



UNIVERSITETET I AGDER

# **Samspill og motivasjon: Samtaler med norske frilans trommeslagere**

Intervjuer med tre profesjonelle frilans trommeslagere om deres kilder til motivasjon, drivkraft og egenutvikling.

DANIEL HINDERAKER

VEILEDER

Per Elias Drabløs

**Universitetet i Agder, 2017**

Fakultet for kunstfag

Institutt for rytmisk musikk





## **FORORD**

Tiden har kommet for innlevering av masteroppgaven. Det har vært et omfattende arbeid å produsere denne avhandlingen, og jeg har vært vekselvis fortvilet og begeistret. Jeg sitter igjen med mye ny kunnskap og erfaring, og en dyp takknemlighet til de mange som har kommet med uunnværlige bidrag til prosjektet.

Takk til mine tre informanter, dere vet selv hvem dere er, for at dere tok meg godt imot på intervjudagen, og at dere villig delte fra deres eget liv. Takk også for hjelpen og tålmodigheten dere har utvist underveis i prosessen etter at intervjuene ble gjennomført.

Takk til min veileder Per Elias Drabløs. Du har vist meg tålmodighet, og gitt meg mye av din tid og hjelp i samtaler over telefon og epostkorrespondanse. Din veiledning har vært helt fabelaktig! Takk til bibliotekarene på Flekkefjord Kultursenter Spira, for god hjelp med å bestille litteratur, og for ordning med leseplass, og takk til min far Thore for verdifull språkvask. Tusen takk til min hovedinstrumentlærer Karl Oluf Wennerberg, som har diskutert oppgaven med meg underveis, og til alle medstudentene mine for gode samtaler og hjelp.

Hjertelig takk til Therese for all oppmuntring, hjelp og støtte igjennom årene med studier. Du er aller best!

God lesning!

**Daniel Hinderaker**

Kristiansand, 25.04.2017

## **SAMMENDRAG**

Grunnlaget for denne oppgaven ligger i forfatterens nysgjerrighet på suksessfulle profesjonelle musikeres kilde til drivkraft og motivasjon. Gjennom intervjuer med tre frilans trommeslagere har forfatteren forsøkt å avdekke deres kilder til motivasjon for egenutvikling og det å dedikere sitt liv til musikken. Det fremkom flere faktorer, og mest sentralt stod samspill med andre musikere.

Funnene fra intervjuene ble belyst med teori om motivasjon for egenøving, og ulike teorier om ferdighetstilegnelse, først og fremst sentrert rundt K. Anders Ericssons forskning.

En av forfatterens nøkkelpåstander er at samspill er en aktivitet som både er motiverende, og oppfyller kriteriene for tilsiktet øving (eng. "deliberate practice"), og sånn sett er et unntak fra sentrale teorier om ferdighetstilegnelse, som definerer tilsiktet øving som en aktivitet gjort i enerom.

## Innholdsfortegnelse

1.	INNLEDNING .....	1
1.1	BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA .....	1
1.2	PROBLEMSTILLING OG DISPOSISJON .....	2
1.3	AVGRENSINGER .....	3
1.4	TIDLIGERE FORSKNING .....	5
1.5	SENTRALE BEGREPER BRUKT I OPPGAVEN .....	7
2	VITENSKAPELIG TEORI OG METODE .....	9
2.1	KVALITATIV METODE .....	9
2.2	FENOMENOLOGI .....	10
2.3	OM Å FINNE INFORMANTER .....	10
2.4	GJENNOMFØRING AV INTERVJUENE .....	11
2.5	TRANSKRIPSJON .....	12
2.6	ANALYSE .....	13
2.7	ETISKE VURDERINGER .....	16
3	TEORETISK FORANKRING .....	19
3.1	ANITA RØE .....	19
3.2	ROBERT H. WOODY .....	21
3.3	ERICSSON, KRAMPE OG TESCH-RÖMER .....	24
3.4	MACNAMARA, HAMBRICK OG OSWALD .....	27
4	RESULTAT FRA UNDERSØKELSEN .....	29
4.1	BEGYNNELSE, UNGDOMSTID OG KARRIERE .....	29
	FØRSTE ERFARINGER MED TROMMER, SAMSPILL OG UNDERVISNING .....	29
	UNGDOMSTID OG UTDANNELSE .....	30
	MUSIKK SOM KARRIERE .....	31
4.2	ØVING & SPILLING .....	33
	ØVINGSMENGDER .....	34
	UMOTIVERT .....	35
	10 000-TIMERSREGELEN .....	36
	VANSKELIGE OG VIKTIGE TING .....	37
4.3	FAMILIELIV OG TIDSBRUK .....	39
4.4	FIRE BEGREPER .....	40
4.5	FASCINASJON .....	41
5	DRØFTING AV FORSKNINGSRISULTATER .....	43
5.1	OVERORDNET MOTIVASJON .....	43
5.2	TIDLIGE MILJØFAKTORER .....	44
5.3	MÅLRETTETHET .....	46
5.4	VIKTIGHETEN AV SAMSPILL .....	47
5.5	EGENØVING .....	49
5.6	MUSIKALSK "SELV" .....	50
5.7	MULIGE INSTRUMENTAVHENGIGE FAKTORER .....	51
5.8	ALDER OG TIDSPUNKT I KARRIEREN .....	52
6	KONKLUSJON OG FORSLAG TIL VIDERE FORSKNING .....	53
6.1	FORSLAG TIL VIDERE FORSKNING .....	54
	LITTERATUR: .....	55
	VEDLEGG 1: INTERVJUGUIDE .....	57
	VEDLEGG 2: OVERSIKT OVER LÅTER TIL DEN UTØVENDE DELEN AV MASTEROPPGAVEN .....	58



# 1. INNLEDNING

## 1.1 Bakgrunn for valg av tema

I den følgende utredningen vil jeg beskrive hva som var inspirasjonsgrunnlaget for denne oppgaven. Jeg, Daniel Hinderaker, ble født i 1992 og vokste opp i Flekkefjord i Vest-Agder. Da jeg var rundt 10 år begynte jeg å fatte interesse for trommer. Jeg fikk tidlig være med og spille til fellessang i den lokale metodistkirken hvor mine foreldre gikk, sammen med min far og med musikkarbeideren i menigheten. Etter hvert begynte jeg å spille til barnekoret, og med alderen også ungdomskoret i menigheten. I tenårene startet jeg rockeband sammen med to kamerater, og vi øvde i metodistkirken. I samme periode var jeg også med og spilte til lovsang i pinsekirken i Flekkefjord. Med unntak av et begynnerkurs hos en trommeslager i nabolaget mitt, var nesten all min musikalske trening i kirkelig sammenheng frem til jeg flyttet hjemmefra som sekstenåring. Da jeg begynte på musikklinja på Lyngdal videregående skole, og i VG2 flyttet til Kristiansand og Vågsbygd videregående skole, ble begrepet *øving* en stor del av bevisstheten. Som mange andre tenåringer syntes jeg det var spennende og utfordrende å bo alene, og overgangen til et større miljø med mange dyktige musikere, som øvde, krevde tilvenning. På VG2 og VG3 øvde jeg alene mange morgener, før første skoletime. Jeg og mine medelever brukte også mange lunsjpauser, ettermiddager og kvelder til å jamme sammen, og å spille egne og andres låter. Etter videregående skole tok jeg et årsstudium i musikk på Universitetet i Agder, fordi jeg ikke bestod opptaksprøven til Rytmiksk Linje. Dette året øvde jeg målrettet mot påfølgende års opptaksprøve, og fikk studieplass på dette andre forsøket. Jeg begynte på bachelorgrad som faglærer i musikk høsten 2012, og gikk videre på master i utøvende musikk høsten 2015. Sommeren 2015 flyttet jeg tilbake til Flekkefjord, hvor jeg fortsatt bor når denne oppgaven skrives.

Nå er jeg i avslutningen av masteren, og jobber som timelærer på musikk årsstudium og bachelor i musikkformidling som hovedinstrumentlærer i trommesett. Jeg spiller trommer i et poprock band som heter I am K, samtidig som jeg gjør en og annen spillejobb som frilanser, og fortsatt er musikalsk aktiv i forskjellige kirkelige sammenhenger. Poenget med denne lange utredningen er at når jeg ser tilbake på de forrige ni årene, hva slags musiker jeg var og

hva slags musiker jeg har blitt, er det veldig tydelig at jeg har hatt en stor utvikling. Dette er svært positivt, og helt naturlig. Samtidig ser jeg at fra jeg flyttet til Kristiansand som sekstenåring, og frem til i dag, har alvoret ved og viktigheten av egenøving opptatt meg, mange ganger med negativt fortegn. Jeg har ofte hatt dårlig samvittighet overfor hovedinstrumentlærer fordi jeg ikke har øvd nok. ”Hvorfor har jeg ikke øvd mer?” spør jeg meg selv, uten at jeg kan gi et svar jeg er komfortabel med. ”Hvorfor har mine medmusikere mer motivasjon og disiplin til å øve enn jeg har?” Samtidig erkjenner jeg at å spille trommer, å synge, å komponere musikk og å spille i band er aktiviteter som er helt sentrale i mitt liv, og en viktig kilde til livskvalitet. Motivasjonen for å øve virker mange ganger fraværende, men gleden i å være aktivt til stede i musikken har alltid vært sterk. Dette virker en smule paradoksalt for meg, og jeg blir nysgjerrig på hvordan det henger sammen. Denne nysgjerrigheten var inspirasjonskilden til arbeidet med forskningsprosjektet.

## 1.2 Problemstilling og disposisjon

For å bli klok på dette paradokset, ønsket jeg å få et innblikk i hvordan suksessfulle profesjonelle trommeslagere har forholdt seg til sin egen utvikling, øving, og særlig spilling med andre, samt det å ha musikk som en hovedbestanddel i livet, både på et emosjonelt og intellektuelt nivå. Et naturlig valg for å belyse mine spørsmål var å oppsøke den opprinnelige kilden, nemlig musikerne selv. Jeg har intervjuet tre trommeslagere som alle har populærmusikalsk utøving som hoveddelen av sitt musikalske virke. I intervjuene prøvde jeg å kartlegge ulike sider ved informantenes musikalske historie og utvikling. Når og i hvilken sammenheng ble informantene interessert i trommer, og hvor mye formell opplæring og utdanning har de hatt? Hvilken plass har samspill hatt på ulike tidspunkt i livet, og hva gjorde at de endte opp som profesjonelle musikere? Det ligger til grunn en forutsetning om at det å *leve av* å spille musikk krever et svært høyt ferdighetsnivå på instrumentet, og at dette kun kan oppnås gjennom tusenvis av timer med øvelse, spilling med andre, og dedikasjon til instrumentet. En slik omfattende innsats fordrer en sterk og vedvarende motivasjon. Det å spille sammen med andre musikere er hovedelementet i en popmusikers utøving. Jeg var nysgjerrig på hvilken påvirkning samspill, sammen med andre faktorer, har hatt på informantenes utvikling på trommene, indre motivasjon og drivkraft. Den overordnede problemstillingen har jeg formulert slik:



*På hvilke måter er samspill en kilde til motivasjon, drivkraft og egenutvikling for profesjonelle frilans trommeslagere?*

Videre i dette første kapittelet vil jeg redegjøre for hvilke temaer og vinklinger jeg kunne hatt med i oppgaven, men har valgt å utelate. Deretter vil jeg kort redegjøre for hvilken eksisterende forskning jeg har målt mine funn opp mot, og setter på den måten denne avhandlingen i sammenheng med den eksisterende forskningen på området. I oppgavens andre kapittel vil jeg redegjøre for oppgavens forskningsmetodiske og filosofiske forankring, samt at jeg forklarer hvordan jeg gikk frem for å finne informanter, hvordan jeg gjennomførte intervjuene, og hvordan jeg gikk frem for å transkribere og analysere informasjonen som fremkom i intervjuene. Jeg forklarer også hvilke etiske vurderinger jeg som forsker har gjort med hensyn til å ivareta informantenes integritet. I kapittel tre går jeg i dybden på mine fire hovedkilder til eksisterende teori. Disse består av en norsk masteroppgave (Røe, 2014), en rapport fra et originalt forskningsprosjekt (Ericsson, Krampe, & Tesch-Römer, 1993), en artikkel som sammenstiller flere undersøkelser (Woody, 2004), og en metaanalyse av flere forskningsprosjekter (Macnamara, Hambrick, & Oswald, 2014). I kapittel fire gjennomgår jeg opplysningene som fremkom i intervjuene jeg gjennomførte, mens jeg i kapittel fem drøfter det informantene sa, sammenligner dem med hverandre, og belyser dem med teori. Oppgavens sjettede og siste kapittel inneholder en samling av trådene til en konklusjon, samt mine tanker om hva som kunne være interessant å gjennomføre av videre forskning på dette emnet.

### 1.3 Avgrensinger

Å opparbeide seg eksepsjonelle ferdigheter på et musikkinstrument er en sammensatt prosess. Vilje til å øve mye og evnen til konsentrasjon er viktig, samtidig som flere praktiske forhold skal legges til rette for at tilstrekkelig øving og samspill skal kunne gjennomføres. Forskningsområdet i denne oppgaven kan sies å falle delvis inn under flere emner, et av dem er motivasjon som psykologisk fenomen, og et annet er ferdighetstilegnelse (eng. "skill acquisition"). Fordi disse to temaene fort kan favne vidt, var det viktig for meg å sette noen avgrensinger for min egen forskning. Jeg kunne gått ytterligere i dybden på forskning innen ferdighetstilegnelse av for eksempel Andreas C. Lehmann (Lehmann, 1997, 2002; Lehmann,

Sloboda, & Woody, 2007; Lehmann & Taylor, 2007). Samtidig var ikke størrelser som øvingsmengder de mest sentrale i intervjuene jeg gjennomførte, og dessuten kunne ikke mine data analyseres empirisk med kun tre informanter. Ferdighetstilegnelse ble derfor bare inkludert i deler av oppgaven. Temaet motivasjon er mye forsket på innen mange fagfelt, eksempelvis idrett (Eide, 2012), utdanning (Rathunde & Csikszentmihalyi, 2005) og helsefag (Haaland, 2012), så vel som musikk. Innen musikk har motivasjonsbegrepet ofte en pedagogisk dimensjon (Austin & Vispoel, 1992; Georgii-Hemming & Westvall, 2010). Det er i en hver instrumentallærers interesse å kunne motivere sine elever til å tilbringe tid med hovedinstrumentet sitt på jevnlig basis, ikke bare på spilletime. En engasjert og selvdreven instrumentalelev er svært givende å jobbe med for en musikk lærer. Hvilke menneskelige kvaliteter hos læreren bidrar sterkest til dette, og hvordan kan man som lærer erverve disse kvalitetene? Dette er viktige spørsmål, som er verd en egen masteravhandling. Jeg var imidlertid ikke ute etter en umiddelbar pedagogisk vinkling – hvordan jeg som lærer kan opprettholde elevens motivasjon – men snarere et innblikk i hvordan man som musiker kan opprettholde og styrke *sin egen motivasjon*. Jeg håper imidlertid at funnene som presenteres i denne oppgaven også kan være interessante og givende for en musikkpedagog. Motivasjon er også et sentralt begrep innen psykologi, for eksempel i *flow*-teorien, utviklet av sosialpsykologen Mihaly Csikszentmihalyi (Csikszentmihalyi, 2014). Flow beskriver her en tilstand hvor man er helt fordypet i en aktivitet, og kjennetegnes av dyp konsentrasjon og fokus. Det er et perfekt forhold mellom utfordringene man møter i aktiviteten, og ferdighetene man besitter (Sveen, 2009). Dette skaper en indre motivasjon, man glemmer tid og sted, og aktiviteten blir et mål i seg selv. Ifølge Csikszentmihalyi er det å befinne seg i flow-sonen en kilde til lykke og velvære i livet (Svartdal, 2013). Csikszentmihalyi sin forskning inngår i den positive psykologien, som er en retning innen psykologi som fokuserer på menneskets psykologiske helse og velvære, heller enn psykisk lidelse og behandling av disse. Andre sentrale emner innenfor positiv psykologi er lykke, mestring og optimisme (Skre, 2016). Csikszentmihalyi sin flow-teori gjelder i utgangspunktet for alle mennesker og for livet som helhet, ikke bare den yrkesrelaterte delen. Som musiker kan jeg kjenne meg igjen i beskrivelsen av flow-sonen fra konsertsituasjoner eller i egenøving, og det kunne vært interessant å gå i dybden på dette fenomenet. Det kunne vært spennende å undersøke om informantene har hatt liknende opplevelser, og hvilke musikalske aktiviteter er best egnet for

å oppleve flow-fenomenet? På grunn av oppgavens vinkling og begrensede omfang vil jeg imidlertid ikke inkludere flow-teori på detaljert plan, utover den overnevnte anerkjennelsen.

## 1.4 Tidligere forskning

Da jeg begynte å orientere meg innenfor massen av forskning på motivasjon, så jeg raskt at dette er fagfelt hvor mye arbeid er gjort. Jeg fant mange artikler og avhandlinger om motivasjon innenfor ulike fagområder, for eksempel idrett (Eide, 2012), hvor forskeren prøver å finne ut hvilke mellommenneskelige faktorer som kan påvirke kommende toppidrettsutøveres motivasjon til å satse eller trekke seg fra karrieren. Innen helsefag (Haaland, 2012), forsøker forskeren å belyse indre motivasjon hos vernepleiere i kommunal helsesektor, og i næringslivet (Flaata, 2009) blir sammenhengen mellom motivasjon, stress og helse til ledere i små bedrifter undersøkt. Jeg fant også en del materiale som omhandler øving for musikere. Her er motivasjon et viktig nøkkelord, sammen med øvingstimer og øvingskvalitet.

Det jeg ikke klarte å finne særlig mye forskning på, var motivasjon hos musikere innen populærmusikk, eller den rytmiske musikktradisjonen. I mesteparten av kildene jeg fant, hvor motivasjonen til musikere ble undersøkt, var forskningsobjektene klassiske musikere eller blåsere (Miksza, 2011; Woody, 2004). Likhetene mellom musikere er selvfølgelig store på tvers av tradisjonene, og det virker rimelig at det er flere likheter enn forskjeller hva gjelder inspirasjon og motivasjon. Noen viktige forskjeller finnes imidlertid. En av dem handler om hvem sine komposisjoner som spilles, og hvilke normer og regler for fortolkning som gjelder. Store deler av det klassiske standardrepertoaret er eldre komposisjoner, mens populærmusikk slik vi kjenner den er en langt yngre musikktradisjon, som i tillegg drives fremover av teknologi og et enormt volum av nye komposisjoner.<sup>1</sup> I tillegg har improvisasjon fått mye større plass i den rytmiske musikktradisjonen. Man kan muligens si at det er strengere normer for fortolkning av klassisk standardrepertoar, enn det er for å gjøre coverversjoner av popmusikk-slagere. Disse overnevnte forholdene spiller trolig en rolle når vi snakker om motivasjonsfaktorer for musikere.

---

<sup>1</sup> Over 20 000 nye sanger lastes opp i strømmetjenesten Spotify daglig, i følge Digitaltrends.com. Kilde: <http://www.digitaltrends.com/music/apple-music-vs-spotify/>

Jeg ble underveis i arbeidet særlig inspirert av Anita Røes masteravhandling ”Hovedinstrumentet, musikken og meg. Motivasjon for øving” (Røe, 2014). I avhandlingen satte Røe fokus på hva som motiverer elever på musikklinja på videregående skole til egenøving på hovedinstrumentet. Hun intervjuet fem elever om deres erfaringer med øving fra før musikklinja, og om deres forhold til egenøving endret seg da de begynte på videregående skole. Hun spurte også om elevenes øvingsvaner, og ba dem reflektere rundt egen øvingspraksis. Elevenes mål og drømmer ble også belyst. Det var både klassiske og rytmiske studenter blant informantene. Det slo meg raskt at Røes forskningsprosjekt likner på mitt i design, og jeg så i ettertid at noen av mine intervju spørsmål likner på noen av hennes.

En annen kilde jeg fant særlig interessant, var amerikanske Robert H. Woody sin artikkel ”The Motivations of Exceptional Musicians” (Woody, 2004). Her gjennomgikk Woody funnene fra ulike undersøkelser om hva som har vært kildene til motivasjon for barn og unge som i voksen alder endte opp som utøvere på ekspertnivå (eng. ”expert level performers”). Woody gikk grundig igjennom hvordan forskningsobjektene fortalte veldig like historier. Forskningsområdet i Woodys artikkel har mange likhetstrekk med mitt eget, og jeg var spent på å sammenligne mine egne funn med de som Woody la frem.

Som den kanskje mest sentrale forskeren innen ferdighetstilegnelse står svenske K. Anders Ericsson. Sammen med tyske Ralph Krampe og Clemens Tesch-Römer gjennomførte Ericsson på begynnelsen av nittitallet en undersøkelse på fiolinstudenter ved musikkakademiet i Berlin, som beviste effekten ved tilsiktet øving (eng. ”deliberate practice”). Funnene ble presentert i rapporten ”The Role of Deliberate Practice in Acquisition of Expert Performance” (Ericsson et al., 1993). Her ble fiolinistenes bakgrunn grundig gjennomgått: Når de begynte å spille, hvor mange lærere de har hatt, når de bestemte seg for å bli musikere, og hvor mange timer de selv estimerte å ha tilbrakt på forskjellige musikalske og ikke-musikalske aktiviteter. Denne forskningen beviste at tilsiktet øving, som tydelig beskrevet aktivitet, er den best egnede aktiviteten for å øke sine ferdigheter og bedre prestasjon. *Motivasjon* ble, i tillegg til *innsats* og *ressurser* fremholdt som en av tre begrensende faktorer for tilsiktet øving.

Ericssons et al. sin teori har blitt etterprøvd og problematisert flere ganger siden begynnelsen av nittitallet, og Brooke N. Macnamara, David Z. Hambrick og Frederick L. Oswald (2014)

gjennomførte en metaanalyse av resultatene fra 88 ulike undersøkelser, som alle refererte til Ericssons forskning. De fant ut at tilsiktet øving ikke er en så viktig faktor for ferdighetstilegnelse som Ericsson et al. påstod, og indikerte at andre faktorer som generell intelligens og arbeidshukommelse også er viktige.

## 1.5 Sentrale begreper brukt i oppgaven

Musikere i ulike tradisjoner kan tillegge samme begrep ulik betydning, og når man snakker om trommespill kan enkelte begreper være vanskelige å skille fra hverandre. Jeg vil i det følgende forsøke å beskrive hva tre begreper peker på, slik jeg oppfattet at de ble brukt av mine informanter, og slik jeg har brukt dem i denne oppgaven.

Beat: Det at en poptrommeslager har ”et godt beat” peker på en evne til å formidle jevnt tempo og underdeling, men også den riktige fremdriften og følelsen i musikken. Dette oppnås gjennom å perfektionere de rytmiske nyansene i groovet.

Groove: Forstått ut fra en trommeslagers perspektiv, og grovt forenklet, peker et groove på sammensettingen av rytmefigurer i basstromme, skarptromme og hihat eller cymbal til taktartsangivende mønstre. Denne beskrivelsen kan støttes opp av den ene av to betydninger av begrepet groove i boken *The Quest for the Melodic Electric Bass* (Drabløs, 2015), nemlig et satt rytmisk mønster som ofte blir brukt innen en sjanger, og som kan fungere som sjangerbestemmende (eng. ”genre determinant”) (ibid., s. 77). At noe *groover*, peker derimot på at det rytmiske fundamentet i musikken føles godt og er dansbart eller fengende for musikere og lyttere.

Time: Per Elias Drabløs (2015) forklarer begrepet time med at det peker på kunnskapen om manipulasjon av rytme. Det at en trommeslager har ”god time”, slik mine informanter sa det, innebar også ofte god temposans.

I intervjuene bad jeg informantene filosofere litt rundt betydningen av følgende fire begreper: Motivasjon, lyst, vilje og disiplin. Dette fikk en plass i intervjuene fordi jeg selv ikke klarte å skille lyst og motivasjon fra hverandre i mitt dagligspråk, og heller ikke vilje og disiplin. Jeg ble nysgjerrig på hva informantene la i disse begrepene, og hva de mente skilte dem fra hverandre. I tillegg hadde jeg en forventning om at det i deres filosoferinger kunne finnes

verdifulle perspektiver for forskningsområdet i oppgaven.

## 2 VITENSKAPELIG TEORI OG METODE

### 2.1 Kvalitativ metode

Kvantitative og kvalitative forskningsmetoder og design har ulike fortrinn, og fungerer til ulike typer undersøkelser. I et forskningsprosjekt som en masteroppgave kan man benytte én metode, eller bruke flere i kombinasjon. Alt avhenger av hva slags informasjon man er ute etter. Grunnlaget for å velge en metode er at vi mener den vil ”gi oss gode data og belyse spørsmålet vårt på en faglig interessant måte” (Dalland, 2010, s. 83). Skal man for eksempel undersøke økonomiske forhold eller politiske synspunkter blant et stort antall mennesker, eller på annen måte finne informasjon fra mange forskjellige kilder, er kvantitativ metode best egnet. Kvantitative metoder kan behandle funn i målbare størrelser, som gjør at man for eksempel kan foreta regneoperasjoner og utarbeide statistikk (ibid., s.84). Et eksempel på kvantitativ metode er spørreundersøkelse. På den annen side, hvis man ønsker å finne informasjon fra færre kilder, men mer informasjon fra hver kilde, og særlig hvis informasjonen ikke havner inn i ferdig definerte størrelser, er forskningsprosjektet av kvalitativ art. Kvalitative forskningsmetoder lar oss forsøke å forstå fenomener grundigere og mer detaljert, og egner seg spesielt godt til å belyse fenomener som er vanskelige å tallfeste (ibid., s. 84). Mitt forskningsprosjekt er et eksempel på det siste. Jeg fikk gjennom dyptgående samtaler med kun tre individer, som alle er frilans trommeslagere, et innblikk i deres virkelighet. Jeg gjennomførte såkalte semistrukturerte livsverdenintervju, hvor fokuset var på informantens redegjørelser og assosiasjoner innenfor definerte emner. Steinar Kvale og Svend Brinkmann (2009) forklarer at livsverdenintervjuet brukes når vi vil forsøke å forstå fenomener i informantens liv fra informantens perspektiv. Livsverdenintervjuet er ikke en åpen, dagligdags samtale, ei heller fast definert som en spørreundersøkelse, men befinner seg et sted mellom de to (ibid., s. 47).

Før intervjuene ble gjennomført utarbeidet jeg en intervjuguide, en liste med åpne spørsmål jeg stilte til alle informantene. Denne sendte jeg til informantene en ukes tid før intervjuene ble gjennomført. Underveis i intervjuene utviklet samtalen seg til å også inneholde andre emner enn de i intervjuguiden.

## 2.2 Fenomenologi

I mitt forskningsprosjekt var jeg ute etter informantenes opplevelse av motivasjon for å øve og spille trommer, på ulike tidspunkt i livet. Mens jeg utarbeidet spørsmålene til intervjuguiden ble jeg oppmerksom på at jeg hadde forventninger til hva informantene ville si. Jeg forventet blant annet at informantene kom til å fortelle om en periode i livet da de virkelig manglet motivasjon for å holde på med musikk og trommer, men at de på en eller annen måte hadde funnet tilbake til gleden i musikken, og kom sterkere ut av det. Imidlertid ble forventningene svekket da jeg snakket med veileder og hovedinstrumentlærer om spørsmålene i intervjuguiden. Jeg innså at mine forventninger med stor sannsynlighet var uriktige, og klarte i stor grad å legge disse fra meg i det videre arbeidet. Jeg gjennomførte intervjuene uten å ha særlig kjennskap til eksisterende teorier på området, og dermed uten å vite hvilke teorier jeg ville sette funnene mine opp mot. Mitt hovedmål for intervjuene på daværende tidspunkt var å samtale med informantene, og få dem i snakk om de aktuelle emnene. Slik sett mener jeg at min forskning har en delvis fenomenologisk tilnærming. Fenomenologien som filosofi ble grunnlagt av tyskeren Edmund Husserl, rundt det forrige århundreskiftet. Fenomenologi er en beskrivende vitenskap, som har som mål å *forstå* fenomener i deres innerste vesen eller betydning. Fenomenologien skiller seg sånn sett fra årsaksforklarende vitenskaper. Innen kvalitativ forskning fungerer fenomenologi som et begrep som ”peker på en interesse for å forstå sosiale fenomener ut fra aktørenes egne perspektiver og beskrive verden slik en oppleves av informantene, ut fra den forståelse at den virkelige virkeligheten er den mennesker oppfatter” (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 45). For å fullstendig kunne forstå et fenomen, i dette tilfellet et annet menneske sin opplevde virkelighet, eller *livsverden*, må man som forsker sette sine egne behov, målsettinger, drifter og interesser til side. Dette kalles fenomenologisk reduksjon (Fenomenologi, 2012).

## 2.3 Om å finne informanter

I prosessen med å designe forskningsprosjektet mitt støtte jeg på flere spørsmål som angikk det å velge ut informanter. Hvordan skulle jeg kunne rettfærdiggjøre informantene som representanter for ”norske frilans trommeslagere” eller ”profesjonelle popmusikere”? Det ligger i oppgavens natur at leseren skal kunne lære noe av informantene om hvordan å tenke



om sin egen utvikling for å holde seg motivert. Helst skulle jeg kunne undersøke antall timer den enkelte informant hadde øvd på egenhånd og sammen med andre før jeg bestemte meg. På den måten kunne jeg valgt de informantene som hadde øvd mest, fordi dette kunne fungert som en indikasjon på at disse hadde mest motivasjon. Å kontrollere antall timer på denne måten er åpenbart praktisk, om ikke faktisk, umulig. For det første har ingen fullstendige loggføringer av sine øvingstimer, og i mangel av dette måtte informantene besitte et uvirkelig detaljert og presist langtidsminne. Noe annet enn antall øvingstimer måtte altså være primærkriteriet for valg av informanter. *Suksess* er også en lite brukbar størrelse, for hva er suksess, og hvem definerer suksess for den enkelte musiker? Store Norske Leksikon definerer ordet som ”fremgang, det å gjøre lykke, særlig om kunstner, kunstverk, fremføring av musikk, skuespill el.l.” (Suksess, 2011). Dette snevret inn søket noe, men det er allikevel mange trommeslagere i Norge som vil si at de har ”gjort lykke” og hatt fremgang. Meritter er muligens lettere å måle. Det at en musiker har spilt sammen med store artister, har spilt i mange forskjellige konstellasjoner og har gjort dette over flere år er et bevis på ferdighet, som igjen kan være en indikasjon på motivasjon. At informantene har skapt seg en økonomisk bærekraftig karriere av å være frilans trommeslager ble derfor mitt primære kriterium. I det videre diskuterte jeg med min veileder, hovedinstrumentlærer, andre i lærerstaben på Universitetet i Agder, og musikere jeg respekterer, hvem innenfor kriteriet som kunne være spesielt interessante å intervju, og hvem jeg selv kunne tenke meg å intervju. På bakgrunn av disse faktorene sendte jeg ut noen henvendelser på tekstmelding. Jeg forklarte kort hvem jeg var, og hva oppgaven skulle handle om. Deretter spurte jeg om de kunne tenke seg å stille til intervju og – hvis det var tilfellet – om de kunne sende meg en epostadresse som vi kunne fortsette korrespondansen på. Det var heldigvis ikke vanskelig å få positive svar, og listen på tre informanter var snart klar.

## 2.4 Gjennomføring av intervjuene

Samtlige tre intervjuer ble gjennomført i løpet av to dager høsten 2016. Jeg dro til Oslo en onsdag ettermiddag, og gjennomførte to intervjuer på torsdagen og det siste påfølgende fredag, før jeg dro fra Oslo igjen fredag ettermiddag. Det var viktig for meg å gjøre den praktiske arrangementen av intervjuene så beleiligg som mulig for informantene. Det første intervjuet ble gjennomført i et musikkstudio hvor informanten jobbet og øvde, og de to andre

ble gjennomført hjemme hos den enkelte informant. Resultatet av dette ble, tror jeg, at jeg møtte informantene på sin ”hjemmebane”, et sted de kunne være komfortable. Under intervjuene satt vi i enerom overfor hverandre ved et bord, og informantene serverte kaffe og litt å bite i. Jeg tok opp intervjuene med taleopptaksfunksjonen på min iPhone, og tok sikkerhetskopi av dette på min datamaskin så snart jeg kom hjem. Lydopptakene ble av god kvalitet, så det var uproblematisk å høre og forstå hva som ble sagt. Varigheten av de tre intervjuene varierte fra 45 til 70 minutter.

## 2.5 Transkripsjon

Det er mange forhold man må ta hensyn til når det kommer til å transkribere et samtaleintervju. I *Det kvalitative forskningsintervju* (Kvale & Brinkmann, 2009) forklarer forfatterne hvordan viktige nyanser i språket går tapt ved overføring mellom ulike formater. I dette tilfellet er det snakk om to slike overføringer. Den første er fra den faktiske intervjusamtalen til lydopptaket. Her går kroppsspråk, gester og ansiktsuttrykk tapt, og blir vanskelig å redegjøre for. Den andre overføringen er fra lydopptaket til skriftlig format. I denne overføringen blir tonefall og stemmeleie også vanskelig å redegjøre for. Ironi er et typisk eksempel på et språklig fenomen som fungerer i muntlig diskurs, men som er svært problematisk i skriftlig. Forfatterne går så langt som å si at: ”Ved å forsømme transkripsjonsspørsmålene blir intervjuforskerens vei til helvete brolagt med transkripsjoner” (ibid., s. 186). Allikevel er transkripsjon nødvendig for at intervjuet skal kunne analyseres videre. I alle transkripsjonsprosesser må man som intervjuforsker ta mange valg. Skal man skrive ordrett etter lydopptaket, med alle pauser, bruk av ”eh”, gjentakelser og lignende? Skal man notere stemmeleie og tonefall, og i så fall hvordan? Kvale og Brinkmann poengterer at svaret på disse spørsmålene varierer med hva transkripsjonen skal brukes til. I boka heter det at hvis transkripsjonen for eksempel skal brukes til å analysere språklige fenomener hos informanten, er det nødvendig å transkribere så ordrett som mulig, med alle pauser, gjentakelser, intonasjon og så videre. Skal derimot transkripsjonen være en lettlest gjengivelse av informantens historie, er ikke dette nødvendig (ibid., s. 186). Denne masteroppgaven ligger nærmere det sistnevnte. Jeg var ute etter informantenes minner, holdninger og følelser slik de fortalte det.

I intervjuene var flere av spørsmålene angående informantenes fortid. Andre spørsmål var av filosofisk art, andre igjen angående informantenes eget følelsesliv. Informantene trengte naturlig nok litt tid til å tenke seg om og til å finne de rette ordene. I transkripsjonene utelot jeg derfor en del småord og ”eh”-lyder informantene brukte mens de fullførte sine tankerekker. Jeg valgte videre å transkribere med et utgangspunkt i *setning for setning*, heller enn *ord for ord*. Dette krevde at jeg lyttet til noen sekunder lange biter av intervjuopptaket av gangen, flere ganger, for å identifisere fulle setninger, for så å skrive disse på en måte som var så lik opptaket som mulig.

## 2.6 Analyse

Etter at et forskningsintervju er transkribert, sitter man igjen med et stort antall sider med tekst, som er vanskelig å håndtere med hensyn til analyse. For å strukturere innholdet og dermed lettere kunne analysere informasjonen, er det naturlig å gjøre en meningsfortetting. I en slik prosess komprimeres lange muntlige utsagn til kortere setninger, ved at man trekker ut den umiddelbare meningen i utsagnet og gjengir den med få ord (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 212). Transkripsjonen av mine tre intervjuer kom på til sammen 41 sider. Jeg tok utgangspunkt i den skjematiske meningsfortettings-strategien til Kvale og Brinkmann (ibid., s. 213), delte intervjuene inn i større tematiske enheter, og forsøkte å samle alt innholdet som berørte de respektive temaene hver for seg. Eksempelet under viser hvordan jeg komprimerte utgreiinger fra intervjuetranskripsjonen til kortere setninger.

Utdrag fra original transkripsjon	Fortettet
<p>Ja. Man var vel et år aspirant da man begynte, og så begynte man å spille i korpset. Da begynte jeg også å spille i kor. Ja, jeg husker ikke om jeg begynte der med en gang. Men det var sånn i elleve-tolv årsalderen kanskje, at jeg begynte å spille med andre.</p> <p>Men så var det egentlig bare å spille i det korpset og i kor. Det var også noen kompiser som dreiv på og spilte gitar, og jeg spilte også gitar. Jeg spilte kanskje mer gitar enn trommer i oppveksten. Vi var en gjeng som holdt på med musikk, men det var ikke vanvittig mye bandspilling og sånt. Det var rett og slett ikke et stort nok sted til at det kunne forekomme.</p>	<p>Begynte å spille i kor som elleve-tolvåring. Begynte å spille sammen med andre i denne alderen.</p> <p>Spilte også gitar med noen kompiser i oppveksten. Ikke mye band, men de var en gjeng som holdt på med musikk.</p>

Temaene jeg delte intervjuene inn i var som følger.

- Overordnet motivasjon

Jeg startet alle intervjuene med å spørre hvorfor informantene holdt på med musikk og med trommer. I løpet av intervjuene kom informantene med andre uttalelser som også belyste den overordnede motivasjonen for å dedikere så mye av sin tid til musikken. Slike uttalelser forsøkte jeg å samle under denne overskriften.

- Begynnelsen

Dette temaet inkluderte i hvilken alder og sammenheng informantene begynte å spille trommer.

- Første erfaring med samspill

Her samlet jeg informasjon om informantenes tidlige spilling med andre musikere. Korps og kor gikk igjen hos flere informanter.

- Første erfaring med undervisning

Dette hang ofte sammen med punktet over. En av informantene hadde trommelærer i korps, en annen hadde en voksenperson som bandleder. En av informantene hadde ikke dedikert trommesettundervisning før på videregående skole.

- Ungdomstid og utdanning

Her samlet jeg informasjonen som handlet om tiden fra ungdomsskolen, videregående skole og eventuell høyere utdanning.

- Musikk som karriere

En av informantene fortalte om et bevisst valg om å bli musiker. De to andre beskrev en mer gradvis overgang til å leve av å spille musikk. Dette, og andre utsagn som berørte livet som yrkesmusiker er samlet her.

- Øving og spilling

Jeg spurte informantene hva de tenkte var forskjellen på å øve og å spille.

- Øvingsmengde

Her samlet jeg informantenes uttalelser om hvor mye de øvde i den perioden de øvde som mest. De snakket også om hvordan de har forholdt seg til egenøving, øving med andre musikere og det å spille konserter.

- Umotivert

Jeg spurte informantene om de i noen periode av livet hadde opplevd mangel på motivasjon til å øve og spille.

- Vanskelig og viktig

Hvilke ting ved det å spille trommer har vært vanskelig å mestre, og hva er de viktigste tingene å mestre?

- Familie og tidsbruk

På tidspunktet for intervjuene var det kun en av informantene som ikke hadde barn, og alle tre var gift. Her snakket de om hvordan de rettferdiggjør sin tidsbruk, med mye tid på reise, overfor sin familie.

- Fire begreper

Jeg bad informantene filosofere litt rundt betydningen av de fire begrepene motivasjon, lyst, vilje og disiplin.

- Fascinasjon

Under denne overskriften samlet jeg alle utsagn som vitnet om en kilde til fascinasjon eller inspirasjon for informantene.

- Fysiske konsekvenser

To av informantene fortalte om erfaringer med kroppslige plager i forbindelse med å spille trommer. Den tredje fortalte ikke om noe slikt. Dette var imidlertid ikke et eget spørsmål i intervjuguiden.

## 2.7 Etiske vurderinger

I alle dybdeintervjuer reiser det seg mange etiske spørsmål. Hva slags informasjon gir informantene fra seg, og hvilke konsekvenser kan dette få? Som intervjuforsker har man et ansvar for informantenes integritet, og ønsket om å finne informasjon må ikke gå på bekostning av denne (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 35). Den sosiale relasjonen mellom intervjuer og informant er viktig i den sammenheng, og denne ”[...] avhenger av intervjuerens evne til å skape et rom der intervjupersonen fritt og trygt kan snakke” (ibid., s. 35). I intervjuene jeg gjennomførte var jeg ikke ute etter spesielt sensitiv informasjon. Allikevel har jeg anonymisert alle informantene i denne avhandlingen. Dette bestemte jeg etter at en av informantene spurte om det i innledende epostkorrespondanse. Vedkommende argumenterte med at å være anonym gjorde det lettere å være ærlig og ha en mer personlig dimensjon i det vedkommende kunne fortelle. Jeg besluttet dermed at samtlige informanter skulle bli anonymisert. I intervjutranskripsjonene ble informantens navn utelatt og erstattet med ”[fornavn]”. Detaljer som navn på kollegaer, artister informantene har jobbet med, og navn på hjemsted ble også kamuflert. Dette gjorde kanskje transkripsjonen noe tyngre å lese, men det var allikevel ønskelig når det kunne bedre kvaliteten på informasjonen jeg samlet inn. Jeg baserte hele intervjudelen av forskningsprosjektet på informantens langtidsminne. Dette kan ha medført opplysninger som ikke er riktige innenfor størrelser som tid og sted. Slike

opplysninger valgte jeg å ikke gå etter i sømmene. Det ville for det første være en for stor oppgave innenfor rammene av en masteravhandling, og det var dessuten ikke relevant for prosjektets forskningsområde at alle slike opplysninger var riktige. Det jeg var ute etter i intervjuene var informantenes opplevelse – emosjonelt og intellektuelt – av sin egen motivasjon til å øve og spille med andre, samt sin interesse for å stadig utforske instrumentet, til ulike perioder i sine liv, opp til øyeblikket for intervjuet. Denne opplevelsen er subjektiv, og kan ikke vurderes som ekte eller uekte av andre enn informanten selv. Dette var en viktig forutsetning for prosjektet.



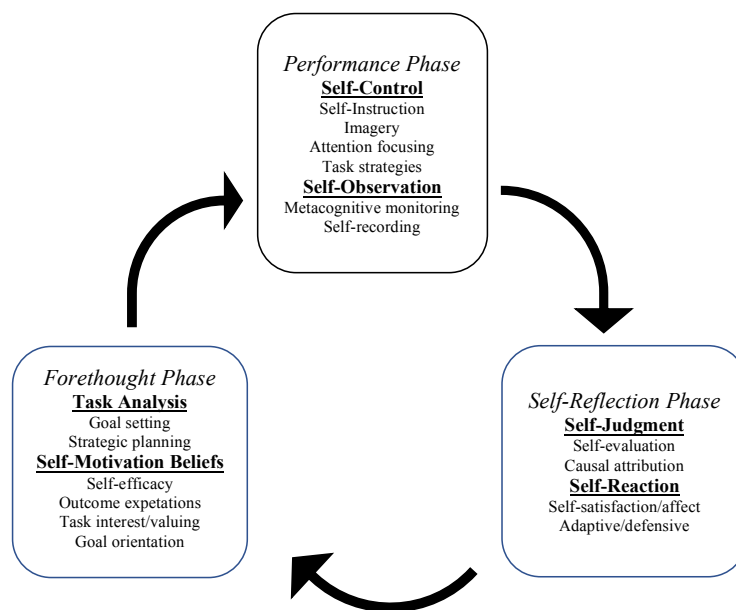


### 3 TEORETISK FORANKRING

I det følgende kapittelet vil jeg presentere de fire kildene som dannet det teoretiske grunnlaget for mitt forskningsprosjekt. I oppgavens drøftingsdel har jeg forsøkt å belyse funnene fra mine intervjuer med informasjon fra disse kildene.

#### 3.1 Anita Røe

I sin avhandling fra Høgskolen i Hedmark, ville Anita Røe (2014) finne ut hva som påvirker elever på musikklinja sin motivasjon til å øve på hovedinstrument. Hun intervjuet fem elever som gikk i andre eller tredje klasse på videregående skole, og som representerte ulike instrumentgrupper, både innen rytmisk og klassisk tradisjon. Hun spurte blant annet om elevenes erfaringer med øving fra før de begynte på musikklinja – om de var vant til å øve i det hele tatt, om de øvde alene eller sammen med andre, og om det skjedde endringer ved overgangen til musikklinja. Videre spurte hun om elevenes refleksjoner rundt egen øvingspraksis på musikklinja – om de hadde en plan for øvingen, om øving var et tema på hovedinstrumenttime, om utfordringer med å øve, samt at hun bad elevene reflektere over forskjellen mellom å *øve* og å *spille*. Et tredje tema var motivasjon og inspirasjon. Her spurte hun elevene om de hadde hatt opplevelser som inspirerte dem spesielt til å øve, og hva de ble motiverte av. Hun bad elevene reflektere rundt spilletglede og den gode følelsen de fikk av å øve, samt hva de trodde skulle til for å bli god på et instrument. Til slutt spurte hun hva som var elevenes drømmer og mål. Røe diskuterte sine funn i lys av teori om selvregulert læring, nærmere bestemt Gary McPhersons modell (McPherson, 2012). Denne er delt inn i tre faser: ”forethought phase” (planleggingsfase), ”performance phase” (utøvende fase) og ”self-reflection phase” (selvreflekterende fase). Modellen under er en gjengivelse av modellen i McPherson (2012), og viser hvordan de tre fasene går i syklus.



Figur 1: Selvregulert læring. Hentet fra *Art in Motion II* (s. 227) av Mornell, A., 2012, Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH, Internationaler Verlag der Wissenschaften.

I lys av modellens *planleggingsfase* viste undersøkelsen at elever på musikklinja var målorienterte i øvingen sin, og at kommende konserter, spilleprøver og andre opptredener gjorde det lettere å finne motivasjon for å øve. Samtidig vektla elevene råd og veiledning fra hovedinstrumentlærer hva angår hensiktsmessige tekniske øvelser, oppvarmingsøvelser og øvelsesstrategier for ulike stykker. Røe holdt frem at gjennom god planlegging av øvingsstrategi sammen med hovedinstrumentlærer var elevene bedre rustet til å lykkes med egenøvingen uten lærer. Disse erfaringene ville igjen bedre elevenes evne til å selv planlegge og gjennomføre målrettet egenøving, noe som ville gjøre dem mer selvstendige (Røe, 2014, s. 51).

Mestringsfølelse var også nødvendig for ikke å gi opp i en egenøvingssituasjon. Det var viktig for elevene at oppgavene de fikk av hovedinstrumentlærer var av passelig vanskelighetsgrad. Røe fortalte om en elev som mistet øvingsmotivasjonen fordi hun ikke fikk noen utfordringer som kunne gi henne mestring, og en annen som mistet motivasjonen fordi utfordringen ble altfor stor, og vedkommende ikke trodde han kunne få det til. Dette knyttet Røe til elevenes *mestringstro* (eng. "self-efficacy") slik den ble omtalt i modellens planleggingsfase (ibid., s. 52). I tillegg var de langsiktige målsettingene til elevene en sentral kilde til motivasjon. Hvis

en øvingsoppgave kunne ses som verdifull for å nå et langsiktig mål som å bli profesjonell musiker eller mestre et stykke på spesielt høyt nivå, økte dette elevens motivasjon for å øve på den oppgaven.

I lys av modellens *utøvende fase* beskrev Røe hvilke utfordringer elevene møtte når de skulle gjennomføre selve egenøvingen. En av elevene fortalte at hun knyttet egenøving til skolehverdagens mange ”bør-skal-må-aktiviteter”, og dermed slet med å komme i gang ordentlig. Det å finne et passende tidspunkt og sted for å øve kunne også være en utfordring, noe som kunne påvirke motivasjonen negativt (ibid., s. 53).

Knyttet til modellens *selvreflekterende fase* skrev Røe at elevenes vurderinger av sin egen prestasjon kunne påvirke motivasjonen i ulik retning. En av elevene fortalte om følelsen av ydmykelse som følge av en dårlig prestasjon. Røe poengterte at hvis man forklarer dårlig prestasjon med dårlig *evne* kan dette påvirke motivasjonen negativt. Evne kan bli ansett som en konstant faktor, og dette kan overskygge viktigheten av innsats knyttet til øving (ibid., s. 54).

Andre faktorer som ble fremholdt som påvirkende for motivasjonen var repertoarvalg, samspill og musikalske forbilder. Elevene fikk lyst til å øve på repertoaret hvis det fenget dem på en eller annen måte. På den annen side kunne for kjedelig eller for vanskelig repertoar, eller repertoar i en ukjent stilart virke svekkende på motivasjonen, fordi dette representerte en for stor utfordring. Samtlige elever i Røes undersøkelse snakket om gode erfaringer med samspill som styrkende for motivasjonen. En av elevene vektla gleden i det å formidle noe sammen, i tillegg til at musikerne i samspillet kunne hjelpe hverandre i denne prosessen (ibid., s. 55).

Musikalske forbilder, også i form av hovedinstrumentlærer, men først og fremst i form av profesjonelle utøvere, kunne være en stor kilde til motivasjon. Ved å oppleve konserter og snakke med musikere som har lykket med det elevene selv ønsket å gjøre, kunne de få et innblikk i hvor langt man kan nå med god innsats (ibid., s. 56).

## 3.2 Robert H. Woody

Woody presenterte i artikkelen ”The Motivations of Exceptional Musicians” (Woody, 2004) forskningsresultater som viste at barn og unge som utvikler seg til å bli ekspertutøvere ikke

har kun én kilde til motivasjon, men at disse forandres etter hvert som barnet vokser og blir eldre. En ting som var felles for alle ekspertutøverne som ble undersøkt var at de vokste opp i lignende miljømessige forhold, og hadde lignende opplevelser knyttet til sin egen utvikling. De ble tidlig introdusert for musikk i hjemmet. Foreldrene var vanligvis ikke musikere selv, men var svært interesserte i musikk som fornøyles- og rekreasjonsaktivitet. Noen av respondentene fortalte om såkalte "peak musical experiences" – særlig givende emosjonelle opplevelser, for eksempel gjennom å se en live konsert. Slike opplevelser bidrar utvilsomt til en indre motivasjon for å fordype seg i musikk, mente Woody (ibid., s. 18).

Gjennom at barnet deltar i musikalsk aktivitet i hjemmet, vil foreldrene kunne oppfatte barnets tidlige respons som et tegn på spesiell begavelse. Spontansang eller tiltrekning mot et musikkinstrument er oftest ikke et slikt tegn, men det resulterer allikevel i foreldrenes motivering av barnet, og her starter ofte en form for formell musikalsk opplæring. De fleste musikerne i undersøkelsen ønsket selv å begynne på en slik opplæring. Musikerne i undersøkelsen fortalte at den første instrumentallæreren var avslappet, vennlig og oppmuntrende. En ting som skilte dem som fortsatte den musikalske treningen fra dem som falt av var personligheten til den første læreren. Det artikkelen omtaler som "the warmth dimension" manglet ofte hos lærerne til de elevene som avsluttet sin musikalske opplæring. Lærere som oppfatter en elev som talentfull kan oppleve en forpliktelse til å nære elevens gave. Å bli kalt talentfull er en viktig kilde til ekstern motivasjon, selv om nyere forskning stiller spørsmål om hvorvidt medfødt musikalsk talent egentlig finnes (ibid., s. 18).

Når de nådde ungdomsalderen, hadde musikerne i undersøkelsen allerede hatt instrumentalundervisning og spilt i flere år. Nå endret hovedkilden til motivasjon seg fra foreldre og lærere til medmusikere. Tenåringene identifiserer seg ofte med en musikalsk subkultur, og i et slikt miljø vil de beste musikerne få anerkjennelse. Denne anerkjennelsen er en viktig motivasjonsfaktor til å øve og utvikle seg. Disse mekanismene er enda sterkere hos ungdom som går på spesialskoler for musikk, eller tar del i egne programmer utenfor skolen. På musikkonservatorier vil omgangen med andre musikere være enda større, og et element av vennskapelig konkurranseløp stimulerer mange til økt innsats. I denne forbindelse fortalte Woody om musikernes "self-concept" (ibid., s. 19). De fremtidige elitemusikerne anså sin musikalske aktivitet som *den viktigste* delen av sin identitet, og vokste ut av behovet for ytre

motivering fra foreldre eller lærere. De ble mer selvstendige og selvstyrte. På den annen side vil studenter som ikke oppnår denne selvstendigheten sannsynligvis avslutte sin musikalske trening, hevdet forfatteren.

Unge musikere som stadig får positive tilbakemeldinger for sine prestasjoner kan oppleve en følelse av skjebnebestemmelse, som igjen øker musikerens mestringstro. Noen blir stimulert av spenningen i å spille foran et stort publikum, mens for andre er den estetiske opplevelsen av å delta i en fremføring av høy kvalitet viktigere for motivasjonen. Videre gikk Woody inn på viktigheten av, og egenskaper ved tilsiktet øving:

Formal musical practice is consistently the best predictor of music performance achievement. Formal practice requires effort, is normally done in isolation, and is designed specifically to improve performance skills. Because practice involves deliberateness and concentration through substantial amounts of repetition, it is very different from other types of musical activity, [...] Music researchers have presented convincing evidence that cumulative practice – not innate talent – sets expert performers apart from lesser-skilled proficient musicians (ibid., s. 19).

Tilsiktet øving er en aktivitet som krever innsats, som normalt er gjort i enerom, og som er spesielt utformet for å forbedre ferdigheter. Kravet om konsentrasjon og målrettethet skiller denne typen øving fra annen musikalsk aktivitet. Man kan argumentere for at disse kjennetegnene ved tilsiktet øving i utgangspunktet ekskluderer musikalske aktiviteter som jamming og øvelse i fellesskap mot en konsert. Han refererte videre til Ericsson, Krampe og Tesch- Römer (Ericsson et al., 1993) sin beregning av at når eliteutøvere har nådd 21 år, hadde de øvd i til sammen ti tusen timer. I neste avsnitt kommer en grundigere gjennomgang av Ericsson et al. sin forskning.

Å øve er ikke en motiverende aktivitet i seg selv, og er heller ikke en naturlig konsekvens av å tidlig bli eksponert for musikalsk aktivitet (Woody, 2004, s. 19). Motivasjon fra andre kilder er med andre ord helt nødvendig for å kunne nå ekspertnivå. Læreren må kunne gi eleven spesialtilpassede utfordringer, og ikke minst lære eleven hvordan de kan konstruere disse selv. Slik blir motivasjon en del av syklusen med øvelse, belønning og måloppnåelse. Målsetting og refleksjon rundt egen øving øker effektiviteten av øvingen, og bedrer dermed resultatene. Det mest overraskende funnet i Woodys artikkel var at blant selv de flinkeste

utøverne hadde flertallet vansker med å motivere seg selv til å øve, og at det er ”trusselen” fra en forestående fremføring som holdt dem i gang.

Til slutt i artikkelen forklarte Woody hvordan vanlige musikk lærere til vanlige elever kan dra nytte av disse funnene, selv om ingen av elevene sannsynligvis skulle kunne ende opp som eliteutøvere. Han vektla de positive tidlige opplevelsene, og argumenterte for at disse er viktigere enn den umiddelbare læringseffekten hos barnet. Han holdt også frem foreldrenes delaktighet på spilletimer, men spesielt i barnets øvelse hjemme, som svært viktig. Man bør som lærer forsikre foreldrene om at de ikke trenger stor musikalsk kompetanse for å bidra positivt til elevens utvikling, mente han. Læreren kan også forsterke elevens mestringstro ved å tydeliggjøre effekten av øvelse, og bruke forestående fremføringer som motivasjonskilde, men ikke som trussel:

(...) teachers should realize that if their students are unmotivated to practice without some sort of extrinsic incentive, they are probably just normal musicians! (ibid. p. 21).

### 3.3 Ericsson, Krampe og Tesch-Römer

Artikkelen ”The Role of Deliberate Practice in the Acquisition of Expert Performance” (Ericsson et al., 1993) rapporterer fra to omfattende forskningsprosjekter gjennomført på musikkakademiet i Berlin. Tretti fiolinstudenter og ti middelaldrende profesjonelle fiolinister i symfoniorkester var med i studien, som avdekket forskjeller mellom de ulike gruppens praksis i mange forskjellige aktiviteter. Hensikten med studien var å belyse sammenhengen mellom tilsiktet øving og det oppnådde ferdighetsnivå hos musikerne, dette for å bevise empirisk at øvelse, ikke medfødt talent, er avgjørende for tilegnelse av eksepsjonelle ferdigheter.

I begynnelsen av artikkelen gjennomgikk forfatterne hvordan mennesket har forklart ekspertise på ulike tidspunkt i historien. I tiden før den moderne vitenskapen trodde man at overlegne ferdigheter var et resultat av guddommelig inngripen. I nyere tid har man forklart det med genetisk arvelige evner eller talent. Ericsson et al. problematiserte dette synet, og påstod at man må kunne påvise de genetiske forskjellene mellom vanlige og eksepsjonelle mennesker, så vel som de tilhørende miljømessige faktorene som til sammen fører til ekspertise, for at et slikt syn skal være troverdig. Dette har vist seg å være vanskelig.

Forfatterne henviste til mange forskningsprosjekter hvor effekten av øvelse førte til stadig høyere prestasjonsnivå (ibid., s. 364), og basert på denne tidligere forskningen, og de to nye undersøkelsene, la de frem et teoretisk rammeverk som forklarte ekspertise som et resultat av store mengder tilsiktet øving over lang tid. Når et barn uten tidligere opplæring presterer på et nivå langt over sine jevnaldrende, tolker foreldrene dette som et tegn på enormt potensiale eller talent. Dette gjør at opplæringen starter tidlig, et poeng som også Woody gjorde. Dette fører igjen til en større mengde akkumulert øvelse enn for de som starter senere (ibid., s. 365). Videre argumenterte forfatterne for at mengden av øvelse alene ikke *automatisk* fører til ekspertise. I de olympiske lekene har prestasjoner i alle øvelser økt i løpet av det siste århundret, noen med opp til femti prosent (ibid., s. 365). Noen av disse forbedringene skyldes bedre utstyr og endringer i reglene, men også i stabile grener som svømming og løping har prestasjonene økt betraktelig. I andre fagfelt, for eksempel musikk har prestasjonene økt enormt. Varigheten, intensiteten og strukturen i øvelsen er avgjørende, ikke bare mengden øvelse. Forfatterne støttet seg imidlertid på forskning som viste at ti år med øvelse går igjen som et minstekrav for å oppnå ekspertise, uavhengig av fagfelt (ibid., s. 366).

Ericsson et al. beskrev tilsiktet øving som en aktivitet som krever motivasjon og innsats. Øvingsoppgavene må struktureres på bakgrunn av individets forkunnskaper, og må kunne forstås riktig med kort instruksjon. Den øvende må få kontinuerlig tilbakemelding på sin prestasjon, og må utføre oppgaven gjentatte ganger. Når alle disse betingelsene møtes, er aktiviteten optimal for å bedre et individs ferdighet, og forfatterne argumenterte for at individuell opplæring er best egnet til å oppfylle betingelsene (ibid., s. 367). I tillegg til motivasjon og innsats krever tilsiktet øving også forskjellige ressurser for å kunne gjennomføres, og disse tre faktorene setter klare begrensninger for hvor mye tilsiktet øving man kan gjennomføre.

Forfatterne mente at tilsiktet øving ikke er en motiverende aktivitet i seg selv, og at den øvende derfor må være motivert til å bedre sine ferdigheter før en i det hele tatt starter øvingen. Foreldre lar barna hygge seg med en aktivitet i månedsvis før de setter i gang noen opplæring, og i begynnelsen av opplæringen hjelper foreldrene sine barn med å opprettholde øvingen. Med alder og stadig forbedring blir konkurranser eller fremføringer viktige kortsiktige mål til å øve:

As individuals get more involved in the activities of a domain, competitions and public performances provide short-term goals for specific improvements. At this point the motivation to practice becomes so closely connected to the goal of becoming an expert performer and so integrated with the individual's daily life that motivation to practice, per se, cannot be easily assessed (ibid., s. 372).

Samtidig viste de til at motivasjonen til å øve kan avta og forsvinne når personen når ekspertnivå, men at vedkommende forblir profesjonell utøver, selv om han eller hun skulle slutte å øve.

Tilsiktet øving krever også ressurser av forskjellig slag. Når den øvende er barn, er det oftest foreldrene som betaler for opplæring og tilgang på fasiliteter. Foreldrene må også transportere barna til og fra undervisning, trening, konkurranser og fremføringer. Dette kan i mange tilfeller oppta hele foreldrenes fritid, og representere betydelige økonomiske utgifter (ibid., s. 370). Forfatterne refererte til forskning som viste at det ofte er minst én person i barnets nære omkrets som er overbevist om dets potensiale. Samtidig viste den også at det ofte bare er ett barn i hver familie som anses som spesielt. Disse er alle tydelige eksempler på ressursbegrensningen for tilsiktet øving.

Tilsiktet øving krever stor innsats fra den øvende, og kan derfor ikke opprettholdes i lang tid av gangen. Den øvende må begrense øvingstiden såpass at han kommer seg fullstendig igjen på daglig basis. Hvis denne betingelsen ikke overholdes, kan det resultere i fysiske eller følelsesmessige skader og utbrenthet. Når et barn starter opplæring innenfor en aktivitet, øver barnet maksimalt en time om dagen. I tillegg har forskning vist at det er ingen fordeler ved å øve i mer enn fire timer om dagen, og at effekten av øving reduseres når man overstiger to timer. Viktigheten av å ha sin fulle oppmerksomhet rettet mot øvingen stiller også krav til hvile, og begrenser den optimale mengden øving (ibid., s. 371).

Forskningsprosjektet Ericsson, Krampe og Tesch-Römer gjennomførte på fiolinstudentene i Berlin beskrives i det følgende. Forskerne satte sammen tre grupper fiolinstudenter med hjelp fra professorene på kunstakademiet (ibid., s. 373). Ti av dem ble kategorisert som ”de beste” fiolinistene. Disse hadde potensiale til å bli medlemmer av symfoniorkestre på internasjonalt nivå. Ti ble kategorisert som ”gode”. Det ble også tatt med ti studenter fra musikk lærerutdanningen, som hadde lavere inntakskrav. I tillegg inneholdt undersøkelsen ti



middelaldrene profesjonelle fiolinister, som var ansatte i symfoniorkester. De tretti studentene ble bedt om å loggføre alle sine aktiviteter, både musikalske og ikke-musikalske, og samtidig rangere de ulike aktivitetenes relevans for den musikalske utøvingen, hvor mye innsats aktiviteten krevde, og hvor fornøyeelig aktiviteten var i seg selv. Studentene og de profesjonelle fiolinistene ble så bedt om å estimere hvor mange timer de hadde brukt på tilsiktet øving ukentlig, hvert år fra det året de begynte å spille fiolin. Hovedfunnene fra undersøkelsen viste blant annet at alle gruppene brukte omtrent like mye tid på musikkrelaterte aktiviteter hver uke, men at de to beste gruppene gjennomførte over dobbelt så mange timer tilsiktet øving som musikk lærerstudentene (ibid., s. 376). Ved at alle førte fiolinistene estimerte antall øvingstimer hvert år siden de begynte å spille fiolin, kunne forskerne beregne det akkumulerte antallet øvingstimer ved enhver gitt alder. De fant full overensstemmelse mellom antallet øvingstimer og det oppnådde ferdighetsnivå hos de fire gruppene, og konkluderte med at tilsiktet øving er den viktigste aktiviteten for tilegnelse av ferdighet.

The central thesis of our framework is that expert performance is the result of an extended process of skill acquisition mediated by large, but not excessive daily amounts of deliberate practice (ibid., s. 387).

I sentrum av Ericsson et al. sitt teoretiske rammeverk står påstanden om at utøving på ekspertnivå er et resultat av en omfattende ferdighetstilegnelsesprosess gjennom store daglige mengder tilsiktet øving.

### 3.4 Macnamara, Hambrick og Oswald

I årene som har fulgt siden Ericsson og hans kolleger publiserte sin teori, har det blitt gjort store mengder forskning på effekten av tilsiktet øving innen ulike felt, for eksempel musikk, sjakk og individuell idrett. I artikkelen "Deliberate Practice and Performance in Music, Games, Sports, Education, and Professions: A Meta-Analysis" (Macnamara et al., 2014) ble det presentert en metaanalyse av funn fra 88 slike undersøkelser. Alle undersøkelsene refererte til minst én publikasjon av Ericsson og hans kolleger, og inneholdt informasjon om akkumulert øvingsmengde, som ble knyttet til oppnådd ferdighetsnivå (ibid., s. 1610). Macnamara et al. ville gjennom sin analyse finne ut hvor sterk sammenhengen mellom

tilsiktet øving og ferdighetsnivå er, og også finne andre faktorer som eventuelt kunne moderere sammenhengen mellom oppnådd ferdighetsnivå og tilsiktet øving.

Funnene de gjorde, viste at tilsiktet øving kun kan forklare oppnådd ferdighetsnivå til en viss grad, og at andre årsaker også må være avgjørende. De la frem flere mulige faktorer, for eksempel alderen et individs involvering i en aktivitet blir alvorlig. Mens Ericsson et al. (1993) forklarte det slik at det å starte tidlig muliggjør en større mengde akkumulert øving, refererte Macnamara et al. (2014) til forskning som indikerte at det finnes en optimal periode i et menneskes utvikling for å tilegne seg komplekse ferdigheter, og at å starte tidligere enn dette kan ha negativ påvirkning på det oppnådde ferdighetsnivå (ibid., s. 1616). En annen faktor Macnamara et al. diskuterte, var generell intelligens, som er en stabil og arvelig egenskap. Spesifikke evner, som arbeidshukommelse (eng. ”working memory”) blir forklart på følgende måte.

Working memory capacity—the ability to maintain information in the focus of attention (Engle, 2002)—is an example of a specific ability that may predict performance differences. Meinz and Hambrick (2010) found that working memory capacity positively predicted pianists’ performance in a sight-reading task, above and beyond deliberate practice. There was no significant interaction between deliberate practice and working memory capacity, which indicates that working memory capacity was as important a predictor of performance for beginning pianists as it was for pianists who had engaged in thousands of hours of deliberate practice (ibid., s. 1616).

Her argumenterte forfatterne for at forskjellen i arbeidshukommelseskapasitet var en viktigere bestemmende faktor for prestasjon i bladspilling enn tilsiktet øving. Videre indikerte de at arbeidshukommelse er like viktig for individer som nettopp har begynt å spille piano, som for de som har øvd i tusenvis av timer. De oppdaget også at tilsiktet øving alene ikke ser ut til å være mer effektivt enn tilsiktet øving sammen med andre (ibid., s. 1615). Dette siste momentet kommer jeg tilbake til oppgavens diskusjonskapittel, underkapittel 5.4. Forfatterne konkluderte med at tilsiktet øving er en viktig faktor for å forklare ferdighetsnivå, men ikke så viktig som Ericsson og hans kolleger påstod.

## 4 RESULTAT FRA UNDERSØKELSEN

I det følgende vil jeg gjennomgå innholdet i intervjuene jeg gjennomførte, men først kommer en kort presentasjon av informantene.

Alle tre informantene er menn, henholdsvis i midten av tyveårene, slutten av trettiårene og slutten av femtiårene på tidspunktet for intervjuene. De var alle bosatt på det sentrale Østlandet, men er opprinnelig fra mindre steder. Som tidligere nevnt har informantene utøving innen populærmusikk som hoveddelen av sitt virke, selv om flere av dem også spiller med for eksempel jazzartister. I det følgende kaller jeg den yngste informanten A, den mellomste B, og den eldste C.

### 4.1 Begynnelse, ungdomstid og karriere

#### Første erfaringer med trommer, samspill og undervisning

På spørsmålet om når de begynte å spille trommer, svarte informant A at han ikke kunne huske hvor gammel han var da han fattet interesse for trommer, men at han fikk sine første trommestikker da han var to år gammel. Han fikk sitt eget trommesett til tiårsdagen. Da hadde han allerede lånt trommer en stund, og spilte i korps for første gang da han var fem. Informant C fortalte at han begynte i skolekorps som ti-tolv-åring, mens informant B sa at han begynte å spille trommer da han var ti, men begynte lenge før på bøtter og panner. Interessen for å spille trommesett ble alvorlig for de tre informantene på omtrent samme tid i livet, rundt 10-årsalderen. Informant C fortalte videre at han spilte til dans i en alder av 13- 14 år, mens de to andre informantene spilte til kor i lokale menigheter. Informant A spilte til barnekor fra 6-7 årsalderen, informant B fra 11-12 årsalderen. Samtlige var i tillegg medlemmer i korps helt fra begynnelsen av.

Vedrørende den tidlige undervisningen, viste det seg litt ulike situasjoner. Informant A fortalte at han ikke hadde trommelærer verken i korps eller korsammenheng, men at han lærte litt korpstrommespill, virvler og liknende, fra dirigenten i korpset. I koret var det også en voksen som instruerte bandet og kom med tips, men vedkommende var ikke trommeslager. Informant A hadde altså ingen trommesettlærer før musikklinja på videregående skole. Informant C var også i stor grad selvlært. Han fortalte om et seminar i korpset med en

profesjonell slagverker, og at dette var en inspirerende opplevelse. Foruten dette hadde han ingen trommeundervisning før han begynte på folkehøgskole. Heller ikke der var det mye trommesett i undervisningen, mesteparten var knyttet til korpstradisjon og melodisk perkusjon. De var imidlertid mange studenter som spilte trommesett, og utvekslet erfaringer med hverandre. Informant B hadde ukentlige timer med trommelærer det første året i korps, da han var aspirant:

Jeg syntes det var noe magisk med trommer, og jeg fikk det til fort, jeg hadde talent for det. Og da er det jo lettere å like. Eller, det ikke sikkert at jeg fikk det til fort, det kan hende at det bare var en bra lærer som var flink til å skryte. Men jeg ble i alle fall motivert, så jeg syntes det var gøy å spille trommer (informant B).

Etter aspiranttiden var det ikke mer ukentlige trommetimer, kun øvelse med hele korpset, men informant B var også med på et trommeseminar. Dette husket han som gøy, og ble inspirert av den dyktige slagverkeren som holdt seminaret. Det var også første gang han ble introdusert for trommehelter som Steve Gadd og Dave Weckl.

## Ungdomstid og utdanning

Det å spille i korps, kor og band var noe alle informantene fortsatte med opp i ungdomstiden. Informant A flyttet hjemmefra til en internatskole med musikklinje. Her fikk han fast undervisning i trommesett i tre år. Årene på videregående skole ble preget av mye målrettet egenøving, og her tok han beslutningen om å bli profesjonell musiker. Det første året etter videregående skole reiste han rundt i Norge sammen med en gruppe klassekamerater, og spilte konserter i forskjellige kirker og forsamlingshus:

Vi øvde inn sinnssykt masse låter i forskjellig repertoar, og så ringte vi rundt og spurte om vi kunne komme og spille konsert, enten for kollekt eller inngangspenger. At arrangøren ikke skulle betale noe var liksom hovedtanken, at en kunne reise til plasser som ingen reiser, og spille for folk. Da spilte vi sikkert 130 konserter, spilte hele tiden. Det var sinnssykt bra (informant A).

Informant C flyttet fra hjemstedet etter gymnaset for å gå musikklinja på en folkehøgskole. Han gikk der i to år, hvor han fikk undervisning i trommer, først og fremst knyttet til korpstradisjon og melodisk perkusjon, som tidligere nevnt. Han fortalte at dette var en lærerik

tid, hvor han fikk mange nye venner, og utvekslet erfaringer med andre trommeslagere. I tillegg tok han noen timer i voksen alder. Etter folkehøgskolen flyttet informant C til Oslo, hvor han begynte å jobbe som studiomusiker, sammen med musikere han også spilte i band med. I motsetning til informant A, valgte informant B bort musikklinja på videregående skole, for å kunne bli boende på hjemstedet sitt.

Jeg spilte trommer i et ungdomskor der. Der var det en veldig bra bassist, men han flyttet og begynte på videregående på [by på Vestlandet], så han bodde dessverre ikke der de tre siste årene jeg bodde der. Jeg spilte veldig mye med ham, så jeg lurte på å flytte etter ham, men jeg trivdes så godt i det miljøet jeg var i. Det veide tyngst, så da ble jeg i [hjemsted], rett og slett (informant B).

Videre fortalte han at han deltok på sommerkurs i musikk tre ganger som tenåring.

Det var masse folk som var akkurat som meg, for alle som er på de kursene er fra små plasser. De møtes den ene gangen i året og får timer, spiller sammen og henger. Der traff jeg de aller fleste jeg spiller med i dag. [...] Slike kurs som samler folk fra griskrente strøk er sabla bra for motivasjonen. Da man hadde vært på det kurset hadde man motivasjon et helt år, til neste kurs (informant B).

Etter videregående skole tok han ett år med musikk på en privat høgskole i Oslo. Deretter begynte han studiene på Norges Musikkhøgskole, og tok bachelor- og mastergrad der.

## Musikk som karriere

Kun én av informantene fortalte om en bevisst beslutning om å forsøke å bli fulltids musiker. Informant A bestemte seg for å forfølge dette målet da han begynte på videregående. Han ble tiltrukket av sessionmusiker-yrket som ung, da han la merke til at mange navn gikk igjen på krediteringslistene i coveret til forskjellige CD- plater.

Jeg tenkte: ”Fy søren, *det* er fett.” Det var da jeg skjønte denne frilansgreia. Jeg tenkte: ”Det har jeg lyst til”. Da jeg kom på videregående bestemte jeg meg for å gå for det, og prøve å bli så flink jeg kunne. Da gikk jeg inn for det, i forhold til øving og sånt (informant A).

Verken informant B eller C fortalte om en liknende beslutning. Informant C begynte å jobbe som studiomusiker da han flyttet til Oslo etter folkehøgskolen, men betraktet dette som en prøveperiode, som han skulle se an suksessen av.

Hjemme sa jeg at jeg skulle prøve en liten periode, og se hvordan det gikk. Så ballet det på seg, og vi fikk plutselig masse studiojobber. Det er litt tilfeldigheter også, og den prøveperioden er ikke over ennå (informant C).

Informant B hadde mange tanker om musikerlivet før han selv ble fulltids musiker. Som ung ble han fortalt at livet som musiker var hardt og utrygt, så han tenkte lenge å bli lærer, og ha musikk som en hobby.

På tross av at jeg digger å spille hadde jeg aldri dette med at: ”Jeg må bli musiker, jeg skal satse.” Det var bare det at jeg digga musikk og digga trommer, og holdt på med det. Jeg hadde selvfølgelig en drøm om å leve av å spille, men før man faktisk befinner deg i den situasjonen så vet man ikke hva det er. Man vet ikke hvordan det funker, og det er litt mystisk og rart. Man skjønner ikke helt hvordan det går an, og jeg skjønner det egentlig ikke ennå, sånn sett (informant B).

Etter et år på en privat høgskole fikk han plass på Musikkhøgskolen. Dette ble et viktig veiskille.

[...] og da tenkte jeg at hvis jeg begynner her nå, så er løpet lagt. Kanskje jeg ikke burde? Men jeg bestemte meg for å bare begynne og se hva som skjer. Og det var *safe*, det også, for da jeg begynte på Høgskolen var det ingen utøvende utdanning der. Hvis du skulle gå på jazzlinja så var det jazz-ped, så jeg tok ped da jeg gikk der, og hadde massevis av timer. 20 timer i uka, både musikk- og ped-fag. Det var en *safe* utdanning, bare litt smalt.

Men så har jeg bare blitt musiker etter hvert mens jeg gikk på Høgskolen. Jeg levde av å spille hele tiden der, men det var ikke et bevisst valg. Jeg har alltid hatt litt lyst til det, men det var ikke sånn at jeg gøtsa og satset alt. Jeg har alltid vært en trygghetssøkende fyr som ikke egentlig har hatt baller til det, men så har det bare blitt sånn (informant B).

På Musikkhøgskolen fikk han et større kontaktnettverk, og ble også brukt som vikar her og der. Det var særlig en medmusiker som var noen år eldre, som hjalp han inn i bransjen ved å bruke han som vikar. Det første året på Musikkhøgskolen gjorde han mange pubjobber og noen bryllupsjobber. Han fortalte at det var litt penger i dette, slik at det akkurat gikk rundt. Men det andre året begynte han å spille med en kvinnelig artist, som fikk stor suksess.

Det ble masse jobber med henne, som jeg reiste rundt og spilte med. Det var via en kompis, som først fikk jobben. [...] Jeg begynte etter hvert å spille med [annen kvinnelig artist], og gjorde forskjellige studiojobber. Det ballet litt på seg (informant B).

## 4.2 Øving & spilling

I to av intervjuene ba jeg informantene filosofere litt over hva som er forskjellen mellom å øve og å spille. I det tredje intervjuet stilte jeg ikke dette spørsmålet direkte, men vi kom allikevel inn på dette emnet. Alle informantene mente at det å spille sammen med andre var bedre for egen utvikling enn å øve alene.

[...] selv om jeg har øvd masse i perioder, har de periodene jeg har utviklet meg mest, vært perioder jeg ikke har øvd i det hele tatt. På Høgskolen øvde jeg kjempelite, nesten ingen ting. Jeg gjorde det noen ganger, men det var skippertak, ikke sant? Men jeg spilte absolutt hele tiden. Jeg var på alle timene, og det var jo mye i seg selv. I tillegg var det sikkert to eller tre bandøvinger per dag, med forskjellige band jeg spilte i, jamming, og etter hvert reiste jeg rundt og spilte med [artist] og [band]. Jeg spilte med folk absolutt hele tiden igjennom ganske mange år (informant B).

Jeg ser på øving og spilling som nesten det samme, men jeg tror ikke det er sunt å sitte å øve alene veldig mye. Å spille med folk er det viktigste som finnes, enten det er øvelse eller konsert. Hvis du sitter alene veldig lenge så blir du inni din egen boble, men musikk er kommunikasjon ut. Du får innspark utenfra, og alle er forskjellige. Du kan lære noe fra alle, og det synes jeg er viktig (informant C).

Jeg har aldri spilt så mye som jeg gjør nå, men det gjør også at det med egenøving – å sitte for meg selv med trommene og jobbe med de håndverksmessige tingene – det tror jeg aldri jeg har gjort så lite som akkurat nå. Samtidig tror jeg aldri jeg har spilt mer enn jeg gjør nå, og hva er den beste øvingen? Det er nettopp det å spille mye med andre, i hvert fall for min del. Sånn sett så har det aldri vært bedre enn det er nå (informant A).

Det ser ut som at informantene var enige i viktigheten av samspill, og at dette var en kilde til musikalsk stimulans, egenutvikling og motivasjon. Alle tre snakket også om viktigheten av å være flink til å spille sammen med andre, og at dette ikke er en selvfølge. Viktigheten av samspill som kilde til motivasjon vil bli grundigere belyst i oppgavens drøftingskapittel.

Både informant A og B snakket om det *håndverket* det er å spille trommer. I denne sammenheng peker dette begrepet på å beherske blant annet spilleteknikk, temposans, koordinasjon mellom hender og føtter og kjennskap til ulike musikalske sjangre. Informant B

poengterte at selv om han utviklet seg mest i perioder han spilte mye med andre og egenøvde lite, var han allikevel avhengig av å ha øvd for å få spille så mye.

Grunnlaget for at jeg både fikk spille med alle disse folka, og at jeg kunne utvikle meg gjennom å spille ligger jo i at jeg *har* øvd, og at jeg har brukt den tida på å få håndverket på plass. Det blir ikke så mye spilling hvis folk sliter med at du ikke henger sammen. [...] Men jeg tror at hvis du har fått det viktigste håndverket på plass, så er spilling sammen med andre det viktigste du kan gjøre. I alle fall har det vært det for meg (informant B).

Informant A reflekterte rundt det å øve med følgende utsagn:

Egenøving handler kanskje mest om å terpe på håndverket. Det er det jeg forbinder med det i hvert fall. [...] Jeg husker den perioden man brukte tid på å få til håndverket. Jeg øvde sammen med de hjemme, også var det sånn: ”Å søren, hvordan skal vi få til å spille det, rent teknisk? Hvor er G-en hen på bassen, liksom? Må vi hjelpe hverandre med å finne den G-en?” Jeg tenker at mye av egenøvingen er det å få håndverket på plass, så det ikke står i veien for musikken. Da jeg gikk inn i en sånn periode, for min del kanskje først og fremst på videregående, at jeg begynte å øve veldig dedikert på ting, da handlet det om å se på håndverket, det rent tekniske (informant A).

Informantene A og B beskrev det nærmest som et todelt forløp, hvor de jobbet seg opp et visst ferdighetsnivå som unge, mye gjennom egenøving, hvorpå tiden som ung voksen ble brukt til å spille enormt mye sammen med andre musikere. Her endret fokuset seg fra å handle om utviklingen av ens ferdigheter isolert sett, til å handle om ens evne til musikalsk samhandling og samspill.

## Øvingsmengder

På spørsmålet om når informantene egenøvde mest, svarte informant A at årene på videregående skole peker seg ut. Dette var en periode hvor han ble veldig oppmerksom på sine sterke og svake sider som trommeslager, og jobbet målrettet med dette i tankene. Trommelæreren gav ham et bilde på hvilke kvaliteter som utgjør en god trommeslager.

Jeg fikk fire ting av trommelæreren som var huskeregler for hva en skulle være bra på for å være en bra trommis. Det var *time*, *dynamikk*, *teknikk* og *musikalitet* (informant A).



Han forklarte at med *time* menes både god tempoforståelse og at underdelingene er jevne. *Dynamikk* innebar i denne sammenhengen at man som trommeslager behersker hele spekteret av styrkegrader, og at hvilken styrkegrad man spiller i ikke går negativt ut over jevnheten i underdeling og tempo. Ens *teknikk* må være så god at man kan uttrykke det man ønsker på instrumentet. God teknikk bedrer flyten og den dynamiske kontrollen i spillet, og gjør at man kan spille det som kreves til ulike typer musikk. *Musikalitet* handler om en estetisk tilnærming – at man som musiker utviser god smak og stilriktighet i spillet.

Når jeg øver prøver jeg å ha det i bakhodet. Nå er det blitt en underbevisst greie, men da jeg øvde før så prøvde jeg alltid å tenke: ”Hvordan er dette i forhold til de fire punktene?” (informant A).

Også informant B forklarte at han begynte å øve mer målrettet etter de inspirerende sommerkursene. I starten av tenårene øvde han også, men etter sommerkursene ble egenøvingen mer fokusert, og groovespill ble et viktig tema. Han egenøvde mye mens han gikk på den private høgsolen, i tillegg til at han spilte mye sammen med sine medstudenter. Informant C egenøvde mest i tenårene, fra 16-17 årsalderen, og frem til tidlig i tyveårene. Videre sa han at han alltid øver som forberedelse til spillejobb, men at han ikke har vært noen stor-øver i voksen alder, utenom i enkelte perioder.

Egenøving er jeg dårlig på, men jeg får sanne perioder. For en del år siden tok jeg med meg trommesettet til hytta i Jotunheimen. Der sov jeg en uke og øvde alene. En uke er ikke så lenge, men jeg fikk gjort masse. Jeg har aldri øvd så mye som jeg gjorde da (informant C).

## Umotivert

Informantene A og B fikk spørsmålet direkte, om de hadde opplevd å mangle motivasjon til å spille trommer på noe tidspunkt i livet. Informant C fikk ikke dette spørsmålet direkte, men vi kom allikevel inn på det til en viss grad. Informant A svarte at han generelt sett har hatt sterk motivasjon til å øve og å spille, både som ung, på videregående skole og i voksen alder. Det eneste unntaket han husket, var den perioden han var nyforelsket. Da var det, som han sa, mer interessant å gå turer med jenta enn å øve. Bortsett fra i denne perioden har motivasjonen for å spille trommer vært sterkt til stede. Informant C fortalte om en kort periode tidlig i tyveårene, hvor han tok en pause fra studiojobbingen for å fornye spillet sitt.

Det skulle være et halvt år uten at jeg gikk i studio, men jeg tror ikke det ble så mye. Jeg var så lei av meg selv og ville fornye meg, for jeg syntes at jeg gjorde det samme hele tiden. Så jeg hadde en selvinnsikt på ting da (informant C).

I denne sammenheng må det presiseres at selv om informant C fortalte om mangel på motivasjon for å gå i studio, vitner beslutningen hans om nettopp sterk motivasjon for å spille. Han tok en pause fra å jobbe i studio for å få tid og anledning til å fokusere på spillet sitt, fordi han ønsket å fornye seg selv som trommeslager. Informant B hadde også jevnt over sterk motivasjon som ung og i studietiden. Som voksen har han opplevd manglende motivasjon, men han fortalte at det ikke har hatt noe med trommer og musikk å gjøre.

I løpet av livet går man på noen smeller. Du brenner deg ut, og det blir for mye eller noe sånt. Sånt skjer med folk, og da har man ikke motivasjon for noe som helst (informant B).

Oppsummert ser vi at ingen av informantene kan huske å ha slitt med mangel på motivasjon for å spille, men som nevnt i et tidligere avsnitt, presiserte informantene A og B at når de har mye spillejobber og spiller mye med andre, har de mindre anledning og energi til egenøving.

## 10 000-timersregelen

Den populærvitenskapelige forfatteren Malcolm Gladwell skal ha mye av æren for at titusentimersregelen har blitt kjent. Boken *Outliers* (Gladwell, 2008) dreier seg om det store spørsmålet: Hvordan kan noen mennesker oppnå så mye mer enn andre? Hva er hemmeligheten bak suksess? I bokens andre kapittel refererer han blant annet til Ericsson et al. sin forskning på musikkstudenter i Berlin, samt studier gjort på sjakkmeister Bobby Fisher og historien om the Beatles. Den uunngåelige sannheten om ekspertise i enhver aktivitet, mener han, ligger i antallet timer med øving. Og det magiske tallet er ti tusen timer (ibid., s. 40).

I intervjuene ble alle informantene stilt spørsmålet ”Har du hørt om titusentimersregelen?” De tre ulike svarene jeg fikk var alle svært interessante. Informant A svarte enkelt ”nei”. Deretter fulgte en kort dialog hvor jeg forklarte hva det innebar. Informanten svarte at dette hadde han aldri tenkt på. De to andre informantene hadde hørt om begrepet, men først for noen få år siden. De hadde imidlertid aldri tenkt på det i sammenheng med sin egen øving. Informant C sa at ikke visste hvor mange timer han har holdt på, mens informant B var sikker på at han

ikke hadde egenøvd i ti tusen timer, men at summen av egenøving og spilling med andre var langt mer enn dette. Uansett, mente han, kan titusentimersregelen fungere som en lakmustrøbe på om man er tilstrekkelig motivert til å bli profesjonell musiker. Musikeryrket er prestasjonsbasert, og hvis man ikke presterer godt nok vil man bli arbeidsledig. Det å jobbe hardt og mye er den eneste måten å bli god på, og hvis man blir skremt av tanken på å øve i ti tusen timer, bør man revurdere yrkesvalget sitt, mente han.

## Vanskelige og viktige ting

Jeg spurte informantene om hva de syntes har vært vanskelige ting å øve på og beherske. Som poptrommeslagere var det naturlig at alle fremholdt viktigheten av et godt beat, samtidig som både informant A og B fortalte at dette var noe de hadde øvd målrettet for å mestre. De viktige tingene er vanskelige, mente informant B. Det å ha god time i spillet, og få trommegroovet til å låte bra så det føles godt for ens medmusikere, og å bli flink til å spille sammen med andre er alle kvaliteter som både er viktige, og tar tid å mestre.

For eksempel på [den private høyskolen], da jeg begynte å øve veldig mye beat, så var jo *det* vanskelig. Men etter som jeg spilte mye til plater og øvde mye, så var ikke det så vanskelig lengre (informant B).

Videre sa han at å få god teknikk er vanskelig, og at uavhengighet mellom hender og føtter er vanskelig, men at disse to ferdighetene også er eksempler på ting som ikke er så viktige hos en poptrommeslager. Å spille etter plater er den beste måten å bedre sitt eget beatspill, sa han.

En som jeg synes er en av verdens beste poptrommiser, [norsk kollega], han har gjort det hele livet – spilt etter plater med Jeff Porcaro og Toto fra han var liten. Han kan jo si at han ikke har øvd noe særlig. Og det har han litt rett i, for han kan ikke virvle eller noe teknikk-greier, men det er jo bare søtt fordi han er så god til de andre greiene. Han har sittet time ut og time inn da han var liten, og spilt etter Jeff Porcaro. Klart du blir bra av det, og det er det eneste som teller. Det en gitarist eller bassist vil ha av en trommis er at trommisen skal få dem til å låte bra. Når man spiller en låt, og trommisen spiller ”2 og 4” og det sklir fint bort igjennom, så er det mer enn nok. Da ringer man vedkommende om og om igjen (informant B).

Av helt konkrete utfordringer kunne informant B fortelle at han har en tendens til å ”tuppe” litt på stortromma.<sup>2</sup> Dette har imidlertid ikke vært noe problem i forbindelse med spillejobber. Han kom til slutt med følgende presisering:

Et godt svar er kanskje den stortromma, men jeg føler at det er *hele pakken*. Hvis man sier at det ikke har vært noe konkret som har vært vanskelig, så kan det misforstås med at det har vært lett. Det har det ikke, det har bare vært likt. Det er vanskelig nok å bli bra, generelt sett. Man må jobbe med det (informant B).

Informant C trakk frem det å spille stilarter som han ikke er kjent med som vanskelig, og hvis musikere vil ha han til å spille noe som ikke ligger for ham. Videre presiserte han at det beste for alle er jo å få det beste ut av musikeren, og ikke sette han på skikkelige prøver på spillejobb.

Jeg har vært i den streite avdelingen opp igjennom årene. ”2 og 4-gutta,” holdt jeg på å si. Alt av pop og rock, det går jo i det (informant C).

Jeg spurte nøyere om dette med å gjøre innspillinger på klikk, altså sammen med en metronom, og om dette hadde vært vanskelig å mestre.

I begynnelsen var det en tilvenningsfase, selvsagt. Det er mange som ser på klikket som farlig, men jeg ser på det som en venn. Du slipper å tenke, du har bare ”klikk, klikk”, og så kan du spille rundt det (informant C).

Han gjorde imidlertid mange innspillinger uten klikk i begynnelsen av studiomusikerkarrieren, før dette ble veldig vanlig.

Informant A holdt frem to ting som særlig vanskelig i sin utvikling. Det ene var å øve på spilletekniske ting, for eksempel rudiments.<sup>3</sup> Han sa at siden han ikke hadde noen trommelærer før på videregående, hadde han lært en del av disse tingene selv. Han brukte en del av det i spillet, men kjente ikke nødvendigvis navnet på de ulike figurene. På videregående tenkte han at det var lurt å få oversikten, men han slet med motivasjonen for å jobbe med det.

---

<sup>2</sup> I denne sammenheng innebærer det å ”tuppe” at stortrommeslaget treffer en anelse tidligere enn det tilhørende slaget på for eksempel hihat.

<sup>3</sup> Rudiments kan kort forklares som en samling standardiserte rytmiske figurer. Rudiments er tradisjonelt knyttet til den militære bruken av trommer, men fungerer i dag også som en ressurs for å oppøve spilleteknikk og vokabular på trommesettet. Se for øvrig [https://en.wikipedia.org/wiki/Drum\\_rudiment](https://en.wikipedia.org/wiki/Drum_rudiment)

Jeg syntes det var dritkjedelig og litt lite relevant. Jeg følte ikke at det var noen musisk tilnærming i det. Så det gikk jeg rett og slett bare vekk ifra. Jeg har nesten aldri øvd på sticking og sånn, for jeg syntes at det var dritvanskelig (informant A).

Det andre var å bedre sitt eget tempo og time. På videregående brukte han mye tid på å finne øvelser som fungerte for han, og øvde mye på å spille i jevnere tempo.

Det har hele tiden vært et fokusområde at jeg vil ha et bedre beat, jeg vil at det skal svinge bedre. Det er en litt svevende ting, ikke sant? Det er litt diffust. Det er ikke bare å lære seg teknikken, man må lære seg følelsen. Det er også en ting jeg har brukt masse tid på, og bruker masse ting på, og fortsatt ikke har noe fasitsvar på (informant A).

I likhet med informant B var det å spille sammen med plater en viktig del av informant A sitt arbeid for å få et bedre beat. Han mente at når man spiller sammen med gode plater, spiller man på sett og vis sammen med de beste musikerne. Dette påvirker hvordan en formidler ”følelsen” i musikken, om man plasserer seg frempå eller bakpå, og hvordan man underdeler. I kombinasjon med å spille til plater tok han også opptak av seg selv, for eksempel med mobiltelefonen sin.

Jeg har plukket grooves som jeg synes svinger, og prøvd å spille de, prøvd å få til den svingen (informant A).

Ved å sammenligne opptaket av seg selv med originalinnspillingen kunne han identifisere hva som var bra og dårlig i sitt eget spill. Dette har skapt en bevissthet rundt hva som får ting til å *svinge*.<sup>4</sup>

### 4.3 Familieliv og tidsbruk

Som tidligere nevnt var alle informantene gift på tidspunktet for intervjuene. En hadde ikke barn, en hadde egne barn og en hadde stebarn. På bakgrunn av at alle informantene var mye bortreist fra familien i forbindelse med spillejobber, spurte jeg hvordan de rettferdiggjorde denne bruken av tid. På dette spørsmålet svarte informant A at han har vært dedikert til

---

<sup>4</sup> I denne sammenheng må det presiseres at informant A bruker uttrykket at noe ”svinger” som et synonym til at noe ”groover”. Begrepet ”sving” har i denne sammenheng ikke noe med svingte åttendeler eller *shuffle* å gjøre, men brukes som en betegnelse på at trommeslageren spiller jevnt, at trommegroovet låter samlet og solid, og at det formidles et forutsigbart og godt rytmisk fundament til medmusikere og publikum.

musikken så lenge han og kona har kjent hverandre, og det å være musiker er jobben hans og har som oftest penger i bildet. Samtidig vektla han det å tilpasse seg kona sin arbeidsdag så langt det lot seg gjøre, for eksempel ved å øve når kona også var på jobb, og å bidra i husstanden når han ikke var bortreist. God kommunikasjon er det aller viktigste - det å snakke om følelsene sine, også når man savner hverandre og er lei av å være mye borte fra hverandre, mente han. Også de to andre informantene poengterte at det å være musiker og reise mye var noe de hadde gjort helt siden de traff den de ble gift med. Informant C kunne fortelle at både han og kona kunne bli lei av all tiden fra hverandre i perioder, men at kona er støttende og har stor forståelse for at det er farlig å hoppe av den utøvende karrieren. Informant B fortalte at han og kona har en forståelse seg imellom at det å reise mye er en del av jobben, og at jobben gav god inntekt. Det var en større utfordring å være så mye borte fra ungene. Han mente at hvis motivasjonen hans for å spille forsvant, ville han gi opp sin frilanskarriere og være mer hjemme med dem.

#### 4.4 Fire begreper

Informantene ble bedt om å filosofere litt rundt betydningen av følgende fire begreper: Motivasjon, lyst, vilje og disiplin. Hva innebærer hvert av begrepene, og hva skiller dem fra hverandre, spurte jeg. I hovedsak knyttet informantene begrepene motivasjon og lyst til hverandre, og vilje og disiplin til hverandre. De kom med ulike beskrivelser av forholdet mellom motivasjon og lyst. Informant A knyttet motivasjon til det å være inspirert. Han fortalte at han kan bli inspirert av å lytte til god musikk, eller å se på trommevideoer på YouTube.

Tenk deg at du har en tank som du skal fylle opp med inputs. Hvis den blir tom, hvis jeg bare jobber og jobber og er i min egen lille verden, mangler jeg ofte motivasjon. Men hvis jeg får ting som inspirerer meg, blir jeg motivert til å stå opp tidlig og øve (informant A).

Lysten til å holde på med musikk er underliggende, selv om motivasjonen kan variere. Vilje handler om bestemmelse og er noe bevisst, mens disiplin handler om å overstyre en følelse, og gjennomføre ting man ikke har lyst til fordi man vet at det er bra for en, mente han videre. Informant C så det slik at motivasjonen ligger til grunne, og at lysten kommer derfra. Vilje og disiplin handler om å gjøre noe med lysten, og med god disiplin kan man gjennomføre selv

om man mangler lyst. Informant B så på begrepet lyst som noe enkelt, mens motivasjon er en sterk indre eller ytre drivkraft.

Motivasjon kan ligge i ytre ting. Det er for eksempel mange som ser på Idol og andre sånne programmer, som ønsker å bli kjendiser. [...] Som trommis er det ikke så aktuelt, det er heldigvis begrenset hvor berømt du kan bli. Da tror jeg motivasjonen ligger på innsiden, i musikken – en indre motivasjon (informant B).

Vilje og viljestyrke handler om gjennomføringsevne, og det krever mye vilje for å jobbe hardt med ting. Uten vilje gir man opp når man møter problemer. Selvdisiplinen er knyttet til viljen, og man kan være disiplinert til enkelte ting, uten å være disiplinert generelt. Har man mye motivasjon trenger man kanskje ikke så mye disiplin. Forsvinner derimot motivasjonen for noe, er man avhengig av sterk disiplin for å kunne fortsette, mente han.

## 4.5 Fascinasjon

Jeg forsøkte å samle forskjellige utsagn fra informantene som sier noe om hva som har inspirert og fascinert dem med trommer. Informant B fortalte at han har en forkjærlighet for popmusikk, hvor det handler om å ha god *følelse* i spillet, og alt annet er en bonus. Fra det første året i skolekorps husket han at det var noe magisk med trommer. Han fikk det til fort, og læreren var flink til å motivere og skryte. Informant A sa følgende:

Når jeg har vært på konsert og hørt ting som svinger – og at noen kan spille fire beine så det føles som noe annet enn når jeg eller andre spiller – det er utrolig fascinerende! Det er det gøyeste jeg vet med trommespill, at noe kan svinge så forskjellig selv om man spiller de samme slagene (informant A).

Informant C mente at hans plass bak trommesettet er et fristed. I en konsertsituasjon kan han bli urolig av å gå rundt blant mange mennesker, men med en gang han kommer opp på scenen og setter seg ved trommene, kommer roen.

Dette er mitt domene, her er det jeg som ”bestemmer”, i gåseøyne. Å vandre rundt blant masse folk som jeg ikke kjenner kan nesten gjøre meg stressa. Det er ikke min greie, ikke sant? Men når jeg kommer opp på settet så kan det godt være masse folk fremfor meg, og da er det en slags friplass (informant C).





## 5 DRØFTING AV FORSKNINGRESULTATER

I det følgende har jeg forsøkt å sammenligne informasjonen jeg samlet inn i de tre intervjuene med hverandre, og med den eksisterende teorien jeg gjennomgikk tidligere i oppgaven. Først har jeg drøftet det informantene holdt frem som sin overordnede motivasjon for å holde på med musikk og trommer. Deretter konsentrerte jeg meg om faktorer i informantenes miljø som unge musikere i avsnitt nummer to. I det tredje avsnittet handler det om informantenes økte målrettethet i sin musikalske aktivitet, en utvikling som forekom i tenårene og begynnelsen av tyveårene. Som voksne utøvere har alle vektlagt verdien av samspill med andre musikere. Dette vil jeg diskutere ytterligere det fjerde avsnittet, mens jeg i kapittelets femte avsnitt diskuterer det informantene sa om øving alene. Det sjette avsnittet handler om informantenes oppfattelse av seg selv sammenlignet med andre musikere, mens de to siste avsnittene drøfter årsaker til ulikhetene i informantenes svar.

### 5.1 Overordnet motivasjon

Jeg åpnet hvert intervju med spørsmålet ”Hvorfor holder du på med musikk og med trommer?” Svarene jeg fikk var ulike, men felles for alle var at informantene ikke hadde bare én begrunnelse. Informant A forklarte en kombinasjon av at han selv synes det er veldig gøy – noe han knytter til mestringsfølelse – og at han ønsker å kunne berøre andre mennesker på samme måte som han selv blir berørt av å oppleve musikk. Informant C fortalte at interessen for musikk som han alltid har hatt, var grunnlaget for at han begynte å spille i korps og band, og at fremgangen og tilfeldighetene i livet trigget nye hendelser. Han syntes det var gøy, og fikk etter hvert flere band. Som en snøball begynner å trille, utviklet karrieren seg i løpet av livet. Det var musikken han åndet for, og så lenge det gikk ville han fortsette å være musiker. Informant B så det slik at grunnen til at han, og andre musikere holder på med musikk, er at de får et *kick* av det. Han fortalte at musikk og trommer har blitt en besettelse i løpet av livet, at det er den største interessen, og at det rører noe i han som han ikke opplever noe annet sted. I tillegg er det imponerende å se videoer på YouTube av Vinnie Colaiuta og andre trommehelter. Dette nerde-aspektet er ikke nok til å holde liv i interessen alene, men virker sammen med den overordnede motivasjonen, mente han.

Samtlige informanter fokuserte på de oppløftende følelsene det å spille trommer gir dem. Ord som *gøy*, *morsomt*, og at det gir et *kick* gikk igjen mange ganger i intervjuene. De positive følelsene informantene opplever når de er engasjert i musikalsk aktivitet er en kilde til motivasjon. På spørsmålet om hva som trigger disse følelsene, fikk jeg ikke noe entydig svar, men alle informantene snakket om mestringsfølelse og fremgang.

Også informantene i Anita Røes (2014) masteravhandling knyttet begrepet *gøy* til mestringsfølelse. Røe belyser dette med Gary McPhersons (2012) teori, og setter det opp slik:

Elin synger fordi hun har en interesse for sang og en stor glede av det. Videre opplever hun en belønning i form av mestring, noe som motiverer henne til å fortsette (Røe, 2014, s. 40).

Denne ytringen går godt overens med det informant C sa, om at mestring og fremgang trigger mer involvering i musikalsk aktivitet.

## 5.2 Tidlige miljøfaktorer

En viktig likhet hos alle tre informantene, i tillegg til at de var på omtrent samme alder da interessen for trommer ble alvorlig, var at de begynte å spille sammen med andre musikere veldig tidlig. Informant A spilte i barnekor, og hadde spilt i korps før fylte ti år. Informant C spilte i korps fra tiårsalderen, og i band før han var konfirmant. Informant B startet også i korps i tiårsalderen, og begynte å spille til et barnekor 1-2 år senere. Korps, kor og band utgjorde arenaer hvor de unge trommeslagerne kunne lære av medmusikere, instruktør og bandleder. På disse arenaene kunne de unge musikerne prøve og feile i trygghet, og utvikle nye ferdigheter side om side. Informant A beskrev bandlederen i barnekoret som snill og pedagogisk, og fortalte at han kom med forslag og tips til hvordan barna i bandet kunne spille, og poengterte at de måtte tilpasse spillevolumet så de kunne høre koret. Informant B beskrev trommelæreren i aspiranttiden som flink til å skryte og motivere, slik at han opplevde mestring. Uttalelsene til informant A og B underbygger Woody (2004) sitt poeng om viktigheten av den første læreren, som musikerne i undersøkelsen husket som avslappet, vennlig og oppmuntrende (ibid., s. 18). I kulturskolen eller en annen institusjon hvor musikkopplæringen i stor grad foregår én til én, vil lærerens personlighet og væremåte alene være svært avgjørende. Hvis en derimot ser på gruppefelleskapene informantene startet i – kor, korps og band – må også denne ”warmth dimension” som Woody forteller om (ibid., s. 44

18) kunne utvides til å gjelde hele fellesskapet. Holdningene de voksne lederne utviser, vil kunne forplante seg i barna, og måten de forholder seg til hverandre på. En gruppedynamikk preget av avslappethet, oppmuntring og vennlighet må være et fruktbart og motiverende fellesskap for en musikerspore å utvikle seg innenfor.

Et annet fellestrekk var at samtlige informanter vokste opp i mindre bygder. Informant B hadde et poeng knyttet til dette, da han fortalte at han var en del av en vennegjeng som holdt på med musikk, men at det ikke var mye bandspilling, fordi hjemstedet var for lite til at dette kunne forekomme. Senere i intervjuet forklarte han at en av grunnene til at han var mye motivert som ung var at han ikke rakk å brenne seg ut ved å spille for mye, som innbygger på et lite sted. Informant A utviklet tidlig en identitetsfølelse som trommeslager, og han var den eneste dedikerte trommeslageren på sitt hjemsted i oppveksten. Informant C spilte i flere band i tenårene, som hadde øvingslokaler på en ungdomsklubb. Han fortalte at det gikk fremover, at han utviklet seg, og at det var gøy!

Felles for oppveksten til de tre var at selv om det var liten befolkning på hjemstedene deres, var fasilitetene og de miljømessige faktorene til stede slik at de fikk spille sammen med andre, men ikke så mye at det slet dem ut. I en mye større by kan man se for seg at det er flere unge musikere. Dette er både positivt, fordi miljøet er større, men det kan også bety større belastning på institusjonene som er tilrettelagt for unge musikerspore. Videre kan man spekulere i om det kanskje også er større grad av favorisering i et stort miljø, slik at barna som utvikler seg raskest også får spille mer. I tilfellet med informantene var det uansett rik tilgang på samspill i korps, kor og band igjennom store deler av oppveksten, men ikke for mye. Videre snakket både informant B og C om særlig motiverende seminarer i korpset, som ble holdt av en profesjonell slagverker. Informant B trekker også frem sommerkursene som helt spesielt motiverende. Han gikk så langt som å si at etter et kurs hadde han motivasjon et helt år, frem til neste kurs. Undervisningen han fikk her gjorde at han ble mer fokusert i øvingen sin, og hadde tydeligere mål for hva han ville oppnå.

Som særlig motiverende opplevelser kan trommeseminarene og sommerkursene minne om det Woody omtaler som "peak musical experiences" (ibid., s. 18). Disse beskrives som noe fremtidige elitemusikere opplever som barn, og som trigger ytterligere involvering i musikalsk aktivitet. Hos Woody er disse opplevelsene imidlertid knyttet til tidlig barndom, mens mine

informanters opplevelser forekom i høyere alder. En viktig fellesnevner er allikevel at opplevelsen førte til en større dedikasjon til trommene.

Oppsummert kan man se store likheter i oppveksten til de tre informantene. Hos alle tre ble interessen for musikk gitt næring og anledning til å blomstre i korps og ulike bandsammenhenger. Alle fikk veiledning av voksne musikere, selv om kun én fikk regelmessig trommeundervisning som barn, og alle hadde positive ting å fortelle om de voksne de hadde med å gjøre. De overnevnte miljø- og fasilitetsmessige faktorene representerte viktige motivasjonskilder for informantene som barn. I tillegg er det tydelig at opplevelser som skilte seg fra den hverdagslige omgangen med trommene, slik som korpsseminarer og sommerkurs, også inspirerte og motiverte informantene. Disse faktorene bidro til at de opplevde mye utvikling og mestring på trommesettet i ung alder, og var i sin tur grobunnen for at informantene tok valg som lot dem fordype seg ytterligere i trommene, og bli musikere på heltid.

### 5.3 Målrettethet

Informant A flyttet hjemmefra for å gå på musikklinja på videregående skole. Han fortalte at disse tre årene med regelmessig trommeundervisning innebar mye egenøving, og stor utvikling. Ingen av de andre informantene gikk musikklinja, men informant C hadde allerede spilt i band noen år da han kom på videregående skole, og tok deretter to år på folkehøgskole med musikk. Informant B tok høyere utdanning innen musikk på en privat høyskole og Norges Musikkhøgskole. Han fortalte at han egenøvde mye da han gikk på den private høyskolen, og at han også spilte mye sammen med sine medstudenter. På Musikkhøgskolen ble det enda mer samspill i ulike band, i tillegg til at han begynte å jobbe som frilanser. Vi ser at selv om kun informant A fortalte om et bevisst valg om å bli musiker, tok alle informantene beslutninger som lot dem fokusere ekstra på musikk og trommer i en periode i slutten av tenårene eller begynnelsen av tyveårene. Disse valgene vitnet om et sterkt ønske om å bli bedre til å spille, og et ønske om å ha musikalsk utøving som en viktig bestanddel i livet.

## 5.4 Viktigheten av samspill

Som tidligere nevnt fremholdt alle informantene samspill med andre som spesielt fruktbart for egen utvikling. De var alle enige om at det, for deres vedkommende, lå mer framskritt i å øve med andre og spille konserter enn å øve alene. Samtidig var to av informantene tydelige på viktigheten av egenøving for å mestre det de kalte *håndverket* ved å spille trommer. Informant B mente at grunnen til at han fikk spille så mye sammen med andre under musikkstudiene, var at han *hadde øvd*, og fått håndverket på plass.

I oppgavens teorikapittel refererte jeg til Ericsson et al. (1993), som poengterte at tilsiktet øving, definert som en aktivitet utført i *enerom*, er den aktiviteten som best bedrer et individs ferdigheter. Jeg vil komme med to betraktninger i denne sammenheng. For det første vil jeg påstå at det å ha velutviklede tekniske eller håndverksmessige ferdigheter på instrumentet, og det å samhandle musikalsk i et ensemble, representerer to forskjellige ferdighetssett. Hver for seg krever disse mye arbeid og konsentrasjon for å opparbeide og forbedre. For det andre vil jeg argumentere for at Ericsson et al. sitt teoretiske rammeverk ikke tar høyde for de ferdighetene vellykket samspill krever, når de definerer tilsiktet øving som noe som gjøres i *enerom*. Samspill som musikalsk aktivitet deler mange av karaktertrekkene Ericsson et al. bruker for å beskrive tilsiktet øving.

The most cited condition concerns the subjects' **motivation** to attend to the task and exert effort to improve their performance. In addition, the design of the task should take into account the **preexisting knowledge** of the learners so that the task can be correctly understood after a brief period of instruction. The subjects should receive immediate **informative feedback** and knowledge of results of their performance. The subjects should **repeatedly perform** the same or similar tasks (ibid., s. 367, mine uthevinger).

Siden mine informanter fremholdt samspill som en aktivitet som er viktig og givende, er det naturlig å anta at de også er motiverte til det. Musikalsk samspill må også kunne sies å være målet for alle rytmiske musikere. Det er jo det å spille god musikk sammen med andre man øver mot. I en profesjonell musikers liv oppstår samspillsituasjoner aller oftest som forberedelse til en forestående konsert, eller som selve konserten. Målet er å produsere et best mulig klingende resultat, og for å få dette til må samtlige musikere utføre sine oppgaver på best mulig måte. Grundig forberedelse i forkant av samspillsituasjonen er nødvendig, og med

dette opparbeider musikerne seg tilstrekkelig ”preexisting knowledge”. I situasjoner hvor en bandleder styrer samspillet, er det naturlig at vedkommende gir tilbakemeldinger til musikerne på hva som må endres på, og hva som er bra. Musikerne gir også hverandre tilbakemeldinger underveis. Disse tilbakemeldingene skjer imidlertid ikke for den enkelte musikers skyld, men med det overordnede mål at musikken skal låte best mulig. I en øvelse som forberedelse til konsert, vil man også spille låtene om igjen til det ønskede resultatet er oppnådd, jamfør Ericsson et al. sitt repetisjonskriterium.

Som nevnt tidligere er det forsket mye på tilsiktet øving etter at Ericsson et al. la fram sin teori, og påstod at tilsiktet øving er den viktigste faktoren for å forklare utøving på ekspertnivå. En nyere metaanalyse av sammenhengen mellom tilsiktet øving og utøvingsnivå (eng. ”performance”) svekker imidlertid Ericsson et al. sin teori (Macnamara et al., 2014). I metaanalysen, som sammenlignet funn fra 88 ulike studier, kom forskerne frem til at sammenhengen mellom akkumulert øvingsmengde og oppnådd ferdighetsnivå innen musikk kun er gjeldende til en viss grad (ibid., s. 1615). Videre argumenterte Macnamara et al. for at tilsiktet øving i enerom ikke har større effekt enn tilsiktet øving med andre. Til slutt konkluderte de med at selv om tilsiktet øving er en viktig faktor for tilegnelse av ferdighet, er det ikke så viktig som Ericsson et al. påstod (ibid., s. 1615). Mine informanters vektlegging av samspill som den beste øvingen, strider kanskje mot Ericsson et al. sin teori, men støttes opp av Macnamara et al. sine funn. Dette er et viktig poeng, fordi informantene også fremholder samspill som en kilde til musikalsk inspirasjon og motivasjon. Informant A går så langt som å si at det å spille sammen med andre er ”det kjekkeste av alt, selvfølgelig”. Informant C sa følgende om samspill.

Å spille med folk er det viktigste som finnes, enten det er øvelse eller konsert. Hvis du sitter alene veldig lenge så blir du inni din egen boble, men musikk er kommunikasjon ut. Du får innspark utenfra, og alle er forskjellige. Du kan lære noe fra alle, og det synes jeg er viktig (informant C).

Samlet sett kan vi beskrive samspill som en musikalsk aktivitet som både er motiverende i seg selv, og som kan kategoriseres som tilsiktet øving. Dermed vil jeg påstå at samspill er et unntak fra definisjonen i Ericsson et al. (1993) sin teori. I Røe (2014) blir samspill omtalt på denne måten:

En faktor som var positiv for motivasjonen var samspill med medelever. Noen av informantene spilte typiske bandinstrumenter og fikk en opptur da de startet på musikklinja og møtte andre likesinnede. Nye band og kreativt samarbeid kom i gang. Men det var ikke kun de to som spilte trommer som lot seg motivere av samspill. Mona på piano understreket hvor gøy hun syntes det var å spille sammen med noen. Hun sa det gav henne en følelse av samhørighet, og at det samtidig var veldig lærerikt. Det å skape noe sammen og kunne formidle noe i fellesskap opplevdes som veldig givende (ibid., s. 47).

Holdningene Røe beskriver harmonerer langt på vei med det mine informanter fortalte.

Informant C poengterte at det er gjennom å lytte til hverandre man får samspillet til å fungere:

Når du spiller med folk skal du ikke få ut det *du* gjør. Du ha én enhet ut av høytalerne, om du er fem mann eller ti mann. Ikke ti enheter eller fem enheter som driver med hvert sitt. Du skal ha en fellesgreie (informant C).

Denne enhetstankegangen har mange likhetstrekk med det eleven ovenfor beskriver som ”det å skape noe sammen og kunne formidle noe i fellesskap”.

## 5.5 Egenøving

Kun informant B hadde trommelærer i barndommen, og kun det første året som aspirant i korpset. Informant A tok imidlertid pianotimer i kulturskolen som barn. Han husket det å øve på pianolekse som noe han ikke hadde motivasjon til, og ofte utsatte til den siste kvelden før ny time. Det å øve på trommer, derimot, var en helt annen opplevelse.

Det har alltid bare vært lek og moro. Det har nok gjort sitt til at det er jeg selv som har bestemt meg for at jeg vil øve (informant A).

For informant A var selvstyring positivt. Han fortalte at han hadde et lekforhold til det å spille trommer som liten. Han hadde trommene sine i kjelleren, og spilte til musikk når han fikk lyst til det, men holdt ikke på lenge om gangen. Fraværet av lærer og lekser på trommene lot informant A beholde lekforholdet, hvor han selv kunne bestemme øvingsmengde og øvingsmateriale. På videregående skole fikk han regelmessig undervisning på trommesett for første gang. Som tidligere nevnt snakket trommelæreren hans om fire ”søylar” som til sammen utgjorde en god trommeslager – time, teknikk, dynamikk og musikalitet. Informant A øvde med disse søylene i tankene, og var særlig opptatt av å bedre sin egen time og

temposans. Han fortalte at han ble bevisst på sine svakheter, og jobbet veldig målrettet med å styrke disse. Om perioden på videregående, hvor egenøvingen var på topp, sa han at han ofte har ”skyggelapper” på når han tar fatt på ting han virkelig ønsker å få til. Vi kan lese ut av dette at et underliggende ønske om å nå et mål, i dette tilfellet det å bli profesjonell frilans trommeslager, sammen med kunnskap om hvordan å nå det, og en kjennskap til sin nåværende tilstand sammenlignet med målsettingen, til sammen kan trigge en sterk motivasjon, i dette tilfellet for øving.

Røe (2014) skrev også om viktigheten av målsettinger som en kilde til motivasjon. Elevene hun intervjuet snakket alle om hvordan spilleprøver, eksamener og konserter representerte viktige kortsiktige mål å rette egenøvingen mot (ibid., s. 51). Elevene snakket også om langsiktige mål, enten formulert som å bli profesjonell musiker, eller som å bli ”like god” som sine store musikalske forbilder (ibid., s. 52).

Videre understreket elevene betydningen av å få mest mulig konkrete tips og råd fra læreren. God veiledning med opplæring i hensiktsmessige teknikkøvelser, oppvarmingsøvelser og ikke minst øvingsstrategier for de ulike stykkene var av stor verdi (ibid., s. 51).

Dette indikerer at når et individ har et ønske om å nå et mål, vil kunnskap om hvordan målet kan nås kunne skape og styrke individets motivasjon for å jobbe mot målet.

## 5.6 Musikalsk ”selv”

I Woody (2004, s. 19) kan vi lese at elitemusikerne i undersøkelsen opplevde et element av vennskapelig konkurranse med sine medmusikere i tiden under utdanning. I tenårene erstatter medmusikere lærere og foreldre som den unges kilde til motivasjon, og under høyere utdanning anså mange sin sosiale rang som direkte knyttet til sine prestasjoner på instrumentet. Informantene i min undersøkelse nevnte aldri at de målte seg opp mot andre trommeslagere eller musikere i omgangskretsen, på videregående skole, eller i høyere utdanning. De gangene de nevnte trommeslagere de kjente personlig, var det alltid med positivt fortegn. Informant A forklarte sin fascinasjon over hvordan trommeslagere kan låte så forskjellig, selv om de spiller de samme slagene. Informant C sa at trommeslagerne utvekslet erfaringer på folkehøgskolen, og at han blir inspirert av å se trommeslagere som får det de gjør til å se lett ut. Informant B nevner sin kollega som en av verdens beste



poptrommeslagere. Jeg kan ikke konkludere med at mine informanter aldri har følt seg underlegne, eller aldri har ofret en tanke til sitt eget ferdighetsnivå sammenlignet med noen andres, men ut ifra det de fortalte meg virker det som at de ikke har vært særlig opptatt av disse tingene. Dette kan videre vitne om en sterk identitet i sitt musikalske virke, noe informant A fortalte at han tidlig utviklet. Woodys eliteutøvere fortalte at de ikke bare hadde sin musikalske aktivitet som en del av sin identitet, men at de anså den som *den viktigste delen* av sin identitet (ibid., s. 19). Mine informanter kunne muligens si seg enige i denne beskrivelsen, basert på eksempelvis informant B sin beskrivelse av det å spille trommer som den største interessen og en besettelse. Informant C fortalte at det er musikken han brenner for, og at hans plass ved trommesettet er et fristed, hvor han selv bestemmer.

## 5.7 Mulige instrumentavhengige faktorer

I en samtale jeg hadde med en musikk lærer-kollega ble det spekulert i hvorvidt motivasjonskilder kunne være forskjellige ut ifra hvilket instrument man spiller. Kan samspill med andre musikere være en spesielt viktig kilde til motivasjon for typiske kompi-instrumentalister som trommeslagere og bassister? Kan dette være en mindre viktig motivasjonskilde for instrumentalister som spiller solistiske instrumenter, eller instrumenter med større frekvensmessig spennvidde, som med letthet kan spille både akkorder og rytmikk samtidig, for eksempel piano og gitar? Rent spekulativt kan man kanskje påstå dette, og begrunne det med at trommeslagere og bassister i sine tradisjonelle roller har typisk akkompagnerende funksjon. På egenhånd kan ikke en trommeslager skape et lydbilde som er gjenkjennbart som en poplåt. En pianist som akkompagnerer en vokalist, derimot, vil selv kunne produsere harmonisk grunnlag og melodi, så vel som taktart og dynamikk. Jeg vil argumentere for at samspill er en nødvendig aktivitet for alle popmusikere uavhengig av instrument. Det at samtlige musikere kan tilpasse seg helheten med hensyn til spillevolum og frekvensering, så vel som rytmiske figurer, tempo og underdeling, er helt essensielt for et suksessfullt samspill på høyt nivå. Allikevel vil jeg, med grunnlag i enhetstankegangen informant B beskrev, og informantenes generelle vektlegging av samspill, spekulere i hvorvidt graden av motivasjon fra samspill kan være instrumentavhengig. Dette spørsmålet kan for øvrig være verdt en egen masteravhandling.

## 5.8 Alder og tidspunkt i karrieren

På mange områder var informantene veldig samstemte i sine uttalelser, og hadde mange fellesnevner i sine livssituasjoner. De bor for eksempel i samme del av landet og arbeider innenfor samme musikksjangre. Det var imidlertid en del forskjeller i hvordan informantene besvarte spørsmålene. Dette handlet kanskje først og fremst om hvor detaljerte informantenes beskrivelser var. Kan dette ha med å gjøre at informant A på tidspunktet for intervjuet var forholdsvis tidlig i sin profesjonelle karriere, mens informant C har vært profesjonell utøver i mange år, og kanskje var i de siste fasene av sin karriere? Den perioden i livet som handlet om å egenøve, få personlig veiledning og stadig få til nye ting, lå nærmere informant A i tid. Det var kanskje lettere for den yngste av informantene enn den eldste å huske hvor mye han øvde for eksempel på videregående skole, og hvilke utfordringer han jobbet seg igjennom i denne perioden. Samtidig bar informant C sitt intervju mer preg av hans innholdsrike karriere. En og annen historie ble fortalt, og jeg lot meg fascinere av det han hadde opplevd. De overnevnte forholdene kan trolig forklare hvorfor intervjuenes innhold og karakter ble noe forskjellig.

## 6 KONKLUSJON OG FORSLAG TIL VIDERE FORSKNING

Jeg har i denne masteravhandlingen forsøkt å belyse følgende spørsmål:

*På hvilke måter er samspill en kilde til motivasjon, drivkraft og egenutvikling for profesjonelle frilans trommeslagere?*

I tillegg til samspill, har det i arbeidet med oppgaven kommet frem andre viktige kilder til motivasjon og egenutvikling, for eksempel det å få veiledning, det å lytte til musikk og å oppleve andre trommeslagere live, og det å sette seg mål. Jeg har også forsøkt å belyse mine funn med tidligere forskning på emnet motivasjon. Jeg anerkjenner at min prestasjon som intervjuforsker kunne vært langt bedre. Jeg kunne ha stilt flere og annerledes oppfølgingsspørsmål, og vært mer konsekvent med hensyn til å få med alle spørsmålene i intervjuguiden i samtlige intervjuer. Allikevel tror jeg at svarene informantene kom med var ekteføyte og sanne ut fra informantenes livsverden. I det følgende vil jeg komme med en firedelt konklusjon:

For det første har vi sett at som barn var det å spille trommer knyttet til lek og moro for informantene. Positive erfaringer med voksne ressurspersoner, samt tidlig og rikt engasjement i samspill med veiledning, og tilgang på øvingsfasiliteter muliggjorde og gav næring til informantenes tidlige utvikling, og motiverte dem til økt involvering i musikalsk aktivitet. For det andre utgjorde målsettinger i kombinasjon med kunnskap om hvordan å nå målet, en motivasjon for å delvis erstatte den fornøyelige musikalske aktiviteten med målrettet egenøving. I denne forbindelse har vi også sett at egenøving i stor grad har blitt gjort i kombinasjon med samspill. For det tredje ser vi at når informantene ble profesjonelle, var det gleden over verdifullt musikalsk samspill, og det å lytte til god musikk som holdt deres motivasjon oppe. Det å være trommeslager ble en viktig del av informantenes liv og identitet. I det fjerde punktet vil jeg poengtere at en gjennomgående motivasjonsfaktor for informantenes liv har vært de gode følelsene. Det å spille trommer har blitt beskrevet som gøy, kjekt og morsomt, og det gir et kick å spille sammen med andre. Disse følelsene knyttes til opplevelsen av å mestre, men også til opplevelsen av musikk som kunstform, og noe meningsfullt utover det en kan beskrive.

## 6.1 Forslag til videre forskning

For å forsøke å belyse hvorvidt motivasjonskilder hos rytmiske musikere varierer med musikernes hovedinstrument, eller i alle fall kunne avdekke tendenser og trender, kunne jeg foreslå å gjennomføre et intervjubasert forskningsprosjekt på flere musikere, delt inn i grupper etter hvilket instrument de spiller, for eksempel kategorisert som komp- og solo-instrumentalister.

Et emne jeg bevisst valgte bort i denne avhandlingen er flow-fenomenet i musikalsk aktivitet. Det kunne være et interessant forskningsprosjekt å knytte opplevelse av flow-fenomenet til for eksempel samspill, improvisasjon i grupper, låtskriving og andre musikalske aktiviteter, for å belyse i hvilke musikalske aktiviteter flow-fenomenet oftest oppstår.

## LITTERATUR:

- Austin, J. R., & Vispoel, W. P. (1992). Motivation after Failure in School Music Performance Classes: The Facilitative Effects of Strategy Attributions. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 111, 1-23.
- Csikszentmihalyi, M. (2014). *Applications of Flow in Human Development and Education: The Collected Works of Mihaly Csikszentmihalyi*. Claremont, CA, USA: Springer.
- Dalland, O. (2010). *Metode og oppgaveskriving for studenter* (4. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Eide, L. S. N. (2012). *Mellommenneskelige faktorer og motivasjon i toppidrett: en kvalitativ undersøkelse av ungdomsutøveres opplevelse av å miste motivasjon til aktiv satsing*. (Mastergradsavhandling, Universitetet i Bergen).
- Ericsson, K. A., Krampe, R. T., & Tesch-Römer, C. (1993). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, 100(3), 363-406.
- Fenomenologi. (2012). *Store Norske Leksikon* Vol. 2017. Hentet fra <https://snl.no/fenomenologi>.
- Flaata, A. (2009). *Sammenhenger mellom motivasjon, stress og helse blant småbedriftsledere: en SDT studie av småbedriftsledere i Norge*. (Mastergradsavhandling, Høgskolen i Buskerud).
- Georgii-Hemming, E., & Westvall, M. (2010). Music education – a personal matter? Examining the current discourses of music education in Sweden. *British Journal of Music Education*, 27(01), 21-33.
- Gladwell, M. (2008). *Outliers*. London: Penguin Books Ltd.
- Haaland, C. (2012). *Motivasjon hos vernepleiere som jobber som førstelinjeledere: hvilken betydning har motivasjon, autonomi og målorientering for indre motivasjon hos vernepleiere som jobber som førstelinjeledere i kommunale helse - og sosialtjenester*. (Mastergradsavhandling, Diakonhjemmet Høgskole).
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Lehmann, A. C. (1997). Acquisition of expertise in music. Efficiency of deliberate practice as a moderating variable in accounting for sub-expert performance.

- Lehmann, A. C. (2002). Effort and enjoyment in deliberate practice: a research note s. 55-68. Oslo: Norges musikkhøgskole, 2002.
- Lehmann, A. C., Sloboda, J. A., & Woody, R. H. (2007). *Psychology for musicians: understanding and acquiring the skills*. Oxford: Oxford University Press.
- Lehmann, A. C., & Taylor, J. (2007). Review of Component Skills Involved in Sight Reading Music. *Psychomusicology: A Journal of Research in Music Cognition*, 19(2), 91-94.
- Macnamara, B. N., Hambrick, D. Z., & Oswald, F. L. (2014). Deliberate Practice and Performance in Music, Games, Sports, Education, and Professions. *Psychological Science*, 25(8), 1608-1618.
- McPherson, G. (2012). Using Self-Regulation to Unlock Musical Success. I A. Mornell (red.), *Art in Motion II: Motor Skills, Motivation and Musical Practice* s. 225-239. Frankfurt: Peter Lang Internationaler Verlag der Wissenschaften.
- Miksza, P. (2011). Relationships among achievement goal motivation, impulsivity, and the music practice of collegiate brass and woodwind players. *Psychology of Music*, 39(1), 50-67.
- Rathunde, K., & Csikszentmihalyi, M. (2005). Middle School Students' Motivation and Quality of Experience: A Comparison of Montessori and Traditional School Environments. *American Journal of Education*, 111(3), 341-371.
- Røe, A. (2014). *Hovedinstrumentet, musikken og meg. Motivasjon for øving*. (Mastergradsavhandling, Høgskolen i Hedmark), Anita Røe, Hamar.
- Skre, I. B. (2016). Positiv Psykologi. *Store Norske Leksikon*. Hentet fra [https://snl.no/positiv\\_psykologi](https://snl.no/positiv_psykologi)
- Suksess. (2011). *Store Norske Leksikon* Hentet fra <https://snl.no/suksess>.
- Svartdal, F. (2013). Flyt- psykologi. *Store Norske Leksikon*. Hentet fra <https://snl.no/flyt%2Fpsykologi>.
- Sveen, U. (2009). Flow-teori. *Store Norske Leksikon*. Hentet fra <https://sml.snl.no/flow-teori>.
- Woody, R. H. (2004). The Motivations of Exeptional Musicians. *Music Educators Journal*, 90(3), 17-21.

## VEDLEGG 1: INTERVJUGUIDE

Hvorfor holder du på med musikk og trommer? Hva er din drivkraft?

Når i livet begynte du å spille trommer?

I hvilken sammenheng begynte du å spille med andre?

I hvilken sammenheng fikk du den første opplæringen?

Hvordan vil du beskrive *egenøving*? Hva skiller *øving* fra *spilling*?

Når i livet vil du si at du øvde mest? Når øvde du minst?

Har det vært perioder når du ikke har hatt lyst til å øve? Hva anser du som grunnene til dette?

Hva tror du er grunnene til at du fikk lyst til å øve igjen?

Hva synes du er, eller har vært, det vanskeligste å øve på?

Hva er det viktigste å øve på?

Kan du peke på noen konkrete motivasjonsfaktorer for egenøving?

Har du en struktur på egenøvingen? Hvordan er denne blitt til?

Hva prioriterer du å øve på? Er det ting i spillet du anser som viktigst å beherske?

Hvordan rettferdiggjør du bruken av tid overfor familie?

Drøfte ordene ”motivasjon”, ”lyst”, ”vilje”, ”disiplin”.

## **VEDLEGG 2: OVERSIKT OVER LÅTER TIL DEN UTØVENDE DELEN AV MASTEROPPGAVEN.**

Tittel: *I Come Alive*

Artist: I am K

Produsent: Henning Svoren

Mikset av: Christer André Cederberg

Mastering: Propeller Music Division

Kandidatens virke: trommesett, perkusjon, backing vocals.

Tittel: *I'll Be Better*

Artist: I am K

Produsent: Christer André Cederberg

Mikset av: Christer André Cederberg

Kandidatens virke: trommesett, trommeprogrammering, backing vocals.

Tittel: *Fly*

Artist: I am K

Produsent: Christer André Cederberg

Mikset av: Christer André Cederberg

Kandidatens virke: trommesett, backing vocals.

Tittel: *Stars*

Artist: I am K

Produsent: Christer André Cederberg

Mikset av: Christer André Cederberg

Mastering: Propeller Music Division.

Kandidatens virke: trommesett, backing vocals.

Tittel: *Walls*

Artist: Brontupisto

Produsent: Brontupisto og Roald Råsberg

Mastering: Cutting Room

Kandidatens virke: trommesett, perkusjon, backing vocals.