt for at ytterligere transkripsjoner skulle bidra til en mer kaotisk situasjon, valgte jeg å avslutte datainnsamlingen. Jeg hadde imidlertid mulighet til å kontakte nye informanter for flere intervjuer dersom jeg ønsket mer informasjon. Etter hvert som prosjektet skred frem viste det seg at dette ikke var nødvendig.

Nedenfor presenteres de atten informantene. Presentasjonen er basert på informantenes egne utsagn om seg selv:

### **Fra videregående skoler:**

**Silje 17 år:** Spiller musikk via iPod, datamaskin og radio. Hører mye på pop, Michael Jackson, Jackson Five, Allison Krauss og Christina Aguilera. Kaller det "jentesanger" eller "grinesanger". Spiller ikke instrument selv.

**Jakob 16 år:** Hører på musikk via iPod og datamaskin. Er glad i å synge, spiller piano og gitar.

**Lise 17 år:** Hører på musikk via mobil, iPod og via datamaskinen. Ser også mye på MTV og The Voice. Skriver tekster og melodier. Klunker litt på keyboard. Er selvlært.

**Vilde 18 år:** Hører på musikk via mobil, stereoanlegg, datamaskin og radio. Spiller piano. Liker "glad-sanger", gospel, Hillsong og andre kristne band.

**Erle 17 år:** Lytter til musikk via iPod og datamaskin. Ser mye på musikkvideoer. Fan av Marilyn Manson. Hører nesten utelukkende på hans musikk. Liker også Muse. Spiller ingen instrumenter selv.

**Martin 18 år:** Hører på musikk via iPod og datamaskin. Ser også mye på musikkvideoer. Hører på metall, progmetall og progrock. Spiller piano selv, og hører også gjerne på rolig pianomusikk og jazz som for eksempel Silje Nergaard.

**Pernille 17 år:** Hører på musikk via mobil eller PC. Hører ikke så mye på det hun kaller "vanlig populærmusikk", men hører på vokaljazz og en del akustisk musikk. Liker også alternativ rock, soul/funk og gospel. Synger og spiller piano.

**Anders 17 år:** Hører på musikk via iPhone og datamaskin. Hører på veldig mye forskjellig musikk. Bruker mye tid på å finne frem til nye band. Kjøper fremdeles CD-er fordi han liker å ha musikken fysisk i CD-hylla. Spiller trommer og bruker mye tid på øving. Spiller også litt piano.

**Ole 18 år:** Hører på musikk via MP3-spiller eller PC. Hører på mye forskjellig, har egentlig ingen favoritter. Spiller ingen instrumenter selv.

**Jenny 18 år:** Lytter til musikk via iPod og PC. Hører på mye forskjellig. Skriver egne sanger og spiller litt piano. Er selvlært. Synger i kor.

#### **Fra ABUP:**

**Ida 17 år:** Spiller musikk via MP3-spiller og iPod. Hjemme spiller hun musikk via dataen. Er glad i ulike sjangre og har veldig bevisst musikksmak. Spiller ikke noe instrument, men hører mye på musikk.

**Jeanette 17 år:** Spiller musikk via iPod og mobil. Hjemme spiller hun musikk via datamaskinen. Er veldig glad i klassisk musikk. Spiller ulike instrumenter, men er også veldig glad i å lytte til musikk. Skriver i tillegg tekster og melodier selv.

**Malene 17 år:** Har iPoden tilgjengelig hele dagen. Er glad i å synge. Skriver også tekster. Elsker country og kjærlighetssanger. Liker ikke metall.

**Benjamin 17 år:** Lytter til musikk via iPod og datamaskinen. Elsker hardrock, punk og metall. Liker ikke programmert musikk eller listepop. Spiller trommer og bass i band.

**Håkon 19 år:** Hører på musikk via iPod og datamaskin. Hører på mye forskjellig: house, rock, techno, trance, indierock etc. Spiller ikke instrumenter selv.

**Fredrik 16 år:** Hører på musikk via iPod og datamaskin. Liker "hard musikk", alt fra heavy metal til death metal. Spiller litt gitar.

**Emilie 16 år:** Lytter til musikk via iPod, mobil og datamaskin. Liker rolig og det hun kaller "vanlig musikk". Liker R&B. Spiller ingen instrumenter selv.

**David 17 år:** Spiller musikk via iPhone og datamaskin. Liker musikk fra 1970 til 1990. Hører også gjerne på klassisk. Synes det er helt meningsløst med metall. Er selvlært og spiller gitar og bass.

## Gjennomføring av intervjuene

Alt i alt gjennomførte jeg altså atten intervjuer. Intervjuene med ungdommene rekruttert fra skolene ble gjennomført våren 2010, mens intervjuene med ungdommer rekruttert fra ABUP ble gjennomført våren 2011. Intervjuene ble gjennomført på steder som informantene var fortrolig med, og gjerne selv hadde foreslått. Konkret betydde det at fjorten intervjuer ble gjennomført i grupperom på ulike skoler, fire intervjuer i samtalerom på ABUP, og ett intervju ble gjennomført på kafé. Alle intervjuene ble tatt opp ved hjelp av en digital lydopptaker, og intervjuene varte mellom 25 og 45 minutter.

Som jeg har gjort rede for tidligere, har jeg valgt å gjennomføre et semi-strukturert livsverdenintervju. Det vil si at jeg på forhånd hadde laget en intervjuguide som jeg tok utgangspunkt i.<sup>44</sup> En intervjuguide er ifølge Kvale og Brinkmann "et manuskript som strukturerer intervjuforløpet mer eller mindre stramt" (2009, s. 143). Guiden inneholdt temaer som jeg ønsket å snakke om, samtidig som den inneholdt forslag til spørsmål. Temaene og spørsmålene var formulert ut ifra prosjektets problemstilling og forskerspørsmål. Selv om jeg tok utgangspunkt i intervjuguiden, ønsket jeg ikke at intervjuet skulle være styrt av denne. Jeg lot ungdommene få snakke fritt omkring temaene, men brukte intervjuguiden som en sjekklister slik at de samme temaene ble berørt i alle intervjuene. Å gå i dybden på de temaer man ønsker informasjon om, er en av målsetningene med det kvalitative forskningsintervju (Thagaard, 2003, s. 86). For at informantene skal svare så utfyllende som mulig, er det forskerens oppgave å komme med kommentarer og tilbakemeldinger underveis i intervjuet. Disse tilbakemeldingene kalles *prober*, og kan for eksempel være korte kommentarer, nikk, smil eller oppfølgingsspørsmål (Thagaard, 2003, s.

---

<sup>44</sup> Intervjuguiden ligger vedlagt (vedlegg nr 8).

86-87). I løpet av intervjuene prøvde jeg å gjennomføre dette så langt det lot seg gjøre. Jeg oppfordret informantene til å utdype beskrivelsene ved å stille spørsmål som "Kan du si noe mer om...?". Jeg oppfordret dem også til å komme med konkrete episoder og eksempler. På den måten kunne jeg lettere forstå hva informanten mente med utsagnene. I tilfeller hvor jeg var usikker på om jeg tolket informanten riktig, stilte jeg det Thagaard (2003, s. 87) kaller *fortolkende spørsmål*. Et eksempel på dette kan være å spørre informanten "Forstår jeg deg riktig når du sier at...?", eller "Er det din mening at...?". Jeg må imidlertid understreke at det ikke alltid var like lett å komme med de "rette" oppfølgingsspørsmålene. I ettertid ser jeg at jeg enkelte ganger ikke klarte å være parat der informanten kom med utsagn som hadde behov for en utdyping. Jeg opplevde likevel at jeg ble tryggere i intervjusituasjonen og lettere klarte å tilpasse meg informantene etter hvert som forskningen skred frem.

Jeg valgte konsekvent å gjennomføre og transkribere ett intervju om gangen før jeg begynte på et nytt.<sup>45</sup> På den måten fikk jeg mer kunnskap om temaet før jeg startet et nytt intervju. Umiddelbart etter at jeg var ferdig med det enkelte intervju skrev jeg en utfyllende beskrivelse av intervjusituasjonen i en loggbok. Der noterte jeg min oppfatning av intervjuet, hvordan jeg følte det hadde gått, om jeg fikk tak i den informasjonen jeg ønsket etc. I kvalitativ forskning oppfordres det generelt til å skrive loggbok eller feltnotater som hjelpemiddel i den analytiske prosessen (Boeije, 2010; Malterud, 2003, s. 71; Postholm, 2005, s. 62-63; Thagaard, 2003, s. 80). Dette er ofte knyttet til prosjekter som bruker observasjon som metode, men jeg har hatt stort utbytte av å lage notater i tilknytning til intervjuene. Boeije kaller slike feltnotater for *memos*, og ser på notatene som "a link between thinking and doing" (2010, s. 70). Boeije hevder at memos med fordel kan brukes i alle ledd av forskningsprosessen, og skiller mellom *observational memos*, *methodological memos* og *theoretical memos*. Observasjonsmemoene betegner det jeg ovenfor har kalt feltnotater, og noteres i tilknytning til datainnsamlingen. Teorimemoene reflekterer hvordan dataene resulterer i funn, og er med på å tydeliggjøre veien mellom analyse og rapportering, mens metodememoene omfatter alle prosesser i tilknytning til det metodologiske arbeidet. Til sammen former disse memoene en slags logg, en kronologisk oversikt over beslutninger og refleksjoner underveis i forskningsprosessen.

---

<sup>45</sup> Mer om intervjutranskripsjonene nedenfor.



Etter gjennomføringen av intervjuene laget jeg altså et notat som beskrev min oppfatning av møtet. Notatet kan i tråd med det som er skrevet ovenfor, betegnes som observasjonsmemo. I tillegg til intervjutranskripsjonene, var disse memoene nyttige i arbeidet med å "spole tilbake" til intervjusituasjonen når jeg skulle analysere intervjuene.

## **Fra rådata til tekst**

Samtalen, slik den opprinnelig fant sted, betraktes som rådata (Malterud, 2003, s. 77). For å gjennomføre en kvalitativ analyse må disse dataene omarbeides til tekst. Hos Boeije (2010, s. 72-73) finner man skissert fire ledd det kan være nyttig å ta hensyn til i denne prosessen. For det første hevder Boeije at data i kvalitative arbeider ofte stammer fra flere ulike kilder. Å samle disse kildene slik at man får oversikt over informasjonen er derfor et viktig forberedende ledd. For mitt vedkommende var ikke denne delen av arbeidet særlig omfattende. I tillegg til notatene i loggboken, hadde jeg kun lydopptakene fra intervjuene å konsentrere meg om.

Det andre leddet i databearbeidelsen handler om å omarbeide lydfilene til skriftlig tekst, såkalt transkribering (Boeije, 2010, s. 72). Selv om transkripsjonen skal forsøke å gjengi samtalen så korrekt som mulig, er det viktig å huske på at en skriftlig versjon av et intervju bare er et indirekte bilde av den faktiske hendelsen. En tekst vil aldri kunne favne virkeligheten, og mening vil alltid gå tapt (Malterud, 2003, s. 77). For å tilstrebe en så nøyaktig transkripsjon som mulig, valgte jeg derfor å gjennomføre transkripsjonene selv. Som jeg nevnte ovenfor, valgte jeg å transkribere intervjuet umiddelbart etter at selve intervjuet var avholdt. På den måten hadde jeg den reelle situasjonen friskt i minnet. Jeg ble på denne måten også bedre kjent med tekstene. Transkripsjonen skjedde konkret ved at jeg lastet opp intervjuet som lydfil på datamaskinen og spilte det av ved hjelp av Windows Media Player. Det at jeg transkriberte intervjuene umiddelbart etter at de var gjennomført gjorde at jeg også lettere kunne gjenkalle stemningen i intervjuet. Dersom det var spesielle ting ble dette markert med klammer i den transkriberte teksten. På samme måte markerte jeg også steder i intervjuet hvor det var lange pauser eller hvor ungdommene for eksempel lo, snakket ekstra høyt, understreket enkelte ord, sukket, virket glade eller sinte etc. Disse klammebeskrivelsene har vært til stor hjelp i analysen av intervjuene.

Jeg valgte å transkribere hele intervjuet. Det vil si at jeg også transkriberte deler av samtalen som kan beskrives som "dødt materiale", altså materiale som i utgangspunktet ikke kunne knyttes til problemstillingen (Malterud, 2003, s. 80). Dette var for å sikre at jeg ikke gikk glipp av informasjon som kunne bli relevant etter hvert som forskningen skred frem. Fordi muntlig tale gjerne inneholder mange småord og halve setninger, kan en slik gjengivelse gjerne gi et fordummende inntrykk av informanten. Jeg valgte likevel å gjengi intervjuene ordrett, men i intervjukeksemplene i avhandlingsteksten har jeg valgt å redigere bort slike småord. Dette kalles ifølge Malterud (2003, s. 79) *slightly modified verbatim mode*. Alt i alt omfatter intervjutranskripsjonene 270 sider med tekst. 145 sider er intervjuer med ungdommene fra videregående skoler og 127 sider er intervjuer med ungdommene fra ABUP.

Det tredje leddet i databearbeidelse er ifølge Boeije (2010, s. 73) å aidentifisere transkripsjonene. For mitt vedkommende betyr dette først og fremst at jeg gir informantene fiktive navn. Deretter slettet jeg navngitte personer, navngitte steder eller annen informasjon som kunne være med på å identifisere informanten.

Det siste og fjerde leddet i bearbeidelsen av rådata, er ifølge Boeije (2010, s. 73) knyttet til valg av eventuelle dataprogram i analysen. Det finnes i dag en rekke dataprogrammer som kan være til hjelp i en analyse av det empiriske materiale, og enkelte av disse krever at teksten importeres og behandles på en spesiell måte før man kan starte analysen.<sup>46</sup> Jeg hadde imidlertid ikke slike hensyn å ta. Jeg har ikke benyttet meg av disse analyseprogrammene, men jeg har gjennomført analysen ved hjelp av Microsoft Word, og tabellfunksjonene i dette programmet.

For min del har transkripsjonsfasen vært en viktig del av analyseprosessen. Malterud understreker at man skal "vise tilbørlig respekt for denne fasen av forskningsprosessen" (2003, s. 81). Å transkribere dreier seg ikke bare om å gjøre lyd til tekst, men det er også et filtrerings- og tolkningsledd. All nærkontakt med materiale innebærer at forskeren kan sette spor som på ulike måter kan påvirke meningen. Som et ledd i valideringen av forskningsresultatet, er det viktig at forskeren er seg dette bevisst under transkriberingsprosessen. Transkripsjonen kan derfor ikke ses på som en

---

<sup>46</sup> En strukturert oversikt presenteres i Bogdan og Biklen (2003, s. 189-191).

passiv og teknisk handling, men en aktiv prosess som må innlemmes i den analytiske prosessen.

Ovenfor har jeg gjort rede for de grep jeg har gjort for å gjennomføre transkripsjonen på best mulig måte. I det følgende vil jeg beskrive hvordan jeg har gått frem når jeg har analysert de transkriberte intervjuene.

### **3.2.3 Metode for å analysere data**

I dette underkapitlet skal jeg gjøre rede for hvordan jeg har analysert datamaterialet. Med tanke på det som er skrevet ovenfor, kan det være misvisende å presentere analyseprosessen i et eget underkapittel. I kvalitative forskningsprosjekter kan man vanskelig beskrive analyseprosessen som en avgrenset prosess, eller avsette en bestemt tidsperiode til analysearbeid. Analyseprosessen starter allerede når forskeren trer inn på forskningsfeltet, og slutter ikke før resultatene er presentert (Postholm, 2005, s. 86). Selv om analyseprosessen her blir beskrevet for seg selv, vil jeg understreke at fortolkning og analyse er noe som pågår gjennom hele forskningsprosjektet.

Ifølge Malterud skal analysen i et kvalitativt arbeid "bygge bro mellom rådata og resultater ved at det organiserte datamaterialet blir fortolket og sammenfattet" (2003, s. 93). Hos Boeije finner vi en lignende definisjon:

Qualitative analysis is the segmenting of data into relevant categories and the naming of these categories with codes while simultaneously generating the categories from the data. In the reassembling phase the categories are related to one another to generate theoretical understanding of the social phenomenon under study in terms of the research questions (Boeije, 2010, s. 76)

I kvalitativ analyse stiller man altså, med utgangspunkt i problemstillingen, spørsmål til det empiriske materialet. Svarene finner man gjennom å identifisere og gjenfortelle mønster og kjennetegn gjennom kritisk refleksjon. I analysen er det også viktig å avklare betydningen av vår forforståelse og vår teoretiske referanseramme, samt drøfte analyseresultatet opp mot eksisterende teorier og annen relevant forskning innen fagfeltet. Forskeren skal i tillegg gjøre rede for og diskutere sin egen rolle og posisjon i løpet av prosjektet, samt tydeliggjøre for andre hvordan analysen er gjennomført. At

forskeren selv kan identifisere det systematiske forløpet i analyseprosessen, er nødvendig for at forskeren skal kunne dele den med andre (Malterud, 2003, s. 93).

I det følgende vil jeg gjøre rede for hvordan jeg har gjennomført analysen. Dette vil jeg gjøre ved å 1) klargjøre den hermeneutisk-fenomenologiske forståelsesmåten som jeg legger til grunn for analysemetoden, samt 2) beskrive hvordan jeg har analysert intervjuene ved hjelp av systematisk tekstkondensering.

## **Hermeneutisk-fenomenologisk metodisk tilnærming**

Ifølge Danermark med flere (2002, s. 159), utgjør hermeneutikk og fenomenologi de viktigste metateoretiske utgangspunktene for kvalitativ metode. Hermeneutikk og fenomenologi er imidlertid store erkjennelsesfilosofiske felt, og det er viktig å tydeliggjøre og definere begrepens betydning for denne avhandlingen. I avhandlingen danner kombinasjonen mellom hermeneutikk og fenomenologi et viktig metodisk utgangspunkt for undersøkelsen. Denne kombinasjonen handler om en *kontinuerlig vekslning* mellom en fenomenologisk beskrivelse og en hermeneutisk fortolkning av dataene. Slik jeg ser det, er tolkningene og beskrivelsene knyttet til hverandre, og man kan vanskelig gjøre det ene uten å gjøre det andre. Enhver beskrivelse er farget av tolkninger, og enhver tolkning bygger igjen på beskrivelser (Malterud, 2003, s. 50).<sup>47</sup> I det følgende utdypes hvordan jeg kombinerer disse to i en hermeneutisk-fenomenologisk metodisk tilnærming.

Fenomenologi er et omfattende felt innenfor filosofien, og den drøfter hvordan menneskers subjektive erfaringer kan regnes som gyldig kunnskap (Malterud, 2003, s. 52). Man kan videre skille mellom fenomenologi som *kunnskapsteoretisk retning*<sup>48</sup> innen filosofien og fenomenologi som *metode*

---

<sup>47</sup> Malterud (2003, s. 51-52) understreker at selv om vi erkjenner at beskrivelse og tolkning går hånd i hånd, er det likevel mulig for forskeren å vektlegge den ene av disse dimensjonene mer enn den andre i tilknytning til innsamling og analyse av et kvalitativt datamateriale. At forskeren erkjenner sitt tyngdepunkt mellom beskrivelse og tolkning, er særlig viktig i analyseprosessen. På denne måten er forskeren klar over hva hun/han har sett etter i datamaterialet, og kan ta stilling til eventuell påvirkning på resultatene.

<sup>48</sup> Utgangspunktet for fenomenologi som kunnskapsteoretisk retning er arbeidet til filosofen Edmund Husserl. Husserl var kritisk til datidens vitenskapelige begreper og kategorier som bygde

(Barbosa da Silva, 1996, s. 190; Hummelvoll & Barbosa da Silva, 1996, s. 27). Knyttet til dette prosjektet er det fenomenologi som metode som er relevant, og nedenfor vil jeg beskrive denne nærmere.

Innen human- og samfunnsvitenskapene brukes den fenomenologiske metode i prosjekter som søker å beskrive opplevelser og erfaringer. Her taler man om et *fenomenologisk perspektiv* – det vil si et perspektiv sett ”innenfra”, et perspektiv fra subjektets, altså fra den som opplever sitt ståsted. Knyttet til kvalitativ forskning kan fenomenologi dermed beskrives som en metodisk tilnærming som skal ”forstå sosiale fenomener ut fra aktørenes egne perspektiver og beskrive verden slik den oppleves av informantene, ut fra den forståelse at den virkelige virkeligheten er den menneskene oppfatter” (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 45). Ved å innsnevre intervjuet til den opplevde betydningen av intervjupersonens livsverden bidrar fenomenologien ifølge Kvale og Brinkmann som en relevant avklaring av forståelsesformen i det kvalitative forskningsintervju.

En av dem som har arbeidet med å utarbeide en fenomenologi som en deskriptiv psykologisk metode, er den amerikanske psykologen Amedeo Giorgi. Ifølge Giorgi utgjør fenomenologi ”studiet av strukturen og variasjonen i strukturen i den bevissthet som en ting, hendelse eller person fremtrer for” (1975, s. 83).<sup>49</sup> Formålet med en fenomenologisk analyse er, ifølge Giorgi (1985), å utvikle kunnskap om informantenes erfaringer og livsverden innen et bestemt felt. Dette betyr at man, ut over å beskrive fenomenet, leter etter essenser eller vesentlige kjennetegn ved de fenomenene som er gjenstand for undersøkelsen. Det er videre et ønske om å trekke meningsbærende essenser ut fra fenomenet som er i fokus, gjennom å studere de erfaringer mennesker har med fenomenet. For å åpne seg for fenomenet slik det blir beskrevet, krever den fenomenologiske metode at man setter til side eventuelle fordommer og predefinerte meninger. Denne prosessen kalles *bracketing* eller *epoché*

---

på oppfatningen av at virkeligheten eksisterer uavhengig av vår eksistens. Ifølge Husserl, kunne vi bare nå frem til sikker kunnskap gjennom beskrivelse og analyse av den måten vi konstituerer verden på. Fenomenologi er dermed hans betegnelse på denne epistemologiske retningen (Korsnes, 2008, s. 78-79). Fenomenologien ble videreutviklet som eksistensfilosofi av Martin Heidegger og senere i eksistensialistisk og dialektisk retning av Jean-Paul Sartre og Maurice Merleau-Ponty (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 45)

<sup>49</sup> Som jeg gjør rede for i neste underkapittel danner Giorgis fenomenologiske metode utgangspunkt for systematisk tekstkondensering som altså er benyttet som analysemetode i dette prosjektet.

(Barbosa da Silva, 1996, s. 191; Hummelvoll & Barbosa da Silva, 1996, s. 27; Kvale & Brinkmann, 2009, s. 46). I hvilken grad man mener det er mulig å sette forforståelsen til side, er et stort spørsmål innen ulike varianter av fenomenologisk teori. Dette skal jeg komme tilbake til senere, men først vil jeg se nærmere på hvordan et hermeneutisk perspektiv utgjør en nyttig tilnærming i denne avhandlingen.

Som vi ser av det foregående, står et fenomenologisk perspektiv sentralt når jeg vil undersøke eventuelle sammenhenger mellom ungdommenes musikkbruk og deres opplevelse av helse. Men som jeg hevdet ovenfor, henger det fenomenologiske perspektivet sammen med en hermeneutisk tolkning av dataene. I det følgende vil jeg utdype dette.

Ifølge Malterud (2003, s. 50) hører alle de kvalitative metodene hjemme i en hermeneutisk erkjennelsestradisjon, en tradisjon som i vid forstand handler om tolking av mening i menneskelige uttrykk. Målet for hermeneutikken kan formuleres som "to understand everyday skills, practices and experiences; to find commonalities in meanings, skills, practices, and embodied experiences (Leonard 1989, s. 51). Hermeneutikken fremhever altså betydningen av å fortolke folks handlinger og erfaringer gjennom å fokusere på et dypere meningsinnhold enn det som er umiddelbart innlysende.

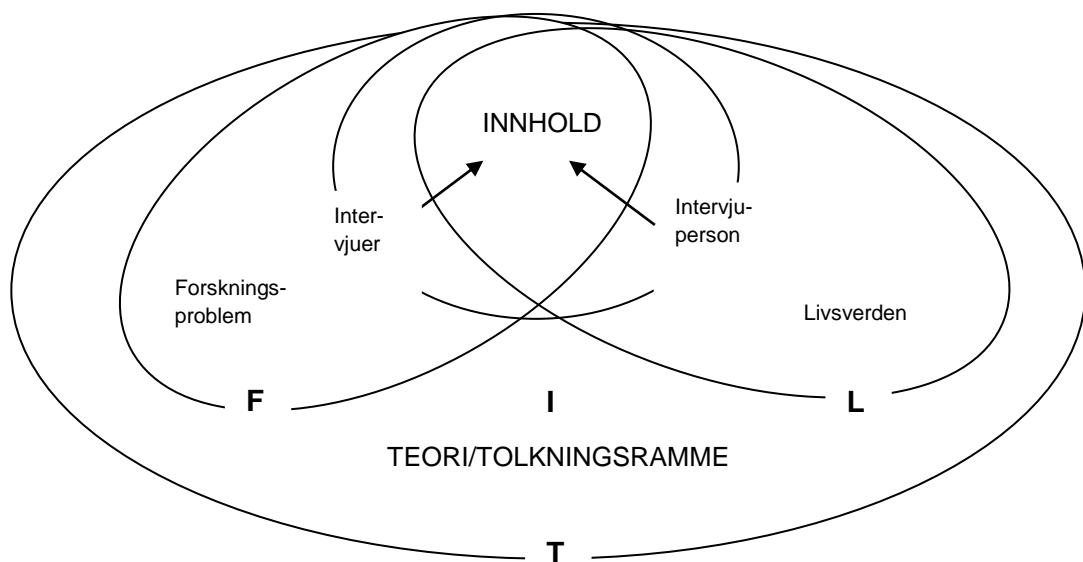
Ifølge Danermark med flere (2002) er det to fundamentale elementer som karakteriserer forskning innen hermeneutisk vitenskapsteori. Disse to elementene bygger på Gadamer's begreper *forforståelse/fordom* og *forståelseshorisont* (Gadamer, 2003, s. 265-379). Danermark og hans kollegaer peker for det første på at man som forsker må være seg bevisst at man ikke går nøytral inn i et forskningsprosjekt fordi "[...] an interpretation is dependent on the researcher's earlier experiences, her theories, frames or reference, and the concepts she uses in the interpretation of her studied object" (Danermark et al., 2002, s. 159). Vår forforståelse er med på å prege vår tolkning, og må derfor tas med som betraktninger i en kvalitativ analyse. For det andre peker Danermark og hans kollegaer på at man i en tolkningsprosess alltid befinner seg i et vekselspill mellom deler og helhet. Man kan vanskelig forstå en persons handlinger uten å relatere dem til hans eller hennes biografi. All forståelse innen hermeneutisk tradisjon er betinget av den konteksten det som skal forstås befinner seg i, og en tolkning må derfor relateres til en større

sammenheng for å skape mening. Men man har aldri full oversikt over denne konteksten, på samme måte som man ikke har full oversikt over sin forforståelse. Den samlede mengden av de forutsetningene vi har når vi befinner oss i en tolkningsprosess, er så enorm at det overskrider det enkelte individs krefter. Vi kan ta opp enkelte deler til kritisk prøving, men ikke helheten. Dette aspektet favnes av Gadamer's begrep *forståelseshorisont*. Termen horisont refererer her til den helhet som vi alltid har omkring oss. Men en horisont er ikke stasjonær, den beveger seg med oss. Når en forsker så undersøker en del av virkeligheten, vil vedkommende alltid tolke resultatene ut fra en forforståelse av helheten. Dette gir grunnlag for et revidert syn på helheten. Å relatere delene til helheten omtales som *den hermeneutiske sirkel* (Danermark et al., 2002, s. 160).<sup>50</sup>

Som metode for å samle kvalitative data, bruker jeg altså det kvalitative forskningsintervju. Her kommer den hermeneutiske tilnærmingen til syne allerede under gjennomføringen av intervjuet, ved at jeg som intervjuer skal forsøke å tolke informantens opplevelser i lys av hva de sier og hvordan de sier det. De strukturelle relasjonene i intervjuet blir derfor viktige. For å klargjøre og bevisstgjøre meg selv på disse strukturelle relasjonene, har jeg hatt stor nytte av følgende modell utviklet av Chaiklin (1993). Min presentasjon av modellen bygger både på Chaklin (1993, s. 179) og Hummelvoll og Barbosa da Silva (1996, s. 28-29):

---

<sup>50</sup> Barbosa da Silva (1996, s. 188) bruker her begrepet 'hermeneutisk spiral' i stedet for 'hermeneutisk sirkel'. Dette for å tydeliggjøre at man gjennom den sirkulære fortolkningsprosessen også øker sin forståelse. Man kommer derfor ikke tilbake til samme sted i sirkelen, men sirkelen utvides etter hvert som vår forståelse øker.



Figur 3 Chaiklins modell over strukturelle relasjoner i et forskningsintervju (Chaiklin, 1993, s. 176; Hummelvoll & Barbosa da Silva, 1996, s. 28).

Den innerste sirkelen (I) står for intervjusituasjon, og betegner relasjonen og interaksjonen mellom intervjupersonen (informanten) og den som intervjuer. Dette kan betegnes om intervjuets "nære" kommunikasjonssammenheng, og påvirkes av både livsverden (L) og forskningsproblemet (F). L markerer relasjonen mellom det intervjupersonen uttrykker i intervjuet, og de mange sfærer for interaksjon og aktiviteter som eksisterer i hans/hennes livsverden. Intervjupersonen kan her beskrives som et medierende ledd mellom sin egen livsverden og intervjuets innhold.

F representerer relasjonen mellom den informasjon forskeren samler inn og prosjektets forskningsproblem eller problemstilling, altså de kvalitative dataene jeg får når jeg ber ungdommene fortelle om temaer knyttet til problemstillingen. I relasjon F er det forskeren som fungerer som et medierende ledd, og som benytter innholdet i intervjuet til å belyse forskningsproblemet. F vil også inneholde forskerens for forståelse av forskningsproblemet, som igjen kan beskrives som en del av forskerens profesjonelle livsverden. Som figuren viser er det kvalitative forskningsintervju



innrammet av sirkelen T. T betegner den teoretiske tolkningsrammen som jeg som intervjuer bruker i tolkningen av intervjuene, og som jeg har presentert i kapittel 2. Innlemmet i T er også forskerens bakgrunnskunnskap, altså forskerens profesjonelle livsverden. Knyttet til mitt prosjekt, kan man samlet sett si at fortolkningen av relasjonene mellom I (intervjuet), L (livsverden) og F (forskningsproblem) skjer ved hjelp av en hermeneutisk-fenomenologisk tilnærming og min forforståelse (både min teoretiske og erfaringsbaserte bakgrunnskunnskap samt min bakgrunnskunnskap og forforståelse om informantens livsverden). Min egen livsverden er virksomt til stede, men for å fange ungdommens beskrivelser så nøyaktig som mulig, vil jeg strebe etter å "parentes-sette" min forforståelse (altså innta et fenomenologisk perspektiv) under tolkingen av intervjuene. Når jeg i neste omgang skal gå videre og tolke intervjuinnholdet, er det fortsatt viktig å skille mellom min forforståelse og mine informanternes fortellinger, men her kan jeg imidlertid utnytte min forforståelse og livsverden som en forståelseshorisont og referanseramme. Når jeg så sammenholder flere beskrivelser og tolkninger av flere intervjuer, fremkommer en allmenn forståelse av ungdoms musikkbruk slik mine informanter beskriver den.

I det foregående har jeg gjort rede for hvordan jeg inntar en hermeneutisk tilnærming hvor forforståelse og forståelseshorisont utgjør en nødvendig betingelse for tolkningen. Tidligere har jeg gjort rede for hvordan jeg inntar et fenomenologisk perspektiv, en metode som har som mål å beskrive fenomenet uten å blande inn forskerens forforståelse eller forutsetninger. Disse perspektivene på forforståelse kan synes som en motsetning. Denne motsetningen kan ifølge Barbosa da Silva og Ore (1996) forklares som følger: Fenomenologiens krav til at forskeren skal være forutsetningsløs kan også oppfattes som at forskeren, så langt som mulig, skal være *klar over* sin forforståelse. Med denne betoningen av forforståelsen nærmer man seg dermed den hermeneutiske tradisjonens betoning av at all fortolkning skjer med utgangspunkt i forforståelsen. Så lenge forskeren er bevisst på dette, oppløses denne motsetningen, og man kan kombinere disse to metodiske tilnærmingene (Barbosa da Silva & Ore, 1996, s. 28). Dette støttes også av Malterud som ser på *bracketing* som et uoppnåelig mål, og som tolker begrepet som forskerens forpliktelse og ansvar til å "ha et reflektert forhold til vår egen innflytelse på materialet, slik at vi mest mulig lojalt kan gjenfortelle informantens erfaringer

og meningsinnhold uten å legge våre egne tolkninger som fasit” (Malterud, 2003, s. 100). Samlet sett kunne vi si at en hermeneutisk-fenomenologisk tolkning er en tolkning av menneskelige handlinger, opplevelser og levde erfaringer i et fenomenologisk perspektiv, det vil si et perspektiv sett fra subjektets ståsted, i lys av tolkerens forforståelse i en bestemt kontekst. Det fenomenologiske perspektivet utgjør ut ifra dette en nødvendig forutsetning for at jeg skal kunne foreta en saklig beskrivelse av ungdommenes opplevelser, erfaringer og handlinger og for at jeg, som forsker, skal få en forståelse av dem. Som et ledd i denne tolkningsprosessen, er det derfor viktig at jeg synliggjør og gjør rede for min forforståelse. Dette er nødvendig, både for meg som forsker, for leserne som skal vurdere forskningen, og for forskningens vitenskaplige resultat.

Når det gjelder min forforståelse er denne i hovedsak presentert i delkapittel 1.4.1 hvor jeg gjør rede for min personlige og profesjonelle kontekst. Her belyser jeg hvordan jeg opplever musikk som en ressurs i livet, og at jeg opplever musikalsk aktivitet som et nødvendig uttrykksmiddel for at jeg skal fungere optimalt og være tilfreds med livet. At musikkaktivitet inngår som et viktig element i min livskvalitet og helseopplevelse, synes derfor udiskutabelt. Denne forforståelsen preger meg som forsker, og den er derfor viktig å synliggjøre. Men ved å synliggjøre den, blir det også mulig å tolke med denne forforståelsen som en forutsetning. Dette har jeg til hensikt, så langt det er mulig, å gjøre i dette prosjektet.

I tillegg til å bruke hermeneutisk fenomenologi som metodisk tilnærming, har jeg også foretatt valg med tanke på hvordan jeg har gått frem i arbeidet med å analysere de transkriberte intervjuene. I det følgende forklares dette nærmere.

## **Systematisk tekstkondensering som analysemetode**

Jeg har valgt å analysere intervjuene ved hjelp av ”systematisk tekstkondensering” (Malterud, 2003, s. 99).<sup>51</sup> Ifølge Malterud er metoden godt egnet ”til deskriptiv tverrgående analyse av fenomener som beskrives i et materiale fra mange ulike informanter for utvikling av nye beskrivelser og begreper” (2003, s. 99). Konkret gjennomføres analysen i fire trinn der

---

<sup>51</sup> Denne analysemetoden er ifølge Malterud inspirert av Giorgis fenomenologiske analyse (Giorgi, 1985) og *grounded theory* (Strauss & Corbin, 1990).

stikkordene er 1) å skape seg et helhetsinntrykk av materialet, 2) å identifisere "meningsbærende enheter", 3) å trekke ut hovedinnholdet i de meningsbærende enhetene, og 4) å sammenfatte betydningen av dette (Malterud, 2003, s. 100-111). Det finnes i dag en rekke dataprogrammer som kan være til hjelp i en analyse av det empiriske materiale, men jeg fant det mest fruktbart å foreta analysen ved hjelp av egne tabeller i Microsoft Word. Med sine fire trinn kan systematisk tekstkondensering virke som en mekanisk og oppskriftsmessig analysemetode. Nedenfor presenteres disse trinnene som en steg-for-steg-prosedyre, men jeg vil understreke at jeg ikke har fulgt denne oppskriften i rendyrket form. De ulike analysestegene går over i hverandre, og jeg har flere ganger gått tilbake til tidligere trinn fordi jeg har vært usikker på om kategoriene holder mål, eller fordi jeg har vært usikker på om jeg har fått med all relevant informasjon. I det følgende vil jeg beskrive hvordan jeg har brukt systematisk tekstkondensering på mitt empiriske materiale.

### **Trinn 1: Helhetsinntrykk**

I denne første fasen av analyseprosessen er målet å bli kjent med materialet. Det betyr for min del å gjøre seg kjent med 270 sider med intervjutranskripsjoner. Som jeg har gjort rede for tidligere, har jeg gjennomført intervjuene i to omganger. Dette fikk også betydning for analysen. Jeg valgte å analysere de ti første intervjuene før jeg gjennomførte de åtte siste. Denne første analyserunden, bestående av ti intervjuer, utgjorde 145 sider med transkribert tekst. Transkripsjonene var nedskrevet med bred marg, slik at jeg fikk plass til å notere stikkord. Som en innledning til hvert av intervjuene, leste jeg igjennom notatene jeg hadde gjort da intervjuet ble gjennomført. Dette gjorde det lettere å "spole tilbake" til intervjusituasjonen, og dermed komme bedre inn i stoffet. Denne første gjennomlesningen av intervjuene gjorde jeg uten tekniske hjelpemidler. Transkripsjonene var printet ut på A4-ark, og jeg førte stikkordene i margen for hånd. Stikkordene i margen skrev jeg fortløpende etter som jeg leste tekstene. Stikkordene er dermed ikke utviklet som følge av systematisk refleksjon, men som et første intuitivt steg i dataorganiseringen. Jeg fulgte Repstads (2007b, s. 124) råd om å lese gjennom intervjuet flere ganger, gjerne med noen dagers mellomrom. På denne måten sikret jeg at stikkordene som ble nedfelt var "holdbare".

På bakgrunn av stikkordene sammenfattet jeg temaer som jeg mente var fremtredende for det enkelte intervjuet. Temaene kunne for eksempel være: "utløp for følelser", "hjelp til lekser", "musikk på fest", "musikalske minner", "bruk av iPod" og "musikk på bussen". Mengden temaer varierte fra intervju til intervju, og på det meste hadde jeg 32 temaer i ett og samme intervju. Når jeg hadde gått igjennom denne prosessen på alle intervjuene, laget jeg en tabell med ti kolonner (en kolonne for hver informant). Deretter samlet jeg alle temaene i rader under hvert navn. Dermed kunne jeg se om det var temaer som gikk igjen i flere intervjuer. Det er viktig å poengtere at disse temaene ikke kan betraktes som funn eller resultater, men en første pekepinn på hva intervjuene dreier seg om.

Allerede i dette første trinnet av analysen ble det tydelig hvordan alle informantene i stor grad snakket om musikk i positive vendinger. Det var ingen av informantene som kunne snakke utdypende om eventuelle negative sider ved musikkbruken. Selv der hvor jeg konkret spurte etter dette, kunne ikke ungdommene bidra med konkrete og relevante svar. Dette gav meg en tidlig en pekepinn om at prosjektet i hovedsak kom til å dreie seg om musikk som *ressurs*.

## **Trinn 2: Fra temaer til koder**

I dette andre trinnet av analysen er målet å organisere den delen av datamaterialet som jeg vil studere nærmere. Dette innebærer å markere intervjutranskripsjonenes *meningsbærende enheter* (Malterud, 2003, s. 102).<sup>52</sup> Med temaene fra trinn 1 i bakhodet, markerte jeg ulike tekstavsnitt jeg fant relevant for problemstillingen. Dette arbeidet foregikk fremdeles manuelt, det vil si at jeg markerte ulike tekstavsnitt på ark med en markeringstusj. Selv om dette arbeidet var basert på temaene fra trinn 1, var jeg også her åpen for at det kunne være avsnitt som inneholdt informasjon som jeg ikke hadde lagt merke til tidligere. Jeg var derfor raus når jeg markerte avsnittene, og markerte heller for mye enn for lite.

---

<sup>52</sup> I Giorgis fenomenologiske analyse heter det at hele teksten skal deles inn i meningsbærende enheter (Giorgi, 1985). Siden jeg hadde transkribert hele intervjuet, og dermed satt med tekstavsnitt som ikke var relevant for problemstillingen, var dette lite hensiktsmessig. Jeg ville redusere transkripsjonene, og valgte å luke bort avsnittene som ikke kunne relateres til problemstillingen.

Da dette arbeidet var fullført, flyttet jeg meg til datamaskinen. De meningsbærende enhetene ble merket med fiktive informantnavn og sidetall. På denne måten kunne jeg finne tilbake til dem i det opprinnelige intervjuet. De meningsbærende enhetene ble så kopiert over i et nytt dokument. Deretter systematiserte jeg enhetene, en prosess som kan betegnes som *meningskoding* (Kvale & Brinkmann, 2009; Malterud, 2003). Ifølge Kvale og Brinkmann innebærer dette "at det knyttes ett eller flere nøkkelord til et tekstavsnitt med henblikk på senere å kunne identifisere en uttalelse" (2009, s. 208).<sup>53</sup> Kvale og Brinkmann skiller meningskoding fra *kategorisering*, en prosess de mener innebærer en mer systematisk konseptualisering av et utsagn, og som gir mulighet for kvantifisering. I mange analytiske prosesser brukes imidlertid begrepene kategorisering og koding om hverandre for å illustrere denne delen av analysearbeidet.<sup>54</sup>

Da jeg var ferdig med meningskodingen, leste jeg gjennom de meningsbærende enhetene. De markerte avsnittene eller de meningsbærende enhetene varierte i lengde, men de belyste på ulike måter prosjektets problemstilling. Etter gjennomlesningen begynte jobben med å sammenligne temaer og meningsbærende enheter. I løpet av denne prosessen er målet å "raffinere den intuitive klassifikasjonen som temaene representerer" (Malterud, 2003, s. 102). Dette betyr en vurdering av temaene, der jeg ser om noen av temaene i virkeligheten representerer to eller flere atskilte egenskaper, eller om noen temaer viser seg å omhandle ulike sider av samme sak. Tanken er nå at de ulike temaene skal samles i et håndterbart antall koder, og at de meningsbærende enhetene skal plasseres under hver kode. Er man i tvil om hvor den

---

<sup>53</sup> I *grounded theory*, en tilnærming til den kvalitative forskningen utviklet av Glaser og Strauss (1967), spiller koding en sentral rolle. Koding blir her brukt om "analyse, undersøkelse, sammenligning, begrepsliggjøring og kategorisering av data" (Strauss & Corbin, 1990, s. 61). Koding er også et sentralt aspekt i innholdsanalyse og datastøttede analyser av intervjuetekster (Gibbs, 2007; Kvale & Brinkmann, 2009, s. 209).

<sup>54</sup> Kvale og Brinkmann skiller også mellom begrepsstyrt og datastyrt koding. Begrepsstyrt koding betegner en prosess der forskeren har utviklet koder i forveien, enten ved å se på noe av materialet i forveien eller ved å rådføre seg med eksisterende litteratur. Datastyrt koding innebærer at forskeren begynner uten koder og utvikler dem utelukkende gjennom det empiriske materialet. *Grounded theory* (Glaser & Strauss, 1967) er et eksempel på dette siste (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 209). Knyttet til det jeg tidligere har skrevet om min hermeneutisk-fenomenologiske tilnærming, vil jeg si at jeg her prøver å kode ut ifra det empiriske materialet. Men siden jeg allerede også har lest en del om emnet, vil min bakgrunnskunnskap også prege kodingen. Med dette plasserer jeg meg et sted midt i mellom begrepsstyrt og datastyrt koding.

meningsbærende enheten hører hjemme, er det ikke noe i veien for å kode en og samme meningsbærende enhet under flere koder. Malterud (2003, s. 104) påpeker imidlertid at mye dobbel- eller trippelkoding tyder på lite presise koder. I mitt tilfelle satt jeg igjen med ni koder etter denne prosessen. Kodene kalte jeg:

- Situasjoner der musikk brukes
- Musikalsk aktivitet
- Musikalsk smak
- Musikk og følelser
- Tilhørighet
- Mestring
- Musikalske minner
- Identitet
- Mening – musikkens betydning

Under hver av disse kodene limte jeg inn de meningsbærende enhetene merket med informant og sidetall. Malterud understreker at også kodene (i likhet med temaene i trinn 1) kan anses som et middel, og ikke et mål i organiseringen. Det gjenstår fremdeles flere ledd i analyseprosessen.

### **Trinn 3: Fra kode til mening**

Dette tredje trinnet i analysen handler om å abstrahere kunnskapen som er representert i hver av kodegruppene. Det vil si at jeg konsentrerer meg om et dekontekstualisert utvalg av meningsbærende enheter som er sortert etter de ni kodene. Hver av kodene som jeg hadde utviklet inneholdt informasjon om ungdoms musikkbruk. Det neste trinnet i prosessen var å få frem ulike meningsaspekter innen hver kode og dele kodene inn i ulike undergrupper. Deretter arbeidet jeg med å kondensere innholdet i subgruppene slik at meningen kom frem. Ifølge Malterud (2003, s. 107) kan det her være nyttig å lage et kunstig sitat av meningsinnholdet under en av kodene. For min del brukte jeg dels korte sitater fra informantene og dels egne stikkord for å

gjenfortelle og sammenfatte meningen i subgruppene. Denne prosessen gjentok jeg i alle kategoriene.

I arbeidet med å dele de meningsbærende enhetene i ulike subgrupper, fant jeg ut at jeg hadde behov for å endre noen av kodene. Flere av temaene overlappet hverandre, og jeg fant også ut at jeg ikke hadde behov for så mange kategorier. Jeg valgte da å omorganisere kodene slik at jeg unngikk å snakke om det samme flere steder. Jeg oppdaget for eksempel at koden "Musikalsk aktivitet" kunne presenteres under koden "Situasjoner der musikk brukes". Jeg fant også at kategorien "Musikalsk smak" handlet om å avgrense seg fra eller gi sin tilslutning til musikalske stilarter, og kunne dermed slås sammen med kategorien "Tilhørighet" i en ny kategori som jeg kalte "Tilhørighet og avgrensning". På samme måte slo jeg sammen kodene "Identitet", "Musikalske minner" og "Mening – musikkens betydning" til kategorien "Identitet, livssammenheng og mening". Dermed satt jeg igjen med følgende 5 kategorier:

- Situasjoner der musikk brukes
- Emosjoner og følelsesregulering
- Mestring og selvbilde
- Tilhørighet og avgrensning
- Identitet, livssammenheng og mening

#### **Trinn 4: Fra kondensering til beskrivelser**

Analysens fjerde og siste trinn har som mål å sammenfatte og gjenfortelle det vi har funnet, slik at det kan deles med andre. Nå er poenget å rekontekstualisere, altså å sette sammen bitene igjen. Jeg hadde til nå jobbet med løsrevne tekstbiter, og nå gjenstod å vurdere hvorvidt disse fortsatt gav en gyldig beskrivelse av den sammenheng de opprinnelig var hentet fra. Konkret bestod dette arbeidet i å lage *innholdsbeskrivelser* for hver av kodegruppene (Malterud, 2003, s. 109). Med utgangspunkt i kodene og subgruppene organiserte jeg nå materialet slik at det belyste ulike sider ved problemstillingen. Jeg gav også avsnittene overskrifter som betegnet hva dette handlet om. I denne delen av prosessen dro jeg også nytte av den teoretiske tolkningsrammen. I lys av tolkningsrammen beskrev jeg ungdommenes opplevelser av musikk.

Innholdsbeskrivelsene ble eksemplifisert ved at jeg gikk tilbake til den opprinnelige transkripsjonen og fant utvalgte sitater som gav et mest mulig treffende bilde av det som ble omtalt i teksten. Ifølge Malterud utgjør disse sitatene "først og fremst illustrasjoner – dokumentasjonen og forankringen til materialet skal fremgå tydelig av teksten" (2003, s. 109).

For å lage en mest mulig oversiktlig presentasjon av resultatene valgte jeg å gi kodene nye og mer betegnende navn. Som jeg har nevnt tidligere, var det tydelig at ungdommene snakket om musikk som et positivt innslag og en ressurs i hverdagen. Jeg valgte derfor å fremheve dette overordnede funnet, og lot ressurs være et ord som gikk igjen i de ulike overskriftene. Med utgangspunkt i analyse av de ti første intervjuene ble dermed en kapitteinndeling seende slik ut:

- Musikalsk hverdag
- Musikk som en emosjonell ressurs
- Musikk som en mestringsressurs
- Musikk som en sosial ressurs
- Musikk som en eksistensiell ressurs

Artikkelen "'Musikken... det er ryggen min, liksom.' En kvalitativ analyse av musikk som helsefremmende ressurs" (Beckmann, 2013b) er publisert på bakgrunn av dette empiriske materialet.

## **Andre analyserunde**

I tillegg til de ti informantene rekruttert fra videregående skoler, gjennomførte jeg intervjuer med åtte ungdommer tilknyttet Avdeling for barn og unges psykiske helse (ABUP) ved Sørlandet Sykehus. Som jeg har gjort rede for tidligere, var også disse rekruttert etter prinsippet om strategisk utvalg, altså et utvalg av informanter sammensatt ut fra målsetningen om at de kvalitative dataene som innhentes, har potensiale til å belyse problemstillingen.<sup>55</sup> I tillegg var jeg også nysgjerrig på om det kom til å dukke opp andre temaer i disse intervjuene enn i intervjuene med ungdom rekruttert fra de videregående

---

<sup>55</sup> Se avsnitt om strategisk utvalg/tilgjengelighetsutvalg i underkapittel 3.2.2



skolene. Omfanget av de åtte intervjuene med ungdom tilknyttet ABUP var på 127 sider med transkripsjoner.<sup>56</sup>

De åtte intervjuene ble analysert ved hjelp av samme analysemetode som de ti foregående intervjuene.<sup>57</sup> Etter at jeg hadde foretatt transkripsjonene, startet jeg med analysens første trinn, som var å lese gjennom det skriftlige materialet flere ganger for å danne meg et helhetsinntrykk. Allerede på dette nivået ble jeg oppmerksom på hvordan de åtte ungdommene, i likhet med ungdommene fra videregående skoler, beskrev musikken i positive vendinger, og hvordan musikk ble omtalt som en ressurs i ulike deler av hverdagen. På dette trinnet i analysen fant jeg også at de temaene disse ungdommene brakte frem, i stor grad var sammenfallende med de temaene ungdommene i videregående skole berørte. Når jeg deretter, i analysens andre trinn, skulle organisere og omarbeide temaene til koder, fant jeg at de kodene jeg allerede hadde utviklet i første analyserunde også fungerte som koder på de meningsbærende enhetene i disse åtte nye intervjuene. Det er imidlertid viktig å påpeke at selv om det meningsbærende innholdet lot seg systematisere ut fra kodene utarbeidet i forrige analyserunde, var ikke innholdet i historiene det samme. Jeg opplevde at flere av ungdommene rekruttert fra ABUP bidro med sterkere og mer dyptgripende historier når de fortalte hvordan musikk på ulike måter og på ulike områder bidro som en ressurs i hverdagen. Disse nye beskrivelsene gjorde at jeg i analysens tredje trinn måtte endre på subgruppene (undertemaene) og organiseringen av kodene. De nye illustrasjonene i form av sitater gjorde at innholdsbeskrivelsene i analysens fjerde og siste trinn ble ytterligere forsterket.

Analysen av intervjuene med ungdommene fra ABUP førte altså ikke til at det dukket opp nye temaer og kategorier på et overordnet plan, men den bidro til å forsterke, berike og nyansere analysen av datamaterialet fra ungdommene rekruttert fra de videregående skolene. Jeg anser derfor disse intervjuene som svært viktige for avhandlingens resultat. Det at jeg ikke fant så mange forskjeller i musikkbruk blant ungdommene rekruttert fra de to ulike stedene,

---

<sup>56</sup> Artikkelen "Music, Adolescents and Health: Narratives About How Young People Use Music as a Health Resource" (Beckmann, 2013a) er skrevet på bakgrunn av fortellinger fra tre av disse ungdommene.

<sup>57</sup> Siden jeg har gjort rede for systematisk tekstkondensering som analysemetode i forrige underkapittel, henviser jeg til dette underkapitlet for en grundig beskrivelse av analysens fire trinn.

gjør imidlertid at man kan spørre hvorvidt dette er et funn som bør fremheves i den foreliggende undersøkelsen. De metodene jeg har brukt når jeg har rekruttert ungdom til undersøkelsen gjør imidlertid at jeg er kritisk til å løfte frem likhetene i musikkbruk hos ungdommene fra de to institusjonene som et funn. Nedenfor vil jeg forklare dette nærmere.

Da jeg rekrutterte ungdommer i ABUP, gikk jeg ut med en åpen invitasjon og ba ungdommer som var interessert i å delta om å melde seg. Jeg spurte ikke etter ungdom med spesifikke psykiske lidelser eller en spesiell helsetilstand som gjorde det mulig å behandle disse ungdommene som en gruppe. I ettertid ser jeg at denne rekrutteringsmetoden har gjort at de ungdommene som ville la seg intervju, i stor grad var ressurssterke ungdommer som, på tross av sine utfordringer, i stor grad var velfungerende. Med unntak av én informant, var det ingen i utvalget som var tunge psykiatriske pasienter. Selv om de var i en periode av livet hvor de mottok hjelp fra et støtteapparat, fulgte de også, med unntak av den samme informanten, ordinært utdanningsløp i videregående skoler.<sup>58</sup> Da jeg rekrutterte ungdom fra de videregående skolene hadde jeg ikke som et utvalgsriterium at disse informantene ikke skulle være mottakere av hjelp fra et støtteapparat. I intervjuene med disse ungdommene, kom det frem at enkelte av disse også hadde fysiske eller psykiske helseplager eller sosiale utfordringer. To av jentene var plaget av migræne som til tider begrenset dem i daglige gjøremål, en av jentene hadde opplevd å bli mobbet, og flere av informantene snakket om sosial usikkerhet og en følelse av ikke å strekke til. Det var ikke alle disse utfordringene som krevde behandling, men noen av utfordringene ble behandlet av fastlege eller av sosiale støttetiltak. Både blant ungdommene rekruttert fra videregående skoler og blant ungdommene rekruttert fra ABUP var det altså noen med utfordringer som i ulik grad trengte hjelp og støtte. Dette gjør at jeg ikke har grunnlag for å sammenligne ungdommene rekruttert fra de to ulike institusjonene opp mot hverandre, og at jeg dermed ikke anser likhetene i musikkbruken som et funn for den foreliggende undersøkelsen.

Selv om jeg har rekruttert fra ulike steder har jeg altså ikke foretatt sammenligninger på gruppenivå i denne undersøkelsen. Jeg har foretatt enkeltintervjuer med hver informant fordi jeg er opptatt av den enkeltes

---

<sup>58</sup> Denne informanten led av tung depresjon da jeg møtte henne, og fulgte et alternativt utdanningsløp i regi av Kristiansand kommune og NAV.

personlige fortelling og informasjon om hvordan han eller hun bruker musikk i hverdagen sin. Dette får konsekvenser for hvordan jeg har presentert og drøftet datamaterialet i avhandlingens del 2. I presentasjonen skiller jeg ikke mellom ungdom rekruttert fra videregående skoler og ungdom rekruttert fra ABUP, men jeg presenterer ungdommenes sitater om hverandre slik de er systematisert gjennom den foreliggende analysen.

Etter å ha fullført analysen av intervjuene med ungdommene rekruttert fra ABUP, hadde jeg altså supplert og nyansert det datamaterialet som allerede var samlet inn. De nye beskrivelsene gjorde imidlertid at jeg valgte å gjøre om på hovedoverskriftene i presentasjonen av resultatene. Siden temaet *musikk som ressurs* hele tiden har vært fremtredende i materialet, valgte jeg å beholde dette. Jeg valgte imidlertid å samle overskriftene "Musikalsk hverdag", "Musikk som emosjonell ressurs" og "Musikk som mestringsressurs" i overskriften "Musikk som individuell ressurs". Dermed ble det empiriske materialet delt inn i følgende overskrifter:

- Musikk som en individuell ressurs
- Musikk som en sosial ressurs
- Musikk som en eksistensiell ressurs

Disse tre overskriftene utgjør tre kapitler i avhandlingens Del 2: Presentasjon av det empiriske materialet.

Jeg har i det foregående beskrevet hvordan jeg har fortolket de transkriberte intervjuene ved hjelp av en hermeneutisk-fenomenologisk tilnærming, og ved hjelp av systematisk tekstkondensering som analysemetode. Et nærliggende spørsmål å stille er hvorvidt denne analysen holder mål, altså stille spørsmål vedrørende analysens vitenskapelige kvalitet. Dette belyses i neste underkapittel.

### **3.2.4 Metode for å validere analyseresultatet**

I all forskning, kvantitativ som kvalitativ, finnes det kriterier som brukes for å stille spørsmål om kunnskapens rekkevidde, begrensning og mening, og som vurderer i hvilken grad det dreier seg om vitenskapelig kunnskap (Malterud, 2003, s. 22). Jeg kommer tilbake til disse kriteriene i kapittel 8 hvor jeg drøfter

undersøkelsens gyldighet. Foreløpig avgrensner jeg meg til å gjøre rede for hvilke metodiske grep jeg har benyttet meg av for å validere analyseresultatene.

Ifølge Kvale og Brinkmann (2009, s. 326) viser validitetsbegrepet i samfunnsvitenskapene som regel til om en metode faktisk kan brukes til å undersøke det den skal undersøke. Kvale og Brinkmann argumenterer videre for at validering ikke må reduseres til noe man foretar seg mot slutten av en undersøkelse, men at validering må gjennomsyre hele forskningsprosessen. Gjennom å presentere hvordan validering skjer gjennom syv stadier i undersøkelsen (tematisering, planlegging, intervjuing, transkribering, analysing, validering og rapportering), argumenterer de for at man som forsker skal være bevisst på kunnskapsproduksjonens gyldighet i alle ledd i forskningsprosessen – fra problemstilling, undersøkelsesopplegg og metodevalg, til analysearbeid, tolkning og rapportering (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 253). Ifølge Thagaard (2003) er spørsmålet om et forskningsprosjekts validitet i hovedsak knyttet til tolkningen av dataene. Thagaard bruker her begrepet "bekreftbarhet" som innebærer "både at forskeren forholder seg kritisk til egne tolkninger og at prosjektets resultater kan bekreftes av annen forskning" (2003, s. 179-180). Om det kvalitative forskningsintervju kan generere valid kunnskap vedrørende prosjektets problemstilling, er altså for det første avhengig av at jeg som forsker går kritisk gjennom analyseprosessen. Her peker Thagaard på at det kan være nyttig å prøve ut om alternative perspektiver kan gi en annen forståelse. Verdien av egne tolkninger forsterkes dermed ved at andre tolkninger forkastes. For det andre mener altså Thagaard at spørsmålet om forskningsprosjektets validitet kan knyttes til om prosjektets resultater kan bekreftes av annen forskning, og dermed forankres i et teoretisk rammeverk. Denne tosidigheten understrekes også av Fog (2004, s. 201), som hevder at analysens troverdighet hviler på to ben. Det ene benet er det empiriske materialet, om transkripsjonene og tolkningene er lojale i forhold til innholdet, og om jeg har tolket uten å være forutinntatt og selektiv. Det andre benet er forskerens teoretiske forforståelse og den teoretiske bearbeidelsen av materialet.

Som et ledd i valideringen av analyseprosessen, har det vært nyttig å lese Kvale og Brinkmanns (2009) skjematisk fremstilling av ulike tolkningskontekster, valideringsfelleskap og valideringsform:

Tolkningskontekst	Valideringsfellesskap	Valideringsform
Selvforståelse	Den intervjuede personen	Medlemsvalidering
Kritisk forståelse basert på sunn fornuft	Det allmenne publikum	Publikumsvalidering
Teoretisk forståelse	Forskningsfellesskapet	Forskervalidering

Figur 4 Presentasjon av fortolkningskontekster og valideringsfellesskap (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 221).

Som skjemaet viser, definerer Kvale og Brinkmann tre ulike fortolkningskontekster. Slik jeg tolker det, snakker man her også om tre ulike tolkningsnivå, som igjen kan knyttes til de ulike trinnene i analysen (jf. gjennomgang av systematisk tekstkondensering som analysemetode ovenfor). I den første konteksten, og på tolkningens første nivå, står den intervjuedes selvforståelse i sentrum. Fortolkningen dreier seg her om å formidle det informantene selv oppfatter som meningen med sine uttalelser (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 221). Knyttet til min analyse, dreier dette nivået seg om transkribering av teksten, og å gjøre denne så korrekt som mulig. Tolkningene på dette første nivået valideres ved at den intervjuede avgjør om tolkningene stemmer (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 259-260). En måte å gjøre dette på er å la informantene lese gjennom den transkriberte teksten. Etter endt intervju, gav jeg alltid ungdommene muligheten til å lese gjennom transkripsjonen noen dager etter. Ingen av dem takket imidlertid ja til dette. De var alle tydelige på at de ikke hadde noe mer å tilføye, og at de hadde fått sagt det de ville. Dette tok jeg som en bekreftelse på at de følte seg forstått. Valideringen på dette nivået betegner Kvale og Brinkmann som *medlemsvalidering*, og valideringsfellesskapet består av medlemmene i intervjusituasjonen.

I den andre tolkningskonteksten går fortolkningen lenger enn en omformulering av de intervjuedes selvforståelse. På dette nivået har fortolkningen en bredere forståelsesramme enn intervjupersonen egen, men fortolkningen holder seg likevel innenfor konteksten av det som er en allment fornuftig tolkning. Tolkning på dette nivået krever en kritisk lesning av teksten, og forskerens oppgave er å stille spørsmål og forsøke å avdekke en eventuell

dyper mening bak utsagnene (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 221). Disse tolkningene omfattes av det jeg kaller trinn 1, 2 og 3 i analysen. Ved hjelp av å kode intervjuene, forsøker jeg å avdekke meningen bak det informantene sier. Validering her skjer ved det Kvale og Brinkmann kaller en publikumsvalidering, hvor valideringsfellesskapet består av det allmenne publikum. Her trekker Kvale og Brinkmann paralleller til lekmannsjuryens overveielser i en rettssal. Gyldighetskriteriet er hvorvidt man kan oppnå konsensus om en tolkning er logisk og godt dokumentert. Gyldigheten bestemmes med andre ord av hvorvidt argumentasjon og dokumentasjon virker overbevisende på et allment publikum (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 259). At jeg har presentert deler av empirien i faglige og populærvitenskaplige sammenhenger ser jeg som et ledd i valideringen av tolkningene på dette nivået.<sup>59</sup>

Den tredje og siste tolkningskonteksten søker å gi en teoretisk forståelse av intervjuutsagnene. Tolkning på dette nivået går både ut over den intervjuedes selvforståelse og en fortolkning basert på sunn fornuft. Her kommer forskerens fagspesifikke kunnskap til syne og man skal knytte intervjuutsagnene til et teoretisk rammeverk (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 222). Disse tolkningene befinner seg på det jeg har kalt trinn 4 i analysen, altså det trinnet hvor jeg i lys av en teoretisk tolkningsramme beskriver de empiriske tolkningene. Tolkning på dette nivået ligger dermed til grunn for avhandlingens Del 3: Drøfting av undersøkelses resultat. Dette beskrives som en *forskervalidering*, og valideringsfellesskapet består av personer som er teoretisk kompetente til å validere analysene. Gyldighetskriteriet handler her om hvorvidt teorien gjelder for det feltet som studeres, og om hvorvidt de konkrete tolkningene kan forsvares ved hjelp av den utvalgte teorien. Kvale og Brinkmann trekker her paralleller til fagjuryens avgjørelse i en rettssak (2009, s. 259-260). Jeg anser veiledning og ulike presentasjoner på fagkonferanser og forskerfellesskap som et ledd i valideringen på dette nivået.

Jeg har altså, så langt det har vært mulig, prøvd å validere dataanalysen på tre ulike tolkningsnivå. Jeg må imidlertid poengtere at jeg ikke har lagt frem alle

---

<sup>59</sup> Prosjektet har blant annet blitt presentert i "Forskningsdagens Bilag 2010", et landsdekkende bilag distribuert i tilknytning til Forskningsdagene 2010. Bilaget ble også distribuert via Verdens Gang (Norges forskningsråd, 2010). Flere empirinære presentasjoner har jeg blant annet gjennomført på populærvitenskaplige konferanser som "Livskilden – kunnskap, opplevelse og deltagelse i grenselandet mellom kultur og helse" og "Livskilden 2013", samt ulike foredrag på ABUP. I disse sammenhengene har det vært mulighet for tilbakemeldinger på presentasjonen.

tolkninger på denne måten. Et slikt arbeid ville være for omfattende og for komplisert. Malterud (2003, s. 87) hevder at en bevissthet omkring disse analysenivåene, og en synliggjøring av hvilket nivå tokningene er knyttet til, også er et ledd i å validere at man i prosjektet produserer vitenskaplig kunnskap. Jeg kommer tilbake til dette i avhandlingens kapittel 8.

### 3.3 FORSKNINGSETISKE VURDERINGER

Ifølge Kvale og Brinkmann (2009, s. 79) kan en intervjuundersøkelse defineres som en "moralsk undersøkelse", hvilket henspiller på at det er knyttet etiske spørsmål både til intervjuundersøkelsens midler og dens mål. Et kvalitativt forskningsintervju er basert på en nær relasjon mellom forsker og informant, hvor målet er å utforske menneskers privatliv og offentliggjøre beskrivelsene (Birch, Miller, Jessop, & Mauthner, 2002). Dette komplekse forholdet krever etiske retningslinjer. De etiske beslutningene i prosjektet strekker seg imidlertid utover den medmenneskelige relasjonen, og influerer på mange måter den metodiske fremgangsmåten generelt. Etiske vurderinger berører derfor alle deler av forskningsprosessen, både datainnsamling, analyse og presentasjon (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 80-82; Thagaard, 2003, s. 21-22).

I forskningsprosessen gjorde jeg meg tidlig kjent med de Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsfag, humaniora, juss og teologi (NESH, 2006). Her får man en grundig gjennomgang av de forskningsetiske retningslinjene som er knyttet til det man gjerne omtaler som kultur- og samfunnsfag. Prosjektet er videre gjennomført med skriftlig godkjenning fra Norsk Samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS (NSD).<sup>60</sup> Siden åtte av informantene mine har pasientstatus i barne- og ungdomspsykiatrien sendte jeg også en forespørsel til Regionale komiteer for medisinsk og helsefaglig forskningsetikk (REK) om hvorvidt prosjektet var meldepliktig her. Jeg fikk imidlertid en tilbakemelding der prosjektet ble vurdert som "et samfunnsvitenskaplig prosjekt, ikke et medisinsk eller helsefaglig prosjekt" (jf. mail fra saksbehandler), hvilket

---

<sup>60</sup> Brevet fra NSD ligger som vedlegg til avhandlingen (Vedlegg nr. 1 og 2)

betydde at prosjektet falt utenfor komiteens mandat og dermed ikke var fremleggelsespliktig for REK.<sup>61</sup>

Ifølge Thagaard (2003, s. 22-27) kan forskerens etiske ansvar i kvalitative studier knyttes til tre hovedprinsipper: informert samtykke, konfidensialitet og konsekvenser av å delta i forskningsprosjektet. I det følgende vil jeg beskrive hvordan jeg har reflektert omkring disse hovedprinsippene i tilknytning til mitt eget prosjekt.

### 3.3.1 Informert samtykke

Kravet om informert samtykke er rotfestet i personvernopplysningsloven §8, 9 og 11 og innebærer at "... forskningsprosjekter som inkluderer personer, settes i gang bare etter deltagerens informerte og frie samtykke. Informantene har til enhver tid rett til å avbryte sin deltagelse, uten at dette får negative konsekvenser for dem" (NESH, 2006, s. 13). Dette kravet bunner i respekten for at ethvert menneske råder over sitt eget liv, og følgelig også over den informasjon som deles med andre. Før deltagerne blir med, har de derfor krav på å bli informert om undersøkelsen, samt hva opplysningene skal brukes til. Kravet om informert samtykke innebærer med andre ord at informantene skal kjenne prosjektet godt nok til å avgjøre hvorvidt han eller hun ønsker å bidra med sin kunnskap eller ikke (Malterud, 2003, s. 202-203; Thagaard, 2003, s. 23-24).

For å imøtekomme dette kravet hadde jeg i forkant av intervjuet utarbeidet et informasjonsskriv som informantene fikk tilsendt i posten.<sup>62</sup> Skrivet var utformet etter mal som anbefales av Personvernombudet på NSD sin hjemmeside ([www.nsd.uib.no](http://www.nsd.uib.no)). Her sendte jeg også med et eget skriv til foreldrene. Informasjonsskrivene tydeliggjorde bakgrunnen for forskningen, samt forskningens tema og formål. Det stod også nøye beskrevet hvordan dataene ville bli behandlet og hvordan informantenes anonymitet ville bli opprettholdt. I tråd med retningslinjene fra NSD sørget jeg så for å få informantenes *informerte samtykke* før de deltok i prosjektet. Informantene skrev under på at de hadde lest informasjonsskrivet, og at de var inneforstått

---

<sup>61</sup> Kopi av mailen fra REK ligger som vedlegg til avhandlingen (Vedlegg nr. 3).

<sup>62</sup> Informasjonsskrivet ligger som vedlegg til avhandlingen (vedlegg nr. 5, 6 og 7).



med hva deres deltagelse innebar. For de av informantene som var under 18 år, innhentet jeg også foreldrenes informerte samtykke før intervjuene ble gjennomført.

I tillegg til disse grepene tydeliggjorde jeg at informantene når som helst kunne trekke seg fra prosjektet uten at det fikk negative konsekvenser for dem. Jeg understreket også overfor informantene som var rekruttert fra ABUP, at det å trekke seg fra prosjektet ikke ville få noen konsekvenser for deres behandlingstilbud ved sykehuset.

### **3.3.2 Konfidensialitet**

Behovet for frihet og for vern av privatlivets fred ligger bak kravet om konfidensialitet. I de forskningsetiske retningslinjene heter det her at: "De som gjøres til gjenstand for forskning, har krav på at all informasjon de gir om personlige forhold, blir behandlet konfidensielt. Forskeren må hindre bruk og formidling av informasjon som kan skade enkeltpersonene det forskes på" (NESH, 2006, s. 18). Ifølge Thagaard (2003, s. 24-26) innebærer krevet om konfidensialitet for det første at forskeren plikter å anonymisere deltagerne når prosjektet presenteres. For det andre innebærer dette kravet å ikke la andre personer få tilgang til det empiriske materialet.

For å imøtekomme kravet om konfidensialitet anonymiserte jeg informantene allerede ved transkripsjonen av intervjuene. Dette gjorde jeg ved å gi informantene fiktive navn. Jeg valgte imidlertid å beholde kjønnsidentiteten på informantene, ved at jentene fikk jentenavn og guttene fikk guttenavn. På den måten hadde jeg mulighet til å se om det fremkom kjønns spesifikke forskjeller i analysen. Samtykkeskjemaene, listen med kontaktinformasjon til deltagerne samt de originale lydfilene oppbevarte jeg atskilt fra transkripsjonene, nærmere bestemt i en låst skuff på kontoret.

Det er ingen andre enn meg selv som har hørt på de originale lydbåndene. Det er heller ingen som har sett listen over deltagerne. Bortsett fra min veileder, som har lest utvalgte intervju transkripsjoner, er det heller ingen andre som har lest intervjuene i sin helhet.<sup>63</sup> Som et ledd i valideringen av analysen, har jeg imidlertid i ulike sammenhenger presentert deler av intervjuene samt

---

<sup>63</sup> At veileder kan lese transkripsjonene fremgår av samtykkeskjemaet.

enkeltsitater. I tråd med kravet om konfidensialitet, er stedsnavn, navn på tredjeperson, alder, yrke eller historier som forteller om spesifikke hendelser som kan føres tilbake til informanten fjernet i disse presentasjonene.

Kravet om konfidensialitet har ikke uten videre vært lett å håndtere. I enkelte av informantenes historier har jeg følt meg dratt mellom hensynet til informantenes anonymitet og plikten til å fremstille forskningsresultatene på en pålitelig måte. Ifølge metodelitteraturen er dette et kjent dilemma (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 90-91; Thagaard, 2003, s. 24-26). Metodisk skal man etterstrebe å presentere informanten slik han eller hun fremstår for forskeren, men etisk er det viktig å skjule hans eller hennes identitet. Jeg har så langt som mulig forsøkt å oppfylle Malteruds (2003, s. 203) krav om at forskningen skal rapporteres som om avhandlingen vil havne hos informantens venner, naboer eller kollegaer, men jeg har samtidig forsøkt å balansere dette opp mot å gi en så riktig fremstilling av det empiriske materialet som mulig. Her er det snakk om skjønn.

### **3.3.3 Konsekvenser av å delta i prosjektet**

Det tredje grunnprinsippet Thagaard (2003, s. 26-27) fremhever i en etisk forsvarlig forskningspraksis, er knyttet til konsekvensene forskningen kan ha for deltagerne. Dette kommer tydelig til syne i de forskningsetiske retningslinjene som understreker at: "Forskningen skal arbeide ut fra en grunnleggende respekt for menneskeverdet. [...] Forskere skal respektere de utforskede personers integritet, frihet og medbestemmelse. [...] Forskeren har et ansvar for å unngå at de som utforskes utsettes for skade eller andre alvorlige belastninger" (NESH, 2006, s. 11-12). Ifølge Kvale og Brinkmann (2009, s. 91) kan fokus på konsekvenser knyttes til det etiske prinsippet om *velgjørenhet* (beneficence). I praksis betyr dette at man i ethvert forskningsprosjekt må veie summen av potensielle fordeler og betydningen av oppnådd kunnskap opp mot risikoen for å påføre deltageren skade. Kvale og Brinkmann hevder at forskeren ikke bare skal reflektere over mulige konsekvenser for de som deltar i undersøkelsen, men også for den større gruppen disse representerer.

Hos Richards og Schwartz (2002) finner vi fire former for risiko eller belastninger som deltagerne i en kvalitativ studie kan utsettes for. Den første av

disse risikoene defineres som psykisk uro, og handler om hvordan intervjusituasjonen i seg selv kan være belastende for informanten. Den neste risikoen defineres som misbruk, og handler om maktbalansen i intervjuet, og hvordan sårbare personer lett kan utnyttes i en intervjusituasjon. Som en tredje risiko nevner Richards og Schwartz feiltolkning, og peker på hvordan man som forsker kan feiltolke eller misoppfatte informantenes utsagn. Den fjerde og siste risikoen handler om at man som informant i et prosjekt også utsettes for risikoen for å bli gjenkjent. Det er derfor viktig for forskeren å overholde reglene for personvern. Richards og Schwartz hevder at disse fire risikoene blir særlig fremtredende i prosjekter som tar opp sensitive temaer, eller innhenter kunnskap fra utsatte grupper. Den sistnevnte av disse risikoene har jeg tatt opp ovenfor, men i det følgende vil jeg beskrive hvordan jeg har vurdert de tre første risikoene.

Musikkbruk i hverdagen synes i utgangspunktet ikke som et sensibelt eller sårbart tema. Av de skriftlige beskrivelsene som ungdommene hadde levert inn da de melde seg interessert i å delta i prosjektet, kom det imidlertid frem at mange av dem hadde et svært bevisst og personlig forhold til musikk. Ungdommene kunne for eksempel beskrive musikk som "mitt tilfluktssted", "min trøst" eller "det som alltid hjelper meg". Av disse beskrivelsene var jeg forberedt på at en samtale om musikken i hverdagen også kunne føre til en samtale om private og sensitive opplevelser. Jeg var særlig oppmerksom på dette i samtalene med ungdommene fra ABUP. Det var viktig for meg å tydeliggjøre at ungdommene selv bestemte hva de ville snakke om, og at de ikke var forpliktet til å dele ting de ikke hadde lyst til. Likevel opplevde jeg ungdommene som svært åpne når det kom til selvopplevde og vanskelige ting.

Et annet moment i denne sammenhengen blir beskrevet av Malterud. Hun hevder at en samtale om personlige temaer kan "sette i gang overveielser og ettertanker som tidligere har vært undertrykt eller ubevisste for informanten" (2003, s. 201). Gjennom dialogen kan informanten bevisstgjøres på hendelser eller sammenhenger, og en slik prosess kan oppleves belastende for vedkommende. Malterud hevder videre at man ved å velge mellom ulike design, også kan ta stilling til hvorvidt slike påkjenninger er noe man bevisst ønsker å fremme, eller noe man ønsker å redusere. I mitt prosjekt lot jeg informantene styre samtalen når det kom til vanskelige og belastende temaer. Jeg opptrådte varsomt, og lot dem fortelle det de hadde på hjertet. Likevel stoppet jeg dem

ikke, men lot dem snakke ferdig, selv om noen av historiene var opprivende. Før alle ungdommene gikk fra intervjuene forsikret jeg meg om at det gikk bra med dem, og jeg fikk uten unntak svar tilbake om at intervjuet hadde vært en lærerik og positiv opplevelse. Jeg ba også de ungdommene som var tilknyttet ABUP om å snakke med behandleren dersom det dukket opp noe i ettertid. Dette var avklart med behandlerne på forhånd.

Risikoen som Richards og Schwartz kaller misbruk, handler om maktbalansen i intervjuet. Tidligere i dette kapitlet har jeg beskrevet det kvalitative forskningsintervju som en metode som bygger på dagliglivets samtaler. Her så vi også at Kvale og Brinkmann understreket at samtalen likevel ikke kan beskrives som en konversasjon mellom to likeverdige deltakere. Samtalen finner sted etter forskerens initiativ, og forskeren er også den som definerer og kontrollerer samtalen. Dette hierarkiske forholdet får også konsekvenser for maktforholdet i samtalen. I en tidligere artikkel beskriver Kvale dette forholdet på denne måten:

The qualitative research interview entails a hierarchical relationship with an asymmetrical power distribution of interviewer and interviewee. It is a one-way dialogue, an instrumental and indirect conversation, where the interviewer upholds a monopoly of interpretation (Kvale, 2006, s. 484).

Jeg opplevde at dette hierarkiske forholdet som Kvale beskriver, ble synlig på flere måter i intervjuene. For det første var det jeg som styrte intervjuet, det vil si at det var jeg som hadde forberedt intervjuguiden og stilte spørsmålene. For det andre ble jeg på grunn av min musikkfaglige bakgrunn også oppfattet som en faglig autoritet av ungdommene. Til sist var jeg også ansvarlig for forskningsprosjektet som ungdommene deltok i. Denne posisjonen gjorde at jeg kunne komme i en situasjon hvor ungdommene svarte slik de trodde jeg forventet, eller at de gav sine svar for å behage meg. Richards og Schwartz hevder at en slik situasjon lettere kan oppstå i helsefaglig forskning, hvor intervjueren også kan være knyttet til informantens behandling (Richards & Schwartz, 2002). Det finnes ingen tydelig løsning på dette, men for mitt vedkommende har det vært nyttig å tydeliggjøre overfor informantene at deltagelsen i prosjektet verken påvirket behandlingstilbud eller skolefag, og at det derfor var viktig for meg at de prøvde å svare så ærlig som mulig på det jeg spurte om. At jeg også har vært bevisst på min posisjon i forhold til informantene, og fulgt Thagaards råd hvor hun påpeker viktigheten av at

”forskeren reflekterer over relasjonene til dem som studeres, og vurderer hvilken betydning disse relasjonene kan ha for den informasjon forskeren får” (2003, s. 79), mener jeg også har bidratt til å minske denne typen risiko.

Risikoen som Richards og Schwartz kaller feiltolkning, er knyttet til analysen, og handler om at det i alle forskningsprosjekter ligger en risiko for at deltageren kan føle seg feiltolket eller misforstått (Richards & Schwartz, 2002). Ifølge Thagaard er dette også knyttet til informantens selvforståelse, og hun hevder at informantens forståelse av sin egen situasjon kun ”representerer et utgangspunkt for det perspektivet forskeren etter hvert utvikler i forhold til dataene” (2003, s. 150). Etter hvert som analysen utvikles vil forskerens tolkning kunne avvike fra informantens forståelse, fordi denne tolkningen farges av forskerens forforståelse og teoretiske tolkningsramme. I tråd med den hermeneutisk-fenomenologiske tilnærming som jeg har gjort rede for tidligere, er det derfor viktig at man som forsker gir seg til kjenne i prosjektet. Forskeren må gjøre rede for sitt eget verdisett slik at leserne av undersøkelsen kan vurdere tolkningen på bakgrunn av forskerens forforståelse (Engelstad, 2003, s. 238).

### **3.4 OPPSUMMERING**

I dette kapitlet har jeg gjort rede for avhandlingens metodologi. Jeg har gjort rede for de metodologiske overveielserne, det vil si hvordan jeg har brukt det kvalitative forskningsintervju som metode for å samle data, hvordan jeg gjennom en hermeneutisk-fenomenologisk tilnærming og systematisk tekstkondensering har analysert data, og hvilke grep jeg har tatt for å validere analyseprosessen. Som en del av de metodologiske overveielserne ligger det også et krav om å gjennomføre undersøkelsen på en etisk forsvarlig måte. Til sist i dette kapitlet har jeg derfor beskrevet hvordan jeg har forholdt meg til og vurdert ulike etiske retningslinjer.

## DEL 2: PRESENTASJON OG DRØFTING AV DET EMPIRISKE MATERIALET

---

I denne hoveddelen vil jeg presentere, analysere og drøfte det empiriske materialet i lys av den teoretiske tolkningsrammen presentert i kapittel 2. Jeg kommer også til å utdype teoretiske aspekter som ikke presenteres som en del av tolkningsrammen, men som bidrar til å forstå analysen. Med utgangspunkt i analysen av det empiriske materialet, har jeg valgt å presentere datamaterialet i tre kapitler. Hvert av kapitlene tar utgangspunkt i et av forskningsspørsmålene presentert i underkapittel 1.3.2. I det første kapitlet presenterer jeg datamateriale som handler om hvordan musikk kan være en emosjonsregulerende ressurs, bidra til emosjonell kompetanse og følelsesbevissthet, samt bidra til mestring og positiv selvfølelse. Musikk oppleves her som en *individuell* ressurs. I det andre kapitlet presenteres de delene av datamaterialet som beskriver hvordan musikk kan regulere relasjoner, fremme tilhørighet og bidra til sosialisering og identitetsutvikling. Musikk oppleves her som en *sosial* ressurs. I det tredje og siste kapitlet i denne hoveddelen presenteres data som beskriver hvordan musikk, på et mer overordnet plan, kan bidra til å skape mening og sammenheng i tilværelsen. Musikk oppleves her som en *eksistensiell* ressurs.



# KAPITTEL 4: MUSIKK SOM EN INDIVIDUELL RESSURS

---

## 4.1 INNLEDNING

I dette kapitlet vil jeg fokusere på ungdommenes daglige musikkbruk som en individuell ressurs, altså en ressurs på det intrapsykologiske plan. Som jeg tidligere har vært inne på, kan ungdomstiden beskrives som en krevende periode, og det stilles krav til håndtering av både indre og ytre forandringer. Den indre verden er preget av reorganisering av affekter, kognisjon og handlingsmønstre, samtidig som ungdommene strever med å utvikle kompetanse og ferdigheter som er tilpasset deres nye utviklingstrinn. Dette kan gi utslag i en opplevelse av emosjonell uro og en følelse av manglende kontroll over livet (Sundet, 2000). I samtalene med ungdommene kom det frem at musikk kunne være en ressurs i denne emosjonelle usikkerheten.

Jeg starter med å presentere data som sier noe om hvor mye tid ungdommene bruker på musikkaktiviteter, og som beskriver ungdommenes daglige musikkvaner. Deretter vil jeg presentere data som beskriver hvordan musikk kan bidra til gode opplevelser, samt hvordan musikk regulerer følelser og skaper følelsesbevissthet og emosjonell kompetanse. Til sist vil jeg se på hvordan bruk av musikk kan bidra til selvbestemmelse og mestring, hvordan bruk av musikk kan fremme kognitiv og emosjonell kontroll, og være en ressurs i møte med hverdagens krav. Strukturelt deles kapitlet inn i tre deler:



Musikalsk hverdag, Musikk og emosjoner og Bruk av musikk som mestringsstrategi.

## 4.2. MUSIKALSK HVERDAG

De siste tiårenes teknologiske utvikling og en stadig voksende musikkindustri viser at musikk spiller en større rolle i menneskers hverdagsliv enn tidligere (Hargreaves et al., 2002, s. 1). Smarttelefoner og MP3-spillere gjør det lett å ta med musikken overalt, og medier som Internett, radio og TV gjør musikken mer tilgjengelig. Vi forholder oss til musikk på flere måter enn før; som kunder, fans, lyttere, komponister, arrangører, utøvere og kritikere, og omfanget av musikkaktiviteten og kontekster der man eksponeres for musikk er stadig flere. I Lillestams bok *Musikliv*, kan vi lese følgende skildring:

Människor i dag hör eller lyssnar på musik i alla tänkbara situationer: ensamma, hemma, från cd-spelare, iPod eller radio, som bakgrund till alla tänkbara aktiviteter, på fest, för att skapa atmosfär för en förförelse och sex, ute, inne, på tv eller i radio, med stor koncentration eller förstrött, på konsert, dans, diskotek, musikfestival eller bio, i offentlig miljö (varuhus, affär, kafé, restaurang), på jobbet, på bilresan, i bilkön, i telefonkön, när man ska vakna på morgonen, för att få vara i fred, för att motverka tristess, under ett träningspass, på en musiklektion eller musiksamling, som inramning av ett politiskt möte, under en vigsel, ett barndop eller en begravning, som uppladdning eller som pausmusik i idrott, under en segerceremoni, under en paus på en konferens, under en tåg- eller flygresan, när man spelar själv eller lyssnar på en kompis, när grannens barn tragglar med spelläxan, när samme granne har fest... (Lilliestam, 2009, s. 89)

Boken er en kulturanalyse der Lilliestam på bakgrunn av forskningsrapporter, avistekster og skjønnlitterære skildringer, kartlegger musikkens rolle i menneskenes hverdagsliv. Analysen viser at ungdom er den største konsumgruppen, og det er også disse som er mest oppdatert på de tekniske nyvinningene (Lilliestam, 2009, s. 89). I det følgende vil jeg se på hvordan ungdommene i min undersøkelse beskriver omfang av musikkaktiviteter og hvordan de bruker musikk i hverdagen.

## 4.2.1 Omfang av musikkaktiviteter

At ungdom bruker mye tid på musikk, er imidlertid ikke noe nytt fenomen. Allerede tidlig på 70-tallet viser en amerikansk undersøkelse at halvparten av de deltagende guttene gjennomsnittlig lyttet til musikk 3 timer per dag. Hos jentene var tallet enda høyere. Her kom det fram at over halvparten av de deltagende jentene lyttet til musikk 4 timer per dag (Lyle & Hoffman, 1972). En undersøkelse fra 1984 viser at 97 prosent av britiske ungdommer eide eller hadde tilgang på lydavspillingsmedier som gjorde musikk tilgjengelig i hjemmene (Frith, 1987). En irsk undersøkelse fra 1995 viser at 16-årige gutter og jenter plasserte musikkinteressen øverst når de skulle rangere fritidsinteresser (Fitzgerald et al., 1995).<sup>64</sup> I Sverige finner man en lignende undersøkelse, og her rapporteres det at 94 prosent av 1000 deltagere mellom 16 og 24 år beskriver seg selv som "very interested" eller "fairly interested" i musikk som fritidsaktivitet (Bjurström & Wennhall, 1991).

I Sverige henviser Lilliestam til de svenske medieforskerne Filipsson og Nordberg (1992) som rapporterer at 9-14-åringer hører på musikk 2,5 timer daglig, mens 15-24-åringer hører 5,5 timer. Å "høre på musikk" defineres i undersøkelsen både som å høre på musikk man selv har valgt, og å ha musikk fra TV og radio som bakgrunn til andre aktiviteter. Lilliestam (2009, s. 90) påpeker at undersøkelsen allerede er gammel, og han antar at konsumet har økt siden den gang. Ser man imidlertid på en av de nyeste norske undersøkelsene, viser denne at 79 % av norske ungdommer mellom 16 og 19 år i gjennomsnitt bruker 1 time og 56 minutter på daglig musikklytting (Vaage, 2013). At tallene her er lavere enn i de tidligere undersøkelsene, henger sammen med at lytting her kun henspiller på lytting via plater, kassetter, CD-er, MP3-spillere eller lydfiler på PC. Undersøkelsen viser samtidig at 43 prosent i den samme aldersgruppen rapporterer at de lytter til radio 60 minutter per dag, 67 prosent at de ser på TV 1 time og 45 minutter hver dag og 93 prosent at de bruker Internett 2 timer og 43 minutter hver dag. Det er grunn til å tro at musikk også inngår i denne mediebruken, og at den samlede musikkaktiviteten hadde blitt høyere dersom man innlemmet disse aktivitetene i statistikken.

---

<sup>64</sup> For en utdypende oversikt over flere undersøkelser, se Zillmann og Gan (1997, s. 161-163) og North, Hargreaves og O'Neill (2000, s. 255-259).

Som et innledende spørsmål i intervjuene, gjorde jeg det til en fast rutine å spørre om informantene kunne fortelle meg om hvordan de brukte musikk i løpet av en vanlig dag. Ved å spørre på denne måten, fikk jeg sammenhengende historier som illustrerer hvordan musikk inngår i informantenes hverdag. Lise sier det på denne måten:

Ja, jeg pleier å stå opp da. Og så pleier jeg som regel når jeg steller meg, så pleier jeg å sette på musikk på mobilen egentlig. Så hører jeg på musikk når jeg steller meg, for da konsentrerer jeg meg bedre egentlig. Det hjelper meg med å våkne også. Så kommer jeg på bussen, og så tar jeg på musikk da også. Så sitter jeg og ser ut av vinduet og på en måte lager sånne små musikkvideoer i hodet mitt ut ifra hvilken sang jeg hører på. Sånn egentlig bare for å våkne litt da også... Og av og til på skolen i timene så pleier jeg å sitte med den ene pluggen inn i øret, sånn egentlig sånn at læreren ikke ser den da (ler). Og så pleier jeg som regel å gå på jobb etter skolen, eller trening, og da hører jeg enten på iPoden på trening eller setter på CD-ene mine på jobb.<sup>65</sup> Så skal jeg jo hjem igjen. Tar bussen, hører på musikk da også... Ja, og så hvis jeg legger meg så hører jeg som regel litt på musikk på iPoden (Lise 17 år).

Erle kommer med følgende beskrivelse:

Om morgenen hører jeg alltid på musikk. Jeg våkner til musikk, jeg pusser tennene og spiser frokost for da er jeg alene i huset, da sover alle, så da hører jeg på musikk. Når jeg labber til busstoppet, hvis ikke jeg prater med folk på bussen, så hører jeg på musikk. Altså hver gang, hvis ikke jeg har noe annet å gjøre, så hører jeg på musikk. Hvis ikke det er folk der som jeg prater med i friminuttene, når jeg labber hjem, alltid når jeg labber eller beveger meg... Hver gang jeg er ute og går på en måte og ikke har meg iPoden, så liksom tenker jeg: Søren! Altså, det er kjempeirriterende. På kvelden, ofte før jeg sovner da, for jeg vil ha iPoden ladet til neste dag og hvis jeg skal gjøre det, så kan jeg jo ikke høre om natta da, så hører jeg bare litt på kvelden før jeg sovner. Men i helgene, da hører jeg på musikk om natten... At jeg sovner til musikk og det er jo veldig sånn... Alle er jo sikker på at du får dårlig hørsel og bla, bla, bla..., men det er sånn... da er det luksus for meg hvis jeg kan få lov til å sovne til musikk liksom (Erle 17 år).

---

<sup>65</sup> Lise jobber deltid i en butikk. Det spilles alltid musikk i butikken. Når hun er på jobb, er det hun som styrer hva som skal spilles.

Jenny (18 år) sier at det første hun gjør når hun våkner om morgenen, er å sette på musikk. Fredrik (16 år) sier at han hører på musikk "overalt hvor han har anledning til det". Han skrur på iPoden når han går hjemmefra om morgenen, men skrur den av i skoletiden. På hjemmeveien setter han på musikken igjen. Videre forteller Fredrik at han alltid har musikk på når han er hjemme: "Jeg sitter og spiller eller gjør lekser, og så da er det musikk på helt til jeg legger meg". Jakob (16 år) sier: "Jeg har nesten iPoden med meg overalt egentlig. Så den er stor sett alltid i lomma". Emilie (16 år) forteller at hun som regel lytter til musikk når hun kommer hjem fra skolen: "Da har jeg alltid på musikk. Jeg setter på PC-en, og bare lar den spille. Egentlig så er det veldig mye musikk".

Det er ikke bare lytteaktivitet som blir beskrevet. Anders, som går på musikklinje, sier at han bruker mye tid på å øve:

Jeg pleier sjelden å gå hjem før halv syv fordi da sitter jeg og øver på piano og trommer. Ja, trommer er jo hovedinstrumentet mitt og piano må jeg ha som biinstrument uansett da, men det er jo også veldig gøy (Anders 17 år).

Benjamin sier:

Når jeg er ferdig på skolen, så hører jeg på musikk da også, når jeg går fra skolen. For da har jeg nesten ikke hørt noe på skolen, men som regel så pleier jeg å stikke opp til Samsen og spille der, på trommer eller bass, som er mine instrumenter da. Så spiller jeg liksom sammen med musikk jeg hører på. Jeg liker veldig godt å lære musikk også, og sånne ting, så det er jo en stor del av livet mitt (Benjamin 17 år).

Ole beskriver musikk som en naturlig del av hverdagen. Han sier:

Det er bare helt naturlig. Hvis jeg ikke har musikk, så begynner jeg å synge selv (ler). Selv om jeg... Jeg kan jo ikke synge. Men jeg bare... Hvis jeg er med andre folk, så synger jeg i hodet mitt. Det er bare musikk der liksom (Ole 18 år).

At ungdommene bruker mye tid på musikk samsvarer med undersøkelsene jeg henviste til innledningsvis i dette underkapitlet. Undersøkelsene ovenfor viser imidlertid også at det er vanskelig å måle hvor mye mennesker lytter til musikk i løpet av en dag. Musikklytting foregår gjerne sammen med annen aktivitet, og at situasjonen hvor man setter seg ned og "bare hører" på musikk, er sjelden (Bossius & Lilliestam, 2011, s. 123; Juslin & Laukka, 2004, s. 227). Også Sloboda og O'Neill (2001) understreker dette i sin undersøkelse om musikklyttingens

emosjonelle påvirkning i hverdagslivet. De finner at "the concentrated, active, focusing on music that is paradigmatic of the classical concert or the laboratory experiment is a rather untypical activity for most listeners" (Sloboda & O'Neill, 2001, s. 418). At musikk gjerne forgår sammen med annen aktivitet, fant jeg mange eksempler på i intervjuene. Vilde sier dette:

Jo, jeg hører mye på musikk når jeg står opp, på badet, jeg har CD-spiller der. Det er ikke alltid jeg hører på musikk på vei til skolen, men det hender, hvis jeg går alene. Og så hører jeg på musikk i bilen, hvis jeg kjører bil, det gjør jeg ikke hver dag. Og hvis jeg sitter hjemme på rommet eller øver til prøve dagen etter, da hører jeg også på musikk, på stereoanlegget mitt. Elles har jeg mye på radio og hører på musikk når jeg er på badet eller kjøkkenet, spiser eller er på do... (ler) (Vilde 18 år).

Et annet illustrerende sitat finner vi hos Silje:

Men som regel, også når jeg er på dataen, så hører jeg på musikk hele tiden, mens jeg surfer på internett eller mens jeg gjør oppgaver eller sånn. Når jeg er på rommet mitt så har jeg mer på musikken fra dataen. YouTube bruker jeg mest da, for da er det litt sånn annerledes musikk enn det jeg har lastet ned. Så egentlig har jeg på musikk hele tiden. Og hvis ikke jeg hører på noe av min musikk så står alltid vår radio på 24 timer i døgnet. Og der er det jo masse musikk hele tiden (Silje 17 år).

Malene forteller at det første hun gjør når hun kommer hjem fra skolen, er å sette på musikk:

Altså... Jeg setter jo bare på Spotify da, så setter jeg på noe musikk, og så sjekker jeg noen nettsider og e-mail og alt mulig. Jeg skriver kanskje noe og gjør noen lekser...

Informantene bruker musikk til mange ulike aktiviteter: mens de trener, mens de gjør lekser, mens de surfer på nettet, mens de er på badet, mens de spiser etc.<sup>66</sup> Påfallende var det også at samtlige informanter sa at de alltid lytter til musikk når de kjører bil, buss, tog, eller beveger seg til fots eller på sykkel fra et sted til et annet. Ifølge Bossius og Lilliestam (2011, s. 116) blir dette siste også bekreftet av annen forskning. Her vises det til to engelske undersøkelser hvor 70-90 prosent av alle bilkjørende bruker å lytte til musikk i bilen.

---

<sup>66</sup> I delkapittel 4.4 skal jeg se litt nærmere på disse ulike aktivitetene.

Undersøkelsene viser også at de yngre bruker musikk langt oftere enn de eldre.<sup>67</sup>

Når musikk på denne måten ikke får full oppmerksomhet, men blir en aktivitet som foregår sammen med noe annet, kan musikken beskrives som *bakgrunnsmusikk* (Bossius & Lilliestam, 2011, s. 112; Ruud, 2005, s. 11). I denne sammenhengen kan man dermed skille mellom musikk som hoved- eller sideaktivitet (Stockfelt, 1988, s. 181). Fordi det ikke alltid er lett å vite hvilken aktivitet som står i fokus, og fordi man i mange situasjoner gjerne pendler mellom å lytte til musikk som hoved- og sideaktivitet i en og samme situasjon, velger jeg i stedet å slutte meg til Bergmans (2009, s. 43) beskrivelse av musikk som *parallellaktivitet*. Med denne betegnelsen unngår man en hierarkisk inndeling av aktivitetene.

Den hverdagslige musikklyttingen som foregår parallelt med andre aktiviteter, skiller seg fra den analytiske eller strukturelle lyttingen som en del musikere, musikkpedagoger og musikkforskere fremholder som et ideal. Det finnes altså flere måter å lytte til musikk på. Mennesker besitter ulik kompetanse, vaner og evner når det kommer til musikklytting, og forskere har de siste hundre år diskutert inndelingen i ulike lytteteknikker eller lyttertoper.<sup>68</sup> Selv om disse teknikkene og lyttertoperne beskrives i mange og ulike termer, skisserer de fleste opp en dikotomi mellom et analytisk eller strukturelt lyttermodus og den hverdagslige musikklyttingen hvor fokuset ligger mer på det emosjonelle og de assosiative opplevelsene ved musikken (Lilliestam, 2009, s. 94). Denne dikotomien kan man spore i termer som *aktiv* eller *fokusert* musikklytting og *passiv* eller *bakgrunnslytting* (Clarke et al., 2010, s. 65). Musikklytting som foregår parallelt med andre aktiviteter, og dermed ikke umiddelbart er sentrum for oppmerksomheten, havner da i den siste kategorien. Ifølge Clarke, Dibben og Pitts er dette en kunstig kategorisering, og de utfordrer dikotomien ved å si at:

This distinction between 'active' or 'focused' listening and 'passive' or 'background' hearing is a theoretical simplification, and auditory experience often shifts between varieties of listening that may not always fit neatly into either of them (Clarke et al., 2010, s. 65).

---

<sup>67</sup> Se også Dibben og Williamsson (2007, s. 572) og Carin Öblads (2000) undersøkelse om bilen som konsertlokale.

<sup>68</sup> Se Lilliestam (2009, s. 91-95) for en detaljert oversikt.

Ut ifra ungdommenes beskrivelser av musikken, slik den inngår i deres hverdag, kan den vanskelig reduseres til noe passivt som foregår utenfor ungdommenes bevissthet. Selv om musikkaktiviteten foregår parallelt med andre aktiviteter, har den også en funksjon. Ida sier hun elsker å høre på musikk mens beveger seg fra et sted til et annet. Hun utdyper:

Jeg føler at det beste tidspunktet og plassen å høre på musikk, det er når man er ute og kjører eller går. For da kan man se på ting som beveger seg, og liksom føle at musikken passer til akkurat det (...) Hvis det regner så kan jeg høre på musikk som passet til det og hvis det er sol så kan jeg... ja, påvirke det jeg ser (Ida 17 år).

Jeanette beskriver dobbeltheten i det at musikken er bakgrunn, men likevel påvirker:

Den [musikken] går i bakgrunnen liksom, uten at jeg tenker over det. Men så sitter jeg jo og tenker over den, likevel (Jeanette 17 år).

Silje (17 år) sier: "Jeg trenger bakgrunnsmusikk hele tiden liksom, for alt. Hvis jeg bretter tøy eller bare går rundt eller bare, uansett hva det er". Håkon forteller også at han har med seg musikk overalt, og han opplever at nå som musikken er blitt så tilgjengelig, endrer også formålet med aktivitetene seg:

Ja, det er jo blitt sånn. Du går jo ikke ut for å se på naturen, du går ut for å høre på musikk. Du kan bare ta en gåtur for å høre på musikk hele tiden (Håkon 19 år).

Musikken er ikke bare lyd, som ungdommene eksponeres for mens de gjør andre ting. De velger musikken etter den aktivitet den skal passe til, eller som Lise uttrykker:

Det er ikke for ingen grunn at jeg hører på de sangene jeg hører på. Jeg har valgt dem ut liksom (Lise 17 år).

Hvorvidt ungdommene også er bevisst musikalske strukturer, og hvilke kriterier som er viktige for at ungdommene skal høre på musikken, skal jeg komme tilbake til i underkapittel 4.2.3. I det følgende skal jeg se på hvilke medier ungdommene benytter seg av, og hvordan de beskriver tilgangen på musikk.

## 4.2.2 Tilgang på musikk

På midten av 90-tallet var det CD-spillere som dominerte markedet som det fremste lydavspillingssystemet. I 1993 måler Norsk Mediebarometer at hele 93 prosent av deltagerne i undersøkelsen lytter til CD-plater i løpet av en gjennomsnittsdag (Vaage, 2013, s. 34-37). I de siste årene har imidlertid dette tallet gått drastisk ned, og i 2012 er det kun 36 prosent som bruker CD-spillere daglig. Tallene for ungdom mellom 16 og 24 år er enda lavere, og 22 prosent av disse rapporterer om daglig musikklytting via CD-plater. Grunnen til nedgangen er en økende bruk av andre lydavspillingssystemer. MP3-spillere er en av disse, og i 2012 rapporterer 46 prosent at de lytter til musikk via MP3-spillere. I gruppen 16-24 år er dette tallet høyere, hele 59 prosent. Det lydavspillingssystemet som i 2012 er mest utbredt, er lydfiler hentet fra Internett. Hele 67 prosent bruker dette lydavspillingssystemet. I gruppen 16-24 år er tallet 87 prosent. Dette er lydfiler som både kan ligge på MP3-spillere, på PC, på nettbrett eller på smarttelefon (Vaage, 2013, s. 34-37).

Denne utviklingen som er beskrevet ovenfor gjenspeiles i samtalen med ungdommene. Alle informantene som deltok i undersøkelsen hadde MP3-spillere eller mobiltelefoner som de brukte som lydavspillingskilde. Disse ble koblet til headset eller til dockingstasjon, alt etter om de ønsket å ha musikk på øret eller om de ønsket å spille den ut i rommet. Alle informantene hadde også datamaskin på rommet som de lastet ned musikk fra. Her hørte de på musikk via lyttelbibliotek som Spotify, iTunes og WiMP. Mange av dem hadde også investert i ekstraordinære høyttalere som forsterket lyden fra datamaskinen. Når det gjelder musikkvideoer, ble som regel disse lastet ned fra YouTube. Et par av jentene fortalte imidlertid også at de ofte så på musikkanaler på TV. Her så de først og fremst på The Voice, men også noen ganger på MTV.

Jeg fant det særlig interessant å se hvordan ungdommene stadig byttet mellom ulike lydavspillingssystem. Dette ble naturlig nok bestemt av aktiviteten de holdt på med. Dette kommer frem i samtalen med Håkon:

*Hvis du er hjemme i huset, spiller du mest musikk ut da, på høyttalere, eller har du propper da også?*

Det kommer jo helt an på. Altså hvis jeg går inn på badet og bare skal gjøre meg ferdig, at jeg skal ut eller et eller annet sånn, så går jeg bare med proppene i. Men hvis jeg sitter ved PC-en, så har jeg jo høyttalere. Og hvis jeg



går litt sånn rundt i huset og bare diller med noe og bare rydder eller noe sånn, så har jeg jo propper på, for det meste (Håkon 19 år).

Av ulike lydavspillingskilder, var det bare et fåtall av ungdommene som nevnte at de lyttet til musikk via radio. Påfallende var det også at radioen ble beskrevet som en lydkilde som bare "stod på". Silje sier:

Vi har en sånn Tivoli-radio på kjøkkenet. Den står på både om natta og når jeg kommer hjem fra skolen. Den står bare på, så vi hører jo på den når vi er der, men jeg tenker ikke noe over den, for det er bare lyd liksom (Silje 17 år).

Radioen som lydavspillingskilde ble beskrevet på lignende måte av andre informanter. Her var det ikke ungdommene som valgte musikken, men de var prisgitt radiokanalen de hørte på. Dette var nok også en av grunnene til at radioen ikke så ofte var i bruk.

Få av informantene forteller at de lytter til musikk via CD-spiller. At CD-spilleren er på vei ut, kommer frem i samtalen med Silje:

Det er vel egentlig ingen på vår alder nå lenger, som har CD-spillere. Enten så har vi et anlegg hvor vi kobler til musikken, eller så tar vi den bare fra dataen så er jo høyttalerne rundt i rommet, og bass og sånn (Silje 17 år).

Anders (17 år) er den eneste av informantene som poengterer at han fremdeles kjøper CD-er. Han er en ivrig samler, og liker å ha platene fysisk i platehylla. Han er klar over at han ikke er representativ for sin aldersgruppe, og beskriver seg selv som "litt gammeldags". Selv om han har mange CD-er hjemme, bruker han likevel sjelden CD-spilleren som lydavspillingskilde. Han kopierer CD-ene over til iTunes, og spiller sangene via datamaskinen på rommet eller via iPhone hvis han bærer med seg musikken

Når ungdommene ikke lenger kjøper CD-er, besøker de også sjelden platebutikker.<sup>69</sup> Dette betyr at de bruker andre metoder for å finne frem til ny musikk og nye musikalske sjangre. Når jeg spør Lise om hvordan hun finner frem til musikken hun hører på, svarer hun:

For eksempel fra filmer, så hører jeg en sang som jeg synes er fin og så pleier jeg å skrive ned på mobilen litt fra teksten, så søker jeg bare på internett og

---

<sup>69</sup> Et unntak blir presentert i underkapittel 5.2.1. Her ser vi at Benjamin og vennene hans jevnlig besøker en platebutikk i byen. Dette blir beskrevet som en sosial aktivitet, og musikken er ofte samtaletema. Likevel kjøper Benjamin sjelden plater. Musikken blir som oftest lastet ned som lydfil.

skriver "lyrics" bak og så kommer sangen og så... Så finner jeg flere sanger av den artisten... (Lise 17 år).

Ungdommene forteller også at de gjerne får tips til sanger via radio og TV. Mange blir presentert for ny musikk via vennene, og kan på denne måten utvide lyttbiblioteket. Håkon forteller at han ofte blir presentert for ny musikk gjennom vennenes spillelister på Internett:

For eksempel folk som har en liste på Spotify eller et eller annet sånn, så hører jeg gjennom den. Ellers så kommer det bare opp noe på YouTube eller et eller annet. Så det er mye av det eller at noen legger det ut på Facebook og så finner jeg det bare der.

*Er det sånn at hvis du sitter ved PC-en og hører på noe, så leder det til noe nytt på en måte?*

Ja, ja. Det kommer jo sånne forslag med artister som ligner. Så trykker du bare, eller søker på dem og så finner du plutselig noe. Det fungerer mye sånn (Håkon 19 år).

Ida refererer til den samme prosessen. For henne er det imidlertid nettstedene som kommer opp med forslag til ny musikk:

Jeg finner ofte ny musikk på Spotify og Last FM. Det er det en sånn mulighet man har. Man kan høre på én type musikk, og så trykker man "next", og så kommer det noe i samme sjanger, men med en annen gruppe. På den måten har jeg funnet veldig mye musikk, faktisk. Og så leter jeg det opp på Spotify, og der er det også forslag til lignende band (Ida 17 år).

Med dette ser vi at nettstedene på en enkel måte gjør det mulig for ungdommene å søke etter musikk, og at de også promoterer musikk slik at ungdommene lett kan finne ny musikk å lytte til.

## 4.2.3 Hva er viktig i musikken?

I underkapittel 4.2.1 så vi at ungdommene gjerne brukte musikk som en parallellaktivitet til andre aktiviteter. Likevel var det ikke tilfeldig hvilken musikk ungdommene hørte på, og de var svært bevisste i sine valg. Et spørsmål jeg fant relevant her, var i hvilken grad ungdommene hadde kriterier for hva slags musikk de kunne høre på i ulike situasjoner, om de hadde reflektert omkring musikkvalget, og hva som avgjorde at de hørte på akkurat dette. Ifølge

Bergman (2009, s. 68) handler dette om et tosidig aspekt som dels handler om musikkens funksjon, og dels om musikalsk smak. Bergman hevder også at disse aspektene er uløselig knyttet til hverandre. I den kommende fremstillingen vil jeg likevel foreta et skille. Nedenfor vil jeg først og fremst fokusere på hva ungdommene beskriver som viktig i musikken for at den skal ha den funksjonen de ønsker. I delkapittel 5.4 skal jeg imidlertid komme tilbake til ungdommenes musikalske smak, og hvordan de bruker musikk og musikalsk smak til å skape og uttrykke identitet.

Da jeg spurte ungdommene om de kunne beskrive hva det var ved musikken som gjorde at de valgte å høre på den, fikk jeg mange ulike svar. Noen av ungdommene syntes det var et vanskelig spørsmål, og hadde ikke et klart svar på spørsmålet. Dette var ikke uventet. Også tidligere forskning viser at det å skulle snakke om musikalske preferanser, kan være vanskelig (Beckmann, 2001, s. 37-37; Lilliestam, 2009, s. 191). Noen av ungdommene klarte imidlertid å komme med utdypende svar. Fredrik sier dette:

Det er litt sånn vanskelig å forklare, men det må bare være perfekt. Det er egentlig umulig å forklare. Den eneste måten jeg kan forklare det på, det er at jeg liker den måten de spiller og synger på. Sangtekstene er på en måte det siste jeg tenker på. Det er på en måte en ekstra bonus som jeg kaller det da. For først er det sangen, hvordan rytmen går og alt sånn. Hvordan han synger, det er jo veldig forskjellig i metallsjangeren da. Og så hører jeg på teksten. Hvis jeg liker måten som et band for eksempel spiller gitar på, og jeg ikke liker hvordan han synger, så hører jeg fortsatt på det bandet, for jeg blir inspirert av hvordan han spiller gitar (Fredrik 16 år).

Som vi ser er Fredrik veldig teknisk orientert. Han er selv gitarist, og er derfor opptatt av gitarspillet og av de musikalske strukturene generelt. Gjennom musikken finner han inspirasjon til eget gitarspill.

Jacob kommer med en annen beskrivelse. Også han er opptatt av instrumentering og musikalske strukturer, men det viktigste for han er likevel at musikken spilles høyt nok:

Jeg hører stort sett alltid på høy musikk. Jeg er ikke så veldig på den lave akkurat. Så synes jeg det... Du får jo frem mere av detaljene også i musikken, når du spiller høyt (Jacob 16 år).

Ida, derimot, er ikke så teknisk orientert. Hun er mer opptatt av følelsen man får av musikken. I sitatet nedenfor ser vi at hun også beskriver en progresjon i lyttingen:

*Når du hører, hva er viktig for deg da, i musikken? Er det rytmen, instrumentene, teksten?*

Først så kommer jo liksom lyden, sånn som rytmen. Rytmen har veldig mye å si på følelsen man får av sangen egentlig. Og teksten kommer sånn langt etter i tid. Jeg legger ikke merke til teksten en gang. Jeg er ikke sånn. Det er helst lyden av musikken, hvordan den får meg til å føle meg. [...] Men så... Etter hvert så begynner jeg å oppdage teksten sånn "Ja, den var jo litt fin" og sånn, men det er ikke noe som betyr så veldig mye (Ida 17 år).

En annen av jentene, Lise, svarer dette på spørsmålet om hva hun synes er viktig i musikken:

Det kommer an på humøret. Men altså... Jeg hører mest på veldig rolig musikk. Sånn musikk som har litt viktige tekster og som betyr noe egentlig. Tekstene er det viktigste egentlig for meg.

*Gjelder det alltid?*

For det meste egentlig. Altså, noen ganger er det sånn at du bare vil høre på litt gøy musikk. Hvis du skal ut eller gå på fest eller sånn der. Da er det bare musikken som har noe å si. Hvis jeg skal sitte alene og høre på musikk, da hører jeg på musikk som har tekster som jeg kan relatere meg til på en måte (Lise 17 år).

Lise kommer tilbake til temaet litt senere i intervjuet:

På bussen kan det jo av og til bare være for å lytte egentlig. Bare for å ha noen å høre på mens du sitter der egentlig. Men for det meste så vil jeg at det skal..., så hører jeg på musikk for at det skal ha en mening. Altså når jeg... Jeg bor jo med en venninne for tiden og hvis vi skal høre på musikk, så er det jo meg som velger musikken og da hører jeg jo på den musikken som jeg liker tekstene til og som jeg kan kjenne meg igjen i. Og når jeg sitter og hører på musikk så nytter det ikke å prøve å snakke til meg eller noe sånn for jeg hører ikke hva de sier. Jeg er helt inni det da. Jeg kommer helt inn i en annen verden (Lise 17 år).

I det innsamlende materialet finner jeg en rekke lignende sitater. Alle disse sitatene viser at ungdommene lytter til musikk på ulike måter, og at det ikke

finnes noe enhetlig svar på hva det er ved musikken som gjør at ungdommene tiltales av den. De av ungdommene som spiller instrumenter er opptatt av andre ting ved musikken enn de som ikke gjør det. I Lises eksempel ser vi også hvordan hun i ulike situasjoner forholder seg til musikken på ulike måter. Når hun er alene, beskriver hun teksten som viktig. Hun søker tekster hun kan relatere seg til, og hun lytter konsentrert til musikken. I andre sammenhenger, for eksempel på fest, er ikke teksten viktig, det viktige her er at musikken er "gøy".

At musikken på denne måten har ulike funksjoner, kan igjen knyttes til det jeg tidligere har sagt om ulike lyttervaner eller lyttertyper (se underkapittel 4.2.1). Stockfelt (1988, s. 172) mener menneskets ulike lytterstrategier varierer med de ulike lyttersituasjonene mennesket eksponeres for i sitt hverdagsmiljø. Videre tenker han seg at ethvert individ utvikler et stort antall lyttermoduser, noe som altså gjenspeiles i ulike måter å lytte på. Disse lyttermodusene gjør også at vi kan pendle mellom ulike moduser i en og samme situasjon. Stockfelt argumenterer videre for hvordan de ulike lyttermodusene er å betrakte som en *relasjon* mellom oss og musikken. Hvorvidt vi lytter konsentrert eller lytter med et halvt øre, bestemmes dermed av hvilken modus vi lytter i. Med utgangspunkt i Stockfelts teori kan man dermed si at ungdommene selv finner måter å lytte og forholde seg til musikken på som gjør at den får en tiltenkt funksjon, eller skaper mening i den ønskede situasjonen.

Et annet perspektiv i denne sammenhengen blir av Clarke med flere lansert som en økologisk tilnærming til musikklytting (Clarke, 2005; Clarke et al., 2010). Clarke og hans kollegaer hevder at vi forholder oss til musikk på samme måte som vi tar inn andre lyder i omgivelsene våre. Hva vi virkelig hører, avgjøres i samspillet mellom individets forutsetninger, forventninger og behov og det musikken tilbyr. De utdyper:

Whether listeners pay attention to the acoustic characteristic of the music or to its meaning depends on how they listen, and what they are listening *for* – defined not just by their preoccupations, but by cultural conventions, received knowledge about how to listen in particular circumstances, and the material characteristics of the listening situation (Clarke et al., 2010, s. 76)

Clarke og hans kollegaer åpner med dette opp for et mer komplisert syn på musikklytting enn å dele inn i ulike lyttertyper.

Jeg har i presentasjonen av avhandlingens teoretiske tolkningsramme skrevet om hvordan musikk i ulike sammenhenger er meningssskapende og tilbyr handlingsmuligheter (se underkapittel 2.3.1). Med tanke på det som er skrevet ovenfor gir denne teorien mening. Det er vanskelig for ungdommene å tydeliggjøre hva det er ved musikken som gjør at de hører på den. Viktigst er det at de inntar en lyttermodus som fremmer mening og handlingsmulighet i den ønskede situasjonen. Jenny sier dette:

Jeg vil liksom at en sang skal ha noen mening. At det skal være et poeng med sangen, at ikke det bare handler om hva som helst liksom, men at sangen har mening eller et budskap til den som hører på (Jenny 18 år).

I det følgende vil jeg se på hvordan ungdommene opplever at musikken tilbyr handlingsmuligheter på to områder: For det første som en ressurs på et emosjonelt plan, deretter som en mestringsressurs.

## 4.3 MUSIKK OG EMOSJONER

Musikk er ofte referert til som "the language of the emotions" (Cooke, 1959). Musikken uttrykker følelser som lytterne eller utøverne legger merke til, gjenkjenner eller blir beveget av. Flere studier hevder at det vanligste motivet for å høre på musikk er å påvirke følelsene (Laiho, 2004; Saarikallio & Erkkiilä, 2007; Sloboda & Juslin, 2001). Juslin og Sloboda utdyper at "...listeners use music to change emotions, to release emotions, to match their current emotion, to enjoy or comfort themselves, or to relieve stress" (2010a, s. 3). I samtalene med ungdommene var musikk og følelser et tema ungdommene stadig vendte tilbake til, og temaet utgjorde utvilsomt den største kategorien i analysen. I det følgende vil jeg presentere disse resultatene. Jeg starter med å forklare begrepet emosjon. Deretter vil jeg presentere ungdommenes beskrivelser av hvordan musikk på ulike måter kan bidra til emosjonsregulering og følelsesbevissthet.

### 4.3.1 Hva er emosjoner?

Emosjoner har en sentral rolle i menneskelig utvikling og fungering. De utgjør en sentral del av menneskets grunnleggende utrustning for deltagelse og

tilpasning i en sosial verden. Emosjoner kan videre ses på som et organiserende system som regulerer våre relasjoner til andre mennesker, samt bidrar til vår utvikling av selvforståelse. Likevel er deres faktiske funksjon uklare, og de ulike fagtradisjonene har vanskelig for å enes om en allment akseptert definisjon av begrepet emosjon (Tetzchner, 2001, s. 16). I norsk faglitteratur brukes ofte begrepene emosjon, følelse og affekt om hverandre, og begrepene kan også tolkes ulikt innen ulike diskurser (Grelland, 2005; Johnsen & Torsteinsson, 2000; Vist, 2009). Dette gjelder også i den engelske tradisjonen, noe redaktørene for *Handbook of music and emotion* tydelig uttrykker:

Researchers have tended to use words like affect, emotion, feeling and mood in different ways, which has made communication and integration difficult. Sometimes, researchers have used the same term to refer different things. At other times, researchers have used different terms to refer the same thing (Juslin & Sloboda, 2010a, s. 9).

For å klargjøre begrepene har Juslin og Sloboda (2010a, s. 10) valgt å bruke *affect* som en samlebetegnelse som omfatter alle følelsesmessige (positive eller negative) tilstander. Det vil si som en generell betegnelse på slike fenomener. *Emotion* brukes for å referere til relativt korte og intense affektive reaksjoner som vanligvis inneholder en rekke delkomponenter som subjektive følelser, fysiologisk opphisselse, handlingsretning og ytre uttrykk. *Mood* brukes for å betegne affektive tilstander som gjerne varer lengre enn følelser, men er mindre intense. Disse tilstandene er heller ikke rettet mot et bestemt objekt eller hendelse, men de gir oss informasjon om våre indre tilstander. *Feeling* refererer til den subjektive opplevelsen av følelser og sinnsstemninger. Disse måles gjerne via selvrapporing.

Annen engelsk litteratur skiller ikke på samme måte, men opprettholder en todeling mellom *emotion* og *mood* (Juslin & Laukka, 2004; Larsen, 2000). *Emotion* fungerer da som en samlebetegnelse på affektive tilstander, mens *mood* defineres som ovenfor, og blir dermed nærliggende til det norske "sinnsstemning". Innen kognitiv psykologi og nevrovitenskap har man vært opptatt av et skille mellom emosjon og følelse. Begrunnelsen for dette er en vektlegging av de mer biologiske sidene ved fenomenet. Juslin og Sloboda utdyper: "Emotions are biologically embedded mechanisms that ensure that, in general, our psychological energies are directed to the meeting of primary needs, both physical and psychological" (2001, s. 88). I denne tradisjonen blir

følelser brukt om det subjektive opplevelsesaspektet ved det mer biologisk betingede og overordnede begrepet emosjon. Et liknende skille opprettholdes av nevrologen Damasio som foreslår at "ordet *følelse* bør reserveres for den private, mentale opplevelsen av en emosjon, mens ordet *emosjon* bør brukes som betegnelse for den samlede mengden av reaksjoner" (2002, s. 49).

I den norskspråklige litteraturen finner jeg at følelse og emosjon blir brukt om hverandre, og at det ikke skilles mellom disse (Bunkholdt, 2000, s. 225; Evenshaug & Hallen, 2000, s. 163; Tetzchner, 2001, s. 367). Tendensen er likevel at begrepet *emosjon* blir brukt som en mer akademisk overskrift, mens begrepet *følelse* gjerne fremkommer i eksemplifiseringer og som variasjon. I dette delkapitlet kommer jeg heller ikke til å skille systematisk mellom begrepene. Når mine informanter refererer til fenomenet, snakker de utelukkende om "følelser". Begrepet emosjon dukker kun opp noen få ganger som en beskrivelse. Det vil si at ungdommene kan beskrive seg selv som "emosjonelle". Jeg slutter meg til Tetzchners definisjon som forklarer emosjon som enhver "følelsesmessig tilstand som er forårsaket av en hendelse som er viktig for personen; innebærer fysiologiske kjennetegn, bevisst indre opplevelse, handlingsretning og ytre uttrykk" (2001, s. 626).

I stedet for å forsøke å avgrense og videre definere emosjonsbegrepet, finner jeg det mer fruktbart å se på hvilke opplevelses- og handlingskomponenter som faller inn under begrepet. Som definisjonen ovenfor viser, er emosjoner sammensatte fenomener og består av 1) en *fysiologisk* komponent, 2) en *uttrykkskomponent* og 3) en *subjektiv* eller *opplevelseskomponent* (Bunkholdt, 2000, s. 225; Evenshaug & Hallen, 2000, s. 163). Den fysiologiske komponenten er de kroppslige forandringene som skjer når vi blir emosjonelt berørt. Disse kan være alt fra de forandringene vi selv kan registrere ("gåsehud", skjelving, svetting etc.) til forandringer som ofte bare kan registreres gjennom spesielle apparater (endring i blodtrykk, respirasjon, puls etc.). Disse forandringene er i stor grad regulert av det autonome nervesystemet, og dermed ofte unndratt frivillig kontroll. De emosjonelle uttrykkskomponentene spenner vidt. Her kan det dreie seg om omfattende fysiske handlinger som å sloss, å løpe eller å slå, til gråt og latter eller finere former for mimikk og tale. En viktig innfallsvinkel til studier av sosialt samspill har vært å studere barns og voksnes tolking av andres emosjonelle uttrykksformer. Den subjektive opplevelseskomponenten dreier seg om den følelsesmessige opplevelsen en person har når han er redd,



sint, glad eller trist. Av personene selv blir disse følelsene gjerne regnet som den viktigste siden ved følelseslivet, men disse følelsenes subjektive karakter gjør de også vanskeligst tilgjengelig for vitenskapelig analyse.

Gjennom årenes løp har ulike teorier forsøkt å forklare emosjonenes opprinnelse og hvordan følelseslivet er organisert.<sup>70</sup> Eksempelvis har man med utgangspunkt i biologisk teori tenkt seg at emosjonene har oppstått gjennom evolusjonen, og at de således har spilt en sentral rolle ved vår overlevelse. Et sosialkonstruktivistisk perspektiv hevder derimot at følelsene er sosialt konstruert gjennom de opplevelsene vi har hatt. Emosjonenes kommunikative funksjon står dermed i sentrum. Emosjonene gjenspeiler verdier i ulike kulturer, og gir form og mening til vår sosiale verden (Jacobsen, 2010, s. 28). Flere av disse teoriene har i den senere tid blitt integrert i et mer moderne syn på emosjon basert på nevrovitenskap. Antonio Damasio (1999) og Joseph LeDoux (1999) er sentrale teoretikere her. Hos Jacobsen blir denne tilnærmingen sammenfattet slik:

Emosjoner har med overlevelse å gjøre, men de er også viktige for å gjøre oss tydelige og for å bli forstått i sosial samhandling. Det kroppslige i emosjoner kan påvirke kognisjon, samtidig som kognisjon kan påvirke det kroppslige (Jacobsen, 2010, s. 29).

Følelser og fornuft blir ofte trukket frem som motsetninger. Nyere utviklingspsykologi ser imidlertid ikke noe klart skille mellom emosjonell og kognitiv utvikling, men hevder at det er viktig at både kognitive og emosjonelle prosesser utvikles parallelt. Tetzchner utdyper:

Følelsesmessige reaksjoner forutsetter alltid en vurdering av situasjonen, om den er trygg eller farlig, gir grunn til sorg eller glede, og så videre. Kunnskap om den fysiske og sosiale omverdenen er nødvendig for at barn skal kunne foreta slike vurderinger. Likeså har alle erfaringer et emosjonelt innhold, selv når dette innholdet er nøytralt og altså verken er positivt eller negativt emosjonelt farget (Tetzchner, 2001, s. 367).

Det kroppslige og reaktive i emosjonen møter dermed kognitive og rasjonelle prosesser som differensierer og regulerer emosjonene, noe som igjen bidrar til at personen er i stand til å regulere spenninger og aktivering som oppstår fra kognitive prosesser (Jacobsen, 2010, s. 29). Emosjonell utvikling dreier seg

---

<sup>70</sup> For en oversikt, se Jacobsen (2010, s. 28-29).

dermed både om emosjonell kunnskap og emosjonell kompetanse, nærmere bestemt "endringer i forståelse og bruk av emosjonsuttrykk" (Tetzchner, 2001, s. 367).

I den tidlige utviklingen er det foreldre og nære omsorgspersoner som fungerer som en viktig kilde til emosjonell utvikling, men etter hvert blir disse erstattet av andre personer. I ungdomstiden er det særlig jevnaldrende som overtar denne rollen. Økt emosjonell sensitivitet er et av kjennetegnene på ungdomstiden. Dette henger i stor grad sammen med puberteten og fysisk utvikling, men nyere forskning viser også at økt stress og endrede krav fører til usikkerhet omkring egen rolle i sosiale sammenhenger (Kvalem & Wichstrøm, 2007; Larson & Ham, 1993). I det følgende vil jeg se på hvordan ungdommene opplever musikk som en ressurs i denne utviklingen.

### 4.3.2 Musikalsk hverdagsgode

I samtalene med ungdommene ble musikk ofte beskrevet som en positiv ressurs som holdt humøret oppe og som de først og fremst kunne nyte. Utsagn som "Musikk er gøy", "Musikk gjør meg glad" og "Musikk forbinder meg med gode ting" er med på å underbygge dette. Silje sier det på denne måten:

Uansett åssen humør jeg er i så hører jeg på musikk. Jeg føler når jeg er glad, det er da jeg hører mest på musikk. Fordi jeg synes musikk er gøy liksom. Det forbinder meg med gode ting på en måte. Det hjelper meg mer når jeg er glad liksom, at da har jeg mer glede av å høre på musikken også. Det er ofte at da begynner jeg å høre på litt nye sanger igjen og..., sånn der (Silje 17 år).

Malene (17 år) sier at "Musikk gjør at dagen min blir bedre. Jeg blir mer happy", Håkon (19 år) opplever at "noen sanger får deg til å..., de bare løfter deg opp, og får deg i humør" og Vilde sier:

Jeg hører mye på sånne "gladsanger" da, og det gjør jo at jeg blir i veldig godt humør. Med mye fart og mye trommer og mange forskjellige stemmer og... [...] Jeg har ingen sånne "deppesanger" som jeg hører på. Jeg hører egentlig bare på sånn gladmusikk (Vilde 18 år).

Disse funnene får også støtte av annen forskning. En studie av Sloboda og O'Neill (2001) konkluderte med at musikk generelt fikk deltagerne i undersøkelsen til å føle seg bedre. Dette gjaldt særlig kvinnene. De fortalte at

musikk gjorde dem mer fokuserte og positive. Også Juslin og Laukka (2004) bekrefter at det er mest positive følelser som knyttes til musikk. De hevder samtidig at dette ikke er overraskende, siden den mest uttalte grunnen til å høre på musikk, er "enjoyment".

Et musikkestetisk grunnsyn som hevder at musikk påvirker menneskene positivt har røtter helt tilbake til antikken. Antikkens etoslære baserte seg på en filosofi der man antok at hver toneart hadde helt spesielle egenskaper. Noen skalaer kunne berolige og andre kunne oppildne. Videre tenkte man seg at musikk i utgangspunktet var av kosmisk og guddommelig opprinnelse, og at musikk var bygget opp av bestemte tallrekker som gjenspeilte hele universets oppbygning. En harmonisk musikk avspeilet dermed harmonien i kosmos, og gjennom musikkens svingninger kunne sinnet "stemmes". Denne filosofien omfattet også synet på sykdom. Den gang baserte man seg på den såkalte humoralpatologien, et syn der man tenkte seg at sykdom oppstod som en konsekvens av en ubalanse mellom de ulike kroppsvæskene. Musikk kunne med sitt vesen forene vårt mikrokosmos med det store kosmos, og dermed hjelpe mennesket til å utjevne et eventuelt misforhold i væskebalansen, og bidra til balanse i menneskenes legeme og sjel (Benestad, 1976, s. 14; Ruud, 2001, s. 13).<sup>71</sup>

Fra antikkens musikkteori og helt frem til våre dager finner man mye dokumentasjon på hvordan musikk ble tenkt sammen med medisin og terapi.<sup>72</sup> Musikk ble ikke bare brukt for å kurere sykdom, men man finner også tydelige eksempler på hvordan kulturaktivitet også kunne virke forebyggende og helsefremmende. Den engelske musikkterapihistorikeren Peregrin Horden (2000) henviser i denne sammenhengen til en tekst av Johannitius (Hunan ibn Ishag) hvor det skiller mellom "naturlige" og "kontra-naturlige" fenomener. Naturlige fenomener var for eksempel de fire humorer og kvaliteter som fuktighet og varme, mens de kontra-naturlige fenomenene var sykdommene og deres årsaker. I tillegg til dette opererte man med en tredje kategori kalt "ikke-

---

<sup>71</sup> Ifølge Benestad (1976, s. 46-49) finner vi en videreføring av denne teorien nedfelt hos Boëtius (480-526), en romersk statsmann, matematiker og filosof. Hans teori går ut på at den harmoniske musikken som produseres i det planetene går i bane rundt jorden (*musica mundana*), blir reprodusert gjennom menneskenes vokale og instrumentale aktivitet (*musica instrumentalis*). Gjennom musikalsk deltagelse blir også mennesket harmonisert (*musica humana*), noe som igjen bidrar til en symmetri mellom kropp og sinn.

<sup>72</sup> Se Ruud (2001, s. 12-22) for en historisk oversikt.

naturlige" fenomener, og det var nettopp disse som var viktige for menneskelig fungering og helse. Eksempler her kunne være omgivelser, mat og drikke, søvn, fysiske øvelser, hygiene, seksuell aktivitet og ikke minst "sjelens lidenskaper" som omfatter vårt følelsesliv og affektive tilstander. Musikk, med sin evne til å glede og behage, blir derfor en sentral ressurs som positivt påvirker sjelens lidenskaper og forhindrer og forebygger sykdom (Horden, 2000, s. 27; Ruud, 2001, s. 14-15).

I antikken fantes det altså en allmenn oppfatning og forståelse der musikk ble sett på som et av grunnelementene i forebyggende og helsefremmende arbeid. Denne tradisjonen blir imidlertid svekket da naturvitenskapen og positivismen gjør sitt inntog på 1800-tallet. I dag er man mer opptatt av å studere sykdomsforløp enn å fokusere på folks levesett, et fokus som ikke gir plass til musikalsk aktivitet.

Som vi ser ovenfor finner jeg flere eksempler på at ungdommene velger musikkaktivitet utelukkende for "glede og behag". Aller best dokumentert er beskrivelsen av den umiddelbare reaksjonen av glede. Erle sier det enkelt: "Altså, musikken gjør meg jo bare veldig glad, ikke sant" (Erle 17 år). Benjamin snakker også om en umiddelbar glede, og da særlig i tilknytning til liveopptredener.

Musikk kan også påvirke meg når jeg spiller musikk også. Det påvirker humøret mitt. Jeg blir jo glad når jeg får spilt live. [...] Det er mye morsommere å spille live fordi... Da blir du glad, rett og slett (Benjamin 17 år).

Emilie opplever at musikk kan påvirke humøret, men hun påpeker også en mer langsiktig effekt:

På kvelden, hvis jeg bare hører på musikk... Hvis ikke alt er helt greit heller, så føler jeg at det... Ja, det gjør ting hakket bedre, eller sånn... Jeg føler i alle fall humøret kan bli bedre av det. [...] Jeg vet ikke hvordan jeg skal si det. Jeg blir gladere av det og så får jeg mer lyst til ting og sånn (Emilie 16 år).

For Emilie bidrar dermed musikken mer enn umiddelbar glede, hun beskriver også at hun blir mer handlekraftig og at hun får "lyst til ting".

Ovenfor har jeg beskrevet hvordan synet på musikk som en helsefremmende strategi kan spores helt tilbake til antikken, og hvordan musikk ble innlemmet i

”ikke-naturlige” fenomener som kunne påvirke sjelens lidenskaper og dermed indirekte forebygge sykdom. I våre dager har imidlertid fremveksten av den positive psykologien bidratt til en fornyet forskningsinteresse omkring positive følelser. En av personene som i særlig grad har fokusert på betydningen av positive følelser, er psykologen Barbara Fredrickson (1998, 2000). Fredrickson hevder at psykologien gjennom tidene har vært altfor opptatt av de negative følelsene, og at man har oversett viktigheten av de positive følelsene. Hun utdyper:

Negative emotions (eg. fear, anger, and sadness) narrow an individual’s momentary thought-action repertoire towards specific actions that served the ancestral function of promoting survival. By contrast, positive emotions (e.g. joy, interest, and contentment) broaden an individual’s momentary thought-action repertoire, which in turn can build that individual’s enduring personal resources, resources that also served the ancestral function of promoting survival (Fredrickson, 2000, s. 1).

At musikk kan bidra til positive følelser har jeg eksemplifisert flere ganger ovenfor, og med teorien til Fredrickson finner jeg det nærliggende å trekke en parallell tilbake til van Hoofts (1997) fire former for subjektivitet som jeg har beskrevet i underkapittel 2.3.3. Den mest aktuelle form for subjektivitet i denne sammenhengen, finner vi på det tredje planet, den form for subjektivitet van Hooft kaller den *konative*. Denne form for subjektivitet er relasjonell og opptar et rom mellom det rent kroppslige og det mentale. I dette samspillet er tilbøyeligheter som *begjær* og *omsorg* sentrale begreper. Gjennom begjæret søker vår subjektivitet ut i verden for å ta i besittelse og absorbere hva verden har å by på. Omsorg, derimot, handler om nå utover subjektiviteten, mot verden og andre mennesker. Ved å støtte seg til filosofen Levinas, som beskriver glede som en basis for vårt engasjement i verden, mener van Hooft at man på et konativt subjektivitetsplan åpner opp for estetiske og nytifulle opplevelser. Når ungdommene bruker musikk fordi de ”blir gladere av det” og ”får mer lyst til ting”, kan man i lys av van Hoofts teori også si at ungdommenes bruk av musikk er med på å tilfredsstille og oppnå en konativ form for subjektivitet.

Vi har i det foregående sett hvordan ungdommene bruker musikk som hverdagsgode, en ressurs for å lyse opp hverdagen. I det følgende vil jeg utvide temaet. Jeg vil ikke bare snakke om hvordan musikk bidrar til glede og nytelse,

men gå videre og se på hvordan ungdommene opplever musikkbruk som en regulerende strategi for emosjoner generelt.

### 4.3.3 Bruk av musikk som emosjonsregulerende strategi

I underkapittel 4.3.1 har jeg beskrevet hvordan emosjoner utgjør en sentral del av vår grunnleggende utrustning for deltagelse og integrering i en sosial verden. Videre har jeg pekt på hvordan emosjonell usikkerhet og sensitivitet er et av kjennetegnene på ungdomstiden. Emosjonell utvikling dreier seg både om emosjonell kunnskap og emosjonell kompetanse, altså en samtidig utvikling som er uløselig knyttet sammen. Sentralt i utviklingen står *emosjonsregulering*, et begrep som fokuserer på strategi og handling. I det følgende vil jeg se nærmere på begrepet, og knytte det opp mot ungdommenes utsagn. I underkapittel 4.3.4 vil jeg se hvordan ungdommene gjennom disse strategiene også utvikler emosjonell kompetanse, bevissthet og kunnskap.

Ifølge Gross refererer emosjonsregulering til "the processes by which individuals influence which emotions they have, when they have them, and how they experience and express these emotions" (1998a, s. 275). I norsk faglitteratur beskrives emosjonsregulering som "individets implisitte og eksplisitte strategier for å tilpasse emosjonelle reaksjoner hos seg selv og andre mennesker i henhold til sosiale og kulturelle forhold" (Tetzchner, 2001, s. 626). Emosjonsregulering er altså en prosess eller en strategi for å regulere og kontrollere en emosjonell opplevelse eller tilstand. Det finnes en rekke slike reguleringsstrategier, bevisste og ubevisste, og de retter seg mot forskjellige aspekter ved emosjonene: atferdsmessig uttrykk, subjektiv opplevelse eller fysiologisk respons (Gross, 1998b; Saarikallio & Erkkilä, 2007). Jeg kommer i den følgende fremstillingen ikke til å skille mellom disse aspektene, men se på hvordan ungdommene opplever musikkaktivitet som en emosjonsregulerende strategi på et mer generelt plan.<sup>73</sup> Selv om eksemplene nedenfor går over i

---

<sup>73</sup> I sin undersøkelse om musikkens rolle i ungdoms stemningsregulering beskriver Saarikallio og Erkkilä (2007) syv ulike reguleringsstrategier. Den første reguleringsstrategien er "entertainment". Her ønsker ungdommene at musikken skal underholde og bidra til en god stemning. Den andre strategien kalles "revival". Gjennom musikken søker ungdommene avslapping og ny energi. Den tredje strategien kalles "strong sensation", og her fremmer musikken sterke emosjonelle følelser. Den fjerde strategien kalles "diversion", og her bruker ungdommene musikk til å endre humør. Gjennom den femte strategien "discharge" blir musikk brukt for å kvitte seg med negative følelser. Den sjette strategien "mental work" står for situasjoner der musikk blir en

hverandre, har jeg valgt å dele dem inn i fire kategorier: Musikk for å forsterke følelser, Musikk for å endre følelser, Musikk for å utløp for følelser og Musikk for å bearbeide følelser. At musikk også bidrar til glede og nytelse har jeg allerede presentert i underkapittel 4.3.2, og jeg kommer derfor ikke til å gå inn på dette temaet her. Saarikallio og Erikkilä (2007) fant i sin undersøkelse at ungdommene brukte alle slags musikalske aktiviteter for å få utløp for følelsene, og at det å lytte til musikk kan sidestilles med det å skrive eller spille musikk. Også mine informanter rapporterer om det samme, og i presentasjonen nedenfor skilles det ikke mellom disse aktivitetene.

## **Musikk for å forsterke følelser**

I intervjuene kom det frem at ungdommene gjerne valgte å høre på musikk som samsvarte, korresponderte og forsterket den stemningen eller den følelsesmessige tilstanden de var i. David forteller:

Når jeg går til skolen og sånn, så setter jeg på musikk på øret. Det kommer an på hvilket humør jeg er i, hvilken musikk jeg velger for den turen [...] Hvis jeg er litt trist, for eksempel, så vil jeg høre på noen sakte, litt dypere sanger, eller noe mørkere. Hvis jeg er i et veldig godt humør, kan det være jeg velger en veldig up-beat sang (David 17 år).

Martin sier:

Hvis jeg er litt deppa eller litt trist sånn, så er det ofte jeg hører på litt musikk som er i samme humør som meg Det hjelper litt. Jeg vet ikke hvorfor, men det er akkurat som om noen andre også har det sånn liksom (Martin 18 år).

Her ser vi at Martin hører på musikk som samsvarer med det humøret han er i fordi han føler "det hjelper", at det er "akkurat som om noen andre også har det sånn". Også Lise kan bekrefte dette:

---

strategi for å bearbeide vanskelige hendelser. Den syvende og siste strategien kalles "solace", og beskriver hvordan ungdommene finner trøst gjennom musikklytting. De fire første strategiene brukes både alene og i sosiale sammenhenger, mens de tre siste brukes mest alene. I det empiriske materialet mitt finner jeg eksempler som kunne passe inn i en slik inndeling, men eksemplene går over i hverandre, og på grunn av avhandlingens oppbygning, velger jeg en annen inndeling.

Når jeg ser at det er noen som har skrevet tekster som jeg føler akkurat det samme som på en måte, så føler jeg at det er flere der ute som føler det sånn. Du føler deg ikke helt alene lenger (Lise 17 år).

Fredrik er ofte nedstemt, og beskriver det som en hjelp å høre på musikk som samsvarer med humøret:

Jeg forlater det aldri, så det er ikke en måte å gjemme det vekk på. Det er sånn... Jeg føler at jeg tenker på det jeg er trist for, mens jeg hører på musikken. Det er bare det at det hjelper meg på en veldig spesiell måte (Fredrik 16 år).

At musikk på denne måten gir en form for forståelse eller aksept for følelsene kommer også frem i samtalen med Anders. Han mener musikken gjerne "beskriver" følelsene:

Jeg er et veldig følelsesladet menneske og for meg, når det er snakk om musikk og følelser, så er ikke musikken der først og fremst for å forandre følelser, men den er der heller for å beskrive følelsene mine og hjelpe meg å sette perspektiv på hvordan er det jeg føler meg nå og få en slags sånn "redemption", nå snakker jeg litt engelsk da. [...] At det er noen som har følt dette før meg, og de har skrevet en sang om det til og med. Det blir på en måte et slags overblikk på hva er dette for noe (Anders 17 år).

Anders forteller også at han har en rekke CD-er som han sorterer etter temaer. Han er spesielt glad i sanger som han kan knytte til ulike typer kjærlighet:

Ja, jeg har et sett av sanger når det kommer til både trist kjærlighet og glad kjærlighet hvis du kan si det sånn. Kjærlighet til venner, kjærlighet til en kjæreste, familie, ja, kjærlighet til ting også, kjærlighet til god tid for eksempel, det å føle at en bruker tida sånn som en har lyst til å bruke den. [...] Og så legger jeg de jo inn på iPhone, så jeg har de med meg. Så hvis jeg føler meg sånn, et eller annet en dag på bussen, så setter jeg på den sangen som passer for det (Anders 17 år).

Lise forteller at hun har spillelister der hun samler sanger som samsvarer med det humøret hun er i:

*Kan du fortelle litt om spillelistene?*

Ja, spillelistene mine de er jo... "Rolig musikk" er det for eksempel en som heter. Og så kaller jeg det "Gøy musikk" og så har jeg faktisk en mappe som heter "Deppemusikk" (ler). Det er hvis jeg er skikkelig deppa. Og så har jeg en



som heter litt sånn "Vill musikk" kan du si. Det er litt mer rockeband og sånn der. Sånn at hver mappe har liksom hvert sitt humør egentlig (Lise 17 år).

For Lise er det gjerne teksten som avgjør hvordan hun kategoriserer sangene sine, mens det for Anders like gjerne er instrumentalmusikk som kan kategoriseres etter stemninger:

Jeg hører på Jaga Jazzist for eksempel. Det er jo masse instrumentalmusikk og det er en sang de har som heter "Oslo Skyline" og det er den ultimate kjærlighetssangen for meg faktisk og den er uten tekst. Den har jeg funnet masse trøst i, når jeg har hatt kjærlighetssorg (Anders 17 år).

Disse sitatene viser hvordan ungdommene opplever at musikken kan korrespondere med følelsene, og at musikkvalget dermed velges ut ifra det humøret de er i. Som emosjonsregulerende strategi, opplever ungdommene å føle seg forstått, og at de får avklart emosjonelle tilstander.

I eksemplene ovenfor er det først og fremst en emosjonell tilstand som ligger til grunn for valget av musikk. Dette kan imidlertid også være motsatt, at *musikken* påvirker og forsterker emosjonelle tilstander. Jacob sier det enkelt:

Hvis det er en glad sang, så kan jeg bli litt sånn... glad. Hvis det er en trist sang, så kan jeg bli trist (Jakob 16 år).

Pernille beskriver en lignende interaksjon mellom musikk og emosjonell tilstand:

Noen ganger merker jeg at jeg er litt sånn nedfor, så da hører jeg på litt mer sånn deppa musikk eller litt sånn rolig typisk "Kings of convenience", hvis det sier deg noe. Det er liksom litt mer akustisk. Eller jeg kan høre på andre ting, det kommer jo helt an på humøret egentlig. Og så følger det meg da på en måte. Av og til så bestemmes humøret mitt ut ifra musikken jeg hører på også (Pernille 17 år).

Også Silje opplever at det er viktig at musikken samsvarer med humøret, noe annet blir "veldig feil":

Ja, og så blir det og veldig feil hvis du er trist og hører på en munter melodi på en måte. Det er kanskje..., gnir det mer inn at du er virkelig trist på en måte (ler) (Silje 17 år).

I likhet med de andre ungdommene forteller også Silje at hun opplever det godt å høre på sanger som beskriver følelsene hennes. Likevel er hun bevisst på at hun ikke skal bruke musikken til å "grave seg ned":

Ja det er jo litt det der igjen at hvis du er trist så kan du jo ikke bare høre på triste sanger sånn at du bare blir enda mer trist på en måte (Silje 17 år).

Ut i fra de foregående sitatene ser vi hvordan ungdommene bruker musikk som en strategi for å forsterke følelsesmessige tilstander. Ved å bruke musikken på denne måten, skaper ungdommene seg et rom for disse emosjonelle tilstandene, og de føler seg forstått.

## **Musikk for å endre følelser**

I intervjuene forteller ungdommene også om hvordan musikk brukes for å endre følelsesmessige tilstander. Her blir musikk en strategi for å oppnå en annen emosjonell tilstand enn den nåværende. I eksemplet nedenfor forteller Benjamin at han ofte er nedstemt og sur om morgenen. Ved å spille musikk på skoleveien, oppnår han å endre dette:

Jeg bruker musikk til å komme i riktig stemning da, sånn at jeg ikke lar morragrettenheten gå ut over andre. For å holde meg våken, så hører jeg på mest på musikk som er litt aggressiv. Jeg blir glad av det. Utrolig nok (Benjamin 17 år).

Silje, som tidligere fortalte at det kan bli feil å høre på munter musikk hvis man er nedfor, forteller her at musikken kan bidra til å endre den emosjonelle tilstanden hun er i:

Det er jo bare litt det der med at det kan enten få deg til å tenke på det triste, og være i det humøret du er i. Eller hvis du vil prøve å glemme det, så hjelper det jo å høre på en litt annen type musikk (Silje 17 år).

Silje beskriver videre hvordan det å lytte til musikk hjelper henne til å reflektere rundt den emosjonelle tilstanden, samtidig som hun også beskriver en progresjon i forløpet:

Det var jo det vi snakket litt om i sted liksom, at det kan hjelpe å høre på litt munter musikk hvis du er trist. Eller kanskje hvis du er trist, så skal du bare fortsette å være litt trist, og så høre på triste sanger. Da får du tenkt litt på

det, og så kommet deg videre igjen. Så kan du heller høre på noe annerledes etterpå (Silje 17 år).

Også Jenny beskriver en strategi der hun leter etter musikk som kan endre følelsene hvis hun føler seg nedstemt. Hun forteller hvordan musikken bearbejder følelsene, og bidrar til å endre den emosjonelle tilstanden:

Hvis jeg er lei meg, så prøver jeg å finne musikk som på en måte gjør meg glad igjen. Eller hvis jeg er veldig nede i en periode, så hører jeg på musikk som kan få meg til å bearbeide det som jeg har opplevd. Og hvis jeg er glad så hører jeg på sånn glad musikk (Jenny 18 år).

At musikk blir brukt på denne måten, underbygges også av annen forskning. Et eksempel på dette er Slobodas undersøkelse som er beskrevet i underkapittel 1.4.3. Et fremtredende funn i denne undersøkelsen, er nettopp hvordan musikk bidrar som en *change agent*, som løsriver personen fra de følelsene han eller hun opprinnelig er i (Sloboda, 2005b, s. 204).

Selv om sitatene ovenfor viser at musikk kan brukes som en strategi for å endre følelsesmessige tilstander, er det likevel ikke sånn at musikken er et vidundermiddel. Jacob sier dette:

Jeg kan prøve, det spørs hvor ille det er da. Hvis det er veldig ille, så er det ikke alltid så lett å bare høre på en sang så er det bare fryd og glede. Men av og til kan det kan jo få meg i en annen stemning da (Jacob 16 år).

På tross av dette viser sitatene ovenfor at det å lytte til musikk er strategi som i mange tilfeller bidrar til å endre ungdommenes emosjonelle tilstander.

### **Musikk for å få utløp for følelser:**

En annen emosjonsregulerende strategi jeg finner fremtredende i intervjuene, er en strategi der ungdommene bruker musikk og musikkaktivitet for å få utløp for følelser og stemninger. Musikken blir her et middel for å kanalisere emosjoner. Et eksempel på dette kommer frem i samtalen med Lise. Lise beskriver seg selv som en svært emosjonell og romantisk person. Hun bruker mye tid på å høre på musikk, samtidig som hun også skriver egne tekster og melodier. I sitatet nedenfor ser vi at hun bruker musikken for å kanalisere disse følelsene:

*Du er jo midt i tenårene nå. Hva med kjærlighet og sånn... Har musikken noe å si for deg når det kommer til sånne ting?*

Veldig mye! Det er da jeg sitter og skriver sangene mine. De som jeg skriver selv. Jeg har mange sanger som jeg har skrevet bare for å få ut følelsene når det kommer til sånne ting.

*Litt dramatikk kanskje?*

Ja, litt hvordan det er å være den som står igjen på en måte. Det er veldig mye drama i det jeg skriver da. Det er liksom bare... Jeg skriver bare ut det jeg tenker. Det er mye lettere å skrive det ut enn å snakke med andre om det (Lise 17 år).

Temaet "å få ut følelser" beskrives også av andre informanter. Jenny, som ofte har perioder hvor hun er nedstemt, sier dette:

Når jeg har de periodene, så bruker jeg egentlig veldig mye tid til å skrive mine egne sanger. Det er det de kommer av. Jeg setter på en måte følelsene mine inn i musikken. Jeg legger på en måte sjela mi i det (Jenny 18 år).

Martin sier at han ikke er så god til å sette ord på følelsene sine, men opplever at han får utløp for følelsene sine gjennom pianoet:

Ja, så er det veldig deilig å spille piano da og på en måte uttrykke følelsene gjennom å spille selv. Det er deilig. Da er det på en måte som om du snakker, men du spiller jo egentlig (Martin 18 år).

Martin forteller videre at han, ved å få utløp for følelsene på denne måten, opplever å bli roligere:

Det er ofte at jeg kanskje spiller litt sånn, jeg vet ikke, litt sånn aggressive ting også, hvis jeg har det litt sånn kjipt, kanskje spiller litt hardt da for eksempel. Ja, og da hender det, at jeg kan bli litt rolig hvis jeg har fått det litt ut (Martin 18 år).

At det å utøve eller skrive musikk blir en kanal for følelser, beskrives altså av flere informanter. Ovenfor så vi hvordan Lise skrev egne sanger for å få utløp for følelsene. Her beskriver hun hvor viktig denne aktiviteten er for henne:

Altså, for min del så hjelper det meg å bare få det ut. Få ut liksom... Det er enten det at jeg skriver det ned eller så stenger jeg det inne. Og jeg må få det ut på en måte.

*Hvis ikke du hadde fått det ut da?*

Da hadde jeg blitt veldig deprimert kan du si. For å si det sånn... At hadde jeg stengt inne alle de tankene som jeg har, som jeg får ut bare med å høre på musikk, så hadde jeg ikke... Jeg tror ikke jeg hadde klart å leve livet da altså, jeg hadde gjort noe drastisk... Jeg er en veldig... Jeg tenker veldig mye, det tror jeg mange gjør, og musikken hjelper med å bare få ut de tankene (Lise 17 år).

En av de andre jentene, Pernille (17 år), skriver også egne sanger. I likhet med jentene ovenfor opplever hun denne aktiviteten som "terapi", noe som bidrar til "å få ut det som faktisk er inni meg". Pernille opptrer også i ulike sammenhenger som solist, og i sitatet nedenfor beskriver hun hvordan en slik formidlingssituasjon også kan fungere som en situasjon der hun får kanalisert følelser:

Av og til kan jeg jo prøve å formidle sånne typer følelser gjennom musikken selv. Det er jo lettere å leve seg inn i kjærlighetsanger, hvis du faktisk føler det sånn overfor noen. Eller hvis du har kjærlighetssorg, for den saks skyld. Det hjelper jo på formidlingen generelt sett, at "Å, nå kan jeg synge med hele meg" og da får du jo følelsene, sånne typer følelser ut gjennom musikken. Du formidler det gjennom musikken (Pernille 17 år).

Pernille berører her et annet aspekt enn det som er beskrevet tidligere. Nå er ikke bare musikkaktiviteten en strategi for å få utløp for følelser, men de emosjonelle erfaringene bidrar også til å integrere følelsene i formidlingen, noe som er med på å gi formidlingen troverdighet. Et lignende aspekt berøres av Anders:

For mange så er det først og fremst teknikk som er greia. Det er kanskje typisk for trommiser også, føler jeg, at det skal gå raskt, det skal være tight. Det blir bare til en teknisk øvelse, som om du er en maskin liksom. Mens for meg, så har jeg mye mer vekt på hvilke ideer jeg bruker. Når jeg komper for eksempel, så...: "Hva har jeg lyst til å prøve å skape i kompet?" Det er ikke sikkert at det er det riktigste, hvis det går an å si det, teknisk sett riktigste, men kanskje det er bare et produkt av hvordan jeg føler meg den dagen (Anders 17 år).

Selv om følelsene her kobles til formidling, ser vi tydelig hvordan det å spille eller synge blir en ressurs og en strategi for å uttrykke følelser.

I flere av eksemplene ovenfor har vi sett at ungdommene bruker musikken som en strategi for å få utløp for følelser. I de fleste eksemplene er det her snakk om vanskelige tanker og emosjoner som ungdommene ikke har så lett for å dele med andre. Det å akseptere, aktivere og uttrykke negative emosjoner, er en viktig evne når det kommer til emosjonsregulering. Hvis man ikke uttrykker de negative emosjonene, vil man unngå å møte dem og slik kunne se på dem som uakseptable (Høilund, Jacobsen, & Svendsen, 2010, s. 221). Ifølge Ruud (2001, s. 43) er følelsene våre grunnleggende for det vi opplever verdifullt i livet, og hvilke opplevelser vi definerer som viktige for oss. I et slikt perspektiv kan man også hevde at et liv uten følelser lett kan bli et likegyldig liv. Eksemplene ovenfor viser hvordan ungdommene knytter musikkaktivitet og følelser sammen, og bruker musikken bevisst som en strategi for å aktivere og å leve ut selv de negative følelsene.

## **Musikk for å bearbeide følelser**

Et fremtredende tema i samtalene, var hvordan ungdommene brukte musikk som en strategi for å bearbeide negative følelser etter vanskelige hendelser. I barne- og ungdomspsykologien blir emosjonsregulering gjerne brukt sammen med begrepet mestring, hvor mestring av en stressende situasjon i seg selv er en regulering (Tetzchner, 2001, s. 387). Hvordan ungdommene bruker musikk som en mestringsstrategi i et mer generelt perspektiv kommer jeg tilbake til i delkapittel 4.4. I det følgende vil jeg avgrense meg til å presentere empiri knyttet til bearbeiding av emosjonelle tilstander.

Karakteristisk for eksemplene i denne kategorien er at de forteller om episoder der ungdommene har opplevd vanskelige ting. Nedenfor forteller Vilde hvordan hun lyttet til musikk for å bearbeide sorgen etter besteforeldrene.

Ja, jeg har jo mistet tre besteforeldre mens jeg var ganske liten, og da hørte jeg mye på Secret Garden og sånn der uten sang på da, bare instrumental. Det fikk meg egentlig bare til å tenke på hvor trist det var og hvor mye jeg savnet dem og sånn. Jeg prøvde ikke å sette på noe for å tenke på noe annet, det var for å få ut sorgen. Jeg synes egentlig det var en fin måte å gjøre det på (Vilde 18 år).

Pernille opplevde å miste sin bestefar kort tid før jeg traff henne. Nedenfor forteller hun om hvordan sorgen ble bearbeidet gjennom å øve inn det hun beskriver som et "vanskelig musikkstykk":

Ja, og sånn som min bestefar døde her for noen uker siden og var det liksom, noe av det første jeg gjorde da jeg fikk vite det... Liksom først så satt jeg bare helt stille og ikke sant, og bare "Wow, dette var sjokk" liksom. Så gikk jeg til pianoet og så var det et stykke der som mamma har drevet og spilt på fra hun var ung egentlig. Hun har spilt det litt sånn opp igjennom mens hun vokste opp og sånn. Så fant jeg ut at det har jeg lyst til å spille, eller det bare stod der og så begynte jeg å spille på det. Og da fikk jeg bare alle tanker og alt på en måte var fokusert på det så jeg slapp å tenke på noe annet så det ble bare sånn veldig sånn der hull kan du nesten si, hvor jeg bare fokuserte på det og det var veldig deilig. Så øvde jeg på det da, i mange dager. Og det gjorde jo at jeg kom veldig langt på det stykket som egentlig er mer sånn hovedinstrument piano enn biinstrument. Det var veldig deilig å få tankene bort og følelsene bort, på en måte, og inn i det i stedet (Pernille 17 år).

Også Lise har opplevd å miste en som stod henne nær kort tid før intervjuet. Da jeg traff henne var det bare måneder siden en kjær venn ble drept i en ulykke. Hun forteller at musikken har vært uunnværlig i sorgprosessen:

Det var jo at det var en venn av meg som døde. En som jeg har kjent hele livet. Og jeg tror ikke jeg hadde klart å komme meg ordentlig igjennom det hvis ikke jeg hadde hatt musikken. Spesielt den musikken som minner meg om han, den som de spilte i begravelsen. Han fikk jo sin yndlingssang spilt, og den hørte jeg på hver dag etter begravelsen og det har jeg gjort nesten hver dag nå i to måneder.

*Hva gjør det med deg da, å høre på disse sangene?*

Noen ganger, hvis jeg blir veldig stresset, så vet jeg at jeg trenger å... egentlig bare å få ut følelsene... Og da, hvis jeg hører på den sangen, så kan jeg... Enten så begynner jeg å grine og liksom får ut følelsene da, eller så blir jeg glad fordi jeg husker han på en måte. Sånn at det er enten eller, men altså det hjelper meg med å få ut følelsene altså (Lise 17 år).

Eksemplene ovenfor beskriver alle hvordan et musikkstykk, en sang eller en bestemt sjanger kan fungere som en strategi for å bearbeide negative følelser knyttet til sorg og savn. At musikk brukes på denne måten er ikke noe nytt fenomen, og flere forskere har funnet lignende funn (Bonde & Vist, 2013;

Saarikallio & Erkkiilä, 2007; Vestad, 2009). Karakteristisk for denne type strategi er gjerne at lytting eller utøving blir repetert. Ved å spille den samme sangen om og om igjen bearbeides følelsene og de vanskelige hendelsene.

Det neste eksemplet jeg vil trekke frem, handler ikke bare om å bearbeide sorg, men også om å bearbeide sinne og skuffelse. Benjamin er en gutt som strever med aggresjonsproblemer og sinnemestring. Nedenfor forteller han hvordan musikken blir en viktig strategi for å bearbeide følelsene som ble aktivert da kjæresten bedro ham:

Det er en sånn sang som er i mot en av deres [bandmedlemmenes] ekskjærester da, som har vært utro. Og så synger de: "Hvis du noen gang viser ansiktet ditt her igjen. Jeg skal rive ansiktet ditt av og fore det til hundene". Så var det sånn at den sangen fikk meg til å tenke på en sånn person som jeg var sammen med, og som gjorde noe som jeg ikke likte da, hun var utro på en fest, ikke sant. Og så tenkte jeg bare sånn "Uuuh!" (brøler med hes stemme). Nå! Det ble bare sånn... Jeg tenkte bare at den sangen bare fullførte alt. Jeg tror jeg hørte på den sånn 12 ganger i løpet av en kveld... Nei, mer enn det. Det var så mange sinna-tanker. Jeg satt liksom og drømte at jeg filleristet henne og jeg var så sykt forbanna! (Benjamin 17 år).

Gjennom å spille sangen om igjen og om igjen fikk Benjamin hjelp til å mestre sinnet sitt, og han fikk bearbeidet skuffelsen. Dette er bedre enn alternativet som ifølge Benjamin hadde vært "og slått ned fyren".

Et annet eksempel som omhandler noe av det samme, er Fredriks historie om hvordan han bearbeidet hatet til stefaren:

Etter faren og moren min skilte seg, så fant moren min nesten med en gang en annen mann. Og han var en sånn kontrollfreak, eller en sånn psykopat da. Og han var sånn at han vocket over familien. Og det var sånn at jeg måtte være kristen og jeg måtte gå i kirka hver eneste søndag. Jeg ble tvunget dit hver helligdag, uansett. Jeg ble ganske irritert over det. Jeg stod i mot han og sa at helvete ikke fantes og sånne ting. Og jeg fikk senere vite at det var moren min som fikk straffen for det, at jeg sa det. Det var fullt av episoder som jeg ikke visste om da... At han har slått henne og sånn. Så da begynte han å presse meg mer på å bli kristen da, og jeg fikk et veldig stort press og et voksende hat mot det. Men når de skilte seg for godt, så kom moren min grinende og fortalte meg absolutt alt som hadde skjedd. Alt han hadde gjort og sånn der. Og det hatet jeg kjente da moren min grein og fortalte meg alt,



det hatet, det var et farlig hat. Jeg kunne godt ha drept en person. Jeg kunne godt ha drept han, hvis han var der. Og jeg gikk rundt hele sommeren med et stort hat. Jeg var ikke meg selv i det hele tatt den sommeren. Men på sluttet av sommeren da, så fant jeg en musikkvideo, av Dimmu Borgir, hvis du har hørt om dem? Også så jeg på den musikkvideoen da, og de første ti sekundene, så var jeg litt sånn... Ja, hva er dette her... Men da de begynte å brenne det kristne korset, da følte jeg at det var noe som jeg kjente igjen. Noen som hadde det samme som meg. Da den musikken begynte, så følte jeg at det var min måte å si hvor mye jeg hatet stefaren min og det han stod for. Jeg begynte å høre mer på det, og jeg ble skikkelig hekta. Det forklarte så mye av hatet mitt. Jeg fant flere sanger av Dimmu Borgir, og jo mer jeg hørte på det, så følte jeg at jeg ble en egen person. At jeg kunne stå opp for meg selv og vise hvor mye jeg hatet han. Hvis ikke jeg hadde hørt på det, så... Jeg vet ikke hva som hadde skjedd, men jeg vet at det ikke hadde vært fint. For så mye hat jeg hadde da, det går ikke an å beskrive det. Det er umulig å forklare. Men etter at jeg begynte å høre på den musikken der, så forsvant på en måte alt hatet. Selvfølgelig så hater jeg han fortsatt da, men ikke på samme måte (Fredrik 16 år).

Sitatet viser hvordan musikken blir en måte å kanalisere hatet på. At musikken blir presentert sammen med en video, gjør opplevelsen enda sterkere. Musikken og bildene kommuniserer følelser som Fredrik gjenkjenner, og han føler seg forstått. Siden den gang har Fredrik brukt Dimmu Borgir og andre metal-band for å roe seg ned når han er sint. Han sliter fortsatt med aggresjonsproblemer, men opplever at musikken kan være med på å bearbeide og roe disse følelsene:

Selve black metal eller death metal, de får meg til å bli mindre sint. For jeg hadde en jo historie med sinneproblemer før da. Men så ble jeg introdusert for black metal og da forsvant på en måte sinnet. Det ble mindre og mindre jo mer jeg hørte på det. Så hvis jeg for eksempel er sint nå, så bruker jeg å sette på black metal, for det roer meg med (Fredrik 16 år).

Jeg har tidligere referert til Slobodas undersøkelse som deler emosjonelle undersøkelser med musikk inn i to hovedkategorier (Sloboda, 2005b, s. 204). Sitatene ovenfor knytter jeg til Slobodas andre kategori hvor musikk blant annet blir brukt for å friggi eksisterende følelser. Eksempler fra denne kategorien hevder blant annet at "music releases emotions (e.g. sadness that would otherwise be bottled up" eller "music can provide a trigger for the outlet

of my emotions concerning memories of pleasurable or painful experiences in my past” (Sloboda, 2005b, s. 204). Sloboda konkluderer med at musikken ikke skaper eller endrer følelsene, men at den gir personen tilgang til følelsesopplevelser som ikke er gjennomarbeidet, men likevel er på personens ”agenda”. Musikken blir således en ressurs i dette emosjonelle arbeidet. Å bearbeide og mestre følelser på denne måten kan beskrives som en *kognitiv restrukturering* (Simonsen, Svendsen, & Jacobsen, 2010, s. 136). Dette innebærer å tenke på emosjonelle stimuli på måter som minsker den emosjonelle intensiteten. Gjennom en slik strategi reduseres den subjektive opplevelsen av de negative emosjonene uten å øke den sympatiske aktiveringen.

I tillegg til å handle om følelsesregulering, beskriver samtalen med Fredrik også hvordan musikken hjelper ham til å stå opp for seg selv. Av ulike stressfaktorer er trusler mot selvfølelsen blant de mest fremtredende i ungdomstiden (Laiho, 2004). I avhandlingens teoretiske rammeverk (underkapittel 2.3.2) har jeg definert ungdomstiden som en sosial prosess der erfaringer, opplevelser og meningsdannelse knyttet til overgangsfasen fra barndom til voksen alder står i sentrum. Ungdomsalderen er videre en fase der den fremste oppgaven er ”å definere seg selv”, frigjøre seg fra foreldre og finne sin selvstendige plass i en sosial sammenheng. For Fredrik er musikkopplevelsen med på å bidra i denne utviklingen. I relasjonen hvor stefaren sviktet, bidra musikken til bearbeiding og avklaring av følelser, og kan således beskrives som en følelsesregulerende strategi. Resultatet blir som Fredrik selv sier i sitatet ”...jo mer jeg hørte på det, så følte jeg at jeg ble en egen person. At jeg kunne stå opp for meg selv...” (jf. ovenfor).

I dette underkapitlet har jeg presentert empiri knyttet til ungdommenes emosjonsregulering. Evnen til å regulere emosjoner er en essensiell del av grunnlaget for utvikling både av identitet og av sosial kompetanse (Simonsen et al., 2010, s. 136). I det foregående har jeg beskrevet ungdommenes opplevelse av musikk som en emosjonsregulerende strategi, og dermed også en ressurs i denne sammenhengen.

### 4.3.4 Musikk bidrar til emosjonell kompetanse

Emosjonell utvikling kan beskrives som en prosess hvor vi fra fødselen i hovedsak blir regulert ut ifra våre omsorgsgivere. Gjennom barne- og ungdomsalderen differensieres våre grunnemosjoner samtidig som vi utvikler en kompetanse til å regulere disse emosjonene.<sup>74</sup> Gradvis tar vi over reguleringen, og ved voksen alder skal vi være i stand til å regulere oss selv (Barrett, 2006; Campos, Frankel, & Camras, 2004; Jacobsen, 2010, s. 33). Som nevnt tidligere i dette kapitlet (underkapittel 4.3.3) er emosjonsregulering uløselig knyttet sammen med begrepene emosjonell kunnskap og emosjonell kompetanse. Kunnskap og kompetanse er pedagogiske begreper som i mange sammenhenger blir brukt om hverandre, men i norsk pedagogisk tradisjon defineres et skille mellom disse. Mens kunnskapsbegrepet viser til noe vi "har", noe vi bærer med oss i tid og rom, og som vi bruker dersom situasjonen krever det, viser kompetansebegrepet tydeligere til det å kunne løse bestemte problemer i bestemte situasjoner (Imsen, 2009, s. 250).<sup>75</sup> I norsk tradisjon knytter man også begrepene ferdigheter og holdninger til kunnskapsbegrepet. Ferdigheter henspiller da på kunnskap i handling, mens holdninger er knyttet til meninger, oppfatninger og verdier som påvirker hvordan vi bruker vår kunnskap og våre ferdigheter.<sup>76</sup> Fordi man i en rekke utviklings- og lærings situasjoner ikke utvikler kunnskap uten at man også utvikler holdninger og ferdigheter, argumenterer de norske musikkpedagogene Hanken og Johansen (2013) for et tredelt og vidt kunnskapsbegrep. Et kunnskapsbegrep som også innlemmer ferdigheter og holdninger, tangerer dermed kompetansebegrepet, og gjør det vanskeligere å skille disse.

---

<sup>74</sup> Ifølge Jacobsen (2010, s. 33) differensierer vi følelselivet ut ifra ni grunnemosjoner: interesse/iver, velbehag/glede, frykt/panikk, sinne/raseri, skam/ydmykelse, tristhet/fortvilelse, misunnelse/sjalusi, skyldfølelse/anger og ømhet/hengivenhet.

<sup>75</sup> Mens kunnskapsbegrepet var fremtredende i tidligere læreplanverk for den norske grunnskolen, finner man i dagens læreplan (Kunnskapsløftet 2006) en fremtredende bruk av kompetansebegrepet. Ifølge Imsen kan denne endringen i språkbruk forstås på bakgrunn av en økende internasjonal innflytelse på norsk utdanningspolitikk. Overnasjonale organisasjoner som EU og OECD har engasjert seg i arbeidet med å øke kvaliteten i utdanningssystemet i flere vestlige land. Standardisering i begrepsbruk er et ledd i denne kvalitetssatsningen. At kompetansebegrepet nå er rådende, må altså forstås mot denne bakgrunnen (Imsen, 2009, s. 249-250).

<sup>76</sup> Når kunnskaper skilles fra ferdigheter og holdninger, opererer vi med et snevert kunnskapsbegrep. Et vidt kunnskapsbegrep inkluderer ferdigheter og holdninger som en del av kunnskapsbegrepet (Hanken & Johansen, 2013, s. 193).

I den kommende presentasjonen velger jeg dermed å bruke emosjonell kompetanse som en samlet betegnelse på både emosjonell kunnskap og emosjonell kompetanse. Ifølge Tetzchner kan emosjonell kompetanse defineres som en "evne til å forstå egne og andres følelser og til å ta i bruk og regulere uttrykket i egne emosjoner i problemløsning og sosiale samspill" (2001, s. 626). En lignende definisjon presenteres av tre amerikanske psykologer:

It includes an understanding of one's own and others' emotions, the tendency to display emotion in a situationally and culturally appropriate manner, and the ability to inhibit or modulate experienced and expressed emotion and emotionally derived behavior as needed to achieve goals in a socially acceptable manner (Eisenberg, Cumberland, & Spinrad, 1998, s. 2).

Emosjonell kompetanse inkluderer dermed både emosjonell forståelse eller emosjonell bevissthet, og evne til å uttrykke disse emosjonene. I intervjuene dukket det opp flere eksempler på hvordan musikkbruk kan være en ressurs til å utvikle emosjonell kompetanse. Ruud (2001) refererer til den amerikanske nevropsykologen Antonio Damasio som forstår følelsene våre som vinduer inn til kroppen, og som muligheter til å avlese kroppens tilstand. Når ungdommene i dette prosjektet lytter eller utøver musikk kan man på mange måter si at de får erfare hvordan disse vinduene åpner seg, og de får en mulighet til å kjenne på kroppen hvordan de har det. Ruud utdyper dette videre ved å si at om vi "holder fast ved følelsene, kan vi begrepsliggjøre dem, assosiere rundt dem, utforske og plassere dem i en sammenheng" (2001, s. 42). Musikken blir for ungdommene et redskap som gir dem mulighet til å kjenne på følelsene sine, samtidig som den også blir et redskap til å bearbeide følelser. På denne måten kan dermed musikkbruken bidra til en emosjonell kompetanse. I samtalen med Silje kommer det frem at hun i mange situasjoner er bevisst på musikkens emosjonelle virkning, og at hun på bakgrunn av denne erfaringen kan bruke musikken for å fremme den emosjonelle virkningen:

Av og til så har jeg jo bare på musikken for å høre på en måte. For at det er noe lyd der og at det er fine sanger og sånn. Mens oftest så er det jo fordi at jeg *vil* at jeg skal tenke på noe. At jeg velger å høre på *den* sangen og nå vil jeg høre på *den* fordi jeg vil tenke på *det* eller for å komme i bedre humør eller et eller annet sånn (Silje 17 år).

Lise forteller hvordan musikken gir en kompetanse til å bearbeide følelser som oppstår etter krangel med mor:

Altså... jeg kan jo ta en veldig sånn standardsituasjon da. Hvis jeg krangler med mamma og blir veldig sur, ikke sant, blir veldig sinna. Så i stedet for å krangle tilbake så setter jeg meg ved PC-en, så setter jeg på musikk og så blir jeg helt rolig. Men da hører jeg på sånn... sint musikk kan du kalle det da. Jeg vet ikke...

*Hva tror du skjer inni deg da?*

(Ler) Jeg vet ikke. Det skaper jo en sånn reaksjon, på en måte.

*Men du setter på musikken fordi du vet at "det virker".*

Ja.

*Er dette noe du har erfart mange ganger?*

Ja (Lise 17 år).

For både Silje og Lise er musikken med på å skape en emosjonell bevissthet og en kompetanse til å avklare og regulere følelsene. Musikken blir et redskap som igjen bidrar til kontroll og mestring.

En av guttene, Fredrik, forteller at han alltid er klar over hvilken emosjonell respons sangene kan gi. Han utdyper: "Det er veldig mange sjangere jeg kan gå til alt etter hvordan jeg føler meg" (Fredrik 16 år).

Et annet eksempel på hvordan musikk kan bidra til emosjonell kompetanse, er hentet fra samtalen med Ida. Deler av samtalen berører temaer som jeg allerede har presentert tidligere, og kunne derfor vært plassert et annet sted i avhandlingen. Da jeg anser samtalens progresjon som verdifull, har jeg valgt å presentere den sammenhengende. Ida starter med å fortelle hvordan hun bevisst bruker musikk som en emosjonsregulerende strategi om morgenen:

Noen ganger, så har jeg en skikkelig dårlig morgen, og orker egentlig ikke å gå til skolen. Så da hører jeg jo som oftest på musikk som forverrer den følelsen. For jeg føler det at hvis jeg er trist eller deprimert, så klarer jeg ikke å late som at jeg er glad med glad musikk. Det blir jo helt feil. Og da hører jeg ofte på musikk som bare forverrer den følelsen. Men av og til, så er jeg i et sånt nøytralt humør der jeg kan bestemme om jeg vil være lei meg eller ikke. Da hører jeg på musikk som gir meg... litt sånn power.

*Da klarer du å bikke det over liksom?*

Ja.

*Det er ganske bevisst da, valget ditt... Hva du velger å høre på. Det er ikke tilfeldig.*

Nei, aldri tilfeldig. Jeg klarer ikke å ha MP3-spilleren i sekken for eksempel, for det er jo noen sekker som er sånn at du kan legge den inn i sekken, og så kan du ha "øre-tingene" utenfor. Det går ikke an for meg, for jeg må alltid ha den i lomma, sånn at jeg kan bytte sang eller band eller...

*Du må svitsje?*

Ja (ler).

Ida har lenge strevd med depresjon. Når hun er deprimert, og prøver "å komme opp igjen" ved hjelp av musikk, blir hun fysisk kvalm:

Ja, det er jo sånn at hvis jeg skal prøve å snu tilstanden min, holdt jeg på å si, til at jeg blir bra igjen og hører på musikk som har gjort meg glad før, så blir jeg bare helt kvalm. Det blir helt feil.

*Kjenner du det fysisk liksom?*

Ja, jeg kjenner at det liksom vrir seg i brystet og uh (lager en grimase) og "Nei, slå det av!".

*Det er ganske sterkt tenker jeg, at du får en sånn kroppslig reaksjon også da, på dette.*

I løpet av samtalen refererer Ida stadig til musikalske stilarter, og hun viser at hun har en god oversikt over musikksjangre. Jeg synes det er interessant at hun viser en slik musikalsk bredde, og jeg kommenterer litt spøkefullt at det hadde vært interessant å låne iPoden hennes. Ida svarer:

Du kan det hvis du vil (ler). Jeg har en iPod og en MP3-spiller for at jeg kan ha all musikken jeg vil på dem. Sånn at hvis ikke jeg har Dum Dum Boys på iPoden, så har jeg den på MP3-spilleren.

*Det blir jo et stort bibliotek etter hvert da.*

Ja, og hvis jeg skal prøve å samle alle følelser og sinnstilstander i en iPod, så er det jo ikke plass. Jeg må ha to.

*Nei, det er et poeng. Og det er veldig godt sagt. Nå kommer vi inn på noe av det jeg er interessert i. At musikken er knyttet til følelser og sinnstilstander for deg.*

I: Ja, sånn som hvis jeg har vært forelsket i en fyr og hørt på sånn og sånn musikk, så blir det helt feil å høre på den igjen, hvis den følelsen har gått over da. Da får jeg bare sånn: "Uh, det var han der ja".

*Så er ikke følelsene de samme for han lenger?*

Nei.

Ida har også en dramatisk familiehistorie. Foreldrene er skilt, og moren har i lang tid hatt et forhold til en voldelig mann. Dette resulterte i at Ida måtte tilbringe en lang periode på et krisesenter sammen med moren og en yngre bror. Under oppholdet var Ida mentalt svært dårlig, og hun beskriver hvordan musikken spilte en sentral rolle i bedringsprosessen:

Når vi bodde på krisesenter da. Alle de følelsene jeg hadde da og... Alt var nytt og så hørte jeg jo på en spesiell musikk da også og det blir litt sånn rart å høre på den nå. Jeg forbinder det veldig med det.

*Ja, det vil jeg tro. I alle fall en sånn opplevelse som er så spesiell. Eller en sånn periode i livet som er så utfordrende... Men du hørte på musikk da også?*

Ja, jeg gjorde det. Men da hørte jeg på musikk som var litt sånn humørløs, og så hørte jeg på litt sånn trist musikk, som gjorde at jeg følte meg bedre. Det var litt sånn lysglimt i sangen følte jeg.

*Var du veldig bevisst i forhold til det du hørte på?*

Ja, men for meg er musikk er liksom... Musikk er bokmerkene mine. Siden jeg ikke skriver dagbok og sånn, så bruker jeg musikken som en slags måte å gå tilbake i tid på.

*Når du hører det igjen, så vet du på en måte...*

Ja, hvor jeg var og hva jeg gjorde. For jeg har egentlig ganske dårlig hukommelse. Men så er det jo sånn at hvis jeg hører på den sangen, så kommer det: "Å ja, det gjorde jeg jo da ja".

Det er stille en liten stund før jeg fortsetter samtalen:

*Humørløs musikk. Det er et ganske godt uttrykk. Den er lett å forholde seg til den da? Den utfordrer deg ikke noe.*

Den er litt sånn overfladisk.

*Ja, jeg skjønner veldig godt hva du mener. Det er et godt ord.*

Sånn som noen elektroniske grupper er jo litt sånn, mens noen klarer å lage skikkelige dype, svevende, som du sa i stad, følelser, av sånne elektroniske ting. Sånn som "Crystal castles" klarer det synes jeg.

*Hvis du ser tilbake. Når du har vært så langt nede. Kan musikken bidra til noe som gjør deg bedre?*

Ja, jeg føler absolutt det. Når vi flyttet fra krisesenteret, så var det egentlig ikke sånn veldig... Det ble ingen lykkelig slutt fordi at mamma... Vi havnet der på grunn av at mamma var sammen med en mann som var voldelig. Men etter en stund begynte hun å treffe han igjen. Det var derfor vi flyttet derfra, for at hun kunne treffe han igjen. For vi får ikke lov til å bo der hvis hun treffer mannen som gjorde det mot henne. Og da gikk jeg litt tilbake i musikken, på en måte. Hvis det er en tidslinje i musikken, hvor det er glad og det er trist (illustrerer en linje med hendene), så gikk jeg tilbake igjen. Jeg gikk tilbake og måtte starte på nytt (Ida 17 år).

Idas historie har mange lag, men slik jeg tolker den er det først og fremst en historie om hvordan det å lytte til musikk fungerer som et redskap for å regulere følelser og mestre en vanskelig hverdag. Ida spiller ikke selv instrumenter, men gjennom å lytte til musikk har hun opparbeidet seg og systemisert et lyttbibliotek hvor hver sang er knyttet til emosjonelle tilstander. Etter hvert har hun et så stort spekter av følelsesmessige tilstander at hun bruker opp lagringsplassen på både en iPod og en MP3-spiller. I tillegg opplever Ida at musikken ofte er en del av dagliglivet, noe som gjør at hun systematisk knytter musikken til hendelser og opplevelser. Dette gjør at hun kaller musikken for "bokmerker".<sup>77</sup> Jeg finner det også interessant å se hvordan Ida bruker musikken til å bearbeide depresjon og de emosjonelle utfordringene som oppstår under oppholdet på krisesenteret. Her blir det tydelig at musikken blir en ressurs til å utvikle en følelsesbevissthet og evnen til å oppleve og til å uttrykke følelser.

Å ha kompetanse, kunnskap og bevissthet omkring våre følelser kan ifølge Ruud knyttes til begrepet "vitalitet". Ruud definerer begrepet som en evne til "å se nyanser i følelser, om å bli bevisst intensiteter i opplevelser og uttrykk, og om å ha presise og reflekterte begreper om følelser" (2001, s. 44). En tilnærming til begrepet finner vi hos spedbarnsforskeren Daniel Stern (2003)

---

<sup>77</sup> Hvordan minner om har en sentral plass i vår selvopplevelse, og er med på å plassere oss i tid og rom, blir diskutert i delkapittel 6.3.



som gjennom begrepet "vitalitetsaffekter" forsøker å favne de kvaliteter ved våre følelser som ikke passer inn i vårt eksisterende taksonomi for affekter.<sup>78</sup> Disse kvalitetene lar seg ikke kategorisere, og de favnes lettere ved hjelp av dynamiske, kinetiske termer som *økende, hendøende, flytende, eksplosiv, crescendo, decrescendo* etc. (Stern, 2003, s. 118). Vitalitetsaffekter kan beskrives som de mer diffuse affektene eller opphisselsestilstandene hos et spedbarn, og de utløses av endringer i motivasjonstilstand, lyster og spenninger. Ruud hevder at slike tilstander kan gi viktig informasjon omkring musikk og følelsesbevissthet. Fordi musikk ikke alltid kommuniserer entydige følelser, men gir oss tvetydige eller flertydige opplevelser, kan vitalitetsaffektene minne om de emosjonelle tilstandene som musikkopplevelsen skaper i oss (Ruud, 2001, s. 44).

En annen tilnærming til begrepet vitalitet finner vi hos psykologen Jon Monsen (1991). I Ruuds videre drøfting er det først og fremst dette vitalitetsbegrepet Ruud slutter seg til (Ruud, 2001, s. 45). Innen den psykoterapeutiske retningen Monsen representerer, danner følelsesbevissthet, karakterisert gjennom opplevelsesevne og ekspressivitet, en vesentlig forutsetning for psykisk helse og et motstandsdyktig selv.<sup>79</sup> Med utgangspunkt i begrepet følelsesbevissthet blir vitalitet beskrevet som en kombinasjon av impulsivitet og refleksjon. Videre sier Monsen at vitalitet betegner:

...et godt og gjensidig forhold mellom hvordan en person *har det følelsesmessig* og hva han *gjør med følelsene opplevelsesmessig og ekspressivt*. Vitalitet betyr å leve slik at følelsene aktiveres i en viss bredde, samt å kunne integrere disse opplevelsene og uttrykke seg tydelig" (Monsen, 1991, s. 150).

Ifølge Monsen henger vitalitet sammen med evnen til å gjøre personlige erfaringer. Denne evnen forutsetter for det første at personen må kunne la seg påvirke rent følelsesmessig, og for det andre at de virkningene følelsesreaksjonene har på individet må følges opp med begrepsdannelse og refleksjon. I sine nyere arbeider snakker Monsen i denne sammenhengen om begrepet "affektintegrasjon" som en forutsetning for psykisk helse. Begrepet viser til "den funksjonelle og fortløpende integrasjonen av affekt, kognisjon og

---

<sup>78</sup> Se fotnote 71 for et eksempel på inndeling i grunnemosjoner.

<sup>79</sup> Begrepet opplevelsesevne peker på i hvor stor grad personen bevisst kan integrere sitt følelsesmessige innhold. Begrepet ekspressivitet peker på i hvor stor grad personen kan gi nyanserte og tydelige følelsesuttrykk (Monsen, 1991, s. 147-148)

atferd" (Monsen & Solbakken, 2013, s. 742).<sup>80</sup> Videre hevdes det at denne integrasjonen er "blitt operasjonalisert gjennom affektbevissthetsbegrepet som grader av oppmerksomhet, toleranse, emosjonelt og begrepsmessig uttrykk for elleve spesifikke følelser: interesse, glede, frykt, sinne, forakt, avsky, skam, tristhet, sjalusi, skyld og ømhet" (Monsen & Solbakken, 2013, s. 742).

På bakgrunn av det som er skrevet om vitalitetsbegrepet, og på bakgrunn av empirien som er presentert ovenfor, mener jeg ungdommenes musikkbruk kan være en ressurs i deres emosjonelle utvikling. Ruud (2001, s. 45) peker på hvordan musikk i mange situasjoner danner en ramme for aktiviteten, og styrker følelsesbevissthet og kroppsbevissthet. Gjennom musikken kan ungdommene gjenoppleve følelser, reflektere over dem og begrepsliggjøre dem. Og fordi ungdommene i mange sammenhenger vet hvilke følelser musikken fremmer, blir den et viktig redskap i arbeidet med å utvikle emosjonell bevissthet og kompetanse.

På tross av dette som er skrevet ovenfor er det viktig å presentere musikkaktivitet som en av mange mulige kilder til emosjonell kompetanse og følelsesregulering. Anders er med på å nyansere dette bildet når han nedenfor forteller at musikk ikke kan erstatte medmenneskelige forhold når det kommer til emosjonell veiledning og bearbeiding:

Nå er jeg så heldig at jeg har et veldig åpent forhold med mine foreldre, så det blir nok først og fremst... Det er mye mer behjelpelig for meg at de har råd at jeg kan fortelle om ting, og at de deltar i mitt følelsesliv. Da pleier alt å bli mye bedre. Selv om jeg fortsatt sitter igjen med en følelse av noe, at jeg er lei meg. Og da, når jeg på en måte har fått det hovedutløpet med å bare si alt, så kan det være at jeg trekker meg litt tilbake med musikk og i dagene fremover også, så... Musikken kommer liksom i andre rekke igjen, for å bearbeide liksom. Jeg vil ikke sette det som prioritet nummer en når det kommer til å takle følelser (Anders 17 år).

---

<sup>80</sup> Mangelfull affektintegrasjon kan ifølge Monsen og Solbakken (2013, s. 741) manifestere seg på mange måter. Den enkelte kan for eksempel 1) i liten grad kjenne egne følelser 2) erfare følelser som noe uklart, som ikke er gitt en adekvat språklig merkelapp 3) ha lett for å bli overveldet av følelser og miste kontroll 4) være lite motivert for å ta del i eller utfordre seg selv i hverdagslivet 5) være like klar over sin egen motivasjon for å handle slik en gjør (det bare ble slik) 6) være lite åpen for å la følelser virke på seg slik at følelser ikke integreres i de mentale bildene (representasjonen) en danner av seg selv og andre 7) være uklar eller upersonlig i sin kommunikasjon med andre.

Med tanke på den mer ensidige fremstillingen som er gitt tidligere i dette kapitlet, er denne nyanseringen et viktig bidrag. Dette minner oss på hvordan musikken *kan* være en ressurs og et viktig bidrag, men at den ikke nødvendigvis er det viktigste bidraget.

## 4.4 BRUK AV MUSIKK SOM MESTRINGSSTRATEGI

Som jeg har tidligere beskrevet hvordan det å kunne mestre hverdagen utgjør en viktig forutsetning for opplevelse av helse. Jeg har også referert til Tetzchner (2001) som hevder at emosjonsregulering gjerne brukes synonymt med mestring i og med at det å mestre stressende situasjoner i seg selv er en regulering. Dette understrekes av den amerikanske psykologen Richard Lazarus (1999, s. 37), som hevder at man må se både emosjoner, stress og mestring som deler av en helhet. I forrige delkapittel skrev jeg utfyllende om emosjoner, men med tanke på det trekløveret som nå er skissert opp, er det nærliggende å spørre: Hva legges så i begrepene stress og mestring?

Stress kan defineres ulikt fra person til person, og psykologer har definert stress på en rekke forskjellige måter. Tetzchner definerer begrepet kort ved å si at stress er "fysisk, mental eller emosjonell belastning eller spenning" (2001, s. 632). Ogden fremmer en mer omfattende definisjon når hun hevder at:

Contemporary definitions of stress regard the external environmental stress as a stressor (e.g. problems at work), the response to stressor as stress or distress (e.g. the feeling of tension), and the concept of stress as something that involves biochemical, physiological, behavioral and psychological changes (Ogden, 2004, s. 234).

Ifølge Ogden skiller forskere videre mellom stress som er skadelig og ødeleggende, og stress som er positivt og gunstig. I tillegg skilles det mellom akutt stress som kan oppstå foran eksamen eller andre belastende enkeltsituasjoner, og kronisk stress som er langvarige påkjenninger som fattigdom eller press på jobben. En av de mest anvendte definisjonene på stress er formulert av de amerikanske psykologene Richard Lazarus og Susan

Folkman (1984). Stress blir her definert som en interaksjon mellom menneske og miljø:

Psychological stress, therefore, is a relationship between the person and the environment that is appraised by the person as taxing or exceeding his or her resources and endangering his or her well-being (Lazarus & Folkman, 1984, s. 21).

Selv om Lazarus og Folkman her snakker om psykologisk stress, vil jeg i den kommende presentasjonen også innlemme den fysiske faktoren i stressbegrepet. Stress er med andre ord når man møter krav man ikke føler man kan hanskkes med, og det gjelder både fysisk, mental og emosjonell belastning.

Stress er, som nevnt ovenfor, nært knyttet til begrepet mestring. Vår evne til å mestre utfordringer varierer fra person til person, og man kan på mange måter si at det å leve er i seg selv en form for mestring, ved at vi stadig utvikler og tilpasser oss og lærer oss ny kunnskap. Ovenfor definerte Lazarus og Folkman stress som en interaksjon mellom menneske og miljø. De samme psykologene ser også på mestring som en del av en interaksjon, men her mellom personen og de ulike stressfaktorene han/hun utsettes for:

We define coping as constantly changing cognitive and behavioral efforts to manage specific external and/or internal demands that are appraised as taxing or exceeding the resources of the person (Lazarus & Folkman, 1984, s. 141).

Mestring er med andre ord det en person tenker, føler og faktisk gjør i spesifikke situasjoner for enten å endre forholdet mellom personen og omgivelsene, eller for å endre meningen av forholdet. Mestring eller mestringsforsøk er knyttet til situasjoner der en person opplever krav som er større enn hans/hennes ressurser, og mestring er en prosess som består av både tanker, følelser og atferd knyttet til disse kravene (Moesmand, 2004, s. 70).

Mestring inkluderer både evnen til å utføre oppgaver (mestringskompetanse) og de følelser og forventninger vi har til denne utførelsen (mestringsfølelse) (Heggen, 2007, s. 65). Det er ikke alltid en sammenheng mellom disse to. Mennesker reagerer ulikt på hendelser i livet, og man er utstyrt med ulike forutsetninger når det kommer til det å mestre de utfordringer man stilles

overfor. En sentral teori i denne sammenhengen er Antonovsky og hans salutogenese som jeg har presentert som en del av avhandlingens teoretiske tolkningsramme (underkapittel 2.3.3). Jeg skal imidlertid ikke utdype Antonovskys teori her, men komme tilbake til denne i kapittel 6.

I faglitteraturen kan man skille mellom to ulike mestringsstrategier: henholdsvis *problemfokuserte* strategier og *emosjonelt fokuserte* strategier (Lazarus & Folkman, 1984, s. 150; Moesmand, 2004, s. 84-90). Problemfokuseret mestring dreier seg om å gjøre noe konkret med situasjonen eller ved å hindre situasjonen i å oppstå. Problemfokuserte strategier har til hensikt å løse problemet. Eksempler på denne metoden kan være å søke informasjon og støtte og eventuelt snakke med personer for å finne løsninger. Emosjonelt fokuserte strategier har til hensikt å endre tankemessige eller emosjonelle reaksjoner som følger etter en spesifikk hendelse. Som oftest er det her mer fokus på tenkning enn på handling, og emosjonelt fokuserte mekanismer har til hensikt å dempe ubehag. Eksempler på denne strategien kan være tankemessig omforming som å forsøke å se på situasjonen i et positivt lys eller tenke at det kunne vært verre. Atferdsanstrengelser som avslapningsøvelser, støttegrupper, religion etc. hører også til under denne strategien. Det samme gjør lite hensiktsmessige strategier som rusmisbruk.

Ifølge Lazarus og Folkman (1984, s. 154) anvender de fleste mennesker som regel en blanding av de to mestringsstrategiene. Det er også denne innstillingen jeg legger til grunn for den videre drøftingen. I det følgende vil jeg se på hvordan musikk kan inngå som en av komponentene når ungdommene skal mestre hverdagen. Jeg vil for det første se på hvordan musikk bidrar til opplevelse av kognitiv og emosjonell kontroll. Deretter vil jeg se på hvordan musikk kan være en ressurs til å mestre hverdagens krav. Til sist vil jeg se på hvordan musikk kan styrke selvpåfatning og selvbilde.

#### **4.4.1 Bruk av musikk for å fremme kognitiv og emosjonell kontroll**

Lazarus (1999) hevder at det å være i følelsesmessig balanse er en viktig faktor innenfor mestring og for å oppleve kontroll. Det å være i følelsesmessig balanse kan dermed knyttes til det som er skrevet om emosjonell bevissthet og kompetanse i underkapittel 4.3.4. Emosjonell utvikling har både en kognitiv og

en emosjonell komponent. Tenkningen kan påvirkes av følelser, og våre følelser kan igjen påvirkes av bevissthet og erkjennelse. Å føle at man har kontroll, både emosjonelt og kognitivt, er viktig for opplevelsen av mestring. Et begrep jeg ønsker å belyse i tilknytning til dette, er det engelske begrepet *agency*. Jeg har i avhandlingens teoretiske rammeverk (underkapittel 2.3.1) presentert begrepet i tilknytning til DeNoras teori om hvordan musikkopplevelsen bidrar til handlingskompetanse (DeNora, 2000, s. 20). Agency refererer i en sosiologisk kontekst til personlig kontroll og kompetanse, og henpeiler på følelsen av å være *agent*, den som handler, i eget liv (Korsnes, 2008, s. 10). Ruud hevder at *agency* er det ansvaret vi har for våre liv og våre handlinger. Han utdyper:

By the term "agency" I want to include those aspects of our conduct which is related to achievement, competency, feeling of mastery and empowerment" (Ruud, 1997a, s. 14).<sup>81</sup>

Ruud understreker også at *agency* er et viktig aspekt ved helse (1997a; 2001, s. 47-50). Å ha personlig kontroll og føle at man selv er ansvarlig for det som skjer, betyr blant annet at man kan forvente og forutsi noe om en situasjon, og derfor påvirke den. Mennesker som tror på seg selv og sin handlingskompetanse er mer utholdende i sin mestring enn dem som ikke har tro på sine egne ressurser. Manglende personlig kontroll øker opplevelsen av usikkerhet og avmakt, og en opplevelse av at styringen av livet er overlatt til krefter utenfor oss selv. Dette fører igjen til mindre mestring og en følelse av hjelpeløshet og passivitet (Moesmand, 2004, s. 73).

I intervjuene kommer det frem at musikk kan bidra til en følelse av både emosjonell og kognitiv kontroll. Malene sier dette:

Ja, det at jeg hører på musikk, det betyr veldig mye. Jeg begynte ikke å høre på musikk sånn ordentlig før jeg gikk i åttende, niende. Da skjønnte jeg at musikk begynte å bety noe for meg. Men det var etter alt det vonde jeg har opplevd. Og etter det så fikk jeg bearbeidet mine tanker, og jeg fikk mer kontroll på mine følelser og mine tanker (Malene 17 år).

Malene ble for noen år tilbake utsatt for seksuelt overgrep. Hun var på vei hjem og hadde akkurat gått av bussen da overgrepet skjedde. I starten husket Malene lite fra selve hendelsen, men etter hvert husket hun sangen som ble spilt på

---

<sup>81</sup> I norske artikler oversetter Ruud *agency* med "handlingskompetanse, som er knyttet til opplevelse av mestringsevne og empowerment" (Ruud, 2011b, s. 18)

bussen like før hun gikk av. Nedenfor beskriver hun hvordan det å lytte til denne sangen ble en aktivitet som bidro til at hun, emosjonelt og kognitivt, kunne ta tilbake kontrollen over en traumatisk situasjon:

Da jeg ble utsatt for seksuelt overgrep, så var det en sang jeg hørte på hele tiden. [...]Men den sangen hører jeg på i dag, og så tenker jeg i gjennom liksom... Jeg har fått bearbeidet det. Jeg har fått lagt det som skjedde bak meg. Med den sangen som jeg hørte... Jeg la tingene bak meg.

*Klarte du å høre på den sangen?*

Ja, jeg gjorde det, fordi... Det hjalp faktisk å høre på den sangen. Selv om det brakte frem noe vondt. Fordi at jeg hørte på den sangen, når det skjedde, og... (pause)... Nå datt jeg helt ut. Jo, jeg hørte på den sangen når det skjedde og når det skjedde på bussen, så oppfattet jeg ikke det helt, men jeg begynte å høre på den sangen mer og mer, og da begynte tankene mine å surre... Sånn at den skal dit og den skal dit. Tankene sånn som de var. Og at det som har skjedd, har skjedd. Ingen kan gjøre noe med det. Et liv har blitt ødelagt, men med den sangen, så fikk jeg bearbeidet det som skjedde. Jeg fikk lagt det bak meg (Malene 17 år).

Ugjerningen mot henne er fortsatt den samme, men gjennom å lytte til sangen kan Malene rekonstruere det som skjedde, og bearbeide tankene og emosjonene i tilknytning til hendelsen. Det at musikken har hjulpet Malene til å komme videre, kan knyttes til det som er skrevet om hvordan bruk av musikk kan være en emosjonsregulerende strategi. Gjennom musikken bearbeides følelsene og den vanskelige opplevelsen. Et slikt aspekt støttes av Laiho (2004). Ifølge henne inngår musikk, slik den brukes av dagens ungdom, som en av de tingene ungdommene opplever å ha en effektiv kontroll over. Kjent musikk kan dermed gi en erfaring av å ha kontroll over en usikker situasjon og å gi en følelse av "being somebody" og den kan fungere som en psykologisk og kulturell plattform. Å føle at man har kontroll bidrar til opplevelse av mestring, noe som igjen gir økt følelse av selvforvaltning.

Et annet eksempel er hentet fra intervjuet med Jenny. Jenny har ikke opplevd en så konkret og traumatisk opplevelse som Malene, men hun har strevd med mindreverdighetskomplekser gjennom deler av ungdomsskolen. Nedenfor beskriver hun hvordan musikkaktivitet har bidratt som en mestringsstrategi gjennom den vanskelige tiden:

På ungdomskolen, så hadde jeg en sånn "down-periode". Det har sikkert alle hatt og det har jeg også hatt. Og da har liksom den [musikken] hjulpet meg til å komme videre og ikke tenke sånn på nåtida, men heller på framtida. På hvordan det kan bli bedre, og at jeg på en måte bare måtte komme meg gjennom den tida. [...] Det var hele ungdomsskolen, eller egentlig ikke hele ungdomsskolen, men det har på en måte hjulpet meg til å gjøre meg sterkere og ikke la folk skyve meg ned eller... (Jenny 18 år).

Jenny er en jente som både skriver og lytter til musikk, og musikkaktiviteten har altså bidratt til å bearbeide den dårlige selvfølelsen og hjulpet henne til "å komme videre".

I intervjuet med Pernille kommer det frem mange sider som handler om både emosjonell og kognitiv kontroll:

Altså nå er vi jo veldig forskjellige, noen tenker mye og noen gjør ikke det. Jeg tenker veldig mye. For meg så er det sånn at i mitt hode så er det aldri stille. Jeg kan ikke slå av eller på noe. Det bare går og går. Spesielt når jeg er sliten, da bare surrer det enda mer. Når jeg da spiller eller synger så på en måte, så har jeg fokuset på en annen plass, og jeg får uttrykke meg. Det kan være positivt i den forstand at "Å", altså mestringsfølelsen, "Nå får jeg det til" og at jeg tenker at dette her får jeg god respons på. Men det er også det med å lage musikk, lage sanger. Da får jeg ut mye følelser og tanker, både med tekst og med melodi og da kan jeg... Ja, for man kan uttrykke så mye mer enn man kan med ord. Jeg vet ikke om jeg ville klart dette året for eksempel uten musikken, uten det forholdet til musikken som jeg har, fordi dette året har vært veldig tungt, det er skikkelig tungt (Pernille 17 år).

Senere i intervjuet beskriver Pernille musikken som et "tilfluktssted", og det blir enda tydeligere hvordan musikken hjelper henne til å sortere tankene.

Jeg er nødt til å spille. Det gir meg... Det er veldig deilig for meg å sitte og øve, spesielt piano, men også sang for da får jeg tankene vekk fra ting. Og når jeg øver klassisk piano, så, okay, da er det notene jeg har å forholde meg til, når jeg driller, ikke sant, og da får jeg ro for mine tanker. Musikken er et sånt tilfluktssted for meg, så jeg kan være, jeg kan slappe av på en måte, det er ikke så kaos i hodet mitt som det pleier å være (Pernille 17 år).

Av sitatene ser vi at Pernille snakker om hvordan musikkaktiviteten utgjør et "tilfluktssted", en aktivitet hvor hun får ro for tankene og får slappe av. Det å spille eller synge er en konkret handling som krever konsentrasjon. Pernille får



dermed samlet tankene sine gjennom teknisk øving, og gjennom å "drille". Samtidig er musikkaktiviteten også en skapende aktivitet. Gjennom å spille og synge får Pernille hjelp til å uttrykke de tankene og følelsene som rører seg, og den bidrar således til å skape kontroll over det Pernille beskriver som "kaos i hodet".

Også Lise snakker om hvordan det å lytte til musikk kan bidra til å kontrollere tankene:

På bussturer så er det mest for å ikke kjede seg, men ellers så er det for å holde styr på tankene egentlig. For å få ut tankene og for å tenke litt mer rundt ting og bare... Sånn at det er ikke for ingen grunn at jeg hører på de sangene jeg hører på. Jeg har valgt de ut liksom. For hadde jeg ikke hatt alle de sangene som jeg kan høre på, så vet jeg ikke hvordan jeg hadde klart å få ut følelsene mine egentlig. Jeg vet ikke hvordan jeg hadde fått det til... Kommet meg gjennom dagen og sånn. Altså, musikken hjelper meg med å holde fokuset. Det hjelper meg liksom... Det er jo alt liksom (Lise 17 år).

For Lise er altså det å lytte til musikk en hjelp til å "holde styr på tankene". Hun har erfart at hun kan få utløp for følelsene sine gjennom å lytte til utvalgte sanger, og gjennom denne aktiviteten har hun selv kontroll over de tanker og følelser som er i sving.

Å være i emosjonell balanse krever både kognitiv og emosjonell kontroll. I eksemplene ovenfor har jeg vist hvordan ungdommene opplever at bruk av musikk kan bidra til dette, og hvordan dette igjen kan gi økt handlingskompetanse og økt følelse av mestring. I det følgende vil jeg se på hvordan ungdommene opplever at musikk kan være en ressurs til å mestre dagliglivets krav og gjøremål.

#### **4.4.2 Bruk av musikk for å mestre hverdagens krav**

Innledningsvis i denne avhandlingen (delkapittel 1.2) har jeg referert til undersøkelser som viser at psykisk helse blant barn og unge blir dårligere, og at tenåringer rapporterer om en stresset tilværelse. En undersøkelse foretatt av Statistisk sentralbyrå i 2010 rapporterer at nesten halvparten (47 %) av

ungdommene mellom 13 og 15 år sier at de har for mye å gjøre (Vaage, 2012).<sup>82</sup> Sammenlignet med tidligere år, har barn og unge mellom 9 og 15 år fått mindre fritid og bruker mer tid på utdanning. Barna i denne aldersgruppen leser mindre blad, aviser eller bøker, de hører mindre på radio og de har mindre tid til sosialt samvær. Undersøkelsen rapporterer at de bruker mer tid foran dataskjermen enn tidligere. Et sentralt punkt i intervjuet var å kartlegge hvordan musikk kunne bidra i dagliglivets gjøremål eller utfordringer. Ut ifra dette spørsmålet var det fem områder som var fremtredende. Temaer som ungdommene berørte var: musikk som 1) avkobling mot stress 2) en energiskapende ressurs 3) en ressurs i tilknytning til lekser 4) en ressurs i tilknytning til søvn og til slutt 5) en ressurs mot fysisk smerte. I det følgende utdypes disse punktene.

## **Musikk som avkobling**

At langvarig stress har negativ påvirkning på oss, er dokumentert av forskere ved Rockefeller University i New York (Pawlak, Magarinos, Melcor, McEwen, & Strickland, 2003). Undersøkelsen viser at stress fører til at cellene i amygdala, den delen av hjernen som regulerer frykt og følelse, blir større og mer aktiv. Stress gjør også at cellene i hippocampus, den delen av hjernen som er sentral for læring og hukommelse, minsker. Når vi så opplever bekymringer, sinne eller frykt, har vi ikke hippocampus til å knytte disse følelsene til tidligere erfaringer, slik at vi vet hvordan vi kan reagere. Dette kan føre til generell angst og depresjon. Det finnes en rekke tiltak som kan få oss til å slappe av og som motvirker stress. En moderator som beskytter en person fra de uheldige og helsefarlige effektene av stress kalles ifølge Espnes og Smedslund (2009, s. 125-126) "stressbuffer". Bufferne virker slik at de skrur ned stressvolumet. Her nevnes tro på egen personlig kontroll, fysisk aktivitet, humor og åndelig støtte. At musikk også kan virke som en stressbuffer er dokumentert av tidligere forskning (Bossius & Lilliestam, 2011, s. 286; Ruud, 2005, s. 188-195; Skånland, 2012, s. 232). I det følgende skal vi se hva ungdommene sier om temaet:

For eksempel hvis det er mye på skolen og jeg er veldig sliten. Det er jeg veldig ofte. Jeg har en sykdom som heter migrene, og så har jeg epilepsi, som gjør at jeg blir veldig fort sliten eller sånn. Den [musikken] hjelper meg til å

---

<sup>82</sup> Statistisk sentralbyrå har gjennomført tidsbruksundersøkelser hvert tiende år siden begynnelsen av 1970-tallet.

slappe av. Da slapper jeg av i stedet for å stresse med skolen. Jeg bruker liksom tiden når jeg er frisk til å jobbe med skolen og så slappe av når jeg kan slappe av, eller må. [...] Alle må ha litt sånn fri, fra alt mulig når det gjelder lekser og sånn. Jeg må egentlig ha på musikk for å glemme alt annet (Jenny 18 år).

Jenny snakker mye om hvordan hun opplever skolen som stressende. I og med at hun er belastet med epilepsi og migrene, har hun behov for å lade opp i de pausene hun kan. Litt senere i intervjuet kommer hun tilbake til hvordan det å lytte til musikk gir henne et pusterom i løpet av dagen:

*Hvor er du når du hører på musikk?*

Jeg er egentlig hvor som helst, bare i min egen boble. Jeg stenger meg litt ut, sånn inne på en måte. Det gjør jo på en måte alle som hører på musikk.

*Har du med deg spiller da?*

Ja, iPod. Så da kan jeg høre på bussen til skolen, eller i en fritime på skolen, eller hjemme når jeg gjør lekser eller...

*Har musikken samme virkning på en måte, uansett hvor du er? Eller har du et favorittsted hvor du føler det er deilig å høre på musikk?*

Jeg synes det er veldig deilig når jeg er ferdig med skolen og er sliten, å sette meg på bussen og kan liksom slappe av og høre på musikk eller når jeg kommer hjem og kan slappe av og høre på musikk. I og med at jeg blir veldig fort sliten med migrenen og sånn, så er det veldig deilig å kunne slappe av i stedet for å stresse (Jenny 18 år).

Også Jacob opplever at musikk roer ham ned når han er stresset:

*Er du noen ganger stresset?*

Ja, jeg er veldig god til å være stresset.

*Kan musikken gjøre noe for deg da?*

Ja, hvis jeg hører på sånn rolig musikk, så kan det faktisk hjelpe meg. Stort sett hvis jeg er hjemme, så står jo alltid musikken på, så hvis jeg skal gjøre lekser eller er stresset eller et eller annet, så pleier jeg alltid å høre på sånn..., chillout musikk eller noe. Noe som er rolig (Jacob 16 år).

Martin forteller at han ofte setter seg ved pianoet når han er stresset. Han synes "Det er veldig deilig og avslappende" (Martin 18 år). Ole forteller at han, når han er stresset, hører på musikk via PC-en:

Jeg setter meg bare ved PC-en og så bare..., daffer helt. Prøver å ikke tenke på noe. Eller jeg tenker på det som har skjedd, men da liksom..., slapper jeg av liksom. Noen begynner liksom å lage mat eller et eller annet sånn, begynner å gjøre noe, men jeg bare setter meg ned foran PC-en, og så hører jeg på musikken (Ole 18 år).

Håkon forteller at han bruker å gå seg en tur med musikk på øret i stressede situasjoner:

Det er jo sånn at når jeg begynner å tenke på ting, så begynner jeg å stresse eller et eller annet. Så kan jeg bare liksom... Jeg må roe meg ned og slappe av og ta meg en gåtur og bare høre på musikk. Det er veldig deilig synes jeg. Å bare labbe en tur ved vannet, og bare høre på noe musikk jeg liker. Ikke tenke på noe. Egentlig bare stenge ute andre ting.

*Føler du at det blir mer behagelig etterpå?*

Ja, mye mer behagelig, jeg blir mye mindre... Jeg får roet meg ned. Det gjør jo mye av labbeturen også da, for å si det sånn, men...

*Det er kombinasjonen kanskje?*

Ja, men altså... Hvis jeg setter meg ned og hører på noe musikk, så kobler jeg på en måte helt ut, eller sånn. Men jeg... Jeg vet ikke jeg, men jeg blir i alle fall roligere etterpå jeg har hørt litt (Håkon 17 år).

Også Emilie forteller at hun stresser ned ved hjelp av å lytte til musikk:

Ja, egentlig alt med sånn... Følelser, eller hva du kaller det. Jeg føler bare det hjelper. Det er veldig godt å høre på det. Sånn som hvis du er stresset også, og tar på en sang, så... Jeg føler jo at du roer deg litt mer ned. Jeg vet ikke hvordan jeg kan forklare det (Emilie 16 år).

I det foregående har vi sett hvordan ungdommene bruker musikk for å regulere sitt stressnivå. Gjennom å lytte til eller å spille musikk, roer de seg ned, og oppnår å bli mindre stresset. I stressende situasjoner er det viktig at man får frigjort stresset, slik at det ikke bygger seg opp, og blir kronisk, negativt stress. I eksemplene ovenfor bruker ungdommene musikkaktivitet til å frigjøre stresset, og på denne måten kan musikken beskrives som en stressbuffer.

Et annet tema som dukket opp i intervjuene, er hvordan musikk kan bidra til å samle krefter og gi mer energi. I det følgende belyses dette.

## **Musikk gir energi**

Som jeg gjorde rede for innledningsvis i dette underkapitlet, er det ikke slik at alt stress virker negativt på oss. Stress kan også virke positivt. I en stresset situasjon skjer det biokjemiske og fysiologiske forandringer i kroppen, noe som igjen påvirker atferd og opplevelser. Positive effekter av stress er at vi kan yte mer når kroppen kommer i beredskap, og stressmobiliseringen hjelper oss til å samle krefter (Ruud, 2005, s. 188). I intervjuene kom det frem at ungdommene kunne bruke musikk i en slik stressmobilisering. Altså som en ressurs som påvirker en stressende situasjon, og gjør den mindre belastende. Vilde og Emilie sier dette:

Ja, jeg stresser jo egentlig litt mye da. Hvis jeg har dårlig tid og skal på korøvelse for eksempel, da setter jeg gjerne på en sang med mye tempo, så sykler jeg litt fortere og så... Det får meg jo ikke til å stresser ned, men det får det kanskje til å bli litt mer positivt stress. At det blir litt gøy (ler). (Vilde 18 år).

Men det er sånn at hvis det er en ting du skal, og så virker det egentlig ikke så gøy, og du har ikke så veldig lyst. Men så noen ganger så er det bare å høre på musikk, så kanskje det blir litt gøyere likevel (Emilie 16 år).

For disse jentene bidrar musikken til å snu stresset, og den skaper lyst, og mer "positivt" stress.

Pernille, som ofte opptrer som sanger, opplever at selve opptreden, det å synge for andre, er forløsende på stress, og gir henne mer energi:

Som regel er det å stå på en scene og synge og bare gjøre det jeg føler jeg skal, det gir meg energi. Før jul så hadde vi en klassekonsert og da var jeg midt i en periode hvor alt var bare helt supertungt. Det var så mye på skolen og... Jeg hadde hovedansvaret for den klassekonserten, og det burde jeg jo ikke hatt, men nå hadde jeg det. Da var jeg superstresset! Det var sånn rett før jeg skulle på scenen og synge, og jeg bare grein liksom, fordi det var noen som hadde sagt et eller annet som bare... Fordi at følelsesmessig så var jeg så i ubalanse at ja... Men med en gang jeg kom ut på scenen så var jeg rolig. Jeg bare kjente liksom "Åh, her kan jeg slappe av" faktisk.

*Selv om det er foran folk?*

Ja, så det var veldig sånn... Da merket jeg det. At ja, å stå på scenen... Det får jeg energi av. Det liksom... Det synes jeg er godt, ikke sant (Pernille 17 år).

Pernille opplever altså at det å stå på scenen har en forløsende funksjon, noe som gjør at hun blir kvitt stresset og kan slappe av. Samtidig er opptredenen også med på å gi henne energi, noe som snur situasjonen til noe positivt.

Blant mine informanter var det også flere som var aktive innen ulike idretter. Mange av kravene til dagens unge er knyttet til idrettsprestasjoner. I intervjuene kom det også frem hvordan musikk kunne gi energi og øke prestasjon. Dette ble særlig tydelig i forbindelse med egetrening:

Jeg bruker veldig mye musikk når jeg trener. Jeg spiller aktivt, men hver gang jeg jogger, så må jeg ha på noe som bråker... Eller ikke bråker, men som det er litt mer... Jeg kan ikke ha en rolig sang. Jeg må ha noe som det skjer noe i. Da tenker jeg på noe annet og tiden går mye fortere. Jeg føler bare jeg får mer ut av det. Det blir bare bedre å jogge (Emilie 16 år).

Hvis jeg for eksempel springer, så springer jeg bedre med rytmer. Eller hvis jeg trener vekter, så er det bedre med rytmer. Jeg føler på en måte det pusher meg til å gjøre det raskere. Jeg bruker å være ganske lat og "Nei, jeg venter litt", og sånn... Hvis jeg har musikk, så gjør jeg det litt raskere (Fredrik 16 år).

Når musikken ble brukt til trening, var det viktig at musikken var rytmisk og energisk. På den måten kunne den bidra til å gjøre treningen mer effektiv. En av guttene, Ole, forteller at han har en spesiell type musikk som han bruker å sette på før han skal spille fotballkamp:

For eksempel foran en kamp, for å bli litt gira opp, så hører jeg på musikk som jeg aldri hører på.

*Som ikke du hører på ellers?*

Ja. Det er kanskje sånn "brølemusikk" eller "treningmusikk"...

*Er det fotball du spiller, eller?*

Ja, det er fotball

*Hvis du hører på sånn "brølemusikk" eller sånn "giremusikk" da, foran en kamp. Hva skjer da?*

Det er litt sånn... Jeg kommer litt sånn... i gira humør.

### *Fit for fight?*

Ja. Hvis jeg har en annen musikk kan jeg bli litt sånn slapp og sånn... Sånn deilig musikk og sånn da, eller sånn veldig bra musikk. Men jeg kan ikke høre på det før kamp. Det går ikke.

### *Gir musikken deg energi da? Er det sånn?*

Kanskje sånn mental energi, at jeg ikke føler meg så daff. Jeg har jo ikke noe sånn mer energi, men mentalt, så tror jeg det hjelper (Ole 18 år).

Ole er altså tydelig på hvilken musikk han kan høre på. Han bruker musikken som et slags forberedelsesritual før kamp. Gjennom musikken girer han seg opp og forbereder seg. Dette gjør at han mentalt føler at han har mer å gi på fotballbanen.

## **Musikk og lekser**

Et tema som kom opp i de fleste intervjuene, var musikk og lekser. I alle intervjuene hvor dette temaet ble berørt, forteller samtlige ungdommer at de pleier å lytte til musikk når de gjør lekser. For Lise er det å lytte til musikk en svært viktig del av leksearbeidet. Hun sier:

Jeg hører jo veldig mye på musikk da. Også hvis jeg skal øve til prøver og sånn der. Det hjelper deg med å fokusere samtidig som du ikke kjeder deg [...] Jeg hadde ikke øvd til prøvene hvis ikke jeg hadde hatt iPoden. Det er såpass altså (Lise 17 år).

En av guttene, Martin (16 år), forteller at musikk sjangeren er viktig når han bruker musikk under leksearbeid. Rolig musikk i bakgrunnen gjør at han får konsentrert seg bedre, mens mer intens musikk virker distraherende, og altså mot sin hensikt. Også Emilie (16 år) sier at "det er godt å ha rolig musikk på i bakgrunnen når jeg gjør lekser". Hvis Emilie skal øve til prøver eller gjøre noe som krever mer konsentrasjon, vil hun imidlertid heller ha det stille. I slike situasjoner oppleves musikken forstyrrende. Denne bevisstheten omkring musikklytting i tilknytning til leksearbeid korresponderer med funn som Bergman (2009, s. 44-45) gjorde i sin undersøkelse om ungdoms musikkbruk på skolen og på fritiden. Bergman finner at det er avgjørende hvilken type musikk ungdommer velger å lytte til når de gjør lekser. Musikken må være av rolig karakter, slik at den ikke stjeler oppmerksomheten fra leksene.

Ungdommenes begrunnelser for å ha musikken på under leksearbeidet varierer. Emilie sier at "det er deilig å ha den [musikken] på. Den gjør ting mer interessant, på en måte" (Emilie 16 år). For Fredrik gir musikken riktig fokus. Han sier:

Jeg føler at det hjelper meg, for da blir jeg ikke så fokusert på leksene og da bruker jeg ikke så mye energi på å fokusere. Da bruker jeg mer energi på å gjøre leksene i stedet for. For jeg tenker ikke over at jeg har musikken på. Jeg begynner ikke å synge på sangene når jeg gjør leksene. Da blir jeg bare forvirret. Jeg lar den [musikken] bare gå, mens jeg gjør leksene liksom (Fredrik 16 år).

For Fredrik er musikken noe som bare er der, noe han ikke tenker over. For Jenny, derimot, har musikken en mer konkret funksjon. Hun bruker ikke bare musikken under leksearbeid, men hun har også musikk på ørene når hun jobber med oppgaver i timene. Hun forteller:

Jeg jobber bedre når jeg hører på musikk. Det er jo fordi jeg ikke klarer å konsentrere meg uten, og fordi det er veldig mange som prater høyt i timen, altså når vi skal gjøre oppgaver. Jeg skulle gjerne hatt mer musikk i skolen (Jenny 18 år).

Jenny opplever dermed at musikken bidrar til å stenge av for annet støy, og den bidrar til at hun får konsentrert seg bedre.

En av guttene, David, har ADHD. Han har en egen avtale med læreren om at han får jobbe med musikk på øret i timene. For David er musikken en uunnværlig ressurs under leksearbeidet:

Som jeg sa, så har jeg jo ADHD, så da kan jeg bruke musikk for å konsentrere meg.

*Kan du det?*

Ja, da kan jeg gjøre avtale med læreren.

*Så du får lov til det?*

Ja

*Hvordan synes du det er? Synes du det hjelper?*

Ja, hvis jeg er godt nok opplagt til å arbeide, så hjelper det på arbeidet at jeg hører på musikk. For det stenger ute alt annet, alle andre lyder rundt meg,



alle lyder som forstyrrer [...] Jeg tror heller at det kan være et hjelpemiddel. Det å ha ADHD, der er så mange inntrykk og lyder. Du ser alt som kommer og du hører hver eneste lyd til venstre og til høyre. Om du har musikk på øret, så overdøver det alle andre lyder og det gjør det lettere. Det er så klart en forstyrrelse det også, men i stedet for tjue, så har du en (David 17 år).

Blant forskere er det delte meninger om hvorvidt det å lytte til musikk under leksearbeid er en fordel eller ulempe. Et eksempel på dette er den omfattende diskusjonen som etter hvert har fått navnet "Mozart-effekten". Det hele begynte med en artikkel publisert av Frances Rauschner og hans kollegaer (Rauscher, Shaw, & Ky, 1993). I artikkelen mente de å kunne dokumentere at studenter som hadde hørt på Mozart utviklet en bedre evne til å løse spatiale (romlige) oppgaver fra en allmenn intelligensstest. Artikkelen fikk enorm publisitet, og forskning i kjølvannet av denne handlet om en påstått, nærmest automatisk effekt utvalgt musikk har på for eksempel læring eller oppgaveløsning (Bonde, 2009, s. 231). I årenes løp er den vitenskaplige siden ved Mozart-effekten tilbakebevist gang på gang, og noen automatisk sammenheng mellom musikk og intelligens kan ikke bevises.

Ut fra sitatene ovenfor, kan man tydelig tolke at ungdommene synes det er til hjelp å lytte til musikk mens de gjør lekser. Om læringsutbytte blir bedre av musikken er imidlertid usikkert. I media har det den senere tid vært et fokus på *multitasking*, et begrep der man bruker flere digitale medier samtidig. Så langt har undersøkelser omkring multitasking vist at det å dele oppmerksomheten mellom flere informasjonskilder, gjør at man oppfatter dårligere (Eikeseth, 2012; Husøy, 2009; Spilde, 2009). Jeg vil imidlertid understreke at jeg ikke har nok informasjon fra ungdommene når det gjelder dette temaet. I intervjuene snakket ungdommene kun om musikklytting i tilknytning til leksearbeid, og ikke andre digitale medier. Ut ifra ungdommenes beskrivelser er opplevet musikklytting som en positiv ressurs i forbindelse med leksearbeidet.

## **Musikk for å sove**

På spørsmålet om ungdommene brukte musikk for å sove, var det litt større sprik i svarene. Det var imidlertid flere av ungdommene som brukte musikk til å roe seg ned før de skulle sove, mens bare to av dem likte å ha musikken i bakgrunnen hele natten. En av dem er Lise. Hun forteller at hun gjerne sover

med musikken på. Hun har en spilleliste med rolige sanger som gjerne kan spille hele natten:

*Du nevnte i stad at du bruker musikk for å sovne, gjør du det ofte?*

Ja.

*Hver dag?*

Ikke hver dag, men veldig ofte.

*Hva er grunnen til det?*

Jeg blir rolig av det. Hvis jeg ligger og tenker så hører jeg på musikk for å komme litt inn i stemningen på en måte. Jeg vet ikke, det hjelper meg bare... Til å sovne og...

*Hva slags musikk er det du hører på?*

Det kommer an på humøret. Men altså... Veldig mye rolig musikk. Sånn musikk som har litt viktige tekster og som betyr noe egentlig. Tekstene er det viktigste egentlig for meg (Lise 17 år).

Hvis Erle fikk velge selv, kunne hun også gjerne hatt musikken på hele natten. Hun er en svært dedikert Marilyn Manson-fan, og hadde det vært opp til henne, hadde hun spilt musikken hans hver natt. Men fordi hun gjerne blir liggende og høre på musikken, virker det mot sin hensikt, og hun blir mer våken:

Jeg hører jo mest på den ene artisten [Marilyn Manson] da og da er det som regel sånn at jeg... I helgene er det ikke så farlig når jeg ikke skal opp dagen etter, for det som ofte skjer er at jeg ofte sier til meg selv at... Okay når jeg først sovner så er det dødsdeilig for hvis jeg våkner om natten så er han der eller da er det sånn... da blir jeg kjempeglad. Men grunnen til at jeg ikke kan høre når jeg skal på skolen er fordi at hvis ikke jeg er trøtt nok så drar musikken meg opp liksom, så kan jeg liksom ligge og få sånn "Å, der er den sangen", ikke sant. Jeg kan få sånn rykk nesten, fordi jeg liksom ligger og tenker og... ikke sant, hører på musikk på en måte. Så det er... Jeg må egentlig aldri høre på natta, høre på musikk før jeg skal på skolen, for da vet jeg at jeg blir liggende en time ekstra på en måte og være våken (Erle 17 år).

David forteller at han helst sovner uten musikk. Han opplever det ubehagelig å våkne av musikken senere på natten:

Noen ganger tar jeg musikk på øret for å sovne, men problemet er at hvis man ikke slår det av, så man blir sliten av det når man våkner. Når musikken spiller hele natta, så hører hjernen på det fremdeles, og da blir man sliten (David 17 år).

Ole beskriver noe av det samme. Han sovner lett, og rekker ikke slå av musikken før han sovner, noe som gjør at han lettere våkner igjen:

Problemet er jo at jeg sovner jo med en gang og så våkner jeg igjen med at musikken er på midt på natta. Jeg kan gjerne sove med det. Hvis jeg hadde hatt en mulighet til å fått det slått av når jeg sovner, så hadde jeg brukt det hver natt.

*Det er ikke så behagelig å ha på musikken mens du sover?*

Nei (Ole 18 år).

Pernille har imidlertid funnet en måte å løse dette på. Hun lytter til musikken helt til hun blir søvnig, men skrur den av like før hun sovner:

Jeg kan bruke det for å bli søvnig, det kan jeg, men jeg bruker det ikke for å sovne. Jeg sover ikke, som regel, med musikk på. Og hvis jeg da bruker den [musikken], så er det typisk noe sånn veldig rolig som bare kan få tankene til å fokusere litt mer på én ting og ikke bare tusen. Til å roe meg ned egentlig, sånn at kroppen min er klar til å sove, og så slår jeg den av rett før jeg sovner så jeg slipper å på en måte... Hvis ikke så våkner jeg ofte når musikken går vekk og det er jo ikke noe særlig (Pernille 17 år).

Av det foregående ser vi at når ungdommene bruker musikk i forbindelse med søvn, så er det først og fremst for å roe seg ned før de skal sove. Det er ingen av ungdommene som er avhengige av musikk for å få sove, eller som lytter til musikk hver eneste natt. Å lytte til musikk for å sove blir beskrevet positivt, men ikke som en nødvendighet.

## **Musikk mot fysisk smerte**

I to av intervjuene kom det frem at det å lytte til musikk ble brukt for å redusere fysiske smerter. Både Lise og Jenny strever med migrene, og de opplever begge at det å lytte til musikk kan virke dempende på smertene under migreaneanfall. Lise forteller:

Hvis jeg har vondt i hodet, og jeg hører på veldig rolig, litt stille musikk, så fokuserer jeg på noen annet og da glemmer jeg på en måte at jeg hadde vondt i hodet. Og da tenker jeg ikke etterpå, når jeg er ferdig med å høre på musikk... "Å, jeg hadde jo vondt i hodet"... For da er det allerede gått bort egentlig.

*Så det er ikke bare følelser som endres, det kan endre noe som er så konkret også, som det å ha vondt i hodet?*

Ja, spesielt for meg som har migrene. Altså, jeg har migrene, jeg får plutselig sånne migreaneanfall. Og da tåler jeg ikke vanlig lyd. Jeg tåler ikke hvis noen knipser med fingrene eller noe sånn der, men altså hvis jeg tar på iPoden og bare har den der, så bare ligger jeg... For ellers så bare ligger jeg og vrir meg i senga og har veldig vondt, men med en gang jeg plugges i iPoden, så roer det seg. Av en eller annen grunn så roer det seg (Lise 17 år).

Jenny sier:

*I forhold til dette med migrene og sånn. Hvis du har migreaneanfall. Klarer du å høre på musikk da?*

Da går det i veldig rolig musikk da. Sånn "sove-musikk" som er satt på lavt, men egentlig så skal jeg ha det helt stille, men det klarer jeg ikke.

*Så du bruker musikk likevel?*

Ja (Jenny 18 år).

At musikk kan påvirke smerte, er dokumentert i annen forskning.<sup>83</sup> En nylig rapport publisert av Danish Sound Innovation Network (Gebauer & Vuust, 2014) presenterer en oversikt over eksisterende forskning som viser hvordan musikk kan virke positivt på en rekke somatiske og psykiatriske lidelser. At musikk også kan brukes til smertelindring kommer tydelig frem i rapporten. Et annet eksempel er hentet fra USA (McCaffrey & Freeman, 2003). Her ble det gjennomført en studie der 66 eldre som lider av slitasjegikt fikk høre på musikk daglig i 14 dager. Disse rapporterte om signifikant lavere smerteintensitet enn kontrollgruppen. En annen studie viser at det å lytte til musikk under elektiv hofte- eller kneoperasjon bidrar til lavere smerteintensitet (Twiss, Seaver, & McCaffrey, 2006). En nyere avhandling ved Aarhus Universitet hevder at forklaringen på musikkens virkning er at den distraherer hjernen, slik at den

---

<sup>83</sup> Det finnes etter hvert mye forskning på dette feltet. Jeg viser imidlertid bare til et lite utvalg.

ikke oppfatter smerten så tydelig (Garza Villarreal, 2011). Etter å ha gjennomført en litteraturstudie konkluderer musikkterapeuten Trygve Aasgaard med følgende fire forklaringer på hvordan musikk kan dempe smerte: 1) Musikk kan avlede oppmerksomheten, 2) Musikk kan fremme endorfinproduksjon, 3) Musikk kan virke avslappende og angstreduserende, 4) Musikk kan fremme opplevelsen av å ha kontroll (2006, s. 100-102). Aasgaard presiserer imidlertid at dette er "sannsynlige relasjoner" mellom musikk og smerteopplevelse, og at man skal være forsiktige med å bruke disse som endelige bevis på "musikkens virkninger". Selv om forskningen har kommet et stykke på vei i arbeidet med å dokumentere musikkens smertelindrende effekt, har forskningen fremdeles langt igjen på dette feltet. Også min empiri er for mangelfull til at jeg kan trekke noen slutninger. Jeg synes imidlertid det er viktig å få frem at to av ungdommene opplever musikk som en ressurs i møte med fysisk smerte.

Ovenfor har jeg presentert beskrivelser som viser hvordan ungdommene opplever at musikk på ulike måter kan bidra i møte med hverdagens krav. Av ungdommenes beskrivelser ser vi at musikkaktivitet bidrar til å redusere stress, den gir energi og den brukes som en ressurs i forhold til leksearbeid. To av informantene rapporterer også at musikk kan redusere fysisk smerte. Musikk blir også brukt som er ressurs for å roe seg ned om kvelden, men den brukes i liten grad som et middel til å få sove.

## 4.5 OPPSUMMERING

Jeg har i dette kapitlet sett på hvordan musikk på ulike måter kan være en ressurs på et intrapsykologisk og individuelt plan. I det første delkapitlet har jeg presentert hvordan musikk på ulike måter inngår som en naturlig del av ungdommenes hverdag, og jeg har gjort rede for hvor stor del av hverdagen som går med til musikkaktiviteter. Videre har jeg presentert hvordan musikk inngår i ungdommenes hverdag som et gode, noe som skaper gode opplevelser. I det andre delkapitlet har jeg beskrevet hvordan ungdommene bruker musikk som en emosjonsregulerende ressurs. Musikkaktivitet forsterker følelser og den endrer følelser, og musikken bidrar til at ungdommene får utløp for og får bearbeidet følelsene. På denne måten kan musikk bidra til emosjonell

kompetanse. I det tredje delkapitlet har jeg beskrevet hvordan bruk av musikk kan fungere som en mestringsstrategi. Gjennom musikkaktivitet fremmes ungdommenes kognitive og emosjonelle kontroll. Ungdommene bruker også musikken som en ressurs i møte med hverdagens krav.



# KAPITTEL 5: MUSIKK SOM EN SOCIAL RESSURS

---

## 5. 1 INNLEDNING

I avhandlingens teoretiske rammeverk har jeg knyttet identitet og selvdefinisjon til individets posisjon i et større sosialt og kulturelt rom. Både i den sosiologiske tradisjonen etter Mead og i den utviklingspsykologiske tradisjonen etter Eriksen er individualitet umulig utenfor en sosial sammenheng eller kontekst. Begge fremholder at identitet dypst sett er et sosialt fenomen (Krange & Øia, 2005, s. 65).<sup>84</sup> Å finne sin plass i et sosialt miljø, å fungere sammen med venner og å ha trygge, gode relasjoner, beskrives som viktig for opplevelse av helse (Mæland, 2005, s. 70, 199). I dette kapitlet skal jeg derfor se nærmere på hvordan ungdommene bruker musikk i sosiale sammenhenger og hvordan de beskriver musikk som en ressurs i identitetsarbeid og sosialisering.

Strukturelt deles kapitlet inn i følgende fire deler: Musikk i sosiale sammenhenger, Musikalsk sosialisering, Musikk og relasjoner og Musikk som identitetens speil.

---

<sup>84</sup> Se mer om Erikson og Mead i underkapittel 2.3.2.



## 5.2. MUSIKK I SOSIALE SAMMENHENGER

I delkapittel 4.2 har jeg presentert hvordan musikkaktivitet inngår som en naturlig del av ungdommenes hverdag. Her ser vi at ungdommene bruker svært mye tid på musikk, og at flere av dem sier de er omgitt av musikk store deler av våken tilstand. Musikkaktivitet står sentralt også i sosiale sammenhenger. Et eksempel på dette kommer frem i samtalen med Martin. Da jeg ber ham fortelle litt om hvordan han bruker musikk sammen med vennene sine, svarer han:

Ja, eller vi bruker musikk til alt mulig, så jeg vet ikke helt hvordan... Alle tingene hadde virket veldig kjedelig uten musikk til. Utesteder, på skolen, på fest, hjemme eller alt mulig egentlig. Det er jo musikk overalt (Martin 18 år).

Svaret fra Martin viser imidlertid at det ikke er så lett å beskrive musikkens rolle i de sosiale situasjonene. Martins opplevelse av musikken er at "den er over alt", men at han nødvendigvis ikke tenker så mye over den. Dette samsvarer med ungdommenes beskrivelser av omfang av musikkaktiviteter (underkapittel 4.2.1). Fordi musikkaktivitet gjerne foregår parallelt med andre aktiviteter, er det ikke alltid like lett å beskrive hva musikken faktisk bidrar med inn i den aktuelle situasjonen.<sup>85</sup> I samtalene med ungdommene kommer det likevel fram at musikken har en sosial funksjon, og at det ikke er likegyldig hvilken musikk som spilles når de er sammen. Ungdommene opplever også at musikken er et nødvendig element, og at det hadde manglet noe eller som Martin sier, blitt "kjedelig" uten musikk.

I det følgende vil jeg se nærmere på ungdommenes beskrivelser av musikkens rolle i ulike sosiale sammenhenger. Jeg har valgt å dele dette delkapitlet i to deler. Jeg vil først ta for meg ungdommenes bruk av musikk på fritiden, for så å se på hvordan de bruker musikk i løpet av skoledagen. De to underkapitlene er av deskriptiv karakter. I delkapittel 5.3 vil jeg imidlertid se på hvordan disse beskrivelsene kan knyttes opp til ulike sider av ungdommenes sosialiseringssprosess.

---

<sup>85</sup> I underkapittel 4.2.1 bruker jeg Bergmans begrep musikk som "parallellaktivitet" i stedet for musikk som hoved- eller sideaktivitet for å unngå en hierarkisk inndeling av aktivitetene. Selv om musikklyttingen ofte skjer parallelt til andre aktiviteter, har den likevel en funksjon. Derfor velger jeg også i dette kapitlet å beholde denne terminologien.

## 5.2.1 Musikalsk fritid

Da jeg spurte ungdommene om de kunne si noe om musikkens rolle når de var sammen med andre, var musikkens stemningsskapende funksjon det temaet som var mest fremtredende. Musikk gjør at praten glir lettere og at folk slapper av. Særlig på fest ble musikk beskrevet som en helt nødvendig stemningskaper:

Vi hadde for eksempel akkurat en sånn overraskelsesfest for en venninne. Og da er det jo sånn at det blir mye mer stemning hvis du har på musikk. Det blir mye gøyere. Uten musikken, så mangler det jo noe (Emilie 16 år).

I intervjuene fant jeg flere lignende eksempler. Lise (17 år) sier at musikken må være der for at folk skal "danse og kose seg". Dette kommer også frem i samtalen med Ole:

Altså på fest, da er det jo musikk hele tiden. Da skal vi jo liksom få folk ut på dansegulvet. Få litt "yeah-humør" og stemning eller sånn (Ole 18 år).

Flere av informantene synes lydstyrken er avgjørende for at musikken skal få en funksjon på festen. Jo høyere lyden er, desto bedre er stemningen. Jacob utdyper:

Når vi er sammen på fest, da er det jo viktig at vi spiller veldig høyt, noe litt livlig. Da blir det feststemning! (Jacob 16 år).

For Silje er musikk noe av det som motiverer henne til å gå på fest. Hun sier at hun er der "for å høre på musikk", og det er viktig for henne at hun liker det som spilles. Silje drikker ikke alkohol, men hun synes musikken i seg selv bidrar til en slags beruselse. Musikken er med på å gi henne en bedre opplevelse av festen. Hun opplever også at den musikken som spilles er avgjørende for hvordan festen utvikler seg. Selv om Silje ikke selv drikker, tror hun musikken er med på å "gire opp" stemningen for de som gjør det. Hun utdyper:

De som drikker, jeg tror ikke de kommer i noen stemning hvis de bare sitter rundt et bord og drikker uten å høre på noe. Det må jo være utrolig kjedelig! Jeg tror nesten ikke folk hadde hatt lyst til å gå ut hvis det hadde vært et vorspiel uten musikk liksom. Utrolig kjedelig! (Silje 17 år).

Også flere av de andre informantene beskriver musikk som "nødvendig" på fest. Emilie sier at musikk på fest er et avgjørende innslag for henne og vennene:

Jeg kjenner mange som... Altså hvis det ikke er musikk der [på festen], så gidder ikke de å være der særlig lenge (Emilie 16 år).

På fest beskrives altså musikk som en stemningsskaper. Den spilles gjerne høyt over høyttalerne og den får en annen rolle enn når ungdommene er sammen i mindre grupper og mer uformelle anledninger. I de sistnevnte sammenhengene er musikken mer i bakgrunnen. Lise beskriver forskjellen på denne måten:

Altså hvis det er mange folk til stede, for eksempel på en fest. Da er det jo for å skape stemning og for å holde humøret oppe. Men når vi sitter et par jenter og prater, da er det jo mer for å ha noe i bakgrunnen. For å ha en annen lyd der bak sånn (Lise 17 år).

Selv om musikken ikke er så fremtredende i de mindre sosiale settingene, sier Lise likevel at hun sjelden er sammen med venninne uten at det spilles musikk.

Benjamin og kompisene bruker mye av fritiden til musikkaktiviteter. For en tid tilbake startet de et band, og de bruker mye tid i øvingslokalet. Ofte treffes de like etter skoletid for å øve. Benjamin og kompisene bruker også mye tid i musikkbutikker:

Ja, vi stikker jo innom musikkbutikker og ser på musikk liksom, og hører på nye CD-er og sånn. Så går vi innom Kick og prøver gitarer eller basser, det er liksom sånn hele tiden, så... Det blir på en måte musikk hele tiden (Benjamin 17 år).

I Silje sin vennegjeng har to av venninnene nettopp har fått sertifikat. Om kvelden er de ofte ute på kjøretur. Når de er ute og kjører, spiller de alltid musikk i bilen. Silje utdyper:

Og hvis jeg skal på Sørlandssenteret med noen venner eller på kjøretur liksom, så kobler vi alltid til iPoden. Det er alltid musikk i bilen (Silje 17 år).

At bilen er et sted der det spilles mye musikk, understrekes også av flere av de andre informantene. De fleste har input på stereoanlegget, noe som gjør at man kan koble til mobiltelefoner eller MP3-spillere. Dermed er det enkelt å spille musikk som allerede er lastet ned. Siden mange av informantene ikke har sertifikat enda, kjører de ikke bil alene, men sammen med andre. Flere av informantene nevner dermed bilen som et sted for felles musikklytting.

For Martin og vennene er det film og filmmusikk som er den store fritidsinteressen. Martin utdyper:

I min gjeng, så er det jo musikk og film egentlig som er ting, eller som vi prater om og gjør. Vi går på konserter, på kino og... Når vi sitter og prater så er det ofte på musikk i bakgrunnen. Og så ser vi jo mye filmer da og det er jo mye filmmusikk, så da er det jo også musikk. Vi er jo alle veldig glad i filmmusikk, vi hører mye på det (Martin 18 år).

Martin og vennene går også mye på kino. I etterkant laster de ned filmmusikken fra Spotify og YouTube, og når de er sammen er det ofte filmmusikken som spilles. Da samles de hjemme hos hverandre for å høre på musikken.

I sitatet fra Martin ser vi videre at han nevner det å gå på konsert som en sosial aktivitet. Konsertopplevelser blir også nevnt i andre intervjuer. Likevel er ikke dette særlig fremtredende når ungdommene blir spurt om hvordan de bruker musikk sammen med vennene sine. Jeg mener dette henger sammen med at det å gå på konsert ikke er en hverdagsaktivitet, men en mer ekstraordinær aktivitet, noe ungdommen ikke innlemmer i disse beskrivelsene.

Som nevnt innledningsvis i dette delkapitlet, foregår musikkaktivitet gjerne sammen med andre aktiviteter. Et eksempel på dette kommer frem i samtalen med Emilie. Emilie forteller at fotballaget hennes pleier å spille musikk under styrkeøktene når de trener innendørs. Hun sier dette "gir laget mer energi", og hun føler treningen "går lettere og blir gøyere" (Emilie 16 år).<sup>86</sup>

Når ungdommene er sammen, blir det som oftest spilt musikk via høyttalere. Øretelefoner eller headset er derimot lydavspillingssystemer som blir beskrevet i tilknytning til individuell lytting. For Malene er imidlertid lytting via headset noe hun og venninnene benytter seg av dersom de ikke har høyttalere tilgjengelig.

Jeg kan høre på lav musikk på headsettet selv om jeg snakker med de andre.

*Samtidig som du snakker?*

Ja, meg og en venninne, vi hører alltid på musikk selv om vi prater med hverandre. Vi har bare proppen i det ene øret, og så sitter vi og prater.

*Hører dere på forskjellig musikk da?*

Ja, ja vi kan høre på helt forskjellig musikk... (ler).

---

<sup>86</sup> Jeg har også skrevet om hvordan musikk gir energi på et individuelt plan. Musikk i tilknytning til trening står sentralt her. Se underkapittel 4.4.2 for mer om dette.

*Men dere klarer å snakke sammen likevel?*

Jada (ler). Og så plutselig så sitter hun og prater til meg og så plutselig "na, na, na, na"..., så sitter hun og synger. Det er jo gøy da (Malene 17 år).

Interessant her er at jentene hører på ulike musikk. De får forskjellig input, men Malene opplever likevel at de er til stede i samtalen. En av de andre informantene, Anders, synes derimot at en slik form for tilstedeværelse ikke er tilstrekkelig. Han har ofte følt seg ekskludert hvis vennene hans hører på musikk over headset samtidig som de snakker med ham. Dette har han løst ved å kjøpe seg en "split-kabel". Kabelen bruker han for å utfordre vennene til å "dele" musikken de hører på. Anders forteller:

Nå har jeg akkurat kjøpt meg en split-kabel. Skal jeg vise den? Nei, du vet hva det er?

*Ja, en som deler opp uttaket sånn at to kan høre på en måte.*

Ja. Og da prøver jeg, hvis jeg ser noen som har et headset på, som hører på noe musikk, så kan det være at jeg spør de, hvis jeg føler jeg har overskudd til det i dag, så spør jeg de kanskje noe sånn som "Kan jeg være med i din verden?" Og så, hvis jeg får lov da, så kjører vi den split-kabelen, så får jeg høre det samme som de hører [...] Det kan også være, når jeg sitter på bussen på vei til skolen, så kommer det en i klassen for eksempel, så sier jeg bare "Å, den sangen må du høre", så er det bare opp med split-kabelen og så... (Anders 17 år).

Anders forteller videre at den felles musikkopplevelsen gjerne blir gjenstand for en samtale i etterkant. Han liker å utfordre vennene til å diskutere musikken han har spilt for dem.

I det foregående har jeg presentert ungdommenes beskrivelser av hvordan musikk inngår i sosiale sammenhenger. Alle beskrivelsene er hentet fra ungdommenes fritid. I det følgende vil jeg se på hvordan ungdommene bruker musikk i løpet av skoledagen.

## **5.2.2 Musikk i skoletiden**

I dette prosjektet begrenser jeg meg til å kartlegge og diskutere ungdoms musikkbruk i hverdagen og hvorvidt denne musikkbruken kan ses i sammenheng med opplevelse av helse. Når jeg i dette underkapitlet fokuserer

på musikk i skoletiden, handler ikke dette om skolens musikkundervisning, men snarere om hvordan musikk innlemmes i skoledagen generelt. Jeg har tidligere beskrevet hvordan noen av ungdommene har fått tillatelse av enkelte lærere til å bruke musikk i tilknytning til selvstendig arbeid. Jeg kommer derfor ikke til å fokusere på dette her, men ser på ungdommenes beskrivelser av musikkbruk på skolen i sosiale sammenhenger som friminutt eller i tilknytning til felleslytting i timene.

I samtalen med Malene kommer det frem et eksempel på hvordan musikk blir brukt som en fellesaktivitet i klassesammenheng. Malene forteller at en av hennes lærere var imot at elevene skulle ha musikk på øret når de jobbet selvstendig i timene. Likevel var dette et stadig tilbakevendende spørsmål fra elevene. For å imøtekomme spørsmålet, bestemte læreren seg for å lage en CD som kunne spilles ved enkelte anledninger. Læreren ba hver elev velge ut en sang. Deretter samlet hun alle bidragene på en CD. Malene forteller:

Så da har vi forskjellige sanger, en sang fra hver person. Så bruker vi den i gymtimen da. Av og til så hører vi på den i de andre timene også. Hvis vi skal jobbe med oppgaver og sånn, så kan vi høre på felles musikk (Malene 17 år).

Læreren har sortert sangene slik at noen av dem passer til bakgrunnsmusikk i klasserommet, og noen av dem passer til gymtimene. Malene opplever CD-en som et arbeidsredskap. Hun liker ikke all musikken på CD-en, men hun synes det er bra at alle har fått bidra.

Selv om elevene i utgangspunktet ikke får bruke musikk i klasserommet, har de derimot fri tilgang til både mobiltelefon, MP3-spillere og datamaskiner i friminuttene. For flere av ungdommene brukes dermed friminuttene til musikkaktiviteter. Jakob sier:

Vi hører veldig mye på musikk. For eksempel når det er friminutt eller spisepause, så sitter vi som oftest og hører på musikk på Spotify og sånn. Det er jo veldig mange som har forskjellig musikksmak der, så det er gøy å høre på nye ting og sånn (Jakob 16 år).

I tillegg til at det spilles mye musikk, brukes også friminuttene til å diskutere musikk. Flere av informantene sier at det er på skolen de får tips om "ny" musikk, og hva de bør laste ned. Selv om dette i stor grad også skjer på fritiden, kommer det frem av intervjuene at friminuttene også ofte blir brukt til slike aktiviteter.

For elevene på musikklinja er skolen også en arena for øving. På skolen er det god tilgang til øvingslokaler, og det er mulig å treffe folk man kan spille sammen med. Anders utdyper:

Det er jo også flere på skolen, så ofte er det jo noen som spør om jeg vil spille litt med dem. På øvingsrommene er det jo en gitarforsterker og et lite PA-anlegg, så det hender ofte at jeg også, hvis vi har fritimer liksom, at jeg sier: "Blir du mer og jammer?". Da er det veldig enkelt for dem å bare komme inn og spille. Ja, og så spiller vi... (Anders 17 år).

Anders forteller videre at både han og klassekompisene bruker øvingsrommene til langt utover kvelden.

Jeg blir som regel alltid like lenge på skolen uansett. I går var jeg hjemme halv åtte, på mandag var jeg hjemme faktisk i ti-tiden, så det pleier å være en plass mellom der. Jeg pleier sjelden å gå hjem før halv syv fordi jeg blir igjen og øver (Anders 17 år).

Av det foregående ser vi at ungdommene på ulike måter integrerer musikkaktivitet i skolehverdagen. I de fleste eksemplene foregår musikkaktiviteten i friminutt eller fritimer, men jeg har også vist til eksempler der læreren integrerer ungdommens musikk i utvalgte skoletimer.

I dette delkapitlet har jeg presentert ungdommens beskrivelser av hvordan musikk inngår i ulike sosiale sammenhenger, henholdsvis på fritiden og på skolen. Eksemplene viser at musikken gjerne akkompagnerer andre aktiviteter, men at ungdommene også aktivt forholder seg til musikk som i bandvirksomhet og ved å lytte til, analysere og diskutere musikk. Delkapitlet viser at musikkaktivitet har en sentral plass i sosiale sammenhenger, og at musikken inngår som en naturlig del av samværet. Bevisstheten om musikken er likevel ikke alltid til stede. Jakob sier det på denne måten:

*Når du er sammen med venner, spiller dere mye musikk da?*

Uansett hvor jeg er, så er det stort sett alltid på musikk egentlig, føler jeg. Enten via TV eller via Spotify eller et eller annet. Det er ikke alltid vi diskuterer så mye musikken da, men... Den er jo bare der på en måte (Jacob 16 år).

Hensikten med dette delkapitlet har vært å presentere eksempler på hvordan ungdommene beskriver musikken som en del av deres sosiale hverdag. Et

aktuelt spørsmål i denne sammenhengen, er hvordan ungdommenes bruk av musikk kan influere sosialiseringprosessen. I det følgende belyses dette nærmere.

## 5.3 MUSIKALSK SOSIALISERING

Jeg har tidligere henvist til Frønes, som definerer sosialisering som en tosidig prosess "som former barn til både unike individer og medlemmer av et bestemt samfunn og en bestemt kultur" (Frønes, 2006, s. 26). Ifølge Mæland (2005) er det mange aspekter ved det menneskelige fellesskapet som har betydning for vår opplevelse av helse. Mæland mener man grovt sett kan skille mellom sosiale, samfunnsmessige og kulturelle faktorer. Med sosiale faktorer menes hvordan ulike aspekter ved mellommenneskelige relasjoner kan influere helse.<sup>87</sup> Med samfunnsmessige faktorer menes hvordan aspekter ved "storsamfunnet" (maktstrukturer, fordeling av ressurser, arbeidsmarked, urbanisering etc.) får innvirkning på folkehelsen. Mellom de sosiale relasjonene og de samfunnsmessige strukturene finner vi, ifølge Mæland, de kulturelle faktorene. Her menes hvordan en forståelse av felles verdier, normer og tradisjoner kan virke inn på opplevelse av helse (2005, s. 197-198). Selv om disse faktorene går over i hverandre, vil jeg i det kommende i hovedsak fokusere på disse sistnevnte kulturelle faktorene.

Ifølge Ruud (2001, s. 50; 2013b, s. 139) kan musikkbruk utgjøre en viktig faktor i sosialiseringprosessen. Gjennom å tilkjenne sin musikksmak og sine verdivurderinger signaliserer man sosial klasse og kulturell tilhørighet. Dette er særlig aktuelt i ungdomstiden. Ved å diskutere musikk, utveksle lydfiler, identifisere seg med enkelte artister og ta avstand fra andre, synliggjør ungdommene verdier og posisjoner. I dette delkapitlet vil jeg se nærmere på den delen av det empiriske materialet som kan knyttes til ulike sider ved sosialiseringprosessen. Jeg vil først se på hvordan musikk bidrar til sosial basiskompetanse, deretter hvordan musikk utgjør en kilde til sekundærsosialisering.

---

<sup>87</sup> Musikk og relasjoner kommer jeg tilbake til i neste delkapittel.



### 5.3.1 Bruk av musikk som inngang til sosial basiskompetanse

Jeg har i avhandlingens teoretiske rammeverk presentert begrepene *internalisering* og *eksternalisering* som forklarende begreper i sosialiseringprosessen (se underkapittel 2.3.2). Begrepene betegner en vekselvirkning der sosiale forhold gjøres til indre forhold (internalisering), og der individet bevisst influerer samfunnet rundt seg (eksternalisering). Begrepene er, ifølge Frønes (2006, s. 40), også knyttet til menneskers evne til å reflektere rundt samfunnets normer og regler. Noen mennesker reflekterer kritisk over meningen med normene, mens andre innretter seg, og "adlyder" normene uten større refleksjon. I lys av dette kan internalisering forstås som formingen av det Frønes kaller "ikke-reflekterte individer", mens eksternalisering betegner en prosess som krever både planlegging, fortolkning, refleksjon og kunnskap. Et sentralt begrep i tilknytning til eksternalisering, er dermed *kompetanse*. For å bli en del av dagens samfunn kreves det kompetanse, og da i særlig grad en utviklet sosial og kommunikativ kompetanse og evne til forståelse og refleksjon. Frønes beskriver dette som en basiskompetanse:

Det moderne samfunnet stiller sine krav til en kompetanse som kan møte dette samfunnets utfordringer. Denne kompetansen kaller vi samfunnets *basiskompetanse*. Begrepet *basiskompetanse* knytter sammen den individuelle utviklingen og samfunnsutviklingen. [...] Sosialisering som kompetanse betyr at følelser, identitet, vennskap, samliv og politisk deltagelse ikke bare må forstås som noe man må ha en viss kompetanse for; denne kompetansen må også kontinuerlig utvikles (Frønes, 2006, s. 70).

Å erverve seg og utvikle en slik basiskompetanse er nødvendig i sosialiseringprosessen. I det følgende vil jeg se nærmere på hvordan ungdommers musikkbruk kan bidra i denne sammenhengen.

I underkapittel 4.3.3. har jeg vist eksempler på hvordan ungdommene organiserer musikken i spillelister. Her så vi at ungdommene organiserte musikken etter hva slags aktivitet musikken skulle passe til eller hvilken stemning de ønsket å oppnå. Vi så også at spillelistene fikk navn etter hvilken stemning som skulle influeres (deppemusikk, rolig musikk, vill musikk etc.). Musikk fungerte på denne måten som en emosjonsregulerende strategi. Også når ungdommene snakket om musikk i sosiale sammenhenger fant jeg liknende

begrepsbruk. Ungdommene kunne bruke begreper som "festemusikk", "chille-musikk", "vorspielmusikk", "dansemusikk" etc. Silje forklarer noen av begrepene på denne måten:

*Men når du sier "festemusikk", da blir jeg litt interessert. Er det en spesiell type musikk?*

Ja, det er jo egentlig det. Det er jo som regel det som er på VG-topp20 og det de spiller på byen, ikke sant.

*På utestedene?*

Ja, på XX (utested) og YY (utested) og sånn. For eksempel ZZ (utested) er jo en sånn litt sær greie i seg selv. De spiller litt mer sånn "funky musikk" eller hva jeg skal si. Men det er jo de sangene du hører på MP3 liksom hver dag, på radioen, på P3, så... Det er de sangene du ikke vil høre på på søndags morgen liksom, når du har vært på byen.

*De er litt oppgira?*

Det er bare sånn "dansemusikk" og jeg er ikke så glad i å danse (ler).

*Når du sier dere går på byen. Er det sånn at du går på vorspiel, sånn at dere treffes før dere går ut?*

Først går vi på vorspiel og så går vi på byen og så går vi enten hjem eller på nachspiel.

*Spiller dere musikk da?*

Ja. Det er jo forskjellige typer. Det er "vorspielmusikk" og så er det "byenmusikk" eller "utemusikk" og så er det "nachspielmusikk" (Silje 17 år).

På samme måte som når ungdommene laget individuelle spillelister, er musikken kategorisert etter hvilken aktivitet eller stemning den skal passe til. I motsetning til de individuelle spillelistene, foregår imidlertid denne kategoriseringen på et mer kollektivt plan, noe som innebærer at kategoriene er mer allment akseptert.<sup>88</sup>

---

<sup>88</sup> Å plassere musikk i kategorier ut ifra ulike kriterier, har lange tradisjoner. Mengden av musikkbetegnelser er enorm. Hos Lilliestam (2009, s. 203) finner vi en liste over ulike kriterier som kan ligge til grunn for en slik kategorisering. Musikk kan for eksempel kategoriseres ut ifra tid eller epoke (barokkmusikk, renessansemusikk, 60-tallsmusikk etc.), etter stil eller genre (disco, bebop, blues, symfoni), etter ensembletype eller instrument (strykekvartett, pianotrio, gitaretyde) etc. Lilliestam beskriver også hvordan musikk kan kategoriseres ut ifra *funksjon*, og her nevner han

Å kategorisere musikk på denne måten er, ifølge Lilliestam (2009, s. 210), en fremtredende måte å kategorisere musikk på i dagens samfunn. For de fleste mennesker uten musikkfaglig kompetanse er det fremmed å skulle snakke om musikk i musikkteoretiske ordelag. Dermed er det ikke i første rekke musikkens oppbygning og hvordan den er laget som fanger oppmerksomheten. Fokuset er snarere på opplevelsen av musikken eller musikkens effekt. Med dette vokser det frem musikalske kategorier basert på musikkens funksjon, altså hva den kan brukes til. Interessant er det da at kategoriseringen ikke nødvendigvis er individuelt betinget, men at det innen ulike miljøer oppstår en kollektiv enighet om musikkens funksjon. Nedenfor forteller Ida at det, blant hennes venner, eksisterer en slik kollektiv forståelse av hva som kan spilles når vennene er samlet:

Man kan ikke spille hva som helst på fest egentlig. I alle fall ikke sånn i miljøet mitt, føler jeg. For hvis man spiller det som er kjent akkurat her og nå, sånn ny musikk, så er du ganske safe. For den kan de fleste.

*Litt sånn som spilles på hitlister og radio og VG-lista og sånne ting?*

Ja, men noen spiller jo musikk som er gammel og som alle kan. Sånn som Queen med "We will rock you" og sånn.

*Og litt Michael Jackson for eksempel?*

Ja, alle kan jo Michael Jackson.

I et sosialt miljø vil det alltid finnes et sett mønstre og væremåter som det forventes at individet skal handle og tenke i overensstemmelse med. I sosiologisk teori kalles dette *sosiale normer* (Korsnes, 2008, s. 278). I eksemplet over, kan bruken av de musikalske sjangrene fungere som en slik norm, en forventet væremåte som deltagerne innretter seg etter. Lignende eksempler kom også frem i andre intervjuer, og ungdommene kunne fortelle at det i sosiale sammenhenger eksisterer en musikalsk norm eller kanon som er allment akseptert. Å bryte med denne normen, kunne imidlertid få negative

---

eksempler som dansemusikk, bakgrunnsmusikk og avslappingsmusikk. Siljes kategorisering ovenfor faller inn under denne siste kategorien. Lilliestam understreker også at det å kategorisere musikk alltid har vært en utfordrende oppgave, selv for erfarne folk innen musikkfeltet. Musikalske sjangre er i stadig utvikling, og nye sjangre og subsjangre utvikles. Å skulle kategorisere musikk etter funksjon og stemning, vil kunne fungere innen ulike miljøer, men på grunn av de ulike miljøenes forskjellighet vil det ikke kunne fungere som en generell kategorisering (Lilliestam, 2009, s. 209)

konsekvenser. Nedenfor forteller Ida hva som skjedde da hun satte på en litt “alternativ” spilleliste:

Jeg og en venninne, vi var så lei av at det ble spilt så mye stygg musikk når vi var på fest og sånn, så vi bestemte oss for å lage en spilleliste på Spotify da, med musikk som vi ville høre på når vi er ute. Det ble en veldig rar blanding av noe sånn litt melankolsk som egentlig passer til et sånt stort bibliotek der du sitter og drikker rødvin og leser en bok for eksempel (Ier). Det var litt sånn vi følte det.

*Funket det på fest da? Fikk dere prøvd det?*

Ja (Ier). Det begynte med at plutselig bare forsvant alle, og så var det bare meg og hun igjen i rommet der vi var da, så... ”Nå gikk de andre skal vi sette på noe bra noe” og det heter den spillelista på Spotify (Ier).

*Heter den det? ”Nå gikk de andre, skal vi sette på noe bra noe?” (Ier).*

Ja.

*Det er jo utrolig bra.*

Men det funket ikke så veldig bra. En annen gang satte jeg på noe sånn merkelig jazz-greier. Hva heter den gruppa da? Jeg kan ikke huske det akkurat nå.

*Noe sært liksom, eller sær jazz?*

Ja, ganske sært. Jeg satte på en sånn gla-sang på en fest, men den forsvant jo med en gang.

*Du fikk ikke helt gjenlyd for det du satte på.*

Nei (Ida 17 år).

Også Håkon har erfart hvordan det er å sette på ”feil” musikk i en sosial sammenheng:

Ja, for du merker jo fort hvis du tar på en sang som kanskje ikke... Som de kanskje ikke har hørt før og som de kanskje ikke synes var helt... Som de kanskje ikke hadde ventet. Da merker du at stemningen går litt ned. Med en gang... Det er jo sånn (Håkon 19 år).

I begge disse eksemplene blir musikken byttet ut fordi den ikke passer i den sosiale sammenhengen, eller fordi den bryter med den musikken som vanligvis blir spilt. Å spille ”riktig” musikk i de ulike sosiale settingene, handler dermed

ikke nødvendigvis om musikalsk smak, men om en fortolkning av en sosial situasjon og kjennskap til et miljø. Ruud (2001, s. 50) peker på hvordan musikk på denne måten kan bli en viktig sosial ressurs. Gjennom å avkode musikken som utspiller seg i ulike kulturelle og sosiale rom, kan musikk, slik ungdommene kategoriserer den i funksjonelle kategorier, bidra til å forstå de sosiale omgivelsene og de kulturelle feltene ungdommene beveger seg innenfor. På denne måten kan musikk være med på å bidra til sosial kompetanse.

Ovenfor har jeg vist eksempler på hvordan ungdommenes selvskapte musikalske kategorier henger sammen med sosiale normer og oppfatninger av hva musikken kan brukes til. Å bli en del av et ungdomsmiljø handler i stor grad om å erverve sosial kompetanse, og å innrette seg etter disse normene. Likevel er ikke ungdommene viljeløse marionetter som spreller i sosiale strukturer eller normer, de handler og reflekterer og setter sitt preg på miljøet rundt. I det neste underkapitlet skal jeg presentere ungdommenes opplevelser av selv å kunne bidra og påvirke når musikken brukes i sosiale settinger.

### **5.3.2 Bruk av musikk som kilde til sekundærsosialisering**

Jeg har presentert vekselvirkningen mellom internalisering og eksternalisering som en forutsetning for sosialiseringsprosessen. Den norske pedagogen Christian Beck (1990, s. 45-48) forklarer denne tosidigheten ved sosialiseringsprosessen gjennom begrepene *innordning* og *utprøving*. Innordningsprosessen defineres som individets søken etter nærhet, omsorg, aksept og tilhørighet, og Beck mener hovedansvaret for denne prosessen ligger hos familien og andre samfunnsbyggende institusjoner. Utprøving defineres derimot som en prosess der individet utvikler sin egen identitet og sitt eget unike "jeg". Denne prosessen skjer innenfor en egen utprøvsarena, og Beck peker på skolegårder, gatehjørner og løkker som slike steder. Innordning og utprøving kan også knyttes til det jeg i avhandlingens teoretiske tolkningsramme har presentert som skillet mellom primær- og sekundærsosialisering (se underkapittel 2.3.2). Innordning knyttes da til primærsosialiseringen og utprøvingen til sekundærsosialiseringen. I det følgende skal jeg se på hvordan ungdommenes musikkbruk kan være en ressurs i deres utprøving og sekundærsosialisering.

I forrige underkapittel beskrev jeg hvordan deltagerne i de ulike ungdomsmiljøene hadde definert en norm for hvilken musikk som var akseptert å spille i ulike sammenhenger. En slik norm oppstår imidlertid ikke av seg selv, men den forhandles frem av deltagerne i miljøet. I et ungdomsmiljø finnes det alltid personer med sterkere innflytelse enn andre, samtidig som det finnes personer som lettere innordner seg de andre i gruppen. Nedenfor presenteres eksempler på hva tre av ungdommene svarte da de fikk spørsmål om hvem det er som bestemmer hva slags musikk som skal spilles når de er sammen med venner:

Det spørres veldig hvor jeg er egentlig. Stort sett er det litt blandet. Det er ofte folk har veldig forskjellig musikksmak, så da prøver vi av og til å la alle bestemme litt da (Jakob 16 år).

Nei, det varierer. Vi tar det på rundgang kanskje. Alle velger litt (Martin 18 år).

Vi kan diskutere om hva vi skal høre på fordi jeg vil høre på akkurat *det* og så vil noen andre høre på akkurat *det*, og så må vi finne ut et kompromiss liksom (Erle 17 år).

Av sitatene ser vi at ungdommene ”prøver å la alle bestemme” og ”finne et kompromiss”. Likevel er det tydelig at det skjer en innordning og utprøving i denne prosessen. Martin utdyper videre:

Vi hører på litt forskjellige ting. Hvis jeg skal sette på noe musikk så setter jeg på andre ting enn hva jeg hadde gjort hvis jeg var alene.

*Hvorfor det?*

Nei, det vet jeg ikke. Jeg tenker på hva de kanskje liker, i tillegg til hva jeg liker. Kanskje jeg vil vise frem noe eller sånn, som jeg liker, og så se om de liker det. Det varierer jo litt da. Det hender jo at de ikke liker det, på en måte. Da kan jeg ikke forstå det (ler).

*Hva skjer da? Blir du skuffet eller?*

Nei, jeg bryr meg ikke egentlig.

*Så det er ikke så viktig hva de andre synes?*

Nei. Jeg sier jo det samme til dem hvis det er noe de prøver å vise meg.

*Så det er ikke sånn at det er om å gjøre å like én type musikk? Klarer dere å være ærlige når dere sier hva dere liker?*

Ja (ler), det kan vi. Jeg sier alltid hva jeg liker (Martin 17 år).

Sitatet viser at vennegjengen blir en arena der ungdommene kan vise frem musikken sin, for å få de andres vurdering. De spiller musikk for hverandre og diskuterer musikkens kvaliteter. I delkapittel 5.4. skal jeg komme nærmere inn på hvordan det å bli vurdert ut ifra musikken man liker kan oppleves som en vurdering av person og knyttes til identitet. Foreløpig, i denne analysen, skal jeg holde fast ved sosialiseringprosessen og begreper i tilknytning til denne.

Et sentralt begrep knyttet til sosialiseringprosessen er begrepet *desentrering*. Begrepet betegner en "evne til å oppfatte andre perspektiver enn sitt eget og ta hensyn til flere aspekter ved en situasjon" (Tetzchner, 2001, s. 625). Frønes (2006) hevder imidlertid at en vellykket deltagelse på en sosial arena ikke bare krever evnen til desentrering, men evnen til *sosial desentrering*.

Sosial desentrering refererer til å gripe den andres perspektiv, det vil si å se verden med den andres øyne, ikke bare plassere seg selv i den andres posisjon. [...] Sosial desentrering betyr ikke innlevelse i betydningen medfølelse, men den operasjonen det er å sette seg inn i den andres perspektiv, den andres opplevelse, som igjen også danner basis for å kunne se seg selv utenfra, fra flere og ulike perspektiver. I desentrering ligger også objektivisering, å se seg selv utenfra innebærer å gjøre seg til objekt for eget blikk og egen refleksjon. Desentrering handler om både innlevelse og objektivisering (Frønes, 2006, s. 191).

I sitatet fra Martin ser vi at situasjonen i stor grad krever sosial desentrering. Når Martin skal spille musikk, setter han på andre ting enn hva han hadde gjort hvis han var alene. Musikkvalget er også influert av hva de andre liker i tillegg til hans egne preferanser. Et lignende eksempel er hentet fra samtalen med Håkon:

*Hvem er det som bestemmer hva dere skal høre på da?*

Det er egentlig alle. I vennegjengen så har vi ganske lik musikksmak. Vi hører mest på det samme. Det blir egentlig at alle tar på en sang og så vet du jo hva de andre liker, og så hører du på det i stedet for å høre på noe de kanskje ikke de andre liker.

*Er det sånn at du liksom tilpasser deg litt da, på et vis.*

Ja, helt klart. Altså... Jeg kan jo ikke høre på... Jeg hører jo på rap også, og det er ikke alle som liker så godt rap, så jeg vet at jeg ikke kan kjøre på den "hardeste rapen", for å si det sånn, men kanskje noe som kan være litt rap. Noe som folk synes er kult... Men det kommer jo helt an på hvem du er med da. Jeg har jo noen kompiser som også liker det, og da kan vi godt høre på det.

*Og det er sånne ting du bare vet?*

Ja, jeg kjenner de jo, så jeg vet jo hva de hører på. Jeg vet jo at hvis det er noe "house" og noe sånn, så kan du gjøre det med dem eller noe annet med dem og sånn.

*Det er litt interessant det der, hvordan man tilpasser seg. Det kan jo godt hende at dere snakker mye om musikk, det vet jeg ikke. Men likevel, så ligger det en slags forståelse da, av hva de andre hører på. Er det sånn?*

Ja, ja, ja (Håkon 19 år).

Av sitatet ser vi at det å spille musikk sammen med venner også krever kjennskap til de andres musikkpreferanser. Det handler om å forstå den andres vurdering.

Likevel er det ikke alle som føler de kan være med i denne forhandlingen. I intervjuet med Silje kommer det frem at det sjelden er hun som foreslår hvilken musikk som skal spilles når vennegjengen er samlet. Hun lar som regel de andre bestemme hva de skal høre på.

Det er en data på med høytalere for eksempel og så er det noen som går inn på YouTube eller har en spilleliste som de setter på. Så er det alltid sånn at folk reiser seg og bytter sang. "Ja, vi hører på den" og sånn, så... Det er liksom alle som er der som bytter sanger. Jeg gjør det jo ikke, for det er ingen som vil høre på den musikken jeg har (Silje 17 år).

Silje sier at hun ikke har direkte imot den musikken som spilles, men at det ikke er den musikken hun liker best. Hun sier videre at hun gjerne kunne ønske å spille "sin" musikk, men at hun ikke våger fordi hun er usikker på de andres vurdering og om de vil like musikken. Et motsatt eksempel kommer frem i samtalen med Lise. I intervjuet fremstår hun som svært selvsikker, og hun presenterer seg som en som har peiling på musikk. Lise leder ofte an i samtalen når vennene diskuterer musikk, og hun er opptatt av at andre skal høre på det hun liker:



*Hvem er det som bestemmer hva slags musikk som skal spilles når dere er sammen en gjeng?*

Da er det ofte meg. Det er veldig ofte meg. Det er jo alle som er med og bestemmer da, men det er veldig ofte meg som sitter og bytter sanger og styrer med det.

*Hvorfor det egentlig?*

Fordi at... (ler). Jeg liker å velge litt forskjellige sanger og å få andre folk til å høre på den musikken jeg liker.

*Så du får lov til å styre?*

Ja, ja, ja. Det nytter jo ikke å si nei egentlig så... (Lise 17 år).

Også Benjamin berører et lignende tema i intervjuet. Benjamin forteller at det sjelden spilles musikk etter hans smak på fest. Han har likevel akseptert at det han liker er "for smalt" i de sosiale sammenhengene han deltar i, og han føler han ikke kan gjøre annet enn å innordne seg de andre:

Men hvis det er sånn på fester og sånn, så bryr jeg meg egentlig ikke så veldig mye om hva de spiller. Bare det er musikk, så... De spiller jo vanligvis sånn der uh, uh, uh (viser en techno-rytme) eller sst, sst, sst, så det blir sånn... Det kan bli sånn der "Å, nei, nå spiller de den sangen"... Hvis jeg hører liksom stemmen til Acon for eksempel, så blir det bare sånn "Å, der er han, uh. Ja, ja, jeg får bare la dem spille". Flertallet bestemmer. Det er liksom sånn... Blant mange andre som er liksom såne små fjortiser som sitter der og er helt sånn "Øy, jeg er så jævlig drita", ikke sant, så sitter jeg og er den eneste som liker heavy musikk der nesten, ikke sant. Det er kanskje to stykker som sitter litt lenger borte som bare "Å, jeg liker 'Devil wears prada'", liksom, og den greia der, men det er lite du kan gjøre. Det er flertallet som bestemmer liksom...

*Så da klarer du liksom å slå deg til ro med det, å tenke at "ok, nå er det det som blir spilt"?*

Ja, sånn er det jo bare (ler) (Benjamin 17 år).

Selv om Benjamin ikke liker det som spilles, ser vi her at han aksepterer at "flertallet bestemmer".

Som jeg har gjort rede for tidligere, handler sekundærsosialisering om tilegnelse av kunnskaper, holdninger og normer som er fremtredende i det miljøet individet gjør sine erfaringer innenfor. Sekundærsosialisering handler

nærmere bestemt om en rollespesifikk viten knyttet til individets selverkjennelse og bevissthetsdannelse. I eksemplene ovenfor ser vi at musikk fungerer som et forhandlingskort som også signaliserer sosial posisjon i vennegjengen. Å kjenne til de ulike sosiale normene, og å innordne seg etter disse reglene, kan på denne måten inngå som en faktor i sekundærsosialiseringen.

Å være en del av et sosialt nettverk, å føle seg inkludert og trygg blant venner, er viktig i ungdomstiden. Eksemplene ovenfor viser imidlertid også at musikkbruk i sosiale sammenhenger kan innebære avvisning og en følelse av at "min" musikk ikke blir akseptert. Dette skal jeg diskutere nærmere når jeg i det kommende delkapitlet skal fokusere på musikk og relasjoner.

## 5.3 MUSIKK OG RELASJONER

I løpet av ungdomstiden endres relasjonelle mønstre, og løsrivelsen fra foreldrene kan beskrives som den mest gjennomgripende skiftningen i sosiale relasjoner (Tetzchner, 2001, s. 597). Mens det gjennom hele barnealderen har vært relasjonen til foreldre eller andre nære omsorgspersoner som har hatt størst betydning for barnas verdier, holdninger og væremåte, influeres ungdommene nå i større grad av vennerelasjoner. De sosiale relasjonene i ungdomstiden vil i stor grad omhandle temaer som inkludering og ekskludering. Hvorvidt man opplever å være inkludert i et sosialt fellesskap eller opplever å stå utenfor, er faktorer som innen utviklingspsykologisk teori spiller inn på identitet og selvfølelse (Kvalem & Wichstrøm, 2007, s. 27; Leary, Tambor, Terdal, & Downs, 1995). Ut ifra helsebegrepet, slik det er tolket i avhandlingens teoretiske rammeverk, spiller sosiale forhold, det å ha venner og gode relasjoner, også en rolle i individets opplevelse av helse.

Ifølge Ruud (1997b) er relasjoner til venner, idoler og ideologier ofte brukt som overgangsordninger som støtter ungdoms separasjon fra foreldrene. Ruud beskriver hvordan musikk står sentralt i denne prosessen. Musikk symboliserer verdier. Den kommuniserer tilhørighet, og den har evnen til å vekke følelsen av samhold. Likevel er musikk også med på å avgrense sosiale fellesskap. Den endrer relasjonelle mønstre og den kan bidra til selvstendighet (Laiho, 2004; Larson, 1995; Saarikallio, 2007; Zillmann & Gan, 1997, s. 172). Med

utgangspunkt i intervjuene vil jeg i dette delkapitlet se på hvordan informantene opplever at musikk influerer sosiale relasjoner. Delkapitlet deles inn i tre underkapitler: Musikk forsterker relasjoner, Musikk avgrenser og definerer relasjoner og Musikk som substitutt for relasjoner.

### 5.3.1 Musikk forsterker relasjoner

I den musikk sosiologiske og musikk psykologiske forskningen finner vi mange eksempler på at musikk på ulike måter kan bidra til samhold og tilhørighet (Hargreaves & North, 1999; Laiho, 2004; Larson, 1995; Ruud, 2001, s. 50-52; 2011a). Forskningen viser at gjennom å høre på musikk sammen med andre, delta i musikalske aktiviteter og musisere sammen, åpner man opp for å dele følelser og erfaringer. Slike kollektive emosjonelle opplevelser kan igjen gi en følelse av tilknytning og samhørighet. Et konkret eksempel på dette kommer frem i Ruth Finnegan's (2007) antropologiske studie. Undersøkelsen kan beskrives som en studie av "vanlige" menneskers musisering. Målet er å se på hvordan en lokal og hverdagslig musikk praksis påvirker deltagerne, og hvordan dette igjen påvirker samfunnet generelt. I undersøkelsen knytter Finnegan de musikalske aktivitetene til menneskets utvikling, og hun viser hvordan musikk aktiviteter kan bidra til nettverksbygging, til fellesskap, mening og identitet. Et sentralt funn i undersøkelsen er hvordan flere av deltagerne spontant uttrykker at:

...their music-making was one of the habitual routes by which they identified themselves as worthwhile members of society and which they regarded as of somehow deep-seated importance to them as human beings (Finnegan, 2007, s. 306).

Å definere seg som en del av et miljø, er viktig for alle mennesker. Det influerer hvordan vi ser på oss selv, og kan således være av eksistensiell betydning. I samtalene med ungdommene kom det frem flere eksempler på hvordan musikk aktivitet kan bidra til en følelse av tilhørighet og sosial plassering. I det følgende vil jeg presentere hvordan ungdommene på ulike måter opplever dette. Jeg vil først vise eksempler på hvordan musikk aktivitet kan skape samhold og tilhørighet og deretter hvordan musikk aktivitet kan bidra til fellesskap på tvers av generasjoner. Til sist vil jeg se på hvordan nye vennskap kan oppstå som en følge av musikk aktivitet.

## Musikkaktivitet skaper samhold og tilhørighet

Et eksempel som viser hvordan musikk kan bidra til en følelse av samhold og tilhørighet, er hentet fra samtalen med Håkon. Her forteller Håkon hvordan det å sette på en sang som ble spilt i forbindelse med en tur, kan bidra til en fellesskapsfølelse i etterkant:

Ja, det [musikken] minner deg jo på det du har vært med på. Så det er jo ofte, hvis jeg har vært på en tur eller noe med en gjeng. Så hvis jeg kommer inn på et vorspiel eller noe sånn noen dager senere, så kjører jeg bare på den sangen som jeg vet at alle på turen hørte, Så er det jo sånn at alle bare begynner å prate om turen. Det er jo veldig gøy når det blir sånn. Da har vi liksom noe felles (Håkon 19 år).

Et annet eksempel kommer frem i samtalen med Malene. Her forteller Malene at hun ofte hører på countrymusikk sammen med vennene sine. Malene sier at det ikke er så mange på hennes alder som hører på den stilarten, og hun er klar over at vennegjengen blir oppfattet som sær og temmelig "harry". I tillegg til å høre på countrymusikk, arrangerer vennegjengen også det de kaller bondefester. Her promoteres bevisst denne musikkstilen, og countrymusikken fungerer dermed som et av varemerkene som spleiser dem sammen. Utover bondefestene er ikke Malene så glad i å gå på fest. Hun prioriterer heller jentekvelder sammen med bestevenninnen. Også her står countrymusikk sentralt:

Men jeg er egentlig ikke sånn fest-menneske. Jeg kan heller ta en jentekveld hjemme hos bestevenninnen min. Spise god mat og... Da hører vi selvfølgelig på countrymusikk (Malene 17 år).

Malene sier hun er glad for at bestevenninnen også liker countrymusikk, og hun føler denne felles interessen er med på å gjøre vennskapet deres sterkere.

Også i samtalen med Fredrik kommer det frem hvordan musikkaktivitet kan skape tilhørighet til et sosialt fellesskap. For noen år tilbake opplevde Fredrik å bli mobbet på skolen. De andre elevene fant feil ved alt han gjorde, og de kommenterte særlig at han hørte på "feil" musikk. Mobbingen gikk så langt at Fredrik etter hvert byttet skole. Her har han funnet seg bedre til rette, men

heller ikke her føler han at han hører til.<sup>89</sup> Gjennom hele denne prosessen har Fredrik hatt et par kompiser som han har møtt gjennom kulturskolen. De er ikke lenger en del av kulturskolens aktiviteter, men de har fortsatt å møtes jevnlig. Musikk er en stor del av deres felles interesse, og de har dannet et band sammen:

Ja, eller her på skolen, her er jeg den eneste som hører på den type musikk da. Men sånn som de andre vennene mine, vi liker ganske lik musikk da. Så hvis vi finner et nytt band, så sier vi alltid ifra, for å si det sånn. (...) Vi spiller masse i sammen, men det er vel ikke akkurat så seriøst. Vi er ikke noe offisielt band. Det er bare for at det er gøy (Fredrik 16 år).

Fredrik beskriver musikkinteressen som det som binder dem sammen. I dette fellesskapet føler Fredrik seg trygg og han beskriver vennskapet med disse guttene som avgjørende for hvordan han takler hverdagen i dag.

En annen av informantene, Emilie på 16 år, har opplevd "mye styr" med tidligere venninner.<sup>90</sup> Dette har ført til at hun har funnet seg nye venner. De hører alltid på musikk når de er samlet hjemme hos hverandre:

Ja, vi er fire bestevenninner og vi hører jo alltid på musikk. PC-en eller iPoden står alltid på, Vi hører alltid på forskjellig, vi har sånne spillelister og så lar vi de bare gå.

*Er dere enige da, om hva dere liker?*

Ja, vi er enige. Vi liker mye av det samme. Vi har på en måte samlet sangene som vi liker alle sammen (Emilie 16 år).

Ifølge Emilie beskriver denne musikken som "vår musikk", og den blir et symbol på vennskapet deres.

Emilie er også en ivrig fotballspiller, og hun trener med laget flere ganger i uken. Fotballaget har for vane å velge ut en "teamsang" før hver bortekamp. Til disse kampene kjører de gjerne langt i buss, og under bussturen spilles sangen om og om igjen. Emilie opplever at det å være med å syng på disse sangene, gjør samholdet og lagfølelsen sterkere.

---

<sup>89</sup> Eksemplet viser også hvordan det å like "feil" musikk kan bidra til mobbing og utestengelse. Jeg kommer tilbake til Fredriks historie senere i dette kapitlet.

<sup>90</sup> Jeg kommer tilbake til Emilies historie senere i dette kapitlet.

Eksempelene ovenfor viser hvordan ungdommene, gjennom felles musikkinteresser, felles musikkopplevelser og felles musikksmak, opplever en følelse av tilhørighet til et sosialt fellesskap. To av informantene utdypet dette, og beskrev hvordan det å spille i et band, det umiddelbare musikalske samspillet, kunne bidra til en følelse av samhörighet.

I det første eksemplet forteller Anders at han i mange år har spilt i band hvor broren er et av bandmedlemmene. Allerede tidlig introduserte faren Anders for trommer, mens broren lærte å spille gitar. Anders sier at farens tanke bak det hele, var at de etter hvert kunne musisere sammen:

Han [faren] har ikke tvunget meg til noen ting eller, han har bare latt meg oppdage selv hvordan musikk kan hjelpe til for eksempel selvtillit og tilhørighet og det er så... Jeg skryter alltid av det samspillet jeg har med min bror, fordi at når vi spiller sammen, så vet vi som regel bare hva som skal skje, selv om vi ikke har spilt sangen før (Anders 17 år).

Det Anders beskriver her, er et samhold som oppstår gjennom det musikalske samspillet. Anders og broren har et nært forhold, noe som forsterkes og blir synlig også i det musikalske samspillet.

Det andre eksemplet er hentet fra samtalen med Pernille (17 år). Pernille er vokalist i et band, og i intervjuet kommer det frem hvordan hun opplever bandet som et "fristed". I bandet har alle definerte roller, noe som bidrar til en sosial trygghet. Pernille kjenner bandmedlemmene godt, og hun er også trygg på sin rolle som sanger. Hun forteller at hun gjerne kan være stresset og oppjaget i forkant, men at det musikalske fellesskapet i bandet bidrar til en følelse av at: "Åh, her kan jeg slappe av liksom".

At det å musisere sammen med andre, kan bidra til en følelse av samhold og tilhørighet, har også blitt understreket av andre forskere. Anne Haugland Balsnes (2009) har i sitt PhD-prosjekt undersøkt hvordan det å delta i kor kan fungere som et praksisfellesskap hvor læring og identitetsarbeid står sentralt. Et sentralt funn i undersøkelsen er hvor viktig korets musiserende fellesskap er for medlemmenes generelle sosiale tilknytning og for en følelse av tilhørighet. I mitt intervjumateriale var det kun to av ungdommene som sang i kor. De var begge jenter. Den ene har periodevis fungert som kordirigent, mens den andre var ordinært kormedlem. Jentene beskriver begge kordeltagelsen i svært positive vendinger. Koret er et sted der de trives. Utover dette går de ikke i

dybden på korets betydning. Den ene av jentene, Vilde, kommer imidlertid inn på deltagelse i sangfellesskap i en annen sammenheng. Vilde er aktiv i en kristen menighet, og når hun beskriver menighetssangen på gudstjenester og møter, bruker hun ordene "fellesskap", "tilhørighet" og "trygghet". Vilde sier videre om menighetssangen: "Jeg synes det er litt godt også, at det er mange som står sammen om å synge til noe felles".

Vilde er også en del av menighetens ungdomsmiljø. De er mye sammen, også utover aktiviteter i menighetens regi. Når ungdommene treffes, er musikk en sentral del av fellesskapet. De lytter mye til musikk, men de kan også synge sammen. Vilde forteller:

Jeg var i en bursdag for litt siden, og da satt vi 14 stykker inne på et rom og lovsang sammen da. Vi hadde en gitar også. Det er jo veldig sosialt og liksom et fellesskap i å synge, når alle synger til den samme. Når alle har samme formål med å synge. At de skal synge til Gud (Vilde 18 år).

Gjennom å delta i de musikalske aktivitetene og lovsangen som Vilde her beskriver, føler hun seg som en del av et større fellesskap.

Ovenfor har jeg presentert ulike eksempler der ungdommene beskriver musikkaktivitet i sosiale sammenhenger som noe stemningsskapende, noe som skaper samhold og bidrar til en fellesskapsfølelse. I det følgende vil jeg se på hvordan musikk også kan skape fellesskap på tvers av generasjoner.

## **Musikk forener generasjoner**

Jeg har tidligere beskrevet hvordan frigjøringsprosesser og opposisjon mot foreldregenerasjonens meninger og tradisjoner kjennetegner ungdomstiden. I ungdomstiden endres sosiale mønstre, og jevnalderrelasjoner overtar for foreldre-barn-relasjonen. I barne- og ungdomspsykologien, har denne konflikten mellom ungdom og foreldre blitt stående som et sentralt kjennetegn ved ungdomstiden.

I sin søking etter ny ego-identitet blir det viktig for den unge å prøve de grensene foreldrene og andre autoriteter har satt for rett og galt, pent og stygt osv. Mange intellektuelle dyster utkjemper nå ved middagsbordet om så vel de nære ting som verdensproblemene. Foreldrene sjokkeres over den unges aparte meninger og tvilsomme smak, og de unge stønner over

foreldrenes håpløst gammeldagse tenkning og innstilling (Evenshaug & Hallen, 2000, s. 293).

Evenshaug og Hallen beskriver her den såkalte *generasjonskløften*, hvor aldersmessige motsetninger kommer til syne i ulike verdier, holdninger og erfaringer, og bidrar til en konflikt mellom generasjonene. At ungdom opponerer mot foreldre ved å høre på musikk de vet de voksne ikke liker, blir et ledd i denne markeringen. Nyere ungdomsforskning hevder imidlertid at dette synet er et litt foreldet syn, og at ungdomstiden, på tross av endringer i sosiale mønstre, ikke nødvendigvis medfører konflikter med foreldregenerasjonens verdier (Kvalem & Wichstrøm, 2007). Kvalem og Wichstrøm ser for seg at ungdommer orienterer seg langs to sosiale dimensjoner. Den ene dimensjonen handler om i hvilken grad ungdommer føler en forpliktelse til det formelle. Dette kan være foreldre, lærere eller andre voksne som har fungert som autoritetspersoner. Den andre dimensjonen handler om grad av forpliktelse til det uformelle statussystemet, altså jevnaldrende.

Dette betyr at sosiale relasjoner til foreldre/skole på den ene siden og jevnaldrende på den andre er to uavhengige aspekter ved ungdommenes sosiale relasjoner. Verdien til vennegruppen kan være i overensstemmelse med verdien til skolen og familien, men de kan også være i motsetning til eller helt uavhengig av disse verdiene (Kvalem & Wichstrøm, 2007, s. 28).

At ungdom i dag ikke er så opptatt av å opponere mot voksenkulturen når det gjelder musikalske preferanser, er også et tema i Christenson og Roberts bok (1998, s. 59-60). Her understrekes det at ungdom er mer opptatt av å markere en avstand til andre ungdomsgrupper enn til foreldregenerasjonen. Også Lilliestam (2001, s. 54) kommenterer dette fenomenet. Lilliestam hevder at oppfatningen av de unges musikksmak som opposisjonell til voksenkulturen, henger sammen med rockemusikkens grunnleggende aksiom, der en hel musikksjanger blir stående i opposisjon til foreldregenerasjonen og til voksenlivet generelt. En slik oppfatning betrakter imidlertid Lilliestam som en foreldet sannhet i våre dager. Nå finner man ikke lenger den samme musikalske kløften mellom generasjonene som man fant på 50- og 60-tallet. Rock og populærmusikk generelt har i løpet av 80- og 90-tallet blitt musikalske sjangere som dyrkes av mennesker i ulike generasjoner. At dagens populærmusikalske konserter favner et publikum i ulike aldre, ser Lilliestam som et eksempel på denne endringen.



Da jeg brakte foreldrenes musikksmak, og foreldrenes holdninger til ungdommenes musikk inn som tema i intervjuene, var det få av informantene som fortalte at foreldrene var negative til musikken de hørte på. Hvis foreldrene var negative, var det snarere til omfanget av musikkaktivitetene. Flere av ungdommene fortalte at foreldrene mente de hørte for mye på musikk og kom med negative kommentarer om at de alltid hadde lyd på ørene. Ungdommene fortalte også at foreldrene mente de spilte musikken for høyt, og at de bekymret seg for eventuelle hørselsskader på grunn av lydstyrken. Når det gjaldt selve musikken, var heller ikke ungdommene så opptatt av å markere avstand til foreldregenerasjonen gjennom musikken de hørte på. Jakob forteller at han og faren i stor grad er opptatt av den samme musikken. Gjennom faren får han også tilgang til mye musikk:

*Hvor finner du musikken da?*

Pappa kjøper en del musikk. Han kjøper ganske mye (Jakob 16 år)

Også Lise beskriver at hun har arvet mye av musikaliteten og interessen for musikk av faren:

Jeg har arvet veldig mye etter pappa, at jeg kan sette meg på en måte, eller sånn, ta for meg et instrument og så gjør jeg det bare selv. [...] Pappa er jo veldig glad i musikk. Han har spilt i band og jeg vokste opp med at han er veldig glad i å høre på musikk. I bilen og, litt sånn, hjemme og... Det er litt mer country og blues og jazz og den der typen da.

*Litt andre stiler enn det du hører på?*

Ja (Lise 17 år).

Et annet eksempel kommer frem i samtalen med Silje. Både moren og faren til Silje er veldig musikkinteresserte. Foreldrene er skilt, men Silje har en ordning der hun veksler på å bo hos dem begge. Hun snakker varmt om både farens og morens musikkstil:

*Så hele familien er litt opptatt av musikk da?*

Ja. Altså, hjemme hos pappa så sitter han sånn bare og lytter, han har sånn CD-samling med flere tusen CD-er. Så setter han bare på, og så sier han: "Du må høre denne Silje, du må høre denne". Og da må vi bare sitte ned og høre. "Vil du ha et glass vin?" "Nei, jeg drikker ikke vin pappa". "Å nei, det gjør du jo ikke, men det er så koselig, bare hør på denne musikken" ... Sånn er han.

*Så du er vokst opp med mye musikk?*

Ja, på pappa sin side så er det veldig mye klassisk, ja, det er veldig mye klassisk musikk, mens mamma er rockete. Jeg har jo vært med på Rolling Stones-turneen i mange år liksom.

*Så gøy da. Hvordan er det å være med på den da?*

Jeg synes det er dødsgøy. For egentlig så er ikke jeg interessert i den musikken. Jeg er ikke så veldig sånn... Jeg er mer sånn balladejente enn rockejente. Men hver gang vi er på turné så er vi en hel gjeng, den samme Stones-gjengen som reiser fra by til by i hele verden liksom, og hører på.

*Så du er med din mor da?*

Mamma og hennes venner og barna deres. Så har jo vært, egentlig over hele Europa og i USA. Og det er jo... Når de har en turné, så er det jo samme konserten og de samme sangene, men det er like gøy hver gang for det er jo selve stemningen eller sånn..., hele konserten.

*Og dette har dere gjort flere ganger?*

Ja, hver gang de har turné.

*Det høres gøy ut.*

Ja, og da er det sånn at når mamma har besøk og de sitter og spiser eller spiller kort eller noe, så har de alltid på full guffe med Rolling Stones og sitter og synger og er helt gale. Så da får jeg hørt litt da også (Silje 17 år).

Det jeg finner interessant i disse eksemplene, er at selv om ungdommene ikke nødvendigvis er enige i foreldrenes musikksmak, tar de heller ikke markant avstand fra denne musikken. De involverer seg i foreldrenes musikk, og de lar seg påvirke.

Eksemplene ovenfor underbygger det innledende teoretiske perspektivet hvor man ikke lenger kan finne så tydelige generasjonsskiller i musikken. Vi ser altså at det har skjedd en forandring i forholdet mellom generasjonene. Her må det påpekes at man ikke utelukkende snakker om de unges innstilling, men snarere om et helt livsløp i endring. Ifølge Frønes og Brusdal (2000, s. 38) endres definisjonene av når man er ung, voksen eller gammel, noe som gir seg utslag i måten vi lever våre liv på. Utdanningsamfunnet gjør at alderen for etablering og familie stiger, og det er nye interesser å spore hos de eldre generasjonene. De såkalte sekstiåttene er nå midtveis i 60-årene med voksne barn og

barnebarn. At voksgenerasjonen synes å ha større forståelse for det de unge driver med, vektlegger Frønes og Brusdal som særlig fremtredende for vår tid. Det synes å virke som om ungdomstiden strekker seg lenger nå enn før. Føråringene føler seg fortsatt ungdommelige, og de har "unge" interesser. Den norske antropologen Thomas Hylland Eriksen (2001) kommenterer fenomenet på denne måten:

Syvåringene blir påpraktet sterkt seksualisert popmusikk og et motepress som hører puberteten til, samtidig som 40-åringene får høre fra nesten alle kanter at det er fint om de holder seg unge og kule en stund til, kanskje fikser litt på utseendet med en ansiktsløfting, en hårtransplantasjon eller litt fettsuging, og ellers sørger for å ikke stoppe opp og stivne til i sin livsførsel (Eriksen, 2001, s. 171).

At ungdommene ikke beskriver en musikkstil som står i opposisjon til foreldrenes musikkstil, velger jeg å definere som et resultat av denne samfunnsmessige utviklingen. Mye av populærmusikken som finnes på markedet i dag, kommuniserer med ulike aldersgrupper, og kan derfor betraktes som et møtepunkt mellom generasjonene. Her finner jeg det likevel viktig å poengtere at man ikke kan snakke om skillet mellom generasjonene som oppløst, men kun om tendenser der de ulike rollene blir mer diffuse og udefinerbare. Det synes også viktig å poengtere at dette ikke kan sies å gjelde all populærmusikk. Også i dag finnes det stilarter som kommuniserer best med et yngre publikum, og som oppfattes som fremmed for de litt eldre. Ifølge Lilliestam (2001, s. 54) gjelder dette særlig substiler til allerede etablerte musikkstiler. Disse stilartene har i dagens samfunn en opposisjonell rolle, og kan betraktes som kontroversielle, både for andre subkulturer og ulike aldersgrupper. Det som imidlertid er felles for disse stilartene, er at de ikke kommuniserer med en hel generasjon, slik rocken gjorde under ungdomsopprøret på slutten av sekstitallet. I dagens samfunn kan man heller ikke snakke om et felles musikalsk uttrykk som favner en majoritet av unge mennesker, men snarere om en rekke stilarter som kommuniserer med ulike grupperinger. Dermed synes det på mange måter naturlig at det oppstår en tendens der de unge har et større behov for å markere sin smak i forhold til hverandre, snarere enn til voksenkulturen. I intervjuet med Håkon kom det frem et eksempel på hvordan foreldregenerasjonens musikkstil faktisk kan

imponere de yngre. I eksemplet refererer Håkon til en gang hvor faren skulle kjøre ham og kompisene til et fotballarrangement:

Ja, jeg husker første gangen jeg synes pappa var kul, egentlig. Det var når vi satt i bilen, og så fyrte han opp en sånn live-versjon av "Layla" med Clapton. Den synes jo jeg var dritkul. Så det er egentlig det første sånn... Som jeg husker med musikk, som jeg synes var kult da. Før så hadde han jo alltid hørt på Beatles og sånn, og det synes jo jeg var kjedelig. Men da han fyrte den, så syntes jeg det var veldig gøy (Håkon 19 år).

Håkon beskriver at han ble stolt av faren sin, og at han synes faren var kul. Han synes det var gøy at kompisene fikk se denne siden av faren. Håkon forteller videre at da guttene gikk ut av bilen snakket de om den kule musikken som faren hadde spilt. Dette var med på å gjøre Håkon ekstra stolt.

## **Musikk skaper relasjoner**

Jeg har tidligere vist eksempler på hvordan det å like den samme musikken bidrar til en fellesskapsfølelse. Et annet moment her er at musikk også kan bidra til å opprette sosiale relasjoner. Et konkret eksempel på at musikk også kan bidra til nye bekjenskaper, er hentet fra intervjuet med Benjamin. Her beskriver Benjamin hvordan han ble kjent med det han nå beskriver som en av sine beste venner:

Altså det vennskapet med han på Østlandet, det kom også til via musikk. Det var fordi vi likte et felles band, og "Nirvana Greenday" i sin tid. Det var i år 2007 eller 2008, da Nettby eksisterte. Før det ble lagt ned da. Og da var det en fyr som bare plutselig skrev sånn "Øy Green day" [i chattefeltet], og jeg bare "Ja, yeah, yeah, Green day", ikke sant, og så bare begynte vi å prate på en måte og så ble det en sånn kontakt. Jeg har vært på besøk hos han der oppe flere ganger og sånn (Benjamin 17 år).

Det at Benjamin besvarte innlegget ble altså starten på et vennskap som nå har vart i flere år. De to guttene har funnet hverandre gjennom en interesse for den samme musikken, og fordi de begge er fan av Nirvana. På tross av lang geografisk avstand treffes kompisene ofte, og de har gått på flere konserter sammen. Den positive effekten av det å være fan av samme musikkstil, samme artist eller gruppe kommer frem i en nyere artikkel publisert av Jill Halstead (2013). I artikkelen beskriver hun hvordan det å være fan av Bruce Springsteen har bidratt til et årelangt vennskap mellom fire menn. Selv om mennene på

mange måter har vokst fra hverandre på andre områder i livet, er det å være fan av Springsteen en lidenskap som stadig bringer dem sammen.

I dette delkapitlet har jeg vist hvordan musikkaktivitet kan forsterke relasjoner, både jevnalderrelasjoner og relasjoner på tvers av generasjoner. Musikkaktivitet bidrar også til tilhørighet og samhold, og den skaper nye relasjoner. Som jeg nevnte innledningsvis, kan musikkaktivitet også være med på å avgrense sosiale fellesskap. I det neste underkapitlet vil jeg se nærmere på dette.

### **5.3.2 Musikk avgrenser og definerer sosiale relasjoner**

At musikk kan bidra til å avgrense sosiale fellesskap, er også et tema når jeg i neste delkapittel skal fokusere på identitet. I dette underkapitlet fokuserer jeg på hvordan ungdommene bevisst bruker musikk for å skjerme seg selv ved å avgrense seg i sosiale sammenhenger, samt hvordan musikkaktivitet kan tydeliggjøre og definere ulike roller i et sosialt fellesskap.

#### **Musikk som avgrensning**

Et konkret eksempel på hvordan musikkaktivitet blir brukt for å avgrense seg fra andre, kommer frem i samtalen med Fredrik. Jeg har tidligere fortalt hvordan Fredrik ble mobbet på skolen, noe som førte til at han etter hvert byttet skole. På grunn av foreldrenes jobbsituasjon har familien flyttet mye, og Fredrik har generelt slitt med å få venner. I eksemplet nedenfor forteller han hvordan han hvert friminutt tok på seg øretelefoner for å slippe å snakke med de andre i klassen.

Jeg har jo sånn personlig... Nei kanskje ikke personlig, men sosial angst da. For etter at jeg flyttet ned hit, så var det sånn at ikke jeg ville bli venner med noen. Så jeg gikk sånn i to år. Og så nå har jeg forstått at det er helt idiotisk å ikke ville bli venner med noen. Jeg ville ikke bli venner, for jeg var redd for å flytte igjen, sånn at jeg mistet de da. Lenge brukte jeg musikk for å unngå folk også. Jeg var ikke interessert i å snakke med dem. Jeg hadde musikken min, og var bare interessert i å høre på den. Men jeg forstod for sånn et år siden da, at det var litt feil gjort. Så nå bruker jeg ikke så veldig mye musikk blant folk (Fredrik 17 år).

Også Silje forteller hvordan hun bruker iPoden til å avgrense seg fra andre. Nå er dette riktignok på en buss, og det er ikke sikkert hun ville snakket med noen selv om hun ikke hadde hatt iPoden. Likevel bruker Silje iPoden bevisst for å slippe at folk tar kontakt med henne:

Tenk så kjipt å sitte i en buss med masse folk uten å høre på noe, bare se på alle og bare høre de snakke om sine ting. Det er jo bare veldig uinteressant.

*Du velger på en måte å stenge deg litt ute da, fra det som skjer?*

Ja, men det er like greit (ler). Tenk å sitte på bussen ut til Sørlandssenteret og være pint til å snakke med noen ved siden av deg (ler).

At iPoden blir brukt på denne måten kommer også frem i resultatene fra Skånlands (2012) undersøkelse. Skånland har undersøkt hvordan mennesker bruker MP3-spillere som et middel til selvregulering og egenomsorg. Et av funnene beskriver hvordan MP3-spilleren bidrar til å skape et fristed midt i hverdagens kaos. Informantene i prosjektet snakker her om "a sonic bubble", en "boble" som kun består av musikken og lytteren, ingenting annet. MP3-spilleren bidrar til denne "boblen" fordi musikken går direkte til øret, og lydproppene eller hodetelefonene skaper en fysisk vegg mellom lytteren og omgivelsene. Dette gjør at opplevelsen av musikken blir annerledes enn når den spilles over høyttalere. Skånland finner også at hennes informanter oftest bruker MP3-spilleren til å lytte til musikk de allerede kjenner. Hun snakker her om "a sonic security blanket", og viser hvordan man foretrekker å lytte til kjent musikk i ukjente omgivelser, mens man heller kan eksperimentere med ukjente musikk når man er hjemme (Skånland, 2012, s. 138-140). Skånland sine funn samsvarer dermed i stor grad med det både Fredrik og Silje beskriver i eksemplene ovenfor. Ved hjelp av MP3-spilleren kan Fredrik ta med seg den musikken han liker å høre på, noe som gjør at han håndterer angsten og kommer seg lettere gjennom friminuttene. Hodetelefonene gjør det også vanskeligere for de andre å ta kontakt. Det samme kommer frem i Siljes eksempel. Ved hjelp av hodetelefonene signaliserer hun at hun er "opptatt", og hun slipper derfor å prate med noen. Samtidig kan hun høre på den musikken hun vil, og unngår å overhøre andres samtaler.

Et annet eksempel hvor musikk blir et sentralt middel til å avgrense seg fra andre, kommer frem i samtalen med Emilie. Her handler det ikke om fysisk avgrensning via hodetelefoner som i eksemplene ovenfor, men snarere om

hvordan budskapet i en bestemt sang får Emilie til å bryte relasjonen med to venninner. Jentene hadde lenge vært et trekløver, men Emilie var ikke komfortabel sammen med disse jentene. Hun følte de to andre dominerte henne, og hun opplevde seg mobbet. At jentene introduserte henne for en spesiell sang, startet imidlertid en prosess som gjorde at hun til slutt klarte å markere seg overfor dem. Emilie forteller:

Jeg hadde to bestevenninner tidligere da, men de var alltid veldig... De var ikke så snille. Dette var en spesiell sang da, som vi hadde sammen. Det var de som sa at dette var sangen vår da. Også hadde jeg egentlig ikke tenkt så veldig mye over det da, men... Det er jo egentlig derfor jeg går til... [psykologen]. De har ikke vært så veldig gode, de har gjort så mye mot meg, og de har påvirket meg veldig. Jeg var veldig annerledes før. Jeg vet ikke hvordan jeg kan forklare det, men... Det er en lang historie. Det er så mange nedturer med dem... Men så var det den sangen da. Den handlet om venner, om hvordan bestevenner skulle være og sånn. Og så... Jeg hadde aldri tenkt over det, men så tok jeg bare på øreproppene, og så hørte jeg ordentlig på den. Og jeg føler på en måte at den [sangen] fikk meg til å skjønne litt. Når jeg hørte på teksten, den beskrev det så annerledes enn sånn som de var. Sangen forklarte på en måte hvordan venner er mot hverandre i forskjellige situasjoner. Hvordan man stiller opp for hverandre og heller hjelper hverandre. Og det var så motsatt fra sånn som de var. Det fikk meg til å innse at de kanskje ikke var så gode venner. Det var på en måte det som fikk meg til å skjønne at det ikke er sånn det skal være. At jeg måtte prøve å komme ut av det (Emilie 16 år).

Som vi ser, beskriver Emilie sangen som veldig sentral i prosessen. Ved å høre på denne sangen skjønnte hun at hun ble dårlig behandlet, og at vennene regjerte og hadde for stor makt over henne. Emilie utdyper videre:

Jeg visste jo egentlig aldri at det kunne bli bedre, eller sånn. Først tenkte jeg jo at sånn som de var, sånn er bestevenner. Men så hørte jeg på den sangen mange ganger. Jeg har aldri lest så mye på en tekst før, på en sang. Det var bare så motsatt (Emilie 16 år).

Da de to venninnene foreslo at sangen skulle være deres sang, som et symbol på vennskap, fikk Emilie mot til å konfrontere dem. Hun kontaktet andre voksne og fikk hjelp til å bryte med dem. Nå har Emilie skaffet seg nye venninner. Det siste året har hun etablert seg i en helt ny venninnejeng.

Så nå har jeg tre nye venninner. Og når jeg er med dem, så er de sånn som i sangen, på en måte (Emilie 16 år).

Gjennom dette eksemplet ser vi hvordan teksten i en konkret sang bidrar til å lære Emilie om vennskap og sosiale relasjoner. Sangen fikk henne til å forstå hvor dårlig hun ble behandlet, og den bidro til at hun etablerte nye relasjoner.

Eksempelene ovenfor har vist hvordan ungdommene opplever at musikk på ulike måter kan bidra til avgrensning i sosiale sammenhenger. Et annet nærliggende tema som kom frem i intervjuene, er hvordan musikk kan være med på å gjøre ungdommene bevisste på ulike sosiale roller.

## **Musikkaktivitet bidrar til å definere sosiale roller**

I underkapittel 5.3.1 har jeg vist eksempler på hvordan det å spille i et band og det å delta i et musikalsk fellesskap skaper tilhørighet og bidrar til å forsterke sosiale relasjoner. Jeg har referert til Anders som i lang tid har spilt i band sammen med broren og to kompiser. Dette bandet er Anders svært knyttet til, og tilhørigheten til bandmedlemmene er viktig for ham. Anders spiller imidlertid også i et annet band. I dette andre bandet opplever han det musikalske fellesskapet på en litt annen måte. Her er det musikken og ikke de sosiale relasjonene som blir det viktigste:

Ja, ja, jeg gjør det, men de bandene jeg er med i er liksom ikke et band-prosjekt jeg satser på, eller noen satser på, i bandet. Vi satser ikke på et navn, vi satser ikke på å fikse spillejobber eller noe sånn. Det er mer sånn at vi møtes og spiller bare for egenvinning nesten. Vi spiller fordi det er lærerikt å spille med hverandre, for vår egen del, ikke for å nødvendigvis skape noe som en helhet eller sammen, men bare for å, bare for å oppleve det å spille sammen med andre.

*Å utvikle hverandre kanskje også?*

Ja. Så selv om jeg liker de veldig godt og jeg synes... Det blir alltid bra musikk. Jeg liker veldig godt musikken vi spiller, så er jeg fremdeles ikke klar eller har lyst til å gjøre den commitment'en å prøve å satse liksom, på en måte (Anders 17 år).

Dette bandet består av dyktige musikere som alle har ambisjoner om en musikalsk karriere. Anders sin motivasjon for å spille med dem, er at det gir ham verdifull samspillerfaring. Fellesskapet og tilhørighet til personene i



bandet blir dermed underordnet. Selv om medlemmene i bandet ikke snakker om dette, beskriver Anders det som noe de alle er inneforstått med, og deltar i bandet på disse premissene.

I samtalen med Pernille berører vi et liknende tema. Pernille er en jente som fremstår som svært pliktoppfyllende. Selv sier hun at hun lider av "flink-pike-syndromet". Hun er aktiv i klassemiljøet og på fritiden er hun aktiv i en kristen menighet. Pernille opplever ofte at hun får ansvaret for ulike arrangementer, enten i klassen eller i menigheten. For en tid tilbake satt hun med ansvaret da klassen arrangerte konsert. På grunn av sin pliktoppfyllende natur, strever Pernille veldig med dette ansvaret. Hun forteller selv:

Det er lettere på en måte, at jeg bare har meg selv å forholde meg til og vite at ja, det her kan jeg klare. Det gjør ikke så mye om jeg gjør en feil liksom, bare meg selv, men jeg synes det er så vanskelig når det blir veldig mange å forholde seg til. Jeg er ikke helt trygg på at de kan det de kan, eller det de skal kunne, ikke sant. Så blir jeg litt stresset. Det er den der ansvarsfølelsen jeg har overfor andre. Sånn som jeg vet jo at jeg har kontroll på meg selv, men jeg har jo ikke kontroll på de andre. Det er litt vanskelig (Pernille 17 år).

Jeg har flere ganger i denne avhandlingen presentert temaer fra samtalen med Pernille. Jeg har presentert hvordan hun opplever at det å lytte til musikk eller å øve, bidrar til å ordne tankene hennes og hun kaller musikken for "et tilfluktssted". Jeg har også presentert hvordan Pernille opplever bandet hun er vokalist i som "et fristed". Bandet er en sosial størrelse som fremstår som oversiktlig, og et sted der hun kan slappe av. Det kommer selvfølgelig an på hvor godt de andre musikerne er forberedt, men når samspillet fungerer og når hun er trygg på bandmedlemmenes kvaliteter, beskriver hun relasjonene til de andre i bandet i positive vendinger:

Det er viktig for meg... Jeg satt og tenkte på det i går, at det er veldig viktig at jeg er trygg på de personene. At jeg er trygg på dem i meg selv, og trygg på hva de kan. At de er dyktige, at jeg ikke trenger å passe på dem. For jeg kan ikke nødvendigvis så mye om deres instrument, og hvis ikke de kan de selv, så... Men hvis jeg er trygg på alt dette her, dette kan dere, så er det ikke noe problem, da kan jeg slappe av. Da kan jeg bare være opptatt, på en måte, av meg selv og det jeg selv skal gjøre. Sånn har jeg det i det bandet jeg spiller i (Pernille 17 år).

Som eksemplene viser, opplever både Anders og Pernille at bandet er et sted som fremstår som en oversiktlig størrelse, med definerte roller. Ingen av dem har nære relasjoner til bandmedlemmene utover øvelsene, men ved å representere sitt instrument skapes et musikalsk og forutsigbart fellesskap som beskrives positivt av både Anders og Pernille.

### 5.3.2 Musikk som substitutt for relasjoner

I sin forskning knyttet til musikk og identitet, fant Ruud (1997b) at mange av fortellingene han samlet inn handlet om musikkopplevelser i tidlig barndom, der relasjonen til foreldre, søsken og besteforeldre står sentralt. Vuggesanger og bånduller fra tidlige musikkopplevelser dannet dermed erindringspunkt for de første nære relasjoner, og disse dannet igjen rammer for tilknytning og bekreftelse (Ruud, 1997b, s. 32). Gjennom ungdomstiden skal imidlertid individet løsrives fra foreldre og andre nære omsorgspersoner, og lære seg å stå på egne ben. Da jeg snakket med ungdommene i tilknytning til dette prosjektet, kom det frem at flere av dem opplevde musikk som en erstatning for disse nære relasjonene. Lise sier blant annet:

Men på en måte så føler jeg ikke alltid at jeg kan... For eksempel familie og venner, jeg kan jo si det, men jeg føler ikke at jeg kan komme i samme kontakt med de. Jeg føler at jeg på en måte erstatter for eksempel de tingene mamma og pappa egentlig skal lære meg og sånn, av ting som jeg hører i tekstene på musikken. Jeg føler at jeg heller hører på musikk enn å sitte og ha en alvorlig samtale med mamma og dem. Venner og familie er jo viktig, men musikken kommuniserer med meg på en helt annen måte enn det de kan gjøre. Hvis du skjønnte det... (Lise 17 år).

At musikk får en slik rolle i ungdommenes liv, beskrives også av Laiho (2004). Laiho beskriver musikk som "a substitute for relationships", og hun utdyper at: "It [musikk] is often felt to be an understanding and valued friend rather than a sounding object" (2004, s. 52). Også hos Small (1998) finner vi en liknende beskrivelse. Her bruker Small bildet av en ensom fløytist. Fordi fløytisten skaper musikk ved hjelp av sin egen pust, påpeker Small at forholdet mellom musiker og instrument oppleves særlig intimt (1998, s. 202). Selv om Lise i eksemplet ovenfor erfarer musikk via lytting, opplever hun likevel at musikken bringer frem følelser og kommuniserer med henne på en helt spesiell måte. I

eksemplet ser vi også at Lise sier at hun kan lære noe av å lytte til musikken. Med tanke på Lises tidligere utsagn hvor hun beskriver musikk som en katalysator for følelsene sine, er det nærliggende å tenke at det er følelser Lise snakker om også her. Gjennom musikken kan hun gjenoppleve og bearbeide følelser og hendelser som ikke er så lett å kommunisere med andre.

Erle, som jeg tidligere har presentert som en skikkelig fan av Marilyn Manson, trekker også frem et liknende perspektiv. Hun sier:

Hvis jeg er lei meg, da er det jo veldig lett på en måte. Altså stemmen hans... Jeg har liksom hørt på han hver dag i kanskje fem år, ikke sant? Hver dag, til og med julaften. Jeg får alltid klemt inn litt. Og jeg har hørt på så mange intervjuer. Jeg kjenner liksom mannen så godt, jeg føler på en måte han har definert meg som person. Hvis jeg er lei meg, så er det stemmen hans... Jeg kjenner stemmen hans så godt at jeg vet akkurat når han... Altså når han er litt sånn irritert, når han snakker til folk, hvis han snakker med fans, eller hvis han synger, og hvis han gir på litt, og hvis han synes noe er vittig... Jeg hører sarkasme i stemmen hans. Stemmen hans når jeg hører på en sang, så bare... Den kan gjøre meg veldig rolig. Da trenger jeg nødvendigvis ikke høre på teksten eller om det er en veldig sånn, bråkete sang eller en rolig sang. Stemmen hans... Det har jeg tenkt på, at den har en skikkelig innvirkning på meg, for det er noe jeg kjenner, det er så hjemkjært på en måte (Erle 17 år).

Erle beskriver Manson som en kjær venn. Hun bruker mye tid på ham, både på å lytte til musikken hans, men også å følge ham som person. Manson fronter ofte kontroversielle meninger, og som fan tar Erle også stilling til disse meningene. Selv om hun forsvarer Manson, og sier at andre ikke alltid skjønner ham og at han ofte blir misforstått, støtter hun ikke blindt alt han står for. På denne måten føler hun at Manson har definert henne som person. Ved å være en så dedikert fan lærer Erle mye om seg selv. Hun beskriver ikke relasjonen som en forelskelse, men opplever mer at Manson fungerer som en foreldrefigur for henne:

Noen ganger tenker jeg han har lært meg minst like mye som min egen far, altså jeg tenker på han som faren min og han har vært en sånn foreldrefigur for meg. Men hvis jeg hadde sagt det for flere folk enn for deg, så er det ikke fordi at mine foreldre har gjort noen dårlig jobb, og jeg har et veldig sterkt forhold til både faren og moren min, men det er bare at han kom inn som en ekstra en (Erle 17 år).

At det å være fan av en spesiell gruppe eller artist kan være av viktig betydning for mennesker, kommer også frem av nyere forskning. I sin doktoravhandling finner Eva Kjellander (2013) at det å være fan både kan være en identitetsmarkør, en viktig faktor i sosialiseringen, en form for selvterapi og en form for pseudoreligion. Halstead (2013) ser på sammenhengen mellom det å være fan og dets betydning for helse og livskvalitet. Gjennom å analysere narrativer fra DT (mann, 41 år), summerer hun opp det å være fan i to refleksjoner kalt: "It Gives You a Heightened Experience and it Just Makes You Feel Really Good" og " It's About Sharing Things Together So Then You Will Both Feel The Same Way". Halstead oppsummerer:

My reflections have focused on two stands of DT's experience of musical fandom that have had direct impact on his sense of emotional well-being and quality of personal relationships [...] DT's narrative confirms how in making music matter personally and collectively he has found comfort, meaning, a sense of stability through life's transitions, a sense of self and a mode of sharing intimacy with others (Halstead, 2013, s. 89-90).

Både Kjellanders og Halsteads funn er med på å underbygge det som kommer frem i samtalen med Erle. Det å være fan blir dermed beskrevet som en ressurs som er viktig både for sosialisering, identitetsutvikling og i selvt terapeutisk sammenheng.

Eksemplene i dette underkapitlet viser at ungdommene opplever musikk som en substitutt for nære relasjoner. Ved å lytte til musikken føler de seg forstått, og de får bearbeidet følelser. Musikk kan på denne måten være en viktig ressurs i løsrivelsen fra foreldrene, og den kan være et springbrett til å opptre på en større sosial arena. Gjennom musikken ungdommene hører på, signaliserer de også noe om hvem de ønsker å være og hva de vil fremstå som. I det følgende skal jeg se nærmere på dette.

## 5.4 MUSIKK SOM IDENTITETENS SPEIL

For noen år tilbake ble det gjennomført en undersøkelse der britiske ungdommer ble spurt om deres motivasjoner for å høre på musikk (North et al., 2000). Hele 2465 ungdommer mellom 13 og 14 år deltok i undersøkelsen. Ut i fra en liste med 12 mulige grunner til å høre på musikk, skulle deltagerne

rangere disse ut i fra deres egen lytteatferd. Resultatene viste at det var særlig tre faktorer som skilte seg ut. Den første var at musikk ble brukt for å fylle emosjonelle behov. Den andre viste at musikk ble brukt for å la seg underholde og for å ha det gøy. Den tredje og siste faktoren viste at ungdommene brukte musikk for å skape et ytre uttrykk. Som eksempler på dette siste nevnes at musikk ble brukt for å skape et bestemt selvbilde, for å vise at man er trendy eller kul eller for å tilfredsstille jevnaldrende (North et al., 2000, s. 263). Mens de to første faktorene dreier seg om individuelle behov hos lytteren, viser den siste faktoren at musikk også er sentral i ungdommenes etablering av sosiale relasjoner.

Ungdomsforskningen har lenge akseptert den sosiale konteksten i ungdommenes identitetsformasjon, og den viser hvordan ungdom i økende grad er avhengig av andre i sitt jevnaldermiljø når de danner en egevaluering (Frønes, 2006; Kvaem & Wichstrøm, 2007; Tarrant et al., 2002). At selvfølelse og identitet også kan knyttes til opplevelse av helse, understrekes av ungdomsforskningen, i det man finner at et generelt positivt syn på seg selv kan fungere som en buffer mot stressende opplevelser og hendelser i livet, mens lav selvfølelse har vist seg å spille en rolle i utviklingen av diverse problemer i ungdomstiden som for eksempel depresjon, spiseforstyrrelser og atferdsproblemer (Dusek & McIntyre, 2003).

Ungdoms egevaluering omfatter også musikalske preferanser. Allerede i Frith sin tidlige forskning finner vi spissformuleringen: "All adolescents use music as a badge" (1981, s. 217). Selv om virkeligheten nok er mer nyansert enn dette, peker sitatet på noe jeg anser som et viktig funn i mitt empiriske materiale: at ungdom på ulike måter bruker musikk i sin identitetsforhandling. Musikk er ikke bare et effektivt redskap i arbeidet med å skape og markere identitet, den kan også fungere som et kraftfullt og anvendbart middel for å reparere, konfirmere og opprettholde identitet (Bossius, 2011; DeNora, 2000; Ruud, 2013b). Musikk kan brukes som en sosial markør, og musikalske preferanser knyttes til avgrensning og posisjon i et sosialt fellesskap. Musikk kan på denne måten fungere som et sosialt selvdefineringsmiddel (Ruud, 2013b, s. 152). Den britiske musikkviteren Nicholas Cook (1998) sier det på denne måten:

In today's world, deciding what music to listen to is a significant part of deciding and announcing to people not just who you 'want to be' [...] but who

you are. 'Music' is a very small word to encompass something that takes as many forms as there are cultural or sub-cultural identities (Cook, 1998, s. 5).

I dette delkapitlet vil jeg se nærmere på hvordan ungdommene opplever at musikk på ulike måter er med på å utvikle og speile deres selvbylde og identitet. Jeg har i avhandlingens teoretiske rammeverk (underkapittel 2.3.2) presentert skillet mellom "Identities in music" (IIM) og "Music in identities" (MII) (Hargreaves et al., 2002, s. 2). Selv om disse kategoriene i mange tilfeller er overlappende, er det i hovedsak den siste kategorien som blir gjenstand for diskusjon. Delkapitlet deles i fem deler: Fra konformitet til eksklusivitet, Musikalsk smakshierarki, Musikk som uttrykk for autenticitet, Musikalsk selvpresentasjon og Musikk og selvoppfatning.

### 5.4.1 Fra konformitet til eksklusivitet

Et viktig aspekt ved identitet er vår smak. Ved å fremme musikalske preferanser, sier ungdommene også noe om hvem de er. Å uttrykke sin mening om en låt eller en spesiell type musikk, er å avsløre noe om seg selv, hvem man er eller hvem man vil være. Frith (1996) sier det på denne måten:

We assume that we can get to know someone through their tastes (eyeing someone's book and record shelves the first time we visit them, waiting nervously to see what a date says as we come out of a movie or a concert). Cultural judgments, in other words, aren't just subjective, they are self-revealing (Frith, 1996, s. 5).

Selv om den menneskelige smak er individuell, har forskere gjennom en årrekke ment å påvise at det finnes en viss sammenheng mellom personlig smak og det sosiale miljøet menneskene omgir seg med. En av personene som har vært en ledende skikkelse innen det kultursosiologiske arbeidet, er den franske sosiologen Pierre Bourdieu (1984). Bourdieus arbeider befinner seg i skjæringspunktet mellom estetikk og sosiologi, og individets smak og kvalitetsvurderingen danner et viktig utgangspunkt for hans arbeid.

Sentralt i Bourdieus teorier står tanken om at ytre sosiale forhold preger individets måte å tenke og handle på. I vårt samfunn finnes det sosialt gitte regler for hvordan man skal oppføre seg i ulike situasjoner, og disse reglene internaliseres i oss etter hvert som vi vokser opp. Ifølge Bourdieu er slike

sosiale regler "oppbevart i kroppen" som et sett handlingstilbøyeligheter eller disposisjoner, og de formes som en "innstilling til verden". Bourdieu definerer disse reglene som individets *habitus*. Hos den norske medieforskeren Jostein Gripsrud finner vi denne klargjørende definisjonen av begrepet: "Habitus er internaliserte forhold, altså sosiale forhold i individuell versjon" (2011, s. 78).

Videre peker Bourdieu på vårt samfunn som bestående av utallige posisjoner. Vår habitus er i denne sammenhengen med på å bestemme hvordan vi skal plassere oss i denne komplekse, hierarkiske samfunnsstrukturen. For å forklare dette nærmere, utdyper Gripsrud Bourdieus teori ved å si at "vi er omgitt av samfunnsmessige områder der det foregår bestemte aktiviteter etter bestemte regler, og hvor det til enhver tid foregår strid om status eller anerkjennelse blant de involverte" (Gripsrud, 2011, s. 79). Slike samfunnsmessige områder kaller Bourdieu *sosiale felt*, og eksempler på dette kan være utdanning, kultur, vitenskap osv. Vår habitus er altså med på å definere vår posisjon innenfor slike sosiale felt. Likevel understreker Bourdieu at menneskets habitus er relativ og ikke absolutt dominerende. Den legger føringer på hvordan vi handler, tenker og velger, men det er når vi sammenligner oss med noe annet eller noen andre, at den kommer til syne. Smak utgjør et viktig aspekt ved vår habitus. Ved å velge bort det vi ikke liker, avgrensner vi vår individualitet. Samtidig føler vi tilhørighet til en gruppe som tar de samme valgene som oss. På denne måten fungerer individets smak som en slags identitetsmarkør (Ruud, 2013b, s. 152). Også musikksmak inngår i dette feltet, og innen den musikkvitenskaplige forskningen, er begrepet musikalsk habitus en betegnelse på nettopp dette. Hos Bossius og Lilliestam (2011) finner vi følgende definisjon:<sup>91</sup>

En musikalisk habitus innebær att man har format en smak respektive avsmak för vissa sorters musik, en vana vid att förstå och tolka och kanske själv framföra vissa sorters musik och en förmåga att utföra vissa musikaliska handlingar (till exempel att kunna sjunga eller spela ett instrument). Ens musikaliska habitus formas av ens bakgrund och erfarenheter, vad man exponeras för, vänjer sig vid, lär sig tycka om och lar sig göra. En habitus er aldrig statisk utan förändras genom livet under intryck av de erfarenheter man gör (Bossius & Lilliestam, 2011, s. 75-76).

---

<sup>91</sup> Bossius og Lillistam påberoper seg ikke å ha funnet opp begrepet, men henviser til den engelske etnologen Mark Rimmer (2010) som bruker begrepet "musical habitus" og til musikkpsykologen Judith Becker (Becker, 2010, s. 130) som bruker begrepet "habitus of listening" som en betegnelse på det samme.

Som jeg har gjort rede for i underkapittel 3.2.2, har ikke ungdommenes musikalske preferanser vært et kriterium for å delta i prosjektet. Det gir derfor liten mening å snakke om musikalske sjangre ut i fra informantgruppen som helhet. Når ungdommene snakker om hva slags musikk de hører på, er det ut i fra sin egen smak, og det er den enkelte informants miljø og omgivelser, som utgjør referanserammen. En av ungdommene som er svært tydelig på sin musikalske smak, er Ida. Da jeg spurte henne om hva slags musikk hun vanligvis hører på, nevnte hun stemningsfull jazz, som Joni Mitchell, og band som 120 days og Cube. Nedenfor forklarer hun hvordan hun har utviklet musikalske preferanser i denne retningen:

Nei, jeg er ikke så veldig sånn... Det har jo utviklet seg skikkelig da. Helt i begynnelsen så gikk det mest i sånn billig, amerikansk populærmusikk. Sånn "Absolute Music", og sånn. Jeg var liksom litt sånn da. Men så begynte jeg å digge Michael Jackson, og så gikk jeg over til Genesis. Etter det eksploderte det, til alt egentlig, for da fant jeg frem til, ja, rock sjangeren. Og så ble jeg veldig tøff på ungdomsskolen, så da hørte jeg en del på sånn "industrial-metall-greier". Jeg var litt sinna da. Og så begynte jeg å høre på en del sånn "gammel hippie-musikk". Ja, og så skjønnte jeg det at det finnes masse fin musikk og man ikke er teit hvis man hører på musikk som liksom får deg til å få en god følelse da. Sånn som Joni Mitchell for eksempel, hun er flink til det. Det er veldig, sånn sårt på en måte (Ida 17 år).

I sitatet ser vi hvordan Ida beveger seg fra å høre på billig amerikansk populærmusikk, "Absolute Music", Michael Jackson og Genesis til å utvikle en særegen musikksmak.<sup>92</sup> Ida starter med det generelle, en samleplate som inneholder en miks av ulike sjangre. Deretter eksperimenterer hun med ulike stilarter, før hun beveger seg mot stemningsfull jazz og musikk som kan beskrives som nisjemusikk. Jeg har tidligere i avhandlingen referert til Ida som har uttalt at sinnsstemninger er med på å avgjøre hva slags musikk hun skal høre på. Interessant i sitatet ovenfor er imidlertid at valgene også bunner i en sosial aksept og opplevelsen av at man ikke er "teit hvis man hører på musikk som liksom får deg til å få en god følelse".

---

<sup>92</sup>"Absolute Music" er en serie med samlealbum hvor hvert album er satt sammen av aktuelle og populære poplåter. Serien gis ut av samlelabelen EVA Records og startet i Sverige i november 1986. På begynnelsen av 90-tallet kom serien også til Norge og Danmark med utgivelser tilpasset de enkelte landene (Absolute Music, 2014).



Jeg har flere ganger i denne avhandlingen presentert identitet som en prosess som ikke bare angår individet isolert, men som må søkes i individets fellesskap med andre. En av teoriene som utdyper det sosiale fellesskapets betydning på identitetsdannelsen er Tajfels sosiale identitetsteori. Ifølge Tajfel (1981) referer sosial identitet til individets bevisste tilknytning til en gruppe, der denne tilknytningen har en verdi- og følelsesmessig betydning. Sosial identitetsteori baserer seg på en sosial kategorisering ut ifra antagelsen om at alle individer er medlemmer av sosiale grupper. Slike grupper omfatter alt fra overordnede sosiale grupperinger som etnisitet og kjønn, hvor individet blir automatisk plassert, til små grupperinger som for eksempel ungdoms jevnaldergrupper, der individet som oftest gjør seg fortjent til medlemskapet. Den sosiale kategoriseringen skjer ved at individet skaper seg en plass i det sosiale systemet ved å definere seg som medlemmer av en gruppe (in-group) og samtidig ta avstand fra en annen gruppe (out-group). Ved å organisere de sosiale omgivelsene på denne måten, fremmes individets selvfølelse og sosiale identitet. Sosial identitet er med andre ord bygd på sosial kategorisering (Frønes, 2006, s. 247).

At musikk kan brukes for å forhandle mellommenneskelige relasjoner og bidra til individets sosiale kategorisering, blir tydelig i ungdomstiden. Hva slags musikk man liker, er med på å definere hvilken sosial gruppe man tilhører (Tarrant et al., 2002). Senere i samtalen med Ida kommer dette til syne ved at hun refererer til sin "country-pappa", "Dum Dum Boys-mamma" og sin "musikal-venninne". Ut fra egne musikalske referanser plasserer Ida seg selv i et slags verdisystem der hun tar avstand fra enkelte kategorier, men slutter seg til andre. På denne måten blir musikk en ressurs i arbeidet med å definere seg selv i en større sammenheng.

Som vi ser av sitatene fra Ida, så er hun svært bevisst på sine musikalske preferanser. En annen informant, Jenny, er også svært bevisst når det kommer til musikalsk smak. Samtidig har hun også god oversikt over den musikken vennene hører på:

Noen av vennene mine har annerledes musikksmak enn meg, men så er det noen av dem som har lik musikksmak som meg. Vi har vel kanskje påvirket hverandre også litt, på musikksmaken (Jenny 18 år).

Et moment som kom frem i tilknytning til musikalsk smak, var at flere av informantene beskrev sin egen musikksmak som spesiell. Vilde sier:

Jeg har litt annerledes musikksmak enn de fleste tror jeg. I alle fall enn venninnene mine og sånn. Det er få av dem som hører på det samme som meg. [...] De hører mer på litt sånn tilfeldig [musikk] som de har hørt på radioen eller som bare dukker opp. Så husker de navnet, og så skriver de det inn på der de laster ned. Det [musikken] er sånne som er populære fra før, men jeg prøver helst å finne noen som ikke er populære fra før (Vilde 18 år).

Og Erle sier følgende om sine musikalske preferanser:

Jeg vet det ikke høres sånn ut når jeg snakker, men egentlig har jeg en veldig spesiell musikksmak. Jeg hører ikke på pop og rap, og det som veldig mange på min alder liker. Det er fordi at jeg ikke har funnet ut av den musikken. De må jo bare høre, jeg er ikke noe sånn anti til ting, men jeg får ikke noe ut av den musikken. Den er så overfladisk synes jeg (Erle 17 år).

Av sitatene ser vi at Vilde og Erle bruker vendinger som "annerledes musikksmak enn de fleste" og "egentlig har jeg en veldig spesiell musikksmak" når de beskriver musikken de hører på. Tidligere i dette kapitlet har jeg fokusert på hvordan musikken bidrar til en følelse av fellesskap og tilhørighet. Empirien finner også støtte i Tajfels sosiale identitetsteori (jf. ovenfor), og viser at musikk fungerer som et middel både til tilhørighet, men også som et middel til avgrensning. Sosial identitetsteori bygger i hovedsak på en gruppetenkning, der individet definerer seg inn eller ut av ulike grupperinger. Det som imidlertid er påfallende med sitatene fra Vilde og Erle, er at de begge vurderer sin smak som annerledes og mer spesiell enn vennene sine. Man kan her snakke om en musikalsk eksklusivitet, der de ikke uten videre vil fremstå som en del av en gruppe, men presenterer seg selv som unike. Et slikt syn får støtte av nyere ungdomsforskning. Her hevdes det: "...at moderne norsk ungdom bærer på en følelse av frihet og unikhet. Ungdom later til å være opptatt av at de er individer, at de selv bestemmer, og at de ikke lar seg påvirke" (Krange & Øia, 2005, s. 230). Dette vil jeg utdype videre i neste underkapittel, hvor jeg skal se på hvordan ungdommene plasserer sin musikalske smak i et smakshierarki.

## 5.4.2 Musikalsk smakshierarki

Med utgangspunkt i Bourdieus teori fremhever Ruud (2013b, s. 152) at smak også handler om "avsmak". Individets smaksvaner kan forklares som en del av et spill innenfor et kulturelt system hvor gjensidig definering gir en midlertidig mening til smakskategoriene. I et slikt perspektiv er det å markere avstand til eller vise avsmak for bestemte musikkformer med på å underbygge individets sosiale posisjon. Samtalene med ungdommene kan tyde på at det finnes en hierarkisk inndeling av smak. Når ungdommene i intervjuene skulle fortelle om musikk de ikke likte, syntes det å være stor enighet blant informantene. Den musikken de stemplet som dårlig, var den såkalte "listepopen". Et eksempel på listepop er VG-lista, Norges offisielle hitliste. Her presenteres de autoritative salgslistene for norsk platebransje. Listene utarbeides ukentlig og er basert på registrerte salgstall fra et større antall forhandlere (IFPI, 2012). Få av informantene nevner konkrete musikalske sjangre. Det er snarere karakteristiske trekk ved selve musikken og artistene, uavhengig av sjanger, som gjør at de ikke liker musikken. Håkon sier dette:

Jeg liker ikke de der listepopsangene. De sier bare "Yeah, yeah, yeah", hele tiden. Det er ikke noe for meg. Hvis jeg skal ha en ordentlig sang, så må jeg ha en ordentlig tekst også (Håkon 19 år).

For Håkon er altså teksten viktig. Den må handle om noe han kan relatere seg til. Han synes mange av sangene som topper listene har overfladiske tekster, og hevder en generell avsmak mot disse sangene. Også Benjamin tar avstand fra listepopen. Han beskriver denne musikken som programmert og masseprodusert.

Jeg liker på en måte at ting er... At det er tigt liksom... At det liksom kommer som slag på en måte (viser med hendene på bordet). Jeg er ikke noen voldsperson, men jeg liker at det kommer som slag. At du vet at det er hardt liksom, at du kan stå og digge det liksom. At du vet liksom at de har sjel i det, at de har spilt det. Jeg takler ikke sånn techno.

*Som er programmert eller sånn?*

Ja, som er lagd på data. Sånn trance og sånn. Den eneste musikken jeg liker i den sjangeren, det er noen som heter "Dubstep". Der er det masse forskjellige lyder som er satt sammen, som passer sammen og som blir en sang da. Men sånn techno og hip hop som er nå, det takler jeg ikke. Men sånn "old-school"-

hip hop, sånn som var før i tiden, sånn på 80-tallet. Sånn som når Snoop Dogg var liksom undergrunnen da, og de brukte ekte instrumenter, sånn liker jeg. Autotuning og sånn at de faker stemmen og redigerer som svin, det takler jeg ikke rett og slett. Jeg blir helt sånn... (stikker fingeren i halsen).

*Du må ha det ekte du.*

Ja, jeg må ha det ekte. Og sånn helt ærlig. Jeg kan være helt åpen om det. Sånn derre Akon og disse herre greiene. Når jeg hører på det... Jeg blir så skuffet, for det virker så feminint. Altså, jeg har ingenting i mot homofile, men det blir så..., sånn derre... æsj!

*Du er ikke den som hører mest på VG-lista da?*

(Puster dypt og svarer på utpust) Nei! (Benjamin 17 år).

Benjamin reagerer på popbransjens masseproduksjon. Fordi mye av denne musikken er produsert i studio, hvor man har alle muligheter til redigering, er han også usikker på artistenes kvalifikasjoner. Han reagerer i tillegg på artisteriet og artistenes fremtoning som han beskriver som påtatt og kunstig. Benjamin vil ha det "ekte" og "helt ærlig".

Også Fredrik kommenterer artistene og musikken på VG-lista.

Nei, det er bare musikk jeg ikke liker. Jeg har aldri likt det. Jeg har aldri likt sånne unge musikalske folk.

*Hvorfor det?*

Nei, jeg vet ikke. Det er ikke nødvendigvis for sånn de ser ut da, for jeg vet jo at han [Justin Bieber] blir ganske mye mobbet fordi de tror han er homo og alt sånn der, men det, det driter jeg i. Det er musikken. Det er noe med den som er sånn, litt sånn for normalt for meg (Fredrik 16 år).

Sitatene ovenfor er ikke unike, og flere av de andre informantene kommer med liknende utsagn. Listepopen, som ungdommen beskriver her, kan beskrives som "populærmusikk", og kan i likhet med begreper som for eksempel "populærlitteratur" knyttes til området "populærkultur". Gripsrud (2002), henviser til den britiske kulturforskeren Raymond Williams (1983) som hevder at begrepet populær har fått tre forskjellige betydninger, alle med utgangspunkt i det opprinnelige "det som tilhører folket". Den vanligste betydningen av populær er "det som er godt likt av mange". En annen og mer nedsettende betydning, er at begrepet betegner en mer eller mindre

innsmigrende måte å henvende seg til folket på, gjerne med manipulatoriske hensikter. Den siste betydningen er at populær betyr "av dårlig kvalitet", noe som eksemplifiseres ved at man i England skiller mellom *popular* og *quality* i pressesammenheng. Når man i norsk sammenheng beskriver musikk som populærmusikk, klinger alle disse aspektene med. Gripsrud gjør følgende sammenfatning:

Hvilken [betydning av begrepet, min anm.] som ligger i forgrunnen, avhenger av sammenhengen og leseren eller lytteren. Selv om "godt likt av mange" er den vanligste (og mest nøytrale) betydningen, har det i kulturpolitisk sammenheng vært like viktig at det som er "populært", er knyttet til en kalkulerende og manipulerende kulturindustri, og at "populært" er ensbetydende med "av lav kvalitet" (Gripsrud, 2002, s. 12).

Også Ruud (1996) snakker om at populærkulturen i mange sammenhenger blir kommentert med negative fortegn. Ruud mener dette skyldes at man ved bestemmelsen av populærkulturen umiddelbart trekker paralleller til antatte negative trekk ved den såkalte massekulturen. Denne blir igjen beskrevet som

...standardisert og klisjefylt, overfladisk og uten "dypere" mening, heter det. Eller den henvender seg til en "masse". Med andre ord skapes det inntrykk av at det finnes lite rom for individuelle måter å oppfatte slike populære ytringer på (Ruud, 1996, s. 34).

Før jeg kommenterer dette sitatet ytterligere, vil jeg poengtere at mesteparten av den musikken ungdommene i dette prosjektet hører på, vil musikkvitenskaplig sett betegnes som populærmusikk. Men også innen den populærmusikalske termen finnes det kvalitetsforskjeller. Dagens populærmusikalske term er svært mangfoldig, og det finnes ikke "full likestilling" mellom de ulike populærmusikalske sjangrene. Det kommer alltid til å være noen sjangre som nedvurderes og utskilles fra det akseptable, respektable og høyverdige (Gripsrud, 2002, s. 19). Som det kommer frem i samtalene med ungdommene, er det altså listepopen som blir vurdert som dårlig musikk. Dette tror jeg henger sammen med sitatene til Gripsrud og Ruud ovenfor. Ungdommene vil ikke være en del av en masseindustri. De vil være unike, og spesielle. Dette kommer særlig til syne når Fredrik sier "Det er musikken. Det er noe med den som er sånn, litt sånn for normalt for meg" (jf. ovenfor). Fredrik utdyper dette et annet sted i intervjuet. Her snakker om hvordan han ble mobbet:

Jeg var ikke redd for å være annerledes. Jeg ville heller være annerledes istedenfor å være normal. Jeg liker ikke å være normal, fordi det er altfor normalt for meg (Fredrik 16 år).

At ungdommene vil være unike og spesielle har jeg også vært inne på i forrige underkapittel. Her refererte jeg til Krange og Øya (2005) som påpekte en fremtredende individualisme hos norsk ungdom. Jeg mener at aversjonene mot det "normale" kan tolkes som et eksempel på denne individualismen. En slik individualiseringshypotese samsvarer med teoriene fra Beck, Bauman og Giddens slik de er presentert i avhandlingens teoretiske rammeverk. Et spørsmål man kan stille i kjølvannet av dette, er om de nyere sosiologiske teoriene kan underkommunisere eller se bort ifra de sterke kreftene i det moderne samfunnet som drar mot standardisering og likhet, og ikke mot unikhet, autentisitet og refleksivitet. Selv om ungdommene hevder sin individualitet, er det likevel svært viktig for selvforståelsen hva de andre mener. Ungdommene beskriver seg selv som unike, men toleransen for avvik er likevel ikke særlig stor. At det synes å være en felles aversjon mot listepop, er et slikt eksempel. Eller som Krange og Øya hevder: "Alle er forskjellige, men de er det på samme måte" (2005, s. 225).

### **5.4.3 Musikk som uttrykk for autentisitet**

Jeg har i underkapittel 2.3.2 presentert hvordan identitet i psykologisk og samfunnsvitenskaplig betydning beskrives som "den del av personens selvoppfatning som oppleves som særlig sentral, ekte og typisk for vedkommende" (Identitet, 2014). Å oppleve seg selv som ekte eller autentisk kan ifølge Monsen (1991) knyttes til følelsene våre. Gjennom følelsene defineres kvaliteten på relasjoner til oss selv og andre, og følelsene utgjør på denne måten kjernen i vårt sanne, individuelle selv. Monsen hevder videre at mennesket har en medfødt "kompassnål" eller "gryende orienteringsevne" som gjør at vi alltid vil forstå verden ut ifra den følelsesmessige stemningen vi er i. Lever vi på akkord med oss selv, slik at vi lar våre følelsesmessige opplevelser tre i bakgrunnen, og andres krav og forventninger komme i forgrunnen, kan vi få en fremmedgjort opplevelse av oss selv. Dette kan resultere i en søken etter "noe mer egentlig", og man begynner å lete etter forbilder og væremåter som oppleves "ekte" (Monsen, 1991, s. 143-144).

Autentisitetetsbegrepet kan på ulike måter knyttes til musikk (Lilliestam, 2009; Ruud, 2005, 2013b).<sup>93</sup> Knyttet til diskursen om musikk og artister brukes begrepet autentisitet som et allment kvalitetsstempel. Dette kommer særlig til syne når vi bedømmer troverdigheten til artister ut ifra en skala fra "autentiske" til "kunstige". Ruud utdyper:

Opplevelsen av at verdiene og valgene våre er ekte og forankret i vår egen kropp og våre egne følelser, kan gis legitimitet ved identifikasjon med artister og musikk som når helt inn til kjernen i oss, på den måten kan vi oppnå følelsen av autentisitet og autonomi (Ruud, 2005, s. 144).

Ruud mener videre at dette henger sammen med:

...hvorvidt vi skal oppleve andre eller oss selv som indre- eller ytrestyrte, som mennesker som handler ut fra egen motivasjon og interesse, eller som lar seg lede av krefter utenfor seg selv. Eller det viser til i hvilken grad vi er originale, helt forskjellige fra andre, eller bare kopier av bilder som mediene eller markedskreftene har produsert (Ruud, 2013b, s. 123).

Autentisitet i tilknytning til musikk handler både om å oppfatte artistene som "ekte", og seg selv som indrestyrt og original. Dette samsvarer med sitatene i underkapittel 5.4.2, hvor ungdommene uttalte seg om listemusikk. Denne musikken ble ikke regnet som ordentlig musikk fordi teksten var for overfladisk, musikken programmert og artistene autotunet. Listemusikken ble heller ikke foretrukket fordi den var for "normal". I intervjuene med ungdommene dukket det også opp andre aspekter jeg velger å knytte til en opplevelse av autentisitet. I det følgende vil jeg utdype dette.

I intervjuet med Anders kom det frem at han er opptatt av å omforme sangene han hører på slik at de passer inn i hans situasjon. Han sier:

Det er veldig lett å bare adoptere det som er skrevet for eksempel i et poesi og så si at "Ja, det er akkurat sånn jeg føler meg", men det er ikke på samme måte som jeg har lyst til å gjøre. Det er sånn at jeg prøver heller å tilegne, faktisk hele verden egentlig, meg, sånn at det jeg ser passer til meg, akkurat meg. Sånn at jeg tolker en sang sånn at den hjelper meg best mulig, ikke bare adopterer den sånn som den er, men jeg skaper den om sånn at jeg kan identifisere den sangen med en del av meg i stedet slik at jeg blir en del av sangen på en måte.

---

<sup>93</sup> Se Lilliestam (2009, s. 227-228) for en utfyllende oversikt.

*Du tolker den på en måte på nytt da. Går det an å si?*

Ja [...] Selv om musikken er uten tekst så vekker den noe i meg, fordi jeg lar den gjøre det. Det er ikke sånn at noen andre nødvendigvis finner tilhørighet i den, men den gjør det hos meg fordi jeg har tolket den sånn at den gjør det (Anders 17 år).

Anders leter altså etter noe i sangene som gjør at de vekker noe i ham, og bidrar inn i hans situasjon. Han vil ikke bare kopiere andres tolkninger, men oppleve noe ektefølt i forhold til det han hører.

Anders peker også på et annet aspekt ved autenticitet, et aspekt som blir synlig i setningen "Det er ikke sånn at noen andre nødvendigvis finner tilhørighet i den, men den gjør det hos meg fordi jeg har tolket den sånn at den gjør det" (jf. ovenfor). Autenticitet, opplevelsen av noe ekte og naturlig, er en individuell prosess, og kan ikke uten videre overføres til bestemte musikalske stilarter. Ruud henviser i denne sammenhengen til Martin Stokes (1994) som hevder at fordi autenticitet kan oppleves på mange måter, kan begrepet best forstås som en diskurs, en "diskursiv trope" med stor kraft. Basert på denne tropen, altså et bilde av musikk som noe ekte, kan autenticitet forklares som "en bestemt talemåte om musikk, en måte å framholde og foretrekke visse musikkformer framfor andre og avgrense sin egen individualitet på" (Ruud, 2013b, s. 124).

At autenticitet i forhold til musikk ble tolket på denne måten, kom tydelig frem i intervjuene. Flere av ungdommene sier at de opplever å være nært knyttet til musikken de hører på. De hevder imidlertid at vennene deres ikke forstår musikken på den samme måten. Jenny sier:

Nå har jeg egentlig bare venner som ikke er så veldig interessert i musikk på samme måte som meg, så jeg tror ikke musikk betyr det samme for dem.

*Hører de mindre på musikk da?*

Jeg tror de hører like mye, men jeg tror ikke musikk har samme virkningen som den har med meg.

*Snakker dere noen ganger om det eller er det noe du bare registrerer?*

Ja, jeg registrerer det liksom. De hører på en fin sang, men de vet på en måte ikke helt hva budskapet er eller de hører på en sang, men vet ikke helt hva... Jeg prøver jo å sette meg inn i sangen når jeg hører på den.



*Tenker du at de ikke forstår musikken på samme måte som deg, at de ikke er helt bevisst hva de hører?*

Ja (Jenny 18 år).

Vi ser altså at Jenny beskriver sitt eget forhold til musikk som annerledes enn vennene sine. Selv om vennene bruker like mye tid på musikk som hun gjør, tror hun ikke musikken har samme virkningen på dem som den har på henne. Dette temaet kommer også frem i intervjuet med Erle. Erle er tidligere presentert som en dedikert Marilyn Manson-fan. Selv om hun også hører på annen musikk, vender hun alltid tilbake til Manson. Erle har imidlertid en venninne som ofte skifter yndlingsband, noe Erle synes er vanskelig å forstå. Hun utdyper:

Altså, jeg skjønner ikke... Jeg har jo en venninne som er veldig interessert i musikk. Vi liker veldig mye av den samme musikken, men hun er sånn... Hun hadde et yndlingsband når jeg møtte henne og siden den gang, hvis jeg har kjent henne i to år, så har hun kanskje byttet yndlingsband tre ganger og det skjønner ikke jeg er mulig. Jeg er veldig glad i Muse også, jeg hører veldig mye på Muse og så kan jeg høre litt mer på noe annet, men han [Marilyn Manson] er på en måte alltid der uansett liksom (Erle 17 år).

I en rapport fra SIFO kommer det frem at ungdom besitter stor kunnskap om klær og hvilke koder de ulike klærne har, en kunnskap som benyttes både til å komponere egen klesstil og fortolke andres klesstiler (Lynne, 2000). Ungdoms klesstil kan på denne måten signalisere identitet. Dersom du ikke er inneforstått med de ulike kleskombinasjoners betydning, kan dette føre til at du blir stemplet som en "wannabe", en som ikke framstår som troverdig og autentisk. Jeg mener disse holdningene kan overføres til musikk. Et eksempel på dette er når Erle senere i intervjuet snakker om en venninne som er veldig ukritisk til hva hun hører på. Erle beskriver dette med negative vendinger:

Jeg tenker spesielt på ei. Hun er sånn skikkelig overfladisk. Hun kan høre på hva som helst. En dag så "Å, den var fin, den hører jeg på" og "Den var fin, den hører jeg også på", "Kan du sende den musikken til meg?" eller "Kan du heller sende den musikken til meg?" og så sletter hun det etter en uke og så får hun ny musikk. Og det er sånn helt merkelig for meg (Erle 17 år).

For Erle er det altså merkelig at noen skifter musikkstil fra uke til uke, og at noen ukritisk lar seg påvirke av det de andre hører på. Ved å skifte musikkstil på denne måten fremstår venninnen som overfladisk.

Også i tilknytning til utøvende musikk dukker det opp et aspekt knyttet til autenticitet. Anders, som spiller i band, er opptatt av at du må mene noe med musikken du lager på instrumentet ditt. Det må ikke bare være et ønske om å bli sett. Å lage musikk sammen med andre krever deltagelse og dedikasjon. Anders utdyper:

Det er jo sånn som med selvtillit og musikere, så tenker jeg veldig ofte på sånn skikkelig "ovenpå-folk". Folk som vet at de er gode, og som bare blir blærete og ekle. Jeg har opplevd at da er du kanskje ikke like god på samspill fordi du er så utrolig opptatt av hva du teknisk kan gjøre eller utføre i stedet for å tenke helhetsmusikk. Du hører ikke på de andre, og du er ikke opptatt av at det du spiller passer med de andre, du spiller bare fordi du skal vise hva du kan. [...] Det handler jo om egenvinning. Fordi det er så mange i bandet som har lyst til å ha en lang solo og sånne ting. Det er liksom det som blir høydepunktet for enkeltpersonene, når de har solo.

*Det er der de kommer til syne på en måte.*

Ja (Anders 17 år).

Anders hevder at han ikke har så stor glede av å spille med folk som bare er opptatt av å "vise seg frem". Han er opptatt av å formidle et musikalsk uttrykk, noe som krever at bandmedlemmene uttrykker noe av seg selv gjennom musikken.<sup>94</sup>

Som vi har sett av eksemplene ovenfor, kan musikk på ulike måter kobles til en opplevelse av autenticitet. Gjennom lytting og utøvelse berører musikken ungdommenes følelser, og gjennom "min musikk" kommuniserer musikken med ungdommene på en spesiell måte, og skaper et ektefølt fellesskap. Musikk kan på denne måten knyttes til ungdommenes identitet, til "den de er". I et sosialt fellesskap bidrar dermed musikken til en følelse av individualitet, noe som gjør musikken personlig og vanskelig å dele. Dette skal jeg belyse nærmere i neste underkapittel.

---

<sup>94</sup> At Anders er opptatt av å uttrykke følelser gjennom samspill omtales også i underkapittel 4.3.3.

## 5.4.4 Musikalsk selvpresentasjon

I flere av underkapitlene ovenfor har vi sett hvordan ungdommene ønsker å fremstå som unike og spesielle, og med sin egen musikksmak. Ved å definere sin musikksmak på denne måten, vil de fremstå som selvstendige individer som ikke lar seg påvirke av medie- eller markedskrefter. I underkapittel 4.2.2 så vi at ungdommene i den foreliggende undersøkelsen i hovedsak hørte musikk via YouTube og lyttebiblioteker som Spotify, iTunes og WiMP. I intervjuene snakket ikke ungdommene så mye om nettbruk, utover den bruken som kunne kobles til musikklytting. Likevel kom det frem at de fleste av informantene var registrert med profil på Facebook, og at de jevnlig benyttet seg av dette nettverksmediet. Et slikt funn samsvarer med en undersøkelse gjennomført av TNS Gallup, som viser at hele 82 % av Norges befolkning mellom 15 og 29 år er inne på Facebook daglig (Trulsen, 2014). Ifølge Frønes (2011b, s. 122) skiller tenåringer seg ut ved å bruke Facebook mye mer aktivt enn eldre grupper. Her finner man også ulikheter i måtene ungdommene presenterer seg selv på. Mens de yngre tenåringene tegner kule bilder av seg selv, er de eldre tenåringene mer opptatt å presentere autentiske selvpresentasjoner. Musikk utgjør en sentral del av ungdommenes selvpresentasjoner på Facebook. Her kan de dele musikk de liker, og de kan "like" ulike musikkgrupper slik at de blir stående fremme på profilen. Ungdommene kan også logge seg på Spotify med Facebook-kontoen sin, slik at spillelistene de hører på blir synlige for alle Facebookvennene. Ifølge Emilie er dette en vanlig måte å dele musikk på. Hun forteller:

Jeg har bare tatt min Facebook inn på Spotify, og alle vennene mine, alle som jeg har på Facebook kan se på den musikken jeg spiller. Hvis de har egne spillelister, så kan jeg høre på deres også... Så hvis jeg finner noen sanger jeg liker der, så går jeg bare inn på et program jeg har, og så laster jeg det ned og tar det med i min spilleliste (Emilie 16 år).

Emilie understreker at det ikke er alltid at hun vil at Facebook-vennene skal vite hva hun hører på. Noen ganger vil hun bare ha musikken for seg selv, og hun skrur av funksjonen som gjør sangene synlige på Facebook. Selv om også flere andre brukte Facebook-siden til å dele musikk, kom det frem at ungdommene hadde et ambivalent forhold til dette. Ofte oppleves musikken så privat at de ikke ønsket å dele den med andre. Ida utdyper:

Ja, jeg har ganske sånn pompøst, nei pompøst, det heter vel ikke det. Men litt sånn hellig forhold til musikk, som ingen vet om.

*Som ingen vet om nei?*

Nei, det er jo litt sånn kleint å snakke om at "Å, ja, jeg føler sånn og sånn når jeg hører på den sangen".

*Tenker du det?*

Ja. Jeg liker best å holde det inni meg. For det har jo skjedd at jeg har hørt på musikk og så har venninnene mine kopiert og da blir jeg litt sånn "Nei, du skal ikke like den musikken for jeg er så glad i den".

*Det skjønner jeg. Det blir litt privat da?*

Ja, sånn som med yndlingsbandet mitt. Når jeg begynte å høre på det, så sa jeg ikke det til noen (Ida 17 år).

Fordi Ida har en spesiell tilknytning til sangene hun hører på, er hun redd for at dette skal bli ødelagt av andres vurderinger og meninger om musikken. Musikken er en så personlig del av henne at hun helst vil ha den for seg selv. Ida forteller videre:

Ja. Det har også skjedd at jeg har sluttet å høre på en type musikk, eller et band da, fordi det var en venninne som la sin elsk på dem.

*Tok hun dem ifra deg?*

Ja, det følte sånn (ler).

*Ja, det blir veldig personlig (Ida 17 år).*

Temaet berøres også i samtalen med Erle:

*Så snakker dere om det og deler musikk da, altså sender til hverandre?*

Ja, litt, men jeg liker egentlig ikke å gjøre det. Jeg blir litt irritert når folk spør om det eller sånn "Kan du sende den sangen til meg?" For jeg har alltid hatt Marilyn Manson for meg selv på en måte. Det er liksom mitt område.

*Du deler ikke han så lett?*

Nei. Altså, jeg tenker... Sånn som lillesøstera mi, hun er to år yngre enn meg. Det høres litt dumt ut, men hun tar veldig mye etter meg.

*Det er jo veldig naturlig.*

Ja, men at hun har jo også hørt på han veldig mye og da merker jeg at jeg blir veldig irritert, fordi hun hører bare sånn overfladisk på han. Hun, ikke sant, jeg vet at hun sier til vennene sine at hun er kjempeskanke av han og så spør jeg "Er du virkelig det liksom?" "Vil du gå på konsert med meg? Er du så interessert?" Og så... Nei, hun vet ikke, hun skjønner seg ikke på den sangen, hun er ikke så veldig interessert. Det irriterer meg på en måte (Erle 17 år).

David kan vise til et "motsatt" eksempel. Her er det han som ber om å få overta kameratens spilleliste:

Jeg er ikke så god til å finne musikk faktisk. Kompisen min er den som er ekspert på musikk. Jeg skjønner ikke hvordan han klarer å finne all den gode musikken han klarer å finne, men han gjør det. Jeg bare kommer over, i ny og ne, noen nye sanger og sånn. Jeg legger ikke til så mye forskjellig i spillelista mi.

*Er det sånn at du går på Spotify eller iTunes eller?*

Ja, for eksempel. Jeg er ikke så mye på Spotify da, men. Jeg hadde tenkt å kjøpe meg månedsabonnement i dag, for jeg trenger litt variasjon. Det er vanskelig å finne musikk uten, og jeg trenger sånne lister. Jeg er ikke så glad i å laste ned massevis av sanger, så...

*Men han kompisen din da, er han sånn at han deler, eller at han viser musikk til deg da kanskje.*

Ja, det gjør han som regel. Men jeg spurte han om, det var egentlig i sammenheng med noe annet da, men han sa at han ikke kunne gi meg sangene sine, fordi det var personlig. Sangene var hans personlige, og de mente noe for han, så han kunne ikke bare gi dem til meg (David 17 år).

Også i samtalen med Pernille kommer dette temaet frem. For Pernille, som skriver egne sanger, oppleves det særlig personlig og privat å presentere en selvskrevet sang for bandet hun spiller i. Hun sier:

For det første synes jeg det er veldig vanskelig å skulle spørre folk "Vil du spille min musikk?" og litt sånn der, dette er veldig merkelig og ekstremt personlig og veldig sånn "Wæ, hva blir dette til?". Da er det veldig viktig for meg at jeg er trygg på de personene. At jeg er trygg på dem i meg selv og trygg på at de kan overta musikken (Pernille 17 år).

Sitatene ovenfor viser at selv om ungdommene gjerne snakker offentlig om sin musikksmak, er en del av denne personlig og forbeholdt den private sfære.

Identitet handler på mange måter om å stille seg frem, om å presentere seg selv i et offentlig rom. Facebook og offentlige spillelister gjør det mulig for ungdommene å bruke musikk som selvpresentasjon. Likevel er ungdommene tydelige på at de ønsker å holde noe tilbake, og at de mest personlige opplevelsene gjennom musikk ikke kan deles.

## 5.4.5 Musikk og selvoppfatning

I avhandlingens teoretiske tolkningsramme (underkapittel 2.3.2) gjorde jeg rede for det nære forholdet mellom "identitet" og "selv". Selv om jeg har valgt å bruke de to begrepene om hverandre tidligere i avhandlingen, vil jeg i dette underkapitlet fokusere på ungdommens uttalelser om musikk som i utgangspunktet kan knyttes til egen selvoppfatning. *Selvoppfatning* kan, som jeg tidligere har definert, brukes som en samlebetegnelse på de ideer, følelser og holdninger en person har til seg selv (Skaalvik & Skaalvik, 1996; Tetzchner, 2001). Psykologen Guro Øiestad knytter begrepet *selvfølelse* til selvoppfatning, og hevder:

Selvfølelsen sitter dypt i kroppen. Den er kjernen i deg selv, og måten du er på. Selvfølelsen er pulsen i livet; kraftfull og trygg eller stakkato og redd. Ofte vekslende mellom det trygge og det redde. Uansett rytme – alle mennesker har en følelse av seg selv, det er en del av det å være menneske. Vi kan ikke *ikke* ha selvfølelse (Øiestad, 2009, s. 18).

Selvfølelse eller selvoppfatning, er på samme måte som identitet, et sosialt begrep. Våre tanker om oss selv, eller vår selvoppfatning er et resultat av "at vi omgås familie, venner, lærere, kollegaer og andre personer som kontinuerlig gir tilbakemeldinger på vår væremåte og våre prestasjoner" (Wormnes & Manger, 2005, s. 29). Jeg har i delkapittel 4.4. presentert hvordan ungdommene i prosjektet på ulike måter bruker musikk som mestringsstrategi i møte med hverdagens krav. I dette underkapitlet tar jeg opp igjen temaet, og vil presentere hvordan ungdommene opplever musikkaktivitet som en mestringsressurs i en sosial sammenheng, en ressurs som bidrar til en positiv selvoppfatning.

Det første eksemplet jeg vil trekke frem, er hentet fra samtalen med Anders. Nedenfor forteller han hvordan det å spille i band har bidratt til at han er tryggere i sosiale sammenhenger, og har fått en større tro på seg selv:

Jeg har jo ikke alltid hatt så god selvtillit. Det har faktisk kommet gjennom masse erfaringer med musikk. Fordi at jeg har prøvd å spille fotball liksom og de vanlige tingene da jeg gikk på barneskolen, men der var det ikke så viktig hvis du ikke kom på en trening, på det nivået i alle fall, så var det ikke sånn at det var noen som savnet deg eller laget tapte. Det kunne være altså..., at du ble byttet ut... Men, hvis ikke du møter i et band når du spiller trommer, så fungerer ikke det bandet, så det ble det at noen stilte krav til meg som jeg kunne oppfylle. Det ble en mestringsfølelse at noen hadde bruk for meg, for det jeg kunne gi. Det ble til at jeg fikk en mer sikkerhetsfølelse, mer selvtillit fordi at jeg visste hvilken oppgave jeg kunne gjøre og som trengtes å gjøres av meg (Anders 17 år).

Vilde peker på mestringsfølelsen som oppnås ved å stille seg fram i det offentlige rom som solist i et kor:

Jeg tror det gir meg veldig mye selvtillit. Jeg er med i et kor nå, og da synger jeg litt solo og får veldig mye tilbakemeldinger fra familie og andre venner, og det er veldig oppbyggende for meg som person. At jeg føler at jeg mestrer noe (Vilde 18 år).

Pernille, som i perioder har slitt med stemmeproblemer, forteller også hvordan det påvirker henne og går utover selvfølelsen når stemmen ikke fungerer som den skal:

Men jeg har jo også merket det at hvis jeg ikke får til noe i musikk, for eksempel i sang, så går det også veldig ut over min selvtillit fordi hvis jeg legger min identitet mye i at, okay sang er mitt, det er min greie, det er mitt instrument. Og så gjør det vondt å synge eller, fordi jeg er så stresset og sliten i kroppen min at plutselig så spenner jeg her (peker på skuldrene), ikke sant, og i halsen og sånn og så bare "Oi, det har var ikke". Altså sånn var det en del i høst da og det var veldig tøft merket jeg fordi at "Oi" det som var mitt tilfluktssted det funknet ikke helt. Jeg merker at det påvirker meg veldig (Pernille 17 år).

I periodene hvor stemmen fungerer, kan Pernille fortelle hvordan musikkaktiviteten bidrar til en helt annen følelse:

Men jeg merker jo det... hvordan min fysiske og psykiske helse går ut over min sangprestasjon. Og også motsatt, hvordan min sangprestasjon går utover min helse, mitt bilde på meg selv, om jeg er komfortabel med ting, om jeg er sikker på meg selv. Det går jo med meg hele tiden. Jeg vet ikke hvordan livet

ville vært uten musikk. Jeg tror jo at musikk er noe litt sånn, noe overnaturlig nesten. Det rører noe ved en som ikke så veldig mange andre ting gjør. [...] Og den mestringsfølelsen, når jeg får det til, den er viktig og den merker jeg jo veldig selv (Pernille 17 år).

Sitatene ovenfor viser hvordan det å spille et instrument eller å synge gir en følelse av mestring, noe som igjen spiller inn på ungdommenes selvfølelse. Å være en del av vellykkede musikkopptredener er ikke bare positivt for individets selvfølelse, men musikalske ferdigheter har også en høy symbolsk verdi i samfunnet generelt. Dette aspektet understrekes av Berkaak og Ruud (1994) i boka *Sunweels – fortellinger om et rockeband*. Her hører vi om et band hvor medlemmene begynte å spille sammen som 12-13-åringer. Etter å ha oppnådd en identitet som "band" gjennom spillejobber i lokalsamfunnet og fått oppmerksomhet i lokalavisa, begynte bandmedlemmene å ha egne meninger om samfunn og politikk. Fra å være anonyme gutter fremsto de gradvis med en felles kulturell plattform med klart formulerte verdistandpunkter.

Det å fremstå som tydelig i et sosialt fellesskap når det gjelder musikalsk smak, er også et moment som kan påvirke selvfølelsen. Jeg har flere ganger i dette kapitlet snakket om Fredrik som har opplevd å bli mobbet på skolen. En av tingene han ble mobbet for, var musikken han hørte på. På tross av mobbingen valgte Fredrik å fortsette å høre på den samme musikken. Han utdyper:

Ja, Herregud! Hvis ikke jeg hadde hatt musikk, så hadde jeg langt ifra vært meg selv. Det er på en måte det som har skapt meg, for å si det sånn. Det er det som har formet meg mer enn noe annet. Den gjorde sånn at jeg begynte å tenke mer selv. [...] Så musikken, den gjorde meg spesiell, fordi at jeg ble ganske mobbet, spesielt på den gamle skolen. Da ble jeg ganske mye mobbet for det jeg hørte på. Jeg ble ganske sint på det, men til slutt så ble jeg mest stolt over det, fordi jeg turte å være annerledes. Ungdommen nå tør ikke det. Det er ganske få som tør å være annerledes enn alle andre. De er redde for hva de andre vil tro om dem, hvordan de ser ut og hvilken type musikk de hører på. De må høre på en type musikk fordi alle andre hører på det. Jeg føler ikke det presset. Jeg er stolt av å være den jeg er, og det er bare på grunn av musikken.

*Så den har gitt litt selvtillit den da, på en måte.*

Ja, absolutt.



*Så du tenker kanskje at musikken, hvis jeg forstår deg riktig da... At den hjelper deg litt i din hverdag?*

Den hjelper meg veldig mye! (Fredrik 16 år).

Etter at Fredrik byttet skole, roet mobbingen seg. Fredrik fant også etter hvert kompiser med samme musikkinteresser som ham. Når han nå ser tilbake, ser han hvor viktig det har vært for selvfølelsen at han ikke gav etter, men fortsatte å høre på musikken, på tross av mobbingen. Det har gjort at Fredrik "er stolt av å være den han er" (jf. ovenfor).

Eksemplene i dette underkapitlet viser hvordan det å opptre på en musikalsk arena på ulike måter kan virke inn på ungdommenes selvoppfatning. Gjennom å opptre offentlig som sanger eller musiker i band, skapes en følelse av mestring, som igjen påvirker ungdommens syn på seg selv. Som bandmedlem har man også sin faste plass, noe som gir en følelse av å være "viktig" i det sosiale fellesskapet. Det å tørre å promotere en bestemt musikksmak på tross av motstand i miljøet, er også en faktor som bidrar til selvstendighet og økt selvfølelse.

## 5.5 OPPSUMMERING

Å være en del av et sosialt fellesskap, å fungere sammen med venner, å ha trygge, gode relasjoner, å ha tro på seg selv, sin identitet og sin mestringsevne, samt ha en god selvfølelse, er faktorer som alle spiller inn på vår opplevelse av helse. I dette kapitlet har jeg sett på hvordan musikk på ulike måter kan påvirke disse faktorene, og dermed være en helseressurs på et sosialt plan. I det første delkapitlet har jeg sett hvordan musikk spiller en rolle i ungdommens sosialiseringssprosess. Musikk inngår som en stor del av ungdommens fritid, og flere av ungdommene beskriver musikk som en sentral og nødvendig stemningsskaper når de er sammen. Musikken kategoriseres etter hva den passer til, og gjennom å spille "riktig" musikk i ulike sosiale sammenhenger kan musikken bidra til en sosial basiskompetanse. I det andre delkapitlet har jeg presentert ungdommenes beskrivelser av hvordan musikk på ulike måter bidrar til å regulere relasjoner. Gjennom å like den samme musikken som vennene, gjennom å lytte til eller delta i musikalske aktiviteter sammen med andre, oppnår ungdommene en følelse av tilknytning og tilhørighet. Videre kan

det å ta avstand fra musikkjangre, og profilere en annen musikalsk smak enn vennene, være med på å skape avstand til et sosialt fellesskap. I delkapitlet diskuteres også hvordan det å delta i band kan være med på å tydeliggjøre sosiale roller, og hvordan musikk kan bidra som et substitutt for relasjoner. I det tredje og siste delkapitlet diskuterte jeg hvordan ungdommenes beskrivelser av musikkbruk i hverdagen på ulike måter kan knyttes til selvpresentasjon og identitetsutvikling. Et sentralt moment her er hvordan ungdommene beskriver sin musikalske smak som eksklusiv og spesiell, og hvordan de tar avstand fra "listemusikk" og musikk de mener er et produkt av et kommersielt musikkmarked. Videre presenteres ungdommenes opptatthet av det autentiske og ekte musikkuttrykk, noe som igjen kan knyttes til et ønske om å fremstå med stor individualitet. Til sist så jeg på hvordan ungdommenes musikkaktivitet kan knyttes til selvoppfatning og hvordan vellykkede musikalske opptredener kan bidra til økt selvfølelse.



# KAPITTEL 6: MUSIKK SOM EN EKSISTENSIELL RESSURS

---

## 6.1 INNLEDNING

Ifølge Monsen (1991, s. 287) kan begrepet eksistensiell tolkes på to måter: 1) et begrep som gjelder avgjørende livsspørsmål, og 2) et begrep som har med menneskets eksistens eller tilværelse å gjøre. Eksistensielle spørsmål dreier seg om fundamentale aspekter, vilkår eller mål med den menneskelige eksistens (Barbosa da Silva, 2006, s. 26-27). I dette kapitlet har jeg systematisert og analysert intervjuer som på ulike plan kan knyttes til begrepet eksistensiell, og jeg beskriver hvordan ungdommene opplever musikk som en eksistensiell ressurs.

Innledningsvis i avhandlingen beskrev jeg hvordan samfunnsmedisinen står overfor helt andre oppgaver enn den gjorde tidligere. Dagens helsetrusler er ikke knyttet til fattigdom og mangelsykdommer, men ikke-materielle helsetrusler som mangel på fellesskap, mening og håp (Fugelli, 1998). I intervjuene dukket det opp en rekke sitater som ikke umiddelbart lot seg favne av de andre kategoriene, men som handlet om hvordan musikk var en ressurs som gav dagen mening, noe ungdommene var avhengige av og som de ikke kunne leve foruten. Disse sitatene er preget av ungdommers ofte overdrevne språkstil, og kan ikke uten videre tolkes bokstavelig. Likevel forteller de om en opplevelse av musikkens sentrale plass i livet, at musikkens betydning går utover kategoriene "individuell ressurs" og "sosial ressurs", og at den mer

overordnet også kan oppleves som en så viktig og meningsfull bestanddel, at den berører ungdommenes eksistens i en dypere forstand.

Strukturelt deles kapitlet inn i følgende deler: Musikk og meningsdannelse, Musikk som identitetens lydspor og Musikalsk salutogenese.

## 6.2 MUSIKK OG MENINGSDANNELSE

Begrepet *mening* er et vanskelig begrep å definere, og definisjonene av dette har en tendens til å gå i ring. Ifølge den ungarsk-amerikanske psykologen Mihaly Csikszentmihalyi (1991, s. 258) finnes det tre måter å definere mening på:<sup>95</sup> 1) Mening kan henseile på formålet eller betydningen av noe. Dette kan eksemplifiseres i spørsmålet: Hva er meningen med livet? Innbakt i denne forståelsen ligger det en oppfattelse av at begivenheter er knyttet sammen til oppnåelse av et overordnet mål, en oppfattelse av at det er en kausal forbindelse mellom begivenheter i våre liv, og at vi er en del av en større plan utenfor oss selv. 2) Mening kan også peke i retning av intensjon eller hensikt. Vi kan si om personer at "de mener det godt", og mening innebærer da at personen avslører sin hensikt gjennom handling, og at deres mål uttrykkes på en forutsigelig, konstant og ordnet måte. 3) Mening kan til sist henseile på ordning av informasjon. Mening vil i denne sammenhengen dreie seg om definisjoner og ords betydning. At ordet *otorhinolanryngologi* betyr studiet eller undersøkelse av øre, nese og hals er et eksempel på denne forståelse av mening. Csikszentmihalyi mener at alle de tre betydninger av ordet mening er sentrale i menneskers meningsdannelse, og han hevder at de tre definisjonene kan fremstilles som en kronologisk prosess. I tilknytning til den første definisjonen, snakker Csikszentmihalyi om begrepet *formålsrettethet*, og peker på hvordan de fleste mennesker som finner livet meningsfylt har et formål med

---

<sup>95</sup> Csikszentmihalyi (1991) har utviklet teorien om "flow". "Flow" er en betegnelse på en tilstand eller en optimalopplevelse der mennesket er helt oppslukt av en aktivitet og glemmer tid og sted. Fordi handling følger handling opplever personen en sammenhengende flyt, og fordi man er fullstendig til stede i nuet, opplever man en slags tidløshet. Ifølge Csikszentmihalyi har "flow" en sentral plass i begrepet mening. Å skape mening innebærer å bringe orden i sinnets innhold ved å integrere våre handlinger i en samlet flow-opplevelse. Selv om jeg ikke går dypere inn i flow-teorien i denne avhandlingen, finner jeg det tjenelig å bruke Csikszentmihalyis tredeling av meningsbegrepet (Csikszentmihalyi, 1991, s. 258).

livet. Svaret på spørsmålet om hva livets mening er, er ifølge Csikszentmihalyi ganske enkelt: "Livets mening er mening: hva den end er, og hvor den end kommer fra, er en samlet hensikt det, der giver livet mening" (1991, s. 259). Til den andre definisjonen knytter Csikszentmihalyi begrepet *beslutsomhet*, og peker på at det ikke er tilstrekkelig med et formål med livet, man må også aktivt ta utfordringen og omsette hensikt til handling. Den tredje og siste definisjonen beskriver Csikszentmihalyi som et produkt av de to forrige, og han bruker her begrepet *harmoni*. At livet oppleves meningsfylt betyr i denne sammenheng at man opplever en harmoni i bevisstheten. Verden fremstår som ordnet, og ens følelser, tanker og handlinger er innbyrdes avstemt. Gjennom begrepene formålsrettethet, beslutsomhet og harmoni kan livet oppleves meningsfylt.

Ifølge musikkfilosofen Peder Christian Kjerschow (2000) kan mening defineres som "det som setter mennesket på sporet av sammenheng" og "det som sporer til begrepsdannelse". Kjerschow hevder at mening best kan beskrives gjennom å innta et barns perspektiv:

La oss utdype det vi er ute etter når vi taler om mening, ved å prøve å sette oss inn i barnets verden: Mening er det i tilværelsen som setter mennesket på sporet av sammenheng. Den er drivkraften som sporer til begrepsdannelse. Det er avgjørende at barnet kommer "på bølgelengde med" en slik grunnleggende appell fra fenomenene, som får det til å overvinne det totale mangfold, altså kaos, og som setter det på sporet av en sammenheng som det kan forfølge i hengivenhet. Hengivenheten forutsetter noe som henger sammen, noe som varer, noe som bærer når en så å si lener seg inn i det (Kjerschow, 2000, s. 164).

I likhet med Csikszentmihalyi peker også Kjerschow på menneskets behov for å ordne verden. Mening skapes gjennom å overvinne kaos, og gjennom å ordne verden og oppleve sammenheng. En slik sammenheng kan forfølges i hengivenhet, en forutsetning av opplevelsen av å være del av noe varig, noe man kan lene seg til. Selv om de ulike tolkninger av mening er relevante, finner jeg særlig viktig den definisjon av mening som har med opplevelse av sammenheng å gjøre. I avhandlingens teoretiske rammeverk har jeg gjort rede for hvordan mening kan skapes i møte mellom musikk og lytter (jf. underkapittel 2.3.1). Selv om musikken ikke anses å være bærer av en spesiell mening, ligger det et meningspotensiale i musikken som varierer med situasjon, lytter og kulturell og sosial kontekst. I dette delkapitlet vil jeg altså se

på hvordan ungdommene på ulike måter opplever musikk som en meningsskapende ressurs.<sup>96</sup>

I avhandlingens teoretiske rammeverk beskrev jeg hvordan nyere sosiologiske teorier skildrer samfunnet vi lever i som den nye moderniteten, og hvor en økende individualisering er fremtredende (jf. underkapittel 2.3.2). Denne kulturelle moderniseringen innebærer at vår måte å betrakte og forholde oss til omverdenen, våre medmennesker og oss selv på, er i stadig forandring (Bauman, 2006; U. Beck, 1992; Giddens, 1991; Ziehe & Stubenrauch, 1983). I dagens samfunn har tidligere identitets-, trygghets-, og meningsskapende institusjoner som familie, religion, skole og nasjon mistet mye av sin funksjon, med den konsekvens at individet søker nye kilder og impulser for å skape mening og orden i tilværelsen. Bossius (2011, s. 57) og Bossius og Lilliestam (2011, s. 279) hevder at musikk, sammen med andre kulturelle produkter som film, kunst og litteratur, har fått økt betydning for etablering og opprettholdelse av samfunnet. På grunn av musikkens evne til å påvirke og forandre våre sinn og vår bevissthetstilstand, blir musikken gjerne stående i en særstilling. I de to foregående kapitlene har jeg beskrevet hvordan ungdommene lar musikken inngå som en ressurs både på et individuelt og et sosialt plan. Musikken er imidlertid ikke bare et redskap for å skape og markere individuell identitet, men den er også et kraftfullt middel til å reparere, bekrefte og opprettholde vårt selvbilde. Csikszentmihalyi utdyper:

Tenagere, som ustandselig ser deres skrøbelige personlighet truet dagen igjennom, bruker i særdeleshed de beroligende lydmonstre til at genskape orden i deres bevissthet. [...] Musik, som er organisert, auditiv informasjon, bidrager til at skape orden i de lyttendes sind, og mindsker derfor psykisk

---

<sup>96</sup> Dette samsvarer med moderne sosialsemiotikere som er opptatt av mange forskjellige semiotiske ressurser eller uttryksmåter og deres samspill. Et konkret eksempel er boken "Hellige hus – arkitektur og utsmykning i religiøst liv" (Repstad & Tønnessen, 2013), som er opptatt av hvordan mening kan være basert på inntrykk fra alle sanser, ikke bare gjennom fortolkning og språk. Repstad utdyper: "Selvsagt kan ord være mangetydige, men vi kan vel våge den påstand at ikke-verbale uttrykk gjennomgående er mer plastiske og fleksible enn ord når det gjelder den virkning de har – både når det gjelder tankemessige og sanselige virkninger. Det gjelder for alle former for ikke-verbale uttrykk, både arkitektur, visuelle inntrykk, musikk, lukt, smak, bevegelse og berøring" (Repstad, 2013, s. 20). Det meningspotensialet som ligger i semiotiske ressurser varierer med situasjon og kulturell kontekst. Når ungdommene beskriver musikkaktivitet som meningsfull, dreier det seg ikke dermed om selve musikken, men om en aktivitet som muliggjør sansing, handling, følelse og kroppslighet.

entropi eller den mangel på orden, vi oplever, når tilfeldig informasjon står i veien for våre mål (Csikszentmihalyi, 1991, s. 135).

Tidligere i avhandlingen har jeg presentert mange sitater som kan stemme med Csikszentmihalyis beskrivelse. Som nevnt innledningsvis i dette kapitlet, ble musikken beskrevet i termer som kunne gi eksistensielle og også nærmest religiøse og åndelige assosiasjoner. At musikk beskrives på denne måten er ikke unikt for mitt prosjekt, men støttes også av annen forskning (Bossius & Lilliestam, 2011; Gabrielsson, 2008; Lilliestam, 2009). Ifølge Bossius og Lilliestam (2011) har bruken av religiøse og eksistensielle termer i musikkbeskrivelsene sammenheng med religionens endrede rolle i det moderne mediasamfunnet. Religion i dag preges av en mer individnær og individuell åndelighet, noe som gjør at også eksistensielle spørsmål får en mer profan karakter. Bossius og Lilliestam henviser til de amerikanske religions- og medieforskerne Stewart M. Hoover og Lynn Schofield Clark som hevder at religion i dag kan beskrives som en mer publikumsvennlig, kommodifisert, terapeutisk og personlig praksis enn tidligere. I dagens samfunn bidrar medier som internett, film, radio, TV, aviser etc., til å konstituere en verden der viktige "selv-prosjekter" finner sted, prosjekter som gjerne inkluderer spirituelle og transcendentale aspekter ved selvpplevelsen. Dette betyr at i stedet for å være autonome aktører som former mennesket fra hver sin kant, er religion og medier i økende grad sammenfallende. De møtes på et felles torv: "The everyday world of lived experience" (Bossius & Lilliestam, 2011, s. 280).

Kjennetegnet på religion i dagens samfunn kan ifølge Bossius og Lilliestam beskrives gjennom den svenske religionspsykologen Owe Wikströms (2003, s. 92) begrep "små heligheter" og den tyske religionssosiologen Thomas Luckmanns (1967, s. 103; 1990, s. 132) begrep "privatreligioner". Ifølge Wickström har religionens tidligere fokus på de store hellighetene (universelle myter, gudstro og troen på livet etter døden), blitt erstattet av små, private helligheter der fokuset er det som skjer her og nå. Wickström bygger deler av sin teori på Luckmann, som helt siden 1960-tallet har hevdet at det å ha en religion er et grunnleggende trekk hos mennesket. I nyere tid finnes det ikke noen allmenn akseptert religionsoppfatning, og mennesket utfordres til å danne seg sitt eget individualiserte verdensbilde ut ifra de religionsoppfatninger som finnes. På bakgrunn av dette blir menneskenes verdensoppfatning stående som en uartikulert og ufullstendig oppfatning av



det som ikke kan forstås, og som speiler det individet oppfatter som en hellig sfære. Disse oppfatningene beskrives av Luckmann som usynlige privatreligioner, og han mener den mest dominerende religionsformen i det moderne samfunnet er en mengde slike individuelle og usynlige privatreligioner.<sup>97</sup> Bossius og Lilliestam oppsummerer:

Såväl Wickströms små heligheter som Luckmanns privatreligioner fokuserar det individnära – individens eget inre liv och självförverkligande – liksom vardagliga strukturer och det vardagliga bruket av kultur som bidrar till skapandet och upprätthållandet av gemenskap och mening (Bossius & Lilliestam, 2011, s. 282)

Som en forlengelse av dette, og for å favne et stadig økende fokus på den eksistensielle dimensjonen knyttet til menneskers kulturelle hverdagsopplevelser, introduserer Bossius og Lilliestam (2011, s. 282) begrepet "eksistensiell helse". De slutter seg til den svenske religionspsykologen Cecilia Melders (2011, s. 16-28) definisjon av begrepet. Eksistensiell helse blir dermed oppfattet som en indre evne hos individet, en evne som er koblet til det moderne menneskets streben etter å håndtere livets grunnleggende eksistensielle spørsmål. Samtidig rommer begrepet koblingen mellom menneskets trang til å skape mening i tilværelsen og relasjonen til ulike meningsskapende system. Melder utdyper:

Med meningsskapande system menas de sammantagna, mer eller mindre bearbetade, processerna av grundläggande tankar, handlingar och känslor när människan förhåller sig till livets olika situationer i relation till sig själv, sin omgivning och/eller en transcendent eller immanent kraft. Dessa grundläggande tankar kan till exempel inkludera föreställningar om; världen, andliga och religiösa livsförutsättningar, livets mål och mening. Handlingarna är relaterade till denna process och kan utföras enskilt i grupp, spontant organiserat eller institutionaliserat och de känslor som avses är individens sammantagna emotionella sfär kopplade till dessa processer. Det finns många system som inkluderar tankar, handlingar och känslor och som kan vara maningsskapande. Som exempel kan nämnas scouting, idrottsrörelsen, koloniföreningen och friluftsrämjande, förutsatt att de för individen har funktionen av ett meningsskapande system (Melder, 2011, s. 28).

---

<sup>97</sup> Luckmanns religionsbegrep er imidlertid et sterkt utvidet religionsbegrep som også er kritisert av mange fordi det vil innbefatte ethvert livssyn, også livssyn uten transcendent forankring (Repstad, 2013, s. 16).

Selv om Melder her ikke trekker frem musikkaktivitet i sine eksempler, er det åpenbart at musikk kan bidra på samme måte, noe som er dokumentert i de to foregående kapitlene. I det følgende vil jeg utdype temaet, og vise til sitater som tar for seg ungdommenes beskrivelser av musikken som en del av det Melder kaller "et meningsskapende system". Jeg må imidlertid understreke at det ikke alltid var like lett å få tak i essensen i hva ungdommene snakket om når temaet mening ble berørt. Eksistensielle temaer kan være vanskelige å beskrive, og jeg opplevde at ungdommene ofte var vage i sine uttalelser.

Et fremtredende tema knyttet til mening er allerede berørt i underkapittel 4.2.3. Her presenteres intervjusitater som handler om hva som er viktig i musikken for at ungdommene skal høre på den. Her er det varierte svar, men et at svarene går på at musikken må bety noe, at "sangen har en mening" (Jenny 18 år). Dette er særlig knyttet til tekst, og at sangen har et budskap. I samtalen med Lise kom dette temaet frem igjen. Lise sier:

Ellers så har du de sangene som jeg hører på med tekster som gir mye mening. De hjelper meg med å finne svar på ting, egentlig (Lise 17 år).

Det samme blir understreket av Martin:

Den [musikken] kan gi mening i det jeg tenker på en måte. Gi svar på det jeg lurur på, på en måte.

*Hvordan det?*

Jeg vet ikke helt, sånn som en tekst i en sang, så kan det liksom hjelpe litt av og til. Jeg er ikke helt sikker på hvordan jeg skal forklare det, men... [...] Ja, det er jo som jeg sa at en bra tekst, sangtekst kan ofte liksom gi litt svar på ting eller gi litt mening, gjøre at ting blir litt mer meningsfylt. Jeg vet ikke hvordan... Så er det jo sånn at veldig mye er meningsløst da, så er det jo musikk som hjelper. Det er en sang som er veldig bra som heter "Spirit carries on". Den kan du sjekke ut. Fin låt. Den gir litt meninger liksom på en måte (Martin 18 år).

I disse eksemplene oppstår meningen i møte mellom musikk og lytter. Musikken tar opp temaer eller berører ungdommene på en måte som gjør at de føler seg forstått. I situasjonene blir sangene stående som svar når tilværelsen er "meningsløs". Å lytte til musikken oppleves dermed som en meningsfull aktivitet.

Jeanette inntar en litt annen innfallsvinkel. For henne utgjør musikk en meningsfull aktivitet for å fylle dagen. Jeanette har i lengre tid strevd med depresjon. Hun prøver å gå på skolen, men sykdommen har gjort at hun i lengre perioder har vært sykemeldt:

Jeg bruker musikk hver eneste dag. Jeg skriver musikk. Og så utøver jeg da. Jeg spiller piano. Det gjør jeg i løpet av en dag, og så synger jeg i løpet av en dag. Jeg er veldig glad i musikk da, så... Akkurat nå har jeg begynt å spille klarinett igjen og så hører jeg jo på musikk hele tiden når jeg sitter på Mac-en når jeg kommer hjem igjen da. Jeg kjeder meg veldig. Jeg har ikke et liv lenger. Jeg er ikke i form til å være ute, så da er det musikken som blir viktig (Jeanette 17 år).

Her ser vi altså hvordan musikk gir mening fordi den fyller tiden. Livet er på mange måter satt litt på vent for Jeanette. Sykdommen isolerer henne, noe som gjør at hun kjeder seg. Likevel finner hun mening i musikkaktiviteten. Gjennom musikkaktiviteten får hun være kreativ og hun får engasjere seg emosjonelt.

Også flere av de andre ungdommene hevdet at musikk var et godt middel mot kjedsomhet. Da jeg spurte Jacob om hvordan han trodde livet hadde vært uten musikk, svarte han:

Jeg tror det hadde blitt utrolig kjedelig egentlig. Hvis ikke jeg hadde hatt noe musikk, det hadde blitt veldig..., stille egentlig. Jeg tror ikke det hadde vært så veldig gøy akkurat (Jacob 16 år).

Da jeg stilte samme spørsmål til Martin, svarte han:

Jeg tror det hadde vært veldig kjedelig uten musikk, men jeg vet jo ikke, eller hvordan det hadde vært uten det, for det har jeg jo ikke lagt merke til (ler) (Martin 18 år).

Også Lise og Benjamin besvarte dette spørsmålet. I svarene deres var det ikke først og fremst kjedsomhet som stod i fokus, men at livet hadde vært tomt, og at noe hadde manglet uten musikk:

Ja, jeg tror at det hadde manglet en god del i min hverdag. Det hadde blitt veldig tomt. Det hadde vært en ting som hadde manglet. Men... (Benjamin 17 år).

Det hadde vært tomt egentlig. Det hadde blitt mye følelser som hadde blitt stengt inne rett og slett. Jeg tror ikke jeg hadde klart meg uten musikk for å

være helt ærlig. Ikke for å være dramatisk eller noe, men jeg tror ikke jeg hadde klart meg uten musikk (Lise 17 år).

Kjedsomhet og tomhet inngår i det psykiateren Finn Skårderud (2009) kaller "luksusproblemer". I dag lever mange ungdommer i materiell luksus, men i dette livet kan det oppstå problemer knyttet til det materielle sløsesamfunnet. Luksus er ikke lenger ting – men mening. Nye luksusgoder kan ifølge Skårderud beskrives som "oversikt, tydelighet, ro – og en trygg følelse av å kjenne vitsen med det hele" (2009, s. 19). Fordi musikken infiltrerer så mange av ungdommenes livsområder, kan den i lys av dette bidra som en meningsskapende ressurs. Musikk kan for ungdommene fungere som en metastruktur hvor de kan plassere personlig mening, og på den måten blir musikken stående som et symbol for de aspektene ved selvet som man søker å symbolisere. Men musikk er ikke bare en refleksjon eller et speilbilde av identitet. Den utgjør snarere et emosjonelt rammeverk for den fortolkende aktiviteten av komponerende konstruksjoner som er knyttet til selvbildet (Laiho, 2004, s. 54). Jeg har i fremstillingen av avhandlingens teoretiske rammeverk presentert Ruuds teori om musikk og identitet (underkapittel 2.3.2). I neste delkapittel vil jeg utdype denne ytterligere, men også i tilknytning til mening gir Ruuds teori et verdifullt bidrag. I denne sammenhengen er Ruud opptatt av hvordan musikk "fargelegger tilværelsen":

Musikken fargelegger øyeblikk og hendelser i livet med følelser, den produserer gjenstander i tid og sted, slik at verden ikke framstår tilfeldig og uten hensikt for oss. Disse hendelser og tildragelser blir tilstedeværende som betydningsfulle, de blir ladet med kraft, verdier, emosjoner og stemninger. De oppleves som virkelige og kroppsliggjorte, ikke som tilfeldige representasjoner av ting i verden eller fenomener som møter oss (Ruud, 2013b, s. 73).

Ruud hevder videre at musikk, som estetisk objekt, skaper en "affektiv tilstedeværelse" (2013b, s. 73). Denne tilstedeværelsen er både lokal og individuell: Lokal fordi det som oppleves som viktig er kulturavhengig og derfor varierende. Likevel preges vi av de fortolkende redskapene til den aktuelle kulturelle konteksten når vi rammer inn fenomenene. Individuell fordi den enkelte vil hevde sin egen stemme når symboler skrives om til "inkarnerte opplevelsestilstander" (Ruud 2013b, s. 73). Ruud utdyper:

Den opplevelsen som lagres, blir ikke en avspeiling av det kollektivt tillærte innholdet i symbolet, men en subjektiv tilpasning som blir stående som en "påbegynt" erfaring, som råmateriale og utgangspunkt for den endringsprosess som skjer når andre erfaringer legges til. Denne endringsprosessen, som i en slik forstand er individuell, blir igjen formet av større narrative figurer som personen skriver sitt liv ut ifra (Ruud, 2013b, s. 73).

Knyttet til det jeg har skrevet om mening innledningsvis i dette delkapitlet, blir et slikt perspektiv viktig. Meningen som kan skapes av en musikkopplevelse kan bidra til å ordne tilværelsen og oppleve sammenheng. Musikkopplevelsene kan her forstås som kognitive kart der dimensjoner som tilhørighet, religion, personlige relasjoner og eksistensielle temaer har sin plass. Slik mening er definert tidligere i delkapitlet, utgjør musikken på denne måten en meningsskapende ressurs som forankrer individet i tid og sted og skaper sammenheng. På denne måten blir musikken beskrevet som noe ungdommene er avhengig av, noe de ikke kunne klart seg uten. Malene sier:

Dagen blir ikke den samme uten musikk... Den blir ikke det.

*Hvorfor det tror du?*

Fordi jeg er så avhengig av musikk. Musikk har gjort til at jeg (er stille lenge)... Personligheten, når den dannes... Det styrer jeg jo i grunnen selv, men musikk gjør at dagen min blir bedre. Jeg blir mer happy og... og... ja... Den bidrar til at jeg får en bedre dag enn det jeg egentlig har. Ja, sånn at dagen blir bedre for å si det sånn. Men nå er jeg liksom avhengig av musikk. Jeg må ha musikk helt fra jeg står opp (Malene 17 år).

Erle sier:

Fordi det er så bortkastet føler jeg og nesten... Jeg har ikke tenkt på det før, men det er nesten bortkastet å gå en tur uten iPoden. Det blir mye gøyere da, det blir en mye finere opplevelse av alt fordi den skal være med meg. Hvis jeg hadde kommet ut til veien og så hadde glemt den og skulle gå videre nedover til busstoppet, så hadde jeg snudd igjen fordi da er det en mye kjipere opplevelse å gå til bussen uten iPoden da, for den får meg til å tenke på andre ting. I stedet for: "Å, det er kaldt, det er deprimerende å gå til bussen. Nå skal jeg på skolen og sekken er tung", så er det mer det at jeg kan høre på gitaren og jeg kan høre på musikken og jeg kan tenke over den. Det gjør meg ikke bare glad, at jeg tenker: "Å, så sykt gøy", det er mer bare sånn at det føles

riktig for meg, at det er sånn det skal være, at jeg skal ha den musikken, det skal være i bakgrunnen hele tiden. Det er ryggen min liksom (Erle 17 år).

Utfordringen kan imidlertid ligge i forventningen av å hele tiden bli underholdt. Resultatet kan bli at ungdommene ikke klarer en hverdag uten musikk på øret, slik Silje forteller:

Jeg er vant med å høre og det er rart å gå uten [iPod], men så er det også det at jeg føler at jeg har ikke noe å gjøre liksom, da er det ikke noe gøy, for alltid når jeg hører på musikk så tenker jeg på et eller annet, så... Hva skal jeg gjøre da liksom, skal jeg bare se på trærne og... Da er det plutselig ikke noe gøy lengre (ler) (Silje 17 år).

Et siste perspektiv på musikk som meningsskapende system blir berørt i samtalen med Erle. Jeg har tidligere snakket om Erle og hennes forhold til Marilyn Manson. For Erle er forholdet til Manson noe som fyller dagen med mening, og musikken hans oppleves som en nødvendighet. Ifølge Lilliestam (2009, s. 138) er det å ha et idol en viktig del av ens søken etter hvem man er, ens identitet, ideal, vurderinger og livssyn. Det å være fan tar utgangspunkt i et sterkt engasjement, interesser og innlevelse. Lilliestam henviser videre til Joli Jenson som hevder at det å være fan bør ses i lys av hva "what it means today to be alive and to be human" og "to desire, cherish, seek, long, admire, envy, celebrate, protect, ally with others. Fandom is an aspect of how we make sense of the world" (Jenson, 1992, s. 27).

Slik Erle beskriver forholdet til Manson, hvordan hun daglig søker til musikken hans, er det ikke tvil om at den utgjør en meningsskapende ressurs for henne. Jeg har tidligere presentert hvordan Erle opplever at Manson har definert henne som person. Selv om hun hadde klart seg uten Manson, hadde hun opplevd livet som meningsløst uten ham:

Jeg har tenkt på det noen ganger, hva som hadde skjedd hvis jeg hadde sagt ett år, slettet han [Marilyn Manson] fra iPoden, ikke sett på intervjuer, ikke sett på bilder med mening på en måte, ikke hørt på musikk. Jeg har veldig ofte tenkt på det, bare hva jeg hadde gjort da, men at det er ikke et alternativ da, føler jeg. Men hadde jo greid meg. Jeg hadde jo ikke dødd. Jeg hadde jo ikke tatt selvmord liksom. Jeg hadde ikke begynt å kutte meg selv. Men jeg har ikke lyst til det fordi det er en såpass god ting i livet mitt (Erle 17 år).

Av sitatene ovenfor ser vi hvordan ungdommene opplever at musikk skaper mening i hverdagen. Musikk beskrives som en ressurs utenfor ungdommene selv, en ressurs de kan benytte seg av, noe som fyller hverdagen og setter farge på tilværelsen. Fordi musikken griper inn i så mange områder av livet, blir den også meningsskapende i ungdommenes hverdag.

## 6.3 MUSIKK SOM IDENTITETENS LYDSPOR

At musikk kan knyttes til identitet, er allerede behandlet flere ganger i denne avhandlingen. Som en del av avhandlingens teoretiske rammeverk (underkapittel 2.3.2), har jeg beskrevet ulike fagteoretiske innfallsvinkler til hvordan musikk kan knyttes til vår identitet. I delkapittel 5.4 presenterte jeg data som tydeliggjorde hvordan musikksmak ble brukt som kilde til selvpresentasjon, og hvordan musikalske preferanser var med på å plassere ungdommene i en sosial sammenheng. At musikk kan knyttes til identitet understrekes også konkret i intervjuene. Jeanette sier:

*Tror du musikken er bra for deg?*

Veldig!

*Hva hvis du skulle tatt den bort liksom?*

Nei, da hadde jo ikke jeg vært meg selv. Musikken er jo en del av identiteten min (Jeanette 17 år).

At Jeanette opplever musikk som en del av identiteten sin kan knyttes til det jeg ovenfor har skrevet om mening. Fordi musikk inngår i så mange deler av ungdommenes liv, oppleves den meningsfull og nødvendig. Musikken inngår som en naturlig del av livet, og den knyttes dermed også til den "de er". Uten musikken, opplever Jeanette at hun ikke hadde vært "seg selv".

Som jeg har gjort rede for tidligere presenterer Ruud (2013b) et teoretisk perspektiv hvor minnearbeid og musikalske selvbiografier utgjør viktige elementer i menneskers livsfortellinger. Identitet er ifølge Ruud "noe vi konstruerer gjennom hele livet. Identitet er summen av alle fortellingene vi

lager om oss selv” (1997b, s. 29). Sentralt i disse fortellingene står musikkopplevelser. Ruud utdyper:

Fordi opplevelser av musikk ofte er innleiret i følelser, og fordi jeg tror at særlig følelsen formidler situasjoner og prosesser hvor vi tilegner oss de sosiale og personlige erfaringer som inngår i vårt konstruerte selvbilde. Jeg kan slik skrive fortellingen om mitt liv gjennom å gjenfortelle episodene hvor musikkopplevelsene satte seg fast i kroppen. Og fordi slike fortellinger alltid handler om en større kontekst, om forholdet til andre mennesker, tid, sted og eksistensielle spørsmål - blir fortellingene om musikkopplevelsene og om ”min musikk”, alltid en fortelling om ”hvem jeg er”, eller hva jeg ønsker å framstå som for meg selv og andre (Ruud, 1997b, s. 31).

Ruud er videre opptatt av at meningen som kan tillegges en musikkopplevelse ikke alltid fremstår klart for oss når vi gjennomlever opplevelsen for første gang. Det er i minnearbeidet, i rekonstruksjonen, erindringen og refleksjonen at det blir tydelig for oss hvordan musikk binder sammen sentrale deler av vårt selvbilde. Ruud (2013b, s. 73) henviser til antropologene Berkaak og Handelman som beskriver alle førstegangsforeteelser som tomme, betydningsfulle gester, og som erfaringer vi ikke alltid har begreper for. Gjennom å ta frem igjen disse opplevelsene, gjennom minnearbeidet, gir vi også mening til førstegangsforeteelsene.

I samtalene med ungdommene opplevde jeg stadig at de snakket om hvordan musikk refererte til episoder og hendelser de tidligere hadde opplevd. Silje sier:

Det er ofte at, for eksempel når jeg går hjem fra skolen og hører på musikk og så tenker jeg alltid. Og da skifter det jo fra hver sang, så kanskje den minner meg om den personen eller den gangen eller den tiden. Jeg føler mest at det minner meg om ting, om personer som jeg tenker på når jeg hører sangene liksom. Så blir jeg enten glad eller trist eller... Vi var i begravelse til noen der vi hørte en sang, og hver gang jeg hører på den så blir jeg trist selvfølgelig, for det minner meg om den personen (Silje 17 år).

Silje beskriver altså hvordan de ulike sangene bringer frem minner og hvordan minnene også påvirker henne emosjonelt. Ruud (2013b, s. 74-75) hevder at musikkopplevelsene på denne måten kan forstås som kognitive kart der ulike dimensjoner knyttet til vår identitet er innkodet. Silje nevner konkret hvordan musikkopplevelsene frembringer minner som omfatter episoder, tid, sted, og personer, men ifølge Ruud omfatter musikkopplevelsene også dimensjoner som



tilhørighet, religion, og eksistensielle temaer. Ruud hevder at musikk på denne måten inngår i det symbolmaterialet som må bearbeides for at vår identitet skal bli tydeligere for oss. Han henviser til det antropologen Paul Willis kaller "grounded aesthetics". Begrepet omfatter en teoretisk antagelse om at de betydninger som er knyttet til omgang med musikk, konstrueres gjennom et nødvendig symbolarbeid som oppstår i møte med estetiske objekter. I vår omskiftende samtid eksponeres vi stadig for inntrykk som krever at vi avleser, bearbeider og tar stilling til symboler i videste forstand. Estetiske prosesser, her forstått som "en form for intensivert sanseopplevelse basert på konkrete erfaringer med musikk i hverdagen" utgjør en viktig bestanddel av dette symbolarbeidet (Ruud, 2013b, s. 75).

Et annet eksempel på hvordan musikk knyttes til hendelser og opplevelser, er presentert i tilknytning til Idas historie i underkapittel 4.3.4. Her ser vi at Ida kaller musikken for "bokmerker". Ifølge Ida har terapeuten hennes flere ganger oppfordret henne til å skrive dagbok for å bearbeide tingene hun har opplevd. Ida selv er ikke komfortabel med dette. Hun sier at hun har vanskelig for å uttrykke seg skriftlig, og at hun føler ordene ikke strekker til. For Ida er det lettere å bruke musikk som uttrykksmiddel. Hun utdyper:

Musikk er bokmerkene mine. Siden jeg ikke skriver dagbok og sånn, så bruker jeg musikken som en slags måte å gå tilbake i tid på (Ida 17 år).

Påfallende i samtalen med Ida, er refleksjonen og bevisstheten knyttet til minnene om musikk. Ida velger bevisst å knytte sanger til hendelser i livet, sånn at hun kan reflektere over og gjenoppleve episodene. Ida var imidlertid ikke alene om å bruke musikk på denne måten. Fredrik sier:

En av favorittingene mine med musikk, det er for eksempel når jeg er på en ny plass. Da bruker jeg å høre på musikk og da får jeg en veldig god følelse og veldig gode minner når jeg hører på den sangen igjen for eksempel. For to år siden så var jeg i utlandet og besøkte faren min da han jobbet der, og da kjøpte jeg en plate med et nytt band da, som ble favorittbandet mitt senere. Hver gang jeg hører på det albumet som jeg kjøpte der, så tenker jeg absolutt alltid på den plassen. Og det er bare gode minner. Jeg har aldri hatt noen dårlige minner fra å høre på en sang. Men det er sånn at sangene kan minne meg på plasser (Fredrik 16 år).

Og Jeanette sier:

Jeg har veldig god hukommelse. Hvis jeg hører en sang, så kan jeg huske sist jeg hørte den. Hvor jeg hørte den og når jeg hørte den, ikke sant. Hvis jeg for eksempel husker at jeg hørte "En fauns ettermiddag" for ei uke siden, så husker hvor jeg hørte den og hva jeg følte. Så jeg har en slags musikkhukommelse og hvis noen sier en sang, så husker jeg som regel hvor jeg hørte den og hva jeg følte når jeg hørte den og sånn. De fleste sangene jeg har assosierer jeg med et eller annet. Jeg assosierer det som regel med det jeg gjorde sist jeg hørte sangen eller det jeg gjorde første gang jeg hørte sangen. Så det er ingen sanger som jeg bare tenker "Å det var en fin sang" om (Jeanette 17 år)

Sitatene viser at musikken ikke bare er "en fin sang", men at den representerer tanker, følelser, tid, sted etc. Gjennom bevisst å knytte sanger og musikkstykker til det de opplever, ser vi her hvordan ungdommene kan bruke musikken til å gjenoppleve hendelsene. Å kunne manøvrere seg frem og tilbake i tid på denne måten har jeg i underkapittel 4.4.1 knyttet til opplevelsen av emosjonell og kognitiv kontroll. Musikken berører oss emosjonelt, og om man så ser kroppen og følelsene som sentrale komponenter i forbindelse med subjektivitet og selvdannelse, kan man gjennom refleksjon gjenoppleve disse episodene, og dermed også reflektere over og gjenoppleve seg selv. På denne måten blir musikken hva Ida ovenfor kaller "bokmerker", en ressurs til å manøvrere seg frem og tilbake i tid. Men fordi musikken er et eksternt medium, gir det også en følelse av kognitiv kontroll; at minnene våre blir noe vi kan hente frem når vi ønsker det. Nedenfor illustreres dette av Silje som forteller hvordan hun tar frem enkelte sanger når hun vil tenke på en god kompis:

Jeg har en kompis, en som jeg var sammen med før, som har flyttet til USA nå, og så er det noen sanger som minner meg hele tiden om han og sånn. Så av og til hvis jeg vil tenke på han liksom, så hører jeg på de sangene og så gjør det meg egentlig glad selv om jeg vet at han er der og sånn (Silje 17 år).

I intervjuene kom det imidlertid frem at ungdommene også har musikk som minner dem om vanskelige og vonde hendelser. Jeanette sier:

*Men kan det skje at noen sanger blir vonde for deg?*

Det er et par sanger jeg ikke liker å høre på ja.

*Fordi det er vonde ting som kommer frem?*

Ja (Jeanette 17 år).

Martin har sanger han prøver å unngå fordi det minner ham om et vanskelig forhold til en jente:

Ja, eller jeg har jo vært forelsket liksom og jeg husker det når jeg hører sangene igjen. De sangene som jeg hørte på når jeg var med henne, de sangene liksom, de minner meg om henne. Jeg prøver å unngå dem. Det er liksom trist og liksom vondt... Jeg fikk henne aldri liksom (Martin 18 år).

Benjamin forteller at det er musikk han ikke klarer å høre på fordi den minner ham om en ustabil oppvekst med en syk mor:

Jeg kan nevne noe musikk jeg ikke kan høre på. Som jeg ikke klarer å høre på, som min mor hørte på og som jeg har hatt problemer med. Når jeg hører at noen spiller for eksempel en sang med svensk tekst, som er sånn der "Carola-musikk", som er sånn der rolig, sånn der "Ånglarna fanns bara i himmelen" og sånn. Hvis de spiller den høyt, på stereoanlegg ut i stua, ja, da får jeg helt sånn nervesammenbrudd. Jeg kan ikke høre på sånn dansebandmusikk, og jeg kan ikke høre på sånn der... Det var en sang som het sånn der "I've been saved by a woman". Jeg vet ikke hvem som skrev den jeg, men jeg kan ikke høre på den, for den hørte mamma på hele tiden når hun var rusa. Så da får jeg bare nervesammenbrudd.

*Så det er så konkret på en måte, at det er enkelte sanger som du forbinder med henne og med vonde episoder da, som gjør at du ikke kan høre på det?*

Ja, jeg kan heller ikke høre på ABBA. Jeg har aldri likt ABBA egentlig, men jeg kan ikke høre på dem, for da går det galt for meg rett og slett (Benjamin 17 år).

Det samme kommer frem i samtalen med Malene. Hun sier at bestemt musikk kan få henne til å "koble tilbake":

Men når jeg hører på musikk så drømmer jeg... Det tror jeg de fleste gjør... Så drømmer jeg meg helt bort i min egen verden. Det tror jeg de fleste gjør. Men noen ganger kan det få meg til å tenke på alt mulig annet som ikke er så bra å tenke på. Det irriterer meg litt, men det er bare sånn at hvis jeg hører på en sang som minner meg om sånne ting så... Da kobler jeg tilbake (Malene 17 år).

Fredrik forteller imidlertid at han bevisst bare prøver å knytte sanger til de positive hendelsene i livet. Ovenfor har han beskrevet hvordan han knytter sanger til stedene han besøker, noe som kan anses å være et ledd i denne

strategien. På spørsmålet om han også kobler sanger til de vonde og vanskelige hendelsene, svarer han:

*Men det er ikke sånn at du har kjipe sanger da, hvis du skjønner. Du har tidligere fortalt om din stefar. Det er ikke sånn at det er musikk som minner om han da?*

Nei, jeg har ikke musikk som minner om han. Det er ikke negative minner med musikken. Jeg tar bare det positive inn.

*Da samler du deg jo mange gode minner da.*

Ja, jeg gjør det (Fredrik 16 år).

For Fredrik utgjør musikken en ressurs som gjør at han lagrer de gode tingene. Hverdagen er tung for Fredrik, og han går jevnlig til ABUP for terapi. Gjennom å knytte sanger til de positive tingene han opplever, lager han seg et lyttbibliotek han kan benytte seg av på de vanskelige dagene.

For ungdommene ovenfor blir musikken et bidrag til deres selvfølelse. Selv om musikken også kan fremme vonde minner, utgjør den ingen trussel. De kan velge å forholde seg til den eller de kan skru den av. På denne måten kan man si at musikk blir en måte å kontrollere omgivelsene på. I denne sammenhengen snakker De Nora (1999) om musikk som "a technology of the self", og hevder at musikk dermed tilbyr redskaper vi kan konstruere vår liv gjennom:

Respondents use music as a resource for the conduct of emotional 'work', and for heightening or changing energy levels. They also turn to music as a device for on-going identity work and for spinning a biographical thread of self-remembrance. Music provides respondents with a scaffolding for self-construction (DeNora, 1999, s. 31).

I det foregående har jeg beskrevet hvordan ungdommene på ulike måter konstruerer seg selv gjennom minner om musikk. Ruud (2013b, s. 253-254) hevder at en slik tilnærming forutsetter antagelsen av at det er en sammenheng mellom fortellingene (minnene) om musikken og måten individet plasserer seg på i den aktuelle konteksten. Fra et slikt perspektiv skiller man ikke "det virkelige livet", "musikkens mening" etc. fra de fortellingene som produseres, men tolker fortellingen som et ledd i opplevelsen og dannelsen av selvoppfatningen. Ruud utdyper:

For å sette det på spissen sier vi at det ikke finnes noen identitet utenom de fortellingene som produserer identiteten. Men det ville heller ikke ha funnes noen mening i fortellingene om det ikke var fordi de refererer til opplevelsen av et konkret musikkstykke eller den faktiske konteksten musikken ble oppfattet innenfor. Musikkopplevelsene informerer oss om hvordan identiteten oppfattes, samtidig som de for personen er med på å konstituere hans eller hennes identitet gjennom fortellingene (Ruud, 2013b, s. 254)

På denne måten kan man også kalle musikk en "metafor for identitet" eller "identitetens lydspor" (Ruud, 1997b).

Jeg har i avhandlingens teoretiske rammeverk beskrevet ungdomstiden som en transformasjonsprosess mellom barn og voksen, en periode som er preget av en eksistensiell følsomhet, hvor ungdommene aktivt konfronterer sine historiske betingelser. Ifølge Frønes (2011b, s. 43) konfronteres dagens unge med "verden" gjennom at de på den ene siden representerer en "ny" generasjon uten tidligere generasjoners ballast, mens de på den andre siden er voksne nok til å reflektere over det de i barndommen tok for gitt. Frønes hevder videre at denne konfrontasjonen tar en eksistensiell form. Det dreier seg om livet selv, om mening og identitet, noe som gjør at verdiene og holdningene utviklet i ungdomstiden blir stående med særlig tyngde. Med tanke på det som er skrevet ovenfor, der musikkopplevelsen utgjør en sentral del av ungdommenes historiske kontekst, gir det mening å innlemme musikk som en ressurs i ungdommenes konfrontasjon med "verden".

Dette kapitlet har til nå fokusert på hvordan musikk kan beskrives som en eksistensiell ressurs fordi den står sentralt i ungdommenes meningsdannelse og identitetsutvikling. I kapitlets tredje og siste delkapittel vil jeg se på hvordan ungdommenes musikkbruk kan forstås som en eksistensiell ressurs gjennom å fokusere på Antonovskys salutogene helsemodell.

## **6.4 MUSIKALSK SALUTOGENESE**

I underkapittel 2.3.3 har jeg presentert Antonovskys (1979, 2000) teori som en representant for den salutogene forskningen, altså den forskningen som fokuserer på hvorfor vi holder oss friske. Som en motvekt til den biomedisinske tradisjonen som er opptatt av dikotomien syk eller frisk, beskriver Antonovsky

helse som et kontinuum der ytterpunktene er syk og frisk. Alle mennesker befinner seg, ifølge Antonovsky, et eller annet sted på dette kontinuumet. Helse er for Antonovsky en samlet helhet uten avbrekk eller mellomrom mellom delene som utgjør helheten. Som jeg har gjort rede for i det teoretiske rammeverket, er den salutogene forskningen opptatt av hva som bidrar til helse. Vår evne til å bevare vår helse henger sammen med vår evne til å håndtere de stressfaktorene vi utsettes for. Som mennesker er vi utstyrt med ulik grad av motstandsressurser, en samlet grunnholdning eller pågangsmot i møtet med livets utfordringer. Denne grunnholdningen kaller Antonovsky (2012, s. 39-41) "sense of coherence" (SOC), og den må ses i forhold til de tre komponentene begripelighet, håndterbarhet og meningsfullhet.

Jeg har til nå i dette kapitlet presentert eksempler hvor ungdommenes musikkbruk kan knyttes til mening og identitet, og dermed utgjøre en eksistensiell ressurs. Når jeg i det foreliggende delkapitlet knytter Antonovskys salutogene helsemodell til det empiriske materialet, blir dette på bakgrunn av både det som er skrevet tidligere i dette kapitlet og i avhandlingens to foregående kapitler (altså avhandlingens kapitler 4, 5 og 6). Mitt hovedanliggende i dette delkapitlet er å vise hvordan ungdommenes musikkbruk kan fortolkes i lys av Antonovskys salutogene modell.

Når Antonovsky snakker om *begripelighet*, knyttes dette til i hvilken grad man "opfatter de stimuli, man konfronteres med enten i det indre eller ydre miljø, som kognitivt forståelige, som ordnet, sammenhengende, strukturert og tydelig informasjon i stedet for støy – kaotisk, uordnet, tilfældig, uforklarlig" (2000, s. 35). Mennesker med en sterk opplevelse av begripelighet har en evne til å oppfatte ting de møter som kognitivt forståelige. Antonovsky understreker at dette ikke henger sammen med stimulansens ønskelighet. Vi har ikke kontroll over tingene vi utsettes for, men vi kan øke vår bevissthet og innstilling til det som hender slik at vi også er bedre rustet til å forstå dem. Fordi ungdommenes musikkbruk bidrar til emosjonsregulering og emosjonell kompetanse, bidrar den også til å strukturere emosjonelle responser og gjøre dem mer forutsigbare. Videre bidrar musikken til å plassere ungdommene i en sosial sammenheng og avgrensere og tydeliggjør deres plass i fellesskapet. Ved å forstå mer av seg selv, sine emosjonelle reaksjoner og sin plass i et sosialt fellesskap, mener jeg at musikk på denne måten er med på å tydeliggjøre ungdommenes plassering, og dermed gjøre hverdagen mer begripelig.

Når Antonovsky snakker om *håndterbar* mener han i hvilken grad individet "opfatter, at der står ressourcer til ens rådighet, der er tilstrækkelige til at klare de krav, man bliver stillet over for af de stimuli, man bombarderes med" (2000, s. 35-36). Slik jeg ser det fungerer musikk, slik ungdommene bruker den, som en slik "ressurs til rådighet". Musikkaktivitet fungerer som en mestringsstrategi både på et individuelt og et sosialt plan, og bidrar dermed som en ressurs i ungdommenes møte med hverdagens krav. På denne måten bidrar også musikk til å gjøre hverdagen mer håndterbar.

*Meningsfullhet* viser til i hvilken grad individet føler seg "involveret som deltager i de prosesser, der former ens skæbne såvel som ens daglige erfaringer" (Antonovsky 2000, s. 36). Meningsfullhet beskrives av Antonovsky som den mest sentrale komponenten i "sense of coherence". Dette fordi denne er en motiverende komponent som forutsetter engasjement. Ved å engasjere seg i sitt eget liv, åpner man også veien til en større forståelse og bedre utnyttelse av ressursene. Slik jeg ser det kan musikkaktivitet bidra til nettopp dette. Musikk er ikke noe ungdommene passivt utsettes for, men snarere noe de tar aktivt del i. Dette understrekes av Anders:

Du må ha lyst til at den [musikken]skal gi deg noe, akkurat som jeg sier at jeg tolker den musikken til å kunne hjelpe meg, så er det av min egeninnsats at den hjelper meg.

*Det høres fornuftig ut.*

Og sånn vil det være med, ikke bare musikk, masse annet også... Men det som er, for eksempel med instrumentalmusikk da, det sier jo ikke noe konkret, så det er hva du velger å høre som hjelper deg. Og sånn vil det være med hele verden. Hvis jeg hører "Du har et hull i låret", eller hvis noen sier "Du har et hull i låret" mens jeg hører "Så fin du var på håret" så vil jo det fremdeles hjelpe meg selv om de ikke mente det (ler) (Anders 17 år).

Ved å la seg aktivere av musikalsk aktivitet, bidrar musikken på ulike måter til å skape hva Antonovsky beskriver som meningsfullhet. Musikk beskrives som et hverdagsgode og som en stemningsskapende ressurs. Fordi den infiltrerer så mange av ungdommenes livsområder bidrar den til å skape sammenheng, mening og identitet.

Ut ifra det foregående mener jeg at musikk, slik ungdommene bruker den, kan inngå som en ressurs i alle Antonovskys tre komponenter, og at musikk på

denne måten kan fungerer som et viktig bidrag til "sense of coherence". I et slikt perspektiv gir det også mening å snakke om musikk som en motstandsressurs, en ressurs som bidrar til at ungdommene opplever livet mer begripelig, håndterbart og meningsfylt. Musikk blir en overgripende ressurs som berører menneskets eksistens i dypeste forstand, og bidrar i lys av dette også til opplevelse av helse.

I en fagartikkel innen allmennmedisin ser Walseth og Malterud (Walseth & Malterud, 2004) salutogenese i sammenheng med begrepet *empowerment*. Når musikk kobles til helse, finner jeg et slikt perspektiv svært fruktbart. I norske lærebøker finner vi en rekke oversettelser av begrepet *empowerment*. Begrepet er eksempelvis oversatt med myndiggjørig, bemyndigelse, styrking, maktmobilisering, styrketrening og livsstyrketrening (Vik, 2007, s. 86; Wormnes & Manger, 2005, s. 58). Siden det engelske begrepet i mange tilfeller er etablert i det norske språkbruket velger jeg å beholde denne. *Empowerment* handler om "å gi makt", henholdsvis til de som har lite av dette fra før, men som burde hatt mer (Vik, 2007, s. 86). *Empowerment* er ut ifra dette både et mål og en prosess som har til hensikt å styrke den enkelte til bedre å kunne styre sine liv mot egne mål og behov. Ifølge den amerikanske psykologen Lorraine Gutierrez kan *empowerment* beskrives som "a process of increasing personal, interpersonal, or political power so that individuals can take action to improve their life situations" (1990, s. 149). Det sentrale ved *empowerment* er å se sammenhengen mellom den enkeltes mer eller mindre problematiske livssituasjon og de strukturelle og samfunnsmessige forhold de befinner seg innenfor. *Empowerment* betyr økt egenaktivitet og egenkraftmobilisering, og underbygger evnen til å ta selvstendige og effektive valg. Gjennom økt egenaktivitet økes også individets livskvalitet (Wormnes & Manger, 2005, s. 58).

Slik jeg ser det utgjør både Antonovskys salutogene helsemodell samt en filosofi som betoner egenaktivitet og mestring slik som *empowerment* gjør, nyttige perspektiver når man diskuterer ungdoms musikkbruk opp mot deres opplevelse av helse. Det handler om å finne strategier som aktiviserer og styrker enkeltmennesket, og dermed gir tilgang til de nødvendige ressursene for å kunne håndtere krav fra omverdenen. I samtalen med ungdommene kom det frem at musikk kan bidra til dette. Et eksempel på dette er hentet fra samtalen med Pernille:



Når jeg bruker den som terapi i form av å få ut følelsene mine, så kan det virke som det egentlig. Altså at jeg får... Ja, den blir en hjelp i hverdagen. Den blir et tilfluktssted (Pernille 17 år).

David sier:

Ja, når jeg har hatt tunge depresjonsperioder, så har noe musikk hjulpet meg... Enkelte sanger og musikk som har vært veldig fint å høre på da. Noe som kan hjelpe meg gjennom det eller som kan gjøre meg gladere og for eksempel sånn... Det kommer an på situasjonen.

*Er det på en måte du selv som finner den musikken eller er det hjelp utenfra, fra andre personer?*

Nei, jeg gjør det for det meste selv (David 17 år).

I sitatet ser vi at musikk utgjør en ressurs som David selv har funnet frem til. Dette var betegnende for flere av informantene. Musikkaktiviteten var ikke noe som var blitt introdusert av andre personer som et hjelpetiltak, men snarere en aktivitet ungdommene fant frem til på egenhånd. Erfaringsmessig viste musikkaktiviteten seg å virke:

Ja, men musikk hjelper. Så det anbefales, det er den beste medisinen synes jeg. Det hjelper ikke å drive på med... Sånn som mange driver og trøstespiser eller syte på Facebook, eller sitte og drive med selvskading, det hjelper ingenting! Jeg tenker at sånn der selvskading og å legge ting på Facebook, er bare for oppmerksomheten. Hvis du skal drive å helbrede deg, så skal du heller gå og snakke privat med en person som du stoler fullt og helt på, eller så kan du gå med venner, eller bruke musikk sånn som jeg gjør. Du må i alle fall gjøre noe med det, i stedet for å bare sitte hjemme og sippe. Det er i alle fall det jeg har lært (Benjamin 17 år).

I det foregående har jeg beskrevet hvordan ungdommenes musikkbruk kan virke som en motstandsressurs som bevarer helse. Jeg har også vist hvordan musikk inngår som et ledd i en egenaktivitet som videre motiverer ungdommene til selv å ta ansvar for egen livssituasjon. I lys av dette kan man si at musikk har hva Ruud (2010, s. 158; 2011b, s. 21) kaller en "immunogen" funksjon, og som dermed kan beskrives som en parallell til andre helse- eller selvteknologier vi benytter oss av for å forebygge og fremme helse. Ruud påpeker imidlertid at musikk som helseteknologi er et lite utforsket område. At ungdommene i liten grad snakker med terapeutene om hvordan

musikkaktivitet inngår som en stor del av hverdagen ser jeg på som en bekreftelse av dette.

## 6.5. OPPSUMMERING

Jeg har i dette kapitlet sett på hvordan ungdommene beskriver musikk som en eksistensiell ressurs. Selv om det står som et selvstendig kapittel, bygger det på mange måter på de to foregående kapitlene. I dette kapitlet har jeg først beskrevet hvordan ungdommene bruker musikk som en ressurs for aktivt å skape mening og sammenheng i tilværelsen. Deretter har jeg beskrevet hvordan musikkopplevelser inngår som viktige elementer i ungdommenes livsfortellinger. Musikalsk minnearbeid inngår på denne måten som en viktig ressurs i ungdommenes identitetsarbeid. Til sist har jeg beskrevet hvordan musikk kan bidra til hva Antonovsky kaller "sense of coherence", og dermed fungere som en motstandsressurs som styrker ungdommenes egenaktivitet og handlingskompetanse. Fordi musikkaktiviteten influerer så mange av livets sider, oppleves musikk som en livsnødvendig ressurs som berører individet i eksistensiell forstand. På denne måten er musikken nødvendig og livsviktig, og kan derfor knyttes til opplevelse av helse og livskvalitet.



## **DEL 3: UNDERSØKELSENS RESULTAT OG GYLDIGHET**

I denne hoveddelen vil jeg "dra sammen trådene". Jeg vil oppsummere undersøkelsens resultat, og jeg vil trekke frem det jeg mener gjenstår som fremtredende aspekter ved analysen. Jeg vil også drøfte undersøkelsens gyldighet og jeg vil diskutere hvorvidt undersøkelsen oppfyller vitenskaplige krav. Til sist vil jeg se på hvilke implikasjoner dette prosjektet kan få for de impliserte fagfeltene, samt synliggjøre hvordan prosjektet kan være en spore til videre forskning.



# KAPITTEL 7: DRØFTING AV UNDERSØKELSENS RESULTAT

---

## 7.1 INNLEDNING

I avhandlingens del 2 har jeg både presentert en analyse og en drøfting av det empiriske materialet. I dette kapitlet vil jeg oppsummere det jeg anser som de mest fremtredende resultatene ut fra prosjektets problemstilling og forskerspørsmål. På bakgrunn av oppsummeringen, vil jeg trekke ut tre overgripende aspekter ved det empiriske materialet. Disse aspektene faller ikke umiddelbart inn under de tre former for helseressurser i avhandlingens del 2, men kan snarere beskrives som gjennomgående aspekter som berører dem alle. Jeg vil også tydeliggjøre hvordan disse aspektene finner støtte i nyere musikkforskning.

Kapitlet deles i tre hoveddeler. Først et oppsummerende tilbakeblikk, deretter en drøfting av de tre fremtredende aspektene. Sistnevnte del er inndelt i følgende overskrifter: Et pragmatisk musikkonsept, Musikalsk selvteknologi og Musikk som "magisk" speil. Med bakgrunn i disse tre aspektene vil jeg til sist reise spørsmålet om ungdommenes musikkaktivitet, ut ifra avhandlingens resultater, kan beskrives som en kulturell helseressurs.

## 7.2 ET OPPSUMMERENDE TILBAKEBLIKK

Mitt hovedanliggende i dette prosjektet har vært å utforske følgende problemstilling: *Hvordan kan bruk av musikk influere ungdoms opplevelse av helse?* Med utgangspunkt i problemstillingen har jeg i underkapittel 2.2.1 inntatt en kunnskapsteoretisk posisjon basert på moderat sosialkonstruksjonisme (Burr, 1995; Gergen, 1985). Som jeg har gjort rede for i underkapittel 2.2.1, danner denne epistemologiske retningen avhandlingens vitenskapsteoretiske grunnvoll, sammen med Searles (1995) distinksjon mellom ontologisk objektivitet og subjektivitet på den ene siden og epistemologisk objektivitet og subjektivitet på den andre og Hackings (1999) distinksjon mellom "indifferent" og "interactive kinds". Med utgangspunkt i problemstillingen, har jeg også gjort rede for avhandlingens teoretiske tolkningsramme. Tolkingsrammen tar utgangspunkt i problemstillingens tre fremtredende begreper: musikk, ungdom og helse.

Når jeg i avhandlingen snakker om musikk, er hensikten å undersøke musikk som meningsskapende objekt. Jeg beveger meg bort ifra et fokus der man er opptatt av musikk som et ontologisk objektivt og strukturelt fenomen og av musikkens iboende kvaliteter. I prosjektet er jeg ikke opptatt av hva slags musikk ungdommene hører på, men retter fokuset mot *hvordan* ungdommene bruker musikk og deres opplevelse av musikalsk *mening* og musikkens *betydning*. I prosjektet blir musikk definert som "musicking" (Small, 1998), en handling hvor vi må forstå både situasjonen (konteksten) og intensjonen bak avkodingen for å forstå musikkens virkning. I prosjektet diskuterer jeg ikke hvorvidt musikk kan være bærer av én bestemt iboende mening, men konsentrerer meg snarere om hvordan musikk tilbyr ulike tolkninger og handlingsmuligheter som vi i ulike situasjoner velger å ta i bruk. Et sentralt tema i avhandlingen blir dermed i hvilken grad musikk også kan tilby handlingsmuligheter som kan påvirke helse.

I avhandlingens teoretiske rammeverk inntas videre et perspektiv som hevder at ungdomstiden innebærer en sosial prosess, en prosess som favner ulike menings- og opplevelsesaspekter knyttet til transformasjonen fra barn til voksen (Wyn & White, 1997, s. 4). Sentralt i ungdomstiden står identitetsdannelse. Som teoretisk tolkningsramme presenteres tradisjonelle identitetsteorier (Erikson, 1968; Mead, 1934), samt nyere sosiologisk teori

(Bauman, 2006; U. Beck, 1992; Giddens, 1991; Ziehe & Stubenrauch, 1983) for å tydeliggjøre de utfordringer dagens ungdom står overfor.

Det siste sentrale begrepet som krever utdyping i en teoretisk referanseramme, er begrepet helse. I dette prosjektet beveger jeg meg bort ifra en biomedisinsk og målbar tilnærming til helsebegrepet, og inntar i stedet en fortolkende tilnærming (Duncan, 2007) og en pluralistisk og holistisk forståelse av begrepet (Barbosa da Silva, 2013; Nordenfelt, 1991, 2007). Helse er i dette perspektivet ikke en tilstand, men noe dynamisk som kan aktivt fremmes, og som kan beskrives som en subjektiv erfaring, en fortolkning av vår relasjon til oss selv, andre personer og vår eksistensielle situasjon (Ruud, 2011b). Med tanke på den teoretiske tilnærmingen til begrepene musikk, ungdom og helse som er skissert ovenfor, vil jeg i denne avhandlingen undersøke og eksemplifisere hvorvidt estetiske erfaringer, konkretisert gjennom ungdoms bruk av musikk, kan inngå som en helsefremmende faktor, som en form for "health musicking" (Stige, 2012).

I prosjektet har jeg valgt det kvalitative forskningsintervju som metode for innsamling av data (Kvale & Brinkmann, 2009). Informantgruppen består av 18 ungdommer mellom 16 og 19 år. Ti av ungdommene er rekruttert fra videregående skoler, og åtte av ungdommene er rekruttert fra Avdeling for barn og unges psykiske helse (ABUP) ved Sørlandet sykehus. I prosjektet inntar jeg videre en *hermeneutisk-fenomenologisk* tilnærming til dataanalysen. Denne kombinasjonen handler om en kontinuerlig veksling mellom en fenomenologisk beskrivelse og en hermeneutisk tolking av dataene. I analysearbeidet har jeg benyttet meg av systematisk tekstkondensering slik metoden er fremstilt hos Malterud (2003). Med utgangspunkt i avhandlingens problemstilling er de empiriske dataene analysert og kategorisert. Intervjuene med ungdommene rekruttert fra videregående skoler og intervjuene med ungdommene rekruttert fra ABUP, ble gjennomført og analysert med ett års mellomrom. Analysen av intervjuene med ungdommene fra ABUP førte ikke til at det dukket opp temaer og kategorier på et overordnet plan, men de bidro i stor grad til å forsterke, berike og nyansere det datamaterialet jeg allerede hadde. Da jeg analyserte intervjuene med ungdom rekruttert fra videregående skoler, fant jeg at det også blant disse var ungdommer som i varierende grad trengte hjelp og støtte. Jeg hadde dermed ikke grunnlag for å sammenligne resultatene på gruppenivå ut fra hvor ungdommene var rekruttert fra. I presentasjonen og drøftingen av



resultatene skiller jeg dermed ikke mellom ungdom rekruttert fra videregående skoler og ungdom rekruttert fra ABUP, men presenterer ungdommenes sitater om hverandre slik de er systematisert gjennom analysen. Allerede tidlig i analysen ble det klart at det empiriske materialet handlet om musikk som ressurs på ulike livsområder. Jeg valgte til slutt å systematisere dataene under tre hovedområder som kan knyttes til avhandlingens tre forskningsspørsmål. Hovedområdene har jeg kalt: Musikk som individuell ressurs, Musikk som sosial ressurs og Musikk som eksistensiell ressurs. Nedenfor presenteres en oppsummering av disse.

*Forskningsspørsmål a: På hvilken måte opplever ungdom at deres bruk av musikk kan være en emosjonsregulerende ressurs, bidra til utvikling av emosjonell kompetanse og følelsesbevissthet, samt bidra til mestring og positiv selvfølelse?*

Empiri tilknyttet dette forskningsspørsmålet ble presentert i avhandlingens kapittel 4. I dette kapitlet presenterte jeg hvordan musikk inngikk i ungdommenes hverdag som en individuell ressurs. Samtalene med ungdommene viser at musikk inngår som en parallellaktivitet til mange av deres daglige aktiviteter. Ungdommene hører på musikk mens de gjør lekser, trener, spiser, pusser tenner, surfer på nettet, sykler, kjører buss, går, etc. Selv om musikk ofte inngår som en parallellaktivitet til andre aktiviteter, er det ikke det samme hva slags musikk ungdommene hører på. De er svært bevisst på hvordan ulik musikk kan bidra på forskjellige måter inn i situasjonen. Det er imidlertid ikke så lett for dem å sette ord på hva det er ved musikken som gjør at de velger å høre på akkurat den. En fremtredende tendens er at ungdommene er mer opptatt av å velge musikk etter aktiviteten den skal passe til og behovet den skal fylle, snarere enn å ha fokus på musikalske sjangre og elementer i seg selv.

Når det gjelder tilgang på musikk, er ungdommene oppdaterte på tekniske nyvinninger. Alle informantene har mobiltelefon, MP3-spiller eller iPod, og bruker disse som lydavspillingssystem. Hjemme er datamaskinen, telefonen eller MP3-spillerne koblet til ekstra høyttalere slik at de kan spille lyden ut i rommet. Ungdommene hører på musikk via YouTube, iTunes, Spotify og WiMP. Et fåtall av informantene hører på musikk fra CD eller hører på radio.

Analysen viser at musikkaktivitet, enten det er å spille instrumenter, synge eller å lytte til musikk, blir beskrevet som et hverdagsgode, en ressurs som bidrar til

positive følelser som glede, lyst og nytelse. I tillegg til å bruke musikk som et hverdagsgode, bruker også ungdommene musikk som en emosjonsregulerende strategi. Musikk brukes for å forsterke følelser, for å endre følelser, for å få utløp for følelser og for å bearbeide følelser. På denne måten kan musikk gi ungdommene emosjonell bevissthet og emosjonell kunnskap. Videre inngår musikk i ungdommenes hverdag som en mestringsstrategi. Gjennom økt emosjonell kompetanse bidrar musikk til å håndtere det ungdommene beskriver som hverdagens utfordringer, noe som igjen gir en følelse av mestring. Ungdommene opplever en hverdag med mye stress, og musikken kan bidra til å håndtere stresset. Musikk brukes for å koble av, for å skape energi, for å konsentrere seg om lekser. Musikk brukes også for å roe seg ned før natten. Musikk beskrives imidlertid ikke som en nødvendighet for å få sove. I tillegg opplever to av ungdommene at musikk hjelper mot fysisk smerte.

Kapittel 4 viser altså at musikk har et bredt bruksområde i ungdommenes hverdag, og at den i lys av dette kan beskrives som en individuell ressurs.

*Forskningsspørsmål b: På hvilken måte opplever ungdom at deres bruk av musikk kan regulere relasjoner, fremme tilhørighet og bidra til sosialisering og identitetsutvikling?*

Empiri i tilknytning til dette forskningsspørsmålet ble presentert i avhandlingens kapittel 5. I dette kapitlet fikk vi en beskrivelse av hvordan musikk inngikk i ungdommenes hverdag som en sosial ressurs, altså en ressurs på det interpersonlige plan. Samtalene med ungdommene viser at musikkaktivitet er en viktig del av deres sosiale hverdag. Ungdommene beskriver musikken som en nødvendig bestanddel når de er sammen med andre, enten det er på en organisert fest eller mer uformelle samlinger som friminutt, i bil eller når de er på besøk hos hverandre. I disse sammenhengene benytter ungdommene seg av såkalte dockingstasjoner som gjør at de kan koble til mobilen eller MP3-spillerne og dermed høre musikken ut i rommet. Noen av ungdommene spiller også i band, og opplever dermed et musikalsk fellesskap gjennom å musisere sammen med andre.

Ungdommene forteller at musikk i sosiale sammenhenger ofte har en rolle som en stemningsskapende ressurs. Her kategoriserer ungdommene musikken etter hvilken rolle de ønsker den skal ha. Musikken beskrives med termer som "festemusikk", "chille-musikk", "vorspielmusikk" etc. Det synes dermed å være

en kollektiv enighet om hvor de ulike sjangrene hører hjemme, og hvilken funksjon musikken skal oppfylle. Slik jeg tolker det spiller musikken ut i fra dette en sentral rolle i ungdommenes sosialiseringarbeid. Gjennom musikalsk smak og musikalske verdidiskusjoner, fronter ungdommene verdistandpunkt som gir dem en posisjon og plasserer dem i det musikalske landskapet. Det å gi sin tilslutning til eller å vise sin avsmak for spesifikke stilarter er dermed med på å skape, definere og avgrense grupperinger og sosiale relasjoner. Musikkaktivitet kan på denne måten knyttes til ungdommenes *identitet*; hva de ønsker å fremstå som, og hvem de vil være. Et fremtredende funn er at alle ungdommene beskriver sin musikksmak som eksklusiv og spesiell, og de tar avstand fra det de kaller "listepop" og mer kommersiell musikk. Ungdommene har et stort behov for å vise en selvstendig og individuell musikksmak. Musikksmaken blir betraktet som et personlig uttrykk, og spillelistene kunne ikke uten videre deles med andre. Til sist forteller de av ungdommene som spiller instrument eller synger i offentlige sammenhenger at de opplever å få gode tilbakemeldinger. Dette bidrar til å gi dem en sosial posisjon som er positivt for selvbildet.

Kapittel 5 viser altså at musikk har et bredt bruksområde i ungdommenes sosiale hverdag, og at den i lys av dette kan beskrives som en sosial ressurs.

*Forskningsspørsmål c): På hvilken måte opplever ungdom at deres bruk av musikk kan bidra til å skape mening og sammenheng i tilværelsen?*

Empiri tilknyttet dette forskningsspørsmålet ble presentert i avhandlingens kapittel 6. I dette kapitlet fikk vi en beskrivelse av hvordan musikk inngikk i ungdommenes hverdag som en *eksistensiell* ressurs. På mange måter kan dette kapitlet sies å bygge på de to foregående empirikapitlene. Fordi musikk influerer ungdommenes hverdag, både på et individuelt og sosialt plan, beskriver ungdommene den som livsnødvendig og en essensiell bestanddel i livet. Ut i fra mine tolkninger kan musikk dermed beskrives som en metastruktur hvor personlig mening kan plasseres, og som på denne måten blir et symbol for de aspektene ved selvet som ungdommene ønsker å symbolisere. Musikk kan videre beskrives som kognitive kart hvor dimensjoner som tilhørighet, personlige relasjoner og eksistensielle temaer har sin plass. Gjennom å knytte musikkopplevelser til episoder og hendelser i livet, er

musikalsk minnearbeid med på å forankre ungdommene i tid og rom, og gi en følelse av sammenheng i tilværelsen. Analysen viser videre hvordan musikk aktiviserer ungdommenes egenaktivitet i møte med utfordringer, og derfor bidrar til en følelse av mestring og selvstyrke.

Kapittel 6 viser altså at musikk har et bredt bruksområde i ungdommenes meningsdannelse og at den i lys av dette kan beskrives som en eksistensiell ressurs.

I kjølvannet av denne oppsummeringen, vil jeg presentere og drøfte det jeg anser som fremtredende aspekter ved avhandlingens resultater.

## **7.3. TRE FREMTREDENDE ASPEKTER VED RESULTATENE**

I avhandlingens del 2 har jeg både presentert det empiriske materialet ut ifra de temaer jeg har funnet fremtredende i analysen, samt drøftet disse opp mot den teoretiske tolkningsrammen. Etter endt analyse og drøfting, opplever jeg likevel at det er noen aspekter ved det empiriske materialet som ikke umiddelbart kan plasseres under et av de tre hovedkapitlene i del 2. Disse kan snarere beskrives som gjennomgående og felles for de tre kapitlene. Disse vil jeg beskrive som "fremtredende aspekter" ved resultatene, og i det følgende vil jeg kort presentere disse. Jeg vil også vise hvordan disse aspektene underbygges av nyere musikkforskning.

### **7.3.1 Et pragmatisk musikkonsept**

Et fremtredende og overgripende resultat i dette prosjektet, er ungdommenes omfattende musikkbruk. Musikk inngår i store deler av ungdommenes hverdag, både i sosiale sammenhenger og når de er alene. Nyere teknologi har i de senere år bidratt til å gjøre musikk lett tilgjengelig, og ungdommene benytter seg i stor grad av de tekniske nyvinningene. Denne tendensen er imidlertid ikke spesielt for dette prosjektet, men samsvarer med norske medievaner generelt (Vaage, 2013).

I lys av ungdommenes omfattende musikkbruk synes det interessant å fokusere på ungdommenes tilnærming til "konseptet" musikk. Ungdommene beskriver ikke musikken utelukkende som et estetisk objekt, hvis nytelse er noe ekstraordinært som overskrider hverdagsopplevelsen. Ungdommene inntar snarere et mer *pragmatisk perspektiv* hvor musikken *innlemmes* som en naturlig del av hverdagen. Musikk inngår i dagliglivet som en ressurs på mange områder, og det er hva musikken kan tilby, musikkens effekt, som søkes. Et slikt perspektiv samsvarer med andre forskningsprosjekter som fokuserer på musikk i hverdagslivet (Bossius & Lilliestam, 2011; Clarke et al., 2010; DeNora, 2000; Lilliestam, 2009). Jeg har i avhandlingens teoretiske rammeverk (jf. underkapittel 2.3.1) sluttet meg til DeNoras (2000, s. 39) bruk av begrepet *affordance*, som en betegnelse på hvordan musikk er en ressurs som på ulike måter tilbyr handlingsmuligheter. Videre bruker DeNora (2000, s. 31) begrepet *appropriation* for å betegne hvordan musikken kan tas i bruk i bestemte hensikter.

Et annet aspekt ved dette kan ses i sammenheng med det jeg i underkapittel 4.2.3 har presentert som "økologisk musikklytting" (Clarke, 2005; Clarke et al., 2010). Her inntar Clarke og hans kollegaer et perspektiv som hevder at meningsdannelse gjennom musikk foregår på samme måte som vi skaper mening gjennom å tolke andre lyder og inntrykk i våre omgivelser. Hva vi hører, avgjøres i dette perspektivet gjennom samspillet mellom individets forutsetninger, forventninger og behov, og hva musikken tilbyr av meningsdannelse og handling. Clarke tenker seg at omfanget av handlingsmulighetene eller musikalske "affordances" som kommer til syne i et musikkstykke, vil være påvirket av lytterens mulighet eller forutsetning for å lytte i den "økologiske konteksten" og aktuelle situasjonen. På samme måte som det er et dialektisk forhold mellom en organisme og dens omgivelser, er persepsjon og handling uløselig knyttet til hverandre i musikkopplevelsen (Clarke, 2005, s. 38).

At ungdommene inntar et pragmatisk perspektiv til konseptet musikk, og at de "approprierer" de mulighetene som musikken tilbyr, er fremtredende i det empiriske materialet. Musikken er en selvsagt del av ungdommens individuelle og sosiale hverdag, og musikkaktivitet inngår i ungdommens hverdagserfaringer som det jeg i det teoretiske rammeverket har referert til

som *musicking* (Small, 1998), en praksis eller prosess som aktivt fyller og aktiviserer hverdagslige behov. Ruud utdyper:

Music creates an emotional and cognitive context that is conducive to a feeling of well-being or a state of alertness or relaxation in accordance with the needs of the situation. Sociologically speaking, musicking represents a means of regulating the relations between the person and the situation, between our psychological state and the demands that stem from our surroundings (Ruud, 2013a, s. 8).

Denne oppfatningen av musikk rommer det jeg anser som et relevant og nyttig bidrag til diskursen om musikk og helse. Fordi musikkopplevelsen rommer handlingsmuligheter som bidrar til å regulere ungdommenes tanker, følelser, energier etc., kan man dermed tenke at den også er med på å regulere opplevelse av helse.

## 7. 3.2 Musikalsk selvteknologi

I det teoretiske rammeverket slutter jeg meg til en fortolkende tilnærming og en pluralistisk/holistisk forståelse av helse. Innbakt i en slik helseforståelse ligger viktigheten av å kunne mestre hverdagen, både på et fysisk, psykisk og sosialt nivå. I det empiriske materialet kommer det frem at musikk kan bidra til mestring på alle disse områdene. I intervjuene er det særlig fremtredende at ungdommene forteller om hvordan musikkaktivitet på ulike måter aktiverer følelsesopplevelser. Dette kan både være følelsesmessige reaksjoner som oppstår i møte med musikk eller følelser som får sin form i et musikalsk uttrykk. Jeg har tidligere referert til Monsens begrep *vitalitet* som en betegnelse på evnen til å la seg emosjonelt berøre, for så å integrere disse følelsene ved hjelp av begrepsdannelse og refleksjon. Monsen (1991, s. 142, 150) ser på følelser i sammenheng med kognisjon, og hevder disse to sidene ved selvet gjensidig påvirker hverandre. Gjennom å begrepsfeste følelsene, oppnås dermed en emosjonell bevissthet og kompetanse. Musikkaktiviteten bidrar med andre ord til at ungdommene lærer mer om sine følelsesmessige reaksjoner, og derfor også mer om seg selv. I kapittel 4.3.4 har jeg referert til Damasio som forstår våre følelser som vinduer inn til kroppen (Ruud, 2001, s. 42). Ut ifra Damasio's teori kan man argumentere for at følelsene våre også er avgjørende for vår selvoppfatning. Monsen (1991, s. 146-149) hevder i tråd med dette at

følelsene våre dermed rommer informasjon om oss selv, både på et intrapsykisk og et interpersonlig plan.

I lys av dette er det interessant å se hvordan ungdommene bruker musikken bevisst for å oppnå eller fremme følelsesmessige reaksjoner. De har den nødvendige musikken tilgjengelig, organisert i spillelister, akkurat når det måtte passe. I denne atferden ligger det både en emosjonell kompetanse og en selvbevissthet som dreier seg om hva "jeg trenger" akkurat nå. DeNora sier det på denne måten:

The vocabulary of using music to achieve what you 'need' is a common discourse of the self, part of literary technology through which subjectivity is constituted as an object of self-knowledge (DeNora, 2000, s. 50)

Ungdommene bruker musikken målrettet og aktivt. På denne måten blir den et personlig uttrykksmiddel, et objekt som symboliserer, bekrefter og forsterker deres følelsesmessige reaksjoner og tilstander.

I intervjuene forteller ungdommene videre hvordan musikken ikke bare bidrar til å regulere følelser, men også hvordan den brukes for å påvirke daglige gjøremål mer generelt. Musikken gir energi, den bidrar til avslapping, den skaper konsentrasjon, den trøster, bygger opp, utfordrer etc. I denne sammenhengen snakker Skånland (2012) om hvordan musikk på ulike måter bidrar til kroppslig, kognitiv og emosjonell selvregulering. I lys av dette er det nærliggende å hevde at ungdommenes utstrakte musikkbruk bidrar til å fylle behov på mange plan, og at man dermed kan snakke om en musikkrelatert egenomsorg eller egenerapi. Perspektivet finner støtte i annen forskning (DeNora, 2013; Ruud, 2013a; Sloboda, 2005b). Sloboda hevder:

Music engagement can thus become a form of self-administrated therapy. Conceptions of music as "entertainment" or "diversion" underestimate the seriousness of many people's engagement with music (Sloboda, 2005b, s. 216).

Jeg har i dette underkapitlet valgt å bruke Foucaults (1997) begrep *selvteknologi*, "technologies of the self", som en del av overskriften. Selvteknologi, ifølge Foucault:

...permit individuals to effect by their own means, or with the help of others, a certain number of operations on their bodies and souls, thoughts, conduct,

and way of being, so as to transform themselves in order to attain a certain state of happiness, purity, wisdom, perfection, or immortality (Foucault, 1997, s. 225).

Begrepet har i ettertid blir brukt i en rekke sammenhenger for å beskrive hvordan mennesker tar i bruk ulike midler som et ledd i det å ta vare på seg selv, som en egenomsorg. DeNora (DeNora, 1999, 2000) er en av personene som har overført dette til musikk, og i sine arbeider argumenterer hun for at musikkaktivitet er en av tingene som kan inngå som en selvteknologi.

I lys av det som er skrevet ovenfor, mener jeg ungdommenes musikkbruk, slik den er beskrevet i intervjuene, samsvarer med DeNoras argumenter. Dette perspektivet anser jeg som et viktig bidrag i debatten omkring musikk og helse.

### **7.3.3 Musikk som ”magisk” speil**

Et siste overgripende aspekt som blir tydelig i samtalene med ungdommene, er hvordan musikk avspeiler, eller blir stående som et uttrykk knyttet til ungdommenes personlighet og selvpresentasjon. I delkapittel 5.4 har jeg presentert empiri og diskutert hvordan ungdommenes musikkbruk kan knyttes til identitet på to måter. For det første blir uttalte musikalske preferanser i en sosial sammenheng stående som et uttrykk for hva ungdommene ønsker å bli assosiert med, og dermed også hvem de ønsker å fremstå som. For det andre kan musikken beskrives som et selvobjekt som favner et mer subjektivt aspekt, hvor musikkopplevelsen på ulike måter bevarer, støtter, opprettholder, vedlikeholder og bekrefter selvet. DeNora peker i denne sammenhengen på hvordan musikken blir et speil, ”a mirror that allows one to ’see one’s self” (1999, s. 70). På grunn av musikkens evne til å omforme det bildet som reflekteres i og gjennom de musikalske strukturene, slik de trer frem for personen, hevder DeNora videre at musikken mer utdypende kan beskrives som et ”magisk” speil.

Jeg har i underkapittel 2.3.2 vist til nyere sosiologiske identitetsteorier som peker på hvordan samfunnet i dag blir stadig mer individfokusert (Bauman, 2006; U. Beck, 1992; Giddens, 1991; Ziehe & Stubenrauch, 1983). I dag står individet i stor grad fritt til å velge sin egen livsstil og hvem man vil være. Identitet blir noe flyktig, noe som stadig endres, alt etter i hvilken sammenheng man presenterer seg innenfor. I denne forhandlingsfæren, hvor ungdommene



stiller seg ut og avgrenser seg, spiller musikken en stor rolle. Gjennom sosiale medier presenteres et uttalt bilde av deres verdier og deriblant også musikalsk smak. Musikk kan i et slikt perspektiv beskrives som et symbol på identitet.

I samtalene med ungdommene kommer det frem at det, innbakt i den nevnte forhandlingssfæren, også finnes et privat rom. Dette rommet er knyttet til autenticitet, fordi det representerer de personlige, ekteføyte erfaringene. Å dele denne private musikken føles intimt, og ungdommene opplever det som om noen skulle lese dagboken deres. I denne sammenheng gir det mening at ungdommene beskriver sin musikksmak som eksklusiv og spesiell. Den er unik og personlig, og den er et speil som tillater ungdommene å møte seg selv som de er. Ungdomstiden er tidligere beskrevet som en tid der mange opplever store forandringer og utfordringer. I samtalene med ungdommene blir det tydelig at musikken spiller en viktig og fremtredende rolle som et støttende selvobjekt, og at den på denne måten også utgjør en ressurs i forhold til ungdommenes opplevelse av seg selv, deres sosiale relasjoner og deres eksistensielle situasjon.

## **7.4 MUSIKK SOM KULTURELL HELSERESSURS?**

I denne avhandlingen spør jeg hvordan bruk av musikk kan influere ungdoms opplevelse av helse. Teknologisk utvikling fører til kulturelle endringer hvor ungdoms musikkonsum er stadig økende. Dette blir tydelig i samtalene med ungdommene hvor de forteller at de omslutes av musikk store deler av hverdagen. På bakgrunn av mine fortolkninger av det empiriske materialet, mener jeg denne avhandlingen argumenterer for at musikk inngår i ungdommenes liv som en ressurs på henholdsvis et individuelt, sosialt og eksistensielt plan. Fordi musikken influerer så store og viktige deler av ungdommenes hverdag, vil jeg hevde at ungdommenes musikkbruk også er med på å påvirke deres opplevelse av helse, slik begrepet er fortolket i denne avhandlingen. Ovenfor har jeg støttet meg til DeNoras teori om musikk som en form for regulerende selvteknologi. I den senere tid har DeNora og andre forskere hevdet at musikk i denne sammenhengen også kan bidra som en helseteknologi, som altså virker helseforebyggende og kurativ (DeNora, 2013;

MacDonald et al., 2012a; Ruud, 2011b, 2013a; Skånland, 2012, 2013). Blant disse eksemplene vil jeg særlig trekke frem DeNoras nyere bok *Music Asylums* (DeNora, 2013).<sup>98</sup> Her utdyper DeNora begrepet selvteknologi, og viser hvordan individets bruk av musikk i tilknytning til emosjonsregulering, regulering av energinivå og kognitiv utvikling, kan knyttes til helse og livskvalitet. Som jeg har nevnt tidligere, er DeNora opptatt av hvordan musikk kan brukes til å skape et asyl, et fristed i hverdagen. DeNora peker videre på to former for, eller to strategier for å oppnå asyl: tilbaketrekking (removal) og ominnredning (refurnishing). Jeg mener denne avhandlingen bygger opp under DeNoras teori. Musikkaktivitet tilbyr ungdommene en mulighet for tilbaketrekking og bidrar til et pusterom og restitusjon. Gjennom musikkaktivitet skaper ungdommene seg et fristed, et sted de trives og kan la seg engasjere. Ved at de aktivt skaper seg slike fristeder, opparbeider ungdommene seg nye ressurser og muligheter for å ominnrede eller nyinnrede livene sine. I dette ligger det også et sosialt aspekt, idet disse ressursene igjen kan investeres i nye delte erfaringer med andre.

Musikk inngår i ungdommenes liv som en hverdagsaktivitet, og beskrives som en nødvendig og uunnværlig del av livet. Helsepsykologiske bøker presenterer nyttige kapitler som tar opp temaer som kan bidra til bedre helse. Kapitlene i disse bøkene fokuserer på trening, kosthold, hygiene, rusmidler, søvn, sex etc. Den helsemessige gevinsten av musikkaktivitet har imidlertid vært fraværende i disse presentasjonene. Denne avhandlingen er et bidrag til dette feltet.

---

<sup>98</sup> Boken er grundigere presentert i underkapittel 1.4.3.



# KAPITTEL 8: DRØFTING AV UNDERSØKELSENS VITENSKAPELIGHET

---

## 8.1. INNLEDNING

I dette kapitlet vil jeg rette et kritisk blikk mot undersøkelsens vitenskapelige kvalitet og gyldighet. I all forskning, kvantitativ eller kvalitativ, finnes det kriterier som brukes for å stille spørsmål om kunnskapens rekkevidde, begrensning og mening, og som vurderer i hvilken grad det dreier seg om vitenskapelig kunnskap (Malterud, 2003, s. 22). Jeg vil derfor diskutere hvorvidt prosjektet oppfyller vitenskapelige krav, samt diskutere hvor generaliserbare prosjektets resultater kan sies å være. I tillegg vil jeg løfte frem områder hvor jeg, etter å ha gjennomført dette prosjektet, ser at det er behov for mer forskning.

Strukturelt deles dette kapitlet inn i to hoveddeler. Jeg starter med å drøfte spørsmål knyttet til undersøkelsens og forskningsresultatets reliabilitet, validitet og generaliserbarhet. Deretter vil jeg drøfte prosjektets eventuelle implikasjoner for videre forskning.

## 8.2 DRØFTING AV UNDERSØKELSENS GYLDIGHET

Innen kvantitativ forskning har begrepene *reliabilitet*, *validitet* og *generalisering* vært standardbegreper i en vurdering av forskningens kvalitet og gyldighet. Fordi innholdet i disse begrepene har en litt annen betydning innenfor kvalitative studier, har lærebøkene i metode problematisert hvorvidt det er riktig å overføre disse begrepene til kvalitativ forskning, og har belyst behovet for en nytenkning omkring begrepene (Denzin & Lincoln, 2005, s. 21). At begrepsbruken stadig diskuteres og endres blir tydelig i Thagaards (2013) bok *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode*. I tidlige versjoner av boken har Thagaard (2003, s. 21) valgt å bruke begrepene *troverdighet*, *bekreftbarhet* og *overførbarhet* for henholdsvis reliabilitet, validitet og generalisering. I den nyeste versjonen av boken er imidlertid begrepene endret til reliabilitet, validitet og overførbarhet (Thagaard, 2013, s. 22-23). Kvale og Brinkmann (2009, s. 249-269) har valgt å beholde de tre betegnelsene fra den kvantitative tradisjonen (reliabilitet, validitet og generalisering), men de redefinerer dem og gjør dem anvendelige for den kvalitative forskningen. I den følgende drøftingen har jeg, i likhet med Kvale og Brinkmann, valgt å bruke begrepene reliabilitet, validitet og generalisering i spørsmål knyttet til det foreliggende prosjektets legitimitet. Jeg kommer imidlertid også til å henvise til alternative begreper for å forklare denne terminologien.

### 8.2.1 Reliabilitet

Begrepet "reliabilitet" knyttes til forskningsresultatenes konsistens og troverdighet. Begrepet kan knyttes til spørsmålet om forskningen utføres på en tillitsvekkende måte, og kan derfor ses på som en vurdering av dataenes kvalitet (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 250; Thagaard, 2013, s. 201). Et moment som knyttes til spørsmålet om forskningsresultatenes reliabilitet, er hvorvidt resultatet kan reproduseres av en annen forsker. Reliabilitet har i denne sammenheng referanse til repliserbarhet og repeterbarhet (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 250; Malterud, 2003, s. 25; Thagaard, 2013, s. 202). Knyttet til det foreliggende prosjektet, kan dette momentet by på utfordringer. I dette prosjektet har jeg valgt å bruke det kvalitative forskningsintervju som metode for datainnsamling, og kunnskapen som produseres i intervjusituasjonen er i

stor grad konstruert gjennom samspillet mellom informant og forsker. Man kan dermed ikke være sikker på om svarene ville blitt de samme om en annen forsker hadde utført intervjuet. Ifølge Thagaard er imidlertid kravet om repliserbarhet knyttet til "en positivistisk forskningslogikk som fremhever nøytralitet som et relevant forskningsideal, og hvor resultatene ses som uavhengig av relasjoner mellom forsker og de som studeres" (2013, s. 202). Thagaard anser derfor kravet om repliserbarhet som mindre relevant i kvalitativ forskning. En lignende argumentasjon finner vi hos Malterud (2003, s. 25). Hun hevder at repeterbarhet er et kriterium som ikke nødvendigvis taler for at pålitelighet er ivaretatt i en kvalitativ forskningsprosess. Innen kvalitative forskningsstrategier er det snarere et mål å utnytte mangfoldet som ulike tolkninger representerer, og dermed erkjenne at det finnes flere gyldige versjoner av kunnskap. I stedet for å argumentere for reliabilitet i form av repeterbarhet, er det, innen en kvalitativ tradisjon, mer relevant å "argumentere for reliabilitet ved å redegjøre for hvordan dataene er blitt utviklet i løpet av forskningsprosessen" (Thagaard, 2013, s. 202). I tillegg til å gjøre rede for forskningsstrategi og analysemetoder, slik at forskningsprosessen kan vurderes trinn for trinn, handler dette også om å synliggjøre avhandlingens teoretiske ståsted, slik at grunnlaget for tolkningene blir tydelig (Silverman, 2011, s. 360).

En grundig gjennomgang av metodologiske overveielser, samt hvordan jeg har gått frem når jeg har samlet inn og analysert data, er presentert i avhandlingens kapittel 3. I kapittel 2 har jeg presentert avhandlingens teoretiske tolkningsramme, noe som bidrar til gjennomsiktighet vedrørende prosjektets vitenskapsteoretiske forutsetninger og teoribruk. At jeg synliggjør min teoretiske og metodiske bevissthet, samt gjør rede for datainnsamling og analyse trinn for trinn argumenterer, med tanke på det som er skrevet ovenfor, for denne avhandlingens reliabilitet. Ifølge Thagaard er imidlertid ikke en slik argumentasjon tilstrekkelig, og hun hevder at argumentasjonen for troverdighet også innebærer at "forskeren reflekterer over konteksten for innsamlingen av data, og hvordan relasjonen til deltagerne i prosjektet kan influere på den informasjonen forskeren får" (2013, s. 203). Knyttet til det foreliggende prosjektet betyr dette at jeg må stille meg selv kritiske spørsmål i møte med informantene: Har jeg stilt ledende spørsmål i intervjusituasjonen? Har min relasjon til informantene vært med på å prege informantenes svar?

Disse spørsmålene blir synliggjort og drøftet i underkapittel 3.2.2. hvor jeg gjør rede for hvordan jeg har gått frem under datainnsamlingen. I et forskningsprosjekt som fokuserer på individuelle opplevelser, og hvor forskningsdata blir utviklet gjennom personlige møter mellom forsker og informant, kan man vanskelig utelukke at begge deltagerne påvirker forskningsprosessen. Figur 3 (underkapittel 3.2.3) viser min tolkning av de strukturelle relasjonene i forskningsintervjuet. Det at jeg synliggjør de strukturelle relasjonene og på denne måten reflekterer over hvorvidt slike kontekstuelle og relasjonelle rammer kan bidra til en feil fremstilling eller såkalte "bias", anser jeg som argumenter som styrker prosjektets reliabilitet.

Et siste argument knyttet til reliabilitet, som jeg anser som relevant for mitt prosjekt, kommer frem hos den britiske sosiologen Clive Seale. Seale (1999, s. 148) hevder at forskeren i et forskningsprosjekt bør synliggjøre hva som er konkrete beskrivelser hentet fra observasjoner og intervjuer (såkalte "low-inference descriptors"), og hva som er forskerens egne vurderinger og tolkninger. Knyttet til det foreliggende prosjektet mener jeg at jeg har ivaretatt en slik tydelighet ved å bevisst gjengi alle intervjusitater med mindre skrift og større marg enn brødteksten. Jeg har også, så langt det er mulig, synliggjort kilder og referanser hvor jeg støtter meg til tolkninger som ikke er mine egne.

## 8.2.2 Validitet

Mens begrepet reliabilitet dreier seg om forskningsresultatenes konsistens og troverdighet, kan begrepet "validitet" betegne hvorvidt en metode undersøker det den er ment å undersøke (Kvale og Brinkmann 2009:326). Man kan dermed si at fokuset flyttes fra datainnsamling og datakvalitet til behandling og tolkning av dataene. Flere kvalitative forskere skiller også mellom *intern* og *ekstern* validitet (Malterud, 2003, s. 24-25; Seale, 1999, s. 38-41; Thagaard, 2013, s. 205). Den interne validiteten er da en samlebetegnelse på begrepene reliabilitet og validitet, og refererer til vurderinger av fortolkninger knyttet til en enkelt studie. Den eksterne validiteten dreier seg om hvorvidt den kunnskapen som genereres i en studie også kan være gyldig i andre sammenhenger. I dette prosjektet velger jeg å bruke validitetsbegrepet i tilknytning til intern validitet, mens den eksterne validiteten blir diskutert som en del av begrepet generalisering i neste underkapittel.

Som nevnt ovenfor, går spørsmålet om intern validitet ut på om forskningsopplegget faktisk studerer det objektet det sier det skal. Malterud (2003, s. 24) trekker her frem begrepet "relevans" som et nyttig stikkord i tilknytning til den interne validiteten. Hun mener man kan snakke om høy intern validitet dersom det kan godtgjøres at undersøkelsesopplegget og datainnsamlingen resulterer i data som er relevante for problemstillingen. Thagaard (2013, s. 205) argumenterer på samme måte, og hevder at en presisering av begrepet validitet er når vi stiller spørsmål om de tolkninger vi har kommet frem til er gyldige i forhold til den virkeligheten vi har studert. Ifølge Kvale og Brinkmann (2009, s. 253-264) kan man snakke om tre ulike former for validitet, henholdsvis validitet som *håndverksmessig kvalitet*, *kommunikativ validitet* og *pragmatisk validering*. I det følgende vil jeg drøfte det foreliggende prosjektets validitet med utgangspunkt i Kvale og Brinkmanns inndeling.

Kvale og Brinkmann (2009, s. 253) hevder for det første at validitet handler om håndverksmessig kvalitet gjennom alle ledd i forskningsprosessen. Dette betyr at man som forsker skal være bevisst på kunnskapsproduksjonens gyldighet i alle ledd – fra problemstilling, undersøkelsesopplegg og metodevalg til analysearbeid, tolking og rapportering. Thagaard bruker her begrepet "gjennomsiktighet", noe som "innebærer at forskeren tydeliggjør grunnlaget for fortolkninger ved å redegjøre for hvordan analysen gir grunnlag for de konklusjoner hun eller han kommer frem til" (2013, s. 205). En nøyaktig og grundig redegjørelse for fortolkningen, er med på å øke fortolkningens styrke. I underkapittel 3.2.3 har jeg beskrevet hvordan jeg har gått frem når jeg har analysert og tolket data. Siden jeg i stor grad har analysert datamaterialet alene, ser jeg det som en nødvendighet at jeg har gjort rede for denne prosessen trinn for trinn.<sup>99</sup> Det at jeg selv er delaktig i alle ledd i forskningsprosessen, mener jeg er med på å øke dette prosjektets validitet.

For å styrke undersøkelsens håndverksmessige kvalitet, hevder Kvale og Brinkmann at funnene "kontinuerlig må sjekkes, utspørres og fortolkes teoretisk" (2009, s. 254). Validering handler ut fra dette om å *kontrollere, stille spørsmål og teoretisere*. Å kontrollere handler i denne sammenheng om å være

---

<sup>99</sup> Selv om jeg i stor grad har analysert datamaterialet alene, har jeg lagt frem deler av tolkningene i ulike valideringsfellesskap. Dette kommer jeg tilbake til når jeg snakker om kommunikativ validitet senere i dette underkapitlet.



bevisst på feilkildene. Forskeren må hele tiden forsøke å falsifisere sine fortolkninger for å avdekke potensielle bias. Her støtter Kvale og Brinkmann (2009, s. 255) seg til Miles og Huberman som detaljert beskriver fremgangsmåter for å teste og bekrefte kvalitative funn. Forskeren må for eksempel være bevisst på funnenes representativitet, forskerens innvirkning, vektning av bevis, betydning av avvikende tilfeller, bruk av ekstreme tilfeller etc. Knyttet til dette prosjektet har flere av disse metodiske strategiene vært aktuelle. Siden det er jeg alene som har gjennomført intervjuene, har jeg etterstrebet å være bevisst på min egen forskerrolle, både gjennom innsamling og tolking av data. Dette har jeg gjort rede for i det foreliggende metodekapitlet. Jeg har også forsøkt å ta hensyn til representativitet i tolkningene. Det vil si at jeg har poengtert dersom det er interessante funn som jeg anser som viktige, men som ikke er fremtredende i materialet. Videre har jeg også tydeliggjort de funn som er fremtredende hos flere informanter.

Når Kvale og Brinkmann (2009, s. 256) hevder at validering handler om å stille spørsmål, peker de på viktigheten av at en forskningsstudie undersøker det den søker å undersøke. De peker på at spørsmål som "hva" og "hvorfor", altså en klargjøring av prosjektets problemstilling og aktualitet, må komme forut for "hvordan", som er knyttet til metode og gjennomføring. I dette prosjektet hadde jeg tidlig definert et forskningsfelt. Jeg ønsket å finne ut mer om eventuelle sammenhenger mellom ungdoms bruk av musikk og deres opplevelse av helse. Med utgangspunkt i forskningsobjektet, valgte jeg å samle data ved hjelp av kvalitative intervjuer. Forskningsspørsmålene som ble stilt til materialet ble utviklet ettersom datainnsamlingen skred frem, og jeg fikk en oversikt over hva datamaterialet dreide seg om. I lys av et teoretisk rammeverk og ved hjelp av systematisk tekstkondensering som analysemetode, er forskningsresultatene analysert og tolket teoretisk i en prosess hvor teori og data gjensidig har påvirket hverandre.

Når Kvale og Brinkmann (2009, s. 257) hevder at å validere handler om å teoretisere, henspiller de her på hvordan metoden kan generere teoretiske og epistemologiske spørsmål om de undersøkte fenomenenes natur. Et eksempel på dette, knyttet til mitt prosjekt, var at mine informanter gjerne kunne si at de i løpet av intervjuet hadde fått et annet syn på hva musikken betydde for dem. Dette skyldes, ifølge Kvale og Brinkmann, ikke upålitelig eller ugyldig

intervjuteknikk, men vitner snarere om at intervjuteknikken har en egen evne til å få frem flere nyanser ved forskningsobjektet.

Kvale og Brinkmann (2009, s. 258) snakker for det andre om *kommunikativ validitet*, som innebærer å overprøve kunnskapskrav i en dialog. I underkapittel 3.2.4 har jeg gjort rede for hvordan jeg har validert analyseresultatet gjennom å benytte meg av ulike tolkningskontekster, valideringsfelleskap og valideringsformer slik de beskrives hos Kvale og Brinkmann (2009, s. 221). Med bakgrunn i det som allerede er skrevet, ser vi at kommunikativ validitet er fremtredende i dette prosjektet. Selv om det er meg som i hovedsak har tolket intervjuene, har den intervjuede personen, det allmenne publikum og forskningsfelleskapet bidratt til å styrke tolkningene.

Som en tredje og siste forståelse av validitetsbegrepet snakker Kvale og Brinkmann (2009, s. 261) om *pragmatisk validitet*. Dette innebærer at kunnskapsutsagn og begrunnelse blir erstattet med anvendelse, og fortolkningene fører til handling. På dette tidspunktet er det for tidlig å si hvorvidt denne avhandlingen kan bidra til endringer og handling innen de impliserte fagfeltene og i dagliglivet generelt. I neste underkapittel skal jeg imidlertid skissere opp fagområder hvor jeg mener denne avhandlingen kan ha relevans for videre forskning.

### 8.2.3 Generalisering

Som et siste aspekt knyttet til undersøkelsens gyldighet, vil jeg drøfte undersøkelsens generaliserbarhet. Ifølge Kvale og Brinkmann handler generaliserbarhet om hvorvidt "resultatene primært er av lokal interesse eller om de kan overføres til andre intervjupersoner og situasjoner" (2009, s. 25). Selv om denne undersøkelsen baserer seg på et empirisk materiale bestående av intervjuer med atten ungdommer, handler altså generalisering om hvorvidt prosjektets resultater også kan gjelde for personer utover den aktuelle informantgruppen. Som jeg har gjort rede for i forrige underkapittel, kan man også snakke om generalisering i tilknytning til prosjektets eksterne validitet. Malterud peker i denne sammenhengen på begrepet *kontekst* som et sentralt stikkord, og hevder at den eksterne validiteten blir lav dersom vi "utelukkende forholder oss til den lokale konteksten uten å overveie betingelser for overførbarhet av kunnskapen" (2003, s. 25). Både Malterud og Thagaard finner

begrepet *overførbarhet* mer hensiktsmessig i denne sammenhengen. Fordi generalisering opprinnelig stammer fra en kvantitativ tradisjon, kan begrepet gi urealistiske assosiasjoner om allmenngyldig overførbarhet. Malterud (2003, s. 63) og Thagaard (2013, s. 210) mener begrepet overførbarhet i større grad impliserer at det finnes grenser og betingelser for hvordan våre funn også kan gjelde for andre sammenhenger og kontekster. I den kommende drøftingen velger jeg likevel å bruke begrepet generalisering, men siden dette er et kvalitativt prosjekt, er det ikke alle aspekter ved generaliseringsbegrepet som er like relevante. I det følgende vil jeg drøfte generaliseringsbegrepet slik jeg finner det relevant for det foreliggende prosjektet.

Ifølge Kvale og Brinkmann (2009, s. 266-267) kan man snakke om tre former for generalisering, henholdsvis *naturalistisk*, *statistisk* og *analytisk* generalisering. En *naturalistisk generalisering* baserer seg på personlige erfaringer med fenomenene som undersøkes. Med en slik erfaring opplever leseren det som leses som kjent, nærmest som parallelle erfaringer. Thagaard snakker her om "gjenkjennelse", noe som innebærer at "tolkningene i teksten gir en dypere mening til tidligere kunnskaper og erfaringer, og samtidig overskrider leserens forståelse" (2013, s. 213). Knyttet til mitt prosjekt, har jeg ved flere anledninger opplevd at personer sier de har kjent seg igjen i tolkningene. Musikk er et medium de fleste mennesker har erfaring med, og det synes naturlig at det også finnes likhetstrekk i måtene musikken oppleves og brukes på. På denne måten kan tolkningene ha overføringsverdi ut over prosjektets kontekst.

*Statistisk generalisering* er basert på et tilfeldig utvalg informanter og hvor resultatene er kvantifiserbare. Denne typen generalisering er ikke relevant i mitt prosjekt. Mine atten informanter er strategisk snarere enn tilfeldig utvalgt, og resultatene måles ikke i tallstørrelser. Jeg ser dermed ikke behov for å gå nærmere inn på denne typen generalisering.

Som den tredje og siste form for generalisering, trekker Kvale og Brinkmann frem *analytisk generalisering*. Med analytisk generalisering menes "en begrunnet vurdering av i hvilken grad funnene fra en studie kan brukes som en rettledning for hva som kan komme til å skje i en annen situasjon. Den er basert på en analyse av likhetene og forskjellene mellom de to situasjonene" (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 266). Argumentasjonen sammenlignes her med

”assertorisk logikk” slik den fremkommer i rettspraksis. Thagaard utdyper en slik form for generalisering på denne måten:

For juristen har avgjørelser i tidligere saker presedens. Juristen vurderer om hun eller han kan trekke slutninger fra tidligere saker til den nåværende saken, under forutsetning av at situasjonen og betingelsene er like. Dette er en form for argumentasjon som har paralleller til forskningsprosessen. Forskeren argumenterer for at den forståelsen hun eller han har kommet frem til, også kan være relevant i andre sammenhenger (Thagaard, 2013, s. 211)

Analytisk generalisering kan knyttes til det foreliggende prosjektet ved at jeg, så langt det er mulig, har forsøkt å gi rikholdige, såkalte ”tykke” og spesifikke beskrivelser av datamateriale og tolkninger. På bakgrunn av beskrivelsene og tolkningene åpner jeg på denne måten opp for at leseren kan vurdere om resultatene også kan overføres til en annen situasjon.

Et siste relevant aspekt knyttet til generalisering og overførbarhet blir av Seale (1999, s. 109) kalt ”teoretisk generalisering”. Ifølge Thagaard baserer teoretisk generalisering seg på ”at den studien som representerer utgangspunktet for argumentasjonen for overføring av fortolkninger, har bidratt til å utvikle en forståelse av grunnleggende trekk ved det fenomenet som studeres” (2013, s. 211). Knyttet til dette prosjektet betyr det at mine antagelser om resultatenes overførbarhet kan undersøkes ved videre forskning. En teoretisk generalisering kan dermed bidra til nye forskningsprosjekter. Hvilke forskningsområder og fagfelt jeg antar det foreliggende prosjektet impliserer, vil jeg utdype i det kommende delkapitlet, hvor jeg skisserer prosjektets relevans for videre forskning.

## **8.3 IMPLIKASJONER FOR VIDERE FORSKNING**

I arbeidet med denne avhandlingen, har jeg flere ganger opplevd at prosjektet favner for smalt, og jeg har sett behovet for oppfølgingsstudier for å kunne gi et mer helhetlig bilde av hvordan ungdom opplever at deres musikkbruk kan influere helse. For å få gjennomført forskningsprosjektet innenfor de avsatte tidsmessige og økonomiske rammene jeg har hatt til rådighet, har det

imidlertid vært nødvendig å begrense undersøkelsen. I det følgende vil jeg derfor skissere opp forskningstemaer som jeg mener denne avhandlingen åpner opp for, og som det hadde vært interessant å gjennomføre i kjølvannet av dette prosjektet.

Ungdommene i prosjektet beskriver hvordan musikk bidrar positivt inn i hverdagens utfordringer og hvordan musikk, etter mine tolkninger, fungerer som en helseressurs. Undersøkelsens resultater viser at ungdommene bruker musikkaktivitet i møte med hverdagens krav, og at ungdommene bruker musikk som en egenerapi for å hanskles med utfordringer knyttet til problematiske områder i livet. En interessant oppfølgingsstudie ville være å bringe disse resultatene tilbake til rekrutteringsområdene for prosjektet. Hvordan forholder behandlere og terapeuter seg til disse resultatene. Vil en slik informasjon kunne bidra inn i ungdommens behandlingstilbud? På samme måte ville det vært interessant å undersøke hvorvidt resultatene kunne fått betydning i en sosialpedagogisk sammenheng, og om sosiallærere og lærere generelt ville kunne dra nytte av resultatene i skolesammenheng.

I prosjektet er åtte av ungdommene rekruttert via Avdeling for barn og unges psykiske helse ved Sørlandet Sykehus. På tross av at noen av deltagerne i dette prosjektet har pasientstatus i barne- og ungdomspsykiatrien, er det ingen av dem som har alvorlige helseplager. En interessant oppfølgingsstudie hadde vært å undersøke hvorvidt ungdom med alvorlige helseplager også opplever musikk som en ressurs, eller om en slik studie ville avdekke andre aspekter ved musikkens virkning. I denne sammenhengen hadde det også vært interessant å utforske hvorvidt musikk også kan virke negativt på helse. Underveis i prosjektet har jeg blitt møtt av behandlere som forteller at ungdom som for eksempel lider av bipolare lidelser, i dårlige perioder må forbyes å høre på musikk, fordi musikken bidrar til forverring. Den australske musikkterapeuten Katrina McFerran har i den senere tid vist en økende interesse for et slikt forskningsfelt, og har sammen med Kelly Baird skrevet en artikkel om dette (McFerran & Baird 2013). Feltet er likevel langt fra avdekket. Musikkens eventuelle negative effekt favnes ikke av mitt prosjekt. Selv om det foreliggende prosjektet begrenser seg til å snakke om musikk ut ifra et ressursperspektiv, kan det også finnes aspekter knyttet til musikkens negative påvirkning som krever plass i debatten og den videre musikk-og-helseforskningen.

# REFERANSER

---

- Aasgaard, T. (2006). Musikk i arbeid med barn på sykehus. I T. Aasgaard (Red.), *Musikk og helse* (s. 75-106). Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Absolute Music. (2014). *Wikipedia*. Hentet fra [http://no.wikipedia.org/wiki/Absolute\\_Music](http://no.wikipedia.org/wiki/Absolute_Music)
- Aldridge, D. (2005). *Music therapy and neurological rehabilitation: Performing health*. London: J. Kingsley Publishers.
- Antonovsky, A. (1979). *Health, stress, and coping*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Antonovsky, A. (2000). *Helbredets mysterium*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Antonovsky, A. (2012). *Helsens mysterium: Den salutogene modellen*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Bakken, A. (Red.). (2013). *Ungdata: Nasjonale resultater 2010-2012*. Oslo: NOVA.
- Balsnes, A. H. (2009). *Å lære i kor: Belcanto som praksisfelleskap*. Doktorgradsavhandling, Norges musikkhøgskole, Oslo.
- Balsnes, A. H. (2011). "Sangen har gitt meg nytt liv": Kor, identitet og helse. I K. Stensæth & L. O. Bonde (Red.), *Musikk, identitet, helse* (s. 25-43). Oslo: Norges Musikkhøgskole.
- Barbosa da Silva, A. (1996). Analys av tekster. I P.-G. Svensson & B. Starrin (Red.), *Kvalitative studier i teori och praktik* (s. 169-206). Lund: Studentlitteratur.

- Barbosa da Silva, A. (2002). An analysis of the uniqueness and theoretical foundations of qualitative methods. I L. R.-M. Hallberg (Red.), *Qualitative methods in public health research: Theoretical foundations and practical examples* (s. 39-70). Lund: Studentlitteratur.
- Barbosa da Silva, A. (2006). *Etikk og menneskesyn i helsetjeneste og sosialt arbeid*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Barbosa da Silva, A. (2013). Sammenhenger mellom psykologi, religion og helse. I H. M. T. Schuff, R. Salvesen & H. Hagelia (Red.), *Forankring og fornyelse: Festskrift for Ansgarskolen 1913-2013* (s. 272-293). Kristiansand: Portal Forlag.
- Barbosa da Silva, A., Hugaas, J. V., Ljungquist, M., & Norheim, A. (2006). *Etikk og menneskesyn i helsetjeneste og sosialt arbeid*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Barbosa da Silva, A., & Ore, K. (1996). *Hva er religionsfenomenologi?* Stavanger: Misjonshøgskolens Forlag.
- Barrett, L. F. (2006). Are emotions natural kinds? *Association for Psychological Science*, 1(1), 28-58.
- Batt-Rawden, K. B. (2007). *Music and health promotion: The role and significance of music and musicking in everyday life for the long term ill*. Doktorgradsavhandling, University of Exeter, Exeter.
- Bauman, Z. (2006). *Flytende modernitet* (2. utg.). Oslo: Vidarforlaget.
- Beck, C. W. (1990). *Det organiserte vanvidd: Et kritisk blikk på barns og ungdoms oppvekst i 90-åra*. Vallset: Oplandske bokforlag.
- Beck, U. (1992). *Risk society: Towards a new modernity*. London: Sage.
- Becker, J. (2010). Exploring the habitus of listening. I P. N. Juslin & J. A. Sloboda (Red.), *Handbook of music and emotion: Theory, research, applications* (s. 127-157). Oxford: Oxford University Press.
- Beckmann, H. B. (2001). *Ungdom og musikk: En kartlegging av musikksmak, påvirkning, bruk og funksjon i en skoleklasse våren 2000*. Hovedoppgave i musikkvitenskap, Universitetet i Oslo, Oslo.
- Beckmann, H. B. (2013a). Music, adolescents and health: Narratives about how young people use music as a health resource in daily life. I L. O. Bonde, E. Ruud, M. S. Skånland & G. Trondalen (Red.), *Musical life stories: Narratives on health musicking* (s. 95-116). Oslo: Norges Musikkhøgskole.

- Beckmann, H. B. (2013b). "Musikken... Det er ryggen min, liksom": En kvalitativ analyse av musikk som helsefremmende ressurs. I H. M. T. Schuff, R. Salvesen & H. Hagelia (Red.), *Forankring og fornyelse: Festskrift for Ansgarskolen 1913-2013* (s. 336-352). Kristiansand: Portal Forlag.
- Benestad, F. (1976). *Musikk og tanke: Hovedretninger i musikkestetikkens historie fra antikken til vår egen tid*. Oslo: Aschehoug.
- Bennett, A. (2000). *Popular music and youth culture: Music, identity and place*. New York: Palgrave Macmillan.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (1979). *Kunskaps sosiologi: Hur individen oppfattar och formar sin sociala verklighet*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Bergman, Å. (2009). *Växa upp med musik: Ungdomars musikanvändande i skolan och på fritiden*. Doktorgradsavhandling, Institutionen för musikvetenskap, Göteborgs universitet, Göteborg.
- Berkaak, O. A., & Ruud, E. (1994). *Sunwheels: Fortellinger om et rockeband*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Birch, M., Miller, T., Jessop, J., & Mauthner, M. (2002). Introduction. I M. Mauthner, J. Jessop, T. Miller & M. Birch (Red.), *Ethics in qualitative research* (s. 1-13). London: Sage.
- Bjurström, E. (1997). *Högt & lågt: Smak och stil i ungdomskulturen*. Umeå: Boreá Bokförlag.
- Bjurström, E. (2005). *Ungdomskultur, stil og smak*. Umeå: Boreá Bokförlag.
- Bjurström, E., & Wennhall, J. (1991). *Ungdomar och musik*. Stockholm: Statens ungdomsråd.
- Blaxter, M. (2004). *Health*. Cambridge: Polity.
- Boeije, H. (2010). *Analysis in qualitative research*. Los Angeles: Sage Publications.
- Bogdan, R., & Biklen, S. K. (2003). *Qualitative research in education: An introduction to theory and methods*. Boston: Allyn and Bacon.
- Bonde, L. O. (2009). *Musik og menneske: Introduktion til musikkpsykologi*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Bonde, L. O., Ruud, E., Skånland, M. S., & Trondalen, G. (2013). *Musical life stories: Narratives on health musicking*. Oslo: Norges Musikkhøgskole
- Bonde, L. O., & Vist, T. (2013). "Then certain songs came": Music listening in the grief process after losing a child. I L. O. Bonde, E. Ruud, M. S.



- Skånland & G. Trondalen (Red.), *Musical life stories: Narratives on health musicking* (s. 139-164). Oslo: Norges Musikkhøgskole
- Bossius, T. (2011). Det musikaliska rummets betydelse för identitet og helse. I K. Stensæth & L. O. Bonde (Red.), *Musikk, identitet og helse* (s. 45-59). Oslo: Norges Musikkhøgskole.
- Bossius, T., & Lilliestam, L. (2011). *Musiken och jag: Rapport från forskningsprojektet Musik i människors liv*. Göteborg: Bo Ejeby Förlag.
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A social critique of the judgement of taste*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Bryman, A. (2004). *Social research methods*. Oxford: Oxford University Press.
- Bull, M. (2000). *Sounding out the city: Personal stereos and the management of everyday life*. Oxford: Berg.
- Bull, M. (2007). *Sound moves: iPod culture and urban experience*. London: Routledge.
- Bunkholdt, V. (2000). *Utviklingspsykologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Burr, V. (1995). *An introduction to social constructionism*. London: Routledge.
- Campos, J. J., Frankel, C. B., & Camras, L. (2004). On the nature of emotion regulation. *Child Development* 75(2), 377-394.
- Chaiklin, S. (1993). Den teoretiske grund i det kvalitative forskningsinterview. *Nordisk Psykologi*, 45(3), 174-185.
- Christenson, P. G., & Roberts, D. F. (1998). *It's not only rock and roll. Popular music in the lives of adolescents*. Cresskill: Hampton Press.
- Clarke, E. F. (2005). *Ways of listening: An ecological approach to the perception of musical meaning*. Oxford: Oxford University Press.
- Clarke, E. F., Dibben, N., & Pitts, S. (2010). *Music and mind in everyday life*. New York: Oxford University Press
- Clift, S., Hancox, G., Morrison, I., Hess, B., Stewart, D., & Kreutz, G. (2008). *Choral singing, well-being and health*. Canterbury: Sidney De Haan Research Centre for Arts and Health.
- Cook, N. (1998). *Music: A very short introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- Cooke, D. (1959). *The language of music*. London: Oxford University Press.
- Csikszentmihalyi, M. (1991). *Flow: Optimaloplevelsens psykologi*. København: Munksgaard.

- Damasio, A. R. (1999). *The feeling of what happens: Body and emotion in the making of consciousness*. New York: Harcourt Brace.
- Damasio, A. R. (2002). *Følelsen av hva som skjer: Kroppens og emosjonenes betydning for bevisstheden*. Oslo: Pax.
- Danermark, B., Ekström, M., Jakobsen, L., & Karlsson, J. C. (2002). *Explaining society: Critical realism in the social sciences*. New York: Routledge.
- DeNora, T. (1999). Music as a technology of the self. *Poetics*, 27, 31-56.
- DeNora, T. (2000). *Music in everyday life*. Cambridge: Cambridge University Press.
- DeNora, T. (2001). Aesthetic agency and musical practice: New directions in the sociology of music and emotion. I P. N. Juslin & J. A. Sloboda (Red.), *Music and emotion: Theory and research* (s. 161-180). New York: Oxford University Press.
- DeNora, T. (2003). *After Adorno: Rethinking music sociology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- DeNora, T. (2007). Health and music in everyday life: A theory of practice. *Psyke & Logos*, 28(1), 271-287.
- DeNora, T. (2010). Emotion as social emergence: Perspectives from music sociology. I P. N. Juslin & J. A. Sloboda (Red.), *Handbook of music and emotion: Theory, research, applications* (s. 159-183). Oxford: Oxford University Press.
- DeNora, T. (2013). *Music asylums: Wellbeing through music in everyday life*. Farnham: Ashgate.
- DeNora, T., & Ansdell, G. (2012). Musical flourishing: Community, music therapy, controversy, and the cultivation of wellbeing. I R. A. R. Macdonald, G. Kreutz & L. Mitchell (Red.), *Music, health and wellbeing* (s. 97-112). Oxford: Oxford University Press.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2005). Introduction: The discipline and practice of qualitative research. I N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Red.), *The Sage handbook of qualitative research* (3. utg., s. 1-32). Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Dibben, N., & Williamson, V. (2007). An exploratory survey of in-vehicle music listening. *Psychology of Music*, 35(4), 571-589.
- Drotner, K. (1999). *Unge, medier og modernitet: Pejlinger i et foranderligt landskap*. København: Borgen.

- Duncan, P. (2007). *Critical perspectives on health*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Dusek, J. B., & McIntyre, J. G. (2003). Self-concept and self-esteem development. I G. R. Adams & M. Berzonsky (Red.), *Blackwell handbook of adolescence* (s. 290-309). Malden: Blackwell Publishing.
- Eikeseth, U. (2012, 25.10.). Husker mindre under multitasking, *NRK.no*. Hentet fra <http://www.nrk.no/viten/husker-mindre-under-multitasking-1.8371676>
- Eisenberg, N., Cumberland, A., & Spinrad, T. L. (1998). Parental socialization of emotion. *Psychological Inquiry*, 9(4), 241-273.
- Engelstad, F. (2003). Kunnskap, makt og normer i samfunnsvitenskapene. I K. W. Ruyter (Red.), *Forskningsetikk: Beskyttelse av enkeltpersoner og samfunn* (s. 215-241). Oslo: Gyldendal Akademisk Forlag
- Eriksen, T. H. (2001). *Øyeblikkets tyranni: Rask og langsom tid i informasjonsamfunnet*. Oslo: Aschehoug.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity, youth and crisis*. New York: W. W. Norton & Company, Inc.
- Espnes, G. A., & Smedslund, G. (2009). *Helsepsykologi* (2. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Evenshaug, O., & Hallen, D. (2000). *Barne- og ungdomspsykologi* (4. reviderte utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Filipson, L., & Nordberg, J. (1992). Barns och ungdomars medie- och kulturvanor. I J. Fornäs, U. Boethius, H. Ganetz & B. Reimer (Red.), *Unga stilar och uttrycksformer* (s. 279-303). Stockholm: Brutus Östlings Bokförlag Symposion.
- Finnegan, R. (2007). *The hidden musicians: Music-making in an English town*. Middletown, Connecticut: Wesleyan University Press.
- Fitzgerald, M., Joseph, A. P., Hayes, M., & O'Regan, M. (1995). Leisure activities of adolescent schoolchildren. *Journal of Adolescence*, 18(3), 349-358.
- Fløttum, P. (2013, 22.04). Hver fjerde student er ensom, *Universitas.no*. Hentet fra <http://universitas.no/nyhet/58965/hver-fjerde-student-er-ensom>
- Fog, J. (2004). *Med samtalen som utgangspunkt: Det kvalitative forskningsinterview*. København: Akademisk Forlag.

- Foucault, M. (1997). Technologies of the self. I P. Rabinoe (Red.), *Ethics: Subjectivity and truth* (s. 223-251). London: Allen Lane.
- Fredrickson, B. L. (1998). What good are positive emotions? *Review of General Psychology*, 2(3), 300-319.
- Fredrickson, B. L. (2000). Cultivating positive emotions to optimize health and well-being. *Prevention and Treatment*, 3, 1-25. Hentet fra [http://www.unc.edu/peplab/publications/Fredrickson\\_2000\\_Prev&Trmt.pdf](http://www.unc.edu/peplab/publications/Fredrickson_2000_Prev&Trmt.pdf)
- Frith, S. (1981). *Sound effects: Youth, leisure, and the politics of rock'n'roll*. New York: Pantheon Books.
- Frith, S. (1987). The industrialisation of popular music. I J. Lull (Red.), *Popular music and communication* (s. 53-77). Newbury Park, California: Sage Publications.
- Frith, S. (1996). *Performing rites: On the value of popular music*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Frønes, I. (2006). *De likeverdige: Om sosialisering og de jevnaldrendes betydning*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Frønes, I. (2011a). Kunnskapssamfunn, sosialisering og sårbarhet: Om utvikling og barnevern under kunnskapssamfunnets betingelser. I E. Befring, I. Frønes & M.-A. Sørliie (Red.), *Sårbare unge. Nye perspektiver og tilnærminger* (s. 31-45). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Frønes, I. (2011b). *Moderne barndom*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Frønes, I., & Brusdal, R. (2000). *På sporet av den nye tid: Kulturelle varsler for en nær fremtid*. Oslo: Fagbokforlaget.
- Frøyland, L. R., Hegna, K., Hyggen, C., & Sletten, M. A. (2013, 10.10). "Sykt" bra ungdom!, *Aftenposten*, s. 36.
- Fugelli, P. (1998). Folkehelse - folkets helse? *Tidsskrift for Den norske lægeforening* 118, 1421-1425. Hentet fra [http://folk.uio.no/pfugelli/artikler/folkehelse\\_folkets.htm](http://folk.uio.no/pfugelli/artikler/folkehelse_folkets.htm)
- Fugelli, P., & Ingstad, B. (2001). Helse - slik folk ser det. *Tidsskrift for Den Norske Legeforening*, 121, 3600-3604.
- Gabrielsson, A. (2008). *Starka musikopplevelser: Musik är mycket mer än bara musik*. Hedemora: Gidlund Förlag.
- Gadamer, H.-G. (2003). *Truth and method* (2. reviderte utg.). New York: Continuum.

- Garza Villarreal, E. A. (2011). *Cognitive and emotional processing and its effect on pain*. Doktorgradsavhandling, Center for Funktionelt Integrativ Neurovidenskab, Aarhus Universitet, Aarhus.
- Gebauer, L., & Vuust, P. (2014). White paper: Music interventions in health care. Hentet fra <http://www.lydteknologi.dk/en/content/white-paper-music-interventions-health-care>
- Gergen, K. J. (1973). Social psychology as history. *Journal of Personality and Social Psychology*, 26(2), 309-320.
- Gergen, K. J. (1985). The social constructionist movement in modern psychology. *American Psychologist*, 40(3), 266-275.
- Gergen, K. J., & Gergen, M. (2005). *Social konstruktion: Ind i samtalen*. København: Dansk Psykologisk Forlag.
- Gibbs, G. R. (2007). *Analyzing qualitative data*. London: Sage.
- Gibson, J. J. (1966). *The senses considered as perceptual systems*. Boston: Houghton Mifflin.
- Giddens, A. (1990). *The consequences of modernity*. Cambridge: Polity Press.
- Giddens, A. (1991). *Modernity and self-identity: Self and society in the late modern age*. Cambridge: Polity Press.
- Giddens, A. (2003). *En skenande värld: Hur globaliseringen är på väg att förändra våra liv*. Stockholm: SNS.
- Giorgi, A. (1975). An application of phenomenological method on psychology. I A. Giorgi, C. Fischer & E. Murray (Red.), *Duquesne studies in phenomenological psychology 2* (s. 82-103). Pittsburgh: Duquesne University Press.
- Giorgi, A. (1985). Sketch of a psychological phenomenological method. I A. Giorgi (Red.), *Phenomenology and psychological research* (s. 8-22). Pittsburgh: Duquesne University Press.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. New York: Aldine de Gruyter.
- Grelland, H. H. (2005). *Følelsenes filosofi*. Oslo: Abstrakt Forlag.
- Gripsrud, J. (1999). *Mediekultur, mediesamfunn*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gripsrud, J. (2002). Populærmusikk mellom kunst og marked. I J. Gripsrud (Red.), *Populærmusikken i kulturpolitikken* (s. 8-104). Oslo: Norsk Kulturråd.
- Gripsrud, J. (2011). *Mediekultur, mediesamfunn*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Gross, J. (1998a). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2(2), 371-299.
- Gross, J. (1998b). Sharpening the focus: Emotion regulation, arousal, and social competence. *Psychological Inquiry*, 9(4), 287-290.
- Gutiérrez, L. M. (1990). Working with women of color: An empowerment perspective. *Social Work*, 35(2), 149-153.
- Hacking, I. (1999). *The social construction of what?* Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Halstead, J. (2013). "It just makes you feel really good": A narrative and reflection on the affordances of musical fandom across a life course. I L. O. Bonde, E. Ruud, M. S. Skånland & G. Trondalen (Red.), *Musical life stories: Narratives on health musicking* (s. 75-94). Oslo: Norges Musikkhøgskole.
- Halvorsen, K. (2008). *Å forske på samfunnet: En innføring i samfunnsvitenskaplig metode*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Hanken, I. M., & Johansen, G. (2013). *Musikkundervisningens didaktikk* (2. utg.). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Hargreaves, D. J., Miell, D., & Macdonald, R. A. R. (2002). What are musical identities, and why are they important? I R. A. R. Macdonald, D. J. Hargreaves & D. Miell (Red.), *Musical identities* (s. 1-20). Oxford: Oxford University Press.
- Hargreaves, D. J., & North, A. C. (1999). The functions of music in everyday life: Redefining the social in music psychology. *Psychology of Music*, 27(1), 71-83.
- Hargreaves, D. J., & North, A. C. (Red.). (1997). *The social psychology of music*. Oxford: Oxford University Press.
- Heggen, K. (1994). *Ungdom, identitet, kvalifisering: Ein studie av framtidorientering i lokal kontekst*. Doktorgradsavhandling, Universitetet i Trondheim, Trondheim.
- Heggen, K. (2007). Rammer for meistring. I K. Heggen & T.-J. Ekeland (Red.), *Meistring og myndiggjering* (s. 64-82). Oslo: Gyldendal Akademisk Forlag.
- Herzlich, C. (1973). *Health and illness: A social psychological analysis*. London: Academic Press.
- Hjort, P. F. (1994). Et spørsmål om sunnhet? Mot et nytt helsebegrep. I P. F. Hjort (Red.), *Helse for alle! Foredrag og artikler 1974-93* (s. 86-96).

- Oslo: Statens institutt for folkehelse, Avdeling for samfunnsmedisin, Seksjonen for helseforskning.
- Hofmann, B. (2008). *Hva er sykdom?* Oslo: Gyldendal akademisk.
- Horden, P. (2000). *Music as medicine: The history of music therapy since antiquity*. Aldershot: Ashgate.
- Huber, M., Knottnerus, A. J., Green, L., van der Horst, H., Jadad, A. R., Kromhout, D., . . . Smid, H. (2011). How should we define health? *343(d4163)*, 1-3. Hentet fra <http://dx.doi.org/10.1136/bmj.d4163>
- Hummelvoll, J. K., & Barbosa da Silva, A. (1996). Det kvalitative forskningsintervju som metode for å nærme seg den psykiatriske sykepleiers profesjonelle livsverden i kommunehelsetjenesten *Vård i Norden*, *16*(2), 25-32.
- Husøy, S. (2009, 26.8.). Multitasking sløver hjernen, *NRK.no*. Hentet fra <http://www.nrk.no/livsstil/multitasking-slover-hjernen-1.6747286>
- Hydle, I., & Seeberg, M. L. (2013). Tett på unge (Vol. No 3 ). Oslo: NOVA.
- Høilund, M., Jacobsen, K., & Svendsen, B. (2010). Jenta som ikke ville snakke i klassen, ta bussen eller handle i butikken: Forståelse av fobiske symptomer hos barn og unge. I K. Jacobsen & B. Svendsen (Red.), *Emosjonsregulering og oppmerksomhet: Grunnfenomener i terapi med barn og unge* (s. 207-218). Oslo: Fagbokforlaget.
- Identitet. (2014). *Store norske leksikon (2005-2007)*. Hentet fra <http://snl.no/identitet>
- IFPI. (2012). Vg-lista. Hentet 30.04.2014, fra <http://www.ifpi.no/vg-lista/21-vg-lista/9-vg-lista>
- Imsen, G. (2009). *Lærerens verden: Innføring i generell didaktikk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Jacobsen, K. (2010). Kunnskap om oppmerksomhet og emosjonsregulering. I K. Jacobsen & B. Svendsen (Red.), *Emosjonsregulering og oppmerksomhet: Grunnfenomener i terapi med barn og unge* (s. 25-36). Bergen: Fagbokforlaget.
- Jenson, J. (1992). Fandom as pathology: The consequences of characterization. I L. A. Lewis (Red.), *The adoring audience: Fan culture and popular media* (s. 1-29). London: Routledge.
- Johnsen, A., & Torsteinsson, V. W. (2000). Å forstå hverandre - hva er det?: Om følelsesutveksling, selvpålevelse og samspill. I A. Johnsen, R. Sundet & V. W. Torsteinsson (Red.), *Samspill og selvpålevelse: Nye veier i relasjonsorienterte terapier* (s. 75-91). Oslo: Tano Aschehoug.

- Juslin, P. N., & Laukka, P. (2004). Expression, perception, and induction of musical emotions: A review and a questionnaire study of everyday listening. *Journal of New Music Research*, 33(3), 217-238.
- Juslin, P. N., & Sloboda, J. A. (2001). *Music and emotion: Theory and research*. Oxford: Oxford University Press.
- Juslin, P. N., & Sloboda, J. A. (2010a). Introduction: Aims, organization and terminology. I P. N. Juslin & J. A. Sloboda (Red.), *Handbook of music and emotion: Theory, research, applications*. (s. 3-12). Oxford: Oxford University Press.
- Juslin, P. N., & Sloboda, J. A. (Red.). (2010b). *Handbook of music and emotion: Theory, research, applications*. Oxford: Oxford University Press.
- Kjellander, E. (2013). *Jag och mitt fanskap: Vad musik kan betyda för människor*. Doktorgradsavhandling, Örebro universitet, Örebro.
- Kjerschow, P. C. (2000). *Før språket: Musikkfilosofiske essays*. Oslo: Vidarforlaget.
- Korsnes, O. (Red.). (2008). *Sosiologisk leksikon* (2. ed.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Krange, O. (2001). Ant-foreign sentiments among youth in Oslo: A matter of social stratification or individualized identity formation. *YOUNG*, 9(3), 43-64.
- Krange, O., & Øia, T. (2005). *Den nye moderniteten: Ungdom, individualisering, identitet og mening*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Kvale, S. (1994). Ten standard objections to qualitative research interviews. *Journal of Phenomenological Psychology*, 25(2), 147-173.
- Kvale, S. (2006). Dominance through interviews and dialogues. *Qualitative Inquiry*, 12(3), 480-500.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kvalem, I. L., & Wichstrøm, L. (2007). Utvikling i tenårene: Pubertet, kognisjon, seksualitet, selvbilde og sosiale relasjoner. I I. L. Kvalem & L. Wichstrøm (Red.), *Ung i Norge* (s. 17-32). Oslo: Cappelen Akademisk Forlag
- Laiho, S. (2004). The psychological functions of music in adolescents *Nordic Journal of Music Therapy* 13(1), 47-63.



- Larsen, R. J. (2000). Toward a science of mood regulation. *Psychological Inquiry*, 11(3), 129-141.
- Larson, R. (1995). Secrets in the bedroom: Adolescents' private use of media. *Journal of Youth and Adolescence*, 24(5), 535-549.
- Larson, R., & Ham, M. (1993). Stress and "storm and stress" in early adolescence: The relationship of negative events with dysphoric affect. *Developmental Psychology*, 29(1), 130-140.
- Lazarus, R. S. (1999). *Stress and emotion: A new syntheses*. London: Free Associating Books.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping* New York: Springer.
- Leary, M. R., Tambor, E. S., Terdal, S. K., & Downs, D. L. (1995). Self-esteem as an interpersonal monitor: The sociometer hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68(3), 518-530.
- LeDoux, J. E. (1999). *The emotional brain: The mysterious underpinnings of emotional life*. London: Phoenix.
- Lilliestam, L. (2001). "En dödsmetall-hardcore-hårdrocksgrej, det är jättesvårt att förklara": Göteborgska gymnasister tänker ock talar om musik. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Lilliestam, L. (2009). *Musikliv: Vad människor gör med musik - och musik med människor* (2. utg.). Göteborg: Bo Ejeby Forlag.
- Luckmann, T. (1967). *The invisible religion: The problem of religion in modern society* New York: Macmillan.
- Luckmann, T. (1990). Shrinking transendence, expanding religion? *Sociology of Religion*, 50(2), 127-138.
- Lyle, J., & Hoffman, H. R. (1972). Children's use of television and other media. I E. A. Rubinstein, G. A. Comstock & J. P. Murray (Red.), *Television and social behavior: Television in day-to-day life: Patterns of use* (s. 129-256). Washington: Government Printing Office.
- Lynne, A. (2000). *Nyansenes makt: En studie av ungdom, identitet og klær*. Oslo: SIFO.
- MacDonald, R. A. R., Hargreaves, D. J., & Miell, D. (Red.). (2002). *Musical identities*. Oxford: Oxford University Press.
- MacDonald, R. A. R., Kreutz, G., & Mitchell, L. (2012a). *Music, health and wellbeing*. Oxford: Oxford University Press.
- MacDonald, R. A. R., Kreutz, G., & Mitchell, L. (2012b). What is music, health, and wellbeing and why is it important? I R. A. R. MacDonald,

- G. Kreutz & L. Mitchell (Red.), *Music, health, & wellbeing* Oxford: Oxford University Press.
- Malterud, K. (2003). *Kvalitative metoder i medisinsk forskning: En innføring* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Marcia, J. E. (1980). Identity in adolescents. I J. Adelson (Red.), *Handbook of adolescent psychology* (s. 159-187). New York: John Wiley.
- McCaffrey, R., & Freeman, E. (2003). Effect of music on cronic osteoarthritis pain in older people. *Journal of Advanced Nurcing*, 44(5), 517-524.
- McFerran, K. S. (2010). *Adolescents, music and music therapy: Methods and techniques for clinicians, educators and students*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- McFerran, K. S., & Baird, K. (2013). Is music really my best friend? Reflections of two maturing women on one's relationship with music. I L. O. Bonde, E. Ruud, M. S. Skånland & G. Trondalen (Red.), *Musical life stories: Narratives on health musicking*. Oslo: Norges Musikkhøgskole.
- McFerran, K. S., & Saarikallio, S. (2013). Depending on music to feel better: Being conscious of responsibility when appropriating the power of music. *The Arts in Psychotherapy*, 41(1), 89-97.
- Mead, G. H. (1934). *Mind, self & society from the standpoint of a social behaviorist*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Melder, C. (2011). *Vilsenhetens epidemiologi: En religionspsykologisk studie i eksistensiell folkhälsa*. Doktorgradsavhandling, Uppsala Universitet, Uppsala.
- Moesmand, A. M. (2004). Mestring og følelser. I A. M. Moesmand & A. Kjøllesdal (Red.), *Å være akutt kritisk syk: Om pasientens og de pårørendes psykososiale reaksjoner og behov* (s. 68-99). Oslo: Gyldendal Akademisk Forlag.
- Monsen, J. T. (1991). *Vitalitet, psykiske forstyrrelser og psykoterapi: Utdrag fra klinisk psykologi*. Oslo: Tano.
- Monsen, J. T., & Solbakken, O. A. (2013). Affektintegrasjon og nivåer av mental representasjon: Fokus for terapeutisk intervensjon i affektbevissthetsmodellen. *Tidsskrift for Norsk psykologforening*, 50(8), 740-751.
- Mykletun, A., Knudsen, A. K., & Mathiesen, K. S. (2009). *Psykiske lidelser i Norge: Et folkehelseperspektiv*. Oslo: Nasjonalt folkehelseinstitutt.

- Mæland, J. G. (1989). Helse og livskvalitet: Begreper og definisjoner. *Tidsskrift for Den Norske Legeforening*, 109, 1311-1315.
- Mæland, J. G. (2005). *Forebyggende helsearbeid: Teori og praksis*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Mæland, J. G. (2009). *Hva er helse?* Oslo: Universitetsforlaget.
- NESH. (2006). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Oslo: Forskningsetiske komiteer.
- Nordenfelt, L. (1991). *Livskvalitet och hälsa: Teori och kritik*. Falköping: Almqvist & Wiksell.
- Nordenfelt, L. (2007). The concepts of health and illness revisited. *Medicine, Health Care and Philosophy*, 10(1), 5-10.
- Norges forskningsråd. (2010). *Forskningsdagene*. Hentet fra [http://issuu.com/forskningsdagene/docs/endelig\\_versjon\\_fd10\\_ikke\\_oppslag](http://issuu.com/forskningsdagene/docs/endelig_versjon_fd10_ikke_oppslag)
- North, A. C., & Hargreaves, D. J. (2012). Pop music subcultures and wellbeing. I R. A. R. MacDonald, G. Kreutz & L. Mitchell (Red.), *Music, health and wellbeing*. Oxford: Oxford University Press.
- North, A. C., & Hargreaves, D. J. (Red.). (2008). *The social and applied psychology of music*. Oxford: Oxford University Press.
- North, A. C., Hargreaves, D. J., & O'Neill, S. A. (2000). The importance of music to adolescents. *British Journal of Educational Psychology*, 70(2), 255-272.
- Næss, S. (1994). *Yrkeskvinne - husmor?: Gifte kvinners livskvalitet*. Oslo: Institutt for sosialforskning.
- Næss, S. (2011). *Livskvalitet: Forskning om det gode liv*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Ogden, J. (2004). *Health psychology: A textbook* (3. utg.). Maidenhead: Open University Press.
- Opplevelse. (2014). *Store norske leksikon (2005-2007)*. Hentet fra <http://snl.no/opplevelse>
- Pawlak, R., Magarinos, A. M., Melcor, J., McEwen, B., & Strickland, S. (2003). Tissue plasminogen activator in the amygdala is critical for stress-induced anxiety-like behavior. *Nature Neuroscience* 6(2), 168-174.
- Postholm, M. B. (2005). *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Rauscher, F. H., Shaw, G. L., & Ky, C. N. (1993). Music and spatial task performance. *Nature*, 365, 611.

- Repstad, P. (2007a). *Hva er sosiologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Repstad, P. (2007b). *Mellom nærhet og distanse* (4. reviderte utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Repstad, P. (2013). Religiøst liv er knyttet til det materielle, det sanselige og det stedlige. I P. Repstad & E. S. Tønnessen (Red.), *Hellige hus: Arkitektur og utsmykning i religiøst liv* (s. 9-28). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Repstad, P., & Tønnessen, E. S. (Red.). (2013). *Hellige hus: Arkitektur og utsmykning i religiøst liv*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Richards, H. M., & Schwartz, L. J. (2002). Ethics of qualitative research: Are there special issues for health services research? . *Family Practice*, 19(2), 135-139.
- Rimmer, M. (2010). Listening to the monkey: Class, youth and the formation of musical habitus. *Ethnography* 2010, 11(2), 255-283.
- Ringdal, K. (2007). *Enhet og mangfold: Samfunnsvitenskaplig forskning og kvantitativ metode* (2. utg.). Oslo: Fagbokforlaget.
- Rolvjord, R. (2010). *Resource-oriented music therapy in mental health care*. Gilsum: Barcelona Publishers.
- Ruud, E. (1996). *Musikk og verdier: Musikkpedagogiske essays*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ruud, E. (1997a). Music and the quality of life. *Nordic Journal of Music Therapy*, 6(2), 86-97.
- Ruud, E. (1997b). Musikk - identitetens lydspor. I S. Time (Red.), *Om kulturell identitet*. Bergen: Høgskolen i Bergen.
- Ruud, E. (2001). *Varme øyeblikk: Om musikk, helse og livskvalitet*. Oslo: Unipub.
- Ruud, E. (2005). *Lydlandskap: Om bruk og misbruk av musikk*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Ruud, E. (2006a). Musikk gir helse. I T. Aasgaard (Red.), *Musikk og helse* (s. 17-30). Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Ruud, E. (2006b). *Musikk og verdier: Musikkpedagogiske essays*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ruud, E. (2010). *Music therapy : A perspective from the humanities*. Gilsum: Barcelona Publishers
- Ruud, E. (2011a). Musikk med helsekonsekvenser: Et musikkpedagogisk prosjekt for ungdommer i en palestinsk flyktningleir. I S.-E.

- Holgersen & S. G. Nilsen (Red.), *Nordisk musikkpedagogisk forskning: Årbok 12 2010*. Oslo: Norges Musikkhøgskole.
- Ruud, E. (2011b). Musikk, identitet og helse: Hva er sammenhengen? I K. Stensæth, L. O. Bonde & (Red.), *Musikk, helse og identitet* (s. 13-24). Oslo: Norges Musikkhøgskole.
- Ruud, E. (2013a). Can music serve as a "cultural immunogen"? An explorative study. *International Journal of Qualitative Studies og Health and Well-being*, 8(20597), 1-12.
- Ruud, E. (2013b). *Musikk og identitet* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Ruud, E. (Red.). (2009). *Musikk i psykisk helsearbeid med barn og unge*. Oslo: Norges Musikkhøgskole.
- Rønning, J. N. (2009). *Generasjonen facebook*. Oslo: Aschehoug.
- Saarikallio, S. (2007). *Music as mood regulation in adolescence*. Doktorgradsavhandling, Faculty of Humanities, University of Jyväskylä, Jyväskylä.
- Saarikallio, S. (2008). Music in mood regulation: Initial scale development *Musicae Scientiae*, 12(2), 291-309.
- Saarikallio, S. (2012). Cross-cultural approaches to music and health. I R. A. R. MacDonald, G. Kreutz & L. Mitchell (Red.), *Music, health and wellbeing* (s. 477-490). Oxford: Oxford University Press.
- Saarikallio, S., & Erkkilä, J. (2007). The role of music in adolescents' mood regulation. *Psychology of Music*, 35(1), 88-109.
- Samdal, O., Leversen, I., Torsheim, T., Manger, M. S., Brunborg, G. S., & Wold, B. (2009). Trender i helse og livsstil blant barn og unge 1985-2005: Norske resultater fra studien "Helsevaner blant skoleelever. En WHO-undersøkelse i flere land." *HEMIL-rapport*. Bergen: HEMIL-senteret, Universitetet i Bergen, Senter for forskning om helsefremmende arbeid, miljø og livsstil.
- Schei, E. (2009). Helsebegrepet - selvet og cellen. I E. Ruud (Red.), *Musikk i psykisk helsearbeid med barn og unge* (s. 7-14). Oslo: Norges Musikkhøgskole.
- Seale, C. (1999). *The quality of qualitative research*. London: Sage.
- Searle, J. R. (1995). *The construction of social reality*. London: Allen Lane.
- Silverman, D. (2011). *Interpreting qualitative data. A guide to the principles og qualitative research* (4. utg.). London: Sage.
- Simonsen, C., Svendsen, B., & Jacobsen, K. (2010). Gutten som var i ferd med å bli usynlig. I K. Jacobsen & B. Svendsen (Red.),

- Emosjonsregulering og oppmerksomhet: Grunnfenomener i terapi med barn og unge* (s. 135-151). Oslo: Fagbokforlaget.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (1996). *Selvoppfatning, motivasjon og læringsmiljø*. Oslo: Tano.
- Skånland, M. S. (2012). *A technology of well-being: A qualitative study on the use mp3 players as a medium for musical self-care*. Doktorgradsavhandling, Norges Musikkhøgskole, Oslo.
- Skånland, M. S. (2013). Everyday music listening and affect regulation: The role of mp3 players. *International Journal of Qualitative Studies of Health and Well-being*, 8(20595), 1-10.
- Skårderud, F. (2009). Luksusproblemer? I R. Rohde & S. Vildalen (Red.), *Mitt liv som menneske: Psykisk helse slik barn, ungdom og deres hjelpere ser det* (s. 18-24). Kristiansand: Portal Forlag.
- Sloboda, J. A. (2005a). Emotional response to music: A review. I J. A. Sloboda (Red.), *Exploring the musical mind: Cognition, emotion, ability, function* (s. 215-223). New York: Oxford University Press.
- Sloboda, J. A. (2005b). Empirical studies of emotional responses to music. I J. A. Sloboda (Red.), *Exploring the musical mind: Cognition, emotion, ability, function* (s. 203-214). New York: Oxford University Press.
- Sloboda, J. A. (2005c). Everyday uses of music listening: A preliminary study. I J. A. Sloboda (Red.), *Exploring the musical mind: Cognition, emotion, ability, function* (s. 319-331). New York: Oxford University Press.
- Sloboda, J. A. (2005). Music: Where cognition and emotion meet. I J. A. Sloboda (Red.), *Exploring the musical mind: Cognition, emotion, ability, function* (s. 333-344). New York: Oxford University Press.
- Sloboda, J. A. (2010). Music in everyday life: The role of emotions. I P. N. Juslin & J. A. Sloboda (Red.), *Handbook of music and emotion: Theory, research, applications* (s. 493-514). New York: Oxford University Press
- Sloboda, J. A., & Juslin, P. N. (2001). Psychological perspectives on music and emotion. I P. N. Juslin & J. A. Sloboda (Red.), *Music and emotion: Theory and research* (s. 71-104). Oxford: Oxford University Press.
- Sloboda, J. A., & Juslin, P. N. (2010). At the interface between the inner and other world. I P. N. Juslin & J. A. Sloboda (Red.), *Handbook of music*

- and emotions: Theory, research, applications* (s. 73-97). New York: Oxford University Press.
- Sloboda, J. A., & O'Neill, S. A. (2001). Emotions in everyday listening to music. I P. N. Juslin & J. A. Sloboda (Red.), *Music and emotions, theory and research* (s. 415-430). New York: Oxford University Press.
- Sloboda, J. A., O'Neill, S. A., & Ivaldi, A. (2001). Functions of music in everyday life: An explanatory study using the experience sampling method. *Musicae Scientiae*, 5, 9-32.
- Small, C. (1998). *Musicking: The meanings of performing and listening*. Hanover, N.H.: University Press of New England.
- Spilde, I. (2009, 26.08.). Takler ikke mediesjonglering, *Forskning.no*. Hentet fra <http://www.forskning.no/artikler/2009/august/227626>
- Stafseng, O., & Frønes, I. (1987). Ungdomsforskning: Metodologi og teoritradisjoner. I O. Staffseng & I. Frønes (Red.), *Ungdom mot år 2000: Et nordisk og europeisk perspektiv* (s. 9-42). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Stensæth, K., & Bonde, L. O. (Red.). (2011). *Musikk, helse, identitet*. Oslo: Norges Musikkhøgskole.
- Stensæth, K., Eggen, A. T., & Frisk, R. S. (Red.). (2010). *Musikk, helse, multifunksjonshemming*. Oslo: Norges Musikkhøgskole.
- Stern, D. (2003). *Spebarnets interpersonlige verden*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Stige, B. (2012). Health musicking: A perspective on music and health as action and performance. I R. A. R. MacDonald, G. Kreutz & L. Mitchell (Red.), *Music, health and wellbeing* (s. 183-195). Oxford: Oxford University Press.
- Stige, B., Ansdell, G., Elefant, C., & Pavlicevic, M. (2010). *Where music helps: Community music therapy in action and reflection*. Farnham: Ashgate.
- Stockfelt, O. (1988). *Musik som lyssnandets konst: En analys av W. A. Mozarts symfoni no 40, g moll k. 550*. Doktorgradsavhandling, Institutionen för musikvetenskap, Göteborgs universitet, Göteborg.
- Stokes, M. (1994). Introduction: Ethnicity, identity and music. I M. Stokes (Red.), *Ethnicity, identity and music: The musical construction of place* (s. 1-27). Oxford: Berg.

- Storsve, V., Westby, I. A., & Ruud, E. (2009). Håp og anerkjennelse: Om et musikkprosjekt blant ungdommer i en palestinsk flykningleir. I E. Ruud (Red.), *Musikk i psykisk helsearbeid med barn og unge* (s. 187-203). Oslo: Norges Musikkhøgskole.
- Strandbu, Å., & Øia, T. (2007). Rammer for nye ungdomsliv. I Å. Strandbu & T. Øia (Red.), *Ung i Norge: Skole, fritid og ungdomskultur* (s. 9-27). Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Strauss, A., & Corbin, J. M. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory - procedures and techniques*. Newbury Park, CA: Sage.
- Sundet, R. (2000). Selvopplevelse og samspill som metafor for terapi med ungdom. I A. Johnsen, R. Sundet & V. W. Torsteinsson (Red.), *Samspill og selvopplevelse: Nye veier i relasjonsorienterte terapier* (s. 122-139). Oslo: Tano Aschehoug.
- Tajfel, H. (1981). *Human groups and social categories: Studies in social psychology*. Cambridge: Cambridge University Press
- Tarrant, M., North, A. C., & Hargreaves, D. J. (2002). Youth, identity and music. I R. A. R. MacDonald, D. J. Hargreaves & D. Miell (Red.), *Musical identities* (s. 134-150). Oxford: Oxford University Press.
- Tetzchner, S. v. (2001). *Utviklingspsykologi: Barne- og ungdomsalderen*. Oslo: Gyldendal.
- Thagaard, T. (2003). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode* (2. utg.). Oslo: Fagbokforlaget.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode* (4. utg.). Oslo: Fagbokforlaget.
- Trondalen, G., & Ruud, E. (Red.). (2008). *Perspektiver på musikk og helse: 30 år med norsk musikkterapi*. Oslo: Norges Musikkhøgskole.
- Trondalen, G., & Stensæth, K. (Red.). (2012). *Barn, musikk, helse*. Oslo: Norges Musikkhøgskole.
- Trulsen, O. N. (2014, 10.3.). Facebook står fjellstøtt, *NRK.no*. Hentet fra [http://www.nrk.no/kultur/nye-tall\\_-facebook-star-fjellstott-1.11498092](http://www.nrk.no/kultur/nye-tall_-facebook-star-fjellstott-1.11498092)
- Twiss, E., Seaver, J., & McCaffrey, R. (2006). The effect of music listening on older adults undergoing cardiovascular surgery. *Nursing in Critical Care*, 11(5), 224-231.
- Vaage, O. F. (2012). *Tidene skifter: Tidsbruk 1971-2010*. Oslo: Statistisk sentralbyrå.



- Vaage, O. F. (2013). *Norsk mediebarometer 2012*. Oslo: Statistisk sentralbyrå.
- van Goethem, A. (2010). *Affect regulation in everyday life: Strategies, tactics, and the role of music* Doktorgradsavhandling, Keele University, Keele.
- van Hoof, S. (1997). Health and subjectivity. *Health*, 1(23), 25-36.
- Vestad, I. L. (2009). "Tufsa danser": Om et barns bruk av musikk fra Barne-TV til å bearbeide livserfaringer. I E. Ruud (Red.), *Musikk i psykisk helsearbeid med barn og unge* (s. 153-170). Oslo: Norges musikkhøgskole.
- Vik, L. J. (2007). Makt og myndiggjering: Utfordringer for helse- og sosialarbeidarar. I T.-J. Ekeland & K. Heggen (Red.), *Meistring og myndiggjering* (s. 83-101). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Vist, T. (2009). *Musikkopplevelse som muligheter for følelseskunnskap: En studie av musikkopplevelse som medierende redskap for følelseskunnskap, med vekt på emosjonell tilgjengelighet og forståelse*. Doktorgradsavhandling, Norges Musikkhøgskole, Oslo.
- Vist, T. (2011). Følelseskunnskap og helse: Musikk og identitet i et kunnskapsperspektiv. I K. Stensæth & L. O. Bonde (Red.), *Musikk, identitet, helse* (s. 179-198). Oslo: Norges Musikkhøgskole.
- Västfjell, D., Juslin, P. N., & Hartig, T. (2012). Music, subjective wellbeing, and health: The role of everyday emotions. I R. A. R. MacDonald, G. Kreutz & L. Mitchell (Red.), *Music, health and wellbeing* (s. 405-423). Oxford: Oxford University Press.
- Walseth, L. T., & Malterud, K. (2004). Salutogenese og empowerment i allmennt medisinsk perspektiv. *Tidsskrift for Den Norske Lægeforening*, 124(1), 65-66.
- Wikström, O. (2003). *Om heligheten och dess envisa vägran att försvinna*. Stockholm: Natur & kultur.
- Williams, R. (1983). *Keywords: A vocabulary of culture and society*. London: Fontana Press.
- Wormnes, B., & Manger, T. (2005). *Motivasjon og mestring: Veien til effektiv bruk av egne ressurser*. Oslo: Fagbokforlaget.
- Wyn, J., & White, R. (1997). *Rethinking youth*. London: Sage Publications
- Ziehe, T., & Stubenrauch, H. (1983). *Ny ungdom og usædvanlige læreprosesser: Kulturel frisættelse og subjektivitet*. København: Politisk revy.

- Zillmann, D., & Gan, S.-I. (1997). Musical taste in adolescents. I D. J. Hargreaves & A. C. North (Red.), *The social psychology of music* (s. 161-187). Oxford: Oxford University Press.
- Öblad, C. (2000). *Att använda musik: Om bilen som konsertlokal*. Doktorgradsavhandling, Institutionen för musikvetenskap, Göteborgs universitet, Göteborg.
- Øiestad, G. (2009). *Selvfølelsen*. Oslo: Gyldendal.



# **VEDLEGG**

---

# Vedlegg 1: Godkjenning NSD

**Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS**  
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29  
N-5007 Bergen  
Norway  
Tel: +47-55 58 21 17  
Fax: +47-55 58 96 50  
nsd@nsd.uib.no  
www.nsd.uib.no  
Org.nr. 985 321 884

Hege Bjørnestøl Beckmann  
Ansgar Teologiske Høgskole  
Fredrik Fransonsvei 4  
4635 KRISTIANSAND S

Vår dato: 09.11.2009

Vår ref: 22562 / Z / GRH

Deres dato:

Deres ref:

## TILRÅDING AV BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 09.09.2009. All nødvendig informasjon om prosjektet forelå i sin helhet 04.11.2009. Meldingen gjelder prosjektet:

22562

Behandlingsansvarlig

Daglig ansvarlig

*Den livsviktige musikken - en kvalitativ undersøkelse om ungdom, musikk og helse*

*Ansgar Teologiske Høgskole, ved institusjonens øverste leder*

*Hege Bjørnestøl Beckmann*

Personvernombudet har vurdert prosjektet, og finner at behandlingen av personopplysninger vil være regulert av § 7-27 i personopplysningsforskriften. Personvernombudet tilrår at prosjektet gjennomføres.

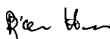
Personvernombudets tilråding forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, vedlagte prosjektvurdering - kommentarer samt personopplysningsloven/-helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, [http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk\\_stud/skjema.html](http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_stud/skjema.html). Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://www.nsd.uib.no/personvern/prosjektoversikt.jsp>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 30.09.2012, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

  
Bjørn Henrichsen

  
Grethe Halvorsen

Kontaktperson: Grethe Halvorsen tlf: 55 58 25 83  
Vedlegg: Prosjektvurdering

## Vedlegg 2: Godkjenning av endringsmelding NSD

**Hege Bjørnestøl Beckmann**

---

**Fra:** Kjersti Håvardstun [kjersti.havardstun@nsd.uib.no]  
**Sendt:** 30. september 2010 11:03  
**Til:** Hege Bjørnestøl Beckmann  
**Emne:** Prosjektnr: 22562. Den livsviktige musikken - en kvalitativ undersøkelse om ungdom, musikk og helse

Vi viser til endringsmelding mottatt 11. august 2010 og registrerer at utvalget utvides til å omfatte ungdommer som har pasientstatus ved avdeling for barn og unges psykiske helse. Ombudet legger til grunn at ungdommene mottar informasjon om prosjektet via sine behandlere eller ved oppslag. Ved førstnevnte legges til grunn at taushetsplikten ikke er til hinder. Interesserte ungdommer tar direkte kontakt med forsker. Ombudet forutsetter at utvalget mottar informasjon som er i tråd med ombudets kommentarer til informasjonsskrivet, se vår vurdering av 09.11.2009. I tillegg må det presiseres at dersom de ikke ønsker å delta, vil det ikke få noen konsekvenser for deres behandlingstilbud ved sykehuset. Vi forutsetter at prosjektopplegget for øvrig er uendret.

--

Vennlig hilsen  
Kjersti Håvardstun  
Spesialrådgiver  
(Senior Adviser)

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS (Norwegian Social Science Data Services)  
Personvernombud for forskning Harald Hårfagres gate 29, 5007 BERGEN

Tlf. direkte: (+47) 55 58 29 53  
Tlf. sentral: (+47) 55 58 21 17  
Faks: (+47) 55 58 96 50  
Email: [kjersti.havardstun@nsd.uib.no](mailto:kjersti.havardstun@nsd.uib.no)  
Internettadresse [www.nsd.uib.no/personvern](http://www.nsd.uib.no/personvern)

--

This message was scanned by ESVA and is believed to be clean.

## Vedlegg 3: Forespørsel om meldeplikt til REK

**Hege Bjørnestøl Beckmann**

---

**Fra:** post@helseforskning.etikkom.no  
**Sendt:** 29. juli 2010 15:25  
**Til:** Hege Bjørnestøl Beckmann  
**Emne:** REK sør-øst Den livsviktige musikken - en kvalitativ undersøkelse av ungdom, musikk og helse

Vi viser til forespørsel om fremleggelsesplikt for prosjektet "Den livsviktige musikken - en kvalitativ undersøkelse av ungdom, musikk og helse". Leder av komiteen har vurdert forespørselen og er kommet til at prosjektet må oppfattes som et samfunnsvitenskapelig prosjekt, ikke et medisinsk eller helsefaglig prosjekt. Prosjektet faller derfor utenfor komiteens mandat, jf. helseforskningsloven § 2. Prosjektet er ikke fremleggelsespliktig, jf. helseforskningsloven § 10, jf. forskningsetikkloven § 4 annet ledd.

Vi ønsker lykke til.

vennlig hilsen  
Julianne Krohn-Hansen

seniorrådgiver  
Regional komité for medisinsk og helsefaglig forskningsetikk, sørøst B  
Søsterhjemmet, Ullevål universitetssykehus  
Postboks 1130 Blindern  
0318 Oslo  
Tlf: 22850670  
Mob: 93451868

-- This message has been checked by ESVA and is believed to be clean.

## Vedlegg 4: Informasjon om prosjektet – ABUP

**”Jeg vet ikke hva jeg hadde gjort uten musikken.**

**Jeg hadde helt sikkert dødd!”**

Dette sier Kristoffer på 14 år. Kristoffer er veldig glad i musikk. Han hører på musikk hver dag. Jeg tror selvfølgelig ikke Kristoffer hadde dødd uten musikken, men jeg tror han hadde følt at man hadde tatt bort en viktig del av livet hans.

I dag er det vanlig at ungdom bruker mye tid på musikk. Ved hjelp av mobiltelefon og MP3-spillere kan musikken tas med overalt. I den senere tid har forskere funnet ut at mennesker bruker musikken til mye forskjellig. Den kan for eksempel påvirke følelsene dine, den kan få deg til å slappe av og den kan gi deg mer energi. Mange opplever også at musikken kan være en god trøst i møte med vanskelige ting.

Dette er en undersøkelse som skal handle om ungdom, musikk og helse. Helt konkret så skal jeg undersøke hvordan ungdom bruker musikk og hvordan ungdom opplever at musikken kan påvirke helse og livskvalitet.

Til denne undersøkelsen trenger jeg deltagere. Jeg trenger ungdommer mellom 16 og 19 år som kan være med på et intervju. Intervjuet varer ca. tre kvarter og jeg har lyst til å høre dine historier om hvordan du bruker musikk og hvordan du opplever at musikken kan påvirke livet ditt. Informasjonen om deg vil bli anonymisert.





### **Har du lyst til å delta?**

Send en SMS til Hege B. Beckmann på telefon 986 19 113 / send en mail til beckmann@ansgarskolen.no, så tar jeg kontakt med deg.

### **eller**

Skriv navn og telefonnummer på denne lappen og gi den til din kontaktperson på ABUP.

Navn: \_\_\_\_\_

Telefon: \_\_\_\_\_

## Vedlegg 5: Informert samtykkeskjema – Ungdom VGS

### Til intervjudeltagerne

Takk for at du har sagt ja til å delta i prosjektet *Den livsviktige musikken*. Dette skrevet er utformet på bakgrunn av etiske spilleregler for slike prosjekter. Ifølge disse reglene skal jeg innhente ditt informerte samtykke til deltagelse. Det betyr at jeg har plikt til å informere deg om prosjektet og om hvordan jeg tenker å bruke den informasjonen som kommer frem under intervjuet. Det er derfor viktig for meg at du, når du har lest dette informasjonsbrevet, skriver under på at du aksepterer at informasjonen blir brukt som beskrevet.

#### Prosjektet

I dag er det vanlig at ungdom bruker mye tid på musikk. Ved hjelp av mobiltelefon og MP3-spillere kan musikken tas med overalt. I den senere tid har forskere funnet ut at mennesker bruker musikken til mye forskjellig. Den kan for eksempel påvirke følelsene dine, den kan få deg til å slappe av og den kan gi deg mer energi. Mange opplever også at musikken kan være en god trøst i møte med vanskelige ting.

Dette er en undersøkelse som skal handle om ungdom, musikk og helse. Helt konkret så skal jeg undersøke hvordan ungdom bruker musikk og hvordan ungdom opplever at musikken kan påvirke helse og livskvalitet.

Til denne undersøkelsen trenger jeg deltagere. Jeg trenger ungdommer mellom 16 og 19 år som kan være med på et intervju. I intervjuet vil jeg at du forteller meg dine historier om hvordan du bruker musikk, og hvordan du opplever at musikken kan påvirke livet ditt.

#### Spørsmål om å delta i et intervju

I forbindelse med dette prosjektet ber jeg deg altså om å delta på et intervju. Det er litt usikkert på hvor lenge intervjuet vil vare, men jeg har satt av én time til å prate med deg. Det er mulig at vi bruker kortere tid. Vi blir enige om et passende sted og tidspunkt for intervjuet. Det er viktig at vi kan sitte

uforstyrret og at vi har mulighet til å eksemplifisere det vi snakker om for eksempel ved å spille musikk eksemppler eller ved å synge.

### **Hva skal intervjuet brukes til?**

Intervjuet vil brukes av meg i mitt doktorgradsarbeid. Både jeg og min veileder er underlagt taushetsplikt. Det betyr at all informasjon som kommer frem i intervjuene vil bli behandlet konfidensielt. Jeg kommer til å gjøre et lydopptak av samtalen med deg. Lydopptakene blir deretter transkribert slik at alle intervjuene foreligger i skriftlig form. Lydopptakene vil i løpet av prosjektperioden lagres i en låst safe, og de vil bli slettet ved prosjektslutt. Adskilt fra lydopptakene kommer jeg til å oppbevare en navneliste med et nummer som kobler datamaterialet til deg som informant. På denne måten har jeg mulighet til å kontakte deg igjen dersom det skulle være behov for det. Navnelisten vil også bli slettet ved prosjektslutt. Intervjuutskriftene vil bli anonymisert slik at ingen indirekte personidentifiserbare opplysninger fremkommer i disse. Dersom du skulle omtale noen andre personer i intervjusituasjonen vil jeg umiddelbart etter intervjuet kunne slette disse fra lydopptaket.

Intervjuene vil dermed også omtales og siteres fra i avhandlingen som er planlagt ferdig i 2014. Din anonymitet sikres selvfølgelig i avhandlingen og i eventuelle foredrag og artikler knyttet til prosjektet.

### **Om meg - intervjuer og prosjektleder**

Jeg er utdannet høgskolelektor i musikk med hovedfag i musikkvitenskap fra Universitetet i Oslo. Siden 2001 har jeg vært ansatt ved Institutt for musikk ved Ansgarskolen i Kristiansand.

Prosjektet *Den livsviktige musikken* er knyttet til et doktorgradsprogram i musikk og helse ved Norges Musikkhøgskole og er et samarbeidsprosjekt mellom Avdeling for barn og unges psykiske helse (ABUP) ved Sørlandet Sykehus og Seksjon for musikk ved Ansgarskolen.

### **Frivillig deltagelse**

Det er helt frivillig å delta i prosjektet og du kan på hvilket som helst tidspunkt trekke deg fra undersøkelsen uten av det får konsekvenser for deg. Prosjektet er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Med vennlig hilsen  
Hege Bjørnestøl Beckmann (prosjektleder)  
Tlf. 986 19 113  
E-post: [beckmann@ansgarskolen.no](mailto:beckmann@ansgarskolen.no)

---

**Samtykke til deltakelse i studien**

*Jeg har lest det overstående og sier meg villig til å delta i prosjektet. Jeg aksepterer at informasjonen blir brukt som beskrevet.*

---

(dato)

---

(Signatur)

## Vedlegg 6: Informert samtykkeskjema – Ungdom ABUP

### Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

#### *“Den livsviktige musikken”*

#### *- en kvalitativ undersøkelse om ungdom, musikk og helse*

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt som handler om ungdom, musikk og helse.

#### **Kort om prosjektet**

I dag er det vanlig at ungdom bruker mye tid på musikk. Ved hjelp av mobiltelefon og MP3-spillere kan musikken tas med overalt. I den senere tid har forskere funnet ut at mennesker bruker musikken til mye forskjellig. Den kan for eksempel påvirke følelsene dine, den kan få deg til å slappe av og den kan gi deg mer energi. Mange opplever også at musikken kan være en god trøst i møte med vanskelige ting.

Dette er en undersøkelse som skal handle om ungdom, musikk og helse. Helt konkret så skal jeg undersøke hvordan ungdom bruker musikk og hvordan ungdom opplever at musikken kan påvirke helse og livskvalitet.

Til denne undersøkelsen trenger jeg deltagere. Jeg trenger ungdommer mellom 16 og 19 år som kan være med på et intervju. I intervjuet vil jeg at du forteller meg dine historier om hvordan du bruker musikk, og hvordan du opplever at musikken kan påvirke livet ditt.

Prosjektet er et treårig doktorgradsprosjekt og er et samarbeidsprosjekt mellom Ansgar Teologiske Høgskole, Avdeling for barn og unges helse ved Sørlandet Sykehus og Senter for Musikk og helse ved Norges Musikkhøgskole. Prosjektet er tilknyttet doktorgradsutdanningen til Norges Musikkhøgskole.

#### **Hva innebærer det å delta i prosjektet?**

I forbindelse med dette prosjektet ber jeg deg altså om å delta på et intervju. Her vil jeg stille deg spørsmål som omhandler temaene ovenfor. Det er litt usikkert hvor lenge intervjuet vil vare, men jeg har satt av én time til å prate

med deg. Det er mulig at vi bruker kortere tid. Vi blir enige om et passende sted og tidspunkt for intervjuet. Det er viktig at vi kan sitte uforstyrret og at vi har mulighet til å eksemplifisere det vi snakker om ved å spille musikkseksempler eller ved å synge. Hvis du har en iPod, MP3-spiller eller mobil er det fint om du tar med deg denne. Det er også viktig å presisere at deltagelsen i prosjektet ikke har noe å si for behandlingstilbudet ditt ved sykehuset.

### **Hva skjer med informasjonen om deg?**

Jeg kommer til å gjøre et lydopptak av samtalen med deg. Lydopptakene blir deretter transkribert slik at alle intervjuene foreligger i skriftlig form. Lydopptakene vil i løpet av prosjektperioden lagres i en låst safe og de vil bli slettet ved prosjektslutt i 2014. Adskilt fra lydopptakene kommer jeg til å oppbevare en navneliste med et nummer som kobler datamaterialet til deg som informant. På denne måten har jeg mulighet til å kontakte deg igjen dersom det skulle være behov for det. Navnelisten vil også bli slettet ved prosjektslutt. Både jeg og min veileder er underlagt taushetsplikt. Det betyr at all informasjon som kommer frem i intervjuene vil bli behandlet konfidensielt.

Alle intervjuutskriftene vil bli anonymisert ved prosjektslutt slik at ingen indirekte personidentifiserbare opplysninger fremkommer i disse. Dersom du skulle omtale andre personer i intervjusituasjonen vil jeg umiddelbart etter intervjuet kunne slette disse fra lydopptaket.

Det innsamlede materialet analyseres og resultatene vil videre bli brukt i min doktorgradsavhandling innen musikk og helse ved Norges Musikkhøgskole. Intervjuene vil dermed også omtales og siteres fra i avhandlingen som er planlagt ferdig i 2014. Din anonymitet sikres selvfølgelig i avhandlingen og i eventuelle foredrag og artikler knyttet til prosjektet

### **Frivillig deltakelse**

Det er frivillig å delta i studien. Du kan når som helst og uten å oppgi noen grunn trekke ditt samtykke til å delta i studien. Dette vil ikke få konsekvenser for din videre behandling. Dersom du ønsker å delta, undertegner du samtykkeerklæringen nedenfor. Om du nå sier ja til å delta, kan du senere trekke tilbake ditt samtykke uten at det påvirker din øvrige behandling. Dersom du senere ønsker å trekke deg eller har spørsmål til studien, kan du kontakte Hege Bjørnestøl Beckmann via telefon 986 19 113 eller mail [beckmann@ansgarskolen.no](mailto:beckmann@ansgarskolen.no)

-----

**Samtykke til deltakelse i studien**

Jeg har lest det overstående og sier meg villig til å delta i prosjektet. Jeg aksepterer at informasjonen blir brukt som beskrevet.

-----

(dato)

-----

(Signatur)

## Vedlegg 7: Informert samtykkeskjema – Foresatte

### Til foreldre/foresatte

#### Informasjon om prosjektet

Media viser oss stadig oftere undersøkelser som sier at psykisk helse blant barn og unge blir dårligere og at flere unge klager over dårlig livskvalitet. Det kan være mange grunner til dette, men oftest er begrunnelsene knyttet til ikke-materielle helsetrusler som mangel på fellesskap, mangel på tro, menig og håp. For unge mennesker er det viktig å ha gode følelsesopplevelser, å oppleve tilhørighet til andre og ikke minst å kunne se en større sammenheng og mening med livet. Forskning viser at musikkaktivitet kan bidra til dette. Musikken kan virke regulerende på sinnstilstander og den kan skape høydepunkter i tilværelsen, den kan gi oss gode mestringsopplevelser og den kan redusere stress. Musikken kan også være med på å skape sterke og robuste emosjonelle minner som forankrer livet i verdier som for mange gir mening i tilværelsen.

Dagens unge lever kort og godt i et musikksamfunn. Gjennom tekniske nyvinninger øker tilgjengeligheten og ungdom opplever hvordan musikk omslutter store deler av hverdagen. Musikken kan på mange måter oppleves som et "soundtrack" som akkompagnerer livet.

Gjennom dette prosjektet ønsker jeg å se nærmere på ungdoms musikkbruk og hvordan ungdom opplever at denne bruken kan påvirke deres livskvalitet og i videre forstand gi en eventuell helseeffekt. I samtaler med ungdom mellom 16-19 år søker jeg å komme på innsiden av de oppfatninger, strategier, modeller og praksiser som kan si noe om sammenhengen mellom ungdoms musikkbruk og en eventuell innvirkning på deres helse. Koblingen mellom deltagelse i kulturelle aktiviteter og helse synes foreløpig å være et mangelfullt kapittel innen helsepsykologien. Et mål for prosjektet er ønsket om å kunne bidra til å gi kulturaktivitet en naturlig plass i fremtidens helsepolitikk.



### **Spørsmål om å delta i et intervju**

I forbindelse med dette prosjektet har jeg spurt ditt barn om å delta på et intervju. Det er litt usikkert på hvor lenge intervjuet vil vare, men jeg har satt av én time til samtalen. Det er mulig at vi bruker kortere tid. Vi blir enige om et passende sted og tidspunkt for intervjuet. Det er viktig at vi kan sitte uforstyrret og at vi har mulighet til å eksemplifisere det vi snakker om for eksempel ved å spille musikkseksempler eller ved å synge.

### **Hva skal intervjuet brukes til?**

Både jeg og min veileder er underlagt taushetsplikt. Det betyr at all informasjon som kommer frem i intervjuene vil bli behandlet konfidensielt. Jeg kommer til å gjøre et lydopptak av samtalen. Lydopptakene blir deretter transkribert slik at alle intervjuene foreligger i skriftlig form. Lydopptakene vil i løpet av prosjektperioden lagres i en låst safe og de vil bli slettet ved prosjektslutt. Adskilt fra lydopptakene kommer jeg til å oppbevare en navneliste med et nummer som kobler datamaterialet til informantene. På denne måten har jeg mulighet til å kontakte deltagerne igjen dersom det skulle være behov for det. Navnelisten vil også bli slettet ved prosjektslutt. Intervjuutskriftene vil bli anonymisert ved prosjektslutt slik at ingen indirekte personidentifiserbare opplysninger fremkommer i disse. Dersom deltagerne skulle omtale 3. personer i intervjusituasjonen vil jeg umiddelbart etter intervjuet kunne slette disse fra lydopptaket. Det innsamlede materialet vil videre brukes av meg i en doktorgrad i musikk og helse ved Norges Musikkhøgskole. Intervjuene vil dermed også omtales og siteres fra i avhandlingen som er planlagt ferdig i 2014. Deltagernes anonymitet sikres selvfølgelig i avhandlingen og i eventuelle foredrag og artikler knyttet til prosjektet.

### **Om meg – intervjuer og prosjektleder**

Jeg er utdannet høgskolelektor i musikk med hovedfag i musikkvitenskap fra Universitetet i Oslo. Siden 2001 har jeg vært ansatt ved Institutt for musikk ved Ansgarskolen i Kristiansand.

Prosjektet *Den livsviktige musikken* er knyttet til et doktorgradsprogram i musikk og helse ved Norges Musikkhøgskole og er et samarbeidsprosjekt mellom Avdeling for barn og unges psykiske helse (ABUP) ved Sørlandet Sykehus og Avdeling for musikk ved Ansgarskolen.

### **Frivillig deltagelse**

Det er helt frivillig å delta i prosjektet og deltagerne kan på hvilket som helst tidspunkt trekke seg fra undersøkelsen uten av det får konsekvenser for dem. Prosjektet er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Med vennlig hilsen

Hege Bjørnestøl Beckmann (prosjektleder)

Tlf. 986 19 113

E-post: beckmann@ansgarskolen.no

-----

### **Samtykkeerklæring**

Jeg har lest det overstående og godtar at mitt barn deltar i prosjektet. Jeg aksepterer at informasjonen blir brukt som beskrevet.

\_\_\_\_\_

underskrift foreldre/foresatte)

\_\_\_\_\_

(Telefon)

## Vedlegg 8: Intervjuguide

### Den livsviktige musikken - Intervjuguide

#### Kartleggende innledning:

- La informanten fortelle om hvordan han/hun bruker musikk i løpet av en vanlig hverdag – tidsomfang, hvor de hører musikk, hvordan de får tilgang på musikken (bruk av MP3 spiller, mobil, radio, internett) etc.
- Be informanten fortelle om "sin" musikk. Musikksmak (hvorfor denne musikken?). Be om lytteeksempler dersom han/hun her med lydavspillingsutstyr.

#### Liste over temaer jeg ønsker å snakke om:

Jeg vil utfordre informantene til å utdype temaene så mye som mulig. Jeg ønsker å få informantene til å fortelle historier om temaene:

- **Søvn:** Bruker du noen ganger musikk for å sove? På hvilken måte?
- **Stemning/humør:** Opplever du at musikken kan påvirke humøret ditt? På hvilken måte?
- **Stress:** Bruker du musikk når du er stresset? Bruker du musikk for å roe deg ned? På hvilken måte?
- **Smerte:** Føler du at musikken kan hjelpe deg hvis du har det vondt? På hvilken måte? Psykisk/fysisk?
- **Sløv/slapp/energi/trening:** Opplever du at musikken kan gi deg mer energi for eksempel i forbindelse med trening? Opplever du at musikken kan være med på å "gire deg opp" hvis du føler deg sløv eller slapp? På hvilken måte?
- **Uro/angst:** Bruker du musikk hvis du er urolig eller redd? På hvilken måte?

- **Sorg:** Opplever du at musikken kan hjelpe deg når du er lei deg eller har opplevd noe vondt?
- **Kjærlighet:** Bruker du musikk hvis du er forelsket eller har kjærlighets sorg?
- **Tid og sted:** Når hører du på musikk? – Hva gjør du når du hører på musikk? Er du på et bestemt sted eller i et bestemt rom? Gjør du andre ting, eller hører du bare på musikk?
- **Tekst:** Er teksten viktig når du hører på musikk. Hvorfor? Hvorfor ikke? Hvis ikke det er teksten, hva er da viktig?
- **Musikkens "nytteverdi":** Lytter du til musikk "bare for å lytte" eller vil du at musikken skal ha en hensikt? Oppnår du noe gjennom å bruke musikken.
- **Musikk alene kontra musikk sammen med andre:** Bruker du helst musikk alene eller sammen med andre? Spiller musikken en annen rolle når du bruker den alene enn når bruker den sammen med andre?
- **Musikk i sosialt fellesskap:** Fortell om musikkens rolle når du er sammen med andre.
- **Sosial posisjonering, musikksmak:** Hvem bestemmer musikken når du er sammen med andre? Liker dere den samme musikken?
- **Utøving:** Spiller du noe instrument? Hva? Øving? Samspill?
- **Minner:** Hva er ditt første musikalske minne? Hva betyr dette minnet for deg?
- **Musikkens betydning i hverdagen:** Tror du musikken er bra for deg? Hvorfor? Kan musikk bidra med noe i hverdagen din? På hvilken måte?

Som en nyttig innfallsvinkel vil jeg også "spørre motsatt". Altså: Når hører du ikke på musikk? Hvorfor ikke? Hvilken musikk hører du ikke på?

Til slutt: Var dette intervjuet som forventet? Har du noe å tilføye?



# ENGLISH SUMMARY

---

The last decade's technological advances have increased the availability of music. With portable stereos like MP3-players, iPods and smartphones, and music libraries such as Spotify, WiMP og iTunes, we have access to all music whenever we want. Adolescents are, more than most, up to date on technical innovations, and many young people are surrounded by music in their daily activities (Vaage, 2013). In the words of Swedish music researcher Carin Öblad (2000, s. 41), music exists in young people's lives 'like the air they breathe'. Also, music can, in many ways, be described as a 'soundtrack' to life in general (Ruud, 2013b). Music is no longer just a leisure activity. It also has an important symbolic function. Further, music has more influence on several social and psychosocial fields than before.

Recent publications within youth research indicates that a large number of current adolescents struggle with physical or mental health issues (Mykletun et al., 2009; Samdal et al., 2009). There is a variety of explanations for this, but most frequently the causes are connected to non-material threats to health, such as a lack of fellowship, faith, meaning and hope (Fløttum, 2013; Fugelli, 1998). Even if present adolescents perform better and are more forward-looking than before, scientist are concerned about their mental health (Frøyland et al., 2013).

On the basis of the outlined topic area, the present thesis will examine the connections between adolescents' daily use of music and their understanding of its affect upon their quality of life or in a broad sense, their experience of health.

This explorative study is based on eighteen qualitative interviews with young people between the ages of sixteen and nineteen, who were recruited from upper secondary schools and from the Department of Child and Adolescent Mental Health Care (ABUP) at Sørlandet Hospital (South Norway). The interviews can be described as 'semi-structured' (Kvale & Brinkmann, 2009). For the analysis I have used systematic text condensation, as modified by Kirsti Malterud (2003).

The analysis is based on a theoretical framework where perspectives from music sociology, music psychology and music and health help form a unified theoretical platform. My interest lies in with how adolescents use music, and how they experience musical meaning and sense, not so much what kind of music they listen too. Following Small (1998), I hold that music is something we take an active role in, something we do. Music carries certain affordances that offers its listeners various possibilities for action (DeNora, 2000). The experience of musical meaning, then, is determined by the sounding material, the person who performs or listen to it, and the context within which it is encountered (Ruud, 2006a, 2011b). Health is interpreted as pluralistic and holistic concept (Barbosa da Silva, 2013; Duncan, 2007; Nordenfelt, 1991, 2007). The analysis indicates that music is part of young people's everyday lives as a resource on individual, social and existential levels alike.

On an individual level, the adolescents' statements show that they have a clear understanding of the music they listen to. Music is described as an "everyday good", something that "raises me up" and "makes me feel good". Music functions as a strategy for emotion regulation. It has the ability to amplify and change emotions, and it contributes to their ability to vent and process their emotions. In this way, music can contribute to emotional competence. Furthermore, the adolescents' statements show how music can function as a coping strategy. Music is used to relax, to gear up, to concentrate on homework, to sleep, and music activity can thus be described as a resource when facing everyday demands.

Linked to a social level, the adolescents' statements show how music use constitutes an important resource in their socialization process. Music forms a large part of their leisure time, and several of the adolescents describe music as a central and necessary ambience in social contexts. The adolescents categorize

music into what it fits, and by playing the "right" music; the music can contribute to social basic skills. Furthermore, music contributes in different ways to regulate relationships. Through discussing music, exchanging sound files and identifying with or disparaging certain artists, the adolescents signal something about values and social positions. Music can thus also in different ways reflect their identity. The adolescents are concerned with authenticity and genuine musical expressions, which in turn can be linked to a desire to appear in the social community with a strong sense of individuality.

Because music activities influence many and important parts of the adolescents' everyday life, the adolescents refer to music as something they are dependent on, something that makes life meaningful. One of them puts it this way: "Music's vital to me, for my life to be anything". Another says: "If a day goes by without music, it's like I haven't lived that day". These kinds of statements speak to young people's experience of music as a prerequisite for leading a good life, suggesting its positioning and potential as not only an individual and social resource but also an existential one that affects human existence in the deepest sense. Music can in this perspective be described as a recourse on an existential level.

It became apparent through this project that the adolescents' daily use of music involves more than the music itself. They use music, in various situations, as a deliberate strategy for coping with a host of challenges. Thanks to music's multifaceted individual, social, and existential application, I conclude that music, as used by the adolescents in this project, ought to be viewed as a resource in their experience and cultivation of health. Technological developments continue to make access to music increasingly straightforward, and musical activity will impact young people's lives for the foreseeable future. In this sense, we have only scratched the surface of this topic, which demands further exploration along the lines of the work presented here.



