

KAPITTEL 14

«Studenten i front»: Strategisk forhandling av rasjonaliserte myter i høyere musikkutdanning?

Veronica Ski-Berg Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU)

Abstract: The Norwegian Academy of Music is rooted in the European conservatoire tradition where apprenticeship has served as a foundation for the education of the music performer. In recent decades, however, the institutionalised master-apprentice relationship between music performance student and instrumental teacher has been debated in the literature on higher music education (HME). Scholars argue that music graduates need to develop creatively during their studies in ways that sometimes challenge the inherent power imbalance between teacher and student within this teaching model. In this article, I posit that the traditional master-apprentice model serves as a 'rationalised myth' within HME. By turning to organisational institutionalism (in which apprenticeship may be conceived of as a formal structure), the article investigates how the notion of student-centredness has affected the 'myth' of apprenticeship. Specifically, a document analysis of the Academy's strategic plans from 1998 to 2025 is presented, and through a selection of citations the article illustrates how the roles of the music student, the instrumental teacher and the Academy itself have transformed over the past 25 years. Consequently, the article questions whether this transformation is the result of strategic work for institutional change or, rather, of institutional pressures put on HME organisations to change. The discussion centres on this organisational landscape, and it is argued that the need for legitimacy is intertwined with strategic work for change in HME. Finally, the article offers some concluding remarks on how strategic plans shape the future of HME, even if members are not aware of this strategic negotiation.

Keywords: Higher music education, institutional theory, rationalised myths, apprenticeship, student-centredness

Sitering: Ski-Berg, V. (2023). «Studenten i front»: Strategisk forhandling av rasjonaliserte myter i høyere musikkutdanning? I Ø. Varkøy, E. M. Stabell & B. Utne-Reitan (Red.), *Høyere musikkutdanning: Historiske perspektiver* (Kap. 14, s. 327–353). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.199.ch14>

License: CC-BY 4.0

Introduksjon: et paradigmeskifte

I et langt større tempo enn tidligere endres i dag kunnskap og ny kunnskap kommer til. I takt med dette øker yrkeslivets krav til den enkeltes fleksibilitet og omstillingsevne. Fremveksten av moderne musikkteknologi de senere årene har medført at den primære musikkopplevelse for et stort antall mennesker ikke lenger skjer på konsert, men via elektronisk gjengivelse. Musikkens utbredelse i samfunnet er større enn noen gang, og musikk er en sentral faktor for helse og livskvalitet ... Disse og andre faktorer tilsier at musikkarbeiderens arbeidssituasjon er betydelig endret, og det er viktig at NMHs utdanningstilbud til enhver tid reflekterer den langsiktige utvikling som skjer.

—Norges musikkhøgskole [NMH], 1998, s. 2

Høyere musikkutdanning eksisterer ikke i et vakuum. Samfunnet rundt er med på å legge føringer for hvordan institusjonelle endringer utfolder seg i utdanningssystemet, og til gjengjeld vil endringer i høyere musikkutdanning påvirke samfunnet. Utdraget ovenfor kommenterer på denne symbiosen og er fra Norges musikkhøgskole (NMH) sin strategi for perioden 1998 til 2002. Ordene virker like aktuelle den dag i dag, altså 25 år senere. Hvordan har dette seg? Selv om det har vært anerkjent siden før årtusensskiftet at høyere musikkutdanning er under press til å endre seg (Gaunt et al., 2021; Karlsen & Nielsen, 2021; Schmidt, 2019; Minors et al., 2017; Georgii-Hemming et al., 2016; Burnard, 2014; Johansson, 2012; Jørgensen, 2009), er det skrevet mindre om hvorfor det er utfordrende for slike organisasjoner å gjennomføre omfattende endringsarbeid. Institusjonell teori kan være til nytte her, blant annet ved å identifisere faktorer som er avgjørende for hvordan institusjoner endrer seg i takt med samfunnet, slik som økonomiske rammer og sosiale normer som gjør seg gjeldende i endringsprosesser (DiMaggio & Powell, 1983). Denne artikkelen pirker borti dette organisatoriske landskapet ved å bruke NMH som case for hvordan den institusjonelle kulturen i høyere musikkutdanning ser ut til å være under strategisk forhandling.

For å se nærmere på endringsarbeid i høyere musikkutdanning undersøkes det jeg refererer til som «skiftet mot det studentsentrerte» i utdanningssystemet (Ski-Berg, 2022a). Dette skiftet – fra å være lærerorientert til

å bli studentsentrert – strekker seg tilbake til den amerikanske psykologen Carl Rogers (1902–1987) sin klientsentrerte modell, som senere fikk feste i utdanningsteori i løpet av 1950-årene (Tuovinen, 2018). Med andre ord har skiftet mot det studentsentrerte utviklet seg gjennom de siste 70 årene, men det er først det siste tiåret terminologi knyttet til det studentsentrerte har blitt etablert (Nerland, 2019). Sentralt er også kritikk av at utdannings-systemet har institusjonalisert en asymmetrisk maktbalanse mellom lærer og student, ofte illustrert i musikkutdanning gjennom «mesterlære», hvor studenten inntar rollen som «lærling», mens instrumentallæreren fyller en betydelig maktposisjon som «mester» (Holmgren, 2022). Mesterlære kan likevel være studentsentrert, i den forstand at hver enkelt student sin utvikling er i søkelyset (Ski-Berg, 2022a). Vi kan skille mellom en tradisjonell mesterlære, hvor læreren leverer svarene, og en mer dialogbasert tilnærming hvor læreren fungerer som «mentor» (Bjøntegaard, 2014b, s. 24). Uavhengig har det studentsentrerte fått fotfeste ved NMH (se Gies & Sætre, 2019), noe som kan utfordre den institusjonelle kulturen som bygger på mesterlære og den europeiske konservatorietradisjonen (se også Duffy, 2016; Jørgensen, 2009).

Med skiftet mot det studentsentrerte som bakteppe lener denne artikkelen seg på et sentralt premiss i institusjonell teori: Institusjoner trenger *institusjonell legitimitet* for å overleve (Wooten & Hoffman, 2017). I høyere musikkutdanning gir for eksempel instrumentalundervisning legitimitet fordi slik undervisning anses å være eksklusiv (da en-til-en-timer tilbys, ofte med meget ettertraktede lærere). Mesterlære har lenge fungert som et legitimitetsstempel, men blir i dag utfordret av nye modeller for student-sentrert (instrumental)undervisning. I tråd med dette skiftet foreslår forskere et paradigmeskifte for høyere musikkutdanning basert på at musikk er sosialt konstruert (Gaunt et al., 2021, s. 11), altså ikke ansett som resultatet av et musikalsk «geni» (Burnard, 2014), men av musikalske fellesskap (Hakkarainen, 2016). Slike institusjonelle endringer kan føre til strategisk endringsarbeid i høyere musikkutdanning, der målet er å ivareta legitimitet. Forskning fra det siste tiåret viser at organisasjoner i kultursektoren har økt behov for nettopp slikt legitimeringsarbeid (Kann-Rasmussen, 2016; Larsen, 2014). Mekanismene som blir beskrevet her undersøkes ved å diskutere resultatene fra en dokumentanalyse av NMH sine strategiske planer gjennom de siste 25 årene. Som del av NMHs historiprojekt svarer artikkelen dermed på følgende forskningsspørsmål: Hvordan har skiftet mot

det studentsentrerte påvirket de strategiske planene fra NMH, og hvilke implikasjoner har strategisk endringsarbeid for høyere musikkutdanning?

Teoretisk rammeverk: institusjonell teori

Det finnes flere tilnærminger til institusjonell teori, og blant disse lener jeg meg på den som kalles *organisational institutionalism*. Denne tilnærmingen anser institusjoner og organisasjoner for å være kulturelle konstruksjoner, og jeg søker dermed å forstå hvordan sosiale valg blir forhandlet, påvirket og kanalisert i institusjonelle omgivelser (Wooten & Hoffman, 2017, s. 55). Dette er en sosiologisk vinkling som belager seg på det *nyinstitusjonelle* perspektivet, i den forstand at det skilles mellom gammel og ny- eller neo-institusjonalisme (Wooten & Hoffman, 2017). En *institusjon* defineres her som mønstre av sosial praksis som vedvarer over tid, inkludert fysiske artefakter (f.eks. bøker, noter, instrumenter) og bygg som har betydning for menneskers sosiale praksis (Lawrence & Buchanan, 2017, s. 477). Høyere musikkutdanning blir dermed konstituert av et rikt sett sosiale normer (f.eks. hvordan å spille et instrument, valg av repertoar), institusjonelle ritualer (f.eks. konserter) og materialer (f.eks. noter, instrumenter). Noe som er viktig å merke seg, er at det som musikkforskere ofte refererer til som høyere musikkutdannings*institusjoner*, omtales i institusjonell teori som *organisasjoner*, også i denne artikkelen. Høyere musikkutdanning som overordnet institusjon forstås her som en konstellasjon av mange høyere musikkutdanningsorganisasjoner.

Ifølge institusjonsforskerne Meyer og Rowan (1977) har det postindustrielle samfunnet sprunget ut av den økende kompleksiteten til moderne organisasjonsnettverk. Veksten til institusjonelle strukturer og byråkrati har gjort formelle organisasjoner stadig vanligere og mer komplekse i takt med det moderne samfunnet (Meyer & Rowan, 1977, s. 341). Det som karakteriserer institusjoner, er dermed ikke bare deres formelle strukturer (f.eks. ulike institusjonelle roller og kanaler for kommunikasjon), men også hvordan sosiale normer og forventninger knyttes til disse. Institusjoner skaper *rasjonaliserte myter* (*rationalised myths*) ut av slike formelle strukturer, og «mytene» blir tatt for gitt som legitime innad i organisasjoner, uten at de nødvendigvis er de mest effektive strukturene for organisasjonene. Noen eksempler på rasjonaliserte myter i utdanningssystemet er standardiserte tester (se Carolan, 2008) og utdanningsmodeller (se «det finske miraklet», Schulte, 2022). Tilsvarende kan også former for undervisning

fungere som rasjonaliserte myter, med spesifikke forventninger til både medlemmer og organisasjoner. Denne artikkelen tar utgangspunkt i at mesterlæremodellen har fungert som en slik «rasjonalisert myte» i høyere musikkutdanning,¹ der kunnskap og erfaring formidles fra lærer til student gjennom instrumentalundervisning, både én til én og i mesterklasser. Som introdusert har modellen blitt kritisert for å hemme kunstnerisk frihet blant studenter, og den rasjonaliserte myten om mesterlære kan derfor se ut til å være i endring.

Institusjonell teori kan videre være nyttig å anvende for å forstå institusjonelle endringer. Samspillet mellom samfunn og organisasjoner undersøkes for eksempel ved å utforske hvordan *institusjonelle press* påvirker organisasjoner (DiMaggio & Powell, 1983). Som kulturelle konstruksjoner er organisasjoner avhengig av å være i kontakt med samtidens normer for å overleve, og organisasjoner tilpasser seg ofte sine omgivelser ved å speile de normene som gir dem *institusjonell legitimitet* (Meyer & Rowan, 1977). Med andre ord må organisasjoner ha både tilstrekkelig med økonomiske midler og fremstå som legitime overfor de samfunnsaktører som legger press på dem. Det er dermed viktig at høyere musikkutdanning fremstår som en verdifull institusjon, for en institusjon kan kun eksistere så lenge den fremstår som mektig, altså som at den har påvirkningskraft på samfunnet rundt (Lawrence & Buchanan, 2017). I takt med utviklingen av informasjonssamfunnet har det dessuten blitt stadig vanligere for – og forventet at – både organisasjoner og institusjonelle medlemmer opererer som «sosiale aktører» (Meyer, 2017, s. 845) for å skape samfunnsendringer (f.eks. de nylige MeToo- og Black Lives Matter-bevegelsene). I lys av slike mekanismer kan institusjonelle endringer være resultat av ytre press, men også av indre press innad i organisasjoner (Lawrence & Buchanan, 2017).

Dette teoretiske landskapet tar høyde for at samfunnsendringer påvirker høyere musikkutdanning(sorganisasjoner), og for at institusjonelle endringer i utdanningssystemet påvirker det samfunnet vi lever i. Gjennom strategiske planer som publiseres offentlig, viser organisasjoner endringsvilje (eller motvilje, alt etter som) overfor omverdenen. Slike planer kan fungere som legitimeringsverktøy ved at de kommuniserer visjoner og mål for hvordan samspillet mellom organisasjon og samfunn skal foregå i

1 Andre rasjonaliserte myter i høyere musikkutdanning kan for eksempel være den formelle strukturen til opptaksprøver (repertoar) og eksamenskonserter (karakterer) eller til støttefag som gehørtrening og satslære.

tiden som følger (Stensaker et al., 2019). Ikke minst formidles det gjennom strategier hvilke formelle strukturer og sosiale normer som er ment å bidra i strategisk endringsarbeid. Denne artikkelen undersøker slike publiserte strategier, med mål om å avdekke hvordan skiftet mot det studentsentrerte kan ha påvirket den rasjonaliserte myten om mesterlære. Den neste seksjonen redegjør for de metodiske valgene som ble tatt i sammenheng med denne undersøkelsen.

Metode: dokumentanalyse

Denne artikkelen fungerer som en forlengelse av et nylig fullført doktorgradsprosjekt ved Norges musikkhøgskole der NMH ble forsket på som case (se Ski-Berg, 2023). En casestudie samler gjerne empiriske data fra én eller flere utvalgte enheter, som en organisasjon eller en subkultur (Andersen, 2013). Å inkludere NMH i casestudien var et metodisk valg basert på *purposive sampling* (Silverman, 2014, s. 62), da det var antatt at feltarbeid ved denne organisasjonen kunne belyse hvordan institusjonelle endringer utfolder seg i høyere musikkutdanning.² Det introduserte skiftet fra lærerorientert til studentsentrert undervisning lå også til grunn for dette valget, basert på sammenfallende ordvalg mellom den pågående strategien til NMH og forskning på høyere (musikk)utdanning i Norge (se f.eks. Nerland, 2019) og i Europa (se f.eks. Gaunt et al., 2021). Prosjektet er avsluttet, og dokumentanalysen ble gjennomført kun for NMHs historieprosjekt. Flere av NMH sine tidligere strategier er inkludert i analysen, da slike institusjonelle dokumenter fungerer som «legitimeringsverktøy» (Stensaker et al., 2019) fordi de kommuniserer noe om hva som prioriteres i det strategiske arbeidet når de publiseres offentlig. Slike prioriteringer er ofte (men ikke alltid) svar på forventninger som ligger hos ulike samfunnsaktører som legger press på organisasjonen,³ og blir dermed publisert med mål om å oppnå eller ivareta institusjonell legitimitet.

Fordelen med en dokumentanalyse er blant annet at de utvalgte strategiene har oppstått i sine naturlige omgivelser (Silverman, 2014, s. 276). Forskeren konstruerer ikke teksten selv, men belager seg på de ordvalgene som har blitt valgt av strategiens forfattere på vegne av organisasjonen.

2 Studien undersøkte blant annet studenters og læreres erfaringer med nylig etablerte sjangerfrie utøvende musikkstudier (se Ski-Berg, 2022b).

3 Slike aktører er for eksempel Kunnskapsdepartementet (som bevilger midler), organisasjoner som driver med musikkopplæring, samt andre høyere musikkutdanningsorganisasjoner.

En annen fordel er at strategiske planer ofte finnes på nettsidene til organisasjonen (alternativt i arkivene) og dermed er lett tilgjengelige for forskeren (Silverman, 2014, s. 276). Sistnevnte gjør også at analysen til forskeren blir mer transparent, ettersom det empiriske materialet også er tilgjengelig for andre. En ulempe med dokumentanalyse er at materialet kan bli stort, i dette tilfellet over hundre sider med tekstanalyse. Dessuten er det tydelig at undersøkelsen gjelder NMH, noe som gjør at forskerens interpretasjon av materialet vil kunne ha etiske implikasjoner, siden organisasjonen kan bli påvirket av forskningsresultatet. En redelig avgrensning har vært nødvendig, og analysen har utelukkende tatt for seg hvordan skiftet mot det studentsentrerte kan identifiseres i de utvalgte dokumentene, særlig i beskrivelsene av studenter, lærere og instrumentalundervisning, med mål om å avdekke hvordan den rasjonaliserte myten om mesterlære har endret seg. Den neste seksjonen presenterer en rekke utdrag fra NMHs strategiske planer gjennom de siste 25 årene, etterfulgt av resultatene fra analysen.

Strategiske planer gjennom 25 år

Siden 1998 har NMH hatt fire strategiske planer, og disse planene har fungert som både legitimerings- og styringsverktøy for organisasjonen. Målene som blir beskrevet i de utvalgte strategiene har endret seg i takt med evalueringer ved NMH,⁴ og den gjeldende strategien er for eksempel delt inn i ambisjoner for 2018 og for 2022. I tillegg har NMH for perioden 2014 til 2023 blitt tildelt et Senter for fremragende utdanning (SFU) av Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse. Senteret går under navnet CEMPE (Centre for Excellence in Music Performance Education), og i den gjeldende strategien til NMH står det at NMH «skal styrke den utdanningsfaglige kompetansen gjennom CEMPE» (NMH, 2022a). De siste årene har NMH støttet senteret finansielt (som tillegg til SFU-ordningens tildelingsmidler), og slike midler er også blitt inkludert i NMH sitt langtidsbudsjett (CEMPE, 2019, s. 8). Disse faktorene – og det faktum at senteret sin virksomhet har vært relevant for skiftet mot det studentsentrerte – gjør at CEMPE sin strategi kan knyttes til det strategiske arbeidet ved NMH. Totalt undersøkes derfor fem strategier fra NMH i denne artikkelen:

4 Studiedimensjoneringsplaner og læringsmiljøundersøkelser er noen eksempler på kartlegging av behov for endringer i studieporteføljen ved NMH.

- *Strategi 2025: I samspill* (2015–2025)
 - o Ambisjoner 2022
 - o Ambisjoner 2018
- *CEMPE Action Plan* (2019–2023)
- *Internasjonalt toneangivende* (2008–2013)
- *Norges musikkhøgskole – i det europeiske toppsjiktet* (2003–2007)
- *Strategisk plan* (1998–2002)

De strategiske planene gjennomgås som listet ovenfor i omvendt kronologisk rekkefølge, med den gjeldende strategien først.

Strategi for NMH i perioden 2015 til 2025

I den gjeldende strategien til NMH omtales organisasjonen som «en vitenskapelig høgskole grunnlagt i 1973, med røtter tilbake til Musikkonservatoriet i Oslo fra 1883» (NMH, 2022a). NMH har i skrivende stund over 350 årsverk ansatte fagpersoner og over 750 studenter. Strategien er hentet fra nettsidene til NMH i 2022 samt fra den fysiske publikasjonen fra 2015. Begge kilder gir strategien tittelen *Strategi 2025: I samspill*, og strategien åpnes med en innledning, «Vilje til samspill», der nettopp denne viljen omtales som «et gjennomgående motiv i NMHs strategi» (NMH, 2015, s. 2). I denne artikkelen er det særlig «samspillet mellom NMHs kompetanse og studentens identitet» som er verdt å merke seg, synliggjort gjennom det første målområdet «Studenten i front». I alt beskriver strategien fem hovedtemaer («Studenten i front», «Kunst og vitenskap i samspill», «Sterke fagmiljøer», «Kultur og samhandling» og «I dialog med omverdenen») som «gjenspeiler strukturen i NMHs samfunnsoppdrag» (NMH, 2022a). Hvert område presenterer ambisjoner for fremtidens NMH, henholdsvis delt inn i ambisjoner for 2018 og 2022. Disse målene «ligger til grunn for årlige planer med prioriterte og målbare tiltak» som sammen med strategien utgjør NMHs «viktigste styringsverktøy» (NMH, 2015, s. 2).

Ambisjoner 2022

Under temaet «Studenten i front» presenteres følgende hovedmål for 2025: «NMH setter utvikling av studentens selvstendighet og kunstneriske identitet i front» (NMH, 2022a). Ambisjonen er å «stimulere studentenes

utvikling mot å bli aktive, reflekterende og utforskende kunstnere», å «vektlegge studentenes eierskap til egen læring» gjennom å «oppfordre til metodisk utprøving av kunstneriske prosesser og utforskning av egen praksis» og ved å «fremme en delings- og samarbeidskultur som bidrar til at studentene lærer av hverandre» (NMH, 2022a). NMH skal også øke «bevissthet og kunnskap om hva som bidrar til studentenes helse og trivsel», samt (under hovedtemaet «I møte med morgendagen») «bygge på studenters og ansattes ideer og engasjement for å utvikle institusjonen» (NMH, 2022a). Andre hovedmål i *Strategi 2025* er at «NMH møter morgendagen med vilje til fornyelse», og at «NMHs FoU-virksomhet utfordrer og utvikler forståelsen av musikk som kunstnerisk og kulturell praksis» (NMH, 2022a). NMH skal blant annet «utvikle robuste fagmiljøer med tydelig profil, egenart og faglig mangfold» for både studenter og ansatte samt kartlegge «hvordan NMH på best mulig måte forholder seg til FNs bærekraftsmål» (NMH, 2022a). Flere av disse målene er en videreutvikling av tidligere ambisjoner.

Ambisjoner 2018

Strategi 2025 ble publisert med ambisjoner for 2018. Under hovedtemaet «Studenten i front» blir det konstatert at «NMHs fremste oppgave er å utdanne til morgendagens musikkliv», det vil si «et yrkesliv preget av selvstendighet, fleksibilitet og musikkfaglig mangfold» (NMH, 2015, s. 6). I lys av dette omtales studentenes «kunstneriske ambisjoner» som selve «drivkraften» for NMHs virksomhet. Det presiseres at ambisjonene for perioden 2015 til 2018 «tar sikte på en videreutvikling av studieporteføljen» og «på utvikling av nye læringsformer» (NMH, 2015, s. 6). Ikke minst skrives det at «nye studentgrupper, med nye kunstneriske og kulturelle referanser, kan sette preg på vår faglige utvikling» ved NMH, og at «studentens perspektiv skal være førende for utviklingen av studietilbud og studiekvalitet» (NMH, 2015, s. 6). Med andre ord: NMH «plasserer studenten i førersetet for egen utvikling og utfordrer til kunstnerisk selvstendighet og kritisk bevissthet» (NMH, 2015, s. 6). Ambisjonene gjenspeiler disse prinsippene, blant annet ved at «studiene bidrar til å utvikle studentens selvstendighet og kunstneriske identitet», og at det rekrutteres nye studentgrupper «med et mangfold av kunstneriske og kulturelle referanser» (NMH, 2015, s. 7). Oppsummert presenterer *Strategi 2025* en tydelig visjon for at studenten settes «i front» ved NMH.

Strategi for CEMPE i perioden 2019 til 2023

Senteret CEMPE (2014–2023) beskrives på nettsidene til NMH som en «katalysator for kunnskapsutvikling om undervisning og læring i høyere musikkutdanning» med visjon om å «styrke fremragende høyere musikkutdanning gjennom studentinvolvering, samarbeid, mangfold og nysgjerrig utforskning» (NMH, u.å.). I CEMPEs strategi *Action Plan 2019–2023* står det at den første senterperioden (fra 2014 til 2018) var preget av videreutvikling av undervisning og læring i utøvende musikk ved å inkludere et bredt spekter av opplevelser og ved å kombinere undervisningsformer for individuelle studenter og studentgrupper, også fra ulike sjangre, samt å forberede studenter på å være proaktive i møte med en mangfoldig og globalisert musikkindustri (CEMPE, 2019, s. 2). En nøkkelmekanisme for endring i høyere musikkutdanning anses å være at studenter og lærere aktivt går inn i FoU-prosjekter hvor aktuelle utfordringer knyttet til læring og undervisning utforskes (CEMPE, 2019, s. 2). Blant de avgjørende faktorene for at senteret skal kunne møte sine mål for den siste senterperioden (fra 2019 til 2023), står også inkludering av studenter som *partnere* (CEMPE, 2019, s. 3). Senteret følger dermed ikke kun prosjekter *for* studenter, men også *med* og *av* studenter.

Studentinvolvering står sentralt i tre av de fire målområdene som nevnes i *Action Plan 2019–2023* (dvs. «Collaborative methods of music performance teaching», «Learning how to practice», «The musician in society and professional practice og «Coherence and interaction between subjects in the study programmes»). Det er blant annet ønsket at studentdrevne initiativer knyttet til samarbeidsformer i instrumentalundervisning etableres i høyere musikkutdanning, og at studenter inkluderes som partnere i FoU-prosjekter hvor denne tematikken utforskes (CEMPE, 2019, s. 4–5). Studentdrevne prosjekter som omhandler øvingspraksis, er også ønsket, samt å utforske hvordan fora for diskusjoner om øving kan styrke studenters motivasjon og selvstendighet i øvingsprosessen (CEMPE, 2019, s. 5). Overgangen fra studier til arbeidsliv gis også vekt, i form av at CEMPE skal utforske hvordan studenter kan utvikle kritisk tenkning og kunstnerisk identitet som bevisstgjør verdisyn, motivasjon og arbeidsetikk (CEMPE, 2019, s. 6). At studenter inkluderes som vurderingspartnere i senteret, oppsummeres som ett av de tre viktigste utgangspunktene for det strategiske arbeidet (i tillegg til visjon og målområder, jf. CEMPE, 2019, s. 7). Denne aktive studentinvolveringen, som fremheves

både av CEMPE og i *Strategi 2025*, står i noe kontrast til det tidligere strategiske arbeidet ved NMH.

Strategi for NMH i perioden 2008 til 2013

Den forrige strategien til NMH, kalt *Internasjonalt toneangivende*, fremhever at NMH «har en profilert og initierende rolle innenfor utviklingen av høyere musikkutdanning i Europa» (NMH, 2008, s. 5). Under «Situasjon 2008» omtales NMH som en «samfunnsbyggende utdannings- og forskningsinstitusjon» som skaper og formidler «kulturelle verdier som er sentrale for menneskers livskvalitet og identitet, og kunnskap og kompetanse som bidrar til økonomisk verdiskapning i samfunnet» (NMH, 2008, s. 4). Det nevnes at NMH, med sine 475 studieplasser, «gir høyere musikkutdanning til dagens og morgendagens profesjonelle utøvere, kirkemusikere, dirigenter, komponister, musikkpedagoger og musikkterapeuter», og at studiene som tilbys, omfatter «et bredt spekter av instrumenter og sjangere fra klassisk musikk, samtidsmusikk og folkemusikk til jazz/improvisert musikk og eksperimentell musikk» (NMH, 2008, s. 4). Oppsummert er NMH i 2008 «en kunstfaglig og vitenskapelig høyskole med en sentral rolle innenfor norsk musikk- og kulturliv» som både «forvalter en rik arv» og er «endringsvillig», med en «omfattende konsertvirksomhet» der «kunstnerisk utviklingsarbeid realiseres i møte med publikum» (NMH, 2008, s. 4, 5). Som i den gjeldende strategien nevnes det også her at «arbeidet med å realisere de strategiske målene» vil bli «konkretisert gjennom årsplaner» som deretter «legges til grunn for høyskolens rapportering til Kunnskapsdepartementet» (NMH, 2008, s. 3).

Studenten er ikke frontfigur i *Internasjonalt toneangivende*, men «Utdanning» er et av hovedområdene til strategien. Det legges vekt på «at de beste studentene rekrutteres» (NMH, 2008, s. 8) og på å «styrke studentenes evne til selvstendighet og kritisk refleksjon i forhold til fag, yrke og samfunn» (NMH, 2008, s. 9). Noen av målene er å «legge til rette for at studentene utvikler bevissthet og selvstendig tenkning om forskjellige måter å uttrykke seg på innenfor det musikalske handlingsrommet», og å «styrke studentenes evne til å kunne møte nye musikk- og formidlingsformer, arenaer, målgrupper og ny teknologi» (NMH, 2008, s. 10). Her nevnes også «kontakt med yrkeslivet», i den forstand at NMH ønsker å «være en faglig premissleverandør i forhold til yrkeslivets utdanningsbehov» som vektlegger «yrkesnære arbeids- og vurderingsformer» og

utvikler «kvalifikasjoner for entreprenørskap» (NMH, 2008, s. 10). For å oppnå disse målene står utvikling av studieporteføljen sentralt, blant annet ved å «utvide antall studieplasser for å sikre slagkraftige fagmiljøer og for å kunne møte nye utdanningsbehov» og å «utvikle felles utdanningsprogrammer med ledende internasjonale utdanningsinstitusjoner» (NMH, 2008, s. 10).⁵

Visjonen i *Internasjonalt toneangivende* er blant annet at NMH skal utdanne «profesjonelle musikkarbeidere på et høyt internasjonalt nivå over et bredt spekter av musikkens fagområder» (NMH, 2008, s. 7). Denne visjonen bygger på kjerneverdier som «åpen – men kvalitetsbevisst», «ambisøs – men lyttende», «dristig – men troverdig» og «nyskapende – men tradisjonsbevisst» (NMH, 2008, s. 7). Det nevnes også under «Situasjon 2008» i strategien at «en-til-en-undervisning og en tett oppfølging av den enkelte student står sentralt i undervisningen» (NMH, 2008, s. 5). Oppsummert gir strategien fra 2008 et bilde av NMH som en organisasjon i utvikling, med ønske om å «bidra til å styrke musikkens og musikkfagets stilling gjennom innovasjon, verdiskapning og bred samfunnskontakt» (NMH, 2008, s. 17). Studentene rekrutteres på bakgrunn av å være «de beste», og de skal i løpet av studietiden utvikle sine evner til å fungere som aktører i samfunnet. Ved utgangen av denne perioden har NMH blant annet økt antall studieplasser til 600, blitt invitert med i European Chamber Music Academy (ECMA), deltatt i Innovative Conservatoire (ICON; se f.eks. Duffy, 2016) samt søkt om SFU.

Strategi for NMH i perioden 2003 til 2007

NMH sin visjon for 2008 var «å bli anerkjent som en av de fremste institusjonene innen høyere musikkutdanning i Europa» (NMH, 2003, s. 6).⁶ I strategien fra 2003, *Norges musikkhøgskole – i det europeiske toppsjiktet*, skrives det at en slik visjon krever «et rikt nettverk og en åpen kontakt med samfunnet», altså «gode samarbeidspartnere og gode økonomiske rammer og muligheter» (NMH, 2003, s. 6). Også i denne strategien spesifiseres det at «arbeidet mot denne visjonen har sitt nasjonale grunnlag i Kvalitetsreformen for høyere utdanning, med de føringer den legger for

5 Slike felles utdanningsprogrammer ble utviklet noen år senere, blant annet NOCOM (*Nordic master: The composing musician*, se NOCOM, 2022).

6 Visjonen om å bli internasjonalt anerkjent var ny for 20 år siden, men i 2021 ble NMH målt som en av verdens fremste organisasjoner innen høyere musikkutdanning (se Krokaa, 2021). Dette kan for noen aktører fungere som et legitimitetsstempel, dog kan det problematiseres av andre.

utvikling og forbedring» (NMH, 2003, s. 6). NMH omtales videre som «en vitenskapelig høyskole med basis i kunstoffaget musikk», en «middels stor institusjon i europeisk målestokk», med 465 studieplasser i studier innen «utøvende utdanning», «komposisjon, kirkemusikk, musikkpedagogikk, musikkterapi, korledelse og orkesterledelse» (NMH, 2003, s. 8). I de utøvende studiene legges det «størst vekt på den klassiske tradisjonen», men også «folkemusikk og improvisert musikk/jazz» (NMH, 2003, s. 8). Strategien gir dermed et bilde av NMH som noe mer konservativ, men ambisjonene for denne perioden inkluderer likevel å «avspeile stor bredde» i studiene, og at det kombineres «vektlegging av tradisjon og utvikling av ny musikk, nye musikkformer og formidlingsmåter» (NMH, 2003, s. 13).

Strategien fra 2003 utgjør totalt seks hovedtemaer etter innledningen (dvs. «Gode studenter», «Gode studier», «Gode lærere», «God kunstnerisk virksomhet og god forskning», «Gode hjelpere» og «Gode venner»), hvorav de to første er særlig relevante for skiftet mot det studentsenterte. En av ambisjonene for denne perioden er å «så langt som mulig tilpasse studiene til individuelle behov hos studentene, særlig etter 2. studieår» (NMH, 2003, s. 13). Ut over dette identifiseres hovedsakelig en (arbeidslivs)relevansretorikk. Mens det i *Strategi 2025* skrives at studentens perspektiv skal være førende for utviklingen av studietilbud (NMH, 2015, s. 6), står det i strategien fra 2003 under «Gode studier» at NMH «til enhver tid [må] ha øye for at alle studenter skal utdannes til et arbeidsmarked», og at «arbeidsmarkedet fram mot midten av det 21. århundre vil være retningsgivende for utviklingen av studietilbudet» ved NMH (NMH, 2003, s. 12). Lignende retorikk kan identifiseres også i de andre strategiene, men presenteres i detalj her:

Dagens situasjoner, preget av nedbygging av grenser mellom sjangere og med innflytelsen fra ulike faktorer som etnisk mobilitet og teknologisk utvikling, vil prege utviklingen også i årene som kommer. Det er derfor grunn til å regne med at deler av framtidens arbeidsmarked vil bli vesentlig mer mangesidig enn hittil og vil komme til å stille nye krav til profesjonsutøvere. Samtidig vil kravene til spisskompetanse være minst like framtreddende på andre områder. Samlet er det grunn til å vente et økende arbeidsmarked for Musikkhøgskolens kandidater. (NMH, 2003, s. 12)

Det hevdes videre i strategien at studieporteføljen ved NMH må være under stadig utvikling: «[D]et samlede studietilbudet må avspeile stor bredde og tilpasningsdyktighet», da «de individuelle tilpasningene til vekslende realiteter i yrkeslivet krever stor fleksibilitet» (NMH, 2003, s. 12). Disse

tilpasningene gjelder også studentene. Det spesifiseres at «målet er å gi hver enkelt student et studietilbud som er best mulig tilpasset den enkeltes ønsker og særlige forutsetninger», og at «å utvikle et godt studietilbud i et slikt perspektiv fordrer en balanse mellom tradisjonsbygging og -bevaring, vektlegging av studentenes ønsker og behov og fokus på utvikling og nyskaping» (NMH, 2003, s. 12).⁷ Under «Gode studenter» står det at det er «vesentlig å rekruttere de beste studentene» (NMH, 2003, s. 10) og at NMH vil oppnå dette ved å «markedsføre studiene på en aktiv og oppsøkende måte» samt ved å «tilrettelegge for å øke andelen av studenter fra utlandet» (NMH, 2003, s. 11). I tråd med strategiens visjon for 2008 har NMH ved utgangen av denne perioden blitt medlem av den europeiske organisasjonen Association Européenne des Conservatoires, Académies de Musique et Musikhochschulen (AEC).

Strategi for NMH i perioden 1998 til 2002

20. juni 1997 blir strategien *Strategisk plan 1998–2002* vedtatt av NMH sitt styre. Her omtales NMH som «et kunstnerisk kraftsentrum» med «sine viktigste røtter i den europeiske konservatorietradisjonen, preget av formidling av erfaringskunnskap direkte fra lærer til elev» (NMH, 1998, s. 1). Det skrives videre at «dagens utdanning av utøvende og skapende musikere representerer en direkte videreføring av denne århundre-gamle muntlige og praktisk rettede tradisjonen» (NMH, 1998, s. 1). Sammenlignet med de neste strategiene maler denne beskrivelsen et bilde av NMH som en mer konservativ organisasjon. Likevel blir spennet mellom tradisjon og nyskaping presentert allerede på første side:

Norges musikkhøgskole skal være uavhengig i sin faglige virksomhet. Den skal både søke å bevare våre musikalske tradisjoner og være åpen for nye musikalske tanker. Høgskolen skal kunne utfordre enhver kunstnerisk idé eller etablert sannhet og være en dynamisk faktor og premissleverandør i kulturlivet. (NMH, 1998, s. 1)

Utdraget er hentet fra «Tradisjon og status», der det også forklares at «fra 1.1.96 ble NMH og Østlandets Musikkonservatorium fusjonert til én vitenskapelig høgskole med 465 studieplasser» (NMH, 1998, s. 1). Ifølge

⁷ Balanseakten mellom tradisjon og nyskaping blir nevnt i strategiene. I studien som denne artikkelen bygger på, ble det funnet et lignende ønske hos dagens studenter og lærere ved NMH (se Ski-Berg, 2022b).

Strategisk plan 1998–2002 ligger to tradisjoner til grunn for NMHs virksomhet: Tradisjonell forskning «innen mer teoretisk betonte fagområder», noe som gir NMH «klare akademiske forpliktelser», og det gamle *konservatoriet*, som vil si at «det helt sentrale faget ved høyskolen, hovedinstrument, er basert på individuell undervisning der studenten får del i lærerens erfaringer, holdninger og innsikt» (NMH, 1998, s. 1). Det står videre at konservatorietradisjonen «hovedsakelig [er] basert på kunstnerisk utviklingsarbeid og erfaringskunnskap» med mål om «kultivering av studentens musiske ferdighet og kunstneriske intuisjon». Det poengteres at disse to tradisjonene «utfyller hverandre, utfordrer hverandre og påvirker hverandre», og at de «møtes også på et høyere nivå i felles idealer om *kunstnerisk og akademisk frihet*» (NMH, 1998, s. 1).

Strategisk plan 1998–2002 er delt inn i syv hovedområder, hvorav delen «Utdanning» er særlig relevant for denne artikkelen: Mesterlære blir fremhevet, og «det overordnede målet for NMHs utdanning er å bidra til den enkelte studentens musikalske og personlige utvikling, og å gi kunnskap og kompetanse til å møte de krav fremtidens samfunn stiller til musikkarbeideren» (NMH, 1998, s. 8). NMHs utdanning skal gi studenten «et bidrag til personlig livskvalitet og utvikling av etisk bevissthet og kulturell identitet», «evne til kritisk refleksjon og nyskapende tenkning», «evne til selvstendig kunnskaps-, inspirasjons- og idéøkning», «innsikt i såvel estetisk som vitenskapelig tenkemåte» og «forståelse for musikkens kunstneriske dimensjon og samfunnsmessige funksjoner» (NMH, 1998, s. 8). Det poengteres at «det er av største betydning at studiene oppleves som meningsfulle», da «studentenes læringsinnsats og læringskvalitet må sees i lys av at undervisningen skal stimulere den enkeltes læring» (NMH, 1998, s. 8). Slike formuleringer finnes også i det siste tiårets litteratur om studentsentrert undervisning og er verdt å merke seg i et historisk perspektiv.

Som i de senere strategiene noteres det også i 1998 at det stilles «store krav til effektivitet og målrettethet» innenfor høyere musikkutdanning, og at «NMH vil arbeide for å møte de kvalitets- og dokumentasjonskrav som høyskolen stilles ovenfor» (NMH, 1998, s. 3). Strategien varsler i tillegg om at det samtidig ligger «en fare i dette, ved at den langsiktige tenkning og ikke-målstyrte erkjennelse kommer i bakgrunnen, til fordel for gevinster av mer kortsiktig natur», med det poenget at «NMH skal derfor også arbeide med langsiktige mål for sin virksomhet» (NMH, 1998, s. 3). Til tross for at samtlige av strategiene kommenterer på at NMH skal være en

selvstendig organisasjon, er det i denne strategien – som var gjeldende før årtusenskiftet – at autonomi vektlegges aller tyngst:

Parallelt med dens viktige samfunnsbyggende oppgave, utgjør kunsten, og dermed også musikken, et nødvendig korrektiv til samfunnsutviklingen. Kunstens mål og utvikling er ikke nødvendigvis sammenfallende med de brede trekk i samfunnsutviklingen, og det er kunstens plikt og rett å stå for verdier som ikke er allment aksepterte. (NMH, 1998, s. 3)

Det anerkjennes også at «musikken spiller en viktig rolle i samfunnet» for menneskers livskvalitet og sosiale nettverk, ikke minst i det «flerkulturelle integreringsarbeidet og som identitetsskapende faktor for barn og ungdom» (NMH, 1998, s. 3). Det fastslås at samfunnsendringer (f.eks. informasjonsteknologi) har resultert i økte krav til «den enkeltes fleksibilitet og omstillingsevne» i arbeidslivet (NMH, 1998, s. 2), en påstand som gir gjenklang også i de neste strategiene. Det står videre at «dagens musikkyrker stiller store krav til fleksibilitet i tillegg til spisskompetanse», og det konstateres både at «NMH vil arbeide for å styrke studentenes improvisatoriske og kreative ferdigheter» og at «NMH vil vurdere en annen struktur i grunnutdanningen, der det gis større mulighet for individuelt sammensatte studieløp» (NMH, 1998, s. 10). Å tilpasse studiene til individuelle behov hos studentene blir nevnt i strategien fra 2003, noe som kan være en videreføring av det strategiske arbeidet fra 1997. Oppsummert var det for 25 år siden ønskelig for NMH å profilere sin virksomhet «som kunstnerisk og vitenskapelig ressurscenter» (NMH, 1998, s. 2), med røtter i mesterlære og med ambisjon om å være studentsentrert.

Rasjonalisert myte under forhandling

Som illustrert gjennom utdragene over identifiseres skiftet mot det student-sentrerte i de strategiske planene fra NMH. Studentenes eierskap til egen læring og kunstneriske identitet gis mer vekt med årene (dog gis disse elementene betydelig vekt allerede i 1998), og «Studenten i front» blir et eget målområde i strategien fra 2015. Hvordan henger så dette skiftet sammen med den rasjonaliserte myten om mesterlære? Selve «myten» springer ut fra en institusjonalisert formell struktur, det vil si en undervisningsmodell der erfaringskunnskap formidles «direkte fra lærer til elev» (NMH, 1998, s. 1), ofte i en-til-en-timer eller i mesterklasser. Denne strukturen

stammer fra konservatorietradisjonen, og bringer med seg sosiale normer for hvordan institusjonelle medlemmer og organisasjoner skal opptre i høyere musikkutdanning for å fremstå som legitime. De neste underseksjonene redegjør for hvordan «mesterlæremyten» ser ut til å ha gjennomgått et strategisk endringsarbeid, henholdsvis delt inn i «mesterlæreren», «lærlingen» og «den lidende kunstner».

«Mesterlæreren» – den medskapende musiker?

Strategiene åpner gjerne med en beskrivelse av status quo, og ofte med å nevne at organisasjonen bygger på den europeiske konservatorietradisjonen. Denne beskrivelsen kan forstås som en implisitt anerkjennelse av at den tradisjonelle mesterlæremodellen videreføres gjennom hovedinstrumentfaget, noe som videre kan tolkes som at mesterlære – som institusjonalisert undervisningsform – fungerer som en rasjonalisert myte, ettersom det ikke settes noen spørsmålsteget ved hvorvidt denne formelle strukturen er den mest effektive for organisasjonens måloppnåelse. Strategiene nevner ofte personalkultur, men det er først og fremst segmenter knyttet til instrumentalundervisning og kunstnerisk utviklingsarbeid ved NMH som er inkludert i denne analysen (da det finnes mange fagpersoner også utenfor hovedinstrumentfaget). Tabellen under gir en oversikt over relevante beskrivelser.

Tabell 1 Beskrivelser fra NMHs strategier

Strategi	Nøkkelord
1998–2002	Røtter i konservatorietradisjonen; formidling fra lærer til elev; studenten får del i instrumentallærerens erfaringer, holdninger og innsikt; instrumentalundervisningen er basert på erfaringskunnskap og kunstnerisk utviklingsarbeid
2003–2007	Utvikle ny musikk og nye formidlingsmåter; studieportefølje i stadig utvikling; balanse mellom tradisjon og nyskaping; vesentlig å rekruttere de beste studentene
2008–2013	Forvalter en rik arv; en-til-en-undervisning står sentralt, med tett oppfølging av hver enkelt student; de beste studentene rekrutteres; slagkraftige miljøer; utvikle programmer med andre institusjoner
2015–2025: Ambisjoner 2018	Utvikle nye læringsformer; videreutvikle studieporteføljen
2015–2025: Ambisjoner 2022	Vilje til fornyelse; bygge på ansattes ideer og engasjement for institusjonell utvikling; FoU-virksomhet utfordrer og utvikler forståelsen av musikk; robuste fagmiljøer med egenart og faglig mangfold
CEMPEs Action Plan 2019–2023	Studenter og lærere i FoU-prosjekter om læring og undervisning; samarbeidsformer i instrumentalundervisning; undervisning på tvers av sjangre; gruppeundervisning; studenter som (vurderings)partnere

Tabell 1 skisserer en tidslinje ved NMH der instrumentallæreren kan minne både om mesterlærer og om en medskapende musiker. Denne dualiteten er synlig i beskrivelser som «robuste fagmiljøer» og formidling «direkte fra lærer til elev» på den ene siden og «kunstnerisk utviklingsarbeid» og ansattes «engasjement for å utvikle institusjonen» på den andre. Selv om det (stort sett) legges vekt på at læreren skal følge opp den enkelte studenten, kan en transformasjon av beskrivelsene identifiseres; fra å vektlegge balanse mellom tradisjon og nyskaping i de tidligere strategiene – hvor (mester)læreren sin kunnskap er det førende perspektivet for den institusjonelle utviklingen – til at «vilje for fornyelse» vokser frem i samarbeid mellom lærer og student samt i faglig mangfold i de senere strategiene. Denne endringen gjenspeiles også i forskningen ved NMH, hvor samarbeidsformer i instrumentalundervisning får stadig mer plass i FoU-arbeidet (se Bjøntegaard, 2014a, 2014b; Hanken, 2015a; Johansen & Nielsen, 2019; Sætre & Zhukov, 2021), og hvor makt i instrumentalundervisning utforskes (se Jørgensen, 2000; Nerland, 2003, 2007; Hanken, 2007, 2010; Angelo & Varkøy, 2011; Ski-Berg, 2022a). På en slik tidslinje går mesterlære fra det tatt-for-gitte til å bli strategisk forhandlet, både gjennom utvikling av «nye læringsformer» og i gjennomføring av FoU-prosjekter om instrumentalundervisning.

«Lærlingen» – den skapende student?

Strategiene beskriver også ofte hva som er forventet av studentenes utvikling gjennom studiene, samt rollen til lærere og studieplaner i dette arbeidet, inkludert forskning og organisering. Tabellen under gir en oversikt.

Tabell 2 Beskrivelser fra NMHs strategier

Strategi	Nøkkelord
1998–2002	Studentens musiske ferdighet, kunstneriske intuisjon, personlige og musikalske utvikling, livskvalitet, etiske bevissthet og kulturelle identitet; evne til kritisk refleksjon og nyskapende tenkning; innsikt i estetisk og vitenskapelig tenkning; den enkeltes læring; styrke kreative og improvisatoriske ferdigheter; meningsfylte studier; vurdering mot individuelt sammensatte studieløp
2003–2007	Tilpasse til individuelle behov hos studentene; vektlegge studentenes ønsker og behov
2008–2013	Styrke studentenes evne til selvstendighet og kritisk refleksjon samt evnen til å møte nye musikk- og formidlingsformer og målgrupper; forskjellige musikalske måter å uttrykke seg på

Strategi	Nøkkelord
2015–2025: Ambisjoner 2018	Mørgendagens musikkliv; studentenes kunstneriske ambisjoner er drivkraften til NMH; studentens perspektiv førende for studietilbud; studenten i førersetet; studentens selvstendighet; mangfold blant nye studentgrupper
2015–2025: Ambisjoner 2022	Studenten i front; studentens identitet, selvstendighet og eierskap til egen læring; utprøving av kunstneriske prosesser og utforsking av egen praksis; helse og trivsel; bygge på studenters ideer og engasjement
CEMPEs Action Plan 2019–2023	Studenter som partnere; studenter i FoU-prosjekter bidrar til endring; studentdrevne initiativer og prosjekter; utvikling av studenters kritiske tenkning og kunstneriske identitet; studentinvolvering

I strategien for 1998 til 2002 står hovedinstrument som «det helt sentrale faget», med vekt på både mesterlære og en rekke ferdigheter og beskrivelser som fremstår som svært studentsentrert (dvs. «evne til kritisk refleksjon», «meningsfylte studier»). Denne tiden ble det også forsket på studenters øvingsstrategier (se Jørgensen, 1998; Nielsen, 1999, 2001). Eierskap til egen læring sto sentralt allerede da (se Jørgensen, 2000), tydelig gjenspeilet i strategien for denne perioden. Videre ble det forsket på instrumentalpraksis (se Nielsen, 2004; Nerland, 2003) i perioden for 2003 til 2007, med funn som indikerer at studenter kunne vegre seg for å kritisere hovedinstrumentlærere (Hanken, 2007), og at læringsutbyttet kunne være størst ved at studentene tilpasset seg lærerens diskursive forståelse (Nerland, 2007). I strategien fra 2003 står det samtidig vesentlig mindre om studentutvikling, dog blir studenters ønsker og «individuelle behov» fremdeles vektlagt, uten at det spesifiseres hvordan NMH skal gå frem for å oppnå dette. Strategien for 2008 til 2013 utdyper dette noe mer (dvs. «evne til selvstendighet», «forskjellige måter å uttrykke seg på innenfor det musikalske handlingsrommet»), og det forskes samtidig på lærerperspektivet (se Hanken, 2010) og makt (se Angelo & Varkøy, 2011) i tillegg til videre forskning på øving (se Nielsen, 2008; Johansen, 2014).

Tabell 2 skisserer en tidslinje der studenten sin posisjon forandrer seg, noe som er tydeligst i den gjeldende strategien for 2015 til 2025, når studenten(e) står «i front» med «førende» perspektiv(er) for den videre utviklingen av studietilbudet ved NMH. Studenten sin posisjon beveger seg altså fra lærling til frontfigur, og NMH fremstilles således som en studentsentrert organisasjon gjennom det strategiske arbeidet. De siste årene har det blitt forsket på alternative undervisningsformer ved NMH, blant annet ved å utforske samarbeidsformer i instrumentalundervisning (se Bjøntegaard, 2014a, 2014b; Hanken, 2015a; Johansen & Nielsen, 2019; Sætre & Zhukov, 2021), samt hvordan studenter lærer av hverandre (se Hanken,

2015b; Nielsen et al., 2018). Disse områdene blir også legitimert ved at NMH inviteres inn i ECMA i 2012 og blir tildelt SFU i 2013. CEMPE oppretter (i samarbeid med AEC) den digitale delingsplattformen Learning and Teaching in Music Performance Education (LATIMPE, se LATIMPE, 2022) og gir så ut en antologi i 2019 (se Gies & Sætre, 2019) om studentsentrert læring og undervisning i høyere musikkutdanning. Oppsummert er skiftet mot det studentsentrerte synlig både i det dokumenterte FoU-arbeidet og i det strategiske arbeidet ved NMH siden 1998. Mesterlære identifiseres tydeligst i de tidligere strategiene, deretter blir studenten sin rolle som «lærling» stadig mindre.

«Den lidende kunstner» – snart sunn og inkluderende?

Gjennom strategiene virker det som rollene til studenten og (instrumental)læreren i utøvende musikkstudier er i endring. Men hva er det som ligger til grunn for denne endringen? Noe av retorikken i strategiene peker på at endringer i arbeidsmarkedet (uttrykt allerede i 1997) krever en oppdatering av studieporteføljen ved NMH (f.eks. «arbeidsmarkedet fram mot midten av det 21. århundre vil være retningsgivende for studietilbudet» ved NMH, jf. NMH, 2003, s. 12). Lignende retorikk blir også benyttet av forskere som påpeker at gapet mellom høyere musikkutdanning og den globaliserte musikkindustrien må bli mindre dersom studenter skal bli tilstrekkelig forberedt på et yrkesliv som profesjonelle musikere (se f.eks. Gaunt et al., 2021; Minors et al., 2017; Duffy, 2016; Burnard, 2014; Johansson, 2012). I studien som denne artikkelen bygger på, ble det identifisert at skiftet mot det studentsentrerte blant annet dreier seg om å ivareta musikkstudenter profesjonelle utvikling (Ski-Berg, 2022a). Det er derfor interessant å merke seg hvordan NMH sin samfunnsfunksjon blir beskrevet i strategiene, som illustrert i tabellen under.

Tabell 3 Beskrivelser fra NMHs strategier

Strategi	Nøkkelord
1998–2002	Kunstnerisk kraftsentrum; uavhengig i sin faglige virksomhet; skal kunne utfordre enhver etablert sannhet; premissleverandør i kulturlivet; kunsten (og musikken) et nødvendig korrektiv til samfunnsutviklingen; musikk viktig for livskvalitet, sosiale nettverk, integrering og identitet
2003–2007	Åpen kontakt med samfunnet; gode samarbeidspartnere; gode økonomiske rammer; avspeile stor bredde i studiene; studenter utdannes for arbeidsliv; øke andelen studenter fra utlandet

Strategi	Nøkkelord
2008–2013	NMH er samfunnsbyggende; sentrale verdier for livskvalitet, identitet og økonomisk verdiskapning i samfunnet; styrke musikkens stilling i samfunnet gjennom innovasjon, verdiskapning og samfunnskontakt; premissleverandør
2015–2025: Ambisjoner 2018	Fleksibilitet; musikkfaglig mangfold; kunstnerisk selvstendighet og kritisk bevissthet; studentens perspektiv førende for studiekvalitet
2015–2025: Ambisjoner 2022	Studentenes helse og trivsel; et mangfold av kunstneriske og kulturelle referanser; faglig mangfold; nye studentgrupper; kartlegge for FNs bærekraftsmål
CEMPEs Action Plan 2019–2023	Bevisstgjøring av verdisyn, motivasjon og arbeidsetikk; diskusjoner om øvingspraksis; studenter som (vurderings)partnere; overgangen fra studier til arbeidsliv

Tabell 3 skisserer en tidslinje der rollen til NMH som organisasjon endrer seg i takt med samfunnet, fra å være en «premissleverandør» i kulturlivet og «et nødvendig korrektiv til samfunnsutviklingen» til å være «samfunnsbyggende» og «verdiskapende» gjennom «innovasjon» og «mangfold». Dette portrettet kan sies å speile det paradigmeskiftet som nylig har blitt foreslått for musikere, fra å isolere seg på øvingsrommet til å fungere som «skapere» av, for og i samfunnet (Gaunt et al., 2021, s. 13). Selv om det anerkjennes i det strategiske arbeidet ved NMH allerede i 1998 at musikk har en rekke viktige funksjoner i samfunnet, illustrerer den skisserte tidslinjen at slike funksjoner endrer seg med tiden. Ifølge den gjeldende strategien fra 2015 skal NMH fremover inkludere et mangfold av kulturelle og kunstneriske referanser samt kartlegge organisasjonens forhold til FNs bærekraftsmål. I FoU-tilknytning har det nylig blitt publisert en antologi fra NMH kalt *Verden inn i musikkutdanningene* (se Karlsen & Nielsen, 2021) samt blitt utgitt en bok med tittelen *Musikerne, bransjen og samfunnet* (Røyseng et al., 2022) på bestilling fra Nasjonalt fagorgan for utøvende og skapende musikk (FUM). Det blir også forsket på helse og motivasjon blant musikkstudenter (se Tahirbegi, 2022; Hatfield, 2017), og studenter står selv bak Musikeren & Psyken-seminaret og Musikkstudentkonferansen.⁸

Den rasjonaliserte myten om mesterlære kan knyttes til dette landskapet fordi en rekke musikalske kanoner baserer seg på gamle «mestere» innen musikkfaget. Som vist i tabell 3 er den romantiske forståelsen av den lidende kunstneren (eller «mesteren») som isolert samfunnskritiker (se Bain, 2005) blitt utfordret i høyere musikkutdanning (se f.eks. Gaunt

8 Disse studentinitierte arrangementene ble støttet av CEMPE i 2020, 2021, 2022 og 2023.

et al., 2021; Minors et al., 2017; Burnard, 2014; Johansson, 2012). Det er derfor interessant å merke seg at NMH sin strategi fra 1998 er mer romantisk ladet enn den gjeldende strategien, som fremstår som svært aktørpreget. Diskusjonen som følger tar utgangspunkt i denne endringen, nemlig hvordan «myten» om mesterlære ser ut til å være under strategisk forhandling.

Diskusjon: strategisk forhandling av høyere musikkutdanning?

For å avdekke endringer i høyere musikkutdanning må vi også se på hvilke press som har blitt lagt på NMH de senere årene. I Norge er høyere utdanningsorganisasjoner i dag under press til å uteksaminere fleksible, initierende og samarbeidsvillige arbeidere til et samfunn i endring, og kravene til å overvåke og måle utdanningskvalitet har økt fra statlig hold, inkludert krav om å inkludere studentrepresentanter i flere utvalg (Nerland, 2019, s. 56). I institusjonell teori anses slike press å kunne påvirke normene for hva som gir institusjonell legitimitet (se DiMaggio & Powell, 1983). Denne studien understøtter en slik logikk ved at det i samtlige av de undersøkte strategiene erkjennes at målene som frontes – sammen med årsplaner som «legges til grunn for høgskolens rapportering til Kunnskapsdepartementet» (NMH, 2008, s. 3) – utgjør NMHs «viktigste styringsverktøy» (NMH, 2015, s. 2). Det blir forklart at arbeidet mot visjoner har sitt «grunnlag i Kvalitetsreformen for høyere utdanning, med de føringer den legger for utvikling og forbedring» (NMH, 2003, s. 6), og at NMH «vil arbeide for å møte de kvalitets- og dokumentasjonskrav som høgskolen stilles ovenfor» (NMH, 1998, s. 3). Disse utdragene illustrerer at det stilles visse krav til NMH, inkludert «føringer» og «rapportering», og til at organisasjonen har kjennskap til og forholder seg til disse.

Men dersom institusjoner skapes i samspillet mellom sosial praksis blant medlemmer (inkludert intern tilhørighet) og de samfunnsendringene og kravene som stilles fra ulike aktører i samfunnet (se Meyer & Rowan, 1977), hvordan stiller NMH seg så til institusjonelle endringer som kreves av organisasjonen? I strategien fra 1998 ble det hevdet at økte dokumentasjonskrav kan komme til å prioritere «gevinster av mer kortsiktig natur» over «den langsiktige tenkning og ikke-målstyrte erkjennelse», og at det kan ligge «en fare i dette» (NMH, 1998, s. 3).

Flere av strategiene refererer til NMH sin rolle som «premissleverandør» i kulturlivet, hvilket kan tolkes som et organisatorisk ønske om autonomi.⁹ I de nyere strategiene kan det virke som denne institusjonelle motstanden er tatt ut av teksten, mens andre ting gis mer vekt, blant annet faglig mangfold (både kunstnerisk og kulturelt) og økt studentinvolvering, altså områder som henger sammen med samtidens forventninger til høyere musikkutdanning (se Gaunt et al., 2021; Karlsen & Nielsen, 2021; Gies & Sætre, 2019; Minors et al., 2017; Georgii-Hemming et al., 2016; Duffy, 2016; Burnard, 2014; Johansson, 2012). Institusjonelle press ser dermed ut til å være en av årsakene til at NMH sin profil transformeres i takt med samfunnsendringer, men er det grunnet ytre eller indre press – eller begge deler?

Fordi det i dag er økt behov for legitimeringsarbeid i kulturorganisasjoner (se Kann-Rasmussen, 2016; Larsen, 2014), vil en naturlig konklusjon være at NMH endrer seg på grunn av ytre press. Men i doktorgradsarbeidet som denne artikkelen bygger på, ble det også funnet at institusjonelle endringer drives frem av intern politikk ved NMH (Ski-Berg, 2022b). Hvordan passer den rasjonaliserte myten om mesterlære inn i slike sosiale forhandlinger? Samtlige av de undersøkte strategiene virker studentsentrert i sin holdning til instrumentalundervisning (se tabell 2). Instrumentalundervisning har også allerede blitt diskutert i forskning ved NMH i en årrekke (se f.eks. Ski-Berg, 2022a; Sætre & Zhukov, 2021; Johansen & Nielsen, 2019; Hanken, 2015b; Bjøntegaard, 2014a, 2014b; Angelo & Varkøy, 2011; Hanken, 2010; Nerland, 2007, 2003; Jørgensen, 2000), dog med betydelig økning i bruken av samarbeidsformer og undervisningsmodeller som sammenfaller med det forespeilede paradigmeskiftet innen høyere musikkutdanning (se Gaunt et al., 2021). Er denne utviklingen et resultat av at «mesterlære-myten» er blitt strategisk forhandlet ved NMH? Eller er skiftet mot det studentsentrerte ved NMH en konsekvens av at organisasjoner i dag forventes å handle som sosiale aktører (Meyer, 2017) som speiler nåtidens normer? Muligens begge deler. Det er uansett viktig at det under strategisk utarbeidelse reflekteres over hvilke press som vil forme institusjonen vår i tiden fremover.

9 Behovet for autonomi kan også ses i sammenheng med stadig større grad av sammenslåing mellom høyere utdanningsorganisasjoner som har forekommet verden over de siste tiårene (se f.eks. Jørgensen, 2009, s. 28).

Konkluderende tanker: i samspill

Institusjoner endrer seg i takt med samfunnet, men institusjonelle endringer kan likevel være utfordrende for medlemmer som opplever at egen tilhørighet blir truet (Lawrence & Buchanan, 2017). Det kan derfor være verdt å merke seg at høyere musikkutdanning allerede i mange tiår har vært under press til å endre seg for å overleve som institusjon (Jørgensen, 2009, s. 9). I lys av dette kan NMH sin strategi fra 1998 tolkes som et signal på institusjonell motstand, særlig i påstanden om at kunsten skal kunne fungere som «korrektiv» til samfunnsutviklingen. Beskrivelsen av NMH som «premissleverandør» i kulturlivet uttrykker også et ønske om faglig autonomi, noe som gir gjenklang i nåtidens debatter om akademisk frihet. Fordi premissene til strategiske planer er i stadig endring, vil videre forskning på institusjonell utvikling kunne dra nytte av å undersøke institusjonelle dokumenter som tildelingsbrev (hvor krav til bevilgning redegjøres for) og årsrapporter (hvor måloppnåelse dokumenteres). Kan det være at NMH søker å bevare institusjonell legitimitet i den gjeldende strategien med *viljen til samspill*? Som medlemmer av høyere musikkutdanning er vi alle med på de sosiale forhandlingene som former institusjonen vår, og slik fylles også strategier med liv. Så – hvor strategiske er vi egentlig i samspillet på vei mot fremtidens NMH?

Litteratur

- Andersen, S. S. (2013). *Casestudier: Forskningsstrategi, generalisering og forklaring*. Fagbokforlaget.
- Angelo, E. & Varkøy, Ø. (2011). Væren og makt: Om opplevelser og forståelser av instrumentalpedagogiske praksiser. I S.-E. Holgersen, S. G. Nielsen & L. Väkevä (Red.), *Nordisk musikkpedagogisk forskning: Årbok 13* (s. 93–114). Norges musikkhøgskole.
- Bain, A. (2005). Constructing an artistic identity. *Work, Employment and Society*, 19(1), 25–46. <https://doi.org/10.1177%2F0950017005051280>
- Bjøntegaard, B. J. (2014a). *Gruppeundervisning i instrumentalopplæringen på høyskolenivå*. Norges musikkhøgskole.
- Bjøntegaard, B. J. (2014b). A combination of one-to-one teaching and small group teaching in higher music education in Norway – a good model for teaching? *British Journal of Music Education*, 32(1), 23–36. <https://doi.org/10.1017/S026505171400014X>
- Burnard, P. (2014). Championing the significance of creativities in higher music education. I P. Burnard (Red.), *Developing creativities in higher music education: International perspectives and practices* (s. 3–10). Routledge.
- Carolan, B. V. (2008). Institutional pressures and isomorphic change: The case of New York City's Department of Education. *Education and Urban Society*, 40(4), 428–451. <https://doi.org/10.1177/0013124507304686>
- CEMPE. (2019). *Action plan 2019–2023* [Strategisk plan]. Norges musikkhøgskole. https://s3.eu-north-1.amazonaws.com/nmh-nettsted/files/FoU/CEMPE/Action-Plan-CEMPE-2019-2023_2021-03-26-140031.pdf

- DiMaggio, P. J. & Powell, W. W. (1983). The iron cage revisited: Institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields. *American Sociological Review*, 48(2), 147–160. <http://www.jstor.org/stable/2095101?origin=JSTOR-pdf>
- Duffy, C. (2016). ICON: Radical professional development in the conservatoire. *Arts & Humanities in Higher Education*, 15(3–4), 376–385. <https://doi.org/10.1177%2F1474022216647385>
- Gaunt, H., Duffy, C., Coric, A., González Delgado, I. R., Messas, L., Pryimenko, O. & Sveidahl, H. (2021). Musicians as «makers in society»: A conceptual foundation for contemporary professional higher music education. *Frontiers in Psychology*, 12, 713648. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.713648>
- Georgii-Hemming, E., Angelo, E. Gies, S., Johansson, K., Rolle, C. & Varkøy, Ø. (2016). Artist or researcher? Tradition or innovation? Challenges for performing musician and arts education in Europe. I L. Väkevå, E. Georgii-Hemming, S.-E. Holgersen & Ø. Varkøy (Red.), *Nordisk musikkpedagogisk forskning: Årbok 17* (s. 279–292). Norges musikkhøgskole.
- Gies, S. & Sætre, J. H. (Red.). (2019). *Becoming musicians: Student involvement and teacher collaboration in higher music education*. Norges musikkhøgskole.
- Hakkarainen, K. (2016). Mapping the research ground: Expertise, collective creativity and shared knowledge practices. I H. Gaunt & H. Westerlund (Red.), *Collaborative learning in higher music education* (s. 13–26). Routledge.
- Hanken, I. M. (2007). *Studentevaluering av individuell hovedinstrumentundervisning: en case-studie av en høyere musikkutdanningsinstitusjon* [Doktorgradsavhandling]. Universitetet i Oslo.
- Hanken, I. M. (2010). The benefits of the master class: The masters' perspective. I S.-E. Holgersen & S. G. Nielsen (Red.), *Nordisk musikkpedagogisk forskning: Årbok 12* (s. 149–160). Norges musikkhøgskole.
- Hanken, I. M. (Red.). (2015a). *Å lære sammen: Forsøk med gruppeundervisning som supplement til individuell hovedinstrumentundervisning*. Norges musikkhøgskole.
- Hanken, I. M. (2015b). Peer learning in specialist higher music education. *Arts and Humanities in Higher Education*, 15(3–4). <https://doi.org/10.1177/1474022216647389>
- Hatfield, J. L. (2017). *Determinants of motivation and self-regulation in aspiring musicians: The mental edge of musicianship* [Doktorgradsavhandling]. Norges musikkhøgskole.
- Holmgren, C. (2022). Empowering piano students of Western classical music: Challenging teaching and learning of musical interpretation in higher education. *Music Education Research*, 24(5), 574–587. <https://doi.org/10.1080/14613808.2022.2101632>
- Johansen, G. G. & Nielsen, S. G. (2019). The practicing workshop: A development project. *Frontiers in Psychology*, 10, 2695. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02695>
- Johansen, G. G. (2014). On my own: Autonomy in learning practices among jazz students in higher education. I H. Westerlund, L. Väkevå & M. Heimonen (Red.), *Finnish Journal of Music Education*, 17(2), 35–54.
- Johansson, K. (2012). Experts, entrepreneurs and competency nomads: The skills paradox in higher music education. *Music Education Research*, 14(1), 45–62. <https://doi.org/10.1080/14613808.2012.657167>
- Jørgensen, H. (1998). *Tid til øving? Studentenes bruk av tid til øving ved Norges musikkhøgskole* (2. del). Norges musikkhøgskole.
- Jørgensen, H. (2000). Student learning in higher instrumental education: Who is responsible?. *British Journal of Music Education*, 17(1), 67–77. <https://doi.org/10.1017/S0265051700000164>
- Jørgensen, H. (2009). *Research into higher music education*. Novus.
- Kann-Rasmussen, N. (2016). For samfundets skyld: kulturlederens forestillinger om legitimitet og omverden. *Nordisk kulturpolitisk tidsskrift*, 19(2), 201–221. <https://doi.org/10.18261/ISSN2000-8325-2016-02-04>
- Karlsen, S. & Nielsen, S. G. (Red.). (2021). *Verden inn i musikkutdanningene: Utfordringer, ansvar og muligheter*. Norges musikkhøgskole.

- Krokaa, K. (2021, 23. mars). *NMH bykser fremover*. Norges musikkhøgskole. <https://nmh.no/aktuelt/nmh-bykser-fremover>
- Larsen, H. (2014). Legitimation work in state cultural organizations: The case of Norway. *International Journal of Cultural Policy*, 20(4), 456–470. <https://doi.org/10.1080/10286632.2013.850497>
- LATIMPE. (u.å.). *Learning and teaching in music performance education*. Hentet 1. november 2022 fra <https://latimpe.eu>
- Lawrence, T. B. & Buchanan, S. (2017). Power, institutions and organizations. I R. Greenwood, C. Oliver, T. B. Lawrence & R. E. Myer (Red.), *The SAGE handbook of organizational institutionalism* (s. 477–506). Sage.
- Meyer, J. W. & Rowan, B. (1977). Institutionalized organizations: Formal structure as myth and ceremony. *American Journal of Sociology*, 83(2), 340–363. <http://www.jstor.org/stable/2778293?origin=JSTOR-pdf>
- Meyer, J. W. (2017). Reflections on institutional theories of organizations. I R. Greenwood, C. Oliver, T. B. Lawrence & R. E. Myer (Red.), *The SAGE handbook of organizational institutionalism* (s. 831–853). Sage.
- Minors, H. J., Burnard, P., Wiffen, C., Shihabi, Z. & van der Walt, J. S. (2017). Mapping trends and framing issues in higher music education: Changing minds/changing practices. *London Review of Education*, 15(3), 457–473. <https://doi.org/10.18546/LRE.15.3.09>
- Nerland, M. (2003). *Instrumentalundervisning som kulturell praksis: En diskursorientert studie av hovedinstrumentundervisning i høyere musikkutdanning* [Doktorgradsavhandling]. Universitetet i Oslo.
- Nerland, M. (2007). One-to-one teaching as cultural practice: Two case studies from an academy of music. *Music Education Research*, 9(3), 399–416. <https://doi.org/10.1080/14613800701587761>
- Nerland, M. (2019). Beyond policy: Conceptualising student-centred learning environments in higher (music) education. I S. Gies & J. H. Sætre (Red.), *Becoming musicians: Student involvement and teacher collaboration in higher music education* (s. 53–66). Norges musikkhøgskole.
- Nielsen, S. G., Johansen, G. G. & Jørgensen, H. (2018). Peer-learning in instrumental practicing. *Frontiers in Psychology*, 9, 339. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00339>
- Nielsen, S. G. (1999). Learning strategies in instrumental music practice. *British Journal of Music Education*, 16(3), 275–291. <https://doi.org/10.1017/S0265051799000364>
- Nielsen, S. G. (2001). Self-regulating learning strategies in instrumental music practice. *Music Education Research*, 3(2), 155–167. <https://doi.org/10.1080/14613800120089223>
- Nielsen, S. G. (2004). Strategies and self-efficacy beliefs in instrumental and vocal individual practice: A study of students in higher music education. *Psychology of Music*, 32(4), 418–431. <https://doi.org/10.1177/0305735604046099>
- Nielsen, S. G. (2008). Achievement goals, learning strategies and instrumental performance. *Music Education Research*, 10(2), 235–247. <https://doi.org/10.1080/14613800802079106>
- NOCOM. (u.å.). *Nordic master: The composing musician*. Hentet 1. november 2022 fra <http://nocom.info>
- Norges musikkhøgskole. (u.å.). *CEMPE*. Hentet 1. november 2022 fra <https://nmh.no/forskning/sentre/ceppe>
- Norges musikkhøgskole. (1998). *Strategisk plan 1998–2002* [Strategisk plan].
- Norges musikkhøgskole. (2003). *Norges musikkhøgskole – i det europeiske toppsjiktet* [Strategisk plan].
- Norges musikkhøgskole. (2008). *Internasjonalt toneangivende* [Strategisk plan].
- Norges musikkhøgskole. (2015). *Strategi 2025: I samspill* [Strategisk plan].
- Norges musikkhøgskole. (2022a). *I samspill – strategi 2025* [Strategisk plan]. <https://ansatt.nmh.no/organisasjon/strategier/strategi-2025>

- Røyseng, S., Stavrum, H. & Vinge, J. (Red.). (2022). *Musikerne, bransjen og samfunnet*. Cappelen Damm Akademisk.
- Schmidt, P. (2019). Leading institutional change through better policy thinking. I D. Bennett, J. Rowley & P. Schmidt (Red.), *Leadership and musician development in higher music education* (s. 44–61). Routledge.
- Schulte, B. (2022). The Nordic model from afar: Chinese scholarly projections of Nordic education and teachers. I J. E. Larsen, B. Schulte & F. W. Thue (Red.), *Schoolteachers and the Nordic model: Comparative and historical perspectives* (s. 80–97). Routledge.
- Silverman, D. (2014). *Interpreting qualitative data*. SAGE Publications.
- Ski-Berg, V. (2022a). «Blazing the trail or exposing the gaps?» Discourses on student-centredness in genre independent and classical music performance study programmes in Norway and the Netherlands. *Music Education Research*, 24(1), 31–41. <https://doi.org/10.1080/14613808.2022.2028753>
- Ski-Berg, V. (2022b). Between innovation and tradition: The balancing act of the «protean» music student. *Nordic Research in Music Education*, 3, 92–115. <https://doi.org/10.23865/nrme.v3.3699>
- Ski-Berg, V. (2023). *Pressures to change: Institutional politics in higher music education* [Doktorgradsavhandling]. Norges musikkhøgskole.
- Stensaker, B., Lee, J. J., Rhoades, G., Ghosh, S., Castiello-Gutiérrez, S., Vance, H., Çalıkoğlu, A., Kramer, V., Liu, S., Marei, M. S., O'Toole, L., Pavlyutkin, I. & Peel, C. (2019). Stratified university strategies: The shaping of institutional legitimacy in a global perspective. *Journal of Higher Education*, 90(4), 539–562. <https://doi.org/10.1080/00221546.2018.1513306>
- Sætre, J. H. & Zhukov, K. (2021). Let's play together: Teacher perspectives on collaborative chamber music instruction. *Music Education Research*, 23(5), 553–567. <https://doi.org/10.1080/14613808.2021.1979499>
- Tahirbegi, D. (2022). Higher music education students' experiences and management of performance anxiety: A qualitative study. *Psychology of Music*, 50(4), 1184–1196. <https://doi.org/10.1177/03057356211034573>
- Tuovinen, T. (2018). Revisiting student-centredness: A literature review. *Finnish Journal of Music Education*, 2(21), 66–77.
- Wooten, M. & Hoffman, A. J. (2017). Organizational fields: Past, present and future. I R. Greenwood, C. Oliver, T. B. Lawrence & R. E. Myer (Red.), *The SAGE handbook of organizational institutionalism* (s. 55–74). Sage.