

Musikk, bevegelse og felleskap på tvers av studieretninger -i en videregående skole

En kvalitativ studie med utgangspunkt i Aksjonsforskning



Katrine Aune Fjell
Masteroppgave i Musikkterapi
Norges Musikkhøgskole
Høsten 2022



**Norges
musikkhøgskole**
Norwegian Academy
of Music

Antall ord: 21961

Sammendrag

Temaet for dette masterarbeidet har vært å undersøke hvordan bruk av musikk og bevegelse kan gi muligheter for relasjonsbygging og deltagelse på tvers av studieretninger – i en videregående skole. I oppgaven søkes det svar på følgende problemstilling: *Hvordan kan et tverrfaglig musikk- og bevegelsesprosjekt i en videregående skole bidra med å bygge relasjoner, fremme deltagelse og engasjement på tvers av studieretninger?* Hensikten med studien er å utforske om tverrfaglige musikk- og bevegelsesprosjekter ledet av en musikkterapeut på en tilrettelagt avdeling, kan bli en ressurs for å utvikle relasjoner, skape samhold og engasjement på tvers av studieretninger. Studien har et kvalitativt forskningsdesign. Jeg har tatt utgangspunkt i aksjonsforskning som tilnærming, og benyttet semistrukturerte gruppeintervjuer som metode for datainnsamling. Gjennom tematisk analyse kom jeg frem til tre hovedtemaer med tilhørende undertemaer: Musikk og bevegelse i fellesskap (Undertemaer: Musikk og bevegelse, trivsel og fellesskap og flow), relasjonsbygging (Undertema: Trygging, engasjement og fordommer går begge veier) og tverrfaglig samarbeid (Undertema: Ressurser og mestring, kommunikasjon og personlig vekst og kunnskapsutvikling). Jeg har benyttet meg av relevante teorier og litteratur hentet fra musikkterapiforskning, dans- og bevegelsesfeltet, spesialpedagogikkfeltet og innen folkehelse og livsmestring.

Emneord: musikkterapi, relasjonsbygging, deltagelse, musikk og bevegelse, fysmus, tverrfaglig samarbeid, engasjement.

Abstract

The theme of this master's work has been to investigate how the use of music and movement can provide opportunities for relationship building and participation across fields of study, in a High School. In the thesis, answers are sought to the following problem: *How can a Interdisciplinary music and movement project in a high school help build relationships, promoting participation and commitment across fields of study?* The purpose of the study is to explore whether interdisciplinary music and movement projects led by a music therapists in an organized department can become a resource for developing relationships, creating cohesion and commitment across fields of study. The study has a qualitative research design, based on action research as an approach, and used semi-structured group interviews as a method of data collection. Through thematic analysis I arrived at three main themes with associated sub-themes: music and movement in community (sub-themes: music and movement, well-being and fellowship and flow), Relationship building (sub-theme: security, commitment and prejudice goes both ways) and Interdisciplinary collaboration (sub-theme: resources and mastery, communication and personal growth and knowledge development). I have used relevant theories and literature from Music therapy research, the dance and movement field, special education field and within health and life management.

Keywords:

Music therapy, relationship building, participation, music and movement, physical, Interdisciplinary collaboration, engagement.

Forord

Det har vært en spennende, givende, frustrerende og slitsom men også en utrolig lærerik prosess å gjennomføre dette masterarbeidet. Jeg føler på en enorm takknemlighet for at jeg har fått muligheten til å fordype meg i et fagfelt jeg brenner for og som jeg gleder meg til å fortsette å jobbe med.

Jeg har hatt mange fantastiske mennesker med meg på laget under denne prosessen, og jeg ønsker derfor å takke dem.

Jeg vil starte med å takke min fantastiske veileder Ingeborg Nebelung for støtte og engasjerende veiledning og oppbygging av selvtillit når jeg har følt at jeg ikke har mestret skriveprosessen. Du har loset meg igjennom dette berikende farvannet og jeg er så glad for at jeg kom meg så og si tørrskodd over til den andre siden.

Jeg må også få takke deltagerne i prosjektet som har gjort at denne masteroppgaven ble mulig. Dere har vært utrolige og jeg er så enormt takknemlig for tiden vi hadde sammen og for all kunnskapen og datamaterialet dere gav meg til denne oppgaven. Det hadde ikke gått uten dere! Videre må jeg få takke øvrige kollegaer, skolen og ledelsen for at jeg fikk mulighet til å gjøre dette prosjektet på arbeidsplassen min. Dere har inspirert meg, hjulpet meg og heiet på meg underveis i denne prosessen.

Jeg må også få takke mine medstudenter for gode tips og råd underveis i masterstudiet. Det har vært en ære å bli kjent med dere, gleder meg til neste gang vi sees og spilles.

Til slutt må jeg få takke venner og familie som har vært der for meg i opp og nedturen i løpet av denne skriveprosessen. Jeg blir fylt av en varme når jeg tenker på så mange fine folk jeg har rundt meg. Ingen nevnt ingen glemt.

Helt til slutt må jeg bare si takk til gutta mine som har vært svært tålmodige med mamman sin i denne skriveprosess perioden. Nå skal vi feire gutter!!

Jessheim, 1. desember 2022

Katrine Aune Fjell

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	2
Abstract	3
Forord	4
1. Innledning	7
1.1 Bakgrunn for valg av tema	7
1.2 Problemstilling og hensikt med studien	8
1.3 Om prosjektet.....	9
1.4 Begrepsavklaring.....	10
1.5 Disposisjon	11
2. TEORI	12
2.1 Litteratursøk	12
2.2 Humanistisk grunnsyn	12
2.3 Musikkforståelse	13
2.4 Helseforståelse	14
2.5 Fysmus.....	14
2.5.1 Musikken og musikkterapeutens rolle i fysmus	15
2.5.2 Assistentenes rolle i fysmus.....	16
2.6 Ressursorientert perspektiv	16
2.6.1 Flow	17
2.7 Musikkterapeutens rolle i skolen	18
2.7.1 Spesialpedagogikk feltet	18
2.7.2 Dans i spesialpedagogikken	18
2.7.3 Musikkterapeuten i skolen	20
2.8 Tverrfaglig samarbeid i skolen	20
2.8.1 Tverrfaglig musikkprosjekt i skolen	21
2.9. Folkehelse og livsmestring	22
2.9.2 Fordommer i skolen	23
2.10 Relasjonsbygging og deltakelse.....	24
2.10.1 Relasjonsbygging.....	24
2.10.2 Samfunnsmusikkterapi.....	26
2.10.3 Deltakelse	27
3. Metode og Analyse	29
3.1 Fenomenologi.....	29
3.2 Hermeneutikk.....	30
3.3 Metode	30
3.3.1 Litt om prosjektet og arbeidsmetoden.....	30
3.3.2 Med Aksjonsforskning som utgangspunkt.....	31
3.3.3 Aksjonsforskningsspiralen.....	33
3.4 Innsamling av data	33
3.4.1 Utvalg av Informanter.....	33
3.4.2 Det kvalitative forskningsintervjuet.....	34

3.4.3 Deltakende observasjon	35
3.4.4 Video	36
3.4.5 Feltnotat	36
3.5 Analyse	37
3.5.1 Transkripsjon	37
3.5.2 Tematisk analyse.....	37
3.7 Metodekritikk.....	39
3.6 Etiske refleksjoner	40
3.6.1 Anonymisering:	40
4. Resultat.....	41
4.1 Musikk og bevegelse i felleskap.....	41
4.1.1 Musikk og bevegelse	42
4.1.3 Trivsel og fellesskap:	45
4.1.4 «Å være i nuet»	46
4.2 Relasjonsbygging.....	47
4.2.1 Trygging	47
4.2.2 Engasjement.....	49
4.2.3 Fordommer går begge veier	50
4.3 Tverrfaglig samarbeid	51
4.3.1 Ressurser og Mestring.....	52
4.3.2 Kommunikasjon.....	53
4.3.3 Personlig vekst og kunnskapsutvikling	54
5. Drøfting	55
5.1 Musikk og bevegelse beveger oss	56
5.1.1 Musikk og emosjoner.....	56
5.1.2 Bevegelse og emosjoner	57
5.1.3 Fysmus gir kroppsbevissthet.....	58
5.2 Trygge relasjoner fremmer deltakelse og felleskap.....	58
5.3 Fordommer fordummer	61
5.4 Avsluttende drøfting.....	62
6. Veien videre.....	64
Litteraturliste	66
Vedlegg	70
Vedlegg nr 1: Intervjuguider	70
Vedlegg nr 2: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring.....	75
Vedlegg nr 3: Vurdering fra NSD.....	81
Vedlegg nr 4: Sangtekster og sanglinker	82

1. Innledning

Det er stort! Jeg ble overraska over hvor glad jeg ble av å danse med folk. Altså, jeg liker å danse med faren min og jeg elsker å danse swing. Men bare det å danse med han Per for eksempel, var Så gøy! Jeg kjente på at jeg hadde så vondt i kinna fordi jeg smilte så mye. Å det smilet forsvant liksom aldri.

Dette sitatet fra av en av elevene på musikklinjen som deltok i studien, viser betydningen og gleden av å være i bevegelse og samspill med andre. I denne masteroppgaven ønsker jeg å undersøke om et musikk- og bevegelsesprosjekt på tvers av studieretninger i en videregående skole kan være med på å skape relasjoner, fremme deltagelse og engasjement hos forskningsdeltagerne.

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Jeg jobber som musikkterapeut ved en videregående skole i Viken. Det er en stor skole med mange studieretninger. Vi har 13 forskjellige utdanningstilbud inkludert opplæring for voksne. Det er ca 1500 elever og 265 ansatte på skolen. Jeg jobber på en tilrettelagt avdeling med mindre grupper (TM), -for ungdom med spesielle behov. På vår avdeling er det nå 32 elever og vi er 34 ansatte. Vår avdeling er ganske skjermet, og de fleste av våre elever har lite eller ingen kontakt med andre elever på skolen. Jeg ønsket derfor å starte opp denne studien som forhåpentligvis kunne være med på å gi elevene på tilrettelagt avdeling mer kontakt med sine jevnaldrende, men også å gi elevene på Musikk (MDD) og Helse- og oppvekst (HO) et innblikk inn i hvordan hverdagen på en tilrettelagt avdeling kan se ut. I tillegg var det ønskelig at dette samarbeidet kunne legge tilrette for at elevene på MDD og HO kunne tilegne seg kunnskap og kompetanse om musikk, bevegelse og helse, som kan ha nytteverdi for deres videre studieløp. Selv fikk jeg ingen innføring i dette da jeg gikk på MDD, og hørte først om musikkterapi og dens muligheter på bacheloren i musikkvitenskap ved UiO, gjennom den inspirerende professoren i musikkterapi, Even Ruud. Hans kunnskap og engasjement inspirerte meg til å søke på musikk- og helseutdanningen ved Norges musikkhøyskole. Videre tok jeg en utdanning innen dans og bevegelse ved Skolen for samtidsdans hvor jeg ønsket å tilegne meg kompetanse om kropp og bevegelse, slik at jeg fikk en bredere forståelse for mulighetene som ligger i å bruke musikk og kropp som verktøy i terapi.

Etter utdannelsen jobbet jeg som vikar blant annet i en barneskole, før jeg fikk fast ansettelse i videregående skole. Ved denne barneskolen jobbet jeg som spesialpedagog, og hadde musikkundervisning med elever med ulike funksjonsnedsettelse. Disse elevene var integrert i elevfellesskapet ved skolen og fulgte ordinær undervisning, i den grad det lot seg gjøre. Jeg observerte at det var mange barn uten funksjonsnedsettelse som også slet med uro, ofte på grunn av mye stillesitting i skolehverdagen. Jeg hadde med meg noen av disse elevene inn i musikkundervisningen på tilrettelagt avdeling, og da oppdaget jeg hvor fint de tok seg av elevene med funksjonsnedsettelse, og hvordan de vokste selv og fikk kjenne på egne ressurser ved å være i samspill med disse elevene.

I starten av studiet på musikkterapi var planen at jeg skulle starte opp et musikk- og bevegelsesprosjekt som forebyggende arbeid innen psykisk helse i barneskolen, hvor jeg hadde tenkt å gjøre et aksjonsforskningsprosjekt ved den overnevnte barneskolen.

Dette prosjektet ble dessverre ikke noe av på grunn av Covid, men jeg ønsket å ta med meg litt av essensen inn i dette nye prosjektet på min nåværende arbeidsplass. Tanken er at ved å gi rom for mer tverrfaglig samarbeid på tvers av studieretninger i den videregående skolen, så kan man bidra til å skape forebyggende tiltak som kan være med å fremme fellesskapsfølelse og tilhørighet, ikke bare inne hos mine elever på en tilrettelagt avdeling, men også forhåpentligvis hos elevene på de andre studieretningene.

1.2 Problemstilling og hensikt med studien

Hensikten med studien er å utforske om tverrfaglige musikk og bevegelsesprosjekter ledet av en musikkterapeut, kan være en ressurs for å utvikle relasjoner og skape samhold og engasjement på tvers av studieretninger som også legger tilrette for deltagelse for elever på en tilrettelagt avdeling.

Problemstilling:

Hvordan kan et tverrfaglig musikk- og bevegelsesprosjekt i en videregående skole bidra med å bygge relasjoner, fremme deltagelse og engasjement på tvers av studieretninger?

Forskningsspørsmål:

Hvordan kan et tverrfaglig musikk- og bevegelsesprosjekt der man jobber med å lage et nytt musikk- og bevegelsesprogram, også inkludere elever på en tilrettelagt avdeling?

Hvordan kan et tverrfaglig musikk- og bevegelsesprosjekt legge til rette for deltakelse og relasjonsbygging for elever på en tilrettelagt avdeling?

Kan et tverrfaglig musikk- og bevegelsesprosjekt være fordomsforebyggende i den videregående skolen?

1.3 Om prosjektet

Jeg begynte å planlegge dette forsknings-prosjektet for ca et og et halvt år siden, altså sommeren 2021 da jeg fant ut at det var lite håp for å få gjennomført det jeg egentlig hadde planlagt i barneskolen.

Jeg bestemte meg for at jeg skulle gjøre et tverrfaglig musikk- og bevegelses prosjekt på jobben min, noe som var ganske trygt med tanke på pandemien som vi ikke viste hvor lenge skulle vare på den tiden.

I prosjektet inviterte jeg elever fra musikk- og danselinjen (MDD) og elever fra Helse- og oppvekst linjen (HO) til å være med på å komponere ny musikk til *musikk og bevegelses klassene* til elevene på tilrettelagt avdeling. Vi hentet musikkpreferanser fra elevene på TM som utgangspunkt for låtskrivingen. Elevene fra TM som deltar i prosjektet har ulike funksjonsnedsettelse. Flere av dem sitter i rullestol og har spasmer i ulik grad. Noen bruker også alternative og supplerende kommunikasjon, da de har lite eller manglende verbal kommunikasjon. I musikk og bevegelse også kalt *fysmus* på avdelingen, blir alle elevene fulgt av en assistent hver. Det var viktig for meg å ha med assistentene i forskningen da elevene på TM har lite eller ingen verbal-kommunikasjon. Assistentene blir derfor deres stemmer utad.

I prosjektet deltok alle elevene og assistentene i fysmus. HO, MDD elevene og assistentene fikk også prøve ut noen av fysmus-øvelsene på hverandre. I samarbeid med MDD og HO elevene lagde vi to nye sanger til fysmus-programmet. En *Velkommen sang* og en *Hadet bra sang* som ble fremført for elevene på TM siste fysmus-timen vi hadde sammen. I etterkant av prosjektperioden fikk vi også spilt inn sangene, disse ligger med som vedlegg bakerst i oppgaven. Vi hadde også intervjuer før, underveis og helt til slutt i prosjektperioden.

Da dette var et aksjonsforskningsprosjekt ønsket jeg at alle som deltok i prosjektet skulle føle tilhørighet og være deltagende i forskningen.

1.4 Begrepsavklaring

Fysmus

Fysmus er et begrep som er satt sammen av to ord; Fysioterapi og *Musikkterapi*.

Fysmus er et begrep som er dypt forankret i norsk musikkterapitradisjon og som oppstod på 1970-tallet. Ellen Boysen var den første som satte dette tverrfaglige samarbeidet med musikk og fysioterapi i et system og hun jobbet aktivt med dette tilbudet på Rikshospitalet. Rita Birkeland og Unni Tanum Johns ble inspirert av Boysen og de videreutviklet fysioterapi og musikkterapisamarbeidet på Haug skole og det var da begrepet *Fysmus* oppstod (Eide, 2008). Rita Strand Frisk, som også var min lærer både på musikk og helse og på masterstudiet i musikkterapi er ganske streng i sin definisjon av *Fysmus*:

«Fysmus er noe som utøves – for meg – bare av fysioterapeuter og musikkterapeuter. Hvis det ikke er musikkterapeut og fysioterapeut som gjør dette, så synes jeg folk kan kalle det musikk og bevegelse» (Eide, 2008, s. 255).

Selv om jeg ikke har noe samarbeid med en fysioterapeut i mine *fysmus*-timer har jeg allikevel valgt å kalle det for *fysmus*, da dette begrepet allerede var veletablert på avdelingen som jeg jobber.

Relasjoner

Relasjoner handler om å ha en forbindelse eller et forhold til noen eller noe i følge den norske akademiske ordbok (NAOB Det norske akademis ordbok, u.d.) I musikkterapi tradisjonen er relasjonsbegrepet veldig sentralt. Det blir ofte relatert til musikkterapeutisk samspill og improvisasjon som også blir omtalt som en musikalsk relasjon/ musikkterapeutisk relasjon. Det handler om forholdet mellom klienten, terapeuten og musikken (Trondalen, 2006). I musikalsk improvisasjon mellom to individer så ble relasjonen regulert igjennom en tilpasningsprosess som innebærer gjensidig anerkjennelse og deling av felles oppmerksomhetsfokus. Målet med relasjonen er å opprettholde en øyeblikkelig gjensidighet, da denne er basen for selve forholdet (Trondalen, 2006). I en musikalsk relasjon vil ikke alltid samspillet være perfekt, heller tvert imot.

Her trekker Aasgaard paralleller til tidlig mor- barn samspillet, hvor spedbarns-kommunikasjonen viser seg å ikke være fullstendig synkronisert, at det hele tiden oppstår små brudd mellom mor og barn i kommunikasjonen, men at det viktige er at disse «bruddene» eller «feilene» som oppstår blir reparert. Når disse «feilene» blir reparert sier man at partene bidrar til en gjensidig handling og relasjonen blir meningsfull (Trondalen, 2006).

Deltagelse

Deltagelse handler om å ta del i noe. For eksempel å være med i en gruppe eller være en del av et fotball-lag. Man kan også delta i konkurranser eller samfunnsdebatter (Jenssen & Stensæth, 2016). Men er deltagelse alltid positivt? Individualitet og deltagelse kan være vanskelig å forene noen ganger. Vi har et sterkt iboende behov for å være en del av noe og av og til lar vi oss trekke inn i felleskap som kan utarte både krenkende og nedverdiggende for enkelt individet. Det er derfor viktig at man gir rom for personlige prosesser og kreativ utfoldelse, gjensidig anerkjennelse, samarbeid og forhandling i gruppeprosesser (Jenssen & Stensæth, 2016).

Når realiteten blir slik at alle mennesker har like deltagelsesmuligheter kan de utvikle seg, uttrykke seg og komme til syne som de forskjellige menneskene de er (Jenssen & Stensæth, 2016).

Engasjement

Når jeg søker på dette begrepet så dukker det opp alt fra å være engasjert i jobbsammenheng, til å bety *fekting eller sammenstøt* i militærsammenheng, til å være *engasjert følelsesmessig* i en sak man går sterkt inn for (Nilstun, 2021). Den siste beskrivelsen er nok den som er mest gjeldende i sammenheng med denne oppgaven. Mitt ønske med dette prosjektet var å kunne fremme engasjement hos deltakerne. Med det mener jeg at deltakerne skulle få følelsen av å være del av noe betydningsfullt og noe som gav dem glede og tilhørighet.

Det å være engasjert kan også bety «å være budt opp til dans» (Det norske akademis ordbok, u.d.). I dette prosjektet ble det mye dans og glede og flere ble budt opp til dans underveis, så det å være engasjert og få lov å by opp til dans føles relevant i dette prosjektet.

1.5 Disposisjon

I kapittel 1 har jeg presentert bakgrunn for valg av tema, problemstillingen, målet for oppgaven og begrepsavklaring. I kapittel 2 presenterer jeg litteratur og teori som har vært

relevant for å få svart på oppgavens problemstilling. Det blir gjort rede for metode og forskningsmessig i kapittel 3, før resultatene fra forsknings-intervjuene blir presentert i kapittel 4. Alle disse fire kapitlene utgjør en ramme for drøftingen som blir fremstilt i kapittel 5. I kapittel seks samler jeg det hele og diskuterer noen tanker om veien vider for prosjektet.

2. TEORI

2.1 Litteratursøk

Å velge litteratur som kunne være relevant for denne oppgaven har vært en prosess som har pågått litt i omganger, helt siden jeg startet på studiet. Jeg har søkt etter litteratur innenfor spesialpedagogikkfeltet, musikkterapifeltet, dans- og bevegelses feltet, tverrfaglig arbeid i skolen og aksjonsforskning. Følgende bibliotekskataloger, søkemotorer og databaser ble tatt i bruk: NMHs bibliotekskatalog, NMH – Brage, Oria, RILM- Abstracts of Music Literature. og Google Scholar. Jeg har også funnet litteratur gjennom referanselister og fått anbefalt ulik litteratur fra veileder og lærere på musikkterapistudiet. Ord jeg søkte på var for eksempel: *Musikkterapi, spesialpedagogikk, ungdom med nedsatt funksjonsevne, dans, bevegelse, fysmus, musikkterapi i skolen, psykisk helse, relasjonsbygging, relasjonskompetanse, aksjonsforskning, fordommer i skolen, tverrfaglig samarbeid*. Jeg søkte med ulike kombinasjoner av ordene både på norsk og engelsk. Jeg fikk flere hundre tusen treff, så det var viktig å snevre inn søket. Jeg valgte derfor å ha fokus på relevant musikkterapi-litteratur innenfor forskning med ungdom og psykisk helse, samt ungdom med nedsatt funksjonsevne. Jeg fant også litteratur innenfor musikkterapien som har med relasjoner og deltagelse å gjøre, samt litteratur innenfor dans- og bevegelsesfeltet som jeg fant relevant for å underbygge funnene mine.

2.2 Humanistisk grunnsyn

I Norge bygges musikkterapien på et humanistisk grunnsyn. Det vil si at musikkterapien innehar kunnskap om hvordan musikken virker inn på følelser og tanker og hvorledes vårt

ståsted og historiske og kulturelle bakgrunn er med på å sette betingelser for hvordan vi tolker og oppfatter musikken og dens meninger. (Ruud, 2008).

«Den humanistiske eller fortolkende musikkterapien gir oss holdepunkter for å forstå menneskers livsverden, med sin særegne intensjonalitet, evne til symboldannelse og forutsetninger for autonomi eller selvbestemmelse» (Ruud, 2008, s. 5)

Naturvitenskapen er et konkurrerende paradigme til den humanistiske musikkterapien sier professor i musikkterapi, Even Ruud. For at musikkterapien skulle få så godt fotfeste innen det medisinske feltet som den har fått de siste årene, har man også måttet forholde seg til mer evidensbasert forskning hvor kvantitative tallfestede resultater er målet. Men som en humanistisk tradisjon så ønsker man i musikkterapien at hele mennesket skal bli sett -som tenkende, levende og deltakende individer. Den medisinske praksisen i dag har til tider blitt kritisert for å være for opptatt av sykdom at de fokuserer kun på det som er feil, en såkalt «apparatfeil» og da glemmer resten av mennesket som bærer sykdommen. Det humanistiske menneskesynet legger vekt på betydningen av språket og evnen til refleksjon og menneskelige endringer. Musikken er et middel vi kan ta i bruk for å kunne produsere assosiasjoner og metaforer som igjen kan brukes til å utforske og fremme livserfaringer i musikkterapien (Ruud, 2008).

2.3 Musikkforståelse

«Musikk er alltid i bevegelse; vi kan ikke stoppe musikken for å gripe og holde fast på den. Musikk er alltid i forandring fordi den utfolder seg i tiden og fordi det opplevende mennesket alltid er i utvikling, og derved i forandring» (Aasgaard, 2006).

Musikken oppleves forskjellig fra person til person da vi fortolker musikkens narrative historier gjennom tegn og symboler. Måten vi fortolker og forstår historiene på avhenger av vår musikalske bakgrunn (Ruud, 2008).

Hvordan vi opplever musikken springer ut fra tiden, stedet og sammenhengen vi først hørte eller opplevde musikken i.

Musikk som kan virke avslappende for en person i en bestemt situasjon, kan for en annen virke helt motsatt. Men innenfor vår egen kulturkrets vil vi ofte oppfatte musikk som er laget for å berolige eller øke spenning og dramatik på samme måte. Langsamt tempo, få spring og rolig puls vil ofte oppfattes som beroligende musikk for mange. På dette grunnlag kan vi si at musikkstrukturer fremført på en bestemt måte, kan tilby oss en bestemt mening.

Det å hevde at folk flest er eksperter på hvilken musikk de liker og hvordan denne musikken påvirker deres kropp og tilstedeværelse, er i tråd med en samfunnsmedisinsk tenkemåte. Her overlater vi styringen av musikkbruken til brukeren. Lytter vi nøye til deres fortellinger, erfaringer og opplevelser igjennom musikken, hører vi ofte mye klokskap om hvordan brukerne er i stand til å ta vare på seg selv igjennom diverse musikalske ritualer eller opplevelsesformer (Aasgaard, 2006). Flere av elevene og assistentene som var med i mitt forskningsprosjekt sa at de brukte musikk aktivt både for å slappe av og for å få mer energi.

2.4 Helseforståelse

Verdens helseorganisasjon (WHO) definerer helse som «En tilstand av fullstendig fysisk, mentalt og sosialt velvære og ikke bare fravær av sykdom og lidelser» (regjeringen.no, 2022). Denne definisjonen har blitt kritisert for å være en umulig og utopisk tilstand å oppnå. Samfunnsmedisinen og den fremvoksende helsepsykologien gir en empirisk fremstilling om at *folk flest* har funnet at helse handler om «det lille overskuddet». Det handler om å ha energi, glede og lyst til å utføre det vi helst ønsker å drive med her i livet (Ruud, 2006).

Innen den salutogene forstavelen har helse med holdningen til livet å gjøre: holdninger til å takle stress og uventede forhold. Salutogenese er et syn på psykisk og fysisk helse, som tar utgangspunkt i hva som fremmer helse. Ordet «salutogenese» betyr «opphav til helse», og kommer av det latinske ordet «saluto» som betyr helse, og «genese», som betyr opprinnelse, tilblivelse. (Braut, 2022). Salutogenesen er opprinnelig utformet av Aaron Antonovsky (1923-1994.) Antonovsky har fokus på hva som skaper grobunn for helse. Hans svar var generelle motstandsressurser, som kunne gi beskyttelse mot en rekke stressfaktorer. Slike motstandsressurser kan være penger, egostyrke, kulturell stabilitet, sosial støtte etc. (Antonovsky, 2012, s. 16). Antonovsky snakker om sterk og svak opplevelse av sammenheng. De med sterk opplevelse av sammenheng har generelle motstandsressurser som kan brukes til å finne løsninger på det som er utfordrende.

2.5 Fysmus

Fysmus har vært et tilbudt for elevene med mest utfordringer i hverdagen helt siden 2016 på TM. Når jeg snakker om mest utfordringer så mener jeg blant annet elever som trenger mye

assistanse. Noen sitter i rullestol og trenger hjelp til alt fra stell og mating andre er nonverbale og trenger mest hjelp med kommunikasjonen. Alle disse eleven har ulike fysiske behov og trenger derfor tilrettelagte øvelser som er tilpasset deres fysiske form.

Musikkterapeut Unni Johns definisjon av *fysmus* lyder som følgende: det er et samarbeid mellom fysioterapeut og musikkterapeut – hvor målet er at musikken skal støtte oppunder fysioterapeutens øvelser. Birkeland supplerer ved å si at det er et gruppefysioterapi-tilbud med levende musikk hvor fysioterapeuten og musikkterapeuten har samarbeidet om et program som helst gjentas ukentlig gjennom hele skoleåret (Eide, 2008, s. 255).

Tom Næss har spilt inn to Fysmus-CD-er. Tom Næss har sagt selv at han brøt litt med sine egne prinsipper, da han valgte å spille inn programmene, da han deler den ovenfor nevnte definisjonen om at det bør være *levende musikk* til. Men som ved veldig mange andre skoler og institusjoner så lar det seg ikke alltid gjøre å ha et slikt samarbeid, han valgte derfor å spille inn sangene allikevel slik at elevene skulle få et tilbud selv om det ikke fantes en musikkterapeut og en fysioterapeut til stede, på hans tidligere arbeidsplass Ragna Ringdal (Eide, 2008).

Vi er to ansatte på avdelingen som underviser i fysmus. En pedagog samt meg selv. Vi har begge tatt utgangspunkt i Tom Næss sin CD, men vi har valgt å bruke andre sanger i programmet også. Jeg spiller også noe av musikken live. Vi har tilrettelagt klassen etter det fysiske behovet til elevgruppa. Musikken er også nøye valgt ut etter musikk-preferanser som er blitt samlet inn fra elevene som deltar. Musikken består hovedsakelig av barnesanger, noen Tom Næss sanger, litt pop/moderne musikk, samt klassisk-inspirert musikk til avspenningen.

2.5.1 Musikken og musikkterapeutens rolle i fysmus

Musikken er med på å binde hele programmet sammen i fysmus. Musikken skal være en inspirasjon og støtte til bevegelsene som utføres. Den skal motivere elevene til å bevege seg og det er viktig at musikken blir nøye utvalgt til hver enkelt gruppe. Musikken kan være med på å ramme inn bevegelsene og skape forutsigbarhet ved at den minner eleven på hvilken øvelse som er den neste. Musikkterapeutens oppgave er å skape en musikalsk ramme og bidra med struktur og støtte til aktivitetene.

Musikkterapeuten har en slags todelt rolle, sier Unni Johns. «Den ene delen av rollen blir da den støttende og samarbeidende rollen og den andre delen blir det å kommunisere musikken på en sånn måte at det oppleves som støttende» (Eide, 2008, s. 258).

2.5.2 Assistentenes rolle i fysmus

Mye av bevegelsesansvaret faller på assistentene og det er da viktig for meg at de føler seg trygge på å gjøre øvelsene sammen med elevene. Assistentene er veldig viktige samarbeidspartnere for meg i fysmus og de har et stort ansvar når det kommer til å ta godt vare på elevene under fysmus-økten. De skal være støttende ovenfor eleven men samtidig gi rom for at eleven skal klare å være så selvstendig som mulig. Unni Johns sier at det som kjennetegner en god ledsager er *at det er en person som lever med og lar seg begeistre av musikken gang etter gang* (Eide 2008 s. 260). Jeg oppfatter at de fleste assistentene og ledsagerne som er med i fysmus er både støttende og lar seg begeistre av musikken og synger med. Det er mye omsorg på avdelingen, og det kommer ekstra tydelig frem i fysmus-timene synes jeg. Noe jeg også fikk bekreftet da en av elevene fra MDD, kommenterte at hun syntes det var så god atmosfære inne på avdelingen og at assistentene viser god omsorg for elevene.

2.6 Ressursorientert perspektiv

Det sies ofte at musikkterapien er mestrings- og ressursorientert. Det handler om at når eleven som går i musikkterapi får kjenne på mestringsfølelse og får mulighet til å bruke sine ressurser i meningsfulle handlinger og situasjoner, så kan dette være en mer hensiktsfull tilnærming enn å skulle fokusere på problemet og vanskelighetene rundt det som eleven sliter med. Tradisjonelt sett har det å gå i terapi eller psykoterapi ofte handlet om nettopp sykdomsbekjempelse eller problemløsning. I et slikt perspektiv blir da for eksempel musikkterapien sett på som en slags «pille», at det er timene med terapeuten og terapeutens teknikker som virker inn på det som forårsaker sykdommen eller problemet. Ved å snu perspektivet fra å være problemorientert til å bli ressursorientert gjør man elevene bedre rustet til å mestre sine problemer og diagnoser og ved å finne mening og ha kontroll på ulike stressfaktorer så kan dette føre til at eleven får en bedre hverdag og helsefølelse. «Resilience er et begrep som henspiller på individets evne til å tåle påkjenninger, og det omfatter aspekter som hardførhet og motstandskraft» (Rolvjord, 2008, s. 126)

Ved å bruke sine sterke sider og utvikle egne ressurser kan man bygge opp en motstandskraft og man kan forebygge sykdomsforløp og opparbeide evner til å takle motgang og sykdom bedre. Det å jobbe med å utvikle ressurser kan dermed være svært betydningsfullt selv om ikke ressursene direkte har noen effekt i forhold til det elevene sliter med (Rolvjord 2008).

Vi må se på det å bruke ressurser som en slags kilde til å øke livskvaliteten og empowerment, sier Rolvsjord.

Community empowerment refers to the process of enabling communities to increase control over their lives. "Communities" are groups of people that may or may not be spatially connected, but who share common interests, concerns or identities. These communities could be local, national or international, with specific or broad interests. 'Empowerment' refers to the process by which people gain control over the factors and decisions that shape their lives (Worlds Health Organization, u.d.).

Som musikkterapeut i skolen, tenker jeg at min oppgave ovenfor elevene på tilrettelagt avdeling og elevene som deltar i dette prosjektet, er å gi elevene mulighetene til å lykkes med de utfordringene jeg gir dem. Jeg skal også passe på at de blir sett og hørt og at de trives og at de føler seg inkludert i det lille samfunnet som skapes her på skolen. Ved å tilrettelegge for positive følelsesopplevelser som glede, tilfredshet og nysgjerrighet, kan jeg gi elevene empowerment og kanskje også en *flow-følelse*.

2.6.1 Flow

Flyt eller *Flow* er et begrep innenfor positiv psykologi. Opphavsmann til begrepet er Mihaly Csikszentmihalyi.

Vi føler at vi har kontroll over situasjonen (...) likevel er vi helt og fullt absorbert i den. Vi glemmer å skille mellom oss selv og omgivelsene, mellom stimulus og respons, mellom nåværende og fortiden. Bevissthet og atferd blir ett, livet blir forsterket og meningsfylt (Csikszentmihalyi i Ruud, 2013. s.250)

Opplevelsen av "rus" er noen ganger karakterisert som en flyt i bevissthetstilstander, som å bli "oppslukt" og "revet med" (Ruud, 2013, s. 250).

Flyt (flow) oppleves som en positiv, ordnet bevissthetstilstand i en aktivitet her-og-nå, som får oss til å miste fokus både på tiden og på vår stadige evaluering av oss selv som sosiale aktører. Tilstanden kjennetegnes også av indre motivasjon og belønning, glede, engasjement og følelse av kontroll, og kan noen ganger oppleves som transcendent (Nilsen, 2010).

Musikalske aktiviteter er ofte en god kilde til flow og flow-opplevelser. Man føler at man er til stede i nuet og alt annet rundt blir glemt. Eksempler på beskrivelser av flow kan være at,

«tiden gikk så alt for fort» «det var som å være i et annet univers» «litt sånn ut av deg selv opplevelse» «tiden stod stille».

2.7 Musikkterapeutens rolle i skolen

2.7.1 Spesialpedagogikk feltet

Musikkterapeutens rolle i skolen i dag har størst utspring innen spesialpedagogikkfeltet. Det er kanskje ikke så rart siden det var her man kan si at musikkterapiyrket hadde sitt opphav eller grunnstamme her i Norge på 70-tallet. Musikkterapeuter innen spesialpedagogikkfeltet jobber med barn og unge med ulike funksjonsnedsettelse og lærevansker. Det kan være elever med synstap, hørsels problematikk samt ulike syndromer og diagnoser innenfor autismespekteret. Elevene har ofte individuelle opplæringsplaner (IOP) noe som vil si at de jobber med å nå tilrettelagte mål ut fra deres ståsted (Norsk forening for musikkterapi, 2022). Musikkterapeuten jobber med mange ulike mål i opplæringsplanen. De jobber med grunnleggende læreforutsetninger som for eksempel motivasjon, konsentrasjon, hukommelse og oppmerksomhet. Dette er byggesteinene for å oppnå mestring og kunnskapsutvikling (Tobiassen, 2019). De jobber også med å fremme tilhørighet og gode opplevelser, sosialt samspill og kommunikasjon. Dette kan innebefatte å jobbe med verbal og nonverbal kommunikasjon igjennom musikken. Verbal kommunikasjon kan være alt fra artikulasjon til begrepsforståelse mens i non verbal kommunikasjon jobber de med å bruke pust, blick og kroppsspråk. Ofte jobber musikkterapeutene innenfor skjæringspunktet, skole, kultur og helse. Musikkterapien kan være organisert i ulike grupper etter nivå og eller i enetimer. Vi samarbeider ofte med annet pedagogisk personell som spesialpedagoger, fysioterapeuter og ergoterapeuter og ikke minst assistentene som følger elevene store deler av dagen. Det er viktig med godt samarbeid for å få et best mulig tilrettelagt tilbud til elevene (Norsk forening for musikkterapi, 2022).

2.7.2 Dans i spesialpedagogikken

Struktur og rytme er noe som er sentralt når man skal forberede en dansetime innen spesialpedagogikken, skriver danseterapeuten Elizabeth Wold (Wold, 2008). Musikkprofessor Jon-Roar Bjørkvold mener at struktur og rytme er grunnleggende for utviklingen av kommunikasjon og identitet i et mor- barn forhold. Dette gjelder ikke bare for den tidligste kommunikasjonen, men for generell musisk kommunikasjon resten av livet (Wold, 2001).

Andre viktige fagpersoner innen denne type tenkning er utviklingspsykologen Daniel N. Stern. Når Stern beskriver det første nivået innen kommunikasjonsutvikling, bruker han ofte begrepet dans (Stern, 2007). Han viser her til hvordan omsorgspersonen og barnet affektivt intoner seg hverandre i det tidligste samspillet. Dette gjenspeiles med mimikk, bevegelser og lyder. De imiterer hverandres uttrykk og bevegelser med vekselvis turtakning i en slags dynamisk dans (Stern, 2007). Dette turtakende samspillet er ikke noe vi vokser fra, men tvert imot noe vi bringer med oss igjennom hele livet når utviklingen er normal og den brukes parallelt med høyere nivåer av kommunikasjon som tiltrer ettersom barnet vokser. Dette basiske aspektet av samspill gir formål i den levende og kreative kommunikasjonen som består av en flersidig rytmisk struktur (Bråten, 1999). Når vi beveger oss og arbeider med dans, trener vi på disse tidlige strukturene i samspillet, og det er spesielt viktig for elever som strever med kommunikasjon og samhandling.

Tydelige holdepunkter i struktur er viktige prinsipper som basis for læring inne spesialpedagogikken. Gjenkjennelse og forutsigbarhet skaper trygghet og kan være med på å stimulere engasjement hos elevene. Her har man blant annet hentet prinsipper fra døvblindpedagogikken, hvor det fortøner seg ganske opplagt hos mennesker med sansetap som syn og hørsel, at det trengs tydelige strukturerte holdepunkter i den ytre verden for at de skal få oversikt og forståelse (Wold, 2001). Mennesker med nedsatt funksjonsevne har også behov for denne samme struktureringen. Dette er fordi de ofte har vanskelighet for å organisere og tolke sansepåvirkningene de får. Når vi arbeider innenfor spesialpedagogikkfeltet handler det om å tilrettelegge for tydelige holdepunkter i forhold til ytrerammer som: tid, sted, person, aktivitet, handlingsrekke og rom. En tydelig struktur for en musikk og bevegelses (Fysmus) eller dansetime på planen vil for eksempel da være: At timen er lagt til en fast skoletime på gymrommet for en fast gruppe elever, det er de samme assistentene som følger hver gang og det er en gjenkjennelig struktur og rekkefølge på aktivitetene som blir brukt i undervisningen (Wold, 2008).

Når disse holdepunktene ovenfor blir overholdt skaper det trygghet og forutsigbarhet hos elevene. Men samtidig som vi tilstreber nettopp dette, skal vi også legge tilrette for utfordringer (Wold, 2008). Nevropsykolog og musikkviter H. M. Borchgrevink har sagt at en interessant sansepåvirkning for mennesker har den rette balansen mellom innovasjon/utvikling og repetisjon/gjentagelse (Borchgrevink, 1985). Det er viktig å være oss bevisst tilrettelegging for balanse mellom trygghet og utfordringer når det gjelder elever med psykisk utviklingshemming. Noen viktige prinsipper er å gi elevene utfordringer innenfor trygge rammer og tilrettelegge for opplevelser og mestring.

2.7.3 Musikkterapeuten i skolen

Flere og flere musikkterapeuter jobber også ute i skolene utenom spesialpedagogikkfeltet. Her bidrar de blant annet med å forebygge frafall og skolevegring på ungdomsskole og videregående skole. Det er blitt opprettet et prosjektbasert tilbud til ungdom som er i fare for eller har droppet ut av skolen på Vestlandet. På *Hyssingen produksjonsskole* får ungdom tilbud om bla musikk og restaurant og matfag som en del av et helhetlig tilbud. Disse tilbudene organiseres både i grupper og enetimer og det er en slags brobygger mellom miljøterapi, pedagogikk og musikkterapi. Eksempler på aktiviteter kan være bandøving/samspillgrupper, låtskrivingskurs og musikkproduksjon i studio. De musikkterapeutiske målene kan være å styrke relasjonene både til lærere men også til medelever. Man jobber også med å gi elevene et fri-rom hvor de kan føle seg trygge og hvor de kan finne et felleskap og kjenne på mestring. Dette er et relativt nytt felt, men forskning viser at musikkterapi rettet mot utsatt ungdom kan ha potensiale for denne målgruppen. (Norsk forening for musikkterapi, 2022).

2.8 Tverrfaglig samarbeid i skolen

Når man snakker om tverrfaglig samarbeid i skolen kan dette bety flere ting. Det kan handle om at elever samarbeider på tvers av fag og klassetrinn og det kan handle om at det kommer inn tverrfaglig kompetanse fra andre yrkesgrupper for å bidra inn på et trinn som kanskje trenger litt ekstra støtte og oppfølging. Jeg skal starte med å si litt om tverrfaglig samarbeid på tvers av yrkesgrupper i skolen. Jeg mener dette er relevant for oppgaven da jeg selv jobber innenfor et annet yrke i skolen enn lærer-yrket.

Det finnes flere definisjoner på tverrfaglig samarbeid i litteraturen og mange av dem er forholdsvis like. Ekeberg og Holmberg definerer det som et samarbeid som foregår på tvers av yrkesgrupper og faglig kompetanse (Brovold, 2012). Et tverrfaglig samarbeid kan også defineres videre som et samarbeid hvor flere som representerer ulike fag jobber mot et felles mål (Brovold, 2012)

Tverrfaglig samarbeid i skolen i form av en bred faglig kompetanse kan være med på å gi større mulighet til å avdekke vanskeligheter på et tidlig tidspunkt, sette i verk tiltak og samt

forhindre at disse forverres. Et tverrfaglig samarbeid i skolen kan gjøre at de ansatte får mulighet til å komme i en god posisjon på et tidlig tidspunkt- Et nært og godt samarbeid med lærerne gjør at elevene får tett og god oppfølging der det trengs (Brovold, 2012).

2.8.1 Tverrfaglig musikkprosjekt i skolen

Videre i dette avsnitte vil jeg se nærmere på muligheter for å arbeide tverrfaglig i skolen, med utgangspunkt i SPEKTRO/MUSIKAL metodikken til Eidsaa og Notland.

Musikalprosjektet var et tverrfaglige prosjekt som ble utført på ungdomstrinnet på en skole på Vestlandet. Jeg finner dette relevant da jeg selv har jobbet tverrfaglig med musikk og bevegelse med ungdom i skolen.

Musikal prosjektet til Eidsåå inkluderer blant annet arbeid med å skape og gjennomføre forestillingen *Five Reports from Barrac Hospital*. Musikalen er både et eget komposisjonsprosjekt og et skoleprosjekt, sier Randi Margrethe Eidsaa. Hun er prosjektansvarlig og høyskolelektor i musikk ved fakultetet for kunstfag ved høgskolen i Agder (Eidsaa & Notland, 2006). Hun har gjennomført flere musikalprosjekter ute i skolene igjennom den *kulturelle skolesekken* som blant annet også er tilrettelagt for profesjonelle kunstnere samt skoleelever.

Eidsaa sier at musikalformen gir muligheter for *tverrfaglighet, differensiering* og *samarbeid*. (Eidsaa & Notland, 2006). Et musikalprosjekt kan inkludere oppgaver innenfor flere ulike skolefag som blant annet: Kunst og håndverk, engelsk, norsk, historie og samfunnsfag. Men kan også bare være et rent musikkprosjekt med enkle effekter. Eidsaa sier videre at i en skolemusikal er det mulighet for å inkludere aktører med svært ulike kunstneriske ferdigheter og man har derfor et godt utgangspunkt for differensiering (Eidsaa & Notland, 2006). Her er det plass til alle som har lyst til å delta enten som solister, dansere eller bare som en del av mengden. Elever som er aktive med musikk eller dans på fritiden kan få vise sine ferdigheter ved å delta aktivt og skapende i musikalprosjektet.

Musikalprosjektet er i tråd med overordnet del i kunnskapsløftet hvor det står at: «Skolen skal la elevene utfolde skaperglede, engasjement og utforskertrang, og la dem få erfaring med å se muligheter og omsette ideer til handling» (Utdannings direktoratet, 2022). Videre står det:

Kreative og skapende evner bidrar til å berike samfunnet. Samarbeid inspirerer til nytenkning og entreprenørskap, slik at nye ideer kan omsettes til handling. Elever som

lærer om og gjennom skapende virksomhet, utvikler evnen til å uttrykke seg på ulike måter, og til å løse problemer og stille nye spørsmål (Utdannings direktoratet, 2022)..

Videre i kunnskapsløftet står det at kunst og kultur er viktig for vår personlige utvikling, og i et større perspektiv er skapende læringsprosesser en forutsetning for elevenes dannelse og identitetsutvikling (Utdannings direktoratet, 2022).

2.9. Folkehelse og livsmestring

Det ble vedtatt av regjeringen at «Folkehelse og livsmestring» blir et nytt tema som skal implementeres inn i lærerplanen fra august 2020. På utdanningsdirektoratet sine hjemmesider står det:

Folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema i skolen skal gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse, og som gir muligheter til å ta ansvarlige livsvalg. I barne- og ungdomsårene er utvikling av et positivt selvbilde og en trygg identitet særlig avgjørende (Utdannings direktoratet, 2022)

Verdivalg og det å finne betydning og mening i livet er viktig for barn og ungdom. Og lære om mellommenneskelige relasjoner, å kunne sette grenser og respektere andres, og å kunne håndtere tanker, følelser og relasjoner hører også hjemme under dette temaet, skriver Ringereide og Thorkildsen.

Ringereide og Thorkildsen har skrevet boken «*Folkehelse og livsmestring i skolen*». De sier at det er viktig i skolen å legge vekt på det positive som for eksempel trivsel, læring og meningsfull samhandling, slik skaper man en god plattform for god psykisk helse. Så psykisk helse handler da altså ikke bare om fravær av sykdom og lidelser men det handler også om trivsel og velvære, nytelse og gode opplevelser. «Det handler om å få bruke egne evner, om autonomi og å oppleve mening og å forme holdninger og verdier for egen del og sammen med andre» (Ringereide & Thorkildsen, 2019, s. 12). Det er viktig å se psykiske helse i en positiv forstand, at den bidrar til livsmestring. Dette er i tråd med musikkterapien hvor man sier at musikkterapi kan være med på å gi mennesker nye handlemuligheter og bedre helse. Jeg tror nettopp derfor at musikkterapi med fokus på kropp og bevegelse kan være en god metode å bruke i skolen for å opprette en plattform for god psykisk helse.

I skolens formålsparagraf står det at «elevene og lærlingene skal utvikle kunnskap, ferdigheter og holdninger for å kunne mestre livene sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet. De skal få utfolde skaperglede, engasjement og utforskertrang» (Lovdata, 2022) Folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema i skolen kan bidra til å styrke oppmerksomheten på disse overordnede målene som er satt. Men hver enkelt elev må ivaretas for at eleven skal kunne lære seg å håndtere livene sine på godt og vondt.

«I skolen kan vi legge til rette for utvikling av god psykisk helse ved å skape trivsel, læring og meningsfull samhandling. Det er viktig å legge vekt på det positive, på det som skaper god psykisk helse» (Ringereide & Thorkildsen, 2019, s. 12). Dette er veldig bra og man må legge vekt på positiv og meningsfull samhandling i skolen for å skape samhold. Forebyggende tiltak innen psykiskhelse i skolen kan på denne måten også virke fordomsforebyggende.

2.9.2 Fordommer i skolen

Ungdommen i mitt forskningsprosjekt kom inn på temaet *fordommer* i det siste intervjuet vi hadde. Jeg synes derfor det er relevant å ha det med i teorikapittelet. Jeg skal videre se litt på hva fordommer er og hvordan fordommer oppstår og hvordan man kan avdekke fordommer i lys av teori hentet fra Marie von der Lippe bok *Fordommer i skolen*.

2.9.2.1 Hva er fordommer?

Selve begrepet fordom viser til en forhåndsoppfatning eller en forutinntatthet ovenfor noe eller noen. Grunnbetydningen av ordet ifølge norsk etymologisk ordbok handler om at det er en dom som er felt på forhånd uten kjennskap til sakens kjerne (Den norske akademis ordbok, u.d.). Videre beskrivelse av dette begrepet viser til en mer negativ holdning: *Det er en forutfattat (fordømmende) mening eller oppfatning; tradisjonsbestemt, inngrodd vaneforestilling* (Den norske akademis ordbok, 2022). Det er denne siste forståelsen vi forholder oss til i hverdagspråket vårt, sier Lippe. Videre sier hun at fordommer kan uttrykkes på forskjellige måter. De kan ytres igjennom alt fra humor og vitsing til gruppefiendtlige holdninger og gjennom hat og trusler (Lippe, 2021).

2.9.2.1 Hvordan oppstår fordommer?

En måte å forstå fordommer på er å se dem som en effektiv måte å organisere virkeligheten på (Lippe, 2021, s. 18). Daniel Kahneman har satt dette inn i to systemer. Det første er en form

for spontan tenkning, også kjent som *fast and slow thinking* (Lippe, 2021, s. 18). Det andre er mer preget av en bevisst og oppmerksom tenkning. Vi domineres største parten av tiden av system en. Knytter vi dette opp mot fordomsproduksjon så kan vi fort danne oss antakelser om andre basert på raske slutninger og automatikk.

Vi er raske med å sette merkelapper på andre og plassere dem i båser. Dette er en måte vi bruker for å organisere den sosiale og kulturelle virkeligheten på (Lippe 2021). For å unngå stigmatisering av enkelt individer og folkegrupper er det derfor viktig at vi Ved å erkjenne at vi ubevisst har en evne til å produsere og reproducere fordommer, kan vi også potensielt endre våre kognitive og emosjonelle skjema gjennom mer bevisste holdningsprosesser» (Lippe, 2021, s. 18).

Videre sier Lippe at ved å bruke Kahneman sin systemteori i holdningsendrende arbeid i skolen og i lærerutdanningen så kan man bevisstgjøre elevene og studentene på hvordan fordommer produseres og opprettholdes om vi ikke aktivt jobber imot de samme ideene. Samtlige av oss er i stand til å produsere fordommer om andre, spesielt dem vi ikke identifiserer oss med, samtidig som vi kan trene oss på å gjenkjenne disse fordommene og da bli bedre rustet til å vurdere fordommene eller revurdere og eller forkaste dem (Lippe 2021).

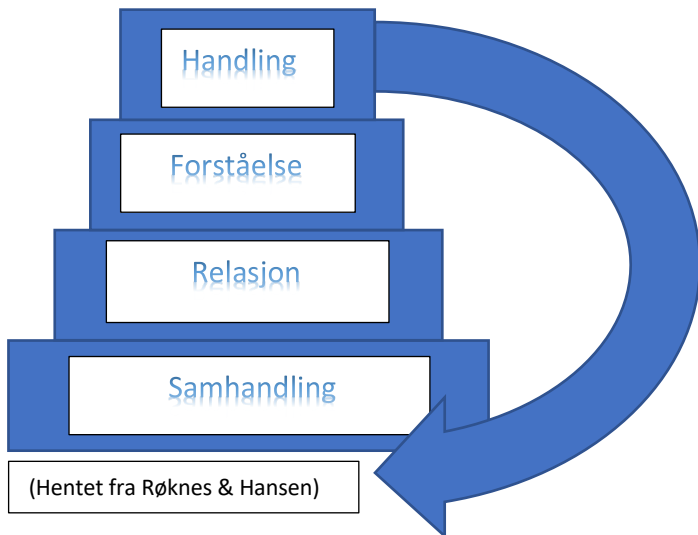
Kunnskap om fordommer og hvordan fordommer oppstår er viktig for å kunne avdekke dem og man må derfor være åpen for å ta den dialogen, noe jeg var veldig glad for at jeg gjorde da dette temaet kom på banen i siste intervjuet med ungdommene i prosjektet mitt. Dette kommer det mer om i resultat og drøfte kapitlet.

2.10 Relasjonsbygging og deltakelse

2.10.1 Relasjonsbygging

Musikkterapien i Norge står godt rotet i den humanistiske tradisjonen, som nevnt tidligere. Dette innebærer blant annet at mennesker er handlende og meningssøkende individer. Mennesker finner sin identitet og tilhørighet igjennom å samhandle med andre mennesker. (Trondalen, 2008) Det er derfor viktig når man arbeider med mennesker at man ivaretar den andres legitime interesse når man samhandler. Som musikkterapeut skal man forholde seg til klientene sine på en profesjonell måte og man skal primært forholde seg til elevenes behov og ikke forsøke å dekke egne behov på bekostning av den andre (Hanssen og Røkenes, 2009).

En god relasjon oppstår ikke av seg selv, som du ser i relasjonspyramiden under her foregår det hele i en samhandlingsprosess. En prosess som skaper *tillit, trygghet* og en opplevelse av *troverdighet og tilknytning* (Røkenes & Hanssen, 2009, s. 22).



Når samhandlingen fungerer som i relasjonspyramiden oppstår det en bærende relasjon. I en trygg relasjon er det oftere lettere å forstå hverandre. Å føle seg forstått er viktig hvis man ønsker å skape endringer i eget liv (Røkenes & Hanssen, 2009). Intersubjektivitet er et viktig begrep innenfor den relasjonelle teoriforståelsen. Intersubjektivitet handler om den mellommenneskelige kontakten. Trondalen snakker om at intersubjektivitet handler om en gjensidig anerkjennelse. Gjensidig anerkjennelse er et kjerne-element som rommer felles oppmerksomhet, toleranse for forskjeller og evnen til å tone seg inn på andre menneskers følelser (Trondalen, 2008, s. 36).

For å sette det inn i en musikkterapeutisk sammenheng kan vi se på en samhandling som er veldig vanlig i musikkterapi-praksis, nemlig terapeutisk improvisasjon.

2.10.1.1 Terapeutisk improvisasjon

Terapeutisk improvisasjon er en viktig metode innenfor norsk musikkterapitradisjon. Tom Næss er en kjent norsk musikkterapeut som har utviklet et system og metodehefte hvor han beskriver enkle metoder man kan bruke for å oppnå kontakt og samspill. Han mener at nesten alle kan få til å improvisere med noen enkle metoder og midler. Man trenger ikke være en erfaren *jazzmusiker* for å improvisere musikalsk, sier han (Næss, 1989). Med enkle grep som

ved bruk av for eksempel stemme og rytmer, kan man ta utgangspunkt i spontane musikalske uttrykk fra eleven og bygge opp et gjensidig improvisert samspill (Ruud, Store norske leksikon, 2022). Improvisasjon handler om å skape noe samtidig som man gjør det. Improvisasjon er direkte relasjonsrelatert siden terapeuten og klienten lager musikk i en felles prosess. «Utviklingen i improvisasjonen handler kort sagt om en sensitiv justering og avstemming i forhold til hverandre, for å skape rom for en indre anerkjennelse av en delt (men ikke identisk) opplevelse» (Trondalen, 2008, s. 37).

Det vil si at selv om man er i samme improvisasjon så vil man selvfølgelig ikke ha samme opplevelsen da man er to forskjellige individer, men man kan allikevel føle på en gjensidighet og tilhørighet i musikkterapirelasjonen.

Selv om det kan være musikalsk kompetanseforskjell mellom partene i en musikkterapirelasjon vil det allikevel ofte oppfattes som at det er et likeverdig samspill ved at partene deler på å lede an i improvisasjonen. På denne måten gir improvisasjonen muligheter for ressursutvikling og deltakelse i ulike musikalske aktiviteter som kan videreføres og igjen gi mulighet for deltakelse i samfunnet. Da snakker vi om samfunnmusikkterapeutisk videreføring.

2.10.2 Samfunnmusikkterapi

Da mitt musikkterapiprosjekt utfolder seg i skolen som er en viktig samfunnsarena ser jeg det relevant å ha med et avsnitt om samfunnmusikkterapi.

Samfunnmusikkterapi er en av hovedretningene innenfor norsk musikkterapi.

In Community Music Therapy, the therapist works with clients in traditional individual or group music therapy settings, while also working with community. The purpose is twofold: to prepare the client to participate in community: and to prepare the community to accept and embrace the clients by helping its members understand and interact with the clients (Bruscia K. , 1998, s. 237).

I samfunnmusikkterapi handler det om å gi mennesker muligheter til å delta i samfunnet på lik linje med andre medborgere. Integrering, nettverksbygging og sosial deltakelse står sentralt i dette arbeidet. For å gi et eksempel fra egen praksis så kan det for eksempel handle om å gi elevene på en tilrettelagt avdeling mulighetene til å delta i musikk-faglige aktiviteter

på fritiden. Jeg har elever som veldig gjerne ønsker å fortsette med musikk når de er ferdig på videregående, så en av mine oppgaver har da vært å ta kontakt med kulturskoler hvor jeg vet det finnes tilrettelagt undervisning slik at eleven kan få fortsette å delta i musikkaktiviteter når de avslutter hos meg.

2.10.3 Deltakelse

Deltagelse handler om å ta del i noe. Være en del av et samfunn og ta del i noe sammen med andre. Brynjulf Stige beskriver begrepet i *Nordic Journal of music therapy* på denne måten:

Participation is a process of communal experience and mutual recognition where individuals collaborate in a socially and culturally organized structure (a community), create goods indigenous to this structure, develop relationships to the activities, artefacts, agents, arenas, and agendas involved, and negotiate our values that may reproduce or transform the community (Stige, 2006, s. 134).

Martha Nussbaum beskriver at å delta i kunstneriske prosesser øker vår evne til å sette oss inn i et annet menneskes situasjon. Hun kaller denne kompetansen for vår «narrative forestillingsevne». Det handler om å bli en intelligent leser av dette menneskets historie og følelsesliv. Nussbaum beskriver en idé om at vi igjennom kunsten møter hverandre i et «potensielt rom» et lekent rom, hvor vi har mulighetene til å prøve ut ulike sider ved oss selv og ulike tilnærminger til den andre, på måter som kan føles mindre truende enn direkte konfrontasjon med en annen person. I dette lekne rommet har ikke handlingene så seriøse konsekvenser som utenfor. «På denne måten kan kunsten lære meg å slippe kontrollen over meg selv og samtidig legge fra meg ønsket om å utøve kontroll over andre». (Heggedal, 2015, s. 58).

Deltakelse i eller opplevelse av ulike kunstprosjekt er nødvendig i følge Nussbaum. Hvis vi ikke lærer å se oss selv og den andre på den narrative måten, så mener hun at demokratiet er dømt til å mislykkes. Demokrati er bygget på respekt og omtanke, noe som igjen evner oss å se andre folk som medmennesker og ikke bare objekter. Fremmedgjøring og fordommer kan true demokratiet, men dette kan overkommes ved at man oppøver evnen til å føle empati og det å sette seg inn i en annens ståsted. Medfølelse gjør at vi ikke ønsker å kontrollere eller underlegge oss andre mennesker. Vi føler da et behov for et demokrati, der prinsippet er at

alle får delta i å styre og på den måten se at ulike levesett kan foregå side om side (Heggedal, 2015). Gjennom å la barn og unge delta i musikk, dans og kunstprosjekter, tillates de å dra inn i en verden av undring, fantasi, refleksjon og sympati. De får utforske ulike værensformer og de får muligheten til å stille spørsmål og skape sin egen forståelse av forholdet mellom kunst og samfunn (Heggedal, 2015).

Innen forskningsmetode er deltagelse et forbilde. «I musikkterapi forskning, og særlig studier med et samfunnsmusikkterapeutisk perspektiv, er klientens deltagelse en forutsetning for å forstå deres livsverden og vite hvordan både musikkterapien og samfunnet kan imøtekomme deres behov og ønsker» (Jenssen & Stensæth, 2016 s. 19). Deltaker-orientert forskning er en tilnærming som anerkjenner deltakernes medvirkning som viktig i utformingen av forskningen. Fordi det viser seg å være mer effektivt, blir deltakerne trukket inn som medforskere (Jenssen & Stensæth, 2016). Et eksempel på deltakerorientert forskning kan være aksjonsforskning som denne studien er forankret i.

3. Metode og Analyse

I dette kapittelet vil jeg redegjøre for mitt valg av forskningsdesign og metode. Jeg vil beskrive hvilke data jeg har samlet inn og hvordan jeg har analysert den. Datamaterialet består i hovedsak av intervjuer og feltnotater.

Utgangspunktet for denne studien er en kvalitativ metode. I kvalitativ forskning ønsker man å utvikle kunnskap og innsikt i menneskers opplevelser. Som forsker forholder man seg subjektivt til innsamlet data-materiale og fortolker informantenes utsagn, handlinger og væremåte (Thornquist, 2003). Jeg har tatt utgangspunkt i en fenomenologisk og hermeneutisk tilnærming i min forskningsstudie. Da oppgaven min også tar for seg kropp og bevegelse er det relevant å trekke inn fenomenologi som tilnæringsmetode. Hermeneutikken gjør seg gjeldende i mitt forskningsprosjekt, da jeg går i dybden av et eller flere fenomen og fortolker og ser på fenomenene som dukker opp underveis i nytt lys av tilegnet teori og erfaringer jeg har gjort meg underveis i prosjektet.

3.1 Fenomenologi

Maurice Merleau-Ponty

«Kroppen kan ikke sammenliknes med en fysisk gjenstand, men heller med et kunstverk. Slik et maleri formidler sitt innhold gjennom farger og et musikkverk sitt igjennom toner, slik formidler kroppen seg igjennom sitt eget kroppslige språk» (Duesund, 1995, s. 30).

Den franske filosofen og psykologen Maurice Merleau-Ponty er den første filosofen som har satt kroppen i sentrum for å forstå menneskets eksistensielle grunnvilkår. Han kritiserer det tradisjonelle erfaringsbegrepet som er forstått som noe kun forstanden foretar og analyserer. (Duesund, Kropp, kunnskap og selvoppfatning, 1995).

Vi kommuniserer igjennom dans og bevegelse og vi opplever dansen kinestetisk. Det vil si at vi kan kjenne på vår egen kropp, eller gjenkjenne det andre kropper utøver eller opplever. En slik kinestetisk vektlegging ligger tett opptil den fenomenologiske tankegangen. Merleau-Ponty er en av talsmennene for kroppens fenomenologi. Vi opplever ikke verden kun gjennom bevisstheten, men vi sanser med kroppen det som fremtrer for oss. Vi kan umulig separere tanken fra den sansende kroppen. «*Uten intellektualisering og begrepslig fortolkning kan dansen kommunisere i form av å få oss til å kjenne, se og oppleve bevegelse*» (Heggedal, 2015). Dansen kan også ofte tolkes hermeneutisk og emosjonelt men dansen har et spesielt stort potensiale for en kinestetisk sansning og umiddelbar ikke-begrepslig forståelse.

3.2 Hermeneutikk

Hermeneutikk er en filosofisk tradisjon som har røtter tilbake til renessansen og som går ut på at vi hele tiden forsøker å forstå og fortolke vår omverden. Vi benytter oss av ulike metoder og innfallsvinkler for å finne svar på det vi lurer på. Det er viktig å være bevisst sin forforståelse når man skal sette i gang med et forskningsprosjekt, slik at man er seg selv bevisst at resultatet kan bli påvirket av denne.

Den hermeneutiske spiral handler om å hente ut deler av helheten for å fortolke delene hver for seg, for så å bevege seg frem og tilbake mellom delene og helheten til vi oppnår en større forståelse av fenomenet man utforsker. (Thornquist, 2003). I denne studien har jeg beveget meg mellom observasjonene i den opplevde erfaringen jeg gjorde meg på gulvet sammen med informantene, deltagende observasjon dannet bakgrunn for mine feltnotater og sammen med intervjuene og teoristudiene la dette grunnlaget for min fortolkning. Jeg vil videre redegjøre for studiens metode og datamateriale.

3.3 Metode

3.3.1 Litt om prosjektet og arbeidsmetoden

Prosjektet foregikk som sagt på min arbeidsplass ved en videregående skole. Det foregikk over to uker og vi hadde ca. ti samlinger til sammen disse to ukene hvor seks av dem bestod av intervjuer. Vi startet med to innledende intervjuer. Et med assistentene til mine elever på tilrettelagt avdeling og et med elevene fra MDD og HO. Jeg hadde i hovedsak tenkt til å ha det første intervjuet samlet med alle deltagerne, men på grunn av frafall så gikk ikke dette. Intervjuene ble derfor holdt hver for seg. Etter første intervjuet fikk elevene fra MDD og HO være observatører på en fysmus-klasse. Ved å observere en fysmus-klasse ville de få et bedre innblikk i hva de skulle være med på å komponere og lage musikk til. Neste steg i prosjektet var at både elevene og Assistentene til elevene på tilrettelagt skulle få prøve å kjenne på fysmus selv. Dette gjorde jeg fordi jeg ønsket at de skulle få en større forståelse for hvordan det kan føles å være en elev med utfordringer som trenger tett oppfølging og veiledning i disse timene. Jeg deltok også selv, noe som egentlig ikke var planlagt, men som ble sånn grunnet sykefravær hos assistentene.

Etter dette fikk eleven delta på en ny fysmusøkt hvor de skulle delta aktivt sammen med assistentene inne på tilrettelagt. De fikk prøve seg som assistenter hos hver sin elev.

Siste uka jobbet vi med å komponere to nye låter til et nytt fysmusprogram. Vi startet med en felles idémyldring, og vi fikk laget både en «Velkommen sang» og en «Hadet bra sang». Vi fremførte sangene på den siste fysmusøkten på torsdagen og hadde avsluttende intervjuer fredagen etter.

3.3.2 Med Aksjonsforskning som utgangspunkt

Det var sosialpsykologen Kurt Lewin som var pioneren for aksjonsforskningen etter andre verdenskrig. Han var opptatt av å utvikle metoder som kunne være egnet til å løse sosiale problemer og ulikheter i samfunnet. Hans argument var at det var viktig å få en sterkere kobling mellom teori og praksis, og at dette kunne gjøres ved at forskerne kom tettere inn på eller engasjerte seg mer i dem de forsket på og med (Eriksen & Trondsen, 2019, s. 54). Dette er veldig i tråd med hvordan dette prosjekt ble lagt opp. Jeg ønsket at elevene og assistentene som deltok i forskningen min skulle føle at de fikk en tilhørighet og et eierskap til prosjektet. Aksjonsforskning er en strategi hvor man arbeider målrettet mot en endring og en forbedring av praksis, hvor hensikten er å bidra til kunnskapsproduksjon og læring. (Malterud, 2017, s. 159) Jeg ønsket med dette prosjektet å utvikle kunnskap og se om et musikkprosjekt ledet av en musikkterapeut i den videregående skolen kunne være med på å skape en endring og formodentlig en forbedring i elevenes relasjoner og opplevelse av fellesskap på tvers av studieretninger og avdelinger.

Malterud skriver at deltakerbasert aksjonsforskning eller participatory action research – PAR er en radikal tradisjon som oppstod da det var et behov for å få kunnskap fra alle samfunnsnivå, spesielt de som hadde følt seg undertrykt. Det var viktig at alle stemmer ble hørt, blant dem - lokale samfunnsmedlemmer og pasienter. (Malterud, 2017, s. 160)

Aksjonsforskeren skal være likestilt med sine informanter.

Den overordnede tanken om at forskere og deltakere har en gjensidig og likeverdig deltakelse/rolle i forskningsprosjektet er spennende, og det blir interessant å se hvordan ungdom inntar en forsker-rolle i skolesammenheng.

Som prosjektleder og med-forsker ønsket jeg å gjøre deltakerne til likeverdige individer og med-forskere i dette prosjektet, men har underveis stilt meg spørsmålet om elevene fra tilrettelagt avdeling har muligheter for å kjenne på dette.

Aksjonsforskeren må være gjennomsiktig og åpen om egne erfaringer og ståsted. Når forskeren gjør rede for sine valg og sin bakgrunn, samt følelsene som ligger til grunn for disse valgene, bør forskningen bli gjennomskuelig (Krogh, 2017, s. 119).

Jeg har fra starten prøvd å være åpen om mine hensikter med prosjektet både for deltakerne i studien og ledelsen og øvrige lærere som ble informert om hva som skulle skje. Jeg har snakket om prosjektet mitt på ulike arenaer i jobben, møter, med rektor, med avdelingsledere og mine kontorkolleger. Alle har stilt spørsmål og vist engasjement for prosjektet, noe jeg har følt veldig betryggende.

Aksjonsforskeren må videre ha en selvinnrettet og en åpenhet for følelser og handlinger som kan oppstå uventet, samt være seg selv bevisst denne påvirkningen til forskningen.

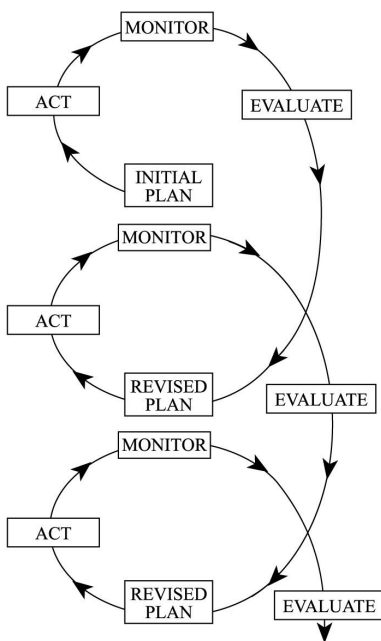
Aksjonsforskeren må også kunne improvisere og være beredt til å ta utfordringer som dukker opp på sparket. Mange av disse egenskapene er noe vi trakter etter også som musikkterapeuter, og som vi øver mye på musikkterapistudiet, ikke bare musikalsk men også relasjonelt. «Improvisasjon er et av musikkterapiens varemereker» sier Hauge & Tønsberg i sin artikkel «Musikalsk improvisasjon, samspill, kommunikasjon og språk» fra 2008. Videre sier de at musikkterapien representerer en klinisk tilnærming hvor samspill mellom mennesker er i fokus og hvor vi som terapeuter forholder oss aktive til hvordan mennesker uttrykker seg, handler og tenker (Hauge & Tønsberg, 2008, s. 86)

Jeg har måttet improvisere litt underveis i prosjektet, da vi hadde litt utfordringer med at noen ønsket å trekke seg fra studien, noen fikk Covid og timeplanene våre var ikke helt koordinert, noe som resulterte i at alle ikke kunne delta i alle samlingene våre. Men heldigvis klarte vi å bevare roen og gjennomføre prosjektet.

3.3.3 Aksjonsforskningsspiralen

Illustrasjonen under viser hvordan forskningen er delt inn i fire faser i en slags spiral.

Forskeren har et utgangspunkt og en plan som hen ønsker å teste ut for å se om den kan føre til endringer i feltet hen forsker på. Prosjektleder og aktørene eller problemhaverne i



prosjektet, skal sammen komme frem til hva slags forhold man ønsker å forandre på (Malterud, 2017). Planen settes så i aksjon, og forskeren samler inn data som hen går igjennom, for så å evaluere det som har skjedd. Når forskeren har utvinnet ny kunnskap fra denne første runden setter hen i gang med en ny runde med eventuelle endringer, og dette foregår i så mange runder man trenger for at forskeren skal få svar på sine forskningsspørsmål og eller problemstilling (Malterud, 2017).

Forskningen får sterkere evidens hvis den kan videreføres til flere områder av samfunnet, og hvis den kan generere kunnskap som er nyttig for flere enn dem forskningen var beregnet på i utgangspunktet (Malterud, 2017).

Source: Kemmis (1983)

Prosjektet var i utgangspunktet inspirert av aksjonsforskning, men en endring i planen gjorde at de to første syklusene gikk i et. Dette masterprosjektet er derfor basert på denne første syklusen.

3.4 Innsamling av data

3.4.1 Utvalg av Informanter

Da jeg søkte etter deltakere til mitt prosjekt så hadde jeg et ønske om få med elever fra både musikk og danse linjen og helse og oppvekstfag samt elever og assistenter inne på vår tilrettelagt avdeling. Et spredt og bredt utvalg av informanter er anbefalt for at ønskede resultater skal komme frem i studien (Malterud 2017). Jeg hadde håpet å få med noen dansere også i denne studien da jeg har valgt å skrive om musikk og bevegelse. Det kunne da vært interessant å få tilbakemeldinger fra elever som daglig er i aktivitet med kroppen sin. Men det ble dessverre ingen dansere som meldte seg. Jeg måtte ta elevene på MDD og HO ut av sin opprinnelige timeplan for å delta i dette prosjektet.

Jeg laget et informasjonsskriv som jeg sendte til avdelingslederne og noen av lærerne på MDD og HO. For å gi en litt grundigere informasjon, reiste jeg også rundt til de forskjellige avdelingene og snakket litt om hva det gikk ut på å skulle delta i dette prosjektet.

Jeg fikk med en elev fra MDD og to elever fra HO, fire assistenter fra TM og på tilrettelagt søkte jeg om å få med alle elevene som var med på Fysmus undervisningen, og alle deltakerne fikk godkjenning fra sine foresatte. Vi ble til sammen 12 deltagere i prosjektet inkludert meg selv.

Det ble et bredt utvalg av informanter under prosjekt-perioden og jeg har også underveis snakket en god del med lærer og ansatte ved skolen og alle har vist interesse og engasjement for prosjektet, å det har vært veldig verdifullt.

3.4.2 Det kvalitative forskningsintervjuet

Formålet med det kvalitative forskningsintervjuet er at man skal innhente informasjon og beskrivelser av intervjupersonenes livsverden (Ryen, 2002, s. 39). I kvalitative intervjuer er intensjonen å få tilgang til handlinger og hendelser som forskeren mener er relevant for sin forskningsstudie. «Intervjuet har som formål å tolke meningen med sentrale temaer i intervjupersonens livsverden. Intervjueren registrerer og tolker meningen med det som blir sagt og måten det blir sagt på» (Ryen, 2002, s. 39).

3.4.2.1 Intervju

Jeg utviklet to sett med intervjuguider, et til elevene på HO og MDD og et til assistentene på TM. Da elevene på TM ikke har mulighet til å svare på spørsmål fra en intervjuguide, var tanken min at assistentene som kjenner dem best, måtte svare på deres vegne.

Intervju-settene bestod av: Et innledende intervju, et midtveis intervju og et avsluttende intervju. Disse intervjuguidene blir presentert som vedlegg bakerst i oppgaven. Jeg valgte å gjennomføre disse seks intervjuene da jeg håpet at det ville gi meg mer utfyllende data etter endt prosjektperiode. Da jeg utformet intervjuene hadde jeg som utgangspunkt at spørsmålene skulle være åpne og lett forståelige for deltakerne og at de skulle sette i gang en nysgjerrighet og tankeprosess men som samtidig ledet mot å svare på min problemstilling.

Intervjuguidene var delt opp i en innledning - hvor jeg stilte litt åpne spørsmål om deltakerens forhold til musikk og hvordan tanker de har om å delta i prosjektet. Så gikk jeg videre til å spørre litt om det sosiale aspektet ved å være med på dette prosjektet, og jeg avsluttet med å

spørre litt åpent om det er forbedringspotensiale i det vi har holdt på med disse ukene, da jeg tenkte det kunne være nyttig hvis jeg får muligheten til å videreføre dette prosjektet senere.

3.4.2.2. Semistrukturerte gruppeintervjuer

Å være intervjuer var en ny erfaring for meg, og litt skummelt i starten. Jeg valgte derfor å ha med litt drikke og kjeks og kaker på samtlige intervjuer for å løse opp stemningen litt og ufarliggjøre situasjonen for deltakerne også.

I starten stilte jeg spørsmål til hver enkelt informant, men utover i intervjuet så følte jeg at det løsnet litt og det ble mer og mer som en samtale oss imellom hvor jeg bare stilte et nytt spørsmål eller oppfølgingsspørsmål når jeg følte at samtalene ebbet litt ut. Disse intervjuene gav relevant data til forskningen min, og jeg velger derfor å se på denne formen for samtale som et slags semi-strukturert gruppeintervju (Kvale & Brinkmann, 2017).

Jeg valgte å ta lydopptak av intervjuene for å kunne være best mulig tilstede, men gjorde meg også noen små stikkords-notater underveis, da jeg hørte ord eller setninger jeg tenkte kunne bli verdifulle for oppgaven.

Grunnet sykdom kunne ikke alle informantene være i rommet samtidig, så intervjuene ble gjennomført med en hybrid-løsning med en informant til stede på Zoom. Dette gav både utfordringer og fordeler til intervju-settingen. Ved å bruke denne typen hybrid-løsning fikk alle deltatt på alle intervjuene. Jeg følte også at jeg selv ble litt ekstra skjerpet, oppmerksom og tydelig på det jeg skulle formidle slik at de på zoom skulle oppfatte det som foregikk i rommet.

3.4.3 Deltakende observasjon

«Intervjuer og andre samtaler gir direkte beskrivelser av hvordan deltakeren opplevde noe som hendte, og indirekte beskrivelser av hendelsen». (Malterud 2017 s.150) Deltakende observasjon gir direkte innsikt i samhandlingsprosesser og det kan være en god strategi for innhenting av data som kanskje er mer følelses orientert enn den man innhenter i for eksempel under et intervju, når man har fått hendelsen litt på avstand.

Deltakende observasjon innebærer at forskeren inntar en todelt rolle som både deltaker og observatør i eget prosjekt. Deltakende observasjon gir forskeren mulighet til å komme

nærmere inn på informantene sine ved at man selv er en aktiv deltaker, og kan lettere få tilgang til nyttig informasjon som kan være viktig for forskningen. I denne prosessen følte jeg at jeg kom nærmere mine kollegaer og jeg kjente at jeg fikk en litt annen observasjonsteknikk enn den jeg hadde hatt tidligere i forbindelse med undervisningen. Jeg ble mer selvbevisst og refleksiv i denne perioden.

Forskeren kan benytte seg av egne inntrykk og følelser i datamaterialet sitt, noe som kan være med på å gi forskningen større validitet ved at flere folk kan kjenne seg igjen i det som forskeren har vært igjennom og opplevd (Fangen, 2004). Ved å dele erfaringer og observasjoner med assistentene og elevene så følte jeg at vi kom nærmere hverandre.

Deltagende observasjon handler om at man er åpen med deltakerne om hvorfor man er der. Det er viktig å være forståelsesfull overfor situasjonen de man forsker på står i, samt at man må møte deltakerne med interesse og vennlighet (Fangen, 2004, s .62). Jeg følte igjennom hele prosjektperioden at det lå en gjensidig respekt for hverandre der.

3.4.4 Video

Jeg hadde tenkt til å bruke video som datamateriale i starten av forskningen. Jeg fikk tillatelse fra NSD til å gjøre det, men datamaterialet ble ikke like bra som jeg hadde forespeilet. Da jeg følte at jeg fikk bra nok datamateriale fra intervjuene valgte jeg å droppe å ta med det øvrige videomateriale i denne oppgaven.

3.4.5 Feltnotat

Feltnotat er notater man gjør seg underveis i forskningen. Det er lurt å gjøre seg notater underveis i prosessen da det kan være med på å minne om beskrivelser og kommentarer som kanskje ellers ville blitt glemt. Før og etter hver samling skrev jeg ned notater og tanker ang det som skulle skje og det som har skjedd. Jeg ble nok litt mer slurvete mot slutten med notatene, men de notatene jeg gjorde meg kom godt til nytte, både i prosjektfasen og i analysefasen.

Det fine med feltnotater er at man kan gjøre seg erfaringer i øyeblikket som blir notert ned på papiret og som du kan vurdere på ny og på ny. Jeg har flere ganger lest igjennom mine notater, og det dukker stadig opp noen tankevekkere, som jeg kanskje ikke fikk med meg ved første gjennomlesning. Det å kunne vende tilbake til notatene mine og tankene jeg hadde i det

øyeblikket jeg handlet, kan være av stor betydning for analysearbeidet senere i prosessen. (Fangen 2004) Notatene hjelper meg til å tenke igjennom hendelsen på ny og gir meg mulighet til å se det fra nye vinkler om og om igjen.

3.5 Analyse

3.5.1 Transkripsjon

Transkripsjon handler om å transformere talespråk om til skriftlig form (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 205). Utfordringene med å gjøre talespråk om til tekst er at nonverbal kommunikasjon kan gå tapt underveis (Kvale & Brinkmann, 2017). Det var en tidkrevende prosess og jeg vil nok gå så langt å si at det var ganske kjedelig og slitsomt også. Man kan gjenoppleve intervjuet hvis man har en detaljert gjennomgang av datamaterialet, sier Malterud (2013) Jeg ble kjent med materialet på en ny måte da jeg satt og lyttet til intervjuene i flere runder. Jeg fikk mange ganger flere aha opplevelser da jeg satt og lyttet til hvordan ting ble sagt både av intervjudeltakerne men kanskje også spesielt av meg selv.

Da det tok litt tid fra intervjuene ble holdt og til jeg fikk gjort transkripsjonen valgte jeg å være nøye på å skrive ned stemningsnotater, alt fra latter til humring og mmm-ing ble skrevet ned. Jeg transkriberte også alt på dialekt for å få rett tyngde og mening på det som ble sagt. Jeg har i ettertid valgt å skrive om alle sitatene på bokmål for å anonymisere hvem som sa hva og for at det skulle bli leservennlig. Sitatene er allikevel preget av en muntlig form.

3.5.2 Tematisk analyse

Tematisk analyse er den første metoden man bør bli introdusert for og er det beste verktøyet for en som er ny innen forskning, mener Braun og Clarke (2006). Tematisk analyse er en metode som blir brukt for å identifisere og analysere temaer i innsamlet data (Braun & Clarke, 2006). Det er en metode som er meget fleksibel ved at den gir forskeren teoretisk frihet og fokuset ligger kun på det innsamlede materialet og hva slags skatter som skjuler seg i dette materialet. Tematisk analyse er en metode som var med på å gi meg system og gjorde det lettere for meg å finne viktige temaer som var med på å belyse problemstillingen min.

Da jeg var ferdig med transkripsjonen valgte jeg derfor å lage et skjema hvor jeg satte inn utsagn fra intervjuene som jeg følte var matnyttig for oppgaven utfra problemstillingen. Jeg delte så inn i kolonner med de ulike fasene som Braun og Clarke foreslår at man bør gå igjennom for å finne tema som kan være viktige for oppgaven.

Fase 1 – Gjennomgang av data (Bli kjente med dataen din)

Da jeg var ferdig med å transkribere alle intervjuene valgte jeg å lese nøye igjennom intervjuene flere ganger og jeg streket under alle de utsagnene som jeg følte kunne være utfyllende i henhold til min foreløpige problemstilling. Jeg valgte så å lage et skjema hvor jeg satte inn alle disse utsagnene og begynte så å lete etter stikkord. Denne prosessen følte jeg var nyttig da jeg allerede her begynte å se spor etter temaer som gjentok seg. Braun og Clarke sier at det er viktig å gå i dybden i denne fasen, gjøre seg godt kjent med dataene og lese igjennom flere ganger da mønster og temaer vil starte å synes allerede her. (Braun & Clarke, 2006, s. 16)

Fase 2 – Koding (når du har fått ideer om interessante temaer, stikkord)

I denne fasen leste jeg nok en gang igjennom utsagnene og lette etter mening og mulige temaer som allerede begynte å danne seg fra den forrige fasen. Ved å lese igjennom utsagnene igjen og igjen kom det stadig nye interessante tema til syne og jeg følte at mye passet inn i forhold til problemstillingen.

Fase 3 – Temasøk – (Søking etter hoved- og undertemaer)

Under denne fasen dukket det opp mange mulige over og under temaer og jeg valgte nå å lage et tanke kart, som Braun og Clarke også foreslår som en viktig prosess. For å få litt bedre oversikt. Jeg begynte nå å få samlet temaene litt og litt og hadde nå to hovedtemaer med veldig mange undertemaer.

Fase 4 – Gjennomgang av Tema –

I denne fasen begynte jeg å se etter mulige sammenslåinger av temaer, er det noe her som kan gå under det samme osv. Jeg så nå helt klart at det dukket opp Tre hovedtemaer og jeg laget da et nytt tankekart og begynte å fordele undertemaer som jeg mente burde høre til under hvert hovedtema. Braun og Clarke sier at i denne fasen er det viktig at dataene og temaene begynner å få en sammenheng og at det må være en forskjell på de ulike temaene. (Braun og Clarke 2006 s. 20)

Fase 5 – Definere og benevne tema

Nå begynte jeg å se flere og flere ledetråder fra tankekartene og til utsagnene og teamene ble klarere og tydeligere for hvordan jeg kunne begynne å presentere dette i oppgaven og gi et svar på problemstillingen. Jeg så også nå at det kanskje måtte justeres litt på problemstillingen da et tema jeg ikke hadde med der i starten utdypet seg mer og mer under analyseprosessen. Identifisering av interessante observasjoner.

Fase 6 – Presentasjon av resultatet

De gjeldende temaene i masteroppgaven ble ferdig definerte under denne fasen og presenteres igjennom tre hovedtemaer og ni undertemaer som jeg vil se nærmere på i resultat kapitlet.

3.7 Metodekritikk

Jeg vil starte å si litt om Aksjonsforskning som tilnærming under dette prosjektet. Som jeg har beskrevet tidligere så fikk jeg ikke gjort mer enn en syklus i aksjonsforskningen. Da en stor del av aksjonsforskningen handler om at prosessen foregår i flere runder og man utvinner ny kunnskap for hver gang, som igjen blir analysert og benyttet til å gjøre eventuelle endringer ved neste runde man holder prosjektet. Men i tråd med aksjonsforskningen og den søken om at alle deltakere i prosjektet skal være likestilte og alle er med forskere så sa jeg tidlig at dette var noe jeg strebet etter og informerte mine deltakere om at vi nå forsker sammen. Men selv om jeg informerte om dette, og jeg følte at alle som deltok følte seg sett og hørt og turte å komme med egne meninger, så var det allikevel jeg som styrte skuta og ledet an. Så man kan ikke se bort i fra at dette har vært med på å farge resultatet noe. Og en av informantene sa også rett ut at hun veide sine ord under samtalene våre, siden hun viste dette skulle bli brukt i forskning.

Det å skulle gå med ulike hatter (forsker-hatten, med forsker-hatten og lærer-hatten) har til tider vært en utfordring også. Det er mange baller i luften på en gang og jeg har vært litt stressa på tiden, siden alt ble utsatt i flere omganger både på grunn av Covid og på grunn av sein godkjenning fra NSD. Jeg tror hvis jeg hadde hatt litt bedre tid og fått forberedt prosjektet og fått til bedre samarbeid med lærerne på de ulike studieretningene slik at elevene ikke følte at de gikk glipp av undervisningen der, så ville kanskje utfallet blitt mer utfyllende og muligens annerledes.

3.6 Ethiske refleksjoner

For å kunne intervju, ta lydopptak og video til et forskningsprosjekt krever dette en del forarbeid og man må søke godkjenning hos NSD. Spesielt kan det være tidkrevende og vanskelig å få godkjenning hos NSD når man skal filme og ha med elever med nedsatt funksjonsevne.

Alle deltakerne i prosjektet fikk et skjema som de måtte underskrive og her stod det blant annet informasjon og formål om prosjektet. Det var også opplyst om at deltakerne når som helst kunne trekke seg fra studien, da det selvfølgelig var frivillig deltakelse. Elevene på tilrettelagt fikk sendt med skjema hjem og det var foreldre eller foresatte som bestemte om det var greit eller ikke at deres barn deltok i studien. Alle elevene fikk godkjenning hjemmefra. Jeg har gjort meg noen tanker og refleksjoner underveis angående det å ha med elever med nedsatt funksjonsevne i et aksjonsforskningsprosjekt. Kan man si at disse deltakerne deltar på lik linje som oss andre? Er vi likestilte? Elevene med store funksjonsnedsettelse har liten eller nesten ingen mulighet til å si om de ønsker å være med på Fysmus eller ikke, men mange av dem responderer med lyder og misnøye hvis noe ikke er som det skal og har da muligheten til å forlate rommet hvis assistenten er lydhør for dette. De responderer også med smil og latter når de har det bra. Det som var fint med å kunne gjøre dette prosjektet på min arbeidsplass, var at disse elevene allerede var vant med å være med på Fysmus en til tre ganger i uken, så det foregikk under kjente og trygge rammer. Elevene fikk også en muntlig beskjed om at de to neste ukene så vil det komme besøk fra andre elever inn i fysmus-timene og delta sammen med dem. Utenom det så vil Fysmus-undervisningen gå som normalt for dem. Som ellers i min undervisning, så har eleven rett til å forlate undervisningen, hvis det blir for tøft å være til stede hele timen. Noen av elevene valgte å gjøre dette i prosjektperioden også. Dagsformen har mye å si for hvor lenge noen av dem holder ut i større grupper og liknende.

Et annet aspekt for ungdommene på TM er den *reelle deltakelsen* i prosjektet. Blir elevene kun «brukt» som forskningsobjekt for at elevene på MDD og HO skal bli kjent med hverandre eller er det en reel deltakelse hos elevene? Dette drøfter jeg videre i kapittel fem.

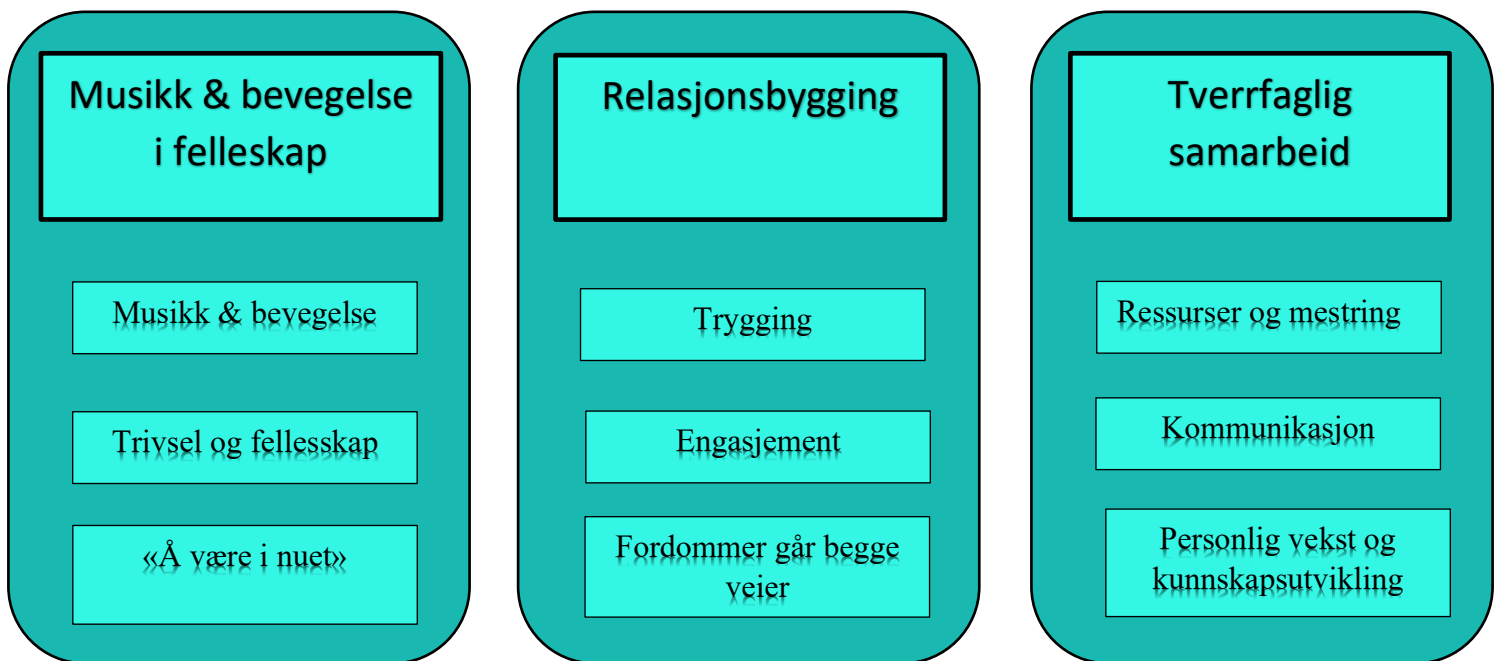
3.6.1 Anonymisering:

Jeg har valgt å gi alle deltakerne i prosjektet nye navn for å skjule deres identitet. Jeg spurte deltakerne om de hadde noen preferanser for hvilket navn de ønsket og bli gjenfortalt med og da var det en av elevene som svarte at hun gjerne ville hete *Nora*. De andre hadde ingen

formening om navn. Jeg valgte derfor etter å ha sittet en stund og lest igjennom datamaterialet samtidig som jeg lyttet til Edvard Griegs- *Peer Gynt*, at jeg ville gi alle navn fra Henrik Ibsens univers. Blant annet fra et *Dukke hjem* og *Peer Gynt*. Ingen har fått navn som likner på sine opprinnelige navn og jeg har også valgt å holde de fleste diagnosene til elevene på TM skjult da disse heller ikke er relevant for å få svar på oppgavens problemstilling.

4. Resultat

I dette kapitlet vil jeg redegjøre for fase seks i analyseprosessen av intervjuene mine. Resultatene blir presentert igjennom de tre hovedtemaene jeg er kommet frem til og med ni undertemaer:



4.1 Musikk og bevegelse i felleskap

Under dette hovedtemaet vil jeg presentere følgende undertemaer: *Musikk og bevegelse*, *trivsel og fellesskap* og *Flow*.

Nora: ..jeg gleder meg, ikke bare til å eksperimentere med deg som går musikk men også dere helse-elever. Å se hva slags forslag og innvendinger dere har når vi begynner musikkprosessen, det tenker jeg blir utrolig gøy.

Det ligger en forventning allerede tidlig i prosessen av dette prosjektet. Elevene gleder seg til å samarbeide på tvers av studieretninger og til å delta i en kreativ prosess sammen. Selv hadde jeg også noen forventninger, da jeg noterte dette i loggen min etter første møtet med elevene på HO og MDD.

4.1.1 Musikk og bevegelse

4.1.1.1 Musikk:

Musikkterapeut: Har høye forhåpninger for denne fine gruppa med ungdommer. De er en reflektert og positiv gjeng. Blir gøy å se hva vi kan få til sammen. Er spent på om Solveig kommer i dag. Vi skal prøve oss litt på fysmus i dag.

Som notatet viser så var jeg meget oppstemt og fornøyd med mine med forskere allerede fra starten. De var engasjerte og positive til det de skulle være med på og det gav energi og pådriv hos meg som prosjektansvarlig.

Jeg stilte i starten av intervjurundene alle spørsmål om deres forhold til musikk og musikklytting:

Åse : Jeg bruker det til å uttrykke følelser, hvis jeg skulle kjøre veldig på en dag, eller hvis jeg skulle finne en sang som kan relatere til det humøret eller gjøre det bedre. Å uttrykke meg!

Solveig: ..Jeg er veldig glad i å høre på musikk men ikke noe mer enn det...jeg bruker det litt for å koble ut fra alt annet som skjer.

Nora: Det går ikke en dag at jeg ikke hører på musikk. Jeg tenker at det kan hjelpe veldig mye hvis du bruker det riktig. Jeg synes det hjelper meg, om det er alt fra å klare å stå opp om morgenen til å øke humøret mitt eller kjenne på forståelse, eller slappe av. Å det er som en bra måte å fortelle en historie eller følelse på. Også danser jeg på scenen hver gang jeg fremfører. Jeg elsker musikk!

Elevene er reflekterte og klarer å sette ord på hvordan de bruker musikken i hverdagen sin. Dette var nyttig for vi skulle lage musikk sammen i dette prosjektet.

Musikken setter spor også hos de som ikke driver med musikk til vanlig:

Musikkterapeut: ..hva tenker dere, hvis jeg spør litt ang skriveprosessen, tror dere at dere for eksempel kunne satt dere ned for å skrive en sang, for dere selv?

Åse: Det er lettere hvis man kjenner personene. Så jeg tror det, men ikke sånn instrument-aktig, men kanskje pusle litt med det og skrive litt, men tror ikke vi klarer å lage en hitt da.

Musikkterapeut:aldri si aldri.. plutselig møter man folk, også er de rareste låtene blitt hittede av folk som egentlig ikke er musikere. So you never know! Never stop dreaming!

Det dukket også opp litt nye tanker hos elevene i siste intervjuet angående hvordan musikk og helse henger mer sammen enn hva de kanskje har reflektert over tidligere. Og de gjør seg også noen tanker om hvordan de kan bruke musikken videre i sin kommende arbeidspraksis som helsefagsarbeidere:

Solveig: Vi har lært det at musikk har mer med helse å gjøre enn det jeg trodde. Da jeg var her i praksis så sang jeg med elevene nesten hver dag. Det er en stor del av hverdagen for dem, føler jeg. Det blir musikk på morgensamling, fysmus og kanskje også i pausene. Å ja, det er gøy å være med på noe sånt. Som sagt, det har følt seg veldig givende.

Åse: Å bruke musikk mer! Sånn hvis jeg skal i praksis, så vil jeg sette på musikk eller bruke det mer. Ikke bare tenke at vi behøver vel ikke ha på radioen, men faktisk kanskje husker hen en sang fra hen var yngre og synger med, å det hjelper også på motivasjonen hvis du skal gjøre noe tungt!

Selv om eleven på HO kanskje ikke følte samme eierskap til sangskriveprosessen og musikkproduksjonen var det fint å høre at de har fått noe ut av å delta i prosjektet allikevel. De beskriver at musikk kan være nyttig å ha som verktøy i sine kommende yrker som helsefagsarbeidere.

4.1.1.2 Bevegelse:

Alle elevene og assistentene fikk være med på en liten fysmus-økt hvor vi testet ut fysmus på hverandre før vi startet med å ha Fysmus-økter sammen med elevene inne på TM. Jeg hadde en økt sammen med elevene og en sammen med assistentene.

Assistentene uttrykte at dette var nyttig og kanskje også en nødvendighet i forbindelse med fysmus-faget:

Gina: Jeg synes det var fint å delta. Å det og få snakket litt om det i etterkant. At det er viktig å få kjent på øvelsene selv og følelsen av det. Så snakket vi om at det kanskje er viktig på høsten, når det er nye ansatte og nye elever, at man går igjennom programmet på hverandre før vi gjør det med elevene. Det kunne vi tatt på planleggingsdagene, noen minutter, når vi vet hvem som skal ha timene.

Her viser assistentene et engasjement for faget og for betydningen av å ha kjent øvelsene på kroppen før man skal utøve det med andre. Gina kommer også med forslag om at det kan legges til planleggingsdagene tidlig på høsten slik at alle som skal delta på fysmus er forberedt før eleven kommer på skolen.

Elevene som deltok i prosjektet har disse tankene om fysmus og betydningen av faget for elevene på TM:

Åse: Med tanke på at de sitter mye, er det deilig å få strekt og tøyet litt..også bare det å få omgås andre.

Solveig: Ja, de elevene er jo mye en til en. Hvis jeg skulle hatt en person på meg hele tiden uten å skulle se noen andre, hadde jeg sikkert blitt veldig lei den personen. For du merker jo forskjell på å være med en ansatt og det å være med en elev.

Jeg stilte også spørsmål om det kunne være nyttig å ha fysmus for andre avdelinger/studieretninger på skolen og da hadde elevene på HO og MDD disse tankene.

Nora: Jeg har kjent på at det har hjulpet mye å delta i fysmus. Tenk om vi hadde tatt et kvarter på å avspenne litt i musikk-klassene for eksempel. Sørge for å roe ned litt. Jeg føler at skolen/skolesystemet og mengden arbeid vi har er gode på å hisse oss opp, men ikke så gode på å roe oss ned. Det er alt for mange i klassen min som er konstant anspente. Det er et kjent fenomen å ha stive skuldre alltid. Bare det å hatt noe som hjelper det å løsne, jeg føler at på avspenningen i går så holdt jeg på å sovne ...

Åse: Ja, et avbrekk ... Vi sitter på rompa hele dagen og hører på foredrag. Vi får ikke noen særlig bevegelse utover dagen. Så det å kunne tatt ti min midt på dagen. «Nå skal

vi ta litt bøy og strekk» ja, bare det å få i gang kroppen, det burde vært mer av i skolen. Fordi når jeg kommer hjem så har jeg skikkelig mye energi i kroppen, men hodet mitt er slitent, så jeg orker liksom ikke å trene da, men det hadde vært veldig godt for kroppen, fordi man er jo ikke skapt for å sitte på rompa!

Elevene uttrykker et behov for mer avspenning og tøy og bøy ellers i skolehverdagen sin, da skolehverdagen deres ofte består av mye stillesitting for HO elevene og for MDD elevene mye anspennelse i kroppen på grunn av spilling og uvante og slitsomme posisjoner for kroppen.

4.1.3 Trivsel og fellesskap:

Trivsel er viktig for at fellesskap skal oppstå og det er viktig for at elevene skal kunne føle seg trygge og sett. Assistentene forteller litt om hvordan de tror elevene opplever fysmus-fellesskapet:

Gina: Jeg ser jo at han har blitt veldig trygg på fysmusen. Han gir meg lov til å komme nærmere, og andre ganger kommer også han veldig nærme meg. Jeg ser at han trives i den timen og koser seg.

Kari: Jeg tror Hedda som regel synes det er en veldig fin time, spørs også litt på dags-humøret, hva hun har lyst til å bli med på. Hun synes det er veldig stas å danse og slappe av. Hun synes det er deilig å ligge å bli kosa på.

Gina: For den her gruppen med elever så er det her en veldig sosial time. Du ser for eksempel Anita som kanskje ikke kan si at det er sosialt, men du ser at hun følger med.

Hedvig: Jeg tror elevene trives veldig godt i denne økta. Jeg tror vi frarøver dem noe hvis de ikke får være med på det fellesskapet.

Assistentene forteller at elevene på TM føler seg trygge og sett og at fysmus er en sosial arena og at det å frarøve dem muligheten til å delta i denne økten frarøver dem muligheten for fellesskap.

Når elevene på HO og MDD skulle bli med på Fysmus og delta som assistenter var det ikke gitt at dette skulle gå knirkefritt. To av dem hadde aldri vært med på det, og elevene på TM hadde bare sett dem en gang tidligere da de var med og observerte en økt. Men på MDD og

HO tok utfordringen og assistentene var veldig flinke på å veilede dem. Nora beskriver under hennes første møte med Anita som er en av elevene med multifunksjonshemming:

Nora: Jeg må også få si at gleden vi kan skape hos dem, bare ved å være der. De kan ikke akkurat uttale seg med ord, men du ser det når de begynner å lyse opp i ansiktet og glise bare, det betyr noe! Jeg la merke til da jeg var sammen med Anita, at hun prøvde å hjelpe meg på bøy og strekk selv om hun har det vanskelig med kroppen, så smiler og ler hun.

Ved å være genuint tilstede for noen i et *her og nå øyeblikk*, kan man være med på å frembringe følelsen av flow.

4.1.4 «Å være i nuet»

Per er en liten gutt i en stor kropp med en del utfordringer når det kommer til språk og kommunikasjon. Det er fort gjort at han utagerer kroppslig når han ikke blir forstått eller får det sånn som han vil. Men ofte når han kommer til fysmus så roer han seg:

Gina: I dag var de to timene etter lunsj veldig vanskelig for Per. Det hadde vært mye spyting og det ble litt styrete for læreren hans. Men så hadde hun sagt at neste time så skal du få ha Fysmus, og da var han helt klar når jeg kom. Han kutta ut tullet med en gang jeg fant frem Ipaden og han fikk trykke på Fysmus.. da var det akkurat som om «Svisj» så var han en helt annen....

Per blir som oftest til en samarbeidsvillig og rolig gutt i fysmusøktene og han har hatt få eller ingen store episoder så lenge jeg kan huske, i disse timene.

Gina: Ja, vi dansa også tre stykker sammen den siste timen og det synes Per var kjempegøy og når han skjønnte at han skulle bli massert av to stykker etterpå, så bare la han seg skikkelig godt til rette og nøyt det.

Dans og bevegelse, nærhet og glede kan frembringe flow-følelsen.

Solveig: Det er det som er så deilig med å komme hit til fysmusen! I går da klarte jeg og bare være der å da, i nuet på en måte. Ja, det er noe med det å koble av fra alt annet.

Solveig beskriver i dette sitatet nøyaktig hvordan en Flow-opplevelse kan føles. Rett og slett det å føle at man er til stede «her og nå». Man klarer å legge bort stress og bekymringer og man er bare til stede i dette rommet, med disse folkene og med musikken og bevegelsene. Flowen fører oss videre og den binder opplevelser og folk sammen.

4.2 Relasjonsbygging

Under dette hovedtemaet vil jeg presentere følgende undertemaer: *Trygging, Engasjement og Fordommer går begge veier.*

Mange av elevene på TM er vant med å ha faste folk med seg hver dag. De har en fast plan de følger med de samme aktivitetene omtrent hver uke. Forandringer i disse planene kan for mange av dem by på utfordringer og det er ikke alltid at det er så lett med nye ansikter inn i deres sfærer.

4.2.1 Trygging

Gina: Kan jeg si noe om det med nærheten til de her elevene. I begynnelsen når de kommer hit så liker de ikke alltid at vi tar på dem eller er for nære dem. Men etter en stund med fysmus så ser du at vi får lov til å gjøre øvelsene og ta på dem.

Det Gina her forteller er at det kan ta litt tid for denne elevgruppa å føle seg trygge i nye omgivelser og med nye mennesker, men når de får denne tiden på seg og menneskene rundt dem er tålmodige så fører det ofte til positiv utvikling.

Hedvig: Tror kanskje det ble litt mye for Hjalmar når det ble litt mye dansing på tirsdagen, det tror jeg forstyrre veldig i rutinen hans.. kan også være bråk og mye lyd som var forstyrrende. Han trenger jo den forutsigbarheten, at han vet hva som skjer. Men det er jo bra at vi har hatt med ukjente elever, for det er jo bra å øve seg litt, at de blir trygga på det.

Det er også viktig med fast struktur på timene og at elevene får godt med oppmerksomhet for at de skal føle seg trygge:

Helmer: Ja, det liker disse her elevene, det er viktig at de kjenner igjen aktivitetene, at de vet «Åh, nå begynner vi» eller «åh! nå er vi ferdig snart». Ja, litt sånn å få rammet inn timen.

Hedvig: Det er veldig fint å se hvor glad elevene blir når de får oppmerksomheten din, når du kommer og synger navnene deres og gjør øvelser sammen med dem, det er noe annet enn når det bare er vi assistentene og en CD/spilleliste.

Musikken er med på å skape trygge rammer i rommet. Når man har vært med på fysmus en stund så begynner man å kjenne igjen aktivitetene i det musikken starter og det gir trygghet i seg selv, det å vite hva som kommer.

Det er ikke bare elevene på TM som trenger å føle seg trygge når de skal være med på noe nytt på en tilrettelagt avdeling, en av assistentene forteller litt hva hun tenker ang det å få besøk av ungdommer fra andre studieretninger inn på vår avdeling:

Hedvig: Jeg tror kanskje det var lettere for Solveig som har vært utplassert her på avdelingen tidligere, å si ja, til å være med på prosjektet ditt. Hun viste litt hva hun gikk til. Det kan være litt skummelt for andre elever å komme inn til oss hvis de aldri har sett noen med downs syndrom eller andre syndromer før.

Nora: Jeg hadde et godt minutt hvor jeg tenkte at jeg er ikke kvalifisert nok til det her. Redd for å si noe galt eller gjøre noe galt, utfordre for mye eller for lite.

Nora følte seg utfordret i møtet med en av elevene våre med multifunksjonshemming, men med rett veiledning og gode tilbakemeldinger fra assistenten til elevene fikk hun en god opplevelse til slutt:

Nora: ..Men det var veldig givende da assistenten rett etterpå sa at hun aldri har sett Anita smile så lenge i et strekk. Det har vært en stor kontrast å være her fra musikktime hvor alle er hyperaktive. Så kommer jeg til et nesten stille rom hvor elevene ikke har noe talespråk. Det satte meg litt ut i starten. Det var en emosjonell reise.

Det har vært viktig for meg at elevene fra HO og MDD også skulle føle seg trygge i dette prosjektet og at de skal tørre å si fra og gi tilbakemelding hvis noe ikke er greit:

Åse: Jeg tror ingen her er redd for å si fra hvis de er uenige i noe, så jeg tror at hvis noe skulle komme opp så kan man si det på en konstruktiv måte. Å ikke bare, «æsj, jeg likte ikke det», men heller si, «kunne vi ikke heller prøvd det», også

eksperimentere, som du sier Nora. Åh, som jeg sa, «det går jo an å spørre hvis det er noe». Du virker ganske åpen for det.

Åse beskriver her litt om den kreative sangskrivnings prosessen vi har vært igjennom sammen. At det har vært et trygt rom å være i, at hun føler at alle kunne si fra hvis det var noe de ikke likte eller var enige i. Hun sier videre:

..Men det har vært ganske tydelig, jeg har ikke gått rundt å lurt på hva skal vi gjøre nå. Jeg føler at du tar imot det vi sier og ikke bare legger det bort, at man sier ikke noe dumt, for noen tar det i mot og kan drøfte videre på det og så finner man svar sammen.

4.2.2 Engasjement

Engasjement skapes ofte der hvor det er interesse for faget og fagfeltet man jobber med. Elevene har kjent på at det har vært betydningsfullt både for dem og for elevene på tilrettelagt å delta i dette prosjektet:

Åse: Jeg liker å tenke på at det kan hjelpe, at det ikke bare er for vår skyld, men også at det har en hensikt. Det er ikke bare det at vi får slippe timen, men det er det å gjøre noe hensynsfullt med og for andre.

Solveig: Jeg synes det er veldig fint å møte de og føle at vi ser de og da hjelper det på prosjektet også da. At vi ikke er fremmede, at vi vet hvem vi hjelper. Det er egentlig ganske gøy.

Engasjement til noe man interesserer seg for kan også skape motivasjon til å jobbe videre med noe som kanskje ikke føles like betydningsfullt der og da:

Nora: Som sagt, det har føltes veldig givende. Jeg har fortalt mamma og pappa mye om det vi har gjort. Det gliset jeg fikk fra Anita den første dagen, å få et så sterkt kroppsspråk på «jeg liker at du gjør meg glad» følte jeg betydde så veldig mye i en alminnelig skolehverdag hvor «ingen ting» skjedde. Det har ført til at jeg har fått litt mere motivasjon til å møte opp på skolen, for det har jeg hatt veldig lite av, siden vi har så store skolemengder og mye jobb. Men det har vært et sånt gledes-punkt i dagen egentlig. Å kunne kose meg med musikk og mennesker. Også har det vært veldig gøy å samarbeide med dere da.

Svar fra med studentene: «I like måte!!»

Elevene har fått en god tone seg imellom på tvers av studieretningene, de spøker og ler med hverandre og de backer hverandre opp.

Engasjementet blir også vist med at elevene etter endt prosjektperiode kommer oppom på eget initiativ for å besøke elevene på TM:

Gina: Ja, det gjorde Solveig. Hun som var utplassert her. Hun kom og besøkte en av elevene i lunsjen, det var veldig fint..

Jeg fikk også høre at Nora hadde vært oppom en dag jeg ikke var der, sammen med en medelev, i etterkant av at vår prosjektperiode var over.

4.2.3 Fordommer går begge veier

I det siste intervjuet ble dette et tydelig tema. Fordommer er noe vi alle innehar og opplever i løpet av livet. Om det er fordommer i forhold til andre kulturer, yrkesgrupper, studieretninger eller hva det måtte være.

En av elevene påpeker at det er trist at mennesker med nedsatt funksjonsevne også blir utsatt for fordommer:

Åse: Jeg synes det er ganske trist at mange tenker at «de kan jo ikke noen ting». Jeg skulle ønske at nesten alle burde prøvd å være støttekontakt en gang, bare for å lære at de kanskje ikke er så annerledes som de tror. Å det er veldig lett å bli vant til å omgås dem også, hvis man bare er åpen for det.

At nesten alle burde prøvd å være støttekontakt en gang, er ikke en så dum idé synes jeg. Men kanskje ikke så lett å få til i praksis.

Videre kommer det frem at det finnes fordommer mellom MDD elevene og Ho elevene også.

Åse: Jeg har hørt så mye om MDD elever, så mye negativt. De kan være litt mye! Men så kan man ikke bare ta alle under en kam. Å det har jo du vist meg Nora, at ikke alle er som man hører og det er litt fint. For man får jo fordommer mot noen hvis man

hører mye dritt om dem. Det er veldig fint å vite at alle ikke er sånn bare fordi en er det!

Solveig: Det er jo veldig dumt at det har blitt sånn, fordi man er på hvert sitt plan, vi er på fjerde etasje og de er på første etasje, vi møtes jo aldri, så man får på en måte ikke vite om de fordømmene man har er riktige eller ikke..

Nora: Nei, også må jeg jo si at mange musikkelever kan virke litt truende eller kanskje litt mye, for hvis du går inn på musikkavdelinga er det alltid minst åtte mennesker som sitter og spiller musikk høyt.

Solveig: Men det er det dere er vant til, det er normalt for dere. For de andre linjene så er det normalt å sitte stille å høre på undervisningen. Det er derfor jeg tror det blir mye «sånn er de liksom». Jeg har også venner fra MDD og flere av vennene deres sier: «ja de på helse lager bare mat og vafler, de gjør ingenting liksom» så det går litt sånn frem og tilbake ... fordommer går begge veier, å det er trist uansett.

Nora: Men da håper jeg at jeg har gitt dere et godt bilde på MDD elver nå.

Solveig: Ja, man blir kjent med elevene fra andre linjer. Å det er jo det vi ikke har fått gjort med pandemien i det hele tatt. For jeg vet ikke hvordan det er å gå på videregående uten pandemi, så da vet jeg heller ikke hvordan det var før, om det faktisk var sånn blanda eller ting da...

Åse: jeg tror fortsatt det var litt sånn splitta, men jeg tror det bare er sånn at pandemien har gjort det større, den splittelsen..

Her kommer Åse inn på noe viktig. Pandemien har muligens økt splittelsen og fordømmene blant elevene. Det er kanskje viktigere nå en noen gang, å arrangere tverrfaglige prosjekter på tvers av studieretninger og avdelinger på skolen. Dette vil jeg komme nærmere inn på i drøftinga.

4.3 Tverrfaglig samarbeid

Under dette hovedtemaet vil jeg presentere følgende undertemaer: *Ressurser og mestring, kommunikasjon og personlig vekst og kunnskapsutvikling*

4.3.1 Ressurser og Mestring

Å bli kjent med egne ressurser og kjenne på mestring er noe vi alle trenger i blant. Alle mennesker er forskjellige og innehar ulike egenskaper og ressurser. Det å bli bevisst sine ressurser kan være med på å gi mestring i nye og uvante situasjoner.

En av assistentene forklarer litt hvordan denne utviklingen av ressurser kan ta litt tid hos mange av elevene på TM.

Gina: ..det er jo nettopp det her med at våre elever, de trenger veldig mye tid på seg. Selv om du ser tidlig på høsten at «det her går jo ikke», så må du bare gi dem litt tid. Det er små skritt av gangen, men det er jo fantastisk det dem får til etterhvert altså..

I starten av året kan elevene ha følt seg utrygge på det å delta i fysmus. De er utrygge på den nye situasjonen. Etter hvert som de blir tryggere i rommet begynner de å utvikle ressurser som blant annet utholdenhet.

HO elevene er bevisste sine ressurser om kroppen og er spente på hvordan og om de kan få brukt dem i nye settinger:

Åse: Solveig og jeg kan jo mye om kroppen og sånne ting, da kan vi på en måte samarbeide godt. Jeg tror at det blir veldig spennende å se hvordan man kan få til noe sammen, og hjelpe hverandre, ja, i settinger man ikke vet nok selv. Vi har jo ikke peiling på musikken ...

Solveig: ... jeg føler at vi har blitt sett og hørt og at vi har fått delt våre meninger og sånn, men samtidig føler jeg ikke at jeg har hatt noe å tilføye musikken, fordi jeg kan ikke noe om det.. ..så driver du å sier en a-akkord, og vi bare sånn, hva er det?.. Dere er så veldig inn i det, for dere kan det jo, så da blir det «OK, da setter jeg meg her». Jeg blir litt mer sånn tilbaketrucken når det gjelder den der spille og syngede delen.

Solveig formidlet at de ikke fikk tatt så stor del i musikk-produksjonen, de nevnte at de følte at de ikke hadde så mye å komme med her, men samtidig følte de seg sett og hørt og de likte resultatet så de i etterkant av intervjuet. Solveig deltok på fremføringen av de to nye låtene siste fysmus-samlingen. Hun gav uttrykk for at det var en positiv opplevelse.

Mens musikk-eleven følte seg litt mer tilpass og hjemme i denne sangskrivnings-prosessen:

Nora: Det er deilig å kjenne at musikk-kunnskapen kommer til nytte litt mer i praksis. Jeg føler at jeg har hatt litt monopol på den kreative prosessen. Ja, jeg føler det har vært et veldig tett samarbeid, på mange måter, og jeg er veldig stolt over det vi har laget, for jeg føler et veldig sterkt eierskap til det.

Nora: Jeg følte på enda mer mestringsfølelse her enn hva jeg gjorde i norsk timen. Jeg synes det var et veldig deilig avbrekk. Vondt å si det, men det at skolen hadde noe meningsfullt å tilby. Diktanalyse en hel dag ble litt ødeleggende. Så det å kunne komme hit å genuint føle at du gjør noe bra. Det var deilig og jeg kjente veldig på den befrielsesfølelsen av å føle at nå har du gjort noe bra denne dagen.

Nora beskriver at denne prosessen har gitt henne mer mestringsfølelse enn hun kanskje har kjent på i andre fag, hun har kjent på et deilig avbrekk i en skolehverdagen som kan være både stressende og krevende. Det å føle at man gjør noe bra for seg selv og for andre er viktig når man er ung og i utvikling til å finne ut hvem man er og hvem man vil bli. Vi trenger alle å føle at vi betyr noe for noen.

4.3.2 Kommunikasjon

Kommunikasjon er viktig. Det er viktig at man føler at man har tid og rom til å møtes og snakke sammen om hvordan ting går i en travel arbeidshverdag:

Gina: Jeg synes jo det er veldig fint å sitte sånn her, det burde vi gjort i alle fagene/timene av og til, men det er for lite tid til å snakke dessverre. Men det her gir jo næring til læring, vi lærer jo også noe av å sitte å snakke sammen sånn som det her.

Gina snakker om intervjusituasjonen her, som har blitt en veldig fin møtearena for oss til å snakke litt om arbeidshverdagen vår og hvordan vi sammen kan komme frem til en best mulig måte å samarbeide på for å få til det beste for elevene. Gina forteller videre litt hvordan hun tenker at det er viktig å få delt den kunnskapen man har om elevene for å få en best mulig tilpasset fysmustime for elevene, da de ofte har ganske forskjellige behov og utfordringer:

Gina: Det kan forandre seg fra år til år. Man må nesten se ann hvem man har. Der må kanskje vi være flinkere til å kommunisere med deg. At vi kommuniserer og sier at i år har jeg en elev som fungerer sånn og sånn fysisk og psykisk å kanskje bør tilpasse timen litt. At man er litt i forkant.

Det er også viktig å kunne kommunisere med hverandre underveis i fysmus-økten, da det kan oppstå uventede situasjoner hvor man trenger å bistå hverandre litt ekstra eller bare at man trenger litt ekstra hjelp for å få til øvelsen:

Hedvig: Ja, noen ganger er det veldig fint når vi er to på dem, for du klarer jo ikke alltid å gjøre øvelsen alene. Å da føler dem seg også sett tror jeg, når du går rundt..

4.3.3 Personlig vekst og kunnskapsutvikling

På starten av prosjektperioden deltok alle assistenter og elevene på HO og MDD i en fysmus-økt hvor de fikk kjenne litt på øvelsene på egen kropp.

Assistent: Jeg tenker at det er litt sånn ut av komfortsona, med tanke på at det er litt innafor intimsone med tanke på å ha noen så tett på og til å prikke og stryke på meg.

På første intervjurunde hadde jeg med en ekstra assistent som ikke tok del i studien, men som har gitt samtykke at jeg kan bruke hans sitat i oppgaven. Det er nettopp når vi går ut av komfortsona at vi vokser som mennesker, men hvor går grensen ved å trække over intimsone hos våre elever?

Gina: Men det er mye læring i det, for da jeg jobbet i helsevesenet så måtte vi ofte gjøre ting på hverandre. Du kan aldri bli en så bra pleier hvis du ikke har vært pasient selv. Så hvis du da er eleven selv – får du kjent på egen kropp, så tenker du kanskje, neste gang skal jeg hvert fall ikke gjøre det sånn.

En fin tanke angående det å lære hvor intimsone går for egen del, der bør den hvert fall gå for eleven du hjelper og som du håndterer og masserer i fysmus.

Samtalen utvikler seg og assistentene har noen tanker om viktigheten med at elevene på HO og MD får være med å delta og kjenne øvelsene på kroppen også.

Gina: det er jo fint for dem også å se på hvordan man gjør det, det kan jo hende dem skal ut i det selv en gang..

Det er hvert fall aktuelt for HO-elevne som faktisk skal ut i praksis både på sykehjem og med små barn og mennesker med nedsatt funksjonsevne i løpet av studietiden sin på VGS. Det er også uansett bra å bli bevist hva man tåler av kroppskontakt og nærhet, slik at man har muligheten til å sette egne grenser og eventuelt tøye grensene når man er klar for det.

Hedvig: Jeg har jo hatt med meg noen elever, noen runder og jeg trur de setter veldig pris på de timene, hvert fall når jeg klarer å trekke meg unna og de får lov til å bidra.

Elevne gir uttrykk for at de blir utfordret, men ved å gi de mer spillerom til å prøve ut ting på egenhånd, får de kjenne på ansvar:

Åse: Jeg følte også at det ble litt som en ansvarsrolle, med engang, så det var litt annerledes å se på dem som bare en venn..

Solveig som har vært i praksis på TM tidligere, nevnte i intervjurunden at hun prøvde å se på elevne som mer likeverdige eller som venner, enn at de var som små barn som man må ta hånd om og behandle annerledes.

Solveig: Det er kanskje litt med den der responsen du ikke får på samme måte, når du snakker med noen andre, men jo mer du er med dem, jo mer skjønner du hva de vil og hva de mener.

Ved å bli bevisst egen kropp så er det oftere lettere å bli bevisst andres kropp og behov også:

Gina: For min egen del så har jeg kanskje vært litt mer observant disse ukene vi har holdt på. I dag la jeg meg litt bevist bort fra Per, siden han var så På forrige uke. Da lå han helt fint igjen.

5. Drøfting

I dette kapitlet drøfter jeg resultatene fra studien mot utvalgt teori og forskning. Jeg kommer også med egne refleksjoner som jeg tenker kan være relevant for problemstillingen.

Resultatet ble presentert med disse tre hovedtemaene: Musikk og bevegelse i felleskap, Relasjonsbygging og Tverrfaglig samarbeid og med tilhørende undertemaer. *Musikk, bevegelse, trivsel og felleskap og Flow. Trygging, Engasjement og Fordommer går begge veier. Ressurser og mestring, kommunikasjon og personlig vekst og kunnskapsutvikling*

På bakgrunn av resultatene velger jeg i det kommende kapittelet å dele drøftingen inn i følgende tre temaer:

Musikk og bevegelse beveger oss, Trygge relasjoner fremmer deltagelse og felleskap og fordommer fordummer.

5.1 Musikk og bevegelse beveger oss

Musikk og bevegelse beveger oss, ikke bare fysisk men også psykisk. Med det mener jeg at musikken motiverer oss, akkurat som Åse beskriver i resultat kapitelet. Når noe føles tungt og vanskelig, kan musikken være med på å motivere og gjøre bevegelser, og livet ellers litt enklere å håndtere.

5.1.1 Musikk og emosjoner

Musikken beveger oss både kroppslig og emosjonelt. Bevegelse og Følelse på fransk er nesten det samme (emotion= følelser og motion=bevegelse). På norsk har vi noe liknende, beskriver nevrologene Brean og Skeie; *Å bevege seg* og *det å bli beveget*. Dette henger tett sammen og er knyttet til speilnevronene i hjernen vår. Hjernen kjenner automatisk igjen følelser ved å observere kun kroppsråket til andre mennesker. Dette går lynhurtig beskriver hjerneforskerne, raskere enn bevisstheten vår klarer å oppfatte disse sammenhengene (Brean & Skeie, 2019) (Brean & Skeie 2019 s.80). Videre forklarer de at i musikken er rytme, bevegelse og emosjoner så tett knyttet opp mot hverandre i hjernen at bare ved å endre tempoet så kan man påvirke vår vurdering av det emosjonelle innholdet (Brean & Skeie, 2019, s.81).

I resultatkapittelet fortalte elevene om at de brukte musikken aktivt til å regulere følelsene sine og til å slappe av og koble av fra hverdagslig stress og mas. Nevropsykologen Antonio Damasio sier at, Følelsene våre kan forstås som vinduer inn til kroppen som igjen gir muligheter til å beskrive kroppens tilstander (Ruud, 2005, s.42). Når vi lytter til musikk opplever vi ofte at disse vinduene åpner seg og gir en inngang til kroppsbevissthet og en bedre forståelse av det indre følelseslivet (Ruud, 2005). Ved å bruke musikken bevisst og aktivt kan man altså regulere egen sinnstilstand og man kan «øke humøret og kjenne på forståelse» som

Nora beskriver i intervjuet. Når musikken gir oss slike høydepunkts opplevelser, kan man knytte det til livskvalitet og terapi (Ruud, 2005). I en studie om musikk og tenåringer fant Hakanen og Wells (1991) ut at musikken er et effektivt verktøy for å utrykke og mestre følelser. Musikken kan bidra til å gi glede og stressmestring og det kan åpne opp for å kjenne på følelsene (Skånland, 2009). Musikken kan fungere som en ressurs som kan gi tilgang til følelsene og følelseslivet vårt. Musikken kan hjelpe oss med å tydeliggjøre emosjonene våre. Det at musikken har evne til å fremkalle emosjoner i oss, mener Laiho kan være svært verdifullt spesielt for ungdommer hvor følelsene kan svinge voldsomt og de kan da trenge verktøy og metoder som kan hjelpe dem med å regulere følelsene sine (Skånland, 2009).

5.1.2 Bevegelse og emosjoner

Musikken beveger oss, men også bevegelsene preger følelsene våre (Brean & Skeie, 2019). I eksempelet helt i starten av oppgaven hvor Nora beskriver en episode hvor hun danset med en av elevene på TM sier litt om hvordan dans og bevegelse kan påvirke følelsene våre positivt:

«..bare det å danse med han Per for eksempel, var Så gøy! Jeg kjente på at jeg hadde så vondt i kinna fordi jeg smilte så mye. Å det smilet forsvant liksom aldri».

Følelser som, glede og sorg speiler seg i ansiktene våre, men bevegelsene kan også styre følelsene våre. Brean og Skeie beskriver at det er blitt gjort eksperimenter med å putte en blyant mellom tennene for å fremkalle et smil som igjen får oss til å tenke mer positivt. Det ble også påvist at dommere som fikk beskjed om å rynke pannen mens de skrev ned sine dommer- avga strengere dommer enn de som ble bedt om å smile (Brean & Skeie, 2019). Hele kroppen og sanseapparatet henger sammen, vi må tenke kroppen som en helhet sier Merleau-Ponty (Duesund, 1995). Tanker, følelser og kroppen i ett, og det er viktig at vi lærer å ta vare på kroppen vår. Vi sanser omverdenen igjennom kroppen vår, syn og hørsel, lukt og smak. Uten denne evnen til sansing og persepsjon, har vi ingen eksistens som reflekterende mennesker. *Vi er våre kropp*, sier Merleau-Ponty (Duesund,1995). Dette er noe jeg føler meg svært godt igjen i som danser og dansekunstner. Jeg har blitt såpass godt kjent med kroppen min at jeg vet når den er preget av stress og spenninger. Da trenger jeg avspenning og rolige bevegelser/øvelser som kan hjelpe meg med å gi slipp på spenningene i kroppen min.

5.1.3 Fysmus gir kroppsbevissthet

Da jeg i slutten av intervjurundene stilte spørsmålet om fysmus også kunne vært et fag ellers i skolen også, så var svaret unisont fra alle deltakerne; at ja, med litt tilrettelegging så kunne det absolutt være aktuelt.

Elevene uttrykte i intervjurundene at de kunne trenge et avbrekk da de sitter mye på rompa hele dagen og hører på foredrag. Vi kunne trenge litt bøy og tøy i løpet av dagen, sier HO elevene.

Å bli bevisst kroppen vår og hvordan vi behandler den er viktig for alle mennesker. Vi må jobbe forebyggende både fysisk og psykisk når det kommer til kropp. For å utvikle kroppsbevissthet trenger man ikke være treningsnarkoman eller spesielt atletisk. Kroppens bevissthet eksisterer på et førspråklig plan, sier Duesund. (Duesund, 1995). Hun sier videre at spedbarn oppfatter verden med hele kroppen, kropp og bevegelse er ett mens vi som voksne er mer vant til å møte verden igjennom hodet, hørsel og øyne. De språklige uttrykkene vi har på de ulike kroppsdelene våre er for kroppsbevisstheten som det notene er for musikken. Vi vet at notelære ikke er avgjørende for om noen er musikalske eller ikke, på samme måte kan man utvikle kroppsbevissthet uten å vite navnene på de ulike kroppsdelene (Duesund, 1995).

Fysmus på TM handler mye om kroppsbevisstgjøring. I nesten alle øvelsene vi gjør synger vi om kroppsdel eller hvilke bevegelser vi gjør (bøy og strekk, rotasjon eller liknende). HO elevene kommenterte viktighetene med Fysmus for elevene på TM: At siden de ofte også sitter mye stille i rullestolene sine og er i mindre aktivitet så er det nok godt med litt tøy og bøy for dem også. *Ja, og elevene er jo mye en til en*, sier Solveig. Det er fint for dem å omgås andre. *For du merker jo forskjell på å være med en ansatt og det å være med en elev.*

Det er viktig for elevene å møte jevngamle sier elevene på HO. Det er jeg enig i og det var et av mine ønsker med dette prosjektet, at elevene på TM skulle få mer kontakt og få muligheten til å skape relasjoner med ungdom på sin egen alder.

5.2 Trygge relasjoner fremmer deltakelse og felleskap

At elevene føler seg trygge er den viktigste grunnpilaren for at det skal gi grobunn for relasjoner, deltakelse og felleskap.

-Helen Keller

Once I knew only darkness and stillness.. my life was without past or future.. but a little word from the fingers of another fell into my hand that clutched at emptiness, and my heart leaped to the rapture of living (Jenssen & Stensæth, 2016, s.24).

Helen Keller ble døvblind i ung alder og levde lenge et meningsløst liv i isolasjon frem til hun møtte den dedikerte læreren Anne Sullivan. Hun lærte på nytt å kommunisere, og fant en vei ut av mørke inn i samfunnet som deltakende borger igjen. Det var den betydningsfulle relasjonen til Sullivan som var med på å gi henne den tillitten, nærheten og omsorgen hun trengte for å delta i sitt eget liv igjen. (Jenssen & Stensæth, 2016)

Kommunikasjon er essensielt for deltakelse. Mange av mine elever med nedsatt funksjonsevne i den videregående skolen har som Keller ikke forutsetninger til å kommunisere på vanligvis. Det å bli møtt av et medmenneske med omsorg og nærhet, og som kan tilrettelegge for kommunikasjon er viktig for denne brukergruppen. Musikk er et godt verktøy når man skal kommunisere med unge med nedsatt funksjonsevne (Johansson, 2010).

Nora hadde et sterkt møte med en av elevene på TM med omfattende funksjonsnedsettelse, den aller første gangen hun skulle være med å assistere i fysmus-timen. Hun beskrev at det var en utfordrende situasjon hvor hun i starten følte seg litt hjelpeløs, men etter hvert som hun fikk litt veiledning og hun ble bedre kjent med Anita så følte hun at de kommuniserte sammen igjennom kroppen og at denne opplevelsen var så stor at hun måtte hjem og fortelle det til mor og far som et høydepunkt for denne dagen.

Kommunikasjonen med assistentene inne på TM er også veldig viktig for at jeg skal kunne få best mulig oversikt på hvordan elevene har det, slik at jeg kan tilrettelegge undervisningen ut fra deres behov og dagsform.

Når vi arbeider med mennesker med multifunksjonshemming, skriver Johansson at man må gå litt bort fra intellektuelle ferdigheter og heller tenke på kroppen som grunnleggende enhet i samhandlingen (Johansson, 2010). Kroppen innehar mye kompetanse som springer ut fra konkrete grunnleggende kroppslige erfaringer. Dette er en kompetanse vi alle har tilgang på og som kan være en fin inngangsport når man skal bygge relasjoner med mennesker med blant annet multifunksjonshemminger. Nyere spedbarns forskning viser at det tidlige samspillet mellom spedbarn og omsorgsperson foregår igjennom kroppslige gester som mimikk, pust og blikk. Forskingen trekker også frem at det er likhetstrekk innenfor dette

samspillet når det kommer til musikalsk samhandling. Dette blir kalt for *kommunikativ musikalitet* (Malloch & Trevarthen, 2009). Musikalske elementer som for eksempel *rytmikk*, *dynamikk* og *pauser* er en viktig del av den førspråklige kompetansen til spedbarnet. Dette er en kompetanse vi benytter oss ofte av i musikkterapien, både når vi musiserer, men også når vi kommuniserer igjennom musikk og bevegelser. Vi sier at musikkterapien er en kryssmodal praksis hvor både musiske elementer og kroppslige uttrykk kan sees i en sammenheng. Når vi samhandler med mennesker med funksjonsnedsettelse som ofte ikke har felles forståelsesrammer som språk og symboler, er det viktig med en kroppslig kompetanse (Johansson 2010).

Nora beskrev at det smilet hun fikk av denne jenta, Anita med multifunksjonshemming, var et tegn på at hun liker at Nora gjør henne glad. Assistenten som også var med å assistere kommenterte at det er første gang hun hadde sett Anita smile så mye og så lenge i et strekk. Det var et unikt møte som jeg tror vil sette spor hos begge elevene og hos oss andre som var til stedet i denne fysmustimen.

Solveig beskrev opplevelsen av en fysmusøkt som en slags *her og nå opplevelse*. Hun kunne gi slipp på alt det rundt og bare være til stede i dette rommet her og nå.

Flere forskere viser til hvordan *flow* kan gi en følelse av at man blir sterkt involvert i noe meningsfylt, noe man er med på å styre og forme selv og som gir mening og sammenheng i tilværelsen. Dette er også med på å påvirke vår helse og livskvalitet (Even Ruud 2006). Videre sier han; at Antonovsky, som var en medisinsk sosiolog, påpekte at mennesker som ser sammenhenger og mening i livet, lever lengre (Ruud 2006 s.27).

Musikken muliggjør meningsopplevelser som lytteren knytter til personlig tro og verdisystem. Ved at musikken skaper sterke og robuste emosjonelle minner, forankret i verdier som gir mening i tilværelsen for mange (Ruud 2006. s. 26 og 27).

Jeg tror at dans og bevegelse også kan være med å forsterke denne flytopplevelsen. Det å møtes igjennom kropp og bevegelse kan føles befriende for mange. Jeg synes det er spesielt gøy å danse og bevege meg sammen med elevene som ikke er verbalspråklige. Kroppsspråket blir så tydelig og man blir på en måte mer likestilte i disse situasjonene. Det å få observere alle elevene og assistentene i fri dans under prosjektperioden var en sann glede og det var smil og latter og god stemning hver gang jeg satte på *dansemusikken* vår.

5.3 Fordommer fordummer

Fordommer dukker opp som et sentralt tema i resultatkapittelet. Ungdommene fra HO og MDD kommer inn på en lengre samtale om dette emnet og det synes jeg er spennende, da jeg selv ikke hadde reflektert så nøye over dette på forhånd av intervjuet. Samtalen flyter bra og ungdommene reflekterer selv godt rundt grunnen til at slike fordommer mot de ulike studieretningene mulig oppstår. Gadamer, som er en kjent tysk filosof innenfor hermeneutikken mener at fordommene våre er en forutsetning for å forstå virkeligheten og omgivelsene våre. Han mener også at fordommer er en nødvendighet for vår *historiske bevissthet* og *erkjennelse*, her referert i Lippe (2021). Vi vil alltid fortolke det vi ikke forstår eller kjenner til med det vi vet og har kunnskap om fra før. Det blir nettopp derfor veldig viktig med slike tverrfaglige prosjekter hvor elever møtes på tvers av studieretninger og utveksler erfaringer og kunnskap med hverandre. Man kan kalle denne type fordommer for *gruppebaserte fordommer*. Dette er et begrep som blir brukt for å fremheve koblingen mellom et individ og en gruppe (Lippe, 2021). På skolen vår og i denne samtalen vi hadde kom det frem at det var tydelige fordommer mellom de to studieretningene MDD og HO, noe elevene syntes var veldig leit. En måte å forstå hvordan fordommer oppstår på, er å se på dem som en effektiv måte å organisere virkeligheten. Det er en slags førstehåndsortering og eller kategorisering som vi seinere må jobbe med å for å endre eller forstå bedre (Lippe, 2021). Vi setter raskt merkelapp på mennesker og grupper, men ved å erkjenne at vi ubevisst har denne evnen, kan vi potensielt endre våre holdninger og skape mer bevissthet rundt fordommene. Ved å bevisstgjøre elevene på hvordan vi tenker fordomsforebyggende kan man gi dem verktøy til å bli litt mer kritisk til ting man hører og leser samtidig som de kan få trent på å gjenkjenne og dermed bli i stand til å vurdere/revurder eller forkaste fordommer de muligens har (Lippe, 2021). Fordommer oppstår også gjerne der hvor det er rivaliserende grupper hvor man konkurrerer om de samme godene. Der hvor vi møter uenighet og ulikheter oppstår det oftest fordommer.

De viste seg at det også ligger noen ubeviste fordommer til elevene inne på TM. Det har i hovedsak vært fokus på fordommer blant elevene på HO og MDD, men finnes det fordommer til elevene på tilrettelagt avdeling også? Åse (en av elevene på HO) påpeker at hun synes det er trist at mange mener at mennesker med nedsatt funksjonsevne *ikke kan noen ting*. Hun sier videre at alle burde prøve å være støttekontakt for noen for da ville de forstå bedre. Det

handler her om kunnskap. Det blir fort fordommer mot det som er ukjent og «unormalt» men når man blir kjent med dem, så er det som Åse sier, veldig lett å venne seg til å være sammen med dem og etter hvert begynner man også å se ressursene deres. Det viser dette sitatet fra Nora etter at vi hadde vært på en runde for å finne litt ut av hvilke musikkpreferanser elevene på TM hadde:

Jeg ble veldig imponert over hvor mye de egentlig forstår. Selv om Hjalmar ikke klarer å prate eller sette seg opp rett i ryggen, så greide han å gå inn på youtube å søke på en tellevideo på et annet språk enn vi kan. Det viser 1. han forsto oss. 2. han har tankeevne til å finne frem, søke på det jeg liker og fant en spesifikk video. Det er utrolig. Det forventet jeg ikke.

På denne måten blir noen fordommer brutt tenker jeg. Vi må tørre å møte det ukjente, bli kjent med det, revurder egen forforståelse og tørre å utfordre oss selv på å stå i uvante situasjoner. Det sies at; *det er når du trår ut av komfortsonen din at du vokser*. Det tror jeg nok flere av elevene som deltok i prosjektet kjente litt på. De ble utfordret på uvante situasjoner, de møtte litt motgang og utfordringer, men de stod i dem og alle som deltok gav inntrykk i intervjurundene at det har vært meningsfylt å delta i dette prosjektet selv om det var litt vanskelig å tilpasse det til alles timeplaner.

5.4 Avsluttende drøfting

I handlingsplanen for Helsefremmende skole 22/23 står det at skolen jobber tverrfaglig med folkehelse og livsmestring og at de skal tilrettelegge for at elevene skal få oppleve bevegelsesglede (Jessheim videregående skole, 2022). Noen av tiltakene som blir satt inn med tanke på bevegelsesglede er utlånsordning for blant annet fotball, basket og pingpong utstyr og ulike turneringer som blir arrangert igjennom elevrådet. Alt dette kan være bra tiltak, men hva med alle de andre som ikke er opptatt av ballspill og nisje idrett hva blir de tilbudt? Kunne Fysmus, yoga eller en annen type bevissthets-trening vært et alternativ? Ja, det tror jeg, men da handler det om tilrettelegging på et høyere plan for å klare å få tilpasset det inn i en allerede travel skolehverdag for elevene på de ulike studieretningene hvor dagene går mye i ett.

Jeg har hatt mange fine samtaler med lærere ang det nye faget «Folkehelse og livsmestring» som de nå også må forholde seg til i den nye lærerplanen. Det er bra at folkehelse og livsmestring blir implementert i lærerplanen, men har alle lærere kompetanse nok til å undervise i det. Flere lærere jeg har snakket med både på barneskolen og på den videregående skolen har sagt at de nok gaper over litt for mye når det kommer nettopp til dette faget. De får lite eller ingen kursing og de får tynne brosjyrer om hvordan de kan bruke eller tvinne dette faget inn i andre fag som allerede står på timeplanen.

Man sier ofte at største delen av kommunikasjonen og forståelsen mellom oss mennesker foregår nonverbalt. Kroppsspråk er viktig for at vi skal skjønne hva den andre ytrer og ønsker i ulike samhandlinger. Det er litt rart da at det fokuserer så lite på dette i utdanningene. Det satses mye på verbalspråklige retninger og realfaglig kompetanse i grunnskolen, mens bevisstgjøring rundt kropp og kroppsbevissthet er noe vi blir litt overlatt til oss selv å finne ut av når vi blir eldre og kroppen begynner å streike og si fra at nå må du gjøre noe, hvis du vil at denne kroppen skal vare livet ut.

Elevene ytret som sagt at de ønsker mer bevegelse og tøy og strekk og/eller avspenning i hverdagen. Og selv om elevene på TM ikke selv kan si det, har både assistenter som kjenner elevene godt og elevene som var med i prosjektet fra HO og MDD gitt uttrykk for at de ser at elevene trives og har det bra i Fysmus. Kanskje Fysmus kan være en møtearena hvor *Alle* elever med ulike utfordringer kan møtes og jobbe med kroppsbevissthet, relasjoner og rett og slett ha det gøy sammen.

Elevene som deltok i fysmus fra MDD og HO har også uttrykt at de syntes det var gøy og godt å få delta i fysmus. Nora beskrev til og med at resten av hverdagen ble litt meningsløs etter å ha deltatt i dette prosjektet. Det har vært enklere og ikke så komplisert å delta. Gjør de enkleste gode ting mot hverandre så blir alt bra» sier Nora.

6. Veien videre

Før jeg spinner inn på veien videre med dette prosjektet, har jeg lyst til å oppsummere litt det jeg har kommet frem til underveis i denne studien.

Prosjektet hadde problemstillingen: *Hvordan kan et tverrfaglig musikk- og bevegelsesprosjekt i en videregående skole bidra med å bygge relasjoner, fremme deltakelse og engasjement på tvers av studieretninger?*

-Musikk og bevegelse beveger oss på flere måter, både følelsesmessig og kroppslig.

Elevene og assistentene i prosjektet er enige i at Fysmus som både innehar musikk og bevegelse kunne vært en del av alle elevenes hverdag i den videregående kolen.

-Trygge relasjoner fremmer deltakelse og felleskap. Trygge og fine møter mellom både elever og assistenter har ført til at prosjektet har blomstret og det har blitt skapt gode relasjoner på tvers av studieretninger og kollegialt.

-Fordommer fordummer. Fordommer har blitt tatt opp og snakket om og vi har sammen klart å fjerne noen fordommer ved å rett og slett snakke sammen og igjennom å ha et felles mål og mening med prosjektet vi deltar i.

Jeg hadde egentlig ikke tenkt at intervjuene skulle bli en så stor del av denne oppgaven eller prosjektet. Men jeg vil si at intervjuene ble for meg noen av de fineste stundene vi hadde sammen. Både elevene og assistentene virket åpne og ærlige i sine tilbakemeldinger og det var god stemning under alle gruppeintervjuene. Assistentene ytret at slike samlinger som det her var også svært læreriktig for dem. Vi fikk snakket om forventninger til prosjektet og til faget fysmus og de fikk gitt tilbakemeldinger om elevene som jeg satte veldig stor pris på og som var veldig nyttig og lærerikt for meg også. Elevene fra HO og MDD ytret også at de følte seg hørt og sett og trygge i denne intervjusituasjonen, noe som igjen førte til at de kunne si og gi både konstruktiv kritikk i forhold til prosjektet og mange gode forslag til hvordan jeg kan gjøre utbedringer hvis jeg får til en ny runde med dette prosjektet. Noe jeg håper veldig på å få til.

I Aksjonsforskningens ånd så skulle jeg ønske at jeg kunne spinne videre på dette prosjektet. Vi fikk kun laget to nye låter til fysmus, så det gjenstår en del sanger før vi får et helt og nytt

fysmus-program inne på TM. Et ønske er å få mulighetene til å invitere flere elever fra HO og MDD til å fortsette å lage ny musikk og skape gode relasjoner på tvers av studieretninger. Men da må det som elevene også sier bli en del av timeplanen, så de ikke føler at de går glipp av viktig undervisning.

Jeg har snakket med flere lærere og avdelingsledere både på TM, HO og MDD ang dette prosjektet og mange mener at dette er noe man fint kan klare å legge til rette for i fremtiden da det er relevant for alle studieretninger å jobbe tverrfaglig med musikk, bevegelse og relasjonskompetanse. Det nye faget Folkehelse og livsmestring passer også godt inn i dette prosjektet og som musikkterapeut med fagkompetanse både innen musikk og bevegelse vil jeg kunne tilrettelegge undervisning som både burde være relevant for elever på en tilrettelagt avdeling og for elever på MDD og HO kan dra nytte av i sine studieforløp.

«Jo, flere tverrfaglige prosjekt vi har, jo mer samlet blir skolen. Vi blir en felles-samlet skole!» Sier en kontor-kollega av meg i starten av prosjektperioden, og jeg tror at dette stemmer veldig bra. Arbeid mot et felles mål samler oss og det er med på å forebygge og eller avdekke fordommer og skape relasjoner på tvers av og innad i studieretninger.

Jeg vil avslutte med et sitat av H.C. Andersen som har betydd mye for meg som musikkterapi student.

“When words fail, music speaks” og i trå med prosjektets ånd vil jeg legge til *and moves us*

“When words fail, music speaks and moves us”



Illustrasjon av: Cory Grier

Litteraturliste

- Antonovsky, A. (2012). *Helsens mysterium. Den salutogene metoden*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Aasgaard, T. (2006). Innledning - Ingen eier musikken (alene)! I t. (. Aasgaard, *Musikk og helse*. Oslo: J.W. Cappelens forlag as.
- Borchgrevink, H. M. (1985). *The Brain Behind the Therapeutic potential og Music. Papers read at the conference: Music and Health*. Oslo: Norsk Musikkforlag A/S.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), ss. 77-101. Hentet September 2022 fra <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1191/1478088706qp063oa>
- Braut, G. S. (2022, September 20). *Store Norske leksikon*. Hentet November 2022 fra snl.no: <https://sml.snl.no/salutogenese>
- Bråten, S. (1999). *Kommunikasjon og samspill*. Otta: Tano Aschehoug.
- Brean, A., & Skeie, G. O. (2019). *Musikk og Hjernen. Om musikkens magiske kraft og fantastiske virkning på hjernen*. Oslo: Cappelen Damm.
- Brinkman, S., & Kvale, S. (2017). *Det kvalitative forskningsintervju*. oslo: Gyldendal akademiske.
- Brovold, j. M. (2012). *Sammendrag. Tverrfaglig sammarbeid i skolen. En Case-studie om hvordan et internt tverrfaglig smarbeid i skolen kan være et redskap i arbeidet med elever med sosiale og emosjonelle vansker*. Hentet Oktober 2022 fra [ntnuopen.ntnu.no: https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/bitstream/handle/11250/269699/567602_FULLTEXT01.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/bitstream/handle/11250/269699/567602_FULLTEXT01.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Bruscia, K. (1998). *Defining Music Therapy* (Vol. 2). Barcelona Publishers.
- Bruscia, K. (1998). *Defining Music Therapy (Second Edition) Gilsum NH:*. Barcelona: Barcelona Publishers.
- Den norske akademis ordbok*. (u.d.). Hentet November 2022 fra naob.no: <https://naob.no/ordbok/fordom>
- Det norske akademis ordbok*. (u.d.). Hentet November 2022 fra naob.no: <https://naob.no/ordbok/engasjement>
- Duesund, L. (1995). *Kropp, kunnskap og selvoppfatning*. Oslo: Universitetsforlaget AS.

- Eide, I. b. (2008). Fysmus-tradisjonen i musikkterapi. I G. trondalen, & E. Ruud, *Perspektiver på musikk og helse. 30 år med norsk musikkterapi. Skriftserie fra Senter for musikk og helse* (ss. 253-262). Oslo: NMH-Publikasjoner.
- Eidsaa, R. M., & Notland, H. A. (2006). *Spektro/Musikal. Om tverrfaglige prosjekt i skolen med utgangspunkt i musikk, kreativitet og estetikk*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Eriksen, S. H., & Trondsen, M. (2019). Mellom deltakelse og beskyttelse: aksjonsforskningens mulighetsrom for barn og unge. *Norsk sosiologisk tidsskrift*, 3(1), ss. 49-65.
- Fangen, K. (2004). *Deltagende observasjon*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Fuhr, G. (u.d.). *Norsk forening for musikkterapi*. Hentet Oktober 2022 fra Musikkterapi.no: <https://www.musikkterapi.no/arbeidsfelt/2019/6/13/musikkterapi-i-skolen>
- Handlingsplan for helsefremmende skole 22/23. Jessheim videregående skole*. (2022). Hentet november 2022 fra Viken.no: https://viken.no/jessheim-vgs/_f/p40/ifec67293-7825-431e-afbe-6dd294a85894/handlingsplan-helsefremmende-skole-jessheim-vgs.pdf
- Hauge, T. S., & Tønsberg, G. H. (2008). Musikalsk improvisasjon, samspill, kommunikasjon og språk. I G. Trondalen, & E. (. Ruud, *Perspektiver på musikk og helse. 30 år med norsk musikkterapi. Skriftserie fra senter for musikk og helse*. Oslo: NMH-Publikasjoner.
- Heggedal, K. A. (2015). Danseriske ståsteder. I C. Myhre, & W. Nesse, *Rom for dans*. Oslo: Rome for dans.
- Jensen, D., & Stensæth, K. (2016). "Deltagelse" - en diskusjon av begrepet i skriftserie fra *Senter for musikk og helse, vol 9*. Oslo: NMH-publikasjoner.
- Johansson, K. (2010). Kroppslig samspill i musikkterapi. I K. Stensæth, A. T. Eggen, & R. S. Frisk, *Musikk, Helse, Multifunksjonshemming. Skriftserie for senter for musikk og helse* (ss. 23-40). Oslo: NMH-Publikasjoner.
- Krogh. (2017). *Aksjonsforskning i norge: Teoretisk og empirisk mangfold*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Lippe, M. v. (2021). *Fordommer i skolen. Gruppekonstruksjoner, utenforskap og inkludering*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lovdata. (2022, mars 30). Hentet Juli 2022 fra lovdata.no: https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_1#KAPITTEL_1
- Malloch, S., & Trevarthen, C. (. (2009). *Communicative Musicality: Exploring the basis of human companionship*. Oxford: Oxford University Press.

- Malterud, K. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder for medisin og helsefag* (Vol. 4). Oslo: Universitetsforlaget.
- NAOB *Det norske akademis ordbok*. (u.d.). Hentet November 2022 fra naob.no:
<https://naob.no/ordbok/relasjon>
- Næss, T. (1989). *Lyd og vekst*. Nesodden: Musikkpedagogisk forlag.
- Nilsen, G. B. (2010). Musikkterapi og Flow. En diskusjon omkring en mulig utdypning av musikkterapi. Masteroppgave i musikkterapi. Oslo: Norges musikkhøyskole.
- Nilstun, C. (2021, November 7). *Store Norske leksikon*. Hentet November 2022 fra snl.no:
<https://snl.no/engasjement>
- Røkenes, O. H., & Hanssen, P.-H. (2009). *Bøære eller briste. Kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker*. Bergen: Fagbokforlaget.
- regjeringen.no. (2022, April 27). Hentet Juli 2022 fra Regjeringen.no:
<https://www.regjeringen.no/no/tema/helse-og-omsorg/innsikt/internasjonalt-helsesamarbeid/innsikt/verdens-helseorganisasjon-who/id435126/>
- Ringereide, K., & Thorkildsen, S. I. (2019). *Folkehelse og livsmestring i skolen*. Oslo: Pedlex.
- Rolvjord, R. (2008). En ressursorientert musikkterapi. I E. Ruud, & G. Trondalen, *Perspektiver på musikk og helse. 30 år med norsk musikkterapi. Skriftserie fra Senter for musikk og helse*. Oslo: NMH-Publikasjoner.
- Ruud, E. (1997). *Musikk og identitet*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ruud, E. (2005). *Varme Øyeblikk*. Oslo: Unipub forlag og forfatteren.
- Ruud, E. (2006). Musikk gir helse. I T. (. Aasgaard, *Musikk og helse*. oslo: J.W. Cappelen forlag as.
- Ruud, E. (2008). Et humanistisk perspektiv på norsk musikkterapi. I G. Tondalen, Ruud, & Even, *Perspektiver på musikk og helse. 30 år med norsk musikkterapi. Skriftserie fra Senter for musikk og helse*. (ss. 5-28). NMH-publikasjoner.
- Ruud, E. (2013). *Musikk og identitet* (Vol. 2). Oslo: Universitetsforlaget.
- Ruud, E. (2022, November 23). *Store norske leksikon*. Hentet November 2022 fra snl.no:
<https://snl.no/musikkterapi>
- Ryen, A. (2002). *Det kvalitative intervjuet. Fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Skånland, M. S. (2009). *(Mobil) Musikk som mestringsstrategi i Ruud, Musikk i psykisk helsearbeid med barn og unge, skriftserie fra senter for musikk og helse*. Oslo: NMH-publikasjoner.
- Skeie, A. B. (2019). *Musikk og Hjernen*. Oslo: Cappelen Damm.

- Stern, D. N. (2007). *Her og nå. Øyeblikkets betydning i psykoterapi og hverdagsliv*. Otta: Abstrakt forlag.
- Stige, B. (2006). On a notion of participation in music therapy. *Nordic Journal of music*.
- Thornquist, E. (2003). *Vitenskapsfilosofi og vitenskapsteori for helsefag*. Oslo: Fagbokforlaget.
- Tobiassen, M. L. (2019, Februar 25). *Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen*. Hentet November 2022 fra kunstkultursenter.no:
<https://kunstkultursenteret.no/ressursbase/musikk-i-spesialundervisningen-tilrettelagt-musikkundervisning-i-lys-av-fagfornyelsen/>
- Trondalen, G. (2006). "Musikk er sjela mi"- musikkterapi med unge mennesker med anoreksi. I T. (. Aasgaard, *Musikk og helse*. Oslo: J.W. Cappelen Forlag.
- Utdannings direktoratet*. (u.d.). Hentet juli 2022 fra udir.no:
<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/folkehelse-og-livsmestring/>
- Utdannings direktoratet*. (u.d.). Hentet Juni 2022 fra udir.no:
<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/opplaringens-verdigrunnlag/1.4-skaperglede-engasjement-og-utforskertrang/>
- Wold, E. (2001). Dans i spesialpedagogisk sammenheng. En studie av dans for ungdomsskoleelever med lett og moderat grad av psykisk utviklingshemning. Hovedfagsoppgave i spesialpedagogikk. Oslo: Universitetet i Oslo.
- Wold, E. (2008). *Dans i spesialpedagogikken. Danseopplegg, teori og metodiske prinsipper*. Bærum: Haug skole og ressurscenter.
- Worlds Health Organization*. (u.d.). Hentet Oktober 2022 fra who.int:
<https://www.who.int/teams/health-promotion/enhanced-wellbeing/seventh-global-conference/community-empowerment>

Vedlegg

Vedlegg nr 1: Intervjuguider

Innledende intervjuguide til assistentene til elevene på tilrettelagt avdeling(TM)

Innledning

1. Kan du si litt om deg selv og ditt forhold til musikk og FYSMUS-faget?
2. Hvor lenge har du deltatt i FYSMUS-klasser her på tilrettelagt avdeling?
 - a) har det skjedd noen endringer i FYSMUS-faget siden du startet her?
 - b) Hvis ja, hva slags endringer?

Litt om eleven

3. Hva tror du er elevens opplevelse av å delta i FYSMUS-timene?
4. Ser du noen forandringer hos eleven før eller etter at eleven har deltatt i FYSMUS-timene?
5. - I så fall hvilke endringer ser du?
6. Hva slags utfordringer har eleven med å være med i FYSMUS tenker du?

Generelle tanker om å bli med i studien

7. Hva tenker du om å være med på dette tverrfaglige prosjektet?
8. Hva tenker du om at du i forkant av studien skal få prøve å delta selv som "elev" i en FYSMUS-time?

Sosialt aspekt

9. Hva tenker du om at elever fra MDD og HO skal komme å delta i FYSMUS-sammen med oss noen ganger?
10. Hvordan tror du eleven du assisterer vil reagere når det kommer elever fra MDD og HO inn i FYSMUS-timen?
11. Hva tenker du elevene på MDD, HO og TM kommer til å dra nytte av ved å være med i et sånt tverrfaglig prosjekt?

Forbedringspotensiale

12. Hva tenker du om FYSMUS etter å ha vært med å assistert elever nå i forkant av dette prosjektet?
 - a) Er det noen øvelser eller musikk du savner eller kunne tenke deg mer av?
 - b) Er det noen øvelser eller musikk du tenker eleven du assisterer kunne ha dratt mer nytte av/hatt mer glede av?
10. Hva tenker du kunne vært gjort annerledes?
 - a) For eksempel:
 - a) Musikalsk?
 - b) Øvelser?
 - c) Veiledning?
11. Hvilke forventninger har du til det kommende prosjektet?

Midtveis intervjuguide til assistentene til elevene på tilrettelagt avdeling

Innledning

1. Hvordan synes du det har vært å være med i dette prosjektet så langt?
 - a)Hvordan tror du eleven du assisterer har opplevd det?
2. Har du noen tanker eller noe du har lurt på disse gangene vi har gjort FYSMUS-sammen med elever fra MDD og HO tilstedet?

Generell opplevelse av å være med i studien

3. Hvordan føler du at du har blitt sett og hørt så langt i denne prosjektperioden?

- a) Hvordan føler du at eleven du assisterer har blitt sett og hørt?
- 4. Hvordan kjentes det på kroppen å delta som ”elev” i en FYSMUS-time?
- 5. Hvordan opplever du at eleven din responderer på de ulike øvelsene?
 - a) Er det noen øvelser som virker mer lystbetont enn andre?

Sosialt aspekt

- 6. Hvordan var det å ha med elever fra MDD og Helse og oppvekstsfag i FYSMUS timene?
 - a) Hvordan reagerte eleven du assisterer på at det plutselig var andre elever tilstedet i FYSMUS-timene?
- 7. På den korte tiden elevene fra MDD og helse og oppvekst har vært her, føler du at de har utviklet noe forhold til elevene på tilrettelagt avdeling?
 - a) Har de tatt eget initiativ til å oppsøke elevene etter endt klasse eller i friminuttene?
 - b) Har de vært nysgjerrige på elevene og stilt spørsmål før eller i etterkant av FYSMUS-klassene?

Forbedringspotensiale

- 8. Hva tenker du om FYSMUS etter å ha vært med på prosjektet?
 - a) Er det noen øvelser eller musikk du tenker eleven du assisterer kunne ha dratt mer nytte av/hatt mer glede av?
- 9. Hva tenker du kunne vært gjort annerledes?

For eksempel:

- a) Musikalsk?
- b) Øvelser?
- c) Veiledning?
- 10. Har du noen tanker ang hvordan møtene mellom elevene på tilrettelagt og elevene på MDD og Helse og oppvekst kunne vært gjort annerledes med tanke på relasjonsbygging på tvers av studieretninger?

Avsluttende intervjuguide til assistentene til elevene på tilrettelagt avdeling

Innledning

- 13. Hvordan synes du det har vært å være med i dette prosjektet så langt?
 - a) Hvordan tror du eleven du assisterer har opplevd det?
- 14. Har ditt forhold til FYSMUS endret seg noe etter at du har vært med på dette prosjektet?
 - a) i så fall på hvilke måter har det endret seg?
 - b) Hva tenker du om FYSMUS-faget og dets nytteverdi på en tilrettelagt avdeling?
 - c) Kunne FYSMUS vært et fag som kunne blitt implementert ellers i skolen, eventuelt hvordan tenker du da dette kunne foregå?

Generell opplevelse av å være med i studien

- 3. Hvordan føler du at du har blitt sett og hørt i løpet av prosjektperioden?
 - a) Hvordan føler du at eleven du assisterer har blitt sett og hørt?
- 4. Hvordan kjentes det på kroppen å delta i en FYSMUS-time?
- 5. Hvordan opplever du at eleven din responderer på de ulike sangene og øvelsene?
 - a) Er det noen øvelser som virker mer lystbetont enn andre?
 - b) Hvordan synes du de nye sangene som ble tilført FYSMUS –programmet passet inn i FYSMUS-timen?
 - c) Hvordan opplevde du at eleven din reagerte på de nye sangene?

Sosialt aspekt

- 8. Hvordan har det vært å ha med elever fra MDD og Helse og oppvekstsfag i FYSMUS timene under denne prosjektperioden?

- a) Eleven du følger ble kanskje litt urolig/oppspilt da det kom ukjente elever inn i fysmus-timen, har dette endret seg denne uken?
9. På den korte tiden elevene fra MDD og helse og oppvekst har vært her, føler du at de har utviklet noe forhold til elevene på tilrettelagt avdeling?
- a) Har de tatt eget initiativ til å oppsøke elevene etter endt klasse eller i friminuttene?
b) Har de vært nysgjerrige på elevene og stilt spørsmål før eller i etterkant av FYSMUS klassene?
- Forbedringspotensiale*
10. Hva tenker du om FYSMUS etter å ha vært med på hele prosjektet?
- a) Er det noen øvelser eller musikk du tenker eleven du assisterer kunne ha dratt mer nytte av/hatt mer glede av?
11. Hva tenker du kunne vært gjort annerledes?
For eksempel:
- a) Musikalsk?
b) Øvelser?
c) Veiledning?
12. Har du noen flere tanker ang hvordan møtene mellom elevene på tilrettelagt og elevene på MDD og HO kunne vært gjort annerledes med tanke på relasjonsbygging på tvers av studieretninger?
13. Synes du at prosjektet ble som du hadde tenkt?
- a) Er det noen aspekter ved studien du savner eller skulle hatt mer av?
b) Var det noe du synes var uklart eller som ikke funket i løpet av prosjektperioden?
c) Var det noe som overrasket deg underveis?
14. Hva tenker du om en eventuell videreføring av dette prosjektet, slik at flere elever kan få bli med på å utvikle et helt nytt FYSMUS-program for elevene våre inne på TM?
- a) Er dette noe du kunne tenke deg å ta del i?

Innledende Intervjuguide til elevene på MDD og Helse og oppvekst

Innledning

1. Kan du fortelle litt om deg selv og hvorfor du ønsket å delta i denne studien?
2.
 - a) Hva slags forhold har du til musikk og bevegelse?
 - b) Hvilken rolle har musikken i ditt dagligdage liv?
 - c) Har du erfaring med å jobbe med eller være sammen med mennesker med nedsatt funksjonsevne?

Generelle tanker om å bli med i studien

3. Hva tenker du om å være med på dette tverrfaglige prosjektet?
4. Hva tenker du om å være med å lage et nytt musikk og bevegelses program for elevene inne på tilrettelagt avdeling (TM)?
5. Hva tenker du om at du selv skal få delta i en musikk og bevegelsestime?

Sosialt aspekt

6. Hvordan tror du det blir å jobbe med elever fra andre studieretninger?

7. Hvordan tror du det blir å være i bevegelse og skape musikk sammen med andre?
8. Hva tenker du om at du i løpet av denne perioden skal tilbringe en del tid med ungdom med psykisk utviklingshemninger?

Avslutning

9. Hvilke forventninger har du til prosjektet?

Midtveis intervjuguide til Elevene på MDD og Helse og oppvekst

Innledning

1. Hvordan har det vært å delta i prosjektet så langt?
2. Er det noe du har tenkt på denne uka som du ikke har rukket å spørre om?

Generell opplevelse av å være med i studien

3. Hvordan føler du at du har blitt sett og hørt i løpet av prosjektperioden?
4. Hvordan kjentes det på kroppen å delta i en musikk og bevegelses time?
5. Hvordan var det å hilse på elevene inne på tilrettelagt avdeling for første gang?
6. Hvordan var det å skulle kartlegge sine egne musikkpreferanser?

Sosialt aspekt

7. Hvordan har det vært å jobbe med elever fra andre studieretninger?
8. Hvordan opplevde du det å være i bevegelse og skape musikk sammen med andre?
9. Hva har du lært/ erfart etter å ha blitt bedre kjent med elevene på tilrettelagt avdeling?

Forbedringspotensiale

10. Hva tenker du om musikk og bevegelse etter å ha observert og deltatt på to timer?
11. Hva tenker du om musikken som blir brukt?
 - a) Har du noen umiddelbare tanker om hva slags sjanger eller dynamikk som kunne passe til de kommende sangene vi skal komponere sammen?
 - b) Hva tenker du om å skulle skrive og komponere musikk til et musikk og bevegelses program etter å ha deltatt på to timer selv?
12. Har du noen tanker om endringer eller forbedringer som kan gjøres til neste runde vi møtes?
 - a) med tanke på hvordan øktene er lagt opp?
 - b) er det noe som har vært uklart og som trenger å bli bedre forklart før vi møtes igjen?

Avsluttende Intervjuguide til Elevene på MDD og Helse og oppvekst

Innledning

9. Hvordan har det vært å delta i dette prosjektet?
10. Har ditt forhold til musikk og bevegelse endret seg noe etter at du har vært med på dette prosjektet?
 - d) i så fall på hvilke måter har det endret seg?
 - e) Hva tenker du om musikk og bevegelsesfaget og dets nytteverdi på en tilrettelagt avdeling?

- f) Kunne musikk og bevegelse vært et fag som kunne blitt implementert ellers i skolen, eventuelt hvordan tenker du da dette skulle foregå?

Generell opplevelse av å være med i studien

11. På hvilke måter føler du at du har blitt sett og hørt i løpet av prosjektperioden?
12. Hva synes du har vært mest givende ved å være med å lage tilrettelagt musikk for elever med spesielle behov?
13. Hvordan var det å spille egenkomponert musikk for elevene og assistentene på tilrettelagt avdeling?
- a) Hva tror du elevene og assistentene på tilrettelagt avdeling tenkte om de nye låtene?
- b) La du merke til noen reaksjoner hos elevene?
14. Hvilke erfaringer fra dette prosjektet tar du med deg videre i ditt studieløp?

Sosialt aspekt

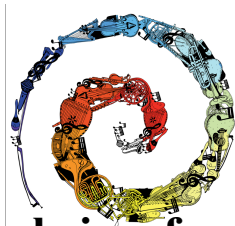
15. Hva tenker du om det sosiale ved å være her?
16. Hvordan har det vært å jobbe med elever fra andre studieretninger?
17. Hvordan opplevde du det å være i bevegelse og skape musikk sammen med andre?
18. Hva har du lært/ erfart etter å ha blitt bedre kjent med elevene på tilrettelagt avdeling?

Forbedringspotensiale

19. Synes du at prosjektet ble som du hadde tenkt?
- d) Er det noen aspekter ved studien du savner eller skulle hatt mer av?
- e) Var det noe du synes var uklart eller som ikke funket i løpet av prosjektperioden?
- f) Var det noe som overrasket deg underveis?
20. Kunne du tenke deg å bli med videre på prosjektet, hvis du får mulighet til å bli med å lage et fullstendig musikk og bevegelses program for elevene inne på tilrettelagt avdeling?

Vedlegg nr 2: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring

Infoskriv til Assistentene:



Vil du delta i mitt aksjonsforskningsprosjekt?

Prosjektets tittel:

”Musikk og samhold på tvers av studieretninger i den videregående skolen”

Formål:

Prosjektet er en del av min mastergradsstudie i Musikkterapi ved Norges Musikkhøgskole. Studien har til hensikt å forstå hvilke muligheter tverrfaglige musikkprosjekter i den videregående skole kan tilby for elevenes sosiale kompetanse og tilhørighet på tvers av studieretninger.

Problemstilling: *Hvordan kan et tverrfaglig musikkprosjekt i den videregående skolen bidra med å skape samhold og engasjement på tvers av studieretninger, når man jobber med å lage et nytt musikk og bevegelsesprogram for elever på en tilrettelagt avdeling?*

Gjennomføring

Planlagt tidsrom for studien er 2 uker i løpet høstsemesteret 2021. (Muligens uke 47 og uke 48/rett over jul) Elever fra MDD og fra Helse- og oppvekst vil da møtes og ha ca 8 økter sammen med undertegnede (hvor en økt er ca to skoletimer) fordelt på åtte dager. Ca tre av øktene vil være i forbindelse med Musikk og bevegelsesøktene som er på timeplanen til elevene på tilrettelagt avdeling (tirsdager og torsdager 6. time).

Hva innebærer deltakelse i studien?

Som deltaker i denne studien ønskes det at du deltar i musikk og bevegelse (FYSMUS) timene som vanlig i de ukene studien pågår. Jeg ønsker også at dere deltar på en ekstra time i forkant av studien, hvor dere får prøvd hvordan det er å være elev i en musikk og bevegelse time (FYSMUS). Denne timen vil bli lagt i samarbeidstiden på en mandag rett i forkant av studien.

Video

Musikk og bevegelses timene vil bli filmet og opptakene vil utgjøre noe av studiets datamateriale. Data vil bli transkribert og analysert for å besvare studiets problemstilling.

Intervju

Jeg ønsker også å gjøre tre gruppeintervjuer med deltakerne i løpet av studien. Et i forkant av studien, et etter første runde og et etter at siste runde er fullført. Lydopptak av intervjuene vil også bli gjort, intervjuene vil etterpå bli transkribert og brukt som datamateriale i masteroppgaven min.

Hva skjer med informasjonen om deltakeren?

Deltakerne i studien vil ikke bli gjenkjent i min masteroppgave. All informasjon vil bli anonymisert. Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Jeg og min veileder Ingeborg Nebelung ved Norges musikkhøgskole vil være de eneste som har tilgang til video og lydopptakene. All datamateriale knyttet til prosjektet vil holdes innelåst på et sikkert sted. Prosjektet skal etter planen avsluttes innen Juni 2022.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det

vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Dine rettigheter

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

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

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

Materstudent/ Musikkterapeut på TM Katrine Aune Fjell på TEAMS eller på mail:

katrineho@viken.no

Prosjektansvarlig og veileder ved Norges musikkhøgskole - Ingeborg Nebelung, mail:

ingeborg.nebelung@nmh.no

Vårt personvernombud ved NMH:

Rolf Haavik: Telefon: 90733760/ E-post: pvo@nmh.no

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

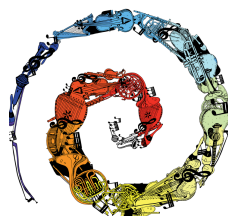
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet. Jeg har fått anledning til å stille spørsmål ang prosjektet og prosjektets problemstilling.

Jeg samtykker med dette til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca 20.06.2022

(Signert av prosjektdeltaker, dato)



Vil du delta i mitt aksjonsforskningsprosjekt?

Prosjektets tittel:

”Musikk og samhold på tvers av studieretninger i den videregående skolen”

Formål:

Prosjektet er en del av min mastergradsstudie i Musikkterapi ved Norges Musikkhøgskole. Studien har til hensikt å forstå hvilke muligheter tverrfaglige musikkprosjekter i den videregående skole kan tilby for elevenes sosiale kompetanse og tilhørighet på tvers av studieretninger.

Problemstilling: *Hvordan kan et tverrfaglig musikkprosjekt i den videregående skolen bidra med å skape samhold og engasjement på tvers av studieretninger, når man jobber med å lage et nytt musikk og bevegelsesprogram for elever på en tilrettelagt avdeling?*

Gjennomføring

Planlagt tidsrom for studien er 2 uker i løpet høst semesteret 2021. (Muligens uke 47 og uke 48/rett over jul) Elever fra MDD og fra Helse- og oppvekst vil da møtes og ha ca 8 økter sammen med undertegnede (hvor en økt er ca to skoletimer) fordelt på åtte dager. Ca tre av øktene vil være i forbindelse med Musikk og bevegelsesøktene som er på timeplanen til elevene på tilrettelagt avdeling (tirsdager og torsdager 6. time).

Hva innebærer deltakelse i studien?

Som deltaker i denne studien kreves det at elevene/deltakerne møter opp og deltar aktivt i timene som blir satt av til prosjektet. Første uka vil vi jobbe med å bli kjent med hverandre, bli kjent med musikk og bevegelsesfaget(FYSMUS) og bli kjent med elevene på tilrettelagt avdeling. Andre uka skal vi begynne å skrive og komponere musikk til to låter som skal bli en del av det nye musikk og bevegelsesprogrammet på tilrettelagt avdeling. Målet er også at vi skal få spilt inn låtene i studio etter hvert.

Video

Musikk og bevegelsestimene vil bli filmet og opptakene vil utgjøre noe av studiets datamateriale. Data vil bli transkribert og analysert for å besvare studiets problemstilling.

Intervju

Jeg ønsker også å gjøre tre gruppeintervjuer med deltakerne i løpet av studien. Et i forkant av studien, et etter første runde og et etter at siste runde er fullført. Lydopptak av intervjuene vil også bli gjort, intervjuene vil etterpå bli transkribert og brukt som datamateriale i masteroppgaven min.

Hva skjer med informasjonen om deltakeren?

Deltakerne i studien vil ikke bli gjenkjent i min masteroppgave. All informasjon vil bli anonymisert. Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Jeg og min veileder Ingeborg Nebelung ved Norges musikkhøgskole vil være de eneste som har tilgang til video og lydopptakene. All datamateriale knyttet til prosjektet vil holdes innelåst på et sikkert sted. Prosjektet skal etter planen avsluttes innen Juni 2022.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg. Da forskningen pågår i skoletiden, vil elevene som velger å trekke seg fra forskningen gå tilbake til normal undervisning igjen.

Dine rettigheter

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

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

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

Materstudent/ Musikkterapeut på TM Katrine Aune Fjell på TEAMS eller på mail: katrineho@viken.no

Prosjektansvarlig og veileder ved Norges musikkhøgskole - Ingeborg Nebelung, mail: ingeborg.nebelung@nmh.no

Vårt personvernombud ved NMH:

Rolf Haavik: Telefon: 90733760/ E-post: pvo@nmh.no

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

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet. Jeg har fått anledning til å stille spørsmål ang prosjektet og prosjektets problemstilling.

Jeg samtykker med dette til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca 20.06.2022

(Signert av prosjektdeltaker, dato)



Kan ditt barn delta i mitt aksjonsforskningsprosjekt?

Prosjektets tittel:

”Musikk og samhold på tvers av studieretninger i den videregående skolen”

Formål:

Prosjektet er en del av min mastergradsstudie i Musikkterapi ved Norges Musikkhøgskole. Studien har til hensikt å forstå hvilke muligheter tverrfaglige musikkprosjekter i den videregående skole kan tilby for elevenes sosiale kompetanse og tilhørighet på tvers av studieretninger.

Problemstilling: *Hvordan kan et tverrfaglig musikkprosjekt i den videregående skolen bidra med å skape samhold og engasjement på tvers av studieretninger, når man jobber med å lage et nytt musikk og bevegelses program for elever på en tilrettelagt avdeling?*

Gjennomføring

Planlagt tidsrom for studien er 2 uker i løpet høstsemesteret 2021. (Muligens uke 47 og uke 48/rett over jul) Elever fra MDD og fra Helse- og oppvekst vil da møtes og ha ca 8 økter sammen med undertegnede (hvor en økt er ca to skoletimer) fordelt på åtte dager. Ca tre av øktene vil være i forbindelse med Musikk og bevegelses øktene som er på timeplanen til elevene på tilrettelagt avdeling(Tirsdager og torsdager 6. time).

Hva innebærer deltakelse i studien?

Som deltaker i denne studien ønskes det at elevene møter opp på musikk og bevegelses(FYSMUS) timene som normalt i disse ukene som er satt av til studien. Jeg kommer også til å sende ut et skjema hvor jeg kommer til å be om informasjon ang elevens musikkpreferanser. Hva slags musikk er han/hun vokst opp med/vant til å høre på hjemme. Hva liker han/hun å se på Ipaden/Youtube ol. Det er viktig at alle svarer på dette skjemaet.

Video

Musikk og bevegelses timene vil bli filmet og opptakene vil utgjøre noe av studiets datamateriale. Data vil bli transkribert og analysert for å besvare studiets problemstilling.

Intervju

Jeg ønsker også å gjøre tre gruppeintervjuer med deltakerne i løpet av studien. Et i forkant av studien, et etter første runde og et etter at siste runde er fullført. Lydopptak av intervjuene vil også bli gjort, intervjuene vil etterpå bli transkribert og brukt som datamateriale i masteroppgaven min (dette gjelder kun assistenter på TM og elever fra MDD og HO).

Hva skjer med informasjonen om deltakeren?

Deltakerne i studien vil ikke bli gjenkjent i min masteroppgave. All informasjon vil bli anonymisert. Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Jeg og min veileder Ingeborg Nebelung ved Norges musikkhøgskole vil være de eneste som har tilgang til video og lydopptakene. All datamateriale knyttet til prosjektet vil holdes innelåst på et sikkert sted. Prosjektet skal etter planen avsluttes innen Juni 2022.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg. Elevene som velger å ikke delta i forskningen kan velge å gjøre individuelle fysioøvelser sammen med assistent på rommet sitt under forskningsperioden.

Dine rettigheter

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

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

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

Materstudent/ Musikkterapeut på TM Katrine Aune Fjell på TEAMS eller på mail:

katrineho@viken.no

Prosjektansvarlig og veileder ved Norges musikkhøgskole - Ingeborg Nebelung, mail:

ingeborg.nebelung@nmh.no

Vårt personvernombud ved NMH:

Rolf Haavik: Telefon: 90733760/ E-post: pvo@nmh.no

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

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet.

Jeg samtykker med dette til at opplysninger om mitt barn behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca 20.06.2022

(Signert av elevens foresatte/verge, dato)

Vedlegg nr 3: Vurdering fra NSD

[Meldeskjema](#) / [Musikk og samhold på tvers av studieretninger i den videregående sk...](#) / Vurdering

Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer

997215

Vurderingstype

Standard

Dato

27.09.2022

Prosjekttittel

Musikk og samhold på tvers av studieretninger i den videregående skolen

Behandlingsansvarlig institusjon

Norges musikkhøgskole / CREMAH - Senter for forskning i musikk og helse

Prosjektansvarlig

Ingeborg Nebelung

Student

Katrine Aune Fjell

Prosjektperiode

01.10.2021 - 01.12.2022

Kategorier personopplysninger

Alminnelige


Særlige

Lovlig grunnlag

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

Uttrykkelig samtykke (Personvernforordningen art. 9 nr. 2 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 01.12.2022.

[Meldeskjema](#) 

Kommentar

Personverntjenester har vurdert endringen i prosjektslutt dato.

Vi har nå registrert 01.12.2022 som ny slutt dato for behandling av personopplysninger.

Vi vil følge opp ved ny planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Kontaktperson: Eva J. B. Payne

Lykke til med fullføring av prosjektet!

Vedlegg nr 4: Sangtekster og sanglinker

Nå er det fysmus

Hei alle sammen, Nå er det Fysmus, Nå er det fysmus.
Hei til...navn..... og Hei til....navn..., Hei til...navn.. og
hei til..navn... Hei alle sammen,
Nå er det Fysmus, Nå er det fysmus

Her er youtube-link til sangen: <https://youtu.be/vwcm7QRL-V0>

Hadet bra

Ref:

Hadet bra..... Hadet Bra
Takk for nå... Takk for nå
Vi sees snart igjen....snart igjen...

Vers1.

Vi har tøyd og bøyd
Vi har Prikket og ledd
Vi har lyttet, Rotert
og vi har blitt massert
Vi har tøyd og bøyd
Vi har prikket og ledd
Vi har lyttet og danset og slappet av

Ref.

Vers2.

Vi sier hadet bra
Til....navn..... og....navn.....
Til....navn.... og....navn.....
Ja, hadet bra
Til.....navn..... og....navn.....
Tilnavn.....ognavn.....
Til.....navn.....og.....navn.....
Og til....navn.....og.....navn.....

Ref.

Her er youtube-link til sangen:
https://youtu.be/f_dqCt3Rj8s