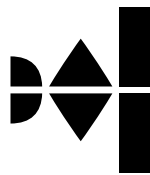


Å invitere til samspill

En utforskende casestudie av relasjonelt samspill i musikkterapi med autistiske barn i barnehagen



**Norges
musikkhøgskole**
Norwegian Academy
of Music

Ella Marie Runesdatter Wolden

Masteroppgave i musikkterapi

Vår 2023

Antall ord: 21353

Forord:

Takk Felix.

Takk for at du åpnet så mange dører for meg. Takk for at du lærte meg å tenke nytt rundt stort og smått. Takk for at du viste meg at musikk og lek var nøkkelen til vårt samspill. Takk for at du utfordret meg og krevde min fulle oppmerksomhet. Takk for at du inspirerte meg til å utforske dette videre gjennom en utdanning i musikkterapi. Takk for at du hjalp meg å åpne meg opp for deg, og for at du lærte meg å åpne opp for andre. Denne masteroppgaven hadde ikke blitt slik uten innspill fra deg.

Takk til verdens herligste medstudenter på musikkterapistudiet for alle konstruktive og tulle innspill. Nå skal vi endelig ta alle de viktige og uviktige diskusjonene våre utenfor lesesalen! Takk for samarbeidet de siste tre årene, og takk for musikken. Jeg gleder meg til vi blir kolleger.

Takk til praksiskoordinator Ingeborg Nebelung og praksisveileder Lena Nettum for tillit, kritiske spørsmål og viktig støtte gjennom en altoppslukende, krevende og formende praksisperiode.

Takk til Gro Trondalen for at du tok deg tid til en varm og viktig etikk-prat over en kaffe våren 2022. Du hjalp meg stå litt stødigere i et til tider overveldende prosjekt.

Takk til Tone Åse, Heidi Skjerve, Tom Næss og Hans Petter Solli, for at dere på hver deres måte har inspirert meg til å fordype meg i improvisasjon. Jeg gleder meg til å utforske dette videre.

Takk til Mathias Nilssen for kontinuerlig faglig og personlig inspirasjon. Jeg bobler alltid over av engasjement etter møtene våre.

Takk til min fantastiske masterveileder Stine Camilla Blichfeldt-Ærø for at du hele veien har hatt troen på prosjektet mitt, og for all hjelp med å komme i mål med masteroppgaven. Dine kreative innspill og ditt øye for detaljer har spilt en avgjørende rolle.

Den aller viktigste takken rettes til alle barna som har vært involvert i dette prosjektet. Takk for fantastiske møter, for leken, musikken og for unik åpenhet og varme.

Sist men ikke minst, takk til deg Emil. Takk for tålmodighet og inspirasjon. Takk for at du kontinuerlig utvider min musikalske horisont, og takk for at jeg får dele musikken og kjærligheten med deg.

Sammendrag:

Barnehageloven presiserer at barnehagen skal være en helsefremmende arena som plikter å tilrettelegge for barns rett til medvirkning, deltakelse og utvikling. Det er ulike praksiser for hvordan disse perspektivene ivaretas i Norge. I denne oppgaven sees det nærmere på barnehagehverdagen for autistiske barn, og hvordan musikkterapi kan bidra inn i barnehagen for å ivareta elementene presentert i barnehageloven.

Denne masteroppgaven er en kvalitativ og utforskende studie av relasjonelt samspill i musikkterapi. Problemstillingen er *Hvordan kan musikkterapi brukes i utforskning av relasjonelt samspill med autistiske barn i barnehagen?* Videre besvarer oppgaven to forskningsspørsmål: *Hvordan legge til rette for autistiske barns medvirkning i musikkterapi?* og *Kan musikkterapeutisk improvisasjon være en ressurs i arbeid med autistiske barn – og på hvilken måte?* Data er samlet inn gjennom deltakende observasjon, løpende loggføring og videooptak. Studien utforsker både samspill mellom barn og musikkterapeut, men også samspill mellom barn, gjennom gruppesesjoner i musikkterapi.

Resultatene viser at musikkterapi kan brukes for å tilrettelegge for relasjonelt samspill med autistiske barn i barnehagen. Videre kan musikkterapi være en arena som tilrettelegger for barns medvirkning, både innenfor rammene av musikkterapisesjonene, men også på systemnivå i barnehagen. Musikkterapeutisk improvisasjon som tilnærming muliggjør et bredt spenn av kommunikasjonsuttrykk som ivaretar barnas initiativ og relasjonelle samspill.

Studien er forankret i en humanistisk og ressursorientert musikkterapitradisjon. Videre er oppgaven informert av nevrodiversitetsperspektivet, med autistiske stemmer gjennomgående i hele oppgaven.

Emneord: Musikkterapi, Autisme, Nevrodiversitet, Barnehage, Medvirkning, Relasjon, Improvisasjon

Abstract:

Kindergartens are mandated by Norwegian law to ensure a health promoting arena to facilitate children's right to participation, inclusion, and development. This is practiced in different ways in kindergartens in Norway. This thesis is based on a project situated in a kindergarten with autistic children, and explores if and how music therapy and the relationships formed through it can be a health promoting tool in this context.

This thesis is a qualitative and explorative study of relational interaction in music therapy. The main problem statement is *How can music therapy be used in exploring relational interaction with autistic children in the kindergarten?* Furthermore, I've answered two research questions: *How to facilitate for participation for autistic children through music therapy?* and *Can creative clinical improvisation be a resource when working with autistic children – in what way?* Data was collected through participant observation, written logs, and video. The study is exploring both interplay between music therapist and children, and interplay between children in groups.

The results show that music therapy can be used to facilitate relational interaction with autistic children. Furthermore, music therapy can be an arena which facilitates active participation both on an individual level in the music therapy-sessions, and on a system level in the kindergarten. Creative clinical improvisation makes it possible to engage and communicate in a broad spectrum of ways, while taking the children's initiatives into consideration. The study is placed in a Norwegian context, and based on humanistic and resource-oriented views on music therapy. The thesis is informed by a neurodiversity perspective, with the autistic voice present through the entire thesis.

Keywords: Music Therapy, Autism, Neurodiversity, Kindergarten, Participation, Relation, Improvisation

Innholdsfortegnelse

Forord:	1
Sammendrag:	2
Abstract:	3
1.0) Innledning:	7
1.1) <i>Studiens formål:</i>	8
1.2) <i>Bakgrunn for oppgaven:</i>	8
Min musikalske bakgrunn:.....	9
1.3) <i>Etiske spørsmål i utforming av prosjektet:</i>	10
1.4) <i>Problemstilling og forskningsspørsmål:</i>	12
1.5) <i>Sentrale begrep:</i>	12
1.5.1) Autistiske barn.....	12
1.5.2) Musikk og musikkterapi	12
1.5.3) Helse	13
1.5.4) Medvirkning	13
1.5.5) Nevrodiversitet og autisme.....	14
1.5.6) Relasjonelt samspill.....	14
1.5.7) Diskurs.....	15
1.6) <i>Oppgavens oppbygging</i>	15
2.0) Teoretisk bakteppe:	15
2.1) <i>Musikkterapeutiske perspektiver</i>	16
2.2) <i>Musikkterapeutisk improvisasjon som inngang til relasjonelt samspill:</i>	17
2.3) <i>Disability-studies, autisme og nevrodiversitet</i>	18
Individuelt problem eller et dobbelt empatiproblem?.....	19
2.4) <i>Anvendt barnehagepedagogikk for autistiske barn</i>	20
3.0) Metode:	21
3.1) <i>Vitenskapsteori</i>	21
3.1.1) Hermeneutikk	22
3.1.2) Dybdehermeneutikk og kritisk diskursanalyse:.....	23
3.1.3) Fenomenologi	24
3.2) <i>Forskningsdesign:</i>	25
3.2.1) Epistemologi:.....	25
3.2.2) Casestudie:	25
3.3) <i>Innsamling av data:</i>	26
<i>Om praksis og oppstart av prosjektet:</i>	26
Kriterier for utvalg:	26
Datainnsamling og samtykke.....	27
3.3.1) Deltakende observasjon.....	27
3.3.2) Logg.....	28
3.3.3) Video.....	29
3.4) <i>Analyseprosessen:</i>	30
3.5) <i>Etikk:</i>	33
4.0) Resultat:	35

<i>Empiri:</i>	35
4.1) En arena for medvirkning	37
4.2) Å være sammen i leken.....	41
4.3) Anerkjennelse og aksept.....	48
4.4) Oppsummering av resultat:.....	52
5.0) Drøfting	54
Økologisk praksistenkning – samfunnsmusikkterapi i barnehagen?	54
Fra en til en - til gruppedeltaker - til samfunnsdeltaker	54
Mellom pedagogikk og helse	55
Musikkterapi i møte med nevrodiversitetsperspektivet – konsekvenser for praksis og forskning	56
Hvorfor musikkterapeutisk improvisasjon?	58
Evaluering av metode.....	60
Implikasjoner for videre forskning:	62
6.0) Oppsummering og konklusjon.....	63
7.0) Bibliografi	64

Vedlegg:

Vedlegg 1: Godkjenning fra Norsk senter for dataforskning (NSD)

Vedlegg 2: Samtykkeskjema for innhenting av data

1.0) Innledning:

Det er første dag i praksis og jeg sitter på en stol midt på gulvet inne på avdelingen i barnehagen. En jente på kanskje fire år kommer gående mot meg. Blikkene våre møtes, og jeg kjenner et mykt smil forme seg i ansiktet mitt. Det rører seg i munnvikene hennes også, og smilet hennes vokser jo nærmere meg hun kommer. Jeg lener meg litt fremover og sier «hei du!». Smileet hennes blir enda bredere, og hun strekker armene frem mot meg. Jeg tar imot hendene hennes, og hun begynner å studere håndflatene mine. Vi ser på hverandre i speilet på siden av oss, og ler. Hun klatrer helt opp i fanget mitt, og tar på ansiktet mitt, for så sitt eget samtidig som hun gransker oss i speilbildet. «Fint om du ikke lar henne sitte så mye i fanget», kommenterer en ansatt fra andre siden av rommet. Jeg stusser, og vender et spørrende blick mot den ansatte. Det er første dag i praksis, og praksiskontrakten min sier at jeg skal bruke de første gangene på å bli kjent med barna. Jeg føler at i dette øyeblikket er det akkurat det jeg gjør. «Jo du skjønner, vi bruker kroppskontakt som belønning når vi jobber med henne, og hun jobber jo ikke nå», fortsetter den ansatte. Jeg flytter leken med jenta ned på gulvet, og svarer den ansatte «Hun tok initiativ til lek med en ukjent person. Jeg vet ikke hvordan dere bruker belønning, men det som skjedde her nå var en god ting».¹

I 2022 hadde jeg egenpraksis på en tilrettelagt avdeling i en barnehage. Barna på avdelingen var alle under utredning for eller diagnostisert med autisme. Som musikkterapistudent med tidligere erfaring fra arbeid med autistiske barn og ungdom hadde jeg på forhånd noe kjennskap til pedagogiske metoder som anvendes med denne målgruppen. Jeg så frem til å lære mer om dette i praksis. Fra et musikkterapistperspektiv var møte med jenta beskrevet i den innledende sekvensen ovenfor et varmt øyeblikk som la et godt grunnlag for å bygge en relasjon. Kommentaren fra den ansatte satte i gang en refleksjonsprosess rundt hvordan autistiske barn blir møtt i barnehagen.

Belønningssystemet den ansatte referer til baserer seg på det pedagogiske rammeverket EIBI (Early, Intensive, Behavioral, Intervention). EIBI er et program for autistiske barn som baserer seg på anvendt atferdsanalyse (Klintwall, L. & Eikeseth, S, 2014). Som musikkterapistudent forankret i en humanistisk og ressursorientert musikkterapitradisjon opplever jeg at det trengs forskning på alternative tilnærminger til arbeid med autistiske barn som i større grad legger til rette for medvirkning og samspill. Kan musikkterapi være et eksempel på en slik tilnærming, og hvis så, på hvilken måte?

¹ Innledende vignett er et utdrag hentet fra praksislogg

1.1) Studiens formål:

Formålet med denne masteroppgaven er å belyse hvordan musikkterapi kan brukes i utforskning av relasjonelt samspill med autistiske barn i barnehagen. Innholdet har utspring i en egenpraksis i en barnehage, der jeg har hatt musikkterapi med et utvalg barn vår og høst 2022 (til sammen 20 ganger). Fenomenet som undersøkes er relasjoner i musikkterapi. Fenomenet «relasjoner i musikkterapi» er grundig studert fra før², og det er også gjort flere studier på musikkterapi med autistiske barn, der relasjonsbegrepet står sentralt (Mössler et al., 2017, Bieleninik et al., 2017, Mössler et al., 2020). Et overordnet mål med denne oppgaven er å gi et nytt bidrag til økt kunnskap om og nysgjerrighet for dette tema. Oppgaven er satt i en norsk kontekst og belyser to perspektiv som ikke synes å være fremtredende i tidligere forskning: *autistiske barns medvirkning og relasjonelt samspill mellom autistiske barn i barnehagen.*

Da målet med denne studien er å utforske og forstå en form for menneskelig samhandling, fremfor å forklare, har jeg valgt en kvalitativ tilnærming (Thagaard, 2018) i form av en casestudie. Casen er musikkterapi i barnehagen med meg som musikkterapeut i samspill med et utvalg barn. Innsamling av data er gjort gjennom deltakende observasjon, løpende loggføring og videoopptak. Alle funn som presenteres i oppgaven blir satt i sammenheng med aktuell teori om musikkterapi, improvisasjon, autisme og relasjonelt samspill. Denne formen for casestudie gir muligheten til å undersøke små detaljer og mønster i samhandling med deltakerne. Samtidig har en så smal casestudie mange begrensninger, og funnene fra denne oppgaven kan ikke generaliseres til bred kunnskap på samme måte som en mer omfattende studie med flere involverte kunne gjort.

1.2) Bakgrunn for oppgaven:

På bakgrunn av tidligere erfaring med, og interesse for hvordan musikkterapi brukes i arbeid med autistiske barn, ønsket jeg å knytte masteroppgaven min opp mot dette feltet. I løpet av første semester på masterstudiet fikk jeg mulighet til å søke om egenpraksis i en barnehage der jeg kunne utforske musikkterapi med autistiske barn. Denne muligheten grep jeg, og jeg tok et valg om å knytte denne praksisen tett opp mot min masteroppgave.

² Se f.eks Trondalen (2016) sin bok *Relational Music Therapy: An Intersubjective Perspective* der Trondalen utforsker og redegjør for betydningen av relasjon i musikkterapi

Denne oppgaven springer ut fra denne praksisen, som fant sted på en tilrettelagt avdeling i en barnehage med barn diagnostisert med eller under utredning for autisme. Jeg var til sammen 20 ganger i praksis, og hadde både enetimer og gruppetimer i musikkterapi med et utvalg barn. I tillegg hadde jeg flere samlingsstunder inne på avdelingen med alle barn og ansatte. Jeg har lært enormt mye underveis i praksisen, og er svært takknemlig for alt barna i barnehagen har vist meg og delt av seg selv i musikkterapisesjonene vi har hatt sammen.

Jeg startet opp i egenpraksis med et ønske om å utforske hvordan musikkterapi kan virke inn på relasjoner mellom barna i barnehagen. Dette ønsket jeg å utforske på bakgrunn av forskning gjort på unge autisters mentale helse. Flere kilder viser til stor grad av ensomhet og ulike psykiske plager hos autister (Mitchell et al., 2021). Mitt håp var å kunne finne måter musikkterapi kan legges opp på for å gi barn gode samspillsopplevelser med andre barn, som et ledd i å finne ut hvordan musikkterapi kan brukes for å forebygge psykisk uhelse.

I praksis har jeg etterstrebet en åpen og utforskende ramme der barna jeg har vært sammen med har vært mine viktigste lærere og inspiratorer. Barna viste meg tidlig i prosessen et mangfold av måter å kommunisere og være sammen på, og det er barnas innspill som i stor grad har formet resultatet av dette prosjektet.

Min musikalske bakgrunn:

Da jeg selv har hatt rollen som musikkterapeut i dette prosjektet vil jeg kort redegjøre for min musikalske bakgrunn. Min musikalske kompetanse har formet mitt arbeid i praksis, og blir derfor en del av konteksten som preger resultatet. Jeg er sanger med bakgrunn fra både klassisk og rytmisk tradisjon. Jeg har erfaring fra band, kor, som solomusiker og som låtskriver. Min kompetanse knyttet til sang og stemmebruk står sentralt i mitt arbeid som musikkterapeut, og jeg bruker stemmen som viktigste instrument. Videre har jeg spilt bruksinstrument som gitar og piano i flere år, og bruker også denne kompetansen i musikkterapi. Jeg har tidligere arbeidet mye med improvisasjon som musikalsk utøver, og jeg benytter meg aktivt av denne oppøvde lekenheten i musikkterapi. For meg innebærer dette en utforskende og eksperimentell holdning til musikk og musikkinstrumenter.

1.3) Ethiske spørsmål i utforming av prosjektet:

«Hva er etikk? Etikkers kjerne er etter mitt syn urettferdighet, signalisert ved vår trang til å gripe inn når vi opplever noe som «galt»: som at noen krenker noen.» (Vetlesen, 2007, s. 9)

Autistiske rettighetsaktivister kjemper for en ny forståelse av autisme i samfunnet, og viser til at dagens regjerende forståelse av autisme fører til undertrykkelse av autistiske individer (Sinclair, 1993, Milton, 2014). Min trang til å gripe inn ble vekt i møte med de spesialpedagogiske metodene autistiske barn ofte utsettes for i Norge. Jeg gikk inn i dette prosjektet med et ønske om å undersøke mulighetene for en annen tilnærming i barnehagen, og med et håp om å utfordre noen av de etablerte rammene som preger disse barnas barnehagehverdag.

Jeg vil trekke frem noen punkt fra yrkesetiske retningslinjer for musikkterapeuter som har satt særlig preg på dette prosjektet (Creo, 2022):

- **1.2 Musikkterapeutisk praksis skal bygge på erfaringsbasert kompetanse, forskning og brukerkunnskap. Musikkterapeuten har selv ansvar for å holde seg faglig oppdatert.**

Brukerkunnskap er også en erfaringsbasert kompetanse som brukerne selv sitter på (Bourke, 2017). En essensiell del av forberedelsene til dette prosjektet var å oppdatere meg på deltakerbasert og brukerorientert forskning på autisme, slik at jeg kunne utforme et prosjekt som var informert av et autistisk perspektiv. Dette gjorde jeg for å forebygge en ovenfra og ned-holdning i møte med barna som deltok i prosjektet, noe som leder meg inn i neste punkt.

- **2.2 Musikkterapeuten møter klienten med respekt, ivaretar deres integritet, og har et bevisst forhold til egne motiver og verdier. Musikkterapeuten er bevisst maktbalansen mellom seg selv og klienten, og hvordan denne påvirkes av statiske faktorer som verken terapeut eller klient har mulighet til å regulere.**

Jeg har etterstrebet et bevisst forhold til egne motiver og verdier gjennom hele prosjektet, særlig med tanke på at musikkterapien med barna har vært gjenstand for innsamling av data til en masteroppgave. Jeg vil skissere et eksempel på et etisk dilemma knyttet til dette:

På bakgrunn av et ønske om å utforske relasjonelt samspill mellom barna ville jeg sette barna sammen i små grupper i musikkterapi. Jeg fikk anledning til å gjøre dette et par ganger, med varierende suksess. Et av barna jeg satte inn i en gruppe ga allerede tidlig i prosessen tydelig uttrykk for at hen ikke likte seg i gruppen, men ga uttrykk for at hen likte seg veldig godt i en til en-sesjoner i musikkterapi, og ønsket seg dette ved flere anledninger. Jeg tok et bevisst valg

om å ta hen ut av gruppen, og gjennomførte en til en-sesjoner med hen gjennom hele praksisperioden, selv om dette gjorde at det ble mindre tid til å utforske samspill i gruppe.

Dette leder meg også inn i neste punkt knyttet til ivaretagelse av klientens autonomi og rett til medvirkning:

- **2.3 Musikkerapeuten ivaretar klientens autonomi og rett til medvirkning. Dette inkluderer klientens rett til å velge å gå inn i og avslutte den terapeutiske relasjonen. I arbeid med barn eller personer underlagt lovhjemlet tvang kan, med hensyn til gjeldende lovgivning, frivillighetsprinsippet fravikes.**

I dette prosjektet har det vært et poeng å tilrettelegge for størst mulig grad av medvirkning og opplevelse av autonomi. En del av utfordringene rundt dette har vært knyttet til at deltakerne har vært barn med varierende grad av verbalkommunikasjon. Dette inspirerte et eget forskningsspørsmål knyttet til medvirkning med denne målgruppen:

Hvordan legge til rette for autistiske barns medvirkning i musikkterapi?

- **4.3 Musikkerapeuten melder fra eller varsler når klienter eller kolleger utsettes for kritikkverdige eller uforvarlige forhold. Lojalitet til arbeidsstedet skal ikke hindre dette.**

Dette siste punktet har vært særlig krevende å etterleve, da det omhandler samarbeid med kolleger, og uenighet knyttet til hva som kan anses som kritikkverdige forhold. Jeg er ikke i tvil om at alle ansatte jeg samarbeidet med i denne praksisen har de beste intensjoner i sitt arbeid med barna. Min forståelse av kritikkverdige forhold er dermed ikke her knyttet til enkeltpersoner, men bunnør i den anvendte metodiske tilnærmingen i barnehagen.

Jeg har etterstrebet godt samarbeid med de ansatte i barnehagen gjennom hele perioden, og har på grunn av dette ikke alltid sagt ifra når jeg har ment at deres arbeidsmetode er kritikkverdig ovenfor barna. Når det er sagt så har jeg gjennom hele perioden åpnet for diskusjon rundt pedagogiske tilnærminger, og stilt spørsmål rundt hvorfor de jobber som de gjør. Gjennom disse samtalene har vi løftet kritiske spørsmål rundt den anvendte pedagogikken som preger forholdene i barnehagen. Det er med svært stor grad av ydmykhet jeg presenterer dette casestudiet, og jeg ønsker å være så transparent som overhodet mulig når det kommer til min agenda, forforståelse og samfunnspolitiske forankring som preger denne oppgaven.

1.4) Problemstilling og forskningsspørsmål

Denne oppgaven belyser følgende problemstilling:

Hvordan kan musikkterapi brukes i utforskning av relasjonelt samspill med autistiske barn?

Videre har jeg undersøkt følgende forskningsspørsmål:

- 1) *Hvordan legge til rette for autistiske barns medvirkning i musikkterapi?*
- 2) *Kan musikkterapeutisk improvisasjon være en ressurs i arbeid med autistiske barn i barnehagen – og på hvilken måte?*

1.5) Sentrale begrep

Før jeg beveger meg videre inn i oppgavens teoretiske bakteppe, vil jeg redegjøre for noen sentrale begrep som brukes gjennomgående i oppgaven.

1.5.1) Autistiske barn

Gjennomgående i oppgaven vil jeg bruke benevnelsen *autistiske barn* fremfor *barn med autisme*. Dette valget er tatt på bakgrunn av forskning på hvilke benevnelser autister selv foretrekker (Taboas et al., 2022, Vivanti, 2020). Anerkjennelse og aksept av autistiske individer innebærer en forståelse av autisme som en integrert del av identiteten, på godt og vondt, fremfor en forståelse av autisme som noe en person er fanget inn i (Sinclair, 1993). Benevnelsen *autistiske barn* integrerer autisme som en del av individets identitet, ofte referert til som *identity-first language* i engelskspråklig litteratur (Taboas et al., 2022). Selv om studier viser at de fleste autister foretrekker *identity-first language* fremfor *person-first language* gjelder ikke dette alle, og det er viktig å forhøre seg om og anerkjenne personlig preferanse i møte med ulike mennesker (Taboas et al., 2022, Vivanti, 2020).

1.5.2) Musikk og musikkterapi

Oppgaven bygger på et normativt musikk- og musikalitetssyn, som vil si å tenke på musikk som en naturlig del av å være menneske (Kulset, 2018). Sentralt står tanken om musikk som

handling fremfor musikk som objekt (Small, 1998). Musikolog og Christopher Small utviklet begrepet *Musicking*, som tar for seg musikk som relasjonell handling. Musicking skjer både i mellommenneskelige relasjoner, og i relasjon mellom selvet og omverdenen (Kulset, 2018, Small, 1998). En bred forståelse av musikk- og musikalitet muliggjør en forståelse av musikk som helse- og kommunikasjonsressurs, slik musikken ofte forstås og tas i bruk i musikkterapi.

Det er gjort mange forsøk på å definere musikkterapi. I denne oppgaven forholder jeg meg først og fremst til følgende definisjon av Kenneth Bruscia:

Music therapy is a reflexive process wherein the therapist helps the client to optimize the client's health, using various facets of music experience and the relationship formed through them as the impetus for change. As defined here, music therapy is a professional practice component of the discipline, which informs and is informed by theory and research (Bruscia, 2014, s. 36).

Gjennomgående i oppgaven forholder jeg meg til musikkterapi som en reflektiv prosess der musikkopplevelser og relasjoner formet gjennom dem muliggjør endring. En svakhet med Bruscias definisjon sett i sammenheng med denne oppgaven er at definisjonen er individfokuseret, og derfor ikke sier noe om musikkterapi i gruppe, noe som begrenser overførbarheten til denne oppgaven. I tillegg vil jeg foretrekke *fremme* helse, fremfor å *optimalisere* helse, da dette samsvarer mer med å tenke på helse som kontinuum og prosess.

1.5.3) Helse

I denne oppgaven støtter jeg meg til en salutogenesisk forståelse av helse som kontinuum fremfor fravær av sykdom. Salutogenese er læren om hva som gir god helse (Antonovsky, 1979). En helhetlig forståelse av helse som kontinuum innebærer å innlemme økologiske og individuelle biopsykososiale forhold i helsefremmende arbeid (Rolvsjord, 2010, Bruscia, 2014). Når jeg videre i oppgaven referer til musikkterapi som helsefremmende tiltak støtter jeg meg til denne forståelsen.

1.5.4) Medvirkning

Barnekonvensjonen (Bufdir, 2021) lovfester barns medvirkning i form av barns rett til å bli lyttet til. Barns mening skal vektlegges i bestemmelsesprosesser, i overensstemmelse med deres alder og modenhet. Denne retten gjelder alle barn, uavhengig av kjønn, funksjonsevne og sosial og økonomisk situasjon (Bufdir, 2021). Barnehageloven sier at barn skal ha rett til medvirkning i saker som gjelder dem selv. Dette innebærer å gi barn mulighet til aktiv

deltakelse i både planlegging, gjennomføring og vurdering av barnehagens virksomhet. I medvirkningsprosesser skal det alltid tas hensyn til hva som er best for barnet, og barnehagen plikter å legge til rette for barns medvirkning på barnets premisser (Barnehageloven, 2022, Kap.2 §3). Det finnes mange ulike grader av medvirkning, og videre i denne oppgaven presenteres ulike former for barns medvirkning i musikkterapi praksis og i forskning.

1.5.5) Nevrodiversitet og autisme

Begrepet nevrodiversitet brukes som betegnelse på både et paradigme og en bevegelse. Sosiolog Judy Singer foreslo begrepet som en ny kategori for interseksjonell analyse i 1998. Singer sammenligner nevrodiversitet med biodiversitet. På samme måte som at et økosystem trenger biologisk mangfold for å fungere, trenger samfunnet et mangfold av nevrodiversitet for å fungere (Singer, 1998, Milton, 2020). Filosofisk bygger nevrodiversitet som paradigme på en ikke-patologisk forståelse av nevrobiologisk variasjon blant mennesker. Begrepet ble tatt i bruk av nevrodiversitetsbevegelsen som fronter en forståelse av nevrobiologisk variasjon som naturlig og verdifullt i samfunnet (Milton, 2020).

Autisme er en form for nevrodivergens som utgjør en minoritet i samfunnet³. Forståelsen av autisme er i stor grad bygd på en patologisk forståelse, og diagnose settes på bakgrunn av observasjon av atferd og rigide spørreskjema (Helsebiblioteket, 2021). Autisme betegnes i diagnosemanualen ICD-11 som en gjennomgripende utviklingsforstyrrelse (Helse Norge, 2023, Helsebiblioteket, 2021). Nevrodiversitetsbevegelsen støtter seg ikke til betegnelsen «forstyrrelse», og kjemper for at informasjon som former forståelsen av autisme skal utformes av dem med levd erfaring, altså autister selv (Milton, 2020). Jeg vil gå dypere inn i forståelsen av autisme som former denne oppgaven i teorikapittelet.

1.5.6) Relasjonelt samspill

Begrepet relasjonelt samspill viser i denne oppgaven til samspill som oppstår i relasjon til musikk og/eller i relasjon til andre mennesker. Jeg knytter begrepet opp mot relasjonelle og dialogiske perspektiv på musikkterapi, som blant annet bygger på samspillsteori hentet fra utviklingspsykologi (Stern, 1998). Jeg vil redegjøre grundigere for dette i teorikapittelet.

³ Andre former for nevrodivergens er eksempelvis ADHD og Tourettes syndrom (Milton, 2020). Bevegelsen skiller mellom medfødt nevrodivergens og påført nevrodivergens (f.eks. Post-traumatisk-stress).

1.5.7) Diskurs

Når ordet *diskurs* er brukt i denne oppgaven, refererer det både til den vitenskapsteoretiske fortolkningsrammen *kritisk diskursanalyse* (se Kap.3 *Metode*), og som en benevnelse for pågående diskusjoner. Jeg forholder meg til Foucaults forståelse av diskurs som historiske, sosiale og kulturelle betingelser som avgjør hvorvidt vi oppfatter handlinger og ord som naturlige og akseptable (Skrede, 2017, Grue, 2023).

1.6) Oppgavens oppbygging

I kapittel 1, introduserer jeg oppgavens tema, bakgrunn, problemstilling og sentrale begreper. I kapittel 2 vil jeg redegjøre for oppgavens teoretiske bakteppe, og vise til aktuell litteratur og tidligere forskning som informerer oppgaven. I kapittel 3, *Metode*, redegjør jeg for oppgavens vitenskapsteoretiske forankring, innsamling av data og analyseprosess. I kapittel 4 presenteres resultater tematisk, med påfølgende analyse. I kapittel 5 vil jeg drøfte presenterte resultater opp mot tidligere presentert teoretisk bakteppe, og aktualisere resultatene i musikkterapeutisk, helsefaglig, pedagogisk og samfunnspolitisk kontekst.

2.0) Teoretisk bakteppe:

Oppgavens teoretiske rammeverk bygger på en humanistisk musikkterapi tradisjon med et ressursorientert perspektiv på musikkterapi. Videre er oppgaven informert av kritisk teori, disability-studies og studier som omhandler improvisasjon som musikkterapeutisk metode. I dette kapittelet vil jeg redegjøre for oppgavens teoretiske bakteppe. Først vil jeg ta for meg overnevnte perspektiv, før jeg mot slutten av kapittelet dykker noe dypere inn i et utvalg sentrale teorier om relasjonelt samspill, autisme og anvendt barnehagepedagogikk.

Jeg har gjennomført flere litteratursøk i arbeidet med denne oppgaven. Databasene jeg har brukt er: Google scholar, NMH-Brage, Oria og Pubmed. Jeg har brukt følgende søkeord: *Musikkterapi, autisme, nevrodiversitet, musikkterapeutisk improvisasjon, klinisk improvisasjon* på norsk og engelsk, og i ulike sammensetninger. Søkene gir mange treff, og prioriteringer har derfor blitt gjort. Da jeg ønsker at oppgaven skal være informert av et autistisk perspektiv har jeg prioritert inklusiv forskning gjort av/med autister. Videre har jeg prioritert fagfelleverdert litteratur i musikkterapi med mange referanser. På bakgrunn av at det

skjer kontinuerlig forskning og utviklingsarbeid på feltet har jeg gjort flere litteratursøk underveis i prosessen for å oppdatere meg på nye publikasjoner.

2.1) Musikkterapeutiske perspektiver

Denne oppgaven bygger på et ressursorientert perspektiv, inspirert av positiv psykologi, kritisk teori og empowermentfilosofi (Schwabe, 2005, Rolvsjord, 2010). Ressursorientert musikkterapi er beskrevet som en psykoterapeutisk prosess der terapeut og klient samarbeider om å bli kjent med og kunne nyttiggjøre seg av inneværende ressurser (Schwabe, 2005). Unike og essensielle prinsipper for ressursorientert musikkterapi er utarbeidet og innebærer: fokus på klientens ressurser og potensialer, anerkjennelse av klientens kompetanse, samarbeid med klienten om mål, arbeidsformer og evaluering, anerkjennelse av klientens musikalske identitet, emosjonelt engasjement i musikken og fostring av positive følelser (Rolvsjord, 2010). Gjennom et tillitsbasert samarbeid kan terapeut og klient(er) bli kjent med egne ressurser, det være seg både musikalske og nonmusikalske, og få hjelp til å ta dem i bruk for økt opplevelse av mestring, deltakelse og autonomi (Rolvsjord, 2010).

Musikkterapi er en grunnleggende kritisk praksis (Ruud, 2008), og musikkterapi som felt bør alltid ha et kritisk blikk på seg selv og innta en kritisk posisjon til sin historiske og samfunnsmessige rolle. Både som profesjon og forskningsfelt er musikkterapi i kontinuerlig utvikling, og musikkterapeuter må ha blikk for hvordan musikkterapi kan ha både direkte påvirkning på klienten(e) som mottar musikkterapi, og på resten av samfunnet (Ruud, 2008). En mye brukt norsk definisjon på musikkterapi er «Musikkterapi er bruk av musikk til å gi mennesker nye handlemuligheter» (Ruud, 1990, s. 24 i Bruscia, 2014). Å gi mennesker nye handlemuligheter innebærer å tilrettelegge for individuelle prosesser knyttet til selvaktualisering og autonomi, samt jobbe for endring på systemnivå i sosiopolitiske og kulturelle spørsmål (Rolvsjord, 2017).

Musikkterapi som grunnleggende kritisk praksis innebærer å jobbe aktivt mot urettferdige maktstrukturer, og ha en reflektert og kritisk holdning til egen praksisutøvelse for å se om man selv bidrar til undertrykking (Baines, 2013). Som profesjon og forskningsfelt skal musikkterapi ha et kritisk blikk på etablerte samfunnsnormer, og aktivt jobbe for likere handlemuligheter for alle. Dette innebærer å jobbe aktivt for brukervedvirkning, og løfte frem et mangfold av stemmer også inn i forskning. (Metell, 2014)

Videre kan denne oppgaven forstås som en økologisk praksis (Bruscia, 2014). Prosjektet har foregått inne på avdelingen i barnehagen, og vært preget av, og hatt innvirkning på flere aspekter ved barnas hverdag. Avdelingen i barnehagen kan forstås som et eget økologisk samfunn, og musikkterapi både individuelt og i gruppe har vært en arena for å jobbe med å fremme helse på avdelingen. I tillegg til musikkterapienes hadde jeg underveis i praksis felles musikksamlinger med alle barn og voksne på avdelingen, der jeg aktivt jobbet for å tilrettelegge for positive samspillsopplevelser i den helhetlige økologiske konteksten.

2.2) Musikkterapeutisk improvisasjon som inngang til relasjonelt samspill

Bruscia definerer improvisasjon som “to make, invent, or arrange offhand” (Bruscia, 1987, s. 5-6). Improvisasjon som musikkterapeutisk metode er i stadig utvikling og blir brukt og utforsket med de fleste klientgrupper (Meadows & Wimpenny, 2017, Aigen, 2005). Et mangfold av instrumenter og teknikker tas i bruk, og nye musikkterapeuter med ulik musikalsk bakgrunn og kompetanse utvider synet på hva musikkterapeutisk improvisasjon kan være (Næss & Ruud, 2007, Aigen, 2005). Musikkterapeutisk improvisasjon trenger ikke å være knyttet til en bestemt sjanger, og kan ta utgangspunkt i et mangfold av musikktradisjoner (Aigen, 2005, Solli, 2009). Musikkopplevelsen kan både være et terapeutisk mål i seg selv, eller benyttes som middel for å jobbe med andre terapeutiske mål (Meadows & Wimpenny, 2017, Beebe, 2021). Musikkterapeutisk improvisasjon som tilnærming i klinisk arbeid benyttes ofte for å oppnå mål om å aktivisere, bygge relasjon og skape et utforskende rom som muliggjør positiv endring (Næss & Ruud, 2007, Nettum, Thiedemann og Aagre, 2011, Solli, 2009).

Musikkterapi-pionerene Paul Nordoff & Clive Robbins utviklet en tradisjon innenfor musikkterapeutisk improvisasjon de kalte «Creative Music Therapy» (Nordoff & Robbins, 2007). Nordoff & Robbins sitt samarbeid startet innenfor spesialpedagogiske kontekster med barn med psykologiske, fysiske eller mentale funksjonsnedsettelse. Sentralt i denne tradisjonen står teorien om «The Music Child», som referer til det grunnleggende friske og vitale i alle mennesker. Gjennom musikkterapeutisk improvisasjon med barnets initiativ som utgangspunkt kan terapeut og klient i samarbeid finne frem til «The Music Child», og bygge gode rammer for utvikling gjennom musikalsk samhandling (Nordoff & Robbins, 2007, Aigen, 2005). Nordoff & Robbins-tradisjonen har fått fotfeste også i norsk musikkterapi, og musikkterapeuter som jobber innenfor spesialpedagogiske kontekster er ofte inspirert av

denne tradisjonen. Musikkterapeutisk improvisasjon med barn innenfor spesialpedagogiske kontekster baserer seg ofte på prinsippet om «barnet viser vei», som referer til hvordan musikkterapeuten tar utgangspunkt i å følge barnets initiativ, og videreutvikler det musikalske uttrykket basert på barnets innspill. Dette kan hjelpe barnet å oppdage sin påvirkningskraft på omverdenen (Nettun, Thiedemann & Aagre, 2015).

Gjennom improvisasjon kan klienten oppdage nye sider av seg selv og verden rundt seg, og den felles aktiviteten sammen med terapeuten kan fungere som et intersubjektivt møtepunkt (Eggen, 2010, Trondalen, 2016). Teori hentet fra utviklingspsykologi viser at mennesker er født intersubjektive, og utvikler seg gjennom relasjoner med andre mennesker (Stern, 1998). I musikkterapi kan terapeuten legge til rette for intersubjektive møter og gjennom dette fremme relasjonelt samspill (Trondalen, 2016).

2.3) Disability-studies, autisme og nevrodiversitet

Disability-studies tar for seg funksjonsvariasjon som individuelt, sosialt og politisk problem (Grue, 2017). Nevrodiversitetsbevegelsen arbeider ut ifra perspektivet om at nevrodivergens blir en funksjonsnedsettelse i møte med et samfunn som ikke tilrettelegger for nevrodivergens. Nevrodivergens i seg selv trenger ikke være en funksjonsnedsettelse, men i et samfunn tilrettelagt for nevrotypiske blir det vanskelig for nevrodivergente å fungere, slik at divergensen kan bli en funksjonsnedsettelse på ulike områder i livet (Milton, 2020, Singer, 1998, Leadbitter et al., 2021).

Den medisinske modellen vurderer autisme som et individuelt problem. Tiltak og tilrettelegging blir utformet med mål om å minske symptomer på autisme, for at individet skal opptre mer nevrotypisk, og tilsynelatende mestre det samme som nevrotypiske er forventet å mestre i tråd med samfunnets normer og forventninger. Den medisinske modellen tenker i mindre grad på autisme som et sosialt og politisk problem (Milton, 2020).

Nevrodiversitetsbevegelsen anerkjenner nevrodivergens som et sosialt og politisk problem, som krever sosiopolitiske løsninger i form av å arbeide for et samfunn som tilrettelegger for nevrodivergens og annen funksjonsvariasjon. Videre anerkjenner nevrodiversitetsbevegelsen autisme og andre former for nevrodivergens som en ressurs som samfunnet trenger, og som derfor må ikke bare tilrettelegges for, men aksepteres og anerkjennes (Sinclair, 1993, Milton, 2020, Singer, 1998).

Individuelt problem eller et dobbelt empatiproblem?

Utfordringene med autisme oppstår ikke på grunn av det autistiske individet, men oppstår i møte med et samfunn som ikke er tilrettelagt for nevrodivergens (Milton, 2020). Forskning gjort av nevrotypiske mennesker har skapt diagnosekriterier for autisme, som slår fast at autister har vansker med sosialt samspill på grunn av manglende evne til å lese kroppsspråk, tonefall og annen abstrakt kommunikasjon (Helse Norge, 2021). Nyere forskning viser at disse symptomene i mindre grad gjør seg gjeldende i samspill mellom autister, og viser til benevnelsen *Det doble empatiproblemet*. Det doble empatiproblemet beskriver hvordan nevrotypiske personer har vansker med å forstå autistiske personer, på samme måte som autister har problemer med å forstå nevrotypiske (Milton, 2012, Oslo universitetssykehus, 2022). Evnen til å forstå og sette seg inn i andres følelser og opplevelser er en flerveis prosess, og formes av våre tidligere erfaringer. Nevrotypiske og autistiske individer sitter på ulik erfaring, og dette kan føre til vansker med å kommunisere med hverandre (Oslo universitetssykehus, 2022).

Autisme kan forstås som en nevrovariasjon som samfunnet trenger (Singer, 1998, Mitchell et al., 2021). Autister selv sitter på kunnskap om hva slags tilrettelegging og eventuelle hjelpetiltak de trenger for å kunne fungere godt i sin hverdag, og mange autister kritiserer de nåværende hjelpetiltakene som tas i bruk både nasjonalt og internasjonalt (Leadbitter et al., 2021, Milton, 2020). Det har lenge vært slik at forskning på autisme har skjedd uten autistiske individer. Dette betyr at modellene som er utformet for mennesker med autisme har blitt laget av nevrotypiske mennesker (mennesker uten autisme eller andre nevropsykologiske diagnoser) (Milton, 2020, Pickard et al., 2020).

I tråd med økt diagnostisering kommer også musikkterapeuter i kontakt med mange autister i arbeidet sitt. Flere musikkterapeuter jobber på pedagogiske fagsenter, i barnehager, på skoler og i psykisk helsevern. Musikkterapeuter innenfor disse kontekstene jobber med å fremme helse og økt livskvalitet, ofte med et grunnleggende mål om utvikling av relasjon og kommunikasjon (Holck i Jacobsen, Pedersen & Bonde, 2002 s. 262-272).

Tidligere forskning på musikkterapi, barn og autisme knytter seg for det meste til en patologisk forståelse av autisme, med mål om å undersøke effekten av musikkterapi for å minske symptomer på autisme (Pickard et al., 2020, Geretsegger et al. 2022). Fremveksten av

en ny forståelse av autisme påvirker også hvordan musikkterapeuter jobber i møte med autister, og krever en åpen og utforskende holdning i møte med spørsmål om hva som fremmer helse og livskvalitet hos den enkelte. For å kunne gjøre endringene som trengs må musikkterapeuter la seg informere av det autistiske perspektivet, både i praksis og i forskning (Pickard et al., 2020, Bakan, 2014). Denne masteroppgaven etterstreber en åpen og utforskende holdning til egen musikkterapi praksis, informert av autistisk perspektiv både i praksis, i teorigrunnlag og i presentasjon av materialet.

2.4) Anvendt barnehagepedagogikk for autistiske barn

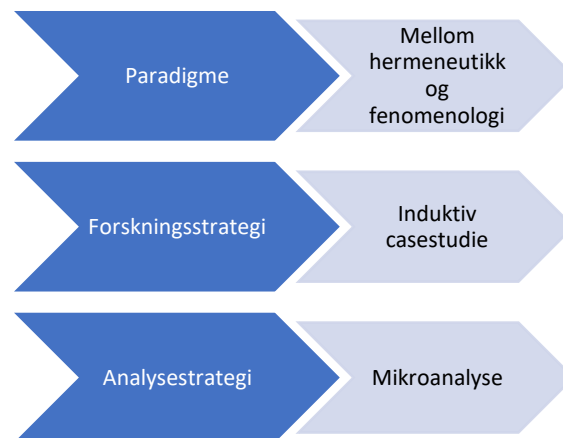
Barnehagen i Norge skal fungere som en helsefremmende og forebyggende arena. I barnehageplanen fra utdanningsdirektoratet beskrives dette slik:

Barnehagen skal ha en helsefremmende og forebyggende funksjon og bidra til å utjevne sosiale forskjeller. Barnas fysiske og psykiske helse skal fremmes i barnehagen. Barnehagen skal bidra til barnas trivsel, livsglede, mestring og følelse av egenverd og forebygge krenkelser og mobbing (Utdanningsdirektoratet, 2022).

Som ledd i mål om å utjevne sosiale forskjeller utvikles spesialpedagogiske tiltak for barn som utvikler seg annerledes enn normalen. Barnehagene plikter til spesialpedagogisk oppfølging av autistiske barn basert på barnas individuelle opplæringsplan (Statped, 2022). Mest utbredt i Norge er programmet EIBI (Early, Intensive, Behavioural Interventions), og TEAACH (Treatment and Education for Autistic and Related Communication Handicapped Children) (Statped, 2022, NOU, 2020). TEAACH er mye brukt i skolen, imens en EIBI inspirert tilnærming er mest utbredt i barnehagene, da det er en form for tidlig intervensjon, og programmet er hyppigst brukt for barn i alderen 2-6 år (NOU, 2020). EIBI er et intensivt og ressurskrevende treningsprogram utviklet for å modifisere atferd. Programmet bygger på anvendt atferdsanalyse. Overordnede prinsipper er at læringsmål og atferdsendring blir delt inn i små, målbare enheter (Klare og avgrensede forsøk), programmet gjennomføres i naturlige opplærings situasjoner med mål om generalisering av ferdigheter og viktigste verktøy er bruk av positiv forsterkning for innlæring av ønsket atferd (Osloskolen, 2021). EIBI-programmet skal være individuelt tilpasset individets utvikling og funksjon, og hvilke atferdsmønstre som skal modifiseres bestemmes av individets sakkyndige vurdering og følges opp i barnehagen og i hjemmet (NOU, 2020).

EIBI preget barnehagehverdagen for barna i dette prosjektet. Barnehagen har stor voksentetthet, og barna blir fulgt opp nøye. Hvert barn har sin individuelle opplæringsplan, og barnehagepersonalet bruker ASK (alternativ supplerende kommunikasjon) og PECS (picture Exchange Communication System) for å kontinuerlig jobbe med kommunikasjonsutvikling. EIBI er intensivt (20-40 timer i uken) og krever mange ressurser (NOU, 2020). Barna har faste treningsøkter med spesialpedagog der de trener på konkrete ferdigheter. På grunn av programmets strukturelle rammer, er barnas hverdag i barnehagen i stor grad voksenstyrt, og barna ledes inn og ut av dagsplanens aktiviteter ved hjelp av en voksen.

3.0) Metode:



4

Hvordan oppgavens problemstilling blir belyst er preget av forskerens grunnsyn, metodevalg og arbeidsmåte (Gergen & Gergen, 2008). I dette kapitlet vil jeg redegjøre for prosjektets vitenskapsteoretiske grunnlag, forskningsstrategi, innsamling, ivaretagelse og analyse av data, og etiske overveielser.

3.1) Vitenskapsteori

Musikkterapi er undersøkt innenfor flere vitenskapsteoretiske og vitenskapsfilosofiske retninger. Innenfor kvalitativ forskning er hermeneutikk og fenomenologi blant de mest kjente vitenskapsteoretiske retningene. Både hermeneutikk og fenomenologi er meningssøkende

⁴ Figur 1

retninger, men blir likevel ofte plassert som to forskjellige, og uforenelige, paradigmer (Thornquist, 2018). Flere forskningsprosjekt innenfor musikkterapi beveger seg i et grenseland mellom hermeneutikk og filosofi (Johansson, 2017), og dette er også tilfellet for dette prosjektet. Videre vil jeg redegjøre for denne oppgavens vitenskapsteoretiske og vitenskapsfilosofiske standpunkt.

3.1.1) Hermeneutikk

Hermeneutikk er både en metodisk tilnærming og en filosofi, og knytter seg til spørsmål om hva forståelse er, hvordan fortolkningsprosesser foregår, og hvilke fremgangsmåter som bør benyttes for å oppnå fruktbare fortolkninger (Thornquist, 2018). Tradisjonelt sett har hermeneutikken beskjeftiget seg med fortolkning av tekst, men i nyere tid benyttes også en hermeneutisk tilnærming til tolkning av ulike modale uttrykk (tekst, bilde, video og lyd) (Thornquist, 2018). Den tradisjonelle hermeneutikken vektlegger forfatterens egne historiers innvirkning på fortolkningsprosessen, og ber derfor forfatteren om å gjøre rede for egen forforståelse, tidligere erfaringer med, og forhold til fenomenet som undersøkes (Thornquist, 2018). Sentralt for forståelsen av hermeneutikken står den hermeneutiske spiral, som viser til et fortolkningsprinsipp som forklarer hvordan vi forstår delene ut fra helheten og helheten ut fra delene (Thornquist, 2018). Spiralen har ingen bestemt ende. Formen symboliserer hvordan nye erfaringer kontinuerlig fortsetter å forme vår forståelse av verden og vår fortolkningsramme. Hver omdreining i spiralen vitner om nye veier til innsikt og meningsforståelse (Thornquist, 2018).

Hermeneutikken oppstod som en motkraft til positivismen, og hadde som mål å forstå fremfor å forklare, noe som generelt gir gjenklang i kvalitativ forskning. Wilhelm Dilthey (1833-1911) ville sidestille humanvitenskapene med naturvitenskapene gjennom å systematisere prosesser for fortolkning og forståelse. «Naturen forklarer vi, sjelslivet forstår vi» (Thornquist, 2018, s. 22). I tråd med datidens krav til objektivisme vektla den tidlige hermeneutikken «den opprinnelige mening» (Thornquist, 2018, s. 23), og mente fortolkeren burde forsøke å rekonstruere verkets opprinnelige skapers bevissthetstiliv for å forstå i korrekt historisk kontekst. Senere er hermeneutikken kritisert for dette forsøket på opprinnelig og objektiv meningsfortolkning. Blant de tidlige kritikerne mot den tradisjonelle hermeneutikken finner vi Gadamer, som trekker frem viktigheten av å kontinuerlig utfordre vår egen forståelseshorisont, og være tydelig på at vi forstår og fortolker som sosiale, kulturelle

mennesker med erfaringer, som alltid må ta hensyn til kontekst når vi fortolker (Thornquist, 2018).

Hermeneutikken beskjeftiger seg også med ontologiske spørsmål, og i videreutviklingen av den tradisjonelle hermeneutikken trekkes språk og kultur frem som sentrale fenomen som påvirker vår forståelsesramme. Gadamer poengterer viktigheten av å gå i dialog med andre tenkende, for å utfordre og utvikle egen meningsforståelse og fortolkningsramme. I videre utvikling av og kritikk av hermeneutikken vil jeg trekke frem Habermas, som fronter en kritisk og avslørende fortolkningsramme som skal ha som mål å aktivt motarbeide maktmisbruk og diskriminering. Habermas fremhever hvordan språk som medium kan være gjenstand for maktmisbruk, og Habermas er en viktig stemme i utarbeidelsen av *dybdehermeneutikk*, som erkjenner viktigheten av grundig og kontinuerlig analyse av fenomenets/gjenstandens mening for å kunne fortolke både dets mest åpenbare mening, og de eventuelle skjulte fordreide maktstrukturer som ligger bak. Dette blir enda tydeligere videreutviklet i Paul Ricoeurs dybdehermeneutikk, og mye av det kan forenes med fortolkningsteorien som kalles *kritisk diskursanalyse* (Thornquist, 2018, Skrede, 2017).

3.1.2) Dybdehermeneutikk og kritisk diskursanalyse:

Paul Ricoeurs (1913-2005) fortolkningsteori forener fenomenologi og hermeneutikk. Fenomenologien baserer seg på at oppmerksomheten er rettet mot «noe», og hermeneutikken understreker at dette «noe» må fortolkes. Ricoeur fremhever også tekstens autonomi, og vektlegger *hva* teksten forteller, fremfor *hvem* som forteller den. Dette strider mot fenomenologiens vektning av subjektiv forståelse. Da Ricoeur i hovedsak beskjeftiget seg med tekst, kan det være utfordrende å benytte hans teoriramme i møte med andre modaliteter. Avslutningsvis vil jeg likevel trekke frem et av Ricoeurs fire skisserte punkter om diskurs «Diskurs er alltid realisert i tid, mens språkssystemet i en viss forstand er tidløst» (Thornquist, 2018 s. 26).

I arbeidet med denne oppgaven har jeg latt meg inspirere av flere vitenskapsfilosofier og vitenskapsteorier. Jeg vil trekke frem kritisk diskursanalyse, som anerkjenner språk som makt, krever at forfatteren skal forholde seg kritisk og sensitiv i fortolkningsprosessen, og anerkjenne hvordan språk former vår væren i verden (Skrede, 2017). For meg har det vært nyttig å gjøre meg kjent med kritisk diskursanalyse da denne tilnærmingen gir meg innsikt i

egen forforståelse og ideologisk grunnlag i møte med materialet. Kritisk diskursanalyse er opptatt av hvordan språket vi bruker er med på å forme våre sosiale strukturer (Skrede, 2017), og dette har vært vesentlig for meg i arbeidet med denne oppgaven.

3.1.3) Fenomenologi

Fenomenologi beskrives ofte som «læren om det som viser seg» (Thornquist, 2018 s. 22). I musikkterapi er ofte mikroanalyse av samspillsprosesser forankret i fenomenologisk, og herunder kroppsfenomenologisk tradisjon (Trondalen, 2016). Interpretativ fenomenologi kan anvendes for å undersøke mellommenneskelige samspillsprosesser som intersubjektivitet, relasjon og musikalsk samspill (Trondalen, 2016). I denne oppgaven består datamaterialet av observasjon og analyse av kroppslige og abstrakte uttrykk som gjør seg til kjenne i relasjon med andre. Prosessen fra planlegging til gjennomføring, gjennom observasjon, transkripsjon og analyse har vært en åpen og utforskende prosess, der jeg kontinuerlig har forsøkt å åpne meg for det som trer frem. «Nærhet til saken selv», regnes som et fenomenologisk slagord (Johansson, 2017), og å beholde nærhet til materialet har vært sentralt i dette prosjektet. Et ønske om å beholde nærhet til saken selv er også hovedgrunnen til at jeg har benyttet deltagende observasjon og videoopptak som kilder til informasjon. I min tilnærming til datamaterialet har jeg vektlagt det som viser seg, og dette gjør at mitt prosjekt delvis passer inn i en fenomenologisk vitenskapsfilosofisk ramme (Thornquist, 2018, Johansson, 2017).

For kroppsfenomenolog Maurice Merleau-Ponty handler den fenomenologiske reduksjon om å møte verden med undring (Thornquist, 2018). Akkurat dette har jeg latt meg inspirere av i min utforskning, og Merleau-Ponty har også vært en viktig inspirasjon for hvordan jeg i dette prosjektet har tenkt på kroppen som tilgang til verden (Thornquist, 2018). I analysen har jeg sett på kroppsspråk som aktivt meningsbærende og musikalsk, og som gjenstand for tilgang til informasjon om både eksistensielle erfaringer, behov og uttrykk.

Selv om jeg har benyttet en relativt åpen utforsningsramme, og latt meg inspirere av noen sentrale fenomenologer, har jeg ikke utforsket fenomenet så forutsetningsløst som mulig, og jeg har ikke arbeidet i tråd med fenomenologisk reduksjon (epoché). Den fenomenologiske reduksjon innebærer en aktiv tilsidesettelse av egen erfaring, holdninger og teoretiske antakelser i møte med fenomenet som studeres (Thornquist, 2018). Forskeren skal legge vekk antakelser og tidligere forståelse for å la fenomenet tre frem i sitt egentlige vesen (Trondalen,

2004). På tross av et eksplorerende utgangspunkt, har jeg hele tiden vært opptatt av og heller aktivt ta i bruk min tidligere erfaring og mine teoretiske antakelser, og jeg har studert fenomenet i en spesifikk tid og kontekst. En kontekstsensitiv fortolkning har preget prosjektet fra begynnelse til slutt. Disse fortolkningsprinsippene hører til under en hermeneutisk fortolkningsramme (Johansson, 2017). Prosjektet kan derfor ikke forankres i en fenomenologisk tradisjon, selv om det har vært en viktig inspirasjonskilde, og jeg anser prosjektet mer forenelig med hermeneutikken.

3.2) Forskningsdesign

3.2.1) Epistemologi:

Jeg har tilstrebet et epistemologisk standpunkt innenfor deltakerbasert forskning. Deltakerbasert forskning baserer seg på intensjonen om å gjøre forskning *med* mennesker og ikke *på mennesker* (Berson, 2019). I dette prosjektet har det vært viktig å evaluere prosessen flere ganger underveis, basert på ny innsikt i møte med deltakerne. Da prosjektet har bestått av feltarbeid ute i praksis med et formål om å undersøke samspillsprosesser, har jeg etterstrebet kontinuerlig dialog med alle involverte gjennom hele prosessen. Dette har jeg gjort slik anbefalt i retningslinjer for aksjonsforskning (Greger & Greger, 2008), og med inspirasjon fra eksempler på etnomusikologisk feltarbeid (Seeger, 2008). Jeg har benyttet meg av disse retningslinjene da jeg anser dem forenelig med deltakerbasert forskning. Retningslinjer for aksjonsforskning viser til kontinuerlig dialog med involverte samt kontinuerlig evaluering av prosjektet. Deltakerstemmen skal ivaretas og være i fokus (Greger & Greger, 2008). Refleksjoner fra etnomusikologisk feltarbeid viser til viktigheten av å ivareta deltakernes integritet, og være bevisst egen personlig og eventuelt politiske agenda (Seeger, 2008). Både i aksjonsforskning og i eksempler på nyere etnomusikologisk forskning i felt, er det viktig å trå varsomt for å unngå å skade deltakerne i prosessen, og passe på at man ikke utnytter deltakere for å få ønsket utfall av prosjektet.

3.2.2) Casestudie:

Denne studien er en kvalitativ casestudie der casen er musikkterapi i barnehagen med meg som musikkterapeut og et utvalg barn som deltakere. En casestudie er avgrenset i tid og rom (Aldridge, 2005), og denne casen er avgrenset i tid til min praksisperiode. Jeg var i praksis i

barnehagen 20 ganger i 2022. Praksisen var i utgangspunktet én gang i uken, og jeg var i barnehagen 10 ganger i løpet av vårsemesteret 2022 (mars-mai), og 10 ganger i løpet av høstsemesteret (september-oktober). De siste 10 gangene var det kortere tid enn 1 uke mellom noen av gangene.

Casen er videre avgrenset i rom til én avdeling i en barnehage. Videre er det innsamlede datamaterialet smalere avgrenset til et utvalg musikkterapi-sjoner på musikkrommet i barnehagen. Casestudie som forskningsdesign kategoriseres som et fleksibelt og refleksivt design innenfor kvalitativ tradisjon, og består ofte av flere metoder for innsamling av data (Aldridge, 2005). I utformingen av casestudien har jeg forholdt meg til «Guidelines for Case Study Design Research in Music Therapy» (Aldridge, 2005).

3.3) Innsamling av data:

Om praksis og oppstart av prosjektet:

Innsamling av data har funnet sted i barnehagen der jeg var i praksis i 2022, 10 ganger i løpet av våren, og 10 ganger i løpet av høsten. Praksiskontrakten sier at praksisen både skal gi meg som musikkterapistudent erfaring med denne brukergruppen, samt være en instans for innsamling av datamateriale til masteroppgaven.

Våren ble brukt til akklimatisering, utprøving av metodikk og til planlegging av innsamling av data. Høsten ble brukt til videreutvikling av dette arbeidet, samt innsamling av data til masteroppgaven. Musikkterapien jeg har gjennomført i denne praksisen har bestått av enetimer, gruppetimer (2-3 barn har musikkterapi sammen) og samlingsstunder med alle barn og ansatte på avdelingen.

Etter to ganger i praksis gjorde jeg, i samarbeid med spesialpedagog, et utvalg blant barna for å bestemme hvem som skulle få musikkterapi.

Kriterier for utvalg:

- Tydelig interesse for musikk/lyd
- Behov for engasjerende aktivitet
- Gjennomførbart med tanke på barnas individuelle timeplan

Utvalget er gjort i samarbeid med en ansatt i barnehagen som kjenner barna godt. Vi tok utgangspunkt i hva som ville være gjennomførbart, hvem som hadde tydelig behov for alternativ aktivitet, hvem som hadde hatt musikkterapi tidligere og hvilke av barna som viste tydelig interesse for musikk og lyd. Alle barna på avdelingen fikk delta i musikkaktiviteter med meg i løpet av praksisperioden - i form av deltakelse i samlingsstunder samt improviserte økter ved ledig tid.

Datainnsamling og samtykke

Innsamling av data har foregått gjennom deltakende observasjon, løpende loggføring og videoopptak. En slik etnografisk informert tilnærming ble naturlig for å kunne undersøke og beskrive casen innenfor en bestemt setting og sosial kontekst (Holck i Wigram & Wosch, 2007). Loggføring ble utført fortløpende i løpet av eller etter hver praksisdag, og videoopptak ble gjort av tre sesjoner, herunder to enetimer og én gruppetime. Barnehagen hadde før prosjektets oppstart gitt samtykke til å ta imot musikkterapeut i praksis, med visshet om at praksisen var gjenstand for innsamling av data til masteroppgave. Samtykke til deltakelse i og dokumentasjon av musikkterapi ble innhentet fra foresatte gjennom vedlagt samtykkeskjema (Se vedlegg 2). Jeg hadde enetimer i musikkterapi med 6 barn i løpet av praksisperioden, og fikk samtykke til å filme to barn. Datamaterialet består til sammen av logg fra 20 ganger i praksis, videoopptak av to enetimer og videoopptak av én gruppetime.

3.3.1) Deltakende observasjon

I kvalitativ forskning gjennomføres observasjoner i naturlige rammer, utenfor laboratorium. Dette gjør at forskeren både fanger opp den menneskelige aktiviteten, samt informasjon om settingen aktiviteten foregår i (Postholm & Jacobsen, 2018). Observasjon i naturlig setting muliggjør en dyp og virkelighetsnær innsikt om fenomenet som undersøkes, men informasjonen vil alltid filtreres gjennom observatørens øyne, og bærer derfor med seg stor grad av subjektivitet. I kvalitativ forskning kan flere metoder for datainnsamling benyttes for å utfylle hverandre, og deltakende observasjon inngår ofte som metode (Postholm & Jacobsen, 2018). I deltakende observasjon har forskeren en aktiv rolle sammen med de som blir forsket på, og forskeren vil påvirke omgivelsene i rammen av sin funksjon som deltaker.

Postholm og Jacobsen trekker frem viktigheten av å være kjent med tematikken man skal studere før man går i gang med observasjoner (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 131). I forkant av praksisperioden i barnehagen leste jeg meg opp på teori om musikkterapi, autisme, nonverbal kommunikasjon og anvendt barnehagepedagogikk. Ut ifra dette gjorde jeg meg tanker om hva jeg ville se etter, hva jeg ville delta på og hvordan, hva som skulle bli gjenstand for datainnsamling, og hvilke avgrensninger jeg skulle gjøre. Jeg vurderte som Postholm og Jacobsen trekker frem hvilke forhold som skulle vektlegges med vissheten om at «A way of seeing is, indeed, also a way of not seeing» (Burke, 1935, i Postholm & Jacobsen, 2018, s. 131). Med dette som utgangspunkt kunne jeg åpne meg for datamaterialet med en utforskende holdning, innenfor satte rammer. Rammene spisset seg inn underveis i praksisperioden ettersom jeg ble kjent med barna, gjorde utvalg knyttet til hvem jeg skulle ha enetimer og gruppetimer med, lærte mer om hvordan de andre ansatte jobbet og ble kjent på stedet.

I mitt prosjekt har jeg vært aktiv deltaker i rollen som musikkterapeut hele veien, og alle involverte, inkludert personalet i barnehagen, har vært klar over min rolle både som musikkterapeut, og observatør som samler inn data til masteroppgave. Barna i prosjektet har fra første møte blitt kjent med meg i rollen som aktivt deltakende musikkterapeut. På denne måten har jeg blitt godt kjent med både settingen (barnehagen) og deltakerne i prosjektet (barna), og de har over tid blitt godt kjent med meg i rollen som musikkterapeut.

3.3.2) Logg

Logg muliggjør løpende observasjon og refleksjon, og egnes derfor til å dokumentere prosesser (Postholm & Jacobsen, 2018). I mine 20 logger fra praksis ser jeg at innholdet varierer i stor grad når det kommer til mengde tekst, detaljer og dybde i innhold. Etter 8 ganger i praksis utformet jeg noen fokuspunkt for observasjon som en måte å systematisere loggføringen på. Punktene ble lagd på bakgrunn av innholdet i de tidligere loggene, og lød som følger:

- Barnas initiativ
- Barnas emosjonelle uttrykk
- Felles oppmerksomhet
- Musikalsk deltakelse

- Varighet på aktivitet
- Barnas språk/forståelse/uttryksform

Loggene sier noe om prosjektets utvikling fra start til slutt og inneholder informasjon om konteksten rundt musikkterapisesjonene. I tillegg inneholder loggene refleksjoner jeg gjorde meg underveis i praksis, som har vært med på å forme min tilnærming til arbeidet med barna, noe som igjen former datamaterialet og resultatet av analysene.⁵

3.3.3) Video

Video som forsknings- og analyseverktøy åpner for en rekke muligheter til å studere fenomener nøye, men har klare begrensninger når det gjelder gjengivelse av virkeligheten. Styrker ved video som analyseverktøy er blant annet muligheten til å zoome inn, spille av flere ganger og stoppe ved stillbilder underveis. Samtidig er det viktig å understreke at video er en begrenset gjengivelse av virkeligheten som kun viser det som er innenfor bilderammen. Lyden er filtrert i opptaket, og video utelukker andre sanseopplevelser som for eksempel lukt og taktilitet (Stensæth, 2008).

I denne oppgaven ble det naturlig å bruke video for å gjøre analyse av musikkterapeutisk improvisasjon der jeg var aktivt deltakende sammen med barna. Dette for å kunne observere meg selv og mine handlinger slik de var i øyeblikket, i tillegg til å analysere logg fra improvisasjonen slik jeg husket den i ettertid. Selv om video fremdeles kun viser en rekonstruert virkelighet, gir video mulighet til å kunne gjengi hva som har blitt sagt og sunget, vise hvilke bevegelser som ble utført og dermed gi et bilde av interaksjonene oss imellom i improvisasjonen tydeligere enn slik jeg ville husket dem om jeg prøvde å skrive det ned etter sesjonen. Jeg plasserte et videokamera i hjørnet av rommet, slik at det ikke stod i veien for fri bevegelse i rommet, og fikk store deler av rommet inn i kameravinkelen. To små områder er ikke dekt i denne kameravinkelen, og begrenser derfor materialet noe.

⁵ Fullstendig logger er ikke vedlagt oppgaven av hensyn til personvern

3.4) Analyseprosessen

Analysen har blitt utført slik beskrevet i «Microanalysis in Music Therapy» (Wosch & Wigram, 2007, s. 30-39). Analyseprosessen består av fire steg: 1) Dataseleksjon, 2) transkripsjon, 3) Å finne mønster og 4) Tolkning.

1) Dataseleksjon

Etter siste praksisdag satt jeg igjen med mye datamateriale. Som beskrevet ovenfor hadde jeg logg fra 20 praksisdager samt videoopptak av 3 musikkterapisesjoner. Jeg har derfor måttet avgrense materialet mitt for å holde meg innenfor rammene av en masteroppgave. I løpet av praksisperioden utarbeidet jeg fokuspunkt for observasjon jeg forholdt meg til i loggene mine. Disse fokuspunktene brukte jeg som inspirasjon inn i arbeidet med datamaterialet. Punktene samstemmer i stor grad med kategoriene som trådte frem i påfølgende videoanalyse.

Jeg utarbeidet kriterier for dataseleksjon ut ifra hva i materialet som kan svare på oppgavens problemstilling og forskningsspørsmål. Materialet som ikke sier noe om relasjonelt samspill eller viser eksempler på barnas medvirkning ble derfor valgt bort. Videoopptaket fra gruppetimen gir innblikk i samspill mellom barna, og ble derfor prioritert fremfor videoopptak fra enetimene. Video gir et mer detaljert bilde enn mange av loggene, og innholdet er svært relevant for problemstillingen. Det ble derfor gjort et valg om å fokusere på dette videoopptaket som gjenstand for grundig analyse. Utdrag fra logg blir brukt som supplement til videoanalysen, for å gi et bredere bilde av prosessen. Det er loggført arbeid med flere barn enn de som har blitt filmet, og utdrag fra logg understøtter i stor grad funn fra analyse av videoopptaket fra gruppetimen.

Første steg i analyseprosessen av videoopptaket av gruppetimen innebar å se gjennom videoen flere ganger, for så å velge ut sekvenser å gjøre mikroanalyse av. Etter å ha sett videoen i sin helhet tre ganger valgte jeg å kutte bort oppstart av musikkterapisesjonen og forflytninger i rommet, da videoopptaket ikke fanger opp begge barna i disse øyeblikkene og derfor ikke gir grunnlag for å belyse samspillet mellom dem. I tillegg har jeg valgt bort øyeblikk der lyden på opptaket preges av støy utenfor musikkterapirommet, og lengre strekk der barna beveger seg utenfor bilderammen for opptaket. Denne avgrensningen ble gjort for å kunne gå dypere inn i samspillsøyeblikkene som oppstår der begge barna er synlige og

hørbare. Fra en video på 18:42 minutter valgte jeg ut seks kortere sekvenser, heretter benevnt som videosekvens 1, videosekvens 2, videosekvens 3, videosekvens 4, videosekvens 5 og videosekvens 6.

Overnevnte kriterier gjenspeiler seg også i analyse av loggen, der jeg har valgt å kun inkludere utdrag fra logg som belyser problemstilling eller forskningsspørsmål. Loggene forteller mye om utvikling av prosjektet, og har på denne måten vært med å forme resultatet. I resultatkapittelet vil transkripsjon av video og utdrag fra logg presenteres i en syntese der video og logg er likestilt, men med vissheten om at transkripsjon av video gir et mer nøyaktig øyeblikksbilde enn loggene kan gjøre.

2) Transkripsjon av video

Etter å ha valgt ut de seks nøkkelsekvensene fra videoopptak av gruppetimen, gikk jeg i gang med transkripsjon av hver sekvens.⁶ Å omgjøre video til tekst var en krevende prosess, og jeg opplevde tidvis å mangle ord for kroppslige uttrykk, samt utfordringer med å gjengi noe av det musikalske materialet som stod sentralt i videoen. Jeg gjorde vurderinger knyttet til å fremstille noe materiale musikalsk ved hjelp av noter, men gikk bort fra dette, da jeg etter flere forsøk fremdeles ikke opplevde at notebilde gjenga materialet grundigere enn tekst. Jeg transkriberte hver sekvens separat gjennom en prosess på 4 steg:⁷

- 1) Se og lytte til sekvensen og samtidig skrive ned alt jeg får med meg
- 2) Lytte til sekvensen uten å se og samtidig legge til nye detaljer til transkripsjonen
- 3) Se sekvensen uten lyd og samtidig legge til nye detaljer til transkripsjonen
- 4) Se og lytte til sekvensen samtidig en gang til for å minimere «feil», og legge til detaljer

I arbeidet med disse fire stegene transkriberte jeg for hånd, og noterte også ned refleksjoner i marginen underveis. Etter å ha benyttet disse fire stegene på hver sekvens, leste jeg gjennom tekstene flere ganger, og vurderte hvordan jeg på best mulig måte kunne representere

⁶ I resultatene presenteres utdrag fra transkripsjon av video. Fullstendig transkripsjon kan oppgis på forespørsel.

⁷ Disse fire stegene er inspirert av tilnærmingen brukt i: Trolldalen, G. (1997) Music Therapy and Interplay, *Nordisk Tidsskrift for Musikterapi*, 6:1, s. 14-27, DOI: [10.1080/08098139709477890](https://doi.org/10.1080/08098139709477890)

samspillet tekstlig. Jeg landet på å lage fiktive navn på barna, og endte opp med å skrive «jeg» i stedet for «musikoterapeut», i et forsøk på å beholde nærheten til materialet.

3) Å gjenkjenne mønster – horisontal og vertikal analyse

I den løpende loggføringen jeg gjorde gjennom hele praksisperioden hadde jeg merket meg et mønster i hva som var mine fokuspunkt for observasjon, og hva jeg vektla i loggene mine. Fokuspunktene i loggføringen fungerte også som fokuspunkt for videoanalysen og dannede grunnlag for hvilke mønster jeg så etter i analysen av transkripsjonene. I arbeidet med dette steget har jeg benyttet gjentagende lesning av transkripsjonene, og også gått tilbake til videoene for å lytte til det auditive som jeg opplevde vanskelig å gjengi gjennom tekst, og notert ned mønster.

I mikroanalyse av samspillsprosesser kan eksempler på mønster man kan finne gjennom horisontal og vertikal analyse være å se på hva som vanligvis skjer som følge av et bestemt initiativ, og om liknende respons gjentar seg flere ganger (Wosch & Wigram, 2007). Jeg ringet rundt samspillsøyeblikk i transkripsjonene mine, og skrev reflekterende notater i margin knyttet til hver av disse. Deretter førte jeg inn ferdige transkripsjoner og tilhørende notater inn i et digitalt dokument.

4) Tolkning

I dette tilfellet er det ikke objektiv informasjon som fortolkes, og begynnende tolkning av datamaterialet fant sted lenge før transkripsjonene var ferdige, da jeg som deltakende observatør i datainnsamlingen allerede tolket barnas ulike uttrykk for å kunne svare dem og ramme inn sesjonen i musikkterapien. Ulla Holck trekker frem viktigheten av å ha kunnskap om deltakerne sine og rammene rundt dem når man skal tolke samspillsprosesser (Holck i Wosch og Wigram, 2007 s. 34). I arbeidet med steg 3 fant jeg eksempler på ulike mønster som jeg i steg 4 omgjorde til kategorier. Kategoriene er inspirert av, og samstemmer i stor grad med tidligere utformede fokuspunkt for observasjon i loggføringen.

Kategoriene er:

Imitasjon/speiling	Relasjonelle initiativ	Felles musikalsk oppmerksomhet	Kroppslig samspill	Musikalsk samspill
--------------------	------------------------	--------------------------------	--------------------	--------------------

Gjennom å på nytt ha gjort meg kjent med materialet i rammen av disse kategoriene kom jeg fram til 3 hovedtema som jeg vil komme tilbake til i neste kapittel (Resultat). Temaene er:

- **En arena for medvirkning**
- **Å være sammen i leken**
- **Anerkjennelse og aksept.**

3.5) Etikk

Dette arbeidet har vært preget av en rekke etiske overveielser. Jeg har jobbet med ulike etiske spørsmål under hele prosjektet. Helt fra planlegging av praksis, i møte med barn og voksne i praksis, i prosessen med håndtering og analyse av data og gjennom hele skriveprosessen har etiske spørsmål stått svært sentralt. I praksis har jeg vært opptatt av at musikkterapi skal være frivillig. Jeg har spurt barna om de har hatt lyst til å være med inn på musikkrommet, og avsluttet øktene tidligere enn planlagt om de har vist tegn til å ønske seg ferdig og forlate rommet. Etiske overveielser har formet valg av inkludert teori, forskningsdesign og språkbruk i presentasjon av funn. Jeg har forholdt meg til yrkesetiske retningslinjer for musikkterapeuter gjennom hele praksisperioden (Creo, 2022).

Siden prosjektet involverer en sårbar gruppe har det vært særdeles viktig å ta vare på alle involverte underveis, både i møte med dem i praksis og med tanke på håndtering av data. Prosjektet er godkjent av Norsk senter for dataforskning (se vedlegg 1). Det er hentet inn samtykke fra foreldre (se vedlegg 2). Videre er barna anonymisert gjennom nye navn og informasjon om sted, kjønn og etnisitet utelatt.

Data er oppbevart i tråd med avtalen med NSD. Opptaksutstyr ble lånt fra ansvarlig institusjon for prosjektet (NMH), og jeg benyttet eget minnekort. Minnekort er blitt oppbevart i låst safe. Loggføring er gjort på privat maskin med avskrudd internett, og lagret separat fra videoopptak. Navn og alder på deltakere kommer ikke frem i utdragene fra loggen. I utdrag der barna ikke har fått fiktivt navn bruker jeg hen for å unngå informasjon om kjønn. All data der personer kan gjenkjennes slettes etter avsluttet prosjekt, i tråd med avtalen med NSD.

Videre har det vært viktig for meg å gjennomgående forholde meg til etiske overveielser i hvordan jeg presenterer, analyserer og drøfter funn i denne oppgaven. Dette har jeg prøvd å etterleve gjennom å i arbeidet med prosjektet holde meg oppdatert på diskursen rundt autisme, være åpen og nysgjerrig i møte med autister for å lytte til deres levde erfaringer, og ta imot innspill fra flere hold på ordlyd i oppgaven underveis. Gjennomgående i prosessen med utforming av denne oppgaven ligger et ønske om å løfte frem og ivareta deltakerstemmen. En del av dette innebærer å presentere barna jeg arbeidet med på en måte som ivaretar deres personvern og samtidig viser deres ressurser. Utover dette innebærer også ivaretagelse av deltakerstemmen i denne sammenhengen å lytte til autistisk perspektiv, både i møte med barna i barnehagen, men også i forskningslitteraturen.

4.0) Resultat:

I dette kapitlet vil jeg presentere utvalgte funn fra analyse av datamaterialet for å besvare problemstilling og forskningsspørsmål. Funn vil presenteres tematisk under tre tema i en syntese med utdrag fra logg og transkripsjon av videoopptak.

Alle funn som blir presentert i følgende kapittel belyser temaet *Musikkterapi i utforsking av relasjonelt samspill med autistiske barn*. Utvalgte funn forsøker å besvare følgende problemstilling:

Hvordan kan musikkterapi brukes i utforsking av relasjonelt samspill med autistiske barn?

I tillegg viser jeg til funn som svarer på følgende forskningsspørsmål:

- 1) ***Hvordan legge til rette for autistiske barns medvirkning i musikkterapi?***
- 2) ***Kan musikkterapeutisk improvisasjon være en ressurs i arbeid med autistiske barn i barnehagen – og på hvilken måte?***

Empiri:

Utdrag fra logg er hentet fra musikkterapisesjoner med forskjellige barn, benevnt med anonymiserte initialer: *I, K, B, O, R* og *P*. Jeg har valgt ut seks logger fra praksis som er nummerert etter dato, og utdragene jeg viser til i resultatet er hentet ut fra disse seks loggene. I resultatene vil jeg benevne hvert utdrag fra logg med «hentet fra logg fra [dato]»

Alle videosekvensene er hentet ut fra samme gruppetime med meg og to barn: her kalt Ramo og Phillip (R og P). Gruppetimen fant sted 31.10.2022.

Videosekvens 1: 02:50-03:08

Videosekvens 2: 04:00-05:08

Videosekvens 3: 05:40-06:14

Videosekvens 4: 07:18-09:20

Videosekvens 5: 10:05-12:43

Videosekvens 6: 13:30-14:56

De fem kategoriene jeg kom frem til i analyseprosessen er separate, men nært knyttet til hverandre. De overlapper flere steder, her illustrert ved følgende eksempel hentet ut fra videoanalyse av videosekvens 1:

Tabell 1: Eksempel på hvordan et utdrag kan passe inn under flere kategorier

Imitasjon/speiling	Relasjonelle initiativ	Felles musikalsk oppmerksomhet	Kroppslig samspill	Musikalsk samspill
<i>P og R drar hånda over strengene samtidig</i>		<i>P og R drar hånda over strengene samtidig</i>	<i>P og R drar hånda over strengene samtidig</i>	<i>P og R drar hånda over strengene samtidig</i>
<i>R går tilbake til gitaren og spiller med sliden over strengene oppe på halsen. Svakere nå og mer stakkato. P demper også volumet i sine mer taktfaste stryk over strengene. Jeg gjentar samme melodi i samme rytme «Ramo og Phillip spiller, Ramo og phillip spiller».</i>				<i>R går tilbake til gitaren og spiller med sliden over strengene oppe på halsen. Svakere nå og mer stakkato. P demper også volumet i sine mer taktfaste stryk over strengene. Jeg gjentar samme melodi i samme rytme «Ramo og Phillip spiller, Ramo og phillip spiller».</i>

Etter transkripsjon og kategorisering kom jeg frem til tre hovedtema. Disse temaene ble **En arena for medvirkning**, **Å være sammen i leken** og **Anerkjennelse og aksept**. Kategoriene fra analysen informerer disse temaene. I analyseprosessen fargekodet jeg transkripsjoner med utgangspunkt i kategoriene, og har deretter valgt ut utdrag fra logg og transkripsjon under hvert tema. Hvert tema er viktig for å besvare problemstilling og forskningsspørsmål. De to første temaene har to undertema, imens det siste temaet står selvstendig uten undertema. Mot slutten av kapittelet vil jeg kort oppsummere hvordan funnene fra hvert tema relaterer til hverandre.



4.1) En arena for medvirkning

Første tema er *En arena for medvirkning*. Jeg vil redegjøre overordnet for dette, før jeg går inn i to undertema:

- 1) *Barnas initiativ*
- 2) *En fleksibel tilnærming*

Det er barnas initiativ som kontinuerlig former og videreutvikler innholdet i musikkterapien. Funn fra de analyserte sekvensene viser at jeg ikke jobber ut ifra en konkret plan som følger et strukturert innhold. Tilnærmingen bygger hele tiden på musikkterapeutisk improvisasjon, der barnas initiativ legger grunnlaget for aktivitetene vi gjør sammen, samt det musikalske uttrykket.

Et grunnleggende prinsipp i min praksis var at musikkterapi skulle skje på frivillig basis, og jeg ga barna tid til å velge om de ville være med inn i rommet, avsluttet tidlig om de gikk til døra og viste tegn på å ville avslutte, samt hadde åpent musikkrom utover de planlagte sekvensene, der barna kunne komme inn å leke/spille/synge/være sammen med musikkterapeut ved ledig tid. Eksempel på to ulike oppstartssekvenser:

K ønsket å starte musikkterapi straks jeg kom til barnehagen. Hen fikk hjelpe meg å gjøre klart rommet for dagen.

Hentet fra logg fra 23.03.2022.

O lekte på matta på avdelingen før sesjonen. Jeg viste hen bilde med symbolet for musikkterapi, og spurte om hen ville være med. Hen holdt kontakten med meg, viftet med armene, holdt øyekontakt, smilte og vokaliserte, men ville ikke følge meg vekk fra matten og inn på musikkterapirommet. Jeg ventet litt på hen, og tilbød hen velge en leke å ha med seg inn. Hen valgte en gul buss. Jeg hengte bilde av musikkterapi på kommunikasjonstavla, og hen ble ivrig med meg bort til tavla. Hen ville ikke gå videre inn på musikkrommet etter å ha sett på tavla, gikk inn i garderoben, og viste tegn til å ville ha meg med inn dit. Jeg ønsker at musikkterapi skal være frivillig, og ble usikker på om jeg skulle være opptatt av å få gjennomført eller ikke. En annen ansatt i barnehagen sa «ta hen i hånda og ta hen med deg inn». Dette vekket sterke følelser i meg, da jeg vet at barna blir geleidet på denne måten resten av dagen. Jeg bestemte meg for å vente litt lengre, og begynte heller så smått inne i garderoben. Jeg imiterte bevegelsene til O, og nynet i takt med stegene hans. Etter en kort stund viste jeg igjen bilde av musikkterapi og tilbød hen hånda og sa «vil du ha musikk?», med tegn for musikk. Hen lo, tok hånda mi, og fulgte meg til musikkrommet.

Hentet fra logg fra 10.05.2022

Det første eksempelet viser hvordan jeg gjennom rammeforutsetningene av en fleksibel timeplan hadde mulighet og tid til å gi barna et valg om å være med inn på musikkrommet, og i stor grad la barna styre oppstarten. Barnehagehverdagen til disse barna er voksenstyrt i stor grad, med bruk av dagstavle og håndledning mellom aktiviteter som er bestemt av de voksne. Jeg var opptatt av å tilby noe annet enn voksenstyrt aktivitet, og gjennom dette fremme barnas autonomi både inne på musikkterapirommet og utenfor. Det andre eksempelet viser en alternativ tilnærming til håndledning, gjennom at jeg aktivt gir barnet valg om å være med inn på musikkrommet, og tid til å ta et informert valg.

Jeg vil videre bevege meg inn i første undertema, *Barnas initiativ*:

Han vek vekk fra trommen og klatret opp til vinduet en gang. Jeg tolket dette som behov for pause, og ventet i stillhet. Etter en kort stund så han på meg, også på gitaren også tilbake på meg. Jeg tok opp gitaren og spilte veldig svakt på den. Han snudde seg av og til etter lyden, og klatret ned etter kort tid og kom bort til meg og begynte å spille. Vi spilte «Theo kan spille på gitar» og «Oh the rare old whale» sammen. Jeg oppe på halsen, han styrte strengene, tempo og intensitet. Vi snudde gitaren rundt flere ganger og la ørene inntil gitaren. Han lo masse, og nynet litt av og til (nå i lavere register).

Vi holdt på med dette en stund før han begynte å virre litt mellom tromma og gitaren. Jeg kompet virringen gjennom (Theo løper opp og ned) og fly-sanger, men kjente at det var på tide å avslutte økten før det ble for mye stimuli. Jeg hentet tromma og vi spilte sammen «Theo og ella sier ha det bra». Han gjorde tegn for «ferdig», ga meg klem og gikk mot døra.

Hentet fra logg fra 13.09.2022.

Theo endrer aktivt samspillet mellom oss ved å flytte seg vekk fra meg, for så å ta kontakt med meg igjen flere ganger. Han interagerer med både meg og musikken gjennom aktiv lytting og spilling. Det musikalske uttrykket formes av hans initiativ og han reagerer aktivt på mine responser.

Bruken av musikkterapeutisk improvisasjon kommer enda tydeligere frem i videoanalysen. Mine initiativ bygger på barnas initiativ, og det er barna som former hvordan aktivitetene blir, inspirerer hvilke sanger jeg bruker som musikalsk ramme, og bestemmer varigheten på hver aktivitet. Jeg tolker hele tiden barnas initiativ som meningsbærende, og prøver å besvare dem på en måte som gir barna opplevelsen av at de har påvirkningskraft på sine omgivelser:

13:42 - Phillip spiller høyere og litt raskere. Intensiteten går opp. Jeg følger ham på gitaren i intensitet. Ramo snur seg mot meg. Jeg og R ser på hverandre med et litt forskrekket uttrykk. Jeg peker på Phillip imens jeg ser på Ramo og åpner munnen i et «hååh». Jeg ser raskt på Phillip som fremdeles spiller høyt og legger hånden over munnen før jeg ser på Ramo igjen. R smiler mot meg og lener seg fremover. R setter seg litt nærmere meg og snur seg slik at han ser Phillip litt bedre.

13:49 – Phillip spiller kjempehøyt på havtromma! Jeg legger hendene over ørene og smiler stort mot Ramo. Ramo ler mot meg og latteren smitter over på meg. Phillip slipper havtromma i gulvet og den triller forbi meg og R. Alle tre ser på den når den triller bortover.

13:53 – Jeg plukker opp havtromma og rekker den mot Ramo imens jeg smiler stort til ham. Jeg: «håh ska du også?» Ramo ser på meg med et lurt smil, plukker først opp shakeren, men slipper den raskt og slipper samtidig sliden han har i den andre hånda for å ta imot havtromma med begge hender. Ramo og jeg smiler stort mot hverandre. Ramo rister høyt og fort i akkurat samme tempo som Phillip nettopp gjorde.

14:00 – Jeg sier «tihi» mot Phillip og smiler, og rekker P shakeren. Phillip begynner å riste i samme tempo og intensitet. Ramo og Phillip har felles rytme og jeg setter i gang gitarbluesen igjen i den samme rytmen.

8

På samme måte som jeg tok utgangspunkt i barnas initiativ i enetimene prøvde jeg også å gjøre dette i gruppetimene. Samspillet mellom barna bygger på en tydeliggjøring av den enkeltes initiativ slik at den andre får muligheten til å plukke det opp og bygge videre på det tilbake, på samme måte som jeg har gjort i enetimene. Barna oppdager hverandre og reagerer på hverandres bidrag. Jeg imiterer barna, de imiterer meg, og de imiterer hverandre. Dette kan minne om begynnende turtaking, men i en friere, ustrukturert form. Musikkterapeutens rolle blir å ivareta alle bidrag som kommer, og å aktivt jobbe for likeverdige relasjoner.

Musikkterapeutisk improvisasjon bygger i dette tilfellet på at barnet viser vei (Nettum, Thiedemann & Aagre, 2015). Dette er lettere å gjennomføre i enetimer enn i gruppetimer, da

⁸ Hentet fra videosekvens 5

flere initiativ kan gjøre seg gjeldende samtidig i gruppetimer, og musikkterapeuten ikke har mulighet til å følge alle initiativ som kommer, og dermed må ta valg.

En fleksibel tilnærming:

Jeg vil nå bevege meg inn i neste undertema, *En fleksibel tilnærming*. Funn presentert under dette tema omhandler viktigheten av fleksibilitet i arbeidet med barna. Dette innebærer også krav til fleksibilitet i møte med de andre voksne jeg samarbeidet med i barnehagen. Jeg hadde musikkterapisesjoner med barna både med og uten andre deltakende voksne i løpet av praksisen. Å ha med andre voksne inn hadde både fordeler og ulemper. I enetimer gav det meg muligheten til å jobbe med samspillsprosesser også mellom barnet og den andre voksne, som illustrert her:

T var med inn. O var litt urolig i dag, og det opplevdes krevende å finne og holde kontakt. Vi fant den litt ved havtromma, og sammen på gulvet med gitaren. Jeg brukte tiden på å inkludere T i samspillet, og sang og ledet aktiviteter som «T og O gynger, holder hverandre i hendene». Veldig fint, og opplevde at T satte pris på det.

Hentet fra logg fra 05.04.2022

I dette eksempelet er «T» benevnelsen på en ansatt i barnehagen, og «O» benevnelsen på et barn. Dagsform varierer hos både barn og voksne, og dette utdraget er hentet fra en sesjon der barnet ikke var helt i form, og barnet ga uttrykk for negative følelser. T er en av hens nære voksne i barnehagen, og hen foreslo å være med inn i musikkterapi denne dagen. O virket sliten, og det virket som om hen var mest komfortabel med å forholde seg til kun en annen person. O hadde likevel ønsket seg inn på musikkrommet, og der inne ville hen i stor grad sitte tett inntil T. Jeg akkompagnerte samspillet mellom dem, og opplevde at T og O sammen fant roen i musikken. I etterkant ga T uttrykk for at det hadde vært viktig for hen denne dagen at noen andre holdt tak i samspillet og tilbød noe positivt, da O hadde vært frustrert i samspill med hen tidligere samme dag.

T viste flere ganger positiv interesse for musikkterapi, og vi hadde pratet sammen på en tidligere praksisdag slik at hen visste litt om hvordan jeg jobbet, og vi hadde avklart forventninger rundt hvordan vi skulle omgås inne på musikkrommet. Dette var essensielt da jeg flere ganger opplevde at en negativ konsekvens av å ha med andre voksne inn i musikkterapi var at de tidvis kunne overstyre barnet, illustrert ved følgende eksempel:

Jeg hentet I oppe på avdelingen, viste hen dagsplanen sin der det var festet et peksbilde for «musikkterapi». Dette hadde en annen ansatt hengt opp på forhånd. I virket klar for å bli med ned, og tok hånda mi. Den ansatte som skulle være med ned på jobberommet for å støtte i musikkterapi tok hen i hånda og gikk ned trappa med hen foran meg. I gjorde litt motstand akkurat da hen så rommet, og viste noe usikkerhet knyttet til omstendighetene. Jeg ba ansatt om å gi hen tid, da jeg tolket kroppsspråket til I som at det var mest lystbetont å komme inn, men litt skummelt. Den ansatte sa at det går bra og løftet hen inn på rommet.

Hen fikk belønning (kjeks) av den ansatte som var med ned som også gjentok at vi skulle ha musikk og satte I bestemt ned i fanget sitt flere ganger. Jeg sa at det var greit at hen utforsket rommet og at hen ikke trengte å sitte, men den ansatte ristet på hodet og gjentok at hen skulle sitte. I virket interessert da jeg tok frem gitaren og jeg begynte å spille «god morgen alle sammen». I lente seg nærmere gitaren og la hånda over den som et «stopp». Jeg sa stopp og ventet med å spille til hen nikket til meg. I lo. Hen gjorde dette flere ganger, og jeg stoppet konsekvent. Hen valgte en shaker å spille på så jeg kompet «I kan spille på shaker» flere runder. Hen kastet den fra seg etterhvert og den andre ansatte tok med en gang den opp igjen og ga den til henne. Jeg gjentok til den ansatte at spilling i musikkterapi er frivillig, men opplevde at dette ble ignorert.

Hentet fra logg fra 15.02.2022

Overnevnte eksempel er hentet ut ifra andre praksisdag, og første enetime med dette barnet. Jeg hadde med en voksen inn, og musikkterapien fant sted på det barna kjenner som «jobberommet», der de vanligvis jobber med pedagogiske aktiviteter basert på atferdsanalytiske prinsipp. Eksempelet synliggjør noen av utfordringene som preget min praksisperiode i begynnelsen rundt rammeforutsetninger. For å få gjennomført musikkterapi på en god måte var jeg nødt til å være fleksibel i møte med både barn og ansatte for å etablere et velfungerende samarbeid. I tillegg krevde jeg fleksibilitet fra de ansatte i form av å gi slipp på noen av rammene som ellers brukes på avdelingen. Etter to ganger i praksis etterspurte jeg et annet rom enn «jobberommet», og gjennom samarbeid med de andre ansatte fikk jeg tildelt et annet rom uten belønningssystem og pedagogiske hjelpemidler. Det nye rommet gjorde at jeg fikk muligheten til å være enda mer fleksibel i min tilnærming til barna, og muliggjorde også enetimer uten andre voksne.

4.2) Å være sammen i leken

Neste tema er *Å være i sammen i leken*. Dette tema beskriver hvordan vi i musikkterapi leker sammen i og med musikken. Tema har to tilhørende undertema som viser til to avgjørende

faktorer som former leken i musikkterapisesjonene. *Felles oppmerksomhet* og *Den trygge voksne*.

Felles oppmerksomhet:

B klatrer opp på ryggen min og holder fast. Jeg holder rundt det venstre benet hans med den ene hånden, og den høyre hånden hans med den andre. Han vugger meg rundt og jeg synger «fly fly fly fly avsted» i takt med syngingen. Han hviler kinnet mot skulderen min og begynner å dirigere med hendene i luften. Vi beveger oss saktere og saktere. «Opp og ned» synger jeg imens vi beveger kroppene våre opp og ned i rommet. Latteren hans runger inn i ørene mine og han nynner i samme leie. «VVV».

Hentet fra logg fra 15.03.2022

B sitter på ryggen min, og jeg synger en sang. Jeg leter i bevegelsene hans etter initiativ, og lar dem styre tempo, intensitet og mine bevegelser. I denne sekvenser er aktiviteten ustrukturert, og baserer seg på improvisert frilek, der vi begge er aktivt deltagende. Vi har kroppskontakt og er sammen i et kroppslig og lydlig samspill. Jeg tolker det at han klatrer opp på ryggen min som invitasjon til lek, svarer på dette med å bringe en sang inn i leken, lar han dirigere vårt musikalske samspill, og han responderer med latter og kroppslige og vokale uttrykk. Vi har felles oppmerksomhet rettet mot musikken og bevegelsene som fungerer som et kontaktpunkt.

10:05 - Ramo sitter i fanget mitt. Lyset er avslått. Phillip ligger på gulvet foran oss. Jeg spiller gitar og synger en improvisasjon basert på melodien og teksten fra Gjendines bådnlåt. Gitaren ligger på gulvet på min høyre side. Jeg spiller kun med høyre hånda. Løs E og H streng i en taktfast rytme. Den åpne kvinten. Den andre hånda hviler bak ryggen til R som sitter i fanget. Jeg har øyekontakt med Phillip. Jeg smiler mykt mot ham. Videoen viser ikke P sitt ansikt. Jeg vugger frem og tilbake i takt med musikken. Phillip beveger venstre fot i samme rytme frem og tilbake inntil djemben som ligger foran ham på gulvet. Ramo holder havtrommen og spiller på den ved å vippe den frem og tilbake i takt med musikken.

9

Dette utdraget er hentet fra en roligere sekvens gruppetimen jeg har gjort videoanalyse av. Alle tre har felles oppmerksomhet rettet mot musikken, og er med på å forme takt og dynamikk. Jeg spiller gitar, synger og vugger frem og tilbake, Ramo spiller på havtrommen i samme takt og Phillip vipper på foten i akkurat samme takt. Jeg og Phillip holder øyekontakt, imens jeg og Ramo har kroppskontakt i form av at han sitter i fanget mitt, og vi kjenner hverandres bevegelser.

⁹ Hentet fra videosekvens 5

07:27 - Jeg trommer svakt med fingrene over tromma og R hopper raskt på og gjør det samme. Deretter legger R ned hånda fra havtrommen og jeg løfter den over hodet og snurrer sakte på den. R, P og jeg ser alle opp mot havtromma som holdes over hodet. Jeg synger videre: «Lays beyond the». Ramo løfter hendene opp og ned en gang og jeg fører havtromma ned til ham». R smiler stort. Jeg avslutter denne runden på sangen «Grave». Ramo ser ned på en boks med såpebobler og jeg plukker den opp og hvisker til R: «ska vi blåse bobla?». Ramo legger fra seg havtrommen, og plukker opp ranglen som ligger foran ham der han sitter på fanget til mitt. Han rister fem ganger på den. Phillip sier «eh», og vender seg mot R. Så ser P på meg. Spørrende? Jeg blåser bobler mot ham og starter på sangen igjen. «Oh the rare old whale» *blåser*. Jeg holder pinnen frem mot Phillip og blåser. P forsøker å blåse boblene av pinnen. Han ser på meg. Ramo sprekker boblene med bjellene på ranglen. Jeg synger videre og blåser bobler mot P i pausene mellom frasene. P lener seg nærmere og blåser mot pinnen når jeg holder den fram mot ham.

10

I overnevnte sekvens viser et eksempel på felles oppmerksomhet rundt objektet havtromma. Jeg bygger opp spenning rundt den ved å løfte den opp. Når R viser interesse for såpeboblene inkluderer jeg dem i det musikalske samspillet. R beveger seg så videre til et nytt instrument, en rangle, og jeg inviterer inn P i leken ved å henvende meg mot ham. P er interessert i R, og jeg og såpeboblene fungerer som et mellomledd i den musikalske leken mellom dem gjennom å invitere P til å blåse boblene, og la R sprekke dem. Under hele sekvensen holder jeg fast i sangen som vi allerede har spilt sammen. Musikken rammer inn leken, og fungerer som et felles oppmerksomhetspunkt hele veien.

Den trygge voksne:

Neste undertema omhandler rollen som *Den trygge voksne*, og viser hvordan barna søker trygghet hos meg som musikkterapeut i aktivitetene vi gjør sammen. Hvordan barna forholder seg til meg er med på å forme hvordan de forholder seg til hverandre.

Jeg tolker også den trygge voksne som en som viser barna at situasjonen er håndterbar. Min tolkning av en trygg voksen er inspirert av «Trygghetssirkelen».

¹⁰ Hentet fra videosekvens 4



Figur 3. «Trygghets sirkelen», hentet fra: (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad, 2017)

Den trygge voksne skal fungere som en trygg base og en trygg havn som gjør at barnet kan utforske, føler på mestring, fellesskap og trygghet. I musikkterapi er målet at barna skal føle seg trygge nok til å utforske, samt føle at deres behov blir møtt og ivaretatt på en god måte.

11:23 – Ramo ser rett inn i kamera. Han hvisker «hååh» og smiler. Skjønner han at han filmes? Han legger seg deretter ned på gulvet. Ansiktsuttrykket er lurt. Så legger han panna ned i gulvet igjen. Jeg brer over R teppet og stryker han en gang over håret. Deretter legger jeg inn en liten, oppmerksomhetsfangende trille i melodien. Da snur Phillip seg mot meg. Teppet har havnet over bamsen og Phillip ser på meg, så på Ramo og bamsen. Deretter løfter P frem bamsen fra under teppet og gir den og den andre bamsen han har i hånda til meg. Jeg smiler og legger tilbake den ene bamsen foran Ramo men holder den andre. Phillip ser på R og bamsen, tar bamsen tilbake og gir den på nytt til meg. Jeg tar imot og synger samtidig svakere imens jeg vugger frem og tilbake med begge bamsene i fanget. «Danse så med de små». Jeg og Phillip ser på hverandre. Begge smiler. Phillip vugger motsatt vei i samme tempo som meg. Ramo løfter hodet fra under teppet og ser opp oss. Jeg smiler mot R, lener meg frem og stryker han forsiktig tre ganger på ryggen over teppet i takt med sangen. Phillip ser vekselvis på meg og R imens dette skjer. Deretter flytter Phillip seg nærmere meg og legger den ene hånden på foten min.

12:08 – Jeg smiler til Phillip og stryker han over ryggen tre ganger på samme måte som jeg nettopp gjorde med Ramo. P reagerer ved å sette seg enda litt nærmere meg, se opp på meg for så å løfte hånden og stryke meg tre ganger over ryggen. Jeg smiler til P. Phillip lener seg mot meg imens han ser på Ramo under teppet. P klør seg i håret og beveger seg litt rastløst i posisjonen han sitter i inntil meg. Jeg setter bamsene foran Ramo, slik at Phillip ser rett på dem. Ramo titter frem under teppet. P og R ser på hverandre og smiler. Jeg løfter på teppet og sier «tit-tit», før jeg fortsetter sangen. Ramo smiler mot meg. Phillip setter seg nærmere Ramo også ser begge to opp på meg. Jeg lener meg frem imens jeg sier «shhh» før jeg hvisker til Phillip; «ska vi også legg oss?». Phillip smiler mot meg før han snur seg og ser på Ramo. R løfter opp teppet. En invitasjon? Jeg legger meg sakte og forsiktig ned foran R imens jeg hviskesynger videre på sangen. Phillip lener seg fremover mot oss. Jeg bretter teppet over Ramo, samtidig som jeg åpner opp på ene siden for å invitere inn P. Samtidig sier jeg; «håååh» for å skape spenning. Skal alle under teppet? Phillip ser på R, smiler, men skyver seg litt tilbake vekk fra oss. Jeg avslutter sangen med «Så skal Ramo og Phillip danse».

11

Barna veksler mellom å virke trygge og usikre i samspillet med hverandre. Musikkterapeutisk improvisasjon som tilnærming åpner for en mulighet til å uttrykke seg, men en fri tilnærming gjør også at omgivelsene kan virke uoversiktlige og overveldende. I enetimen har jeg bygd opp tillit til barna i form av å ivareta deres initiativ, og ramme inn aktivitetene i form av musikalske strukturer. Når Ramo og Phillip her er sammen i en gruppetime, er jeg nødt til å være en trygg voksen som rammer inn leken når jeg tolker barna som usikre. I overnevnte eksempel forsøker jeg å hjelpe Phillip når jeg tolker en begynnende rastløshet og usikkerhet fra hans side. Jeg setter bamsene opp foran ham som et oppmerksomhetsfangende element, som også gjør at Ramo løfter blikket mot Phillip og fanger ham inn igjen i leken. Deretter bruker jeg stemmen og kroppsspråk for å skape spenning, og bruker teppet for å avgrense aktiviteten til en mindre del av rommet. Når Phillip etter en stund skyver seg vekk, velger jeg

¹¹ Hentet fra videosekvens 5

å avslutte aktiviteten, og synger siste frase i sangen for å markere en tydelig slutt. Det er Phillips initiativ som gjør at jeg avslutter, men mitt ansvar som voksen å følge opp initiativet og ramme inn avslutningen på en trygg måte slik at Phillip opplever mestring i samspillet.

04:50 - Phillip ser på meg også dytter han djemben fra seg med begge hender. Jeg løfter en hånd fra gitaren for å dempe djembens fall i gulvet, men fortsetter å synge «da hørte jeg fra lien en gjøk som sa». Jeg spiller i takt med en hånd på djemben som nå ligger på gulvet med skinnet mot meg på «en gjøk som sa». Phillip og jeg ser på hverandre. Begge smiler. Forventning? Phillip nikker med hodet mot meg. Jeg snur djemben rundt slik at hullet vender mot meg, og løfter djemben litt imens jeg lener hodet ned mot hullet også synger jeg inn i tromma «Ko-ko!». Jeg løfter hodet og ser på Phillip som ser på meg og smiler. Ramo stopper å nynne i bakgrunn og kommer inn i bildet og helt bort til djemben. Alle smiler. Jeg og Phillip løfter djemben sammen slik at den står opp ned. P kaster tamburinen oppi imens han lager en lyd «mmpphm». Ramo går helt nærme Phillip for å se. Når tamburinen har landet sier jeg høyt «åååh» vendt mot Ramo. Jeg og Ramo har øyekontakt. Jeg legger hodet på skakke, og Ramo smiler. R løfter hånda med sliden på til munnen. Jeg bøyer seg ned og synger inni trommen «Ko-ko!» Jeg synger energisk i lyst leie. Når jeg løfter hodet kommer Ramo helt bort og ser oppi tromma også opp på meg. R imiterer: «Koko». Phillip ser på Ramo når han synger og smiler mot ham. Så snur P seg mot meg og går mot meg med armene strekt fremover. Jeg flytter på gitaren slik at jeg kan ta imot P som kaster seg rundt halsen min i en klem. P holder rundt halsen min imens blikket vender ut av vinduet bak oss. Phillip smiler. Jeg rigger ham forsiktig frem og tilbake imens jeg holder en arm lett mot ryggen hans. Jeg ser samtidig på Ramo som ser opp i djemben også opp mot meg. Jeg spør: «do you find it?». Phillip svarer «hm» og snur seg mot Ramo og djemben (fremdeles i fanget mitt). Jeg gjentar «Do you find it?» og ser på Ramo og smiler. R og P sier samtidig «Ko-ko!». Jeg imiterer raskt i samme leie «ko-ko!». Ramo ler. R vender hodet oppi djemben og roper høyt med mye attack «KAH!» Phillip kryper ut av fanget mitt og hopper opp og ned på gulvet. Jeg imiterer og videreutvikler «KAH KAH KAH». Ramo ser på meg. Vi smiler til hverandre. Jeg legger fra meg gitaren. Ramo synger en lang «AAA» inn i djemben. Phillip svarer (ute av bilde) «ko-ko». Jeg svarer «ko-ko». R ser på meg og sier «der» imens han dytter djemben mot meg. Jeg: «ska vi finn den?» Jeg løfter djemben med begge hender. R har den ene hånda opp i djemben, men løfter den ut når jeg sakte reiser meg opp med djemben i hendene. R stryker langs djemben og reiser seg opp på tå parallelt med at jeg reiser meg fra gulvet. Jeg: «Åh åh åh åh åh åh», imens jeg snur djemben. Ranglen faller ut og akkurat i det den treffer gulvet synger jeg «Wee!». Ramo smiler, løfter begge hendene i været og sier «hooyeee». Jeg svarer «Yeah». R hopper ned og tar ranglen imens han ler. R spiller på ranglen med en hånd og synger inni sliden med den andre.

12

Både Phillip og Ramo ser ofte på meg før de tar initiativ i aktivitetene. Phillip ser på meg før han velter djemben, og smiler når jeg viser tegn til å bli med på leken. Jeg aksepterer hans initiativ, og tolker det som en mulighet til en ny type lek. Ramo ser på meg når tamburinen lander inne i tromma, kanskje for å sjekke min reaksjon. Jeg opplever at begge barna tidvis trenger at jeg bekrefter deres initiativ, og rammer inn situasjonen på en trygg måte. Den trygge voksne er med å utforske, har det fint sammen med barna, viser aktiv tilstedeværelse og hjelper til med å strukturere følelsene.

¹² Hentet fra videosekvens 2

På musikkrommet i barnehagen jobbet jeg bevisst og aktivt for å være en trygg voksen. Med dette mener jeg en lekende og aksepterende voksen, som kontinuerlig jobber for å ivareta og utvikle barnas initiativ for å fremme mestring, tillit og relasjonelt samspill i tråd med barnas premisser.

05:40 - Jeg synger bjørnen sover og legger teppe over Phillip. R spiller på rangle i bakgrunn. Phillip lager bevegelser under teppe. Jeg synger sangen en gang i økende tempo (gradvis raskere). Tolker Phillip som noe utålmodig under teppe og prøver å speile hans stemning og tempo. Når jeg løfter teppet sier jeg «wææ!». Phillip smiler raskt mot meg før han vender seg tilbake til gitaren og begynner å spille. Jeg gjentar sekvensen med teppet over Ramo. Du kan skimte R under teppe i utkanten av videobilde. R legger seg ned i Childs pose under teppe, helt rolig. Når jeg synger ser Phillip vekselvis opp på meg og på Ramo under teppe og smiler stort. Phillip flytter seg nærmere Ramo, og spiller samtidig høyere på gitaren. Jeg tilpasser Bjørnen sover-sangen til Phillip sin rytme og tempo. Phillip spiller ekstra sterkt på «aldri være» før han vender seg vekk fra gitaren og bort til bamsene på hans venstre side. Jeg synger «trygg» etterfulgt av et stort «hååh» og «wæææ» i det jeg løfter teppe av Ramo. Phillip svarer i lyst leie «åååhhwææ». Jeg sier «der var du!» og ler mot Ramo. Ramo ser opp på meg, også på Phillip og ler.

13

Denne sekvensen er et eksempel på hvordan en lek barna kjenner fra andre aktiviteter i barnehagen tas i bruk i gruppetimen i musikkterapi. R og P virker å forstå konseptet med leken, og aktiviteten legger opp til at vi skal ha det gøy sammen alle tre. Det er mitt ansvar som trygg voksen å inkludere alle i leken, og barna tar selv initiativ til relasjonelt og musikalsk samspill med både meg og hverandre underveis. Barna leker sammen innenfor rammene av aktiviteten.

¹³ Hentet fra videosekvens 3

4.3) Anerkjennelse og aksept

Siste tema er *Anerkjennelse og aksept*, og viser både til hvordan jeg jobber for å anerkjenne og akseptere barna og deres væremåte, og hvordan de viser anerkjennelse og aksept ovenfor meg og ovenfor hverandre.

Jeg skulle egentlig også ha en sesjon med Ramo i dag, men han sov hele morgenen på grunn av dårlig søvn om natten, så det fikk vi ikke gjort. Siden det var første praksisdag i høstsemesteret ville jeg likevel gjerne få vært litt sammen med ham, og jeg valgte å bruke litt tid sammen med ham ute etter lunsj. Jeg imiterte ham på avstand en liten stund, også inviterte han meg inn gjennom å strekke ut hånden. Vi balanserte sammen og lekte med balansen (nesten falle). Jeg vekslet mellom å holde ham i hånden fra bakken, gå sammen med ham oppå og slippe helt. Vi lo masse sammen hver gang vi falt av. «En gang til?», spurte jeg, og han svarte «One more time, One more time». Vi holdt på med dette lenge, og etterhvert satte vi det i kombinasjon med alfabetsangen (på hans initiativ). Vi sang tre bokstaver hver før den andre tok over og sang de tre neste. Han tok en pause i gresset etter en stund med lek, og jeg ventet på ham. Så kom han tilbake og stilte seg på en snurreleke. Han viste tegn til at jeg skulle gi fart. Jeg satte det i kombinasjon med sang på hjulene på bussen-melodien (en av hans favoritter), i form av «Ramo snurrer rundt og rundt». Det virket som om han syntes det var gøy. Vi vekslet også her med å stå på leken sammen, han alene uten fart, og meg som ga fart fra bakken. Så sang jeg om å bli svimmel, og da rakte han armene mot meg, jeg løftet ham ned også ramlet vi (kontrollert) ned i gresset i ny latterkrampe. Etter dette tok han en ny pause ved gjerdet, og jeg skulle gå inn for å pakke tingene mine da jeg var ferdig for dagen. Han vandret videre til sandkassen og satte seg ned, men jeg opplevde at han så opp på meg på avstand. For å sjekke om jeg fremdeles var der? Jeg gikk bort til ham og sa tydelig ha det før jeg gikk, og fortalte ham hvilke andre voksne og barn som var i nærheten. Han ga ikke mye respons på dette, men så opp og rundt seg på meg og de andre. Som for å sjekke at det stemte? Etter jeg gikk så hørte jeg på lang avstand «Bye bye», og snudde meg og vinket tilbake. Skimtet et lite smil.

Hentet fra logg fra 13.09.2022

I denne sekvensen tar jeg gjentakende valg om å bli i leken sammen med Ramo samtidig som jeg vet at flere ansatte observerer meg. I etterkant fikk jeg spørsmål fra de ansatte om «hva som var så morsomt?» De undret over hvorfor jeg klatret på lekene på den måten, og hva jeg tenkte da jeg ventet på ham da han satte seg i gresset. Jeg skjønnte, imens sekvensen foregikk, at min speiling av Ramos stemning og væren som jeg prøvde å ta del i kunne oppfattes avvikende fra min voksne, profesjonelle væremåte som de andre ansatte var vant til. Jeg prøvde å forklare dette for de andre ansatte i etterkant av sekvensen, men følte jeg manglet både tid, rom og ord. Forklaringen jeg etterlot meg ble ikke så utfyllende som jeg skulle ønsket. Når jeg nå ser tilbake på det tenker jeg likevel at jeg gjorde rett i å ta inn Ramo, bruke det som var inni meg i møte med ham, og ikke tenke på at dette kunne bli oppfattet rart av de andre voksne. Ramo, og vår relasjon til hverandre i det intersubjektive møte trumfet arbeidsrelasjonen til de andre voksne i barnehagen i dette øyeblikket. Jeg prioriterte å anerkjenne og akseptere Ramo, og forventet anerkjennelse og aksept fra de andre ansatte tilbake.

Både i transkripsjonene av videosekvensene og i loggene mine finner jeg flere eksempler på hvordan det som utenfra kan ses på som et annerledes uttrykk blir møtt med anerkjennelse og aksept både mellom barna og mellom meg og barna på musikkrommet. Den medisinske modellen beskriver autisme som utvikling og atferd som avviker fra normalen (Diagnosemanualen ICD-10, kode F84, 2022). Det som avviker fra normalen kan vises i atferd og uttrykksform. Normen for hva som anses som innenfor og utenfor normalen er smal, og atferd, uttrykk eller arbeidsform som avviker fra normen blir raskt plukket opp av andre og satt spørsmål ved. I barnehagen jobbet jeg aktivt med å anerkjenne og akseptere uttrykkene som gjorde seg gjeldende, både i møte med barna og i møte med meg selv. Ved flere anledninger tok jeg i bruk en kreativ uttrykksform inspirert av barnas uttrykksform, i et ønske om å fremme intersubjektive møter med barna.

Disse øyeblikkene førte i stor grad til videre utforskning, flere initiativ og dypere sosialt samspill. For å kunne ta inn det som kommer av initiativ og ramme det inn i musikalsk kontekst var jeg selv som musikkterapeut også nødt til å møte min egen annerledeshet. Som musikkterapeut ville jeg tørre å fremstå rar og annerledes foran andre voksne. For å helhetlig forsøke å romme barnas uttrykk måtte jeg forsøke å legge vekk egne fordommer, og aktivt jobbe for å forstå barnas uttrykksform også når den avviker fra min egen uttrykksform, eller bryter med andre voksnes forventninger.

Denne formen for anerkjennelse og aksept vises også i videoanalysen, og her vises det også at barna viser anerkjennelse ovenfor hverandre.

15:58 Jeg og Phillip sitter på gulvet med tromma foran oss. P sitter på fanget mitt. Jeg synger og spiller taktfast på tromma «Ella, Phillip og Ramo sier hade». R står foran med blikket vendt mot P. Ramo har sliden i munnen og nynner melodien på sangen imens han danser frem og tilbake. P synger med på sangen med tekst og melodi. R ser på meg når jeg synger mitt navn og på P når jeg synger Phillip sitt navn.

¹⁴

Barna blir stilt krav gjennom store deler av barnehagehverdagen. Jeg ønsket at musikkterapi skulle være en motsats til disse kravene, og forsøker derfor å tilby en måte å være sammen på der det er rom for ulike initiativ og uttrykk. I denne sekvensen fungerer avslutningssangen

¹⁴ Hentet fra videosekvens 6

som en strukturell ramme som forteller at vi skal runde av. Barna kjenner sangen fra før, da jeg har brukt den fast også i enetimen. Jeg tar et aktivt valg om å ikke kreve at barna skal spille på tromma etter tur, men forsøker heller å romme alles deltakelse. Både Phillip og Ramo synger med. Ramo danser, og anerkjenner både meg og Phillip med blikk når jeg synger navnene våre. Phillip synger med på sangen, med blikket vendt mot Ramo og et smil om munnen. Ingen av dem virker interessert i å spille på tromma på dette tidspunktet, selv om de har gjort det tidligere, men begge deltar med kroppslige og vokale uttrykk. Vi viser alle anerkjennelse og aksept ovenfor hverandres ulike måter å uttrykke seg på.

02:50 - Jeg sitter på gulvet med beina i kryss med siden til kamera. Jeg blåser såpebobler. Phillip sitter på knærne på gulvet foran meg. P holder tak bak halsen på en gitar med venstre hånd, og spiller på strengene over kassen med høyre hånd. Han sitter med ryggen til kamera.

Ramo står på høyre side av gitaren, ca. 1 m unna meg. R er vendt mot kamera. R har en gitarlide på venstre tommel, og spiller på gitaren i 4. bånd med høyre hånd. (02:53) R sier «Der», og stryker høyre hånd fort over strengene. Jeg svarer «Gitar», i lyst leie. Blikket til R flytter seg opp og ned langs gitaren.

Phillip beveger hodet nærme strengene over kassen. Nesten helt inntil. Han gynger frem og tilbake i takt med hånda hans som stryker over gitaren. P ser inn i hullet på gitaren. Grepet bak halsen løsner. Jeg drar meg nærmere gitaren og legger venstre hånd bak halsen på gitaren for å støtte opp. P og R drar hånda over strengene samtidig. Gitaren klirrer med løse strenger i standard stemming. R skyver hånda raskt over strengene en gang. Rett etterpå snur han seg vekk fra gitaren og går rundt djemben som står bak ham. Samtidig flytter P seg vekk fra gitaren. R stryker over skinnen på djemben.

Jeg puster inn, og gjør meg klar til å synge. Phillip flytter seg nærmere gitaren igjen, og begynner å spille. Litt raskere og med høyere volum og intensitet over strengene nede på kroppen til gitaren. Tempo og styrkegrad er likt som Ramo sitt siste drag over strengene. Jeg synger «Phillip og Ramo kan spille». Phillip snur seg mot meg og møter blikket mitt. Ramo smiler mot meg. R går tilbake til gitaren og spiller med sliden over strengene oppe på halsen. Svakere nå og mer stakkato. P demper også volumet i sine mer taktfaste stryk over strengene. Jeg gjentar samme melodi i samme rytme «Ramo og Phillip spiller, Ramo og phillip spiller». Tredje gjentakelse synger Phillip med på ordet «spiller» på samme melodi. Ramo spiller i samme rytme. Jeg utvikler sangen videre; «spille gitar, spille». Phillip slutter å spille et halvt sekund før Ramo. Phillip ser inn i kamera, og begynner å krabbe mot det. Ramo ser på MT.

15

Dette eksempelet er hentet fra Sekvens 1, rett etter oppstart av gruppetimen. Ved første øyekast fremsto denne sekvensen noe kaotisk og uoversiktlig. Tilsynelatende virrer barna rundt i rommet, spiller litt her og der og veksler mellom å ha kontakt med meg, hverandre og vike unna. Jeg husker ikke den aktuelle gruppetimen som kaotisk, og under transkribering av denne sekvensen noterte jeg følgende i marginen:

¹⁵ Hentet fra videosekvens 1

«Ja, her skjer det mye. Men alle tre virker avslappet. Dere er sammen. Det er ustrukturert, aktivt og vitalt. Er ikke det egentlig fint da?»¹⁶

Phillip spiller fritt på gitaren, og synes å imitere hvordan Ramo spilte noen sekunder tidligere. Jeg bekrefter aktiviteten ved å synge «Phillip og Ramo kan spille». Begge responderer når jeg starter sangen, og vi har kontakt. Phillip og Ramo spiller etterhvert sammen på gitaren, og jeg lar dem spille fritt, og holder bare svakt tak i gitaren på baksiden av halsen. Vi spiller sammen, og samspillet utvikler seg. Jeg opplever glimtvis at vi alle tre har felles oppmerksomhet vendt mot musikken og samspillet mellom oss. Når et av barna ser ut til å miste oppmerksomheten, forsøker jeg å ta inn hva barnet trekkes mot i stedet, og lar samspillet naturlig utvikle seg fremfor å forsøke å holde oppmerksomheten så lenge som mulig på en aktivitet.

11:25 - Jeg brer over R teppet og stryker han en gang over håret. Deretter legger jeg inn en liten, oppmerksomhetsfangende trille i melodien. Da snur Phillip seg mot meg. Teppet har havnet over bamsen og Phillip ser på meg, så på Ramo og bamsen. Deretter løfter P frem bamsen fra under teppet og gir den og den andre bamsen han har i hånda til meg. Jeg smiler og legger tilbake den ene bamsen foran Ramo men holder den andre. Phillip ser på R og bamsen, tar bamsen tilbake og gir den på nytt til meg. Jeg tar imot og synger samtidig svakere imens jeg vugger frem og tilbake med begge bamsene i fanget. «Danse så med de små». Jeg og Phillip ser på hverandre. Begge smiler. Phillip vugger motsatt vei i samme tempo som meg. Ramo løfter hodet fra under teppet og ser opp oss. Jeg smiler mot R, lener meg frem og stryker han forsiktig tre ganger på ryggen over teppet i takt med sangen. Phillip ser vekselvis på meg og R imens dette skjer. Deretter flytter Phillip seg nærmere meg og legger den ene hånden på foten min. Jeg smiler til Phillip og stryker han over ryggen tre ganger på samme måte som jeg nettopp gjorde med Ramo. P reagerer ved å sette seg enda litt nærmere meg, se opp på meg for så å løfte hånden og stryke meg tre ganger over ryggen.

17

Dette utdraget er hentet fra en lengre, roligere sekvens fra midten av den samme gruppetimen. Lyset er avslått, og jeg synger svakt, og klimprer ellers av og til på to strenger på gitaren som ligger på gulvet. Det musikalske materialet er basert på en vuggesang, og Ramo leker at han sover under teppet. Phillip er mer aktiv og leker med to bamser, som han vekselvis tilbyr meg og Ramo. Ramo følger med på hva som skjer. Øyekontakten mellom oss fremstår uprovosert og uanstrengt, og lydnivå er mykt og behagelig. Alle tre involverte er aktivt involvert i samspillet, og alle bidrar med initiativ. Phillip tilbyr seg å dele på lekene, Ramo titter

¹⁶ Hentet fra egen refleksjonslogg tilknyttet vedlagt transkripsjon av videosekvens 1

¹⁷ Hentet fra videosekvens 5

interessert opp fra under teppet flere ganger imens han smiler, og Phillip imiterer kroppskontakt i form av tre stryk over ryggen min slik jeg har gjort på både ham og Ramo. Barna anerkjenner og inkluderer hverandre i samspillet, og de virker interessert i hva den andre har å tilby.

Han vek vekk fra trommen og klatret opp til vinduet en gang. Jeg tolket dette som behov for pause, og ventet i stillhet. Etter en kort stund så han på meg, også på gitaren også tilbake på meg. Jeg tok opp gitaren og spilte veldig svakt på den. Han snudde seg av og til etter lyden, og klatret ned etter kort tid og kom bort til meg og begynte å spille. Vi spilte «K kan spille på gitar» og «Oh the rare old whale» sammen. Jeg oppe på halsen, han styrte strengene, tempo og intensitet. Vi snudde gitaren rundt flere ganger og la ørene inntil gitaren. Han lo masse, og nynnnet litt av og til (nå i lavere register).

Hentet fra logg fra 13.09.2022

Jeg vil igjen vise til dette eksempelet, som også ble presentert under første tema *Barnets initiativ*. Anerkjennelse og aksept innebærer også å gi barnet tid og rom, og ikke forvente at barnet skal ha fullt fokus på samspillet til enhver tid. På samme måte som jeg har sett at barna evner å komme med mange initiativ til aktivitet opplever jeg også at flere selv evner å ta initiativ til pauser, og at om jeg venter, så tar de ofte selv initiativ til aktivitet igjen når de ønsker det.

4.4) Oppsummering av resultat:

Flere aspekter former funnene fra analysen. Min tilnærming til barna er preget av kommentarer som «men han har veldig lite interesse for andre barn», «hun tar ikke initiativ til lek» eller «han blir veldig fort distraheret», hørt fra ansatte i barnehagen. Siden min oppgave belyser bruk av musikkterapeutisk improvisasjon var jeg nysgjerrig på om overnevnte utsagn ville gjøre seg gjeldene i en musikkterapeutisk kontekst. Dette utgjorde utgangspunktet for mine fokuspunkt for observasjon i loggføringen, som igjen formet kategoriene for videoanalysen. Funn fra analysen viser hvordan barna flere ganger i improvisasjonene motbeviser overnevnte utsagn, og heller nettopp viser interesse for både hverandre, meg og musikken og holder oppmerksomhet over tid, uten at jeg trenger å kreve det utover å tilby barna de musikalske rammene, og gi av meg selv i samspillet sammen med dem.

Jeg tolker hele tiden barnas initiativ som meningsbærende, og tenker på alt av vokaliseringer, kroppslige uttrykk og valg som initiativ. Vokaliseringer kan eksempelvis være sang, tale, latter og gråt, men også pust og sukk. Kroppslige uttrykk kan eksempelvis være å strekke seg mot noe, peke på noe, danse eller hoppe, men også å vende seg vekk ifra. Barna tar flere valg

blant annet valg av instrument gjennom å enten ta et instrument, spille på et instrument eller tildele meg eller et annet barn et instrument. Alle slike initiativ fører samspillet videre. Barnet viser vei, og jeg følger eller svarer. I løpet av praksisperioden bygger vi opp en felles kodefortrolighet for hvordan vi forholder oss til hverandre, som jeg aktivt ivaretar. Dette innebærer blant annet å huske hvilke sanger vi har brukt, legge merke til hvilke instrument barna virker interessert i, og om barnet ser ut til å like å være nære og ha mye kroppskontakt eller foretrekker litt større avstand. Løpende loggføring var essensielt for å klare å ivareta og utvikle en felles kodefortrolighet med barna basert på disse observasjonene.

Barna tar aktivt initiativ, de benytter seg av muligheten til å medvirke, og synes å ønske å delta i musikkterapi. De tar både initiativ til relasjonelt, musikalsk og kroppslig samspill med både meg og med hverandre. For å ivareta, anerkjenne og akseptere barnas initiativ tar jeg i bruk grunnleggende improvisasjonsteknikker som imitasjon og speiling, og noen ganger imiterer også barna meg eller hverandre. Barna viser anerkjennelse og aksept ovenfor både meg og hverandre når jeg viser anerkjennelse og aksept ovenfor dem. I samspill mellom barna opplever jeg det som betryggende for dem at jeg er til stede og kan ramme inn samspillet, samt fungere som en trygg mellomperson. På samme måte som at jeg kan fungere som en mellomperson kan musikken, eller eksempelvis et objekt (et instrument eller en leke), gjøre det tryggere for barna å være i samspill med hverandre uten å komme helt nære hverandre. Musikken muliggjør ved flere anledninger felles oppmerksomhet, der alle involverte forholder seg til samme medium, men det er rom for å interagere med det på ulik måte. Selv om disse barna går i samme barnehage er de lite sammen med hverandre i barnehagehverdagen foruten ved samlingsstund og måltid. Gruppetimer i musikkterapi ble derfor også en arena for å leke sammen med andre barn med hjelp fra en voksen de først hadde blitt trygg på gjennom enetimer, og med musikken som felles oppmerksomhetspunkt hele veien.

Jeg har aktivt valgt å teste ut en friere struktur med en tilnærming basert på musikkterapeutisk improvisasjon i praksis. Det er flere grunner til at jeg valgte en slik ramme, og disse vil jeg komme inn på i drøftingen i neste kapittel.

5.0) Drøfting

I dette kapittelet skal jeg sammenfatte funn fra resultatkapittelet (Kap. 5) og teori presentert i teorikapittelet (Kap. 2). Jeg kommer til å drøfte hvordan ulike teoretiske rammeverk har hatt innvirkning på resultatene, og forsøke å tydeligere besvare oppgavens problemstilling og forskningsspørsmål. Mot slutten av kapittelet vil jeg redegjøre for oppgavens relevans, evaluere metode og tilnærming og presentere implikasjoner for videre forskning.

Økologisk praksistenkning – samfunnsmusikkterapi i barnehagen?

I resultatkapittelet viste jeg til forskningsspørsmål 1: *Hvordan legge til rette for autistiske barns medvirkning i musikkterapi?*, og tema *En arena for medvirkning*. Funnene viser at musikkterapi kan være en arena der det er mulig å legge til rette for barnas medvirkning inne på musikkrommet. Videre vil jeg vise hvordan musikkterapeutisk tenkning kan ha betydning for barns medvirkning også på systemnivå i barnehagen.

Musikkterapi har lange tradisjoner innenfor spesialpedagogiske kontekster (Holck i Jacobsen, Pedersen & Bonde, 2019). Min praksis i dette prosjektet bygger på disse tradisjonene, informert av teori om intersubjektivitet, relasjonens betydning og et musikksyn som forstår musikk som kommunikasjon (Holck i Jacobsen, Pedersen & Bonde, 2019). Musikkterapi med autistiske barn har vært preget av et individfokus, der musikkterapeuten jobber i relasjon med barnet en til en for å styrke individuell utvikling (Helle-Valle, 2016).

Barnekonvensjonen og barnehageløftet understreker viktigheten av å anerkjenne barn som samfunnsdeltakere (Bufdir, 2021, Barnehageloven, 2022). Musikkterapeuter som jobber innenfor pedagogiske kontekster har også gitt uttrykk for at de ønsker å arbeide mer på systemnivå (Helle-Valle, 2015, Helle-Valle, 2016). Musikkterapi som foregår ute i barnehagen kan være en økologisk praksis der musikkterapeuten kan jobbe både på individnivå og systemnivå (Helle-Valle, 2016).

Fra en til en - til gruppedeltaker - til samfunnsdeltaker

Økologiske praksiser i helseperspektiv blir helsefremmende på behandlingsnivå når praksisen leder til signifikant og vedvarende endringer i individ eller samfunn, og mål oppnås på flere ulike områder (Bruscia, 2014). Det er vanskelig å si om mitt prosjekt har ledet til vedvarende

endringer, da jeg ikke har hatt kontakt med deltakerne etter praksisperioden. Likevel vil jeg løfte frem at det skjedde endringer over tid særlig på systemnivå innad i barnehagesamfunnet. Ansatte åpnet seg for en alternativ tilnærming, stilte spørsmål og ble interessert i perspektiv som ikke tidligere har vært fremtredende i barnehagen. Gjennom å observere musikkterapisesjoner og i samtale med meg etterpå fikk vi i samarbeid brutt med tanken om at disse barna ikke kan være i gruppe, og det virket som om de ansatte underveis i praksisperioden ble mer åpne for ideen om at barna kan ha glede av å være sammen med hverandre.

Mitt prosjekt kan sees på som en økologisk praksis, med innslag av intensivt nivå (Brusica, 2014). Jeg har jobbet mye en til en med barna, og gjennom dette arbeidet kartlagt interessefelt som flere barn har til felles, og deretter benyttet meg av dette i gruppesesjoner med barna. «Changes in one will ultimately lead to changes in the other» (Bruscia, 2014, s. 229). Både med barna jeg hadde sammen i musikkterapisesjoner, men også i friere lek ute i barnehagen og i samlingsstunder, har arbeidet dreid seg rundt å tilrettelegge for likeverdig deltakelse og relasjonelt samspill. I prosjektet har jeg jobbet for holdningsendring gjennom å introdusere de voksne i barnehagen for nye perspektiv. I enetimene har barna oppdaget og utforsket sider av seg selv som de kan ta med seg ut fra musikkrommet og benytte seg av i møte med resten av barnehagesamfunnet. Dette passer inn med Bruscias definisjon på økologiske praksiser, og kan anses som en form for samfunnsmusikkterapi innenfor et avgrenset samfunn (Bruscia, 2014, Stige og Arø, 2012).

Mellom pedagogikk og helse

Musikkterapi i barnehagen befinner seg i skjæringspunktet mellom pedagogikk og helse. Sett ut ifra Bruscias definisjon og en salutogenesisk helseforståelse er musikkterapeuter helsepersonell, som jobber med å fremme helse (Bruscia, 2014). Oppnåelse av individuelle pedagogiske mål kan være potensielt helsefremmende i form av at det kan hjelpe barnet å ta i bruk verktøy for å jobbe med egen helse. Et etisk og utfordrende spørsmål i denne konteksten er hvem som lager og følger opp de overordnede målene. Barnas individuelle opplæringsplan bygger på en sakkyndig vurdering gjort av PPT-tjenesten (Pedagogisk-psykologisk tjeneste) (Statped, 2022). I utforming av sakkyndig vurdering legges diagnosekriterier til grunn, og tiltak blir iverksatt ut ifra på hvilke områder barnet viser atypisk atferd, med mål om å fremme normalutvikling (Statped, 2022).

Hva som fremmer helse er avhengig av hvilket helsesyn som ligger til grunn for spørsmålet. I et salutogenesisk syn på helse (Antonovsky, 1987) er den subjektive opplevelsen av helse sentral. Om måloppnåelse av de pedagogiske målene som legges til grunn for arbeid med autistiske barn er i tråd med barnas subjektive opplevelse av egen helse er vanskelig å vurdere. Voksne autister har uttalt seg om hvordan deres personlige erfaringer fra barnehage og skole har hatt innvirkning på deres helse i voksen alder, og flere peker på hvordan enkelte mål og arbeidsmetoder har hatt negative konsekvenser for deres mentale helse (Leadbitter et al., 2021). Musikkterapi i barnehagen kan innebære å jobbe med pedagogiske mål, men også andre mål knyttet til helse og livskvalitet kan ligge til grunn for arbeidet. Musikkterapeuter med mål om å fremme helse i sitt arbeid med autistiske barn kan ha nytte av å være informert av autistiske perspektiv i sitt arbeid. Dette for å kunne jobbe brukerinformert, ressursorientert og økologisk.

Musikkterapi i møte med nevrodiversitetsperspektivet – konsekvenser for praksis og forskning

Musikkterapi som profesjon kommer med visse privilegier, makt og ansvar for å reflektere kritisk rundt egen posisjon og holdninger i møte med deltakere (Hadley, 2013, Pickard et al., 2020). I dette prosjektet har jeg latt meg informere av nevrodiversitetsperspektivet i mitt arbeid, og jobbet for å fremme barnas grad av medvirkning. Jeg har etterstrebet godt samarbeid med de ansatte underveis i praksisen. Dette har jeg til en viss grad fått til, men jeg har også møtt på utfordringer. Jeg vil trekke frem enkelte begrensninger som har formet mitt arbeid i praksis, og dermed datamateriale i denne oppgaven.

Barnehagen er en institusjon med strenge tidsrammer og mange behov. De ansatte har få arenaer der de møtes for å snakke sammen, og arbeidshverdagen er preget av utfordringer med å få møtt barnas behov for voksentetthet. Dette gjorde det krevende å komme inn utenfra, og jeg fikk lite tid til å informere de andre ansatte om prosjektet mitt, og formidle informasjon om musikkterapi generelt. Det jobber også mange ufaglærte i barnehagen, og å arbeide med komplekse økologiske prosesser rundt barnet krever høy grad av refleksjonsevne blant de ansatte (Helle-Valle, 2016). Dette er ressurskrevende i en travel hverdag, og nedskrevne pedagogiske mål blir en sentral veileder for hvordan de ansatte arbeider.

Problemstillingen i denne oppgaven er: ***Hvordan kan musikkterapi brukes i utforskning av relasjonelt samspill med autistiske barn?***

Musikkterapi kan brukes på mange ulike måter, og informeres av ulike tilnærminger. Jeg har tatt i bruk en tilnærming som jeg har ansett som gjennomførbar og samfunnsnyttig innenfor rammene i den aktuelle barnehagen. Fokuset mitt har hele tiden vært på det relasjonelle samspillet, både mellom meg og barna og på samspillet mellom barna. Flere funn presentert i resultatkapittelet viser at barna i barnehagen har mange iboende ressurser, som kommer til syne i musikkterapi. For å utforske disse ressursene har jeg valgt en åpen og utforskende tilnærming, som tar vekk noe av strukturen og voksenstyringen som ellers preger barnehagehverdagen for disse barna. Som vist i undertema *En fleksibel tilnærming*, har jeg prøvd ut ulike ting, basert på barnas initiativ, med et overordnet mål om å legge til rette for relasjonelt samspill og barnas medvirkning. Jeg har jobbet etter et prinsipp om at musikkterapi skal være frivillig, og ut ifra en forståelse av nevrodivergens som samfunnsnyttig. Barna har i det utforskende samspillet vist meg måter å være sammen på, som jeg har prøvd å møte med anerkjennelse og aksept fremfor å jobbe ut ifra en forhåndsbestemt tanke om hvordan relasjonelt samspill skal se ut.

Resultatene av dette ble en form for musikalsk lek der jeg som musikkterapeut har måttet være en trygg, leken og deltakende voksen som kontinuerlig anerkjenner og ivaretar barnas initiativ for å opprettholde samspillet. Dette som vist i undertema *Den trygge voksne*. I dette utforskende samspillet både i og utenfor musikkrommet har jeg også sett hvordan barna samspiller med hverandre, og tar i bruk sin kommunikative musikalitet også i samspill med andre barn og voksne når det legges til rette for det. Jeg opplever at musikkterapeutisk improvisasjon er en gunstig metode for å legge til rette for barns medvirkning, og la barna utfolde seg i relasjonelt samspill med andre.

Barna innehar musikalske og relasjonelle ressurser som kommer til syne om de får rom til å uttrykke seg i tråd med sin egen naturlige væremåte. Som musikkterapeut med ønske om å jobbe i tråd med nevrodversitetsparadigme var det essensielt for meg å jobbe ut ifra en holdning der musikkterapi først og fremst ble tatt i bruk som en helsefremmende ressurs, fremfor å jobbe med pedagogisk måloppnåelse. Jeg har derfor prøvd å forankre arbeidet i hva som kan være helsefremmende for det nevrodivergente individet, og samtidig ha åpen dialog med personalet for å fremme endringer på systemnivå. Dette for å sikre at arbeidet i barnehagen ivaretar barnas helse på en god måte, og samtidig forebygger uhelse.

Forskning på autisme preges fremdeles av en patologisk forståelse, og den medisinske modellen former hvilke tiltak og tilbud som tas i bruk etter diagnostisering. En autismediagnose gis på grunnlag av bestemte kriterier, utformet av nevrotypiske fagfolk, og kriteriene blir i stor grad vurdert basert på observerbar atferd (Mitchell et al., 2021). Eventuelle hjelpetiltak etter diagnostisering er ofte igangsatt for å minimere tegn på observerbar, atypisk atferd og fremme nevrotypisk atferd. Disse tiltakene er ofte basert på anvendt atferdsanalyse, som bygger på radikalbehavioristisk teori, med verktøy som operant betingning (belønning for ønsket atferd og straff/mangel på belønning ved uønsket atferd). Dette er i strid med nevrodiversitetsparadigme som ikke ser på nevrodivergent atferd som negativt og nevrotypisk atferd som positivt (Pickard et al., 2020).

Musikkterapeuter som ønsker å være gode allierte og jobbe i tråd med nevrodiversitetsparadigme med autistiske barn må la seg informere av autistiske perspektiv, og ha et kritisk blikk på egen praksis (Pickard et al., 2020). Dette innebærer å tenke over hvorfor man tar de valgene man gjør i musikkterapi (Pickard et al., 2020, Leadbitter et al., 2021). Er det helsefremmende for barnet, eller er det for å oppnå et pedagogisk mål som innebærer å lære barnet å undertrykke naturlige behov? Musikkterapi kan potensielt fremme helse på individnivå, øke barnas grad av medvirkning, og være en arena for å uttrykke seg i tråd med sitt autistiske selv. For å få til dette må musikkterapeuter skape et godt og trygt rom for utforskning og utfoldelse, og kontinuerlig minne seg på hvorfor man tar de valgene man gjør (Pickard et al., 2020).

Hvorfor musikkterapeutisk improvisasjon?

Jeg vil nå belyse forskningsspørsmål 2: *Kan musikkterapeutisk improvisasjon være en ressurs i arbeid med autistiske barn – og på hvilken måte?*

“Improvisation is the very essence of music therapy” (Bruscia i Wigram, 2004).

På bakgrunn av egne erfaringer med improvisasjon, teoretisk bakteppe og et ønske om en åpen utforskning med deltakerstemmen i fokus i denne oppgaven, ble musikkterapeutisk improvisasjon som metodisk tilnærming et naturlig utgangspunkt for meg i praksis. Musikkterapeutisk improvisasjon som metodisk tilnærming er et rammeverk bestående av både musikalske og non-musikalske teknikker (Bruscia, 1987, Wigram, 2004), og representerer for meg også et overordnet tanke sett. En improvisatorisk tilnærming er åpen og

utforskende og mottakelig for innspill og endring (Ruud, 1998). Samtidig bygger improvisasjoner på tidligere erfaringer, og for en musikkterapeut omfatter dette både personlige, musikalske og didaktiske erfaringer (Wigram, 2004).

Det kan være utfordrende å åpne opp for alles innspill, og like krevende å ta imot og ivareta innspill som kommer. I dette prosjektet har denne utfordringen vært en del av selve essensen. Jeg har jobbet etter et grunnleggende prinsipp og ønske om å fremme barns medvirkning og anerkjenne barnas bidrag som likeverdige. Alles bidrag inn i improvisasjonen har vært av betydning. For å forberede meg til hver praksisdag gjorde jeg følgende tre ting om morgenen før jeg reiste ut til barnehagen:

- 1) Leste gjennom loggen fra gangen før for å minne meg på hvilke instrumenter barna hadde funnet særlig interessante, hvordan vi plasserte oss i rommet og hva som hadde ført til godt samspill, samt hva som hadde ført til utfordringer
- 2) Jeg improviserte for meg selv på to instrumenter for å vedlikeholde og videreutvikle håndverket
- 3) Jeg gjorde en 10 minutter lang guidet meditasjon med fokus på å legge vekk forventninger og fremme nysgjerrighet og åpenhet

Disse tre stegene var nødvendige for meg for å kunne være til stede i samspillet sammen med barna uavhengig av hva som foregikk ellers i livet mitt. Jeg forankret meg selv i egen kropp og musikalitet, og gjennom å lese loggene ble jeg påmint om barnas væren og vårt samspill før jeg møtte dem. Dette ga meg trygghet, og økt tilstedeværelse i møte med barna i barnehagen.

Imitasjon, speiling og synkronisering har vært tre av mine mest brukte teknikker i praksis. Dette kommer tydelig frem i resultatene, og imitasjon/speiling var også en av analysekategoriene. Bruscia definerer alle disse tre improvisasjonsteknikkene som empatiske teknikker (Bruscia, 1987). Empatiske teknikker er improvisatoriske teknikker som bekrefter klientens uttrykk (Wigram, 2004, Bruscia, 1987). Jeg har tatt i bruk disse teknikkene for å vise at jeg ser og anerkjenner barnas uttrykksform. Dette kommer tydelig frem under temaene *Barnas initiativ* og *Anerkjennelse og aksept*.

Ved å aktivt tolke barnets initiativ som meningsbærende kan musikkterapeuter følge barnets initiativ og sammen med barnet oppdage og ta i bruk nye ressurser (Nettum, Thiedemann & Aagre, 2011). Ideen om «The Music Child» (Nordoff & Robbins, 2007), bygger på tanken om at alle mennesker har musikalske ressurser inni seg, og evner å ta disse i bruk i samspill med andre om omgivelsene legger til rette for det. I min praksis i barnehagen har jeg sett det som min viktigste oppgave å tilrettelegge for at barna kan oppdage og ta i bruk sine ressurser for å øke deres forståelse og følelse av påvirkningskraft på omgivelsene. Jeg har sett det som min plikt i tråd med yrkesetiske retningslinjer for musikkterapi, barnehageloven og barnekonvensjonens paragrafer om barns medvirkning, å gjøre mitt ytterste for å legge til rette for barns medvirkning i musikkterapi. Barnet viser vei inne på musikkterapirommet, men vi kan også oppdage nye ressurser der inne som kan ha overføringsverdi til andre deler av barnets liv.

«Musikalsk improvisasjon handler om å uttrykke seg – og søke gjensvar hos en annen – som hørbar og synlig i verden. Slikt sett mener jeg musikkterapeutisk improvisasjon dypest sett dreier seg om et møte mellom mennesker – om å bli anerkjent på et eksistensielt plan – idet improvisasjonen fortolkes inn i en virkelighet» (Trondalen, 2005, s.127).

Gjennom opparbeidet tillit har jeg kunnet komme nære barna, og fått æren av å bygge opp et fellesskap sammen med dem der vi har invitert hverandre inn i hverandres livsverden. Å la barna vise vei på musikkrommet har åpnet opp for et mangfold av måter å være sammen på, der barna har vist meg hva de liker og misliker, hvor nære de ønsker å være meg og hverandre og hvordan de foretrekker å kommunisere. Disse erfaringene har jeg delt med de andre ansatte i barnehagen. Gjennom kreativ utfoldelse i musikkterapi har barna fått lov til å være seg selv, med alt det innebærer, og opplevd å bli anerkjent og akseptert for et mangfold av uttrykk- og samspillsformer.

Evaluering av metode

Casen har vært avgrenset i tid og rom, og da relasjonelle prosesser er kontinuerlige er funnene fra denne studien begrenset. Jeg håper derfor å se andre forskningsprosjekt som jobber med flere barn over lengre tid, og samtidig kan jobbe med endringer på systemnivå i dialog med andre profesjoner. Jeg fikk ikke satt sammen så mange barn i gruppe med andre barn, og dette var delvis på grunn av mangel på andre voksne som kunne være med inn i musikkterapi. I tillegg hadde jeg begrenset tid til å bli kjent med barna, og jeg ville trå varsomt med tanke på at deltakelse i gruppe kan føre til overstimulering om ikke individets behov blir godt nok

ivaretatt i gruppen. Jeg følte ikke at jeg alene som musikkterapeut uten andre voksne i rommet kunne ta imot og ivareta barnas individuelle behov godt nok om gruppen ble større enn en triade (meg og to barn). Dette kunne vært løst annerledes om jeg hadde samarbeidet bedre med de voksne, og de var informert om og trygge i sin rolle som andre voksne i musikkterapi.

Deltakende observasjon med dokumentasjon gjennom logg og video muliggjør aktiv deltakelse og tilstedeværelse i improvisasjonen. Dette ga meg større frihet i improvisasjonene sammen med barna. I sesjonene jeg filmet hadde jeg et videokamera i rommet. Det var hele tiden synlig for barna, men jeg er usikker på om de var klar over at de ble filmet eller ikke. I enetimen den første dagen jeg filmet var et av barna opptatt av kamera, og ville flytte på det, men det virket som han etter kort tid glemte at det var der. I den analyserte videoen fra gruppetimen var det kun i et kort øyeblikk et godt stykke ut i økta at jeg tror et av barna tenkte over kameraet:

11:23 – Ramo ser rett inn i kamera. Han hvisker «hååh» og smiler. Skjønner han at han filmes? Han legger seg deretter ned på gulvet. Ansiktsuttrykket er lurt. Så legger han panna ned i gulvet igjen. Jeg brer over R teppet og stryker han en gang over håret.

¹⁸

Bortsett fra disse spesifikke øyeblikkene kan jeg ikke se at barna oppførte seg noe annerledes med kamera i rommet enn de gjorde i de tidligere øktene. Jeg er usikker på i hvor stor grad kameraet påvirket meg i samspillet, men når jeg har sammenlignet logg og video har jeg ikke funnet noe som tilsier at jeg jobbet annerledes eller var tydelig påvirket av kamera i rommet. Dette har både positive og negative konsekvenser for datamaterialet. På den ene siden virker det som om jeg har fått filmet en nokså god gjengivelse av virkeligheten, som er representativ for både hvordan jeg har tilnærmet meg barna, og barnas væremåte i relasjon til hverandre. På den andre siden gjorde det at jeg ikke tenkte på kamera underveis at jeg i svært liten grad flyttet på det eller forholdt meg til det, noe som førte til at barna tidvis var utenfor bilderammen slik at jeg tidvis mistet noen kilder til informasjon.

Loggføringen var nyttig både som verktøy underveis for å huske på tidligere sesjoner, og i form av at jeg beholdt nærhet til datamaterialet. Loggene er svært ulike, og noen mer detaljerte enn andre. Utdrag fra logg presentert i resultatkapittelet er hentet fra mer detaljerte logger. Jeg hadde muligheten til å skrive mer detaljerte logger de dagene jeg kunne loggføre

¹⁸ Hentet fra videosekvens 5

kort tid etter hver representative musikkterapisesjon. På travle dager i barnehagen fikk jeg ikke tid til å loggføre før etter endt praksisdag, og dette gjorde loggene mer mangelfulle.

Både video og logg er kun analysert av meg, som også har vært deltakende observatør underveis. Funnene kunne sett annerledes ut om jeg hadde latt flere fagfeller analysere videoopptakene og lest loggene. Dette lot seg ikke gjøre innenfor rammene av dette prosjektet på grunn av manglende samtykke. Om det hadde latt seg gjøre kunne det styrket studiens objektivitet og overførbarhet. Det hadde også vært interessant å analysere andre musikkterapeuter som tok i bruk samme metodikk med barna for å se hvordan dette hadde påvirket funnene, da det relasjonelle samspillet påvirkes av hvem som deltar.

Implikasjoner for videre forskning:

I tråd med fremveksten av nevrodiversitetsbevegelsen øker behovet for mer forskning på hvordan musikkterapi som profesjon, praksis og forskningsfelt forholder seg til dette. Det er behov for mer forskning med autistiske barn der det tas hensyn til ulik form for nevrodivergens (Leadbitter et al., 2020). En kritikk av nevrodiversitetsparadigme er at autistiske rettighetsforkjempere uten mentale funksjonsnedsettelse og med verbalspråk også blir talspersoner for nonverbale nevrodivergente med ulike mentale funksjonsnedsettelse (Leadbitter et al., 2020). For å sikre inklusiv forskningspraksis videre er det viktig å også inkludere mennesker som tilhører den sistnevnte gruppen. Videre håper jeg å se flere studier av musikkterapi i barnehagen som undersøker relasjonelt samspill mellom barn. En utvidet studie som undersøker musikkterapi i barnehagen implementert over lengre tid hadde vært spennende for å se på muligheter for varig endring på både individ, gruppe og systemnivå. Videre hadde det vært interessant å undersøke andre profesjoner i barnehagen sitt forhold til musikkterapi, og inkludere tverrfaglige perspektiv på eventuelle endringer som skjer gjennom musikkterapi.

6.0) Oppsummering og konklusjon

Denne oppgaven viser resultat fra en utforskende musikkterapi praksis med autistiske barn i barnehagen. Prosjektet har gjennomgående fokus på relasjonelt samspill *med* og *mellom* barn. Metodikken som er blitt brukt er en musikkterapistudents forståelse av musikkterapeutisk improvisasjon. Denne tilnærmingen er valgt for å undersøke om improvisasjon kan tilrettelegge for relasjonelt samspill og barnas medvirkning. Funn viser at musikkterapeutisk improvisasjon innenfor fleksible rammer kan fungere som en arena der autistiske barn får mulighet til stor grad av medvirkning, og muligheter til å delta i og uttrykke seg i relasjonelt samspill. Barnas initiativ blir utgangspunktet for musikkterapiens innhold, og lager også rammene for det relasjonelle samspillet. Dette skjer både i enetimer med barna, og i gruppetimer, der barna i grupper også spiller på hverandres initiativ med støtte fra musikkterapeuten.

De pedagogiske metodene som benyttes i arbeid med autistiske barn er i stor grad basert på voksenstyring og en hypotese om at autistiske barn trenger tydelig struktur. Denne oppgaven er ikke først og fremst en kritikk av andre pedagogiske metoder som benyttes, men viser at en alternativ tilnærming med mindre grad av struktur, og større grad av barns medvirkning muliggjør andre typer samspillsopplevelser, mestringsopplevelser og en arena for å utvikle kommunikasjon og samhandling. Musikkterapi i barnehagen med autistiske barn, kan være en arena for barns medvirkning, og kan derfor være et viktig tilbud for å følge barnehageloven og barnekonvensjonen når det gjelder å etterleve paragraf om barns rett til medvirkning. Musikkterapi kan også være en arena som tilrettelegger for gode samspillsopplevelser, både gjennom å opparbeide relasjon og tillit til en musikkterapeut, men også i form av gruppedeltakelse sammen med andre barn, der musikkterapeuten tilrettelegger for gode samspillsopplevelser mellom barna. Tilrettingen innebærer aktiv og kontinuerlig ivaretagelse av ulike behov i gruppen for å fostre likeverdig deltagelse.

Nevrodiversitetsparadigmet utfordrer etablerte rammer for hvordan vi forholder oss til hverandre. Dette berører musikkterapeuter som møter nevrodivergens i sin yrkeshverdag. Musikkterapi som profesjon må ta stilling til spørsmålene nevrodiversitetsbevegelsen løfter, og la seg informere av et nevrodivergent perspektiv i både praksis og forskning.

7.0) Bibliografi

- Aigen, K. (2005). *Playin' in the band: a Qualitative Study of Popular Music Styles as Clinical Improvisation*. Barcelona Publishers
- Aigen, K. (2014). *The Study of Music Therapy: Current Issues and Concepts*. Routledge.
- Aldridge, D. (2005). *Case Study Designs in Music Therapy*. Jessica Kingsley Publishers.
- Antonovsky, A. (1979). *Health, Stress and Coping*. Jossey-Bass.
- Baines, S. (2013). Music therapy as an Anti-Oppressive Practice. *The Arts in Psychotherapy*, 40(1). S. 1-5. Doi: <http://doi.org/10.1016/j.aip.2012.09.003>
- Bakan, M. B. (2014). Ethnomusicological Perspectives on Autism, Neurodiversity, and Music Therapy. *Voices: A World Forum for Music Therapy*, 14(3). Doi: <https://doi.org/10.15845/voices.v14i3.799>
- Barnehaeloven. (2005). *Lov om barnehager*. (LOV-2022-06-10-40). Lovdata. Hentet fra: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Beebe, K. (2021). Significant Moments in Improvisational Music Therapy. I *Voices: A World Forum for Music Therapy*, 21(3). DOI: <https://doi.org/10.15845/voices.v21i3.3152>
- Bieleninik L, Geretsegger M, Mössler, K, et al. (2017). Effects of Improvisational Music Therapy vs Enhanced Standard Care on Symptom Severity Among Children With Autism Spectrum Disorder: The TIME-A Randomized Clinical Trial. *JAMA*. 2017;318(6): 525-535. DOI: 10.1001/jama.2017.9478
- Bruscia, K.E. (1987). *Improvisational Models of Music Therapy*. Charles C Thomas Publisher.
- Bruscia, K.E. (Red.). (2014). *Defining Music Therapy* (3.*) Barcelona Publishers.
- Bourke, R. (2017) The ethics of including and «standing up» for children and young people in educational research. *International journal of inclusive education*, Vol. 21, Nr. 3, s. 231- 233
- Brandtzæg, I, Torsteinson, S. & Øiestad, G. (2017). Se eleven innenfra – trygge barn i en mentaliserende skole. *Utdanningsforskning*. Hentet fra: <https://utdanningsforskning.no/artikler/2017/se-eleven-innenfra---trygge-barn-i-en-mentaliserende-skole/>
- Bufdir. (2021). Barn og unges rett til medvirkning. *Barne,-Ungdoms-og familiedirektoratet*. Hentet fra: <https://www.bufdir.no/>
- Creo. (2022). *Yrkesetiske retningslinjer for musikkterapeuter*. Hentet fra: <https://creokultur.no/wp-content/uploads/2022/06/FS-28-03-22-Reviderte-yrkesetiske-retningslinjer-for-musikkterapeuter-2022-bokmal.pdf>
- Engel, G. L. (1977). The need for a New Medical Model: A Challenge for Biomedicine. *Science, New Series*(196). S. 129-136.
- Eggen, A. T. (2010). Felles aktivitet som læringsarena. I Stensæth, K., Eggen, A.T. & Frist, R.S (RED.) *Musikk, helse og multifunksjonshemming. NMH-publikasjoner*. 2010:2, Skriftserie fra senter for musikk og helse.
- Geretsegger, M., Fusar-Poli, L., Elefant, C., Mössler, K. A., Vitale, G., & Gold, C. (2022). Music therapy for autistic people. *The Cochrane database of systematic reviews*, 5(5), CD004381. <https://doi.org/10.1002/14651858.CD004381.pub4>

- Gergen, K. & Gergen, M. (2008). Social Construction and Research as Action. I: Reason, P. & Bradbury, H. (red.) *Handbook of Action Research*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Grue, J. (2023). Diskursanalyse. *Store norske leksikon*. Hentet fra: <https://snl.no/diskursanalyse>
- Hadley, S. (2006). *Feminist perspectives in music therapy*. Barcelona Publishers.
- Hudson, C.C., Hall, L. & Harkness, K.L. (2019). Prevalence of Depressive Disorders in Individuals with Autism Spectrum Disorder: a Meta-Analysis. *J Abnorm Child Psychol* 47, 165–175. <https://doi.org/10.1007/s10802-018-0402-1>
- Helsebiblioteket. (2021). *ICD-11, 11.14 Gjennomgripende utviklingsforstyrrelser eller autismspekterforstyrrelser (ASF)*. Hentet fra: <https://www.helsebiblioteket.no/innhold/retningslinjer/pediatri/generell-veileder-i-pediatri/11.nevrologi/11.14-gjennomgripende-utviklingsforstyrrelser-eller-autismspekterforstyrrelser-asf>
- Helse Norge. (2023). *Autisme*. Hentet fra: <https://www.helsenorge.no/sykdom/utviklingsforstyrrelser/autisme/>
- Holck, U. (2002). *Communicative musicality – A Basis for Music Therapy Practice*. I Jacobsen, S.L, Pedersen, I.N & Bonde, L.O. (2002). *A Comprehensive Guide to Music Therapy* (2. Ed). Jessica Kingsley Publishers.
- Holck, U. (2002). *Music Therapy for Children with Developmental Disabilities*. I Jacobsen, S.L, Pedersen, I.N & Bonde, L.O. (2002). *A Comprehensive Guide to Music Therapy* (2. Ed). Jessica Kingsley Publishers.
- Jacobsen, S. L., Pedersen, I. N. & Bonde, L. O. (2019). *A Comprehensive Guide to Music Therapy* (2. *). Jessica Kingsley Publishers.
- Johansson, K. (2017). Mellom hermeneutikk og filosofi – et essay i vitenskapsteori. *Musikkterapi* (2.2016). Norsk forening for musikkterapi
- Klintwall, K. & Eikeseth, S. (2014). Early and intensive behavioral intervention (EIBI) in autism. *Comprehensive guide to autism*, 117-137
- Kulset, N. B. (2018). *Din musikalske kapital*. Universitetsforlaget.
- Leadbitter, K., Buckle, K.L, Ellis, C. & Dekker, M. (2021). Autistic Self-Advocacy and the Neurodiversity Movement: Implications for Autism Early Intervention Research and Practice. *Perspectives* 2021. *Frontiers of Psychology*. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.635690>
- Meadows, A. & Wimpenny, K. (2017). Core Themes in Music Therapy Clinical Improvisation: An Arts-Informed Qualitative Research Synthesis. *Journal of Music Therapy* 54(2): 161-195. DOI: 10.1093/jmt/thx006.
- Metell, M. (2014). Dis/Abling Musicking: Reflections on a Disability Studies Perspective in Music Therapy. *Voices: A World forum for Music Therapy*, 14(3). Doi: <https://doi.org/10.15845/voices.v14i3.786>
- Milton, D. (2012). On the ontological status of autism: the “double empathy problem”. *Disability & Society*, 27:6, 883-887. DOI: 10.1080/09687599.2012.710008
- Milton, D. (2014). Autism: a social and medical history. *Disability & Society*, 29:6, 991-992. DOI: 10.1080/09687599.2914.905281
- Milton, D. (2020). *The Neurodiversity Reader – Exploring Concepts, Lived Experience and Implications for Practice*. SD Books.
- Mitchell, P., Sheppard, E. & Cassidy, S. (2021). Autism and the double empathy problem: Implications for development and mental health. *British Journal of Developmental Psychology*, 39(1), 1-18. DOI: 10.1111/bjdp.12350

- Mössler, K., Gold, C., Abmus, J. et al. (2017). The therapeutic Relationship as Predictor of Change in Music Therapy with Young Children with Autism Spectrum Disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders* (49, 2795-2809, (2019)). DOI: <https://doi.org/10.1007/s10803-017-3306-y>
- Mössler, K., Schmid, W., Abmus, J., Fusar-Poli, L. & Gold, C. (2020). Attunement in music therapy for young children with autism: Revisiting qualities of relationship as mechanisms of change. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 50(11), 3921-3934. DOI: <http://doi.org/10.1007/s10803-020-04448-w>
- Nettum, L., Thiedemann, M & Aagre, G. (2011). Barnet viser vei. *Musikkterapi* (2, 2011). Norsk forening for musikkterapi.
- Nordoff, C. & Robbins, C. (2007)(2. Edition). *Creative Music Therapy: A Guide to Fostering Clinical Musicianship*. Barcelona Publishers.
- NOU 2020: 1. (2020). *Tjenester til personer med autismspekterforstyrrelser og til personer med Tourettes syndrom*. Helse- og omsorgsdepartementet
- Næss, T & Ruud, E. (2007). Audible Gestures: From Clinical Improvisation to Community Music Therapy. *Nordic Journal of Music Therapy*, 16(2), (s. 160-171) <http://doi.org/10.1080/08098130709478186>
- Osloskolen. (2022). *Hva er EIBI?*. Pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT), kompetanseutvikling og veiledning.
- Oslo Universitetssykehus. (2022). *Det dobbelte empatiproblem: Hvorfor mennesker med autisme ofte blir misforstått*. Nasjonal kompetansetjeneste for utviklingshemning og psykisk helse. Hentet fra: <https://oslo-universitetssykehus.no/fag-og-forskning/nasjonale-og-regionale-tjenester/nasjonal-kompetansetjeneste-for-utviklingshemning-og-psykisk-helse/hvorfor-mennesker-med-autisme-ofte-blir-misforstatt>
- Pickard, B., Thompson, G., Metell, M., Roginsky, E., & Elefant, C. (2020). It's Not What's Done, But Why It's Done: Music Therapists' Understanding of Normalisation, Maximisation and the Neurodiversity Movement. *Voices: A World Forum for Music Therapy*, 20(3), 19. DOI: <https://doi.org/10.15845/voices.v20i3.3110>
- Postholm, M.B & Jacobsen, D.I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanningen*. Cappelen Damm.
- Rolvsvjord, R. (2008). En ressursorientert musikkterapi. I E. Ruud & G. Trondalen (RED.), *Perspektiver på musikk og helse : 30 år med norsk musikkterapi* (123-137). Norges Musikkhøgskole.
- Rolvsvjord, R. (2010) *Resource-oriented music therapy in mental health care*, 182-230. Barcelona Publishers.
- Rolvsvjord, R. (2017). Feministiske perspektiver i musikkterapi. *Musikkterapi*, 2017(1), s. 8-21.
- Rolvsvjord, R. (2017). Musikkterapi og like handlemuligheter: Med rettighetsperspektiv på agendaen. I: *Musikk, handlinger, muligheter. Festskrift til Even Ruud*, s. 79-93 Ruud, E. (2021)
- Ruud, E. (1998). *Music Therapy: Improvisation, Communication and Culture*. Barcelona Publishers.
- Ruud, E. (2008). Et humanistisk perspektiv på norsk musikkterapi. I E. Ruud & G. Trondalen (RED.), *Perspektiver på musikk og helse: 30 år med norsk musikkterapi* (5-28). Norges Musikkhøgskole.
- Schwabe, C. (2005). Resource-Oriented Music Therapy: The Development of a Concept. *Nordic Journal of Music Therapy* 14(1), 49-56.
- Seeger, A. (2008). Theories Forged in the Crucible of Action: The joys, Dangers, and Potentials of Advocacy and Fieldwork. I: *Shadows in the Field: New Perspectives for Fieldwork in Ethnomusicology*. Barz, G. & Cooley, T. J. (red.) Oxford University Press.

- Sinclair, J. (1993). Don't Mourn for us. *Voice*. Hentet fra: https://www.autreat.com/dont_mourn.html
- Singer, J. (1998). Odd people in: The Birth of Community Amongst People on the "Autism Spectrum". *Faculty of Humanities and Social Science*. University of Technology, Sidney. Hentet fra: https://www.academia.edu/27033194/Odd_People_In_The_Birth_of_Community_amongst_people_on_the_Autistic_Spectrum_A_personal_exploration_based_on_neurological_diversity
- Skrede, J. (2017). *Kritisk diskursanalyse*. Cappelen Damm.
- Small, C. (1998). *Musicking: The meaning of Performing and Listening*. Wesleyan University Press.
- Solli, H.P. (2009). "Shut Up and Play!" Improvisational Use of Popular Music for a Man With Schizophrenia. *Nordic Journal of Music Therapy*, 17(1), (s. 67-77).
- Statped. (2022). *Tilrettelegging og tiltak ved autisme*. Statlig pedagogisk tjeneste. Hentet fra: https://www.statped.no/autisme/autisme-tiltak-og--tilrettelegging/?_t_id=s7q3xPQhoxIRWGV54TcMqA%3d%3d&_t_uuid=QYCswtVQS3W-ECCMPoI5OQ&_t_q=autisme&_t_tags=language%3ano%2csiteid%3aef3d3fed-6956-4012-9794-e10aef7f5655%2candquerymatch&_t_hit.id=Statped_ContentTypes_Pages_InnholdPage/_7c7d4c83-64af-445c-b942-d34e1d0f6383_no&_t_hit.pos=10
- Stensæth. (2008). Musical answerability : a theory on the relationship between music therapy improvisation and the phenomenon of action. Norges musikkhøgskole. <http://hdl.handle.net/11250/172415>
- Stige, B. & Aarø, L. E. (2014). *Invitation to Community Music Therapy*. Routledge.
- Stern. (1998). *The Interpersonal World of the Infant*. Taylor and Francis. <https://doi.org/10.4324/9780429482137>
- Taboas, A., Doepke, K., & Zimmermann, C. (2023). Preferences for identity-first versus person-first language in a US sample of autism stakeholders. *Autism: the international journal of research and practice*, 27(2), 565-570. DOI: <http://doi.org/10.1177/13623613221130845>
- Thaagard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse – En innføring i kvalitative metoder (5*)*. Fagbokforlaget.
- Thornquist, E. (2018). *Vitenskapsfilosofi og vitenskapsteori: for helsefag*. Fagbokforlaget.
- Trondalen, G. (1997). Music Therapy and Interplay. *Nordic Journal of Music Therapy*, 6:1, s. 14-27. DOI: [10.1080/08098139709477890](https://doi.org/10.1080/08098139709477890)
- Trondalen, G. (2004). Klingende relasjoner: en musikkterapistudie av «signifikante øyeblikk» i musikalsk samspill med unge mennesker med anoreksi. *NMH-publikasjoner;2004:2*. Norges Musikkhøgskole. Utdanningsdirektoratet. (2022). *Rammeplan for barnehagen: Livsmestring og helse*. Utdanningsdirektoratet. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan-for-barnehagen/verdigrunnlag/livsmestring-og-helse/>
- Trondalen, G. (2005). *Improvisasjon i musikkterapi praksis – tradisjon – kunst – teknikk*. Norges Musikkhøgskole.
- Trondalen, G. (2016). *Microanalysis in Music Therapy: objectivist and interpretivist approaches and methods*. I: Wosch, & Wigram, T. (2007). *Microanalysis in music therapy : methods, techniques and applications for clinicians, researchers, educators and students*. Jessica Kingsley.
- Trondalen, G. (2016). *Relational Music Therapy: An Intersubjective Perspective*. Barcelona Publishers.
- Vetlesen, A. J. (2007). *hva er ETIKK (4*)*. Universitetsforlaget.
- Vivanti, G. (2020). Ask the editor: What is the most appropriate way to talk about individuals with a diagnosis of autism? *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 50(2), 691-693. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10803-019-04280-x>

Wigram, T. (2004). *Improvisation Methods and Techniques for Music Therapy Clinicians, Educators and Students*. Jessica Kingsley Publishers.

Wosch, & Wigram, T. (2007). *Microanalysis in music therapy: methods, techniques and applications for clinicians, researchers, educators and students*. Jessica Kingsley.



[Meldeskjema](#) / [Hvordan kan musikkterapi virke inn på relasjoner mellom barn med ...](#) / Vurdering

Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer 993401	Vurderingstype Standard	Dato 12.07.2022
----------------------------------	-----------------------------------	---------------------------

Prosjekttittel

Hvordan kan musikkterapi virke inn på relasjoner mellom barn med autisme?

Behandlingsansvarlig institusjon

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

Prosjektansvarlig

Stine Camilla Blichfeldt-/Erø

Student

Ella Marie Runesdatter Wolden

Prosjektperiode

01.02.2022 - 01.11.2023

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 01.11.2023.

[Meldeskjema](#)

Kommentar

OM VURDERINGEN

Personverntjenester har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket.

Personverntjenester har nå vurdert den planlagte behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at behandlingen er lovlig, hvis den gjennomføres slik den er beskrevet i meldeskjemaet med dialog og vedlegg.

VIKTIG INFORMASJON TIL DEG

Du må lagre, sende og sikre dataene i tråd med retningslinjene til din institusjon. Dette betyr at du må bruke leverandører for spørreskjema, skylagring, videosamtale o.l. som institusjonen din har avtale med. Vi gir generelle råd rundt dette, men det er institusjonens egne retningslinjer for informasjonssikkerhet som gjelder.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige personopplysninger, særlige kategorier av personopplysninger om helse frem til 08.08.2023.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra foreldre til de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 nr. 11 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse, som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

For alminnelige personopplysninger vil lovlig grunnlag for behandlingen være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a.

Behandlingen av særlige kategorier av personopplysninger er basert på uttrykkelig samtykke foreldre til de registrerte, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a og art. 9 nr. 2 a.

PERSONVERNPRINSIPPER

Personverntjenester vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen:

- om lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet.

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Vi vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18) og dataportabilitet (art. 20).

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1 f) og sikkerhet (art. 32).

Ved bruk av databehandler (spørreskjemaløseleverandør, skylagring, videosamtale o.l.) må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29. Bruk leverandører som din institusjon har avtale med.

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må prosjektansvarlig følge interne retningslinjer/rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilken type endringer det er nødvendig å melde:

<https://www.nsd.no/personverntjenester/fyll-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>

Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet i tråd med den behandlingen som er dokumentert.

Kontaktperson hos oss:

Lykke til med prosjektet!

Vil du delta i forskningsprosjektet

”Musikkterapi i barnehagen – en masteroppgave som undersøker hvordan musikkterapi kan virke inn på relasjoner mellom barn med autisme i en tilrettelagt barnehage”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan musikkterapi kan virke inn på relasjoner mellom et utvalg barn med autisme i barnehagen. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg og ditt barn.

Formål

Formålet med dette prosjektet er å undersøke hvordan relasjoner mellom barn med autismespekterdiagnoser i en tilrettelagt barnehage kan legges til rette for, og styrkes gjennom et musikkterapi tilbud i barnehagen. Prosjektet springer ut ifra en egenpraksis i musikkterapi ved ***** barnehage. I løpet av vår/høst 2022 får et utvalg barn ved avdeling *** ved ***** barnehage enetimer, gruppetimer og samlingsstunder i musikkterapi utført av en musikkterapistudent. Denne praksisen skal både bidra til å gi studenten mer erfaring med arbeid med barn med autisme, samt gi studenten data til masteroppgave.

Forskeren undersøker følgende forskningsspørsmål:

«Hvordan kan musikkterapi virke inn på relasjoner mellom barn med ASD i barnehagen?»

«Hvordan legge til rette for brukermedvirkning med små barn med ASD?»

«Hva kan musikkterapi tilby barn med ASD i barnehagen, og hvilke rammeforutsetninger trengs for å kunne gjennomføre musikkterapi på en god måte?»

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Norges musikkhøgskole er ansvarlig for prosjektet, i samarbeid med student Ella Marie Runesdatter Wolden og *****.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Et utvalg foreldre som har barn ved avdeling *** ved ***** våren og høsten 2022 får denne forespørselen da deres barn ved avdelingen får musikkterapi. Våren 2022 har studenten fokusert på enetimer med barna, i tillegg til å gjennomføre samt utføre deltagende observasjon i samlingsstund. Høsten 2022 vil studenten også jobbe med barna i dyader (2 barn sammen). Praksisen vil fortsette 11 ganger utover høsten uavhengig av hvem som vil delta i forskningsprosjektet, og barna i barnehagen vil uansett få musikkterapi så lenge denne praksisen foregår. Barn som deltar i forskningsprosjektet vil få noen flere sesjoner.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet innebærer dette at du gir musikkterapistudenten lov til å filme enkelte sesjoner i musikkterapi med ditt barn, for så å analysere filmene og hente ut data fra dette som skal brukes i en masteroppgave. Musikkterapien foregår i barnehagen med ansatte til stede. Studenten vil også samle data gjennom deltagende observasjon og loggføring, men med fokus på relasjonene og metodikken, ikke det enkelte barnet. Personopplysninger om barnet, og videomateriale vil anonymiseres før publisering.

Foreldre er velkomne til å stille spørsmål underveis i prosessen.

Det er frivillig å delta

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.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om ditt barn til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Musikkterapistudent, Ella Marie Runesdatter Wolden vil få tilgang til alle opplysningene, og veileder Stine Camilla Blichfeldt-Ærø ved Norges musikkhøgskole kan ved behov få tilgang til noen av opplysningene.

Både barnehagen og alle barna som deltar vil bli anonymisert gjennom nye navn, slik at de ikke kan bli gjenkjent. Videoene kommer ikke til å vises til noen utover studenten, tre medforskere i samvær med studenten og eventuelt veileder.

Datamaterialet lagres på egen minnepinne (forskningsserver), og internett skrur av ved lagring og analyse av data. Denne minnepinnen vil oppbevares innelåst når den ikke er i bruk.

Ditt barn vil ikke bli gjenkjent ved eventuell publisering, og personopplysninger utover aldersgruppe og overordnet diagnose (ASD) vil ikke inngå.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes når masteroppgaven leveres inn (juni 2023). Video fra prosjektet vil analyseres i løpet av høst 2022/vår 2023 og slettes etter oppgaven er godkjent.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Norges musikkhøgskole har Personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket. Prosjektet er meldt inn til og godkjent av NSD (Norsk senter for forskningsdata).

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg og ditt barn, og å få utlevert en kopi av opplysningene

- å få rettet opplysninger om deg og/eller ditt barn som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg og ditt barn
- 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:

- Norges musikkhøgskole ved student Ella Marie Runesdatter Wolden på mail ellamaries@live.no og evt. veileder/prosjektansvarlig Stine Camilla Blichfeldt-Ærø på mail camillablich@gmail.com
- Vårt personvernombud: Rolf Haavik, pvo@nmh.no, tlf: 90733760

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

- Personverntjenester på epost (personverntjenester@sikt.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig
(Forsker/student)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet; «*Musikkterapi i barnehagen – en masteroppgave som undersøker hvordan musikkterapi kan virke inn på relasjoner mellom barn med autisme i en tilrettelagt barnehage*», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- at mitt barn deltar i enetimer og gruppetimer i musikkterapi i barnehagen
- at musikkterapisesjoner med mitt barn blir filmet og at videoanalyser av disse filmene blir brukt og publisert i en masteroppgave

Jeg samtykker til at opplysninger om mitt barn behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av foresatt, dato)