

UiT

NORGES
ARKTISKE
UNIVERSITET

Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning

En rocka arena for sosial utvikling

En kvalitativ studie av rockebandet som arena for utvikling av sosial kompetanse hos ungdom med sammensatte læreversker

Magnus L. Kristoffersen

Masteroppgave i Spesialpedagogikk PED-3901- November 2014



Sammendrag

Denne oppgaven handler om utvikling av sosial kompetanse og på hvilke arenaer man kan se en slik utvikling. Sosial kompetanse er noe man opparbeider seg gjennom oppveksten ved blant annet å samhandle og samarbeide med andre mennesker i ulike situasjoner og på ulike arenaer. Musikk er en slik arena hvor man for eksempel i et band samarbeider om begrepet samspill for å sammen formidle et felles budskap gjennom musikken. Det jeg ønsker å se på i denne oppgaven er nettopp dette og har dermed kommet frem til problemstillingen: *”Bandet som arena for utvikling av sosial kompetanse for ungdommer med sammensatte lærevansker”*.

Formålet med prosjektet er å finne ut om musikk og bandmiljøet som dannes ved samspill i læringssituasjon har positiv effekt for utvikling av sosial kompetanse for ungdommer med sammensatte lærevansker. Dette er en casestudie hvor jeg har studert en bandgruppe med ungdommer i målgruppen. Jeg har sett mine observasjoner i lys av blant annet Gundersens og Moynahans tanker om sosial kompetanse og presenterer resultatene fra undersøkelsen i lys av denne teorien.

Det fins ikke mye litteratur innenfor spesialpedagogikk som dreier seg om musikk utenfor musikkterapien, og derfor kan en studie som denne være et viktig bidrag. Som musikkpedagog som arbeider med utviklingshemmede eller mennesker med sammensatte lærevansker, er det viktig å ha en åpen holdning til egen pedagogikk og fremme inkludering og tilpasset opplæring.

Forord

Dette har vært en stor opplevelse og livserfaring for meg, da jeg ikke har hatt noen erfaring med akademisk arbeid av denne størrelsen og omfang tidligere. Jeg ser på dette som et mål i min karrieres ryggrad, det jeg tar med meg videre og som legger grunnlag for min praksis som pedagog. Å få arbeide med en slik informasjonsrik og givende studie over denne perioden, har vært utrolig lærerikt og oppbyggende. Jeg føler meg rik på kunnskap, og arbeidet med denne oppgaven har gitt meg en betryggende forsikring om at arbeid som musikkpedagog er viktig og avgjørende for et mangfold av mottagere.

Jeg vil takke min veileder Lisbet Rønningsbakk, førstelektor i pedagogikk ved UiT Norges arktiske universitet, institutt for lærerutdanning og pedagogikk og ph.d.- student. Din vide forståelse og kunnskap innenfor både pedagogikk og spesialpedagogikk, og din forkjærlighet for musikkens vide omfang, har vært uvurderlig for denne oppgavens kvalitet. En stor takk, til mine informanter som aksepterte å være med i denne studien og dermed gjorde den mulig.

Jeg vil også takke bestemor Kirsten som gikk bort mens jeg skrev og ferdigstilte oppgaven. Du er mye av grunnen til at jeg valgte å gå veien som pedagog og har kommet hit jeg er i dag. Jeg er sikker på at du hadde ønsket å lese rettskriving på oppgaven min og du hadde nok vært stolt over arbeidet jeg har lagt ned her.

Til slutt vil jeg takke alle som har støttet meg i denne prosessen og heiet på meg, og dermed gjort det mulig å fullføre dette arbeidet, venner og familie. Takk, mor Kristin, far Jan-Erik og bror Henrik. Alt i fra matlaging og brødbakst til fine stunder og motiverende ord. Helle. Takk, ikke minst for matlaging og motivasjon, men du har sørget for at humøret har vært på topp og at alle mørke tider har fått et lys.

Det har vært mange bølgedaler hvor jeg har famlet litt underveis i de ulike delene av oppgaven. Når jeg til slutt fikk grep om det hele og fikk anvendt mine analytiske evner og tolket datamaterialet skikkelig, skulle jeg ønske jeg hadde bedre tid. Dette er spennende arbeid og det inspirerer virkelig, men jeg hadde ikke klart det uten alle rundt meg i denne prosessen.

”Om mennesket er ”medfødt musisk”? Ikke uten videre. Det er først i øyeblikk der inntrykk og livserfaring formes i skapende uttrykk at det musiske i mennesket blir virksomt. Dette kan gjøre seg gjeldende like fra tidlig spedbarnsalder til høy alderdom, som nøkkel til nærvær, identitetsbekreftelse og livsmestring- for alle.

Jon-Roar Bjørkvold

Innhold

| | |
|--|------------|
| Sammendrag | III |
| Forord..... | V |
| 1 Innledning | 1 |
| 1. 1 Problemstilling..... | 1 |
| 2 Introduksjon til tema..... | 3 |
| 2.1 Fritidstilbud for utviklingshemmede | 3 |
| 2.2 Aktivitetshuset | 4 |
| 2.3 Fritidsaktiviteters betydning for utviklingshemmede | 5 |
| 2.4 Musikk som fritidstilbud..... | 5 |
| 2.5 Pedagogikk og didaktikk..... | 6 |
| 2.6 Annen forskning..... | 7 |
| 3 Metode | 9 |
| 3.1 Kvalitativ metode | 9 |
| 3.1.1 Utvalg | 10 |
| 3.1.2 Casestudie | 11 |
| 3.1.3 Deltakende observasjon | 12 |
| 3.1.4 Videopptak..... | 13 |
| 3.2 Etikk | 15 |
| 3.2.1 Informert samtykke..... | 16 |
| 3.2.2 Konfidensialitet | 16 |
| 3.2.3 Konsekvenser av å delta i forskningsprosjekter | 17 |
| 3.3 Vitenskapsteoretisk tilnærming | 17 |
| 3.3.1 Fenomenologi..... | 18 |
| 3.3.2 Hermeneutikk | 20 |
| 3.4 Validitet og reliabilitet..... | 22 |
| 4 Teori | 25 |
| 4.1 Sosial kompetanse..... | 26 |
| 5.1 Brynjar | 29 |
| 5.2 Alfred | 31 |

| | |
|--|-----------|
| 5.3 Carl..... | 32 |
| 5.4 Eskil | 33 |
| 5.5 Dag | 35 |
| 5.6 Rammen for samspilløktene..... | 36 |
| 5.7 Første økt..... | 38 |
| 5.8 Siste økt..... | 42 |
| 6 Analyse og konklusjon | 49 |
| 6.1 Analyse | 49 |
| 6.2 Konklusjon..... | 55 |
| 7 Litteraturliste | 57 |
| Vedlegg 1: Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt..... | 59 |
| Vedlegg 2: Forespørsel om deltakelse i Forskningsprosjekt (Aktivitetshuset) | 61 |
| Vedlegg 3: Godkjenningbrev fra Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste | 63 |

1 Innledning

Jeg arbeider ved et aktivitetshus som musikkinstruktør for utviklingshemmede i 3 av totalt 5 band. Aktivitetshuset bidrar med fritidstilbud for utviklingshemmede og i tillegg til tilbudet om å spille i band fins det blant annet idrettstilbud ved fotball og friidrett og en ungdomsklubb. Jeg har arbeidet som musikkinstruktør tidligere men arbeidet ved aktivitetshuset utpeker seg som det jeg selv har hatt, kanskje størst utbytte av med tanke på egen læring og utvikling.

Jeg ønsker også å forklare mitt utgangspunkt for temavalget ved å beskrive hva jeg arbeider med og min tidligere utdanning. Jeg er ferdig utdannet faglærer i praktiske og estetiske fag ved Høgskolen i Tromsø (UiT Norges arktiske universitet) og studerer nå Mastergrad i spesialpedagogikk. Jeg arbeider også som musikkinstruktør ved et aktivitetshus, et arbeid som jeg har relatert til studiene mine og som har inspirert meg videre til å studere spesialpedagogikk.

Det er fins ikke mye litteratur innenfor spesialpedagogikk som dreier seg om musikk utenfor musikkterapien og jeg er derfor svært interessert i å få fordypet meg i bruk av musikk i arbeid med utviklingshemming. Det er viktig å nevne at i arbeid med musikk og utviklingshemmede er det viktig å ha en åpen holdning til egen pedagogikk og fremme assimilasjon og tilpasset opplæring.

1.1 Problemstilling

Det er kjent at musikk er noe de aller fleste har til felles, om en velger å kalle det for en del av kulturen vår, noe vi har medfødt, noe vi samles om, en uttrykksform, en kunstart eller et yrke. Jeg har opplevelsen av at musikk kan være mange av disse tingene for mange og det viktigste er kanskje at man vet hvordan en selv betrakter det. Gjennom mine musikalske erfaringer har jeg underveis bitt meg merke i at det en gjør når en lager, spiller, lytter til eller fremfører musikk sammen i en gruppe som har kun dette som mål, er det mange andre ting som skjer underveis. Til å begynne med kan man si at når man spiller musikk sammen samarbeider man med hverandre på måter man vanligvis ikke gjør. Det er her begrepet samspill blir viktig. Det

er et begrep jeg vil benytte meg av videre i denne oppgaven og som beskriver hele prosessen fra man møtes i øvingsrommet for å spille til man forlater. Dette samarbeidet kan videre forbindes med hva som kjennetegner begrepet sosial kompetanse og hvordan vi må samarbeide med hverandre for å fungere i et samfunn. Vi må kunne fungere i sosiale fellesskap for å igjen lykkes i dagens samfunn. Utdanningsdirektoratet sier dette om sosial kompetanse, og at Kunnskapsløftet (K-06) uttrykker skolens og foreldres ansvar for barns sosiale utvikling. Jeg ønsker å se på ungdommers utvikling av sosial kompetanse på bandarenaen.

På bakgrunn av dette har jeg valgt problemstillingen:

”Bandet som arena for utvikling av sosial kompetanse for ungdommer med sammensatte lærevansker”.

Med dette forstår jeg sammensatte lærevansker som hindringer for læring og jeg vil ikke gå inn på ungdommenes diagnoser eller forutsetninger for musikk, da jeg har et inkluderende syn på arbeidet og studien. Sosial kompetanse vil jeg forklare nærmere i kapittel 4 og jeg forstår begrepet slik mitt teorivalg fremviser der. Jeg vil ikke gå i dybden på musikktekniske eller musikkteoretiske termer.

Denne oppgaven består av fem deler, introduksjon til tema, metode, teori, presentasjon av datamaterialet og analyse. Jeg vil starte med å forklare om utviklingshemmede og deres fritidstilbud samt pedagogikken som brukes i musikkundervisning i fritidstilbud for utviklingshemmede. Deretter vil jeg forklare metoden jeg har benyttet meg av i denne oppgaven og studien ved å drøfte dens positive og negative sider. Før jeg presenterer datamaterialet fra studien vil jeg gå igjennom ulike teorier som vil være viktig for å kategorisere og underbygge min analyse av datamaterialet til slutt.

2 Introduksjon til tema

I dette kapittelet vil jeg innledningsvis forklare begrepet sammensatte lærevansker. Jeg vil benytte meg av begrepet i forhold til casen i problemstillingen. Jeg bruker begrepet utviklingshemmede når jeg forholder meg til aktivitetshusets målgruppe. Deretter vil jeg se på hva staten sier om fritidstilbud for disse målgruppene og hva aktivitetshuset for denne målgruppen driver med. Så vil jeg se på betydningen for fritidsaktiviteter for utviklingshemmede og musikk som fritidsaktivitet. Til slutt forklarer jeg bakgrunnen for pedagogikken som ligger bak musikktilbudet og annen forskning på feltet.

I problemstillingen i denne oppgaven har jeg valgt å bruke begrepet sammensatte lærevansker for å beskrive utvalget, eller målgruppen som er undersøkt. Sammensatte lærevansker dreier seg i hovedsak om at det finnes hindringer for læring. I følge Statped (2013: 1) brukes det ofte overlappende og diagnostiske termer i omtale av dette begrepet. Videre sies det at sammensatte lærevansker kan skyldes genetiske forhold, skader eller sykdom, eller at det kan ha sin årsak i miljømessige forhold i oppvekst og livssituasjon. Dette er med på å danne grunnlag for basisen i opplæringen vi gjør som musikkpedagoger ved aktivitetshuset og måten vi former fritidstilbudene.

2.1 Fritidstilbud for utviklingshemmede

Stortingsmelding 45, 2012-2013, (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2013: 24) sier at utviklingshemmede har rett til deltakelse i kulturelle aktiviteter og pålegger kommunen å bidra til dette. Det skal være lett for utviklingshemmede å for eksempel dra på konserter eller lignende, og kommunen er dermed pålagt å tilby tjenester for ledsagerbevis og støttekontakt. I følge den gjeldene kommunen i denne oppgaven ble det opprettet en handlingsplan for tjenester for utviklingshemmede i 2006, men da denne ikke enda har blitt evaluert er det lite hensiktsmessig å gå videre inn på. For at utviklingshemmede skal få delta i kulturelle tilbud har kulturskolene og grunnskolen fått tildelt midler for å ha personell som kan ivareta individets ulike funksjonsevner og tilpasse opplæringen etter dette (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2013: 24). Jeg tolker disse retningslinjene dit hen at jobben som gjøres og fritidstilbudene som tilbys på aktivitetshuset der jeg arbeider er tilstrekkelige og godt tilpasset utviklingshemmedes behov og rettigheter i forhold til blant

annet likestilling og selvbestemmelse (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2013: 26-28).

2.2 Aktivitetshuset

Aktivitetshuset er et kommunalt aktivitetshus hvor utviklingshemmede tilbys ulike fritidsaktiviteter. Et av disse tilbudene er å spille i band og å lære hvordan man spiller musikk sammen. Mange utviklingshemmede er flinke med musikk, og noen kan ha godt gehør mens andre kan traktere et instrument eller sang godt. Gjennom musikk kan alle kommunisere og uttrykke seg selv, derfor mener jeg det er viktig å lære å spille i band og å drive med samspill.

Vi har ca. 2 timer hvor vi spiller med hvert band og vi er tre musikkinstruktører, og med så god tid og så mange musikkinstruktører får brukerne optimalt utbytte av dette tilbudet, med tanke på både læring og sosialisering.

Vi har et stort musikkrom med et stort utvalg av instrumenter og utstyr. Vi har et godt luftanlegg, pauselokaler og jevnt over er det et svært godt egnet miljø for musikk og læring.

Aktivitetshuset arrangerer stadig forskjellige hendelser som gir brukerne mulighet til å reise rundt, å stå på scene, og å treffe nye mennesker. Et annet tilbud som er populært på aktivitetshuset er teatergruppa. Her får utviklingshemmede muligheten til å være med på å sette opp skuespill og å være skuespillere. En av årets begivenheter er en dansegalla hvor det kommer ca 300 påmeldte gjester, fra hele 18 kommuner, og flere av bandene ved Aktivitetshuset opptrer som en del av underholdningen. Dette er svært populært både for bandmedlemmene og publikum.

I tillegg til musikktilbudet om å spille i band tilbyr huset aktiviteter som idrett, fotball og ungdomsklubb. Fotballagene er blitt godt etablerte og spiller turneringer landet rundt. Klubben foregår en dag i uka og er et svært attraktivt tilbud for utviklingshemmede i alle aldere. Det er kun en nedre aldersgrense på 14 år å forholde seg til. Denne dagen er det kiosk med salg av brus, mat og snacks, diskotek med variert musikk og aktivitetsgrupper. Disse gruppene rommer aktiviteter innenfor musikk, dans og drama, forming, trening og matlaging. I tillegg har huset et rom som er utstyrt med noe som kalles Optimusic. Det er et system som lar deg styre lyd og bilde ved å bryte lysstråler. Uten å gå i dybden på dette systemets

muligheter og bruksområder vil jeg nevne at det er svært nyttig og lærerikt, og kan brukes for og med alle de ulike menneskene på aktivitetshuset.

2.3 Fritidsaktiviteters betydning for utviklingshemmede

Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2013: 24) pålegger, som nevnt tidligere, kommunen å legge til rette for fritidsaktiviteter for utviklingshemmede. Det er da opp til hver kommune å sørge for at målgruppen får et godt tilbud. Det er av min erfaring at utviklingshemmede har stort utbytte av å ha slike tilbud når det kommer til deres samfunnsmessige utvikling. Ved å ha muligheten til fast arbeid og samtidig få gode kulturtilbud sier brukerne selv at de får økt livskvalitet. Min stilling ved aktivitetshuset har gitt meg en innsikt i hvor viktig det er for utviklingshemmede å ha et fritidstilbud. For mange kan det være ukas største høydepunkt når de drar til for eksempel bandøving eller fotballtrening. Ved å hele tiden evaluere brukernes utbytte av tilbudene, ved samtale med brukerne og kolleger, kan vi sørge for økt kvalitet i våre fritidstilbud.

2.4 Musikk som fritidstilbud

I en håndbok med musikkteoretiske emner skriver Even Ruud blant annet om musikk og sosial utvikling. Han nevner her elevens ulike sider ved den sosiale utviklingen, som for eksempel toleranse, ansvarsfølelse, selvkontroll og omtanke ovenfor andre. Disse evnene skal jeg komme nærmere inn på i kapittel 4. En musikkterapeut, som ofte arbeider med grupper hvor sosiale ferdigheter er dårlig utviklet blant deltakerne, kan lære oss hvordan det er mulig å skape musikkaktiviteter hvor den enkelte elevs spesielle behov blir tatt vare på. Gjennom felles musikkaktiviteter kan man skape situasjoner hvor de sosiale egenskapene blir satt på prøve (Ruud, 1979: 19). Jeg velger å tolke dette som støtte for de musikkaktiviteter og teknikker vi som musikkinstruktører benytter oss av i undervisningssammenheng med bandene på aktivitetshuset. Jeg ønsker ikke å gå videre inn på musikkterapi, men ettersom Ruud har bidratt stort til litteratur innenfor musikkpedagogikk, også med en spesialpedagogisk vinkling, er det aktuelt å trekke ham inn her.

2.5 Pedagogikk og didaktikk

Aktivitetshuset hvor jeg er ansatt er underlagt Dissimilis ved å være medlem i stiftelsen og følger deres retningslinjer innenfor pedagogikk. Dissimilis' målsetting er å gi mennesker med utviklingshemming et tilrettelagt fritidstilbud innen kulturelle og kreative aktiviteter (Møller og Moen, 2008: 5). Krav til tilbudene fra Dissimilis er blant annet at de skal foregå på fritiden og at det er den utviklingshemmede som skal være i fokus og utøve aktiviteten. Mye av ideologien i Dissimilis er prinsipper jeg personlig bygger opp under min egen pedagogiske praksis og som aktivitetshuset vårt representerer. Dette er for eksempel at en persons potensial for oppnåelse ikke er definert av en diagnose eller psykisk eller sosial status, derimot avhenger det av hans eller hennes talent (Møller og Moen, 2008: 15).

Rent didaktisk benytter vi oss, i samspilløktene, av et fargesystem i stedet for vanlig vestlig musikknotasjon. Dette systemet begynte med bare tre farger, men ble på nittitallet videreutviklet og bygger nå på 7 farger og 5 tall. Kai Zahl står som hovedutvikler av dette systemet og det er hovedessensen i musikkdidaktikken. Selv om vi er underlagt Dissimilis betyr det ikke at vi må følge denne metoden slavisk. Vi har utviklet vår egen variant av fargesystemet og legger opp undervisningen slik at den blir tilpasset hver enkelts behov. Man kan tilpasse instrumenter ved å ta bort strenger på gitarer og stemme dem slik at man kan spille en akkord med én finger. Dette har jeg praktisert med ungdommene i casen i denne studien. Dissimilis legger vekt på at det å være elev, eller bruker av et fritidstilbud, skal være morsomt og bygge på glede via utfordringer innenfor den enkeltes nivå for mestring. Det nevnes tre viktige punkter, som i følge Dissimilis er det eneste som skiller undervisning av mennesker med spesielle behov, fra undervisning med andre typer mennesker. Disse bygger på at en lærer, eller instruktør, ofte må være mer kreativ i tilnærming og undervisning av elevene og at læringsprosessen i noen tilfeller tar lengre tid. Man skal heller ikke være forutinntatt i sine holdninger om elevens potensial for utvikling og måloppnåelse (Møller og Moen, 2008: 19). Det nevnes videre ulike metoder for tilnærming til musikk med utviklingshemmede som går i fra grunnleggende motorisk trening til instrumentalt spill og sang (samspill). Jeg har i min tilnærming til ungdommene i casen, måttet benytte meg av rytmeøvelser og mer grunnleggende aktiviteter innenfor sang, puls og lek, før vi kunne bevege oss videre til samspill. Dette kommer jeg tilbake til senere i oppgaven.

2.6 Annen forskning

Det finnes ikke mange undersøkelser som utforsker musikkens viktighet for utviklingshemmede selv om det er kjent at musikken er en felles plattform for de fleste for å fremme sosiale ferdigheter og kreativitet. Jeg har derimot funnet en del master- og bacheloroppgaver som tar for seg ulike momenter med utviklingshemmede.

En masteroppgave som har inspirert meg mye gjennom arbeidet med denne oppgaven er ”Musikkopplæring i fengsel” av Geir Asmund Riise. Innenfor feltet musikk og spesialpedagogikk er det skrevet en artikkel om bruk av kunstfagene i opplæring av utviklingshemmede. Den er skrevet av Unn Christensen for Forskningsrådet (Forskningsrådet, n.d.) som intervjuer Berit Rognhaug. Hun mener det ikke finnes faglitteratur i Norge som gir oversikt over metoder for opplæring og habilitering av utviklingshemmede, og vurderer selv å skrive en lærebok. Dette var ganske interessant og jeg har brukt dette også mye som inspirasjon for denne oppgaven.

3 Metode

Da jeg hadde kommet frem til min problemstilling måtte jeg velge en metode for å samle inn data for å få nok informasjon til å svare på den. Problemstillingen tar for seg bandet som arena for utvikling av sosial kompetanse for ungdommer med sammensatte lærevansker. Jeg valgte en kvalitativ metode, som er den metoden som best lar oss fortolke og forstå fenomener og gir mulighet for en dyp forståelse av det vi undersøker. Denne metoden lar forskeren gå i dybden på et fenomen, og det er nettopp dette jeg ønsker å gjøre for å svare på problemstillingen i denne oppgaven. Den kvalitative metoden lar meg gå i dybden ved å romme teknikker innen datainnsamling som observasjon. Jeg benyttet meg av deltakende observasjon som metode og fant at den beste måten å dokumentere dataene på var å filme studieobjektene i en av deres sosiale kontekster; bandet. Jeg vil forklare nærmere om deltakende observasjon og videoopptak i forbindelse med datainnsamling senere i kapitlet. Utvalget mitt er ungdommer med sammensatte lærevansker i et band som jeg selv er instruktør for. Siden jeg da deltar i samspilløktene har jeg valgt å benytte meg av videoopptak for å dokumentere data hvilket jeg som sagt kommer nærmere inn på.

I dette kapitlet vil jeg først gå dypere inn på hva kvalitative metoder dreier seg om, hvordan jeg gjorde utvalget mitt, casestudier og hvilken datainnsamlingsmetode jeg har benyttet meg av. Jeg vil deretter forklare om viktige etiske utfordringer en som forsker må være oppmerksom på og etiske retningslinjer. Så vil jeg presentere de to vitenskapsteoretiske retningene som inngår i mitt metodevalg og til slutt i kapitlet vil jeg si noe om kvaliteten på datamaterialet.

3.1 Kvalitativ metode

Innenfor vitenskapen er det to ulike metoder som benyttes for innsamling og tolkning av data i forskningsarbeid; den kvalitative og den kvantitative metoden. Den kvantitative metoden vektlegger utbredelse og antall mens den kvalitative søker å gå i dybden og vektlegger betydning. En kvantitativ studie kan omfatte store utvalg mens en studie utført kvalitativt kan gi mye informasjon om få enheter eller et lite utvalg (Thagaard, 2009: 17). I motsetning til en kvantitativ studie hvor fokus er rettet mot variabler som er relativt uavhengig av den samfunnsmessige kontekst, omhandler en kvalitativ studie prosesser som tolkes i lys av den

kontekst de inngår i. Dette er grunnlag for å velge en kvalitativ metode for min oppgave da jeg ønsker å undersøke om samspillprosessen har en innvirkning på deres læring, danning og sosiale kompetanse i den sosiale konteksten bandet representerer.

Thagaard (2009) sier at i kvalitative studier er det viktig å oppnå en forståelse av sosiale fenomener og at fortolkning da har stor betydning. Hvordan forskeren fortolker og analyserer de sosiale fenomenene har sammenheng med viktige metodiske utfordringer. Det er viktig å tydeliggjøre de prosessene som fører til resultater i kvalitativ forskning (Thagaard, 2009: 11). Kvalitative metoder har blitt forbundet med forskning der nær kontakt mellom forsker og de som studeres har vært gjeldende for eksempel ved intervju eller deltakende observasjon. Denne nære kontakten reiser en rekke metodiske og etiske utfordringer slik som de senere års mer aktuelle analyser av verbale og visuelle uttrykksformer. Dette vil jeg komme tilbake til senere i kapittelet. Analyser av verbale og visuelle uttrykksformer gir informasjon om mønstre som preger måter å kommunisere på og forståelse av trekk som kan være karakteristiske for vår kultur (Thagaard, 2009: 12). Thagaard (2009) nevner i tillegg til deltakende observasjon og intervju to andre fremgangsmåter innenfor den kvalitative metode; analyse av foreliggende tekster og visuelle uttrykksformer og analyse av audio- og videoopptak. Jeg skal komme tilbake til videoopptak som fremgangsmåte, men det alle disse fremgangsmåtene har til felles er at alle data de frembringer presenteres i form av tekst og forskeren kan så gå videre til å analysere. Jeg har altså gjort videoopptak av et helt semester med samspilløker med mine studieobjekter og vil vise eksempler fra dette fremstilt som tekst i kapittel 5 hvor jeg presenterer datamaterialet.

3.1.1 Utvalg

Den målgruppen jeg ønsker å studere er en gruppe med ungdommer som alle har sammensatte lærevansker som innebærer variasjoner av utviklingshemming. Disse er samlet i en samspillgruppe hvor målet er å lære samspill i band og beherskelse av instrument og sang. Gruppen består av gutter i alderen 14- 16 år. Guttene kjenner hverandre fra før gjennom et annet tilbud hvor de møtes en dag i uken for å lære sosialisering og for å få nye venner. Det er et tilbud til ungdom med lærevansker i sammenheng med sammensatte diagnoser. Tilbudet er opprettet av syv til åtte skoler i Tromsø i samarbeid med aktivitetshuset og er rettet mot elever i ungdomsskolen. Elevene er en hel skoledag sammen i lokalene på aktivitetshuset og lærer blant annet å handle inn, lage mat, samarbeide med andre og lignende. De drar ofte på

utflukter hvor de blant annet lærer hvordan ulike bedrifter fungerer. Elevene kommer fra de ulike skolene som er involvert i tilbudet, og har med seg assistenter fra skolen sin når de er på dette tilbudet.

Gjennom aktiviteten på aktivitetshuset har en kunnet rekruttere deltagere til nye tilbud og aktiviteter for målgruppen. For eksempel musikktilbudene på huset. Elevene kjente altså til hverandre før de startet å spille i band sammen. Dette bandet startet som et pilotprosjekt. Jeg som instruktør hadde da som ansvar å ta i betraktning elevenes læreforutsetninger og samle inn data om verdien av prosjektet for elevene. Dette baseres på elevenes læreforutsetninger, motivasjon, læringskurver, evne til samspill og mer.

Da jeg skulle samle inn data til studien min ble brukerne informert om undersøkelsen. Foreldrene fikk et informasjonsskriv hvor de også skulle godta eller ikke godta at barnet deres deltok i undersøkelsen. Dette dokumentet ba jeg dem om å lese sammen med barnet deres for at alle involverte i undersøkelsen skulle få så god forståelse for dette som mulig. Alle takket ja til å være med i studien og datainnsamlingen ble gjennomført vårsemesteret 2014 ved videoopptak av samspilløktene.

3.1.2 Casestudie

En casestudie er best definert som en studie eller form for forskningsarbeid som undersøker få caser i dybden. En slik case kan da være et individ, en gruppe individer, en hendelse, en institusjon eller et helt samfunn og man kan kalle flere individer for en case eller for flere caser. Desto færre caser desto mer informasjon kan man finne (Gomm, Hammersley og Foster, 2006: 2-3). I denne studien kan man betrakte mine studieobjekter som individuelle caser ved å se på hver enkelts sosiale kompetanse eller gehør, eller man kan se gruppen samlet som en case og diskutere hvordan de sammen fremstår som et band på en scene, og deres evne til samarbeid og samspill. I en casestudie har forskeren ikke kontroll over variablene i studien slik som ved for eksempel bruk av metoden eksperiment. I en casestudie finner forskeren caser i naturlige sosiale situasjoner. Når det kommer til generalisering av utvalget sies det om casestudien at det er vanskelig og at casestudiens formål bør være å heller beskrive casen i sin særegenhet. Gomm m. fl. (2006: 7 og 36) drar frem Robert Stake sine meninger om dette som baserer seg på noe kalt naturlig generalisering. En slik generalisering bygger på empiri, forskerens og leserens intuisjon og personlig erfaring. Jeg tolker dette slik

at den informasjonen som presenteres i en casestudie kan generaliseres av leseren innenfor vedkommendes erfaring og intuisjon, da særlig om studien omhandler en mindre gruppe individer og sosiale situasjoner de er aktører i slik som studieobjektene i denne studien inngår i bandet. Dette er svært gjeldene for min studie og jeg har derfor valgt å bruke casestudien som metode i dette kapittelet.

3.1.3 Deltakende observasjon

Deltagende observasjon er kanskje den vanligste formen for observasjon og går ut på at forskeren er til stede i situasjoner hvor informantene oppholder seg og studerer deres handlinger (Thagaard, 2009: 65, 70). Når forskeren deltar i de samme sosiale situasjonene som informantene er det viktig å være klar over hvordan forskerens nærvær kan påvirke resultatene i undersøkelsen. Det er derfor viktig for forskeren å bestemme seg for hvilken rolle han eller hun vil ha under observasjonen. En slik rolle baseres i følge Aase og Fossåskaret (2007) på den status forskeren har under datainnsamlingen og hvilke rolleforventninger som hører til hans rolle. Forskerens rolle dreier seg om atferden han velger ut i fra sin status, altså finnes det noen grenser for atferd innenfor den valgte statusen. Har man for eksempel statusen skipper på en båt må man følge sjøloven for hvordan man ferdes på havet samtidig som det er en rekke uskrevne regler og normer man må følge for å ta hensyn til andre på havet. Disse uskrevne reglene kaller Aase og Fossåskaret (2007: 62) for rolleforventninger. Slike forventninger tilligger alle roller valgt innen ulike statuser og er etter min mening svært aktuelle innenfor pedagogyrket. Når jeg er instruktør for bandet fra denne studien har foreldrene, elevene og kollegene mine hver sine forskjellige forventninger til hvordan jeg fremstår og gjør jobben min. Det som her blir aktuelt for min oppgave er hvordan jeg anser min egen rolle både som forsker og instruktør når jeg observerer og samler inn data i studien min. Som musikkinstruktør er rollen min klar og tydelig, ungdommene kjenner meg godt og rolleforventningene er godt etablerte og alle er komfortable med dem. Siden jeg benytter meg av videoopptak av de øktene jeg instruerer ungdommene får jeg muligheten til å fullstendig gå inn i rollen som musikkinstruktør og gjøre selve observasjonen senere ved å studere videoopptaket, hvilket jeg kommer tilbake til senere i kapittelet. Det viste seg at informantene i undersøkelsen min ikke lot seg påvirke i særlig grad av at jeg samlet inn data i perioden. De var litt usikre ovenfor kameraene i øvingsrommet de første minuttene av første samspilløkt, men etter det var det glemt.

Aase og Fossåskaret (2007: 78-79) sier at deltakende observasjon ikke er en metode man bruker eller ikke bruker. Man kan variere i grad av deltakelse og man benytter som regel flere andre metoder for å samle inn, produsere og tolke data fra studien, slik som jeg benytter meg av videoopptak for å få den mengden informasjon jeg ønsker.

3.1.4 Videoopptak

Jeg har valgt å dokumentere samspilløktene hvor jeg selv er musikkinstruktør for mine informanter slik at jeg kan observere og trekke ut data fra videoopptakene i ettertid. Ved å gjennomføre observasjonen på denne måten blir jeg selv fri til å fullstendig ta på meg rollen som instruktør i stedet for forskerrollen og kan utføre begge rollene til det fulle i to ulike sammenhenger. Videoopptak er et hjelpemiddel i bruk av metoden observasjon som er blitt mer og mer tilgjengelig og lett å benytte seg av for alle og en hver i uansett alder og til hvilken som helst nytte. I dag finnes det stort sett et videokamera eller anretning med mulighet for å digitalt lagre det vi ser og ta vare på øyeblikk og hendelser vi ikke vil glemme detaljene rundt i de fleste norske husstander og hjem. Som verktøy for å studere mennesker i sosiale sammenhenger passer det utmerket for å bedre kvaliteten på observasjonsmetoden i en kvalitativ studie som denne.

Bjørndal (2011: 74) sier at å observere samtidig som man praktiserer som pedagog har begrensninger og at vi fysisk ikke har noen mulighet til å observere oss selv fra utsiden. Bjørndal sier også at vi har begrenset bevissthet i forhold til vår egen kommunikasjon og interaksjon på bakgrunn av vårt begrensede sanse- og fortolkningsapparat og kapasitet til å huske informasjon. På bakgrunn av dette kan videoopptak sees som et svært nyttig verktøy i observasjonssammenheng da opptaket vil få med seg den minste detalj av pedagogiske og didaktiske elementer og informantenes handlinger, reaksjoner, kroppsspråk og atferd som jeg som musikkinstruktør ikke vil få med meg og langt i fra huske.

Når man benytter seg av videoopptak som verktøy for observasjon er det viktig å ta høyde for en del elementer i prosessen som forhåndsregler for gjennomføring men også etikk og personvern. Bjørndal (2011: 78) forteller om begrensninger hos både teknologien man bruker og hos den som bruker teknologien og disse begrensningene må man være klar over om man skal få et brukbart videoopptak til datainnsamling og analyse. Disse begrensningene bygger blant annet på plassering av kamera og mikrofon og teknologiens kvalitet. Hvor man plasserer

kameraet er essensielt i forhold til hva som blir med på opptaket når det gjelder både lyd og bilde. Jeg er godt kjent med bruk av lyd- og videoutstyr fra før, så da jeg skulle velge utstyr for å videodokumentere besluttet jeg å benytte meg av to digitale kameraer med innebygde mikrofoner, da dette er godt nok utstyr for å få opptak til denne studien. Da opptak med kameraets innebygde mikrofon kan bli noe uklart om mange snakker samtidig eller mange lyder sammen kan skape en slags lydgrøt, kan det være aktuelt å benytte seg av en ekstern mikrofon i tillegg til kameraet. Jeg valgte å ikke benytte meg av en slik ekstern mikrofon da jeg på forhånd testet de aktuelle kameraene, og av erfaring vet at det blir mye ekstra arbeid ved å legge lydspor til film i ettertid for å kunne sette seg ned å observere opptakene. Jeg benyttet meg altså av to videokamera på stativ, på to forskjellige plasseringer i øvingsrommet, som filmet i hver sin retning samtidig. Dette for å få med ansiktene til alle i rommet samtidig slik at jeg i ettertid skal være i stand til å se og høre alle informantenes reaksjoner på for eksempel beskjeder fra instruktør, samt for å se meg selv som en del av gruppen i den faktiske situasjonen. På denne måten får man mest informasjon fra situasjonen, men slik Bjørndal (2011: 78) sier kan det være ressurskrevende å bearbeide i ettertid.

Dersom et videokamera blir plassert ved et kateter i et klasserom er det sannsynlig at elevenes atferd påvirkes i motsetning til at kameraet plasseres bakerst i klasserommet (Bjørndal, 2011: 80). Kameraets plassering og informantenes interesse for aktiviteten som utføres henger sammen med hvor opptatte de kan bli av selve videokameraet. I tillegg kan det være vanskelig for informanten å dele sensitiv informasjon med et kamera i rommet. Dette var ting jeg var usikker på da jeg skulle begynne å samle inn data men ved å informere kort og enkelt om metoden på forhånd og si ifra om at det ikke var noe å bry seg med ble informantene mine vant med det og etter bare en økt var de ikke lenger bevisst at de ble filmet under samspilløktene.

Som sagt informerte jeg ungdommene og foreldrene deres om forskningsprosjektet og de fikk skrive under på om de ønsket å la barna sine komme på videoopptak i samspilløktene under gjennomførelsen av undersøkelsen. Jeg informerte da om hva som var hensikten med observasjonen, hvordan den skulle gjennomføres og i hvilket tidsrom, hvem som skal ha tilgang til datamaterialet og hvordan det skal brukes, oppbevares og hvor lenge det skal oppbevares. Alle disse tingene er også punkter som NSD (Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste) krever at forskeren informerer de involverte om før forskningsarbeid gjennomføres. Dette inngår i søknaden jeg sendte og fikk godkjent av NSD (vedlegg 3).

Jeg filmet totalt 7 samspilløkter med to kamera i løpet av vårsemesteret 2014 og det ble svært mange timer video sammenlagt. Dette utgjør et enormt datamateriale som gir meg tilstrekkelig dokumentasjon på samspillprosessen med ungdommene.

3.2 Etikk

I denne studien er det utviklingshemmede ungdommer som studeres og disse er definert som sårbare grupper hos den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH, 2006: 13-14). Særlig i forhold til den informasjonen studien frembringer og det vil være ekstra viktig å ta i betraktning ved en eventuell publisering av denne oppgaven. Videre vil jeg gå inn på grep forskeren kan og er pålagt å gjøre for å beskytte informantene og for å anonymisere disse.

I kvalitative studier er det nær kontakt mellom de som studeres og forskeren ved for eksempel bruk av metoden deltakende observasjon. Da får forskeren data som kan knyttes til personene som deltar i prosjektet (Thagaard, 2009: 24). Dette er altså veldig vanlig i samfunnsvitenskapelige studier og i følge Kleven (2011: 25) skal alle forskningsprosjekter som omfatter personopplysninger meldes til NSD. Dette inkluderer forskningsprosjekter og studentprosjekter ved universiteter, høyskoler og andre forskningsinstitusjoner. Alle forskningsetiske prinsipper blir tatt hensyn til når en søker til NSD som fungerer som personvernombud for søknader som kommer fra for eksempel universiteter (Thagaard, 2009: 25). Og NSD forholder seg igjen til retningslinjene utarbeidet av NESH.

Jeg informerte ungdommene om prosjektet ved å prate om det i samspilløkter og forklare bruk av videoopptak. Jeg sendte også ut et informasjonsskriv til foreldrene som også fungerte som et samtykkebrev med mulighet for både ungdommene og foreldrene til å skrive under på evt. samtykke. Jeg forklarte gjennomgående og fullstendig om prosjektet til foreldrene og gav dem muligheten til å informere sitt barn om studien. Jeg gav også ungdommene tilstrekkelig informasjon om prosjektet til at dette skulle være informert samtykke.

Det er tre hovedpunkter eller retningslinjer man som forsker må ta særlig stilling til i forhold til det etiske ansvar i forbindelse med forskningsprosjektet. Disse er informert samtykke, konfidensialitet og konsekvenser av å delta i forskningsprosjektet (Thagaard, 2009: 25).

3.2.1 Informert samtykke

For å få gjennomført et forskningsprosjekt må forskeren ha deltakernes informerte og frie samtykke. At samtykket er informert vil si at informanten får vite hva det vil medføre å delta i prosjektet. At samtykket er fritt vil si at det ikke er noe ytre press som påvirker om samtykket gis eller ikke (Thagaard, 2009: 26). Thagaard sier at det ligger utfordringer i mengden informasjon forskeren gir til informantene for eksempel ved at forskeren ikke nødvendigvis vet hvordan datamaterialet vil tolkes i ettertid. I tillegg kan informantenes atferd påvirkes om de får for mye informasjon.

I søknaden til NSD må man legge ved informasjonsskrivet som skal sendes ut til informantene slik at dette også kan godkjennes. Mitt godkjente informasjonsskriv inneholder informasjon om selve studiens bakgrunn og formål, hva deltakelse i studien innebærer for foreldrenes barn, hva som skjer med informasjonen om barnet og at det er frivillig deltakelse og de kan trekke seg fra prosjektet når som helst, med mulighet for å signere for deltakelse (se vedlegg 1). Før dette informasjonsskrivet ble sendt ut ble både foreldrene og ungdommene informert muntlig som nevnt tidligere. Alle deltakerne signerte samtykkeerklæringen sammen med foreldrene.

Kleven (2011: 25) sier at informert og frivillig samtykke når det gjelder barn kan være vanskeligere enn når det dreier seg om voksne siden barn ofte har vanskelig for å si nei til voksne. Ungdommene har høy motivasjon for å være med i studien og deres foreldre er engasjerte for deres læring og utvikling samtidig som det ser ut til å være et godt forhold mellom alle ungdommene og deres foreldre. Foreldrene er viktige for å sikre ungdommenes forståelse og inntak av informasjon ved informert samtykke, jeg må stole på foreldrenes evne til å informere egne barn. Allikevel er det vanskelig å få til et informert samtykke kanskje særlig når det gjelder utviklingshemmede ungdommer.

3.2.2 Konfidensialitet

Hovedpunkt nummer to innenfor forskerens etiske ansvarsområde er konfidensialitet. Dette bygger blant annet på at lister med navn og andre personopplysninger som gjør det mulig å identifisere enkeltpersoner må oppbevares på riktig vis og tilintetgjøres etter

forskningsprosjektets slutt (Thagaard, 2009: 27). Dette er også inkorporert i søknaden til NSD hvor forskeren må forklare hvordan informasjonen lagres, hvor lenge den lagres og hvorvidt andre har tilgang til den. Deltakernes identitet må til en hver tid være skjult og et annet grep forskeren må gjøre for å oppholde disse kravene er å anonymisere informantene.

Dette har jeg gjort ved å bruke fiktive navn på informantene og å unnlate å bruke stedsnavn eller lignende. Etter at studien er ferdig og resultatene er presentert i oppgaven vil alt av datamateriale tilintetgjøres ved å fjerne videoopptak fra hardisk der det lagres.

Det er mulighet for at de som inngår i informantenes nærmeste omgangskrets kan forstå eller se likhetstrekk i resultatene i undersøkelsen, men dette har jeg forsøkt å unngå ved bruk av anonymisering og å ikke legge føringer til lokasjon. Det vil alltid være muligheter for mennesker som kjenner meg og mitt arbeid å gjøre anelser om hvor jeg har hentet datamaterialet fra, men som meg selv er mine kolleger også underlagt taushetsplikt.

3.2.3 Konsekvenser av å delta i forskningsprosjekter

Det tredje hovedpunktet innenfor etiske retningslinjer for forskning er de konsekvenser det kan ha for deltakerne å delta i forskningsprosjektet. Forskeren skal respektere de utforskedes integritet, frihet og medbestemmelse, og har ansvar for at de som utforskes ikke utsettes for skade eller andre alvorlige belastninger (Thagaard, 2009: 28-29). I mitt prosjekt foregår ingen annen aktivitet enn det som skjer til vanlig så studieobjektene utsettes ikke for noen form for belastning ved å delta i studien.

3.3 Vitenskapsteoretisk tilnærming

Før jeg kan presentere mine data og mine funn i undersøkelsen er det viktig å ta stilling til vitenskapsteorien da min metode faller innenfor en fortolkende teoretisk retning. Slike retninger er nemlig et viktig grunnlag for kvalitative metoder og fortolkning av data betraktes som en gjennomgående aktivitet i løpet av undersøkelsen (Thagaard, 2009: 35). Fortolkende teoretiske retninger er et viktig grunnlag for kvalitative metoder og fortolkning av en kvalitativ tekst kan knyttes til forskerens teoretiske utgangspunkt. Tendenser i dataene kan gi et grunnlag for forskerens forståelse som utvikles gjennom forskningsprosessen (Thagaard, 2009: 35). Thagaard (2009) sier også at det er et gjensidig påvirkningsforhold mellom disse tendensene i datamaterialet og forskerens teoretiske utgangspunkt og at forskerens

vitenskapsteoretiske ståsted danner utgangspunkt for forskerens forståelse og det han eller hun søker informasjon om. Som forsker i denne studien har jeg stilt meg åpen for en slik utvikling og jeg har forsøkt å være bevisst at jeg vil komme til å utvikle mitt syn på datamaterialet fra innsamlingsfasen til analysen. Å ha et vitenskapsteoretisk syn på det forskningsarbeidet jeg gjennomfører medfører en objektivitet og et innsyn i både teori og data på en måte som jeg mener bidrar positivt fra prosjektets begynnelse til slutt.

Jeg vil nå presentere to vitenskapsteoretiske retninger som vektlegger forståelse og fortolkning; fenomenologien og hermeneutikken.

3.3.1 Fenomenologi

Fenomenologien er en retning som vil beskrive hendelser og handlinger slik de fremtrer (Skirbekk og Gilje, 2000: 579). En kan si at en forsker med et fenomenologisk vitenskapssyn ønsker å forstå fenomener på grunnlag av sitt perspektiv, altså den som studerer, og å beskrive omverdenen slik den erfares av den studerende (Thagaard, 2009: 38).

Fenomenologien sier at livsverden er praktisk. Den er praktisk fordi den beskriver menneskenes dagligdagse handlinger. Livsverdenen er altså den verden vi lever i med bruksting og forestillinger (gjenstander, aktører og språklige uttrykk), slik de fremstår for brukerne (Skirbekk og Gilje, 2000: 580). Denne livsverdenen er en kunnskapsteoretisk forutsetning som gjør vitenskapelig aktivitet mulig (Skirbekk og Gilje, 2000: 580).

Fenomenologien sikter til å finne ut årsaken til menneskelig handling, gjennom å finne ut hvilke vilkår i livsverdenen som muliggjør handling. For å finne ut av slike problemstillinger kan man ikke bare benytte seg av sansing (observasjon) fra et objektivt synspunkt, man må knytte det som studeres til en erfaring. For å eksemplifisere i forhold til min masteroppgave, kan jeg se for meg samspillsituasjonen som en livsverden. En ”bandverden” med sine egne språklige uttrykk og handlinger. Gjenstandene i denne verdenen blir instrumenter og aktørene kan kalles musikere eller lærer og elever.

Merleau-Ponty mener også at menneskets evne til tolkning og forskerens forståelse av et fenomen kommer av sansning (Thøgersen, 2004: 103-104). Merleau-Ponty sier også at empati er en del av hverdagen vår. Ved spørsmål om hvordan vi ser andre mennesker, mener Merleau-Ponty at fenomenologien legger til rette for å svare på dette (Thøgersen, 2004: 139-

140). Å tolke og forstå et fenomen ved hjelp av fenomenologien innebærer at man må benytte seg av sansene og egen innsikt i hvordan andre opplever fenomenet.

Merleau-Ponty sier også at kroppen fungerer som en gestalt, altså en form, hvor helheten går foran delene og mer enn delene (Thøgersen, 2004: 112). Kroppens helhet er mer enn bare delene.

Når vi for eksempel lytter til en melodi, hører vi helheten og ikke blot de enkelte toner. Melodien er helheten af tonerne, men også mer end de enkelte toner. Melodien forbliver for eksempel den samme, selv om vi spiller den en oktav høyere eller lavere.
(Thøgersen, 2004: 112)

Dette kan være et eksempel på at når jeg skal fortolke elevenes utbytte av samspill i band kan jeg se samspillet som en helhet hvor delene er elevenes erfaringer med musikk, hvordan de forholder seg til dette og hvordan de handler i situasjonen. Jeg velger også å tolke eksemplet i dets bokstavelige betydning. Det beskriver mye av musikkens essens, og forståelse, fortolkning av musikk i seg selv. Eksemplet kan også sees på som beskrivende for selve samspillsituasjonen hvor samspillet er melodien og tonene er hver elev.

I Merleau-Pontys kroppsfenomenologi beskriver han også kroppen som uttrykksrom. Selve kroppen er et uttrykksrom men at det fins flere former for slike uttrykksrom (Thøgersen, 2004: 122). Thøgersen (2004) skriver at Merleau-Ponty ville ha kalt det å spille en akkord på en gitar for et uttrykksrom; et musikalsk uttrykksrom, som skyldes gitaristens bevegelser i samsvar med instrumentet (Thøgersen, 2004: 122). Slik jeg forstår det mener Merleau-Ponty at kroppen, eller "egenkroppen", skaper mening ved å samarbeide med fenomener. Derfor kaller han kroppen for et uttrykksrom, som kan skape mening alene eller ved bruk av andre fenomener, som nevnt i eksemplet med det musikalske uttrykksrommet (Thøgersen, 2004: 122). Alle har en kropp som kan ytre mening og lage uttrykk, også musikalsk. I fellesskap kan flere musikalske uttrykk fungere sammen, som en enhet - i samspill. Dette er en måte å se på kroppen på som kan være funksjonell for min masteroppgave, og det at kroppen kan være et musikalsk uttrykksrom, er noe man kan bruke som eksempel for å forklare hva samspill bygger på, for barn, så vel som voksne.

For min masteroppgave blir fenomenologiske tradisjoner altså aktuelle ved at jeg kan forstå fenomenet samspill og elevenes mestring gjennom deres opplevelse av dette. Jeg kan finne meningen bak og forstå, ved bruk av innsikt og empati både som deltagende observatør, men kanskje særlig ved å studere et videoopptak i ettertid.

3.3.2 Hermeneutikk

Fortolkning er et nøkkelbegrep innenfor hermeneutikken. Den vitenskapelige hermeneutikken er basert på at mennesker fortolker fenomener på daglig basis (Gulddal og Møller, 1999: 9-10). Dette er fenomener som bilder, tekster, musikk, og medmennesker og deres livsytringer. Altså, skal en tilegne seg kunnskap, forstå fenomener på hermeneutisk vis, må man bruke sin empati og innlevelse for å fortolke fenomener (Gulddal og Møller, 1999: 19). Historisk sett var det ikke før W. Dilthey tolket Schleiermachers hermeneutikk at fokuset ble rettet mer mot denne subjektive fortolkningsretningen (Gulddal og Møller, 1999: 19). For eksempel, for å forstå om de aktiviteter som gjøres gjennom musikken har noen innvirkning på eller styrking av elevenes sosiale kompetanse må jeg forstå elevene og deres egne meninger om dette. De ytrer meninger og utfører handlinger med mening. Jeg ønsker å forstå disse meningene for igjen å forstå hvorfor handlingene utføres. Disse handlingene blir uttrykk for en atferd og denne atferden er det viktig å forstå for å kunne si noe som helst om elevenes sosiale kompetanse.

Som sagt er en hermeneutiker ute etter å fortolke og å forstå mening. En tekst kan ha ulike meninger hvilket avhenger av hvem som har skrevet den og hvem som leser den og tolker den. Gulddal og Møller (1999) har et godt eksempel på dette hvor man befinner seg i et utgangspunkt hvor man skal ta for seg en tekst. Teksten gir kanskje ikke mening, men en leser den enda en gang for å se om en forstår bedre fra en annen vinkel. Hvis ingen mening synes å komme fra teksten bør man prøve å forstå hvorfor man ikke forstår (Gulddal og Møller, 1999: 10). Dette har også sammenheng med ens forforståelse og utgangspunkt. Jeg velger å ta dette eksemplet i den retning at hermeneutikken er en vitenskapstradisjon som kan brukes til å fortolke intervjuer og analysere et nedskrevet (transkribert) intervju. I mitt tilfelle vil dette være ytringer fra elevene i bandet og deres forståelser og meninger av bandets nyttefunksjon som sosial plattform og læringsarena. Et intervju som er dokumentert kan nettopp tolkes som en tekst eller analogt med en tekst. Igjen kan vi se poenget om at tolkningen er subjektiv hvilket kan sees på som en svakhet i den hermeneutiske metode. Når en skal tolke innenfor hermeneutisk tradisjon må vi snakke om forforståelse og erfaring. Gadamer bruker begrepet

fordommer i stedet for forforståelse. Han skiller derimot mellom negative og produktive fordommer (Gulddal og Møller, 1999: 35). Fordommer har vi med oss i hverdagslivet så vel som i vitenskapelig arbeid. Forforståelse kan være den kunnskapen vi har om fenomenet på forhånd som vi vet er riktig kunnskap (Gulddal og Møller, 1999: 36). Dette kan være kunnskap en tilnærmer seg ved å se tilbake i historien og på hvordan dette fenomenet ble oppfattet tidligere (Gulddal og Møller, 1999: 36). Vi ser vanligvis på fordommer som de negative holdninger vi kan ha til et fenomen. Dette vil være "feil" kunnskap, eller forkunnskap forskeren ikke bør ha med seg til en studie. Uansett handler det om den kunnskapen og de holdningene en som forsker tar med seg til studien av et fenomen. Vi har en forforståelse av et fenomen, vi observerer fenomenet og får en erfaring med det. Deretter gjentar vi denne prosessen. Den kalles den hermeneutiske sirkel Gadamer skiller derimot mellom negative og produktive fordommer (Gulddal og Møller, 1999: 35). Denne sirkelen beveger seg slik at forforståelse og erfaring går hand i hand og om hverandre. Den ene er avhengig av den andre. Hvis jeg går tilbake til Schleiermachers definisjon av hermeneutikk, kan vi se på hans mening med begrepet tale. Talens deler, enten den er i form av en tekst eller uttalte meninger, forstås ut ifra den helheten de hører til, mens helheten forstås ut ifra talens deler (Gulddal og Møller, 1999: 19). Sirkelen gjør spørsmålet om mening til et spørsmål om sammenheng (Gulddal og Møller, 1999: 19).

Når vi snakker om den hermeneutiske sirkel må vi også vite hva den komparative, og den divinatoriske metode er. Den komparative bygger på å sammenligne tekster med hverandre eller sin egen sammenheng, altså det språklige (Gulddal og Møller, 1999: 20-21). På den annen side handler den divinatoriske metoden om å ta utgangspunkt i en hypotese før man fortolker (Gulddal og Møller, 1999: 20-21). Denne hypotesen trenger ikke å komme direkte fra en tekst, men kan stamme fra en gjetning eller fra forskerens forforståelse (Gulddal og Møller, 1999: 20-21). Ved å danne en arbeidshypotese settes fortolkningsprosessen i gang. Moderne hermeneutikk kaller denne hypotesen for et utkast. Når jeg har utarbeidet en hypotese må den testes, og det gjøres ved bruk av den komparative metoden. De to metodene går så inn i et sirkulært forhold, - den hermeneutiske sirkel (Gulddal og Møller, 1999: 20-21). Det er denne prosessen jeg kan relatere til mitt arbeid med intervju og/eller observasjon som kvalitativ metode i masteroppgaven. Jeg velger også å ta dette i betraktning i forhold til at elevene i bandet vil ha erfaringer med musikk fra før og vil få stadig nye. For å forstå elevenes opplevelse av samspill i bandet må jeg få et innblikk i deres tanker og erfaringer fra fortid, nåtid og deres syn på fremtiden. Deres opplevelse av samspill i band belyses av

erfaringene de har fra de tre aspektene ved tid. Disse delene utgjør helheten. Helheten kan ikke forstås uten delene slik som delene ikke kan forstås uten helheten. Ved å arbeide vitenskapelig på denne måten kan det skje endringer ved de delene som helheten består av. Dette kan sees på som et viktig poeng i forhold til metodebruken i masteroppgaven min. For eksempel kan slike endringer være den forståelsen jeg får av situasjonen når jeg underviser elevene i bandgruppa, mot den forståelsen jeg får fra å studere videoopptak av samme undervisning. Da vil jeg måtte endre på helhetsforståelsen min av denne undervisningen på grunn av at jeg befinner meg i to forskjellige roller i de ulike sammenhengene. Når jeg underviser vil jeg være mer pedagog enn forsker og når jeg studerer videoopptaket er jeg mer forsker enn pedagog.

3.4 Validitet og reliabilitet

Det er viktig å forholde seg kritisk til datamaterialet i en studie for å sikre dets kvalitet. I denne prosessen og gjennomgående kritikken til datamaterialet presenterer Jacobsen (2005: 213-214) tre begrep tilknyttet spørsmål vedrørende datamaterialet. Disse er intern og ekstern gyldighet (validitet) og pålitelighet (reliabilitet).

Intern gyldighet dreier seg om hvorvidt det vi har funnet ut i undersøkelsen er riktig, vår beskrivelse av et fenomen. I følge Jacobsen (2005: 214) er det mer naturlig å bruke begrepet intersubjektivitet foran å snakke om sannhet når det kommer til kvalitative studier. Intersubjektivitet vil si at vi kan ikke konkludere med noe eller kalle det for riktig beskrivelse av noe om det ikke er andre som er enig med oss. Jo flere som er enig desto større sannsynlighet for at det er riktig beskrivelse. For å teste validiteten eller den indre gyldigheten kan man teste undersøkelsen og konklusjonen mot andre eller man kan foreta en kritisk gjennomgang av resultatene selv. Dette vil si å benytte seg av andre fagfolk eller annen teori og empiri eller å kritisk gjennomgå de ulike delene av undersøkelsen i fra utvalg til analyse. I min oppgave har jeg forsøkt å stille meg kritisk til mitt eget datamateriale ved å være oppmerksom på at mitt syn på datamaterialet kan endre seg i løpet av gjennomføringen av studien, og å være kritisk til hvorvidt teoriene jeg vil presentere i kapittel 4 gir den riktige informasjonen.

Når det gjelder overførbarhet, eller ekstern gyldighet, er det et begrep som dreier seg om generalisering. Å generalisere er nødvendigvis ikke målet med en kvalitativ studie slik som i en kvantitativ, men derimot forstå og utdype et fenomen (Jacobsen, 2005: 222). I en kvantitativ studie er det vanligste målet å kunne generalisere hyppigheten av et fenomen slik at man kan med en viss grad av sikkerhet uttale seg om at ut i fra data i et mindre utvalg gjelder det samme for en større populasjon. I en kvalitativ studie generaliserer vi teoretisk ved at vi generaliserer data til et teoretisk nivå. Da er utvalget gjort på bakgrunn at det fenomenet vi studerer og vil utdype er sterkere hos dette utvalget og vi kan få optimalt med informasjon om det. Det blir som sagt også viktig å være kritisk til bruken av teori. Jeg vil forsøke å fremstille de data jeg har funnet i min undersøkelse i lys av teorien slik at de best kan vise det resultat problemstillingen krever.

Det tredje begrepet er pålitelighet eller reliabilitet. Det innebærer å ta i betraktning at selve metoden kan påvirke det resultat man får. Det oppstår en påvirkning mellom den som undersøker og den som blir undersøkt som går begge veier. Ved bruk av metoden observasjon og særlig deltakende observasjon vil den som observerer påvirke de som studeres og for å ivareta påliteligheten kreves det at forskeren tar høyde for og reflekterer over sin påvirkning på de som studeres (Jacobsen, 2005: 226). Dette har jeg skrevet om ovenfor i kapittelet om deltakende observasjon, men må også trekkes frem her. I min undersøkelse er det fra før kjent at jeg som deltaker i situasjonen som studeres påvirker informantene da jeg agerer som instruktør og bidrar med læring for informantene. Denne læringen er indirekte del av problemstillingen og de resultater jeg ønsker å finne i undersøkelsen. En annen ting som kan sikre pålitelighet eller reliabilitet i resultatene er om andre forskere eller fagpersonell kan komme med samme konklusjon. Dette kan gjøres ved at andre personer eller flere personer registrerer og analyserer data og ved å kombinere ulike metoder i datainnsamlingen hvilket kalles triangulering (Jacobsen, 2005: 230). Triangulering er i liten grad mulig i denne undersøkelsen da den er i et såpass lite omfang som 40 studiepoeng ved et universitet og ytterligere fagpersonell eller forskere vil medføre et eventuelt budsjett og en større tidsramme enn oppgaven går ut på i utgangspunktet. Her er det også viktig å nevne at den som studerer datamaterialet og analyserer gjør dette ut i fra sine erfaringer, utdanning og med sine forutsetninger og vil derfra kunne trekke sine konklusjoner. Når det ikke kan benyttes triangulering kan man derimot benytte refleksivitet som i følge Jacobsen (2005: 230) bygger på at forskeren er i stand til å redegjøre for hvordan interaksjonen mellom den som observerer og den som blir observert er. Å være i stand til å reflektere over selve observasjonssituasjonen

gir undersøkelsen troverdighet og sammen med forskerens ”rykte”, evner, kompetanse og erfaring vil forskeren og han undersøkelse få en ytre troverdighet. Jeg har gjennom dette kapitlet og dets underkapittel forsøkt å redegjøre for blant annet dette og vil ta denne refleksjonen videre i analysen av datamaterialet.

4 Teori

I dette kapitlet vil jeg presentere definisjoner på begrepene og temaene i problemstillingen min samt gå mer i dybden på disse temaene for å kategorisere den informasjonen jeg har funnet i datamaterialet fra studien. I problemstillingen ”bandet som arena for utvikling av sosial kompetanse for ungdommer med sammensatte lærevansker” vil jeg trekke frem begrepet *sosial kompetanse* og i hovedsak fokusere på det i det følgende. Det siste begrepet, sammensatte lærevansker, har jeg valgt å ikke gå i dybden på fordi didaktikken og pedagogikken som ligger til grunn for den musikkundervisning som utføres og utforskes i denne studien er selvskreven for denne målgruppen. Didaktikken er tidligere presentert i kapittel 2.

Begrepet *sosial kompetanse* vil jeg kartlegge ut i fra Gundersen og Moynahans (2013) samlinger av teorier om sosial kompetanse og videre trekke frem hvilke sosiale ferdigheter som av datamaterialet kan vise en utvikling hos studieobjektene.

I presentasjonen av datamaterialet vil jeg bruke en del musikkteoretiske og pedagogiske begreper, men det kommer av min bakgrunn som musikkpedagog og denne studien dreier seg om dette. Jeg vil derimot ikke gå dypere inn på verken musikkteori eller musikkpedagogikken da det ikke er direkte relevant for problemstillingen.

I forhold til det å utvikle sin sosiale kompetanse og å finne sin plass i samfunnet og dine omgivelser vil jeg innledningsvis i dette kapitlet ta med et sitat av Bjørkvold som passer svært godt for casen og problemstillingen i denne studien:

Rocken som musikalsk ungdomsfenomen handler fremfor alt om identitetsprosesser, psykologisk og kulturelt. Stereotypiene i musikk, moter og idoler, er nødvendige markører for å tydeliggjøre disse identitetsprosessene, individuelt og kollektivt. (...) Det handler om å bli voksen, på egne premisser. (Bjørkvold, 2001: 275)

Jeg velger å tolke dette i retning av det Gundersen og Moynahan (2013: 182) sier om Bandura og modellering. Det som kjennetegner modellering er hovedsakelig at deltakerne observerer

dyktige utøvere i ulike samspillsituasjoner for å forsøke å vise liknende atferd når de selv kommer i samme situasjon. Dette er en likhet vi finner i både arbeid med trening av sosial kompetanse og arbeid med musikalsk samspill hvor modellering eller mesterlæring også er svært aktuelt. Sitatet fra Bjørkvold er relevant på mange måter og den kanskje viktigste sammenhengen til denne studien er at bandet Baced spiller rock. Som instruktør har jeg siden oppstart fortalt dem at den energien de har kan de bruke også ved å spille musikk. Det jeg ikke har fortalt dem, men som kan være aktuelt å ha i bakhodet i neste kapittel, er at ungdommene kan utvikle sine egne forhold til musikken de spiller, få utløp for energi i rocken, utvikle seg selv gjennom rocken. Jeg som instruktør kan fremstå for dem som en modell eller et idol, slik Bjørkvold sier det, og være markør for deres utvikling individuelt og kollektivt.

4.1 Sosial kompetanse

Det finnes flere gode definisjoner på begrepet sosial kompetanse men jeg velger å benytte meg av Gundersen og Moynahans (2013) da det er den definisjonen jeg finner som er mest beskrivende og rommende.

En person framviser sosial kompetanse når han/hun i gitte sosiale situasjoner, med stor sannsynlighet, oppnår egne og felles mål på måter som ivaretar egne og samhandlingspartnernes grunnleggende rettigheter, tilfredsstillende eksplisitte kultur- og samfunnsbestemte regler og implisitte normer for oppførsel, som i sin tur fører til positivt omdømme fra andre. (Gundersen og Moynahan, 2013: 166)

Jeg vil bruke dette kapittelet til å forklare denne definisjonen og momentene i den. Begrepet sosial kompetanse inneholder flere begreper og kanskje viktigst av de underliggende er sosiale ferdigheter og sosial utøvelse. Gundersen og Moynahan (2013: 163) kaller sosiale ferdigheter for spesifikke atferdssekvenser som en bør mestre i sosiale sammenhenger. De deler de sosiale ferdighetene inn i ferdighetsklasser: samarbeidsferdigheter, ansvar, empati, selvhverdelsesferdigheter og selvkontroll. Disse fem klassene har også Utdanningsdirektoratet benyttet seg av fra Gresham og Elliots "Social skills rating system" (1990) (Udir, 2012: 1-2). Sosial utførelse er rett og slett hvordan eller hvorvidt en benytter seg av disse ferdighetene og det vil jeg forsøke å gå i dybden på i analysen. Her kan datamaterialet (elevbeskrivelsene) kanskje vise om guttene har vist sosiale ferdigheter da jeg kartla dem før jeg startet med

videodokumentasjon og videomaterialet kan vise hvorvidt de bruker disse. Det må også tas forbehold om at guttene kan ha vist bruk av sosiale ferdigheter som jeg ikke har registrert og som kan være utelatt i elevbeskrivelsene.

Gundersen og Moynahan (2013: 165-166) har tatt for seg mange ulike definisjoner av sosial kompetanse og kommet frem til at begrepet også kan deles i tre. Den første inndelingen kaller de for smidighet, som er evnen til å tilpasse egen atferd til ulike situasjoner og forholde seg til ulike personer. Inn under denne fellesnevneren finner vi evner som rolleforståelse, situasjonsforståelse og evnen til å tilpasse atferden til samhandlingspartnerens signaler. Det er her viktig hvorvidt utøvelsen av den aktuelle atferden har effekt på vedkommendes omgivelser. Den andre inndelingen dreier seg om empati og hvorvidt vi oppfører oss slik at samhandlingspartnerens mål, behov eller rettigheter tilfredsstilles i tillegg til våre egne. Den tredje og siste inndelingen omhandler at atferden vår, eller vår sosiale kompetanse, må ha positiv betydning for nettverket vårt og være i overensstemmelse med kulturbestemte lover og regler (Gundersen og Moynahan, 2013: 166).

For å være i stand til å si noe om hva sosial kompetanse er og for å kunne analysere datamaterialet i studien er jeg nødt til å konkretisere hva sosial kompetanse er. For å se en endring eller utvikling i datamaterialet, og for å tolke det, må jeg determinere hva som skal endre eller utvikle seg. Datamaterialet mitt inneholder observasjoner av ungdommer som spiller i band og deres atferd i denne sosiale sammenhengen. Det jeg da kan se etter endring og utvikling i er deres sosiale ferdigheter og deres bruk av dem i den sosiale sammenhengen. Ut i fra videoopptakene kan jeg ikke trekke frem hvilke sosiale ferdigheter de kan, men jeg kan se hvorvidt de benytter seg av dem. I elevbeskrivelsene i begynnelsen av neste kapittel er noen av deres sosiale ferdigheter beskrevet, men langt i fra alle.

Jeg har altså valgt å konkretisere begrepet sosial kompetanse til i analysen av datamaterialet å dreie seg om sosiale ferdigheter og bruken av disse. Disse sosiale ferdighetene kan være atferd innenfor de over nevnte ferdighetsklassene som for eksempel empati eller selvhevdelse hvor jeg selv tolker ungdommenes atferd og vurderer hvilken klasse den havner i. I tillegg til min egen tolkning har jeg valgt å benytte meg av Diakonhjemmet Høgskoles liste over sosiale ferdigheter som er en del av materiell som brukes av ”ART- trenere” (Diakonhjemmet Høgskole, 2014: 1). Denne listen inneholder mer spesifikt hvilke typer atferd som går til de forskjellige klassene for sosiale ferdigheter. Dette kan være å starte en samtale, å bli takket

eller å være bevisst sine følelser. Listen er også inndelt i klasser som stemmer overens med Goldstein og Glicks (1987) inndeling av sosiale ferdigheter (Gundersen og Moynahan, 2013: 163).

Kommunikasjon er en viktig del av vår sosiale kompetanse og muliggjør sosialt samspill i største grad. For å si noe om hvordan vi bruker våre sosiale kompetanse ved samspill i band vil jeg si at det kan dreie seg om våre evner til å kommunisere nonverbalt, bruke blikkontakt og mer generelt; dele en uttøvende musikalsk opplevelse. Vi må ta hensyn til hverandre, gi samhandlingspartnerne våre lik oppmerksomhet, slippe hverandre til, høre hverandres stemmer, instrumentalt og musisk og høre og se hvordan hver sin oppgave har noe å si for resultatet og prosessen. Disse evnene kan også sees som måter å kommunisere på, som er svært viktig innenfor arbeid med musikk. Slik som Stensaasen og Sletta (1989: 210) sier, kan ikke-verbal kommunikasjon være en god måte å formidle informasjon på. For eksempel kan øyekontakt fortelle noe om hvor sterkt vi er engasjert i en person. I musikalsk samspill kan man blant annet formidle en hel beskjed ved å møte en annens blikk. Som musikkinstruktør vil jeg kunne, ved å se trommeslageren i øynene og kanskje heve øyenbrynene, si ifra om at vi går til neste parti i låta.

Jeg har nå sett på innholdet i begrepet sosial kompetanse og gitt uttrykk for hva jeg legger i begrepet for denne oppgaven. Kort sagt er sosial kompetanse oppbygd av sosiale ferdigheter og sosial utøvelse og dette er noen av de viktigste verktøyene jeg bruker i analysen i kapittel 6.

5 Presentasjon av data: Bandet og samspilløktene

I dette kapittelet har jeg valgt å presentere datamaterialet jeg har funnet ved å beskrive to typiske samspilløkter basert på tekstlig fremstilte eksempler fra videoopptak fra samspilløktene, en økt tidlig i prosessen, og en økt i slutten av semesteret. Disse to øktene vil bestå av eksempler som hentes fra ulike økter i hver sin ende av semesteret. Før disse øktene beskrives vil jeg presentere de fem ungdommene i form av de elevbeskrivelser jeg skrev da bandet deres var et pilotprosjekt, før studien startet.

Mengden datamateriale jeg samlet inn til denne studien var enorm og jeg fikk timevis med videoopptak. Jeg vil aller helst få presentert alt materialet i denne oppgaven men jeg har destillert frem de viktigste eksemplene for å best vise hvordan disse samspilløktene fungerte tidlig i semesteret og mot slutten.

Bandet guttene spiller i heter Baced og det er et bandnavn de har vært med på å lage selv. Da de fikk i oppgave å komme på egne forslag til bandnavn ble det ikke så mye å velge mellom. Det ble i samarbeid med guttene, instruktør og daglig leder på aktivitetshuset besluttet å bruke forbokstavene i guttenes navn som utgangspunkt og resultatet ble BACED.

5.1 Brynjar

Brynjar er 15 år gammel og fremstår som en gutt med sterke musikalske ressurser når det kommer til samspill i band. Ved å vise stor spilleglede og entusiasme under gjennomføring av låter i øvingssammenheng får han de andre guttene rundt seg med og engasjerer de ved å fremføre musikk smilende og aktivt. Brynjar er også en gutt som lar seg engasjere når det kommer til dette.

Ved å ha et svært godt gehør og en for alderen over gjennomsnittet god evne til å orientere seg på sitt instrument, med en høy forståelseevne og tilnærming til hvordan instrumentet bør forstås har Brynjar et svært godt utgangspunkt for å mestre instrumentet elbass og traktere det i bandsammenheng i alle største grad. Brynjar har på grunn av sine musikalske forutsetninger og evner også mulighet til å lære seg de fleste andre instrumentene i bandrommet, men per i dag er jeg usikker på om det vil gå ut over læringen på nåværende hovedinstrument elbass. Rent teknisk gjenstår et par emner som hvordan ha en god sitteholdning som er bra for

kroppen og gjør det lettere å øke tekniske ferdigheter. Da vi hadde valgt instrumenter til alle bandmedlemmene og jeg skulle kartlegge guttenes evner på instrumentene viste det seg at Brynjar aldri hadde spilt bass før. Jeg viste ham de grunnleggende prinsippene for å være i stand til å spille på instrumentet og forsøkte først å vise ham et bassriff. Da han skulle prøve fikk han til nesten hele riffet. Uten å ta tilbake instrumentet, nynet jeg riffet i sin helhet og da fikk han det til uten problem. Brynjar har altså en svært god musikalsk forståelse og utmerket gehør.

Atferden til Brynjar kan beskrives som energisk og til tider kverulerende men energi og overskudd tas som en positiv forutsetning i disse samspilløktene. Energinivået til Brynjar kan se ut til å være et resultat av å være sammen med denne bestemte ”gutteklikken” som utgjør bandet Baced og guttene girer hverandre opp og kan avspore til aktivitet som kan gå ut over øktas effektivitet. Som de fleste andre guttene kan Brynjar se ut til å miste fokus ved små distraksjoner og han virker veldig opptatt av Carls meninger og oppførsel.

Brynjars humor virket først vanskelig å forstå og de tingene som virker morsomme for ham og som er mest samsvarende med humortilnærmingen ser ut til å være små interne vitser, strofer repeterende setninger som han og noen av guttene tar med seg fra skolen eller fra fritiden. Brynjar lar seg påvirke av de andre guttene eller instruktør når det kommer til felles stemning og humør og er veldig lett å få med på lek og moro og lar seg som sagt engasjere og har god evne til å være en del av gruppa i alt fra samspill til enklere rytmeøvelser samt øvelser for å fremme samarbeid uten verbal kommunikasjon.

Når det kommer til motivasjon er det usikkert hvorvidt hans motivasjon for det å spille i band er selvstendig eller om den er et resultat av delt motivasjon siden denne bandgruppa også er en vennegruppe. Brynjar kan stadig komme med kommentarer direkte til de andre bandmedlemmer for å fortsette øvingsarbeidet om det har vært en avsporing fra det egentlige programmet. Han tar til seg det instruktør sier og ser ut til å forstå verdien av å øve sammen for å nå felles mål.

Brynjar har oppnådd et såpass høyt teknisk nivå på sitt instrument at han kan se bort i fra det og løfte øynene til de andre i bandet mens vi spiller og han nikker rytmisk med hodet, smiler og synger med på refrenger. Dette er en viktig evne for å gjøre et eksempel for de andre guttene i bandet. Når de ser Brynjar stå å kose seg med å spille vil de ha det like gøy og det

blir en kjedereaksjon som resulterer i at alle bandmedlemmene på en god gjennomkjøring av en låt formidler og fremfører musikalsk slik publikum forventer at artister gjør.

5.2 Alfred

Alfred er 16 år gammel og fremstår som en sosial gutt med god forståelse av det å spille i band og ser ut til å søke etter videre læring innenfor rammene til begrepet samspill. Alfred begynte tidlig med grensetesting og gjorde forsøk på å få resten av gruppa med på avsporing fra øktenes egentlige innhold, og etter et par runder med grensetesting mellom elev og instruktør er dette stadig en utfordring. Alfred er nå ofte forsterker av beskjeder som er gitt og ønsker å øve og få utbytte av samspilløkta.

Alfred er vokalist og synger altså i bandet. Dette til tross for at Alfred har begrensede språkferdigheter. Det kan noen ganger være vanskelig å forstå alle setningene til Alfred, men når man kjenner hverandre er dette ikke lenger et problem. Alfred har en stigende læringskurve på det musikktekniske samt når det kommer til samspill og jeg ser en stor fremgang når det kommer til artikulasjon og rytmikk i fremførelse av enkle sangtekster som han øver på. Vi har skrevet om noen sanger slik at tekstene skal bli lette å huske og å uttale og dette ser ut til å gå svært bra for begge vokalistene. Alfred hadde med andre ord et utgangspunkt hvor han måtte lære seg rytmikk samt uttale og artikulasjon for å være vokalist. Han har enda en vei å gå i forhold til rytmikk og puls men dette er noe som hele tiden utvikler seg og kan sees på som ”passiv” læring hvor han ubevisst trener på dette siden han begynner å forstå begrepene bak og hvorfor og hvordan han kan øke sin kompetanse.

Alfred er en energisk og motivert ungdom med mye overskudd og iver som han nå bruker i fremføring av, og øving på musikk. Alle de fem guttene ser ut til å være like energiske og om en av dem er slitne blir han smittet av de andre og de havner alle på samme bølgelengde i forhold til energistatus. Alfred har en god evne til å konsentrere seg selv om dette avhenger litt av dagsform og motivasjon (som hos oss alle).

Humoren til Alfred kan virke i hovedsak yngre enn hans alder tilsier, noe som han deler med nesten alle bandmedlemmene. Dette kan være tilfeller hvor han kan finne på å vise bakhjertet til de andre og lage ”fjertelyder” i mikrofonen samt å ikke stoppe når instruktøren sier ifra om at det ikke er optimal oppførsel. Alfred setter ofte i gang slik vitsing med de andre

bandmedlemmene og noen ganger kan dette være vanskelig å komme vekk fra. Denne vitsingen kan noen ganger være tegn på at Alfred kjeder seg eller at vi har hatt en pause fra selve samspillet ved å øve på enkeltinstrumenter eller lignende. Alt dette er helt normalt i øvings/lærings situasjon, og kan bare tolkes som tegn på at de er en godt sammensveiset gruppe med godt humør og fin felles tone.

Noen av disse digresjonene kan også forklares med at ikke alle i gruppa enda forstår hvor viktig det er at alle, individuelt, kan spille en låt til en viss grad på sine respektive instrumenter før samspill kan bli aktuelt. Alfred er en av de som enda ikke ser ut til å forstå dette helt og kan bli utålmodig når vi arbeider med detaljer i musikken og dermed får dødtid blant noen. På den andre siden har Alfred fått en bedre forståelse av bandreglene og tar mer og mer hensyn ettersom det blir forklart at det av og til er litt venting og detaljarbeid (teknisk læring) inkludert i det å spille i band.

5.3 Carl

Carl er 17 år og en utadvendt og imøtekommende gutt som passer godt inn i bandgruppa og viser forståelse for betydningen av samspill og samarbeid om musikk. Carl begynte ivrig og villig til læring og har siden første øving vist motivasjon og engasjement for å spille i band.

Da vi skulle velge instrumenter til å begynne med var han usikker på hva han ville spille og etter noen øvinger med forsøk på både synth og gitar valgte han til slutt gitar. Dette valget kan komme av hans relasjoner til hva som er ansett som et ”kult” instrument å spille i et band heller enn hva han selv føler han har høyest teknisk grunnlag for å traktere. Dette mener jeg fordi jeg har gitt valget mellom de to instrumentene helt uten påvirkning og med garanti på at han skal lære å traktere minst ett av dem. Når jeg sier uten påvirkning er det fordi jeg ikke har frontet min mening som instruktør om hvilket instrument han burde spille annet enn å oppfordre til felles samtale og diskusjon i bandet rundt temaet. Når det kommer til det tekniske har Carl en sakte men sikker læringskurve hvor han får til å spille på 1-3 strenger samtidig uten plekter med god rytmeforståelse. Han husker også struktur på låter og kombinasjoner av riff i forhold til hvor han skal spille på instrumentet til hvilken tid (hvilket er merket på instrumentet med fargekoder). Han må være svært konsentrert og ha fokus kun på å spille låta for å benytte seg av det han kan og har lært. Om det blir små avsporinger kan det bli svært lett å miste fokus.

Carl kan virke som han har litt modnere form for humor enn for eksempel Alfred i forhold til at han oftere tar avstand fra Alfreds negative atferd om den går ut over øvingsøktens fremgang og innhold. Carl kan samtidig bidra til å få slutt på slike hendelser ved å konfrontere Alfred og forklare at han gjerne vil fortsette øvingen. Dette fungerer ofte da Alfred ser på Carl som en svært god venn og det kan virke som det handler om respekt mellom dem begge. Carl er spesielt gode venner med Brynjar og de har mye moro sammen. De blir til tider veldig intense i aktiviteten sin som noen ganger kan føre til komplikasjoner for resten av bandet for å for eksempel sette i gang en låt. Carl og Brynjar sitter ved siden av hverandre og når de interagerer og det gjelder selv ting som å hjelpe hverandre med å koble til instrumentene sine kan det bli ganske høylytt på grunn av uenigheter og det kan resultere i at de blir fysiske og slår eller bryter. Slike små men intense hendelser foregår som regel gjennom hele øvingstiden, i større og mindre grad avhengig av begges dagsform og tidligere hendelser utenom bandøvingen har jeg fått høre fra foreldre og av guttene selv. Når det er mange av disse hendelsene blir Carl fort sliten i løpet av øvingstiden i følge ham selv. Dette er i følge foreldrene og guttene selv normal atferd men det jobbes med både hjemme og på skolen og jeg som deres musikkinstruktør følger også opp om dette. Det gjør jeg ved å enkelt og greit si ifra om at de må huske på ”regelen” som er noe foreldrene til Brynjar har funnet på og som antakelig vis omhandler en form for sanksjon.

Når det kommer til forståelse for samspillbegrepet og evner til å samarbeide med andre om å fremføre musikk har Carl en veldig god forståelse for dette. Han ser ut til å forstå de basiske reglene en må forholde seg til for å muliggjøre at alle spiller sammen og samtidig, med samme mål og innlevelse. Dette viser han for eksempel ved å si ifra til de andre i bandet om de bråker eller ikke er klare til å spille når låta skal begynne samt å bevege seg og leve seg inn i musikken fysisk mens han spiller.

5.4 Eskil

Eskil er 16 år gammel og er en gutt med stort engasjement for bandet og musikk generelt. Han hører på musikk svært ofte og går rundt med iPod for å kunne høre på musikk når han vil. Han tar i mot forslag til lytting og lar seg inspirere om det er nye ting som skal tas frem i bandsammenheng. Eskil har gode egenskaper innenfor musikk, særlig når det kommer til ny læring og instruksjon.

Eskil er en av to vokalisten og har som den andre vokalisten begrenset artikkelasjon og språkferdigheter. Det viser seg derimot som nevnt i beskrivelsen av Alfred at artikkelasjonsevnene bedrer seg ved å synge sanger med tilpasset tekst på norsk. Som Alfred har Eskil en svak rytmeferståelse som kan vises som et resultat av en noe nedsatt finmotorikk, men de begge gjør store fremskritt i å tilnærme seg rytmikk og puls ved øving på dette. Dette er ikke unormalt i denne målgruppen og kan heller sees på som et pedagogisk tema og didaktisk angrepsområde for instruktør enn et læreproblem. Eskil er en sosial gutt som går godt over ens med de andre guttene i bandet og bidrar til positiv samhandling innad i gruppa ved humor og uskyldig moro.

Eskil kan bli med de andre guttene på avsporende aktivitet men er som regel den første til å slutte med slik ting og ønsker å komme tilbake til øvingsøkta. Han kan i slike tilfeller bidra til at de andre guttene også ønsker dette. Som de fleste av guttene har Eskil masse energi og et overskudd som han er veldig flink til å bruke under øvingene i fremførelse og innlevelse i musikken de spiller. Som vokalist er dette en veldig viktig egenskap og jeg ser bare fremgang på dette punktet. Eskil smitter som regel Alfred med sin energi i fremføring av låter og sammen formidler de musikken svært bra for publikum.

Når guttene driver ap med hverandre og leker er det en form for humor som er lavere enn deres alder tilsier som virker gjeldene, også for Eskil. Alle fem er helt like på dette med unntak av Dag som har en humor mer tilsvarende sin egen alder. Eskil blir ofte med på avsporinger fra øvingen når det er Alfred, Carl og Brynjar som alle tre er med, men om det er bare en av dem som setter i gang en avsporing holder Eskil seg stort sett utenfor og er mer fokusert på øvingen. Altså ser det ut til at Eskil har en høyere konsentrasjonsterskel enn flere av de andre guttene i bandet.

Noen ganger kan det derimot virke som om Eskil har problemer med å sette i gang, for eksempel om instruktør teller opp og setter i gang en øvingsaktivitet for å lære tekst eller en melodi, starter ikke Eskil samtidig. Dette kan se ut til å ha sammenheng med Alfred. Når ikke Alfred synger, synger ikke Eskil i enkelte tilfeller, og visa versa. Dette gjelder ikke hele tiden men det tyder på at de fortsatt ”måler” hverandre og det kan virke som det er noe mer ved forholdet mellom Alfred og Eskil enn kanskje deres forhold til de andre i gruppa.

Eskil ser ut til å ha et stort ønske om å lære og har en høy læringskurve når det kommer til det musikktekniske. Dette får igjen innvirkning på atferden hans som igjen har innvirkning på de andre guttene i bandet til det positive når det kommer til effektivitet og læringsutbytte i øktene.

5.5 Dag

Dag er 17 år gammel og kan virke som en aktiv og imøtekommende gutt med gode sosiale ferdigheter. Han har store forventninger til bandet og hva musikken kan gjøre for ham og formidler dette på en litt klarere måte enn de andre guttene i bandet. Han forteller ofte om hvordan han ser for seg at konsertene til bandet blir og stiller ofte spørsmål om hvordan publikum vil reagere på de forskjellige låtene vi øver på og lignende.

Dag spiller trommer i bandet og han var den eneste som tydelig bare hadde ett instrument han ønsket å spille fra starten av. Dette instrumentet trakterer han ganske godt foreløpig men har enda mange store læringsmål han jobber mot, og han samsvarer godt med de andre i bandet rent musikkteknisk. Når det kommer til hans musikkforståelse er den høy og han har fort lært mye om låtoppbygning, dynamikk og form siden oppstarten. På disse områdene kan det virke som Dag har kommet litt lengre enn de andre guttene og kan se ut til å ha en raskere læringskurve. Dags sosiale ferdigheter og utgangspunkt setter ham litt ved siden av de fire andre guttene ved at Dag ofte ønsker å være forsterker av instruktørs ord og ytringer. Dette kan ha sammenheng med at de andre guttene i bandet er bevisste Dags sosiale ferdigheter og evner og har en annen form for respekt for ham enn seg i mellom. Dette fører igjen til at de ofte ser til ham i spørsmål og konflikter mellom guttene i bandet. Dag er veldig flink til å løse slike konflikter og på grunn av hans forutsetninger får han mer ansvar enn de andre i forhold til å løse slike konflikter.

Dag har en humor som tilsvarende hans egen alder og inviterer ofte instruktør til samtale og vitsing i pauser og før og etter øvingsøktene. Han vitser også med de andre guttene i bandet til tross for at han virker mer moden både i alder og humor. Dag kan bli sliten i løpet av øvingstiden men dette ser ut til å stort sett bare gå ut over den fysiske trakteringen av instrumentet. Han fortsetter å ha fokus rettet mot øktens mål og sier ofte i fra selv hvis han blir ukonsentrert eller er sliten. Dette kan variere ut i fra dagsform og tidligere aktiviteter. Dag har et godt grunnlag og gode forutsetninger for å drive med musikk og ser ut til å øve en del

på instrumentet hjemme i tillegg til de faste øvingene med bandet. Han er som sagt svært motivert for å spille i band og er en viktig ressurs for de andre guttene i bandet. Dag ser ikke ut til å ha noen form for utagerende atferd og forholder seg rolig i ulike situasjoner hvor de andre guttene ofte kan se ut til å bli mer fysiske og opphisset. Dag har mye energi som de andre guttene i bandet og bruker den utelukkende til å spille på instrumentet sitt og engasjere seg i samtaler om musikk og samspill. Han fremstår som en stor motivator for de andre i bandet og deler sitt engasjement i situasjoner hvor lærings situasjonen kan skli ut i digresjoner.

5.6 Rammen for samspilløktene

Samspilløkten begynner på ettermiddagen vanlig vis med at deltakerne møter opp på aktivitetshuset og møter instruktør der. Etter at eventuelle beskjeder er gitt og mottatt går vi til musikkrommet hvor den hovedsaklige aktiviteten foregår. Tidsrammen for tilbudet er 2 timer med en liten pause midt i økten. I de aller første øktene gikk mesteparten av tiden med til å finne ut hvilke instrumenter deltakerne ønsket å spille og hva de kunne fra før. Da fikk alle prøve forskjellige instrumenter og vise frem sine evner. Det hersket usikkerhet hos de fleste bortsett fra hos Dag som lenge hadde ønsket å spille trommer i band. Dag fikk velge trommer som sitt instrument etter at alle hadde fått prøvd trommene og det ble konkludert med at Dag lå på det høyeste tekniske nivået og måtte dermed være trommeslager. Dette var en avgjørelse alle var med på å ta. De andre guttene valgte sine respektive instrumenter etter litt gjennomprøving og ble svært fornøyde med valgene. Altså Dag på trommer, Carl på gitar, Brynjar på bass, Eskil og Alfred på vokal.

Jeg ønsker å nevne hva slags aktiviteter som ble gjennomført tidlig i prosessen for å gi et innblikk i didaktikken som ligger bak arbeid med musikk med ungdommer med sammensatte lærevansker eller utviklingshemming og jeg mener at dette arbeidet bør nevnes for å få en naturlig overgang til hvordan samspilløktene foregår til vanlig, etter ”startfasen” med kartlegging og utprøving. det er første gang jeg har gjort dette alene og fått tatt i bruk de aktiviteter og didaktiske opplegg jeg har lært flere år tilbake. Dette ble som en slags test for meg selv for å se om jeg mestrer slike oppgaver selvstendig.

Slike aktiviteter kan dreie seg om rytme- og pulsøvelser, gehørtraining og samspilløvelser. Et eksempel på en rytmeøvelse vi brukte ofte i oppstartsfasen var å sitte i ring med hver sin

djembe (tromme) og herme etter hverandre sine rytmer samt å prøve å holde en fast puls. Med utviklingshemmede er det av min erfaring at rytmesansen kan påvirkes av finmotorikkens begrensninger. Det vil si at hjernen kan oppfatte pulsen eller rytmen men armene kan slå rytmen saktere eller i feil puls. Uten å gå dypere inn på dette kan man som instruktør jobbe med dette ved å ha en fast puls og ”telle inn” den med senere motorisk rytmikk for eksempel to slag før. I de fleste tilfeller vil dette sørge for at eleven slår takten med samme puls som resten av gruppa og desto oftere eleven lykkes med dette, og du som instruktør poengterer dette, vil en kunne se fremgang på feltet.

Før vi begynner å spille må alle gjøre klar instrumentene sine og utstyret vi skal bruke i økta. Vokalistene må finne plassene sine og en mikrofon med mikrofonstativ hver, bassist og gitarist må koble instrumentene til forsterkere og skru på utstyret. Trommeslageren har mindre å gjøre og trenger stort sett bare å sette seg bak trommesettet og gjøre seg klar. Når vi er i musikkrommet har alle deltakerne faste plasser, men det er fullt mulig og lov til å bytte plass, røyse seg opp og bevege seg rundt mens man spiller. Når beskjeder skal gis og det skal føres samtale rundt det vi arbeider med skal alle sitte på sine respektive plasser med åpne ører som er noe det jobbes med per dags dato. I bandrommet henger det noen bandregler på veggen. Disse lyder som så: ”alle på sin plass om du ikke må på dass”, ”heller blid som en sol enn sint som et vepsebol”, ”vær stille når du ikke skal spille”. Disse reglene ble forsøkt lært inn tidlig i oppstarten av gruppa og vi arbeider fortsatt med å følge dem.

Når alle har funnet sin plass og alle er enige om hvilken låt som skal spilles teller instruktør opp og låta settes i gang. En del av struktur i øving på musikk og teknikker som er viktig å lære seg for videre arbeid med musikk kan være å være stille før en aktivitet skal settes i gang. Før instruktøren kan telle opp og starte samspillet bør alle være klare og ikke lage lyd med instrumentene sine eller prate. Dette er en del av en slags ”profesjonalisering” og om en mestrer slike disipliner vil det lønne seg ved for eksempel en konsert eller fremføring av musikk. Nettopp dette ble også tidlig innført i øvingen med bandet Baced og det gjennomgås før hver igangsetting av en låt. Det kan til tider være en del venting og småting som må ordnes før spillingen kan startes og datamaterialet viser at om deltakerne blir sittende for lenge inaktive så tar det enda lengre tid å få de i gang når spillingen faktisk skal starte.

Det er kjent for fagpersoner innenfor arbeid med utviklingshemmede at målgruppen er svært gald i rutiner og faste og kjente opplegg for deres aktiviteter. For å øke deres selvbestemmelse

og selvstendighet og for å gi dem utfordringer har jeg valgt å bryte med dette mønsteret. Dette er aktuelt med unge mennesker i målgruppen, og jeg har dermed lagt opp til det i samspilløktene med Baced. Jeg har introdusert de aktivitetene som kan finne sted i en økt men vi bytter på rekkefølgen på aktivitetene som det passer oss i forhold til dagens plan. Har guttene et ønske om å lytte til en bestemt låt kan vi gå i naborommet å gjøre det om det er en åpning for det.

I den perioden jeg har videodokumentert øktene, øver bandet frem mot sin første offisielle konsert hvor både venner og familie og personer de ikke kjenner er invitert. Derfor øves det i tillegg til låtmateriale, inn grep som å introdusere en låt og hvordan respondere til applaus og lignende.

5.7 Første økt

I den første dokumenterte økta skal vi starte å spille og jeg gir beskjed om at vi skal begynne å spille og at alle skal røyse seg opp og stå mens vi spiller. Fra instruktør gir beskjed om at vi skal reise oss opp og vokalistene skal introdusere låta går det ca. 3 minutter før selve opptellingen skjer. Disse minuttene går ut på at i hovedsak Brynjar og Carl prater med hverandre og lager unødvendig støy med instrumentene. Brynjar sier: ”Opp å stå, Carl, opp å stå! Carl er en nisse, du er en nisse! Opp å stå! Opp å stå!” Carl tester lyden sin på gitaren og jeg kommer bort for å stille opp volumet hans, mens jeg minner begge to på at de skal reise seg opp og høre på Eskil som skal introdusere låta vi skal til å spille. Mens Carl spiller på gitaren sin svarer han Brynjar: ”Jeg er ikke en nisse, du er en nisse”, og reiser seg opp og er klar til å spille. Brynjar fortsetter en stund med den samme ”leksa” og går videre til å spørre de andre deltakerne med navn om de er klare, mens han reiser seg opp. Når Brynjar slutter å snakke og er ferdig med å spørre alle om de er klare begynner han å spille på åpne strenger på bassen sin helt til jeg hvisker til ham med øyekontakt: ”Brynjar, nå må vi være stille for Eskil skal introdusere låta”. Da Stopper Brynjar opp, retter fokus mot Eskil som får introdusert låta.

Eskil: ”Damer og herrer. I dag... sp.. Baced”.

Jeg: ”Ja, også Alfred”.

Alfred: ”og vi... spill... vi... we will rock you”.

Jeg: ”We will rock you. 1-2-3-4”

Jeg skal til å telle opp da Brynjar begynner å spille bassriffet sitt uten sammenheng og jeg hysjer og sier at jeg skal telle opp. Brynjar blir stille og jeg teller opp. Låta begynner med at Dag spiller en trommerytme, jeg teller inn Brynjar og Carl som spiller hovedriffet sammen med meg to runder før jeg teller inn vokalistene. Når trommene begynner å spille og de andre står klare og venter på å få sette i gang viser ansiktsuttrykkene deres svært tydelig at de er fokuserte, spente, entusiastiske og fylt med engasjement. Samtlige deltakere får rytmen fra trommene i kroppen og viser det på hver sin måte. Brynjar får en knekk i knærne, smiler og nikker i takt med hodet. Carl nikker med hodet og tripper på stedet. Alfred og Eskil står mer i ro og begynner ikke å vise tegn til innlevelse i musikken før riffet spilles og jeg søker øyekontakt for å sørge for at de er klare til å synge samtidig med meg.

Videre ut i spillingen av låta viser samtlige av guttene glede for det de holder på med. Dag er svært fokusert på å holde en stødig rytme men smiler mens han spiller trommer. Brynjar ser på alle i rommet og får øyekontakt. Når han ser på vokalistene begynner han å smile og nikker ekstra i takt med rytmen. Når han ser på meg smiler jeg tilbake til ham og nærmer meg ham og Carl mens jeg også nikker til rytmen. Da begynner både Brynjar og Carl å smile ekstra og ser på hverandre, ser på instrumentene sine og nikker på hodene i takt med rytmen. Både Eskil og Alfred benytter seg av mikrofonteknikker de tydeligvis har innlært av å studere andre vokalister i musikkvideoer og på konserter. Alfred holder mikrofonens bakende oppover mot sin øvre del av ansiktet, noe som er vanlig i for eksempel metal-sjangeren, men som dessverre fører til at mindre lyd kommer inn i mikrofonen. Eskil har en mer hip-hop-stil over mikrofonteknikken sin og holder med begge hendene svært høyt på mikrofonen slik at han dekker til mye av selve mikrofonhodet. Dette fører til tider også til at mindre lyd kommer inn i mikrofonen og vi arbeider med å bedre mikrofonteknikken gjennom hele perioden jeg videodokumenterte.

Rundt 16 minutter ut i økta er vi ferdige med å spille igjennom den første låta og skal til å spille den neste. I slike overganger mellom direkte aktivitet kan det fort oppstå avsporinger og det kan virke som særlig Brynjar og Carl har et ønske om å få ut overflødig energi eller engasjement. En av tingene jeg arbeider mot er å få dem til å slippe løs denne energien mens vi spiller i stedet for i den tiden vi skal samtale eller være stille. Da jeg sier at vi skal spille neste låt og tittelen på den oppstår det en del avsporinger i form av snakk som ikke relaterer til neste låt ved Brynjar og Carl.

Jeg: "Nice"

Carl: "Nice!"

Brynjar: "Fikk du filmet det?!"

Jeg: "Det tror jeg"

Carl: "Nei!"

Brynjar: "Jo! Jeg så at det blinket! Carl, bebop, bebop, også du Carl, også du Carl!"

Carl: "Brynjar! Hyysj.."

Jeg klapper i hendene og sier: "Mens vi står og er klare så spiller vi neste låt". Brynjar blir stille og Carl sier: "Jeg så ikke noe bilde?" Så sier jeg "neida, det tar masse bilder, men det bryr vi oss ikke om. Vi trenger ikke å tenke på det" mens Brynjar spiller uregelmessig på bassen sin og skal til å si at Carl er en nisse. Så tar begge pekefingerne foran munnene sine og hysjer på hverandre til jeg sier "okey" i mikrofonen min og gir rom for at Alfred kan introdusere neste låt.

Etter at andre låt er ferdig sier jeg til Brynjar at han rotet litt med noen av akkordtonene i verset på låta og spør om vi skal spille igjennom et vers på nytt. Da svarer Brynjar: "Nei takk".

Jeg: "Men du husker at det var, G- A (blir avbrutt av Brynjar)"

Brynjar: "Ja! A også var det D."

Jeg spiller riffet i D også sier jeg: "Yes".

Brynjar: "Ja".

Jeg: "Også slutter vi på en...?"

Brynjar: "C"

Jeg: "Yes. Nydelig!"

Brynjar: "Bare sånn at du vet det".

Ca. 25 minutter ut i økten er det snakk om å skrive en kjærlighetssang og alle guttene har fortalt om de har kjæresten eller ikke. Mens samtalen går rundt temaet og hvorvidt det er flaut eller tøft å skrive en kjærlighetssang sier:

Jeg: "jeg vet ikke helt hva jeg syns, men noen ganger er det jo ganske kult å skrive en kjærlighetssang" (ser på guttene og deres reaksjoner til påstanden).

Alfred: "Jaa, det er superkult. Hehe".

Dag: "Det skal til den sterkeste mann for å spille en kjærlighetssang"

Jeg: ”Ja”.

Carl: ”Kjærighet, æsj”

Det blir stille en stund og guttene ser seg litt rundt i rommet før jeg bryter stillheten og tar samtalen videre mot hva låta vi nettopp har spilt handler om da det er en kjærighetssang. I samtale om denne låta oversetter vi teksten til norsk og ser på betydningen av ordene. Fra sangen kommer situasjonen hvor man ligger våken og tenker på en man er forelska i og jeg spør om noen har opplevd det. Brynjar og Carl svarer nei men Dag sier: ”Jeg hadde det slik da jeg hadde møtt Kari og Anne for første gang”.

Brynjar: ”Kari? Kjæresten din før Anne?”

Dag: ”Ja”.

Jeg: ”Skal vi se hva han sier videre i sangen?”

Alfred: ”Han har bæsja”.

Jeg: ”Hehe, nei, han har ikke bæsja”. Jeg oversetter neste linje av teksten til norsk og spør om noen vet hva det vil si.

Alfred: ”Han skulle bæsje”.

Jeg: ”Nei, Alfred, nå ser vi på hva andre har skrevet om i kjærighetssanger slik at vi også kan skrive en kjærighetssang.

Alfred: ”åja”.

Ca. 30 minutter ut i økta skal vi spille en relativt ny låt og vi har satt i gang låta som har en lang trommeintro. Mens trommene spiller synger jeg sammen med vokalistene en strofe som gjentas og jeg holder armen opp og slår i lufta i takt med rytmen for å vise Dag pulsen men også for å overføre en ”punkete” holdning særlig til vokalistene. Jeg har øyekontakt med vokalistene samtidig som jeg fokuserer på at Dag spiller riktig rytme. Mens vi gjør dette spilles det ingen andre instrumenter og Carl står og gjør det samme som jeg gjør med armen i været nesten hoppende. Han prikker Brynjar på skulderen og får Brynjar med seg og de begge står å hopper med armene i været med to store glis om munnen.

Etter ca. 1 time ut i økta har vi spilt igjennom flere låter og kommet tilbake til den første låta vi spilte og skal prøve denne på nytt. Vi spiller igjennom og guttene presterer så bra at jeg blir helt overveldet. Jeg roser dem alle for å ha spilt igjennom låta på et høyt nivå og for å sikre at de også forstår at de har prestert godt.

Jeg: ”Hørte dere hvor stødig og flink Dag var? Hørte du det Brynjar?”

Brynjar: ”Ja, hørte du det Dag?”

Jeg: "Vil dere si at han var ekstra flink denne runden?"

Alle: "Ja!"

Alfred: "Magnus? Jeg tror vi klapper for Dag"

Jeg: "God idé"

Helt til slutt i økta er guttene slitne og vi avslutter spillingen og tar noen oppsummerende ord om hva vi har lært denne økta.

Brynjar: "Er vi ferdige å spille?"

Jeg: "Ja"

Brynjar: "Vi spilte jo råbra!"

Jeg: "Syns du det? Det syns jeg også"

Brynjar: "Syns du det, Carl?"

Carl: "Ja"

Brynjar: "Syns dere det, Alfred og Eskil?"

Jeg: "Alfred, hørte du hva Brynjar sa?"

Brynjar: "Syns dere vi spilte bra? Vi spilte jo råbra!"

Alfred: "Ja, råbra, Brynjar!"

Jeg: "Hva er det vi øver til nå?"

Brynjar: "Konserten"

Jeg: "Konsert. Og når skal den være?"

Brynjar: "Sommerkonserten"

Jeg: "ja, sommerkonserten 2014 som vi kaller det"

Vi oppsummerer videre og blir enige om hva vi skal gjøre neste gang og at vi skal forsøke å ha like bra øvinger som denne frem mot konsert.

5.8 Siste økt

I den siste samspilløkta før konserten går vi til å begynne med i gjennom viktig informasjon i forhold til konserten neste uke og prater om å dele ut invitasjoner til venner og bekjente.

Etterpå så bruker vi ca. 10 minutter på å gjøre klart musikkrommet slik vi vil ha det når det skal være konsert der. Det er for å få en følelse av at vi spiller konsert og for å gjennomføre en slags generalprøve. Jeg går igjennom ting vi må huske på og litt tips for å gi publikum en

bra opplevelse. Jeg nevner da ting som å møte publikums øyne, smile og nyte musikken. Siden vi spiller rock eller punk har vi lov til å danse, hoppe og ”rocke løs”. Mens jeg forteller disse tingene blir guttene inspirert og entusiastiske og begynner å smile og hoppe litt. Det kan se ut som det ”klør” litt i rockefoten hos samtlige i bandet. De er klare for å spille. Jeg beveger meg bort fra den delen av rommet vi har gjort til scene.

Jeg: ”Lat som om jeg er publikum” Dag skyter inn.

Dag: ”Eskil, husk på å dra på raske setninger, slik; Ey, o, let’s go, ey, o, let’s go! Og prøv å få hylt rett ut mens du ser på publikum”

Jeg: ”Ja, hva var det vi øvde på? Korte uttalelser; Ey, oh, let’s go, ikke; eeeeeey, ooooooh, leeeet’s goooo. ”

Vi repeterer og øver litt på uttale og sangteknikk i plenum før vi fortsetter med å øve på å introdusere bandet og første låt. Jeg står der publikum skal stå og sier at Eskil og Alfred skal introdusere oss. Da blir guttene litt nervøse og fniser og ler litt og Eskil nøler med å si det han har øvd på å si. Jeg går ut av rommet for å nærme meg guttene igjen, denne gangen jublende som om jeg var en entusiastisk publikummer. Mens jeg er ute er det en del knuffing blant guttene og de surrer frem og tilbake. Alfred og Dag forholder seg rolige mens Brynjar, Carl og Eskil dytter hverandre. Når jeg kommer inn tar Carl Brynjar på skulderen og sier: ”hysj, Brynjar!” Alle guttene blir stille og følger nøye med på meg. Jeg forklarer dem et scenario hvor jeg har med meg mange flere mennesker og at det kommer en stor mengde inn i rommet som skal høre konserten deres. Da jeg sier at alt er klart til å introdusere nøler Eskil og sier: ”Baced, vi skal spille We will rock you”. Jeg gjør ham oppmerksom på at han nå har sagt Alfreds del i tillegg til sin egen og at vi må ta det på nytt. Vi gjennomgår på ny hva vokalistene skal si og forsøker igjen.

Eskil: ”Hallo. Damer og herrer, Baced”

Alfred: ”Og vi skal spille, We will rock you”

Jeg: ”Perfekt!”

Nå er vi kommet ca. 20 minutter inn i økta og vi har satt oss ned og det er litt prat før vi skal begynne å spille. Vi har prøvd forskjellige spilleposisjoner og forskjellige lyssettinger og gjort klart til å spille igjennom låtene. Vi har stått i konsertposisjoner og Alfred setter seg først ned på sin plass, tett fulgt av Brynjar og Carl. Jeg tester om det er lyd i mikrofonen og PA-anlegget og legger deretter opp til diskusjon om hvor mange låter vi skal spille på konserten

og rekkefølge. Alfred sier: ”herregud” i mikrofonen og da begynner Brynjar å le og Carl smiler. Guttene er tydelig opphisset over at de snart skal spille sin første konsert og det kan virke som spenning preger situasjonen. Jeg spør Alfred hva den første låten vår heter og han svarer i mikrofonen: ”Har ikke peiling”. Jeg ser på ham med lett hevede øyenbryn og litt skakt hode og sier: ”den som du introduserte”.

Alfred: ”Ja”

Jeg: ”ja? Det du sa var?”

Alfred: ”Det jeg sa”

Jeg: ”we..”

Alfred: ”We will rock you”

Brynjar går for å hente en kabel på andre siden av rommet og vi går i fellesskap igjennom hva låtene våre heter. Alfred lager en lang harkende lyd i mikrofonen og jeg ber ham å stoppe med det og å gi rom for at vi kan prate.

Brynjar: ”Ikke, Alfred!”

Alfred raper så i mikrofonen og jeg forklarer at Dag, Eskil og Carl fortsatt har fokus på å øve til konsert og at det er viktig at alle har samme fokus siden dette er siste sjanse til øving.

Alfred: ”Bæsj” (i mikrofonen)

Brynjar: ”å-åo”

Alfred: ”he-he-he-he-he-he”

Carl: ”hehe”

Jeg: ”Neste låt er, You really got me” (mens jeg skrur av lyden på PA- anlegget).

Alfred: ”Magnuuuus, lyyd”

Jeg: ”Vi får lyd når vi er klare til å spille”

Alfred lager den samme gurglende harkelyden mot mikrofonen.

Jeg: ”Du er flink til å growle slik de gjør i death metal- band, kanskje vi skal begynne å spille death metal?”

Alfred: ”Ja!”

Dag: ”Ja! Da kan jeg gjøre slik!” og viser flere trommerytmer og trikker med trommestikkene mens Eskil lager rocketegn med fingrene og nikker på hodet og ”headbanger”.

Jeg spiller igjennom noen nye låter som guttene kanskje vil lære seg å spille og ca 40 minutter ut i økta er vi tilbake i en konsertsituasjon hvor vi skal spille igjennom og øve på låtene våre. Vokalistene introduserer låta utmerket og alle står smilende, spente og klare til å spille. Jeg teller opp og Dag setter i gang trommene. Da står etter hvert alle guttene og ser fremover som

om de så et publikum, de ser på hverandre, smiler og gjør seg klare. Alfred snur seg bak og ser på Brynjar og viser ham en tommel opp, Brynjar smiler og ser til Carl som har et anstrengt og konsentrert ansiktsuttrykk. Under verset når vokalistene synger blir Brynjar stående med et apatisk men smilende uttrykk mens han spiller. Carl spiller og stirrer på Brynjar. Når vi kommer til refrenget bryter de ut av konsentrasjonen eller ”transen” og ser ned på instrumentene og smiler bredere. Jeg gir litt korrigeringer underveis til vokalistene og da lager Brynjar grimaser, smiler og nikker med hodet. Både han og Carl ser seg rundt, til meg og til trommeslager Dag og tilpasser det de spiller til rytmen da Dag av og til faller litt ut fra puls i overganger.

Hele gjennomkjøringen går greit for seg og jeg redigerer guttene underveis i forhold til musikktekniske ting som å synge korte linjer og ikke holde for lenge på en tone eller ord. Vi har øvd mye på artikulasjon og tonelengde i de tidligere øktene og i denne siste samspilløkten er det nok å få øyekontakt med vokalistene og minne dem på om å studere meg og hvordan munnen min beveger seg samt mikrofonteknikk. Når jeg er ferdig med å synge en strofe tar jeg munnen vekk fra mikrofonen og dette adapterer de. Etter å ha øvd på dette gir jeg ros for bedret resultat og Brynjar begynner å synge strofene slik han har hørt Eskil og Alfred gjøre det før de mottok direksjoner for forbedring. Da blir Eskil irritert og nærmer seg Brynjar og sier: ”Brynjar!” med hevet stemme og gjør seg klar til knuffing. Ved å få øyekontakt med Brynjar stopper hendelsen før den har skjedd og vi fortsetter med litt terping.

Ca. 1 time ut i økten er stemningen i rommet fortsatt preget av spenning og det kan nesten se ut til at guttene repeterer det som skjedde tidligere. Vi setter oss ned etter å ha gått igjennom låtene og jeg sier at konserten vår er ferdig. Brynjar bryter ut i en lang gjentakende setning:

”Carl, bop, Carl!”

Jeg: ”Da skal vi prøve noe”

Alfred: ”Å bæsje”

Jeg går da rett bort til mikseren og skrur av lyden i PA- anlegget. Vi fortsetter ved å ta for oss den låta som ikke gikk like bra som de andre på gjennomkjøringen. Vokalistene sitter på gulvet og jeg sitter mitt mellom bassist og gitarist. Dag er bak trommesettet. Vi følger teksten på arket hvor den er nedskrevet og gjennomgår hele teksten. Til å begynne med svarer Alfred ”Bæsj” hver gang jeg spør ham om noe og Brynjar henger seg opp i det og gjentar. Jeg kommenterer det ikke og spør i stedet Eskil som svarer riktig og får ros. Etter at det har skjedd to ganger følger alle guttene med på teksten vi gjennomgår.

Like etterpå kommer Alfred tilbake til samme oppførsel som tidligere og vil ikke følge med på teksten eller synge med når vi øver. Han stormer ut og slamrer døren igjen bak seg. Vi fortsetter å øve uten ham og etter vi har spilt igjennom låta ber jeg Eskil om å spørre Alfred om å være med. De er ute og prater og etter noen minutter går jeg ut og henter begge inn. Vi skal til å fortsette øvelsen men Alfred fortsetter med å svare alle spørsmål med ”bæsj”. Jeg forsøker å forklare hvor viktig det er å forholde seg seriøst til den siste øvingen før konsert og at det handler om respekt for sine medmusikere. Jeg bruker mitt personlige band som eksempel og sier at jeg ikke hadde fått være med å spille konsert om jeg tullet og ikke viste respekt for bandmedlemmene på konsert. Da forlater Alfred på nytt rommet. Guttene blir frustrerte og jeg forklarer at hvis vi ikke ler når Alfred sier ting som ”bæsj” så vil han slutte med det.

Carl: ”Jeg bryr meg ikke om det”

Brynjar: ”Ikke jeg heller!”

Dag: ”Brynjar, du oppmuntrer han jo. Om du ler når Alfred tuller så oppmuntrer du”

Jeg går for å hente Alfred og guttene blir sittende å vente og prate.

Carl: ”Nå har vi dårlig tid. Nå øver vi ikke. Skal vi sitte her lenge, Brynjar?”

(...)

Dag: ”Hvis Alfred slutter å tulle så kan han få en mulighet til å være med på konserten. Det jeg sier nå det mener jeg. Vi er jo alle glade i Alfred som en kompis, ikke sant?”

Carl: ”Ja. Men han tuller så fælt og sier bæsj og sånt”

Brynjar: ”Man skal ikke si bæsj”

(...)

Dag: ”Du, Eskil, ikke le, nå har jeg lyst å bare være litt stille mens de prater der ute.”

Eskil: ”Du, jeg har vært der ute å snakket med Alfred”

Dag: ”Jeg vet det!”

Eskil: ”Jeg sa alt. Jeg sa; ikke bæsj, ikke tull. Vi har konsert, ikke tulling”

Dag: ”Ja, jeg skulle ønske Alfred sluttet med den tullingen”

Eskil: ”Ja! Så her stille skal vi ha det.. når vi øver til konsert.”

Dag: ”Ja, men han har en diagnose som gjør at han...” Blir avbrutt av at Alfred og jeg kommer inn i rommet igjen. Det diskuteres litt da Alfred mener at vi bare må avbryte øvingen på grunn av dårlig humør og tidligere hendelser, men vi beslutter å øve likevel. Da vi skal til å starte å spille en låt stormer Alfred ut igjen. Han kommer inn igjen mens vi spiller, og alt

virker å være i orden, men plutselig tar han en tom kaffekopp fra bordet, ved der han står, og kaster den i gulvet slik at den knuses. Jeg avbryter samspillet og gir guttene pause. Etter pausen rydder Alfred og jeg knust kopp mens vi prater i plenum om andre ting, som hva vi skal ha på oss på konserten. Med en gang vi er ferdig å rydde opp stiller vi oss opp slik vi skal stå på konserten og begynner raskt å gå i gjennom låtmaterialet. Fra vi starter gjennomkjøringen til vi er ferdige med økta går alt helt som vanlig.

6 Analyse og konklusjon

I denne delen av oppgaven vil jeg ta for meg de ulike sosiale ferdighetene vi kan se av datamaterialet presentert i det forrige kapittelet, og gå i dybden på hvordan samspill i band kan utvikle disse. Jeg vil også se på hvordan ferdighetene hører inn under begrepet sosial kompetanse og hvordan guttenes utøvelse av dem kan fremstå og tolkes.

Jeg vil forsøke å trekke frem mitt vitenskapsteoretiske syn samtidig som jeg vil se datamaterialet i lys av teorien jeg har presentert i kapittel 4. Slik som jeg har skrevet tidligere om fenomenologien vil jeg forsøke å tolke det ungdommene i bandet Baced gjør og deres samhandling under samspill ved hjelp av min egen empati og innsikt. Jeg kjenner ungdommene og har dermed god innsikt i deres antakelige handlingsmønstre. Dette vil si at jeg vil kanskje kunne anslå hvordan de forskjellige guttene vil oppføre seg i et nytt miljø eller i en annen musikalsk situasjon. Det vil også si at jeg har et godt grunnlag, og i tråd med hermeneutikken, en god forforståelse, for hvorfor guttene samhandler slik som de gjør i eksemplene vist i kapittel 5. I forhold til forforståelse sier Gadamer (Gulddal og Møller, 1999: 35) at forforståelsen kan være produktiv men også negativ. Det at jeg har så god kjennskap til denne casen kan vanskeliggjøre min objektive forskerrolle. Jeg tar dermed forbehold om at det kan være elementer i datamaterialet jeg ikke ser, fenomener jeg ikke vet finnes, på grunn av min forforståelse.

Alle sosiale miljø stiller visse krav til kognitive, emosjonelle og motoriske ferdigheter hos den enkelte deltaker (Gundersen og Moynahan, 2013: 167). Jeg vil tolke og se studieobjektene sosiale kompetanse og evner ut ifra det sosiale miljøet eller den sosiale sammenhengen som er bandet.

6.1 Analyse

For å kunne si noe om hvordan samspill i band kan føre til utvikling av sosial kompetanse for ungdommene i bandet Baced, må jeg ta for meg en konkretisering av begrepet. I kapittel 4 viste jeg at sosial kompetanse inneholder de to begrepene sosiale ferdigheter og sosial utøvelse. Det er fem hovedklasser for sosiale ferdigheter og jeg vil nå bruke eksempler fra

datamaterialet og min egen forforståelse, til å tolke hvorvidt disse ferdighetene brukes og kan vise til sosial kompetanse for ungdommene.

Den første ferdigheten jeg vil gjennomgå er *samarbeidsferdigheten*. Å kunne samarbeide med sine samhandlingspartnere vil si seg grunnleggende for å være en god samspillspartner, i musikk som på fotballaget. Når man samarbeider godt evner man blant annet å føre samtale med de som inngår i situasjonen, komplimentere hverandre og å inkludere hverandre. Det ligger derimot også mer avanserte evner i samarbeidsferdigheten. For eksempel viser Alfred og Eskil gode samarbeidsferdigheter når de skal introdusere låta med hver sine innøvde replikker. De tar hensyn til hverandre og lytter til det den andre sier og venter på tur. Eskil bryter med dette mønstret da de skal introdusere låta i beskrivelsen av den siste samspilløkta på bakgrunn av endring av situasjonen; han var under press og var nervøs. Etter at jeg korrigerer ham da han hadde forsøkt første gang og fikk prøve på nytt fikk han det til. I videoopptaket ser Eskil på Alfred idet han blir ferdig med sin replikk. Alfred møter blikket og tar over når Eskil er ferdig. Dette er et tydelig eksempel på at de utvikler sine samarbeidsferdigheter. Ser vi større på samarbeidsferdigheter kan vi si at alle guttene samarbeider om å spille en låt. Låta er helheten, eller målet, og guttenes individuelle prestasjoner musikkteknisk og samarbeidmessig bidrar til at låta kan spilles. Dette gjelder for alle de sosiale ferdighetene. Hvis vi skulle ta bort Brynjar og bassen hans ville låta mangle noe vesentlig. Dette kan være viktig å poengtere for guttene i fremtiden som et godt eksempel på samarbeid. Det går for eksempel an å la en av dem sitte ved siden av og lytte til bandet slik at alle kan høre om det mangler noe.

I alle de situasjoner hvor jeg korrigerer eller instruerer guttene ved for eksempel ”hysjing” eller ved å telle opp, viser de evnen samarbeid ved å lytte til det jeg sier og handle deretter. Om de ikke hadde gjort det ville vi mest sannsynlig ikke fått spilt en eneste låt, eller satt i gang begynnende instrumentopplæring.

I elevbeskrivelsen av Dag sier jeg at han ofte ønsker å være forsterker av instruktørs ord og ytringer, og at det kan virke som det har en sammenheng med de andre guttenes respekt for ham. Det fører igjen til at guttene ofte ser til ham i konflikter dem i mellom da han har en fordel i forhold til dem, når det kommer til utgangspunkt for sosiale ferdigheter. Med dette får Dag et *ansvar* som de andre guttene ikke har. Dette ansvaret har han på en måte fått ufrivillig siden han hadde andre sosiale forutsetninger da han startet i bandet. På en annen måte er jeg

medvirkende til dette ansvaret da jeg ofte lar ham løse konflikter når jeg ser at det er innenfor hans rammer for mestring. Hver gang han løser en slik konflikt gir det mestringsfølelse og læring innenfor evnen samt gjentatt bruk av den. Dette er et godt eksempel på både en sosial ferdighet og sosial utøvelse. Dag vet at han har evnen til å løse en konflikt og viser at han kan den ved å benytte seg av den. Akkurat dette eksemplet med konfliktløsning kan altså havne innenfor flere klasser av sosiale ferdigheter slik som ansvar og situasjonsforståelse. Jeg skal komme tilbake til situasjonsforståelse om litt.

Et annet eksempel på ansvar er når Carl i den siste samspilløkten blir urolig for at de blir sittende for lenge å vente på Alfred og meg som er ute på gangen. Da føler han et ansvar for å få øvd tilstrekkelig før konserten uken etterpå og velger å ytre sin bekymring for dette. I videoopptaket la jeg merke til, i denne situasjonen, Carls bekymrede ansiktsuttrykk og urolige kroppsspråk som smitter over på de andre guttene. Den stemningen som ligger i rommet og som vises på ansiktene til guttene i den situasjonen, tolker jeg til at alle deler den samme ansvarfølelsen i forhold til å bli klare til konsert. Alfred viser også i den siste samspilløkta ansvar ved å rydde opp etter seg da han knuste koppen. Jeg trenger bare å spørre ham hva som er vanlig å gjøre når man har oppført seg slik og resultatet blir en knust kopp. Han tar ansvar for sin handling og jeg velger å se det som skjer fra det punktet i økten og utover, som at han ønsker å samarbeide.

Brynjar viser bruker evnen ansvar da han ber Alfred om å ikke forstyrre læringsprosessen i siste samspilløkt. Vi er ca. 20-30 minutter ut i samspilløkten da Alfred sporer av mens vi holder på å gjøre oss klar til å spille. Brynjar forsøker da å ta ansvar for at Alfred skal stoppe med å lage unødvendig støy i mikrofonen og sier: ”ikke, Alfred”. Da Alfred fortsetter til tross for Brynjars advarsel lag han ansvaret gå videre til meg og da han hører Alfreds neste utsagn: ”bæsj”, sier han bare ”å-åo” og går til sin plass og vender oppmerksomheten mot meg.

Empati som sosial ferdighet beskrives av Gundersen og Moynahan (2013: 165) som evnen til å bidra til andres måloppnåelse. Empati kan være å vise innsikt i andres følelser (i tillegg til å uttrykke sine egne) og å oppføre seg slik at de man samhandler med får tilfredsstilt sine behov og rettigheter. Guttene i bandet Baced er samtlige veldig gode til å gi uttrykk for sine følelser. Det gjelder om de føler seg glade, triste, sinte eller lykkelige. De har heller ingen problemer med å prate om kjærlighet og er ganske åpne om emnet. Dag viser seg særlig moden innenfor

temaet og kommer som regel med veldig ”voksne” tilnærminger i diskusjon om for eksempel kjæresten.

Omkring en time ut i den første samspilløkten da guttene har prestert svært godt viser Alfred et godt eksempel på empati. Det kan virke som han vil fremheve Dag ved å oppfordre alle til å applaudere Dags prestasjon på trommesettet. Et annet godt eksempel på utøvelse av empati er når Dag skal til å forklare at Alfred har en diagnose som kan være bakgrunn for at han gjør slike irrasjonelle ting som å knuse en kopp. Han viser der stor forståelse og innsikt i hvilke forutsetninger Alfred har og prøver å forstå hvorfor han oppfører seg slik som han gjør.

Selvhevdelse er en ferdighet som kan være viktig for å få innsikt i sin identitet og være med på å utvikle denne sammen med den sosiale kompetansen. Å kunne hevde seg selv bygger opp individet, vår selvoppfatning og hvordan andre ser oss, det å få vise seg litt frem (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2013: 28). Alt med måte! I datamaterialet har jeg valgt å trekke frem en episode hvor Brynjar sier ”bare sånn at du vet det” etter å ha vist at han henger helt med i forhold til oppbygningen av delene i en av låtene vi øver på. Denne episoden er beskrevet i den første samspilløkta i kapittel 5. Her er han ikke redd for å skryte av seg selv eller understreke for meg at han kan det han mener jeg forventer at han skal kunne. Det overrasket meg litt da det er et eksempel på uvanlig atferd for Brynjar. Han er ellers ganske ydmyk og følger lærerinstruksjoner uten sidesprang når det kommer til det musikktekniske. Brynjar er som nevnt i elevbeskrivelsen hans på et høyt nivå musikalsk sett. Han får ved dette en fordel ovenfor de andre guttene, men personligheten hans og hans utøvelse av sosiale ferdigheter fører til at han ikke viser det unødvendig. Om han hadde gjort det ville de andre guttene og jeg mest sannsynlig fått en helt annen forståelse av ham, og han ville kanskje ikke hatt den plassen han har i gruppa.

Når det kommer til *selvkontroll* som sosial ferdighet gjelder det, slik jeg ser det, å kontrollere atferden sin om man blir sint for eksempel. De fleste av guttene er i stand til å si ifra til hverandre før slagsmål bryter ut og de klarer til en viss grad å kontrollere aggresjon. Dette er ferdigheter som stadig er i utvikling hos de fleste. Carl og Brynjar er svært nære og gode venner og jeg forstår det slik at de er mye sammen utenom samspilløktene også. De har en del faste mønster som de ofte havner i hvis de mister konsentrasjonen eller blir lei av å drive med en aktivitet. Da kan de avspore ved å bryte med hverandre eller slå hverandre. Det blir aldri så alvorlig at de blir uvenner, men de kan slite hverandre ut. Dette arbeides det tydeligvis med

hjemme og jeg ser en utvikling på deres selvkontroll når det kommer til dette. Alfred kan se ut til å ha en noe dårlig selvkontroll hvis vi ser på eksempler som da han stormer ut av musikkrommet og når han knuser koppen (Gundersen og Moynahan, 2013: 163).

Gundersen og Moynahan (2013: 163) sier at begrepet smidighet inneholder sosiale ferdigheter som *situasjonsforståelse* og at det dreier seg om å tilpasse atferden til situasjonen.

Situasjonsforståelse kan være vår evne til å benytte oss av våre sosiale ferdigheter, hvordan vi tilpasser atferden vår til situasjonen. Sent i den siste samspilløkten er Alfred og jeg ute på gangen og prater, og de andre guttene blir sittende i musikkrommet. Da benytter Dag seg av sin situasjonsforståelse og forsøker å dele den med de andre guttene. Dette gjør han ved å be Eskil om å ikke le og han sier at han ønsker å være stille mens Alfred og jeg er ute på gangen. Alle guttene er veldig alvorlige og deler samme humor i situasjonen. Eskil viser også, i dialogen med Dag, at han har den samme situasjonsforståelsen.

Denne episoden hvor Alfred og jeg er ute på gangen er svært interessant for meg som forsker. Siden jeg var ute på gangen ville jeg aldri ha fått vite hva som foregikk inne i musikkrommet, om ikke kameraene hadde fanget det. Denne situasjonen gjør det lettere for meg å være forsker og samtidig se litt bort i fra min forforståelse. Jeg har i situasjonen ingen direkte påvirkning av guttene som sitter i musikkrommet, og det er deres egne meninger og utøvelse av sosiale ferdigheter som vises i situasjonen. Etter at denne situasjonen er ferdig oppstår en ny, helt til slutt, hvor vi har en siste gjennomkjøring av låtmaterialet. Denne gjennomkjøringen går fint og alle i bandet tilpasser seg denne nye situasjonen utmerket. Alternativet kunne ha vært at noen av guttene hang seg opp i den tidligere hendelsen og ønsket å snakke mer om den. Utfallet kunne også ha gått i en retning som ikke ville ført til mer samspill i det hele tatt.

Datamaterialet viser flere situasjoner hvor guttene utøver ferdigheten situasjonsforståelse. I den siste samspilløkta, etter ca. 40 minutter, presenterer jeg et eksempel på svært godt musikalsk samspill. Denne fremstillingen av samspillet viser at guttene tilpasser seg hverandre og oppfordrer til hverandres glede og tilfredsstillelse av mål. Guttene viser altså situasjonsforståelse og empati her. Alfred smiler til guttene bak seg og gir tommelen opp, og Brynjar og Carl bruker øyekontakt og non- verbal kommunikasjon for å dele gleden og for å få likt utbytte av aktiviteten.

Når det kommer til å *ikke* benytte seg av de sosiale ferdighetene som guttene har så kan vi se en del atferd som eksemplifiserer dette. Når Alfred stormer ut av musikkrommet under gjennomgang av sangtekst, benytter han seg ikke av samarbeidsferdighetene som han har vist at han besitter. Dette kan vi se nesten hos alle guttene i bandet og det er vanskelig å slå fast nøyaktig hva som er årsaken til det. Når guttene velger å ikke bruke de sosiale ferdighetene sine kan jeg ikke si om det er et bevisst valg. Derimot kan situasjoner som gir press på deltakerne føre til frustrasjon, og dermed uønsket atferd. Dette skjer også når guttene er slitne, mot slutten av en lang samspilløkt, eller om de har hatt mange aktiviteter tidligere på dagen. Det kan hende guttene forstår hvilke ferdigheter som bør brukes i en presset situasjon men ikke har nok kompetanse til å utøve dem. Dette kan igjen føre til frustrasjon og uønsket atferd. Dette tyder på at deres sosiale kompetanse er i utvikling. De viser at de behersker mange sosiale ferdigheter og at de kan benytte seg av dem i de riktige situasjonene, men ikke alltid.

Alle disse ferdighetene som inngår i ungdommenes utvikling av sosial kompetanse kan sees som en helhet. Jeg ser den sosiale kompetansen som helheten og de sosiale ferdighetene og sosial utøvelse som deler av helheten. Igjen kan man se hver av ungdommene som en helhet med deres deler av sosial kompetanse på sine forskjellige nivå. Sammen danner de et slags samfunn, eller en arena, hvor de samhandler med hverandre som en helhet og sammen mot forskjellige felles mål.

Når det gjelder å kunne overføre det jeg har funnet ut om dette utvalget, samspillgruppa, informantene, casen til andre sammenhenger kan jeg ikke si noe annet enn at metoden for samspill og samspillet i seg selv ser ut til å fungere for å fremme sosiale ferdigheter og kompetanse. Når det er sagt er det både lett og vanskelig å generalisere ut fra dette utvalget. Det er lett fordi en kan si at metoden fungerer så bra fordi den gir rom for å tilpasse til ulike lærevansker, og uavhengig av disse gir både læring og utvikling. Det er vanskelig å generalisere fordi det er et så lite utvalg og fordi undersøkelsen vektlegger inkludering og likestilling av individer i motsetning til å ta utgangspunkt i en diagnose og tilpasse opplegget etter en og en. Det er egentlig ikke mulig å generalisere kvalitative studier da formålet som regel er å tolke et fenomen. Derimot kommer det an på leserens forforståelse og forutsetninger om han eller hun vil kunne generalisere fra denne studien til sine egne erfaringer fra like caser eller studier.

6.2 Konklusjon

Problemstillingen i denne oppgaven er ”Bandet som arena for utvikling av sosial kompetanse for ungdommer med sammensatte lærevansker”. Jeg har presentert betydningen av dens begreper og gått i dybden på dens tematikk. Jeg mener med de tolkninger av datamaterialet i denne studien, at jeg har fått svart på denne problemstillingen i tråd med dens tematikk og omfang.

I analysen har jeg sett på ungdommenes utvikling av deres sosiale ferdigheter som igjen setter i perspektiv deres sosiale kompetanse. Guttene ligger på forskjellige nivå, om jeg skulle delt hver og en av deres kompetanse inn og satt dem opp mot hverandre. Dette er noe som kunne vært interessant å gjøre om jeg fikk muligheten til å gjøre oppgaven om igjen, eller videreutvikle den. Derimot mener jeg at denne oppgaven forteller noe om hvordan ungdommer med sammensatte lærevansker kan utvikle sin sosiale kompetanse gjennom samspill i band.

Det går ikke an å si at vi har eller ikke har sosial kompetanse, vi har forskjellige grader, for eksempel god eller dårlig. Vår sosiale kompetanse er med på å fortelle oss noe om hvem vi er, vår identitet. Identitet og toleranse sies å være svært viktige i dagens samfunn i følge Bjørlykke (Bjørlykke, 2001: 20-21). Hun sier at både identitet og toleranse kan utvikles ved arbeid med musikk. Det sosiale utvikles gjennom utøving av musikk og det kan oppleves som å være en del av et utviklende fellesskap.

For at musikalsk samspill og musikkaktiviteter skal være en plattform for direkte utvikling av sosial kompetanse må pedagogene være bevisst dette. Jeg har i denne studien sett at musikalsk samspill i band er en utmerket arena for utvikling av sosial kompetanse. Guttene i bandet Baced lærer å utøve sosiale ferdigheter samtidig som de kan lære nye. Dette skjer ved at den gruppen de er i, den situasjonen som de samhandler i forandrer seg og stadig er i endring. Denne endringen skjer automatisk ved at de blir eldre og dermed utvikler seg, for eksempel ved at de går i fra grunnskole til videregående skole, med nye miljø og nye mennesker å forholde seg til. Deres sosiale kompetanse vil utvikle seg også i de nye miljøene, men det er utviklingen i bandet som er aktuell i denne studien. Så lenge de er med i bandet og fortsetter å møtes ukentlig, og utvikler seg her, tror jeg deres sosiale kompetanse vil blomstre optimalt.

Jeg har selv utviklet meg gjennom arbeidet med denne oppgaven. Jeg har fått et større begrepsomfang på min egen praksis som musikkpedagog. Jeg har også fått et større og bredere syn på sosial kompetanse, og hvor viktig det er å ta i betraktning når man arbeider med barn og unge. Ikke bare innenfor musikk og læringssituasjon, men i alle sammenhenger hvor man som voksen er i en situasjon som innebærer at man er forbilde for eller påvirker barns utvikling. Jeg har fått en økt interesse for forskningsarbeid og å studere og forstå fenomener. Jeg kan avslutte med å si at denne studien har vært med på å videre inspirere mitt arbeid som musikkpedagog, musikkonsulent og utøvende musiker.

7 Litteraturliste

- Aase, T. H. og Fossåskaret E. 2007: *Skapte virkeligheter. Om produksjon og tolkning av kvalitative data*. Oslo: Universitetsforlaget
- Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet. 2013: *Frihet og likeverd –om mennesker med utviklingshemming*. (St.meld. nr. 45 2012-2013) Tilgjengelig fra: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/bld/dok/regpubl/stmeld/2012-2013/meld-st-45-2012--2013.html?id=731249> (Hentet: 04.11.14)
- Bjørkvold, Jon-Roar. 2001, 6. Utg.: *Det musiske menneske*. Oslo: Freidig Forlag
- Bjørlykke, Reidun Å. 2001, 2. Utg.: *Musikk på tvers. Musikkdidaktikk for barnehage og skole*. Oslo: Universitetsforlaget
- Bjørndal, Cato R. P. 2011: *Det vurderende øye. Observasjon, vurdering og utvikling i undervisning og veiledning*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Diakonhjemmet Høgskole (Materiell for ART- Trenerne). (sist oppdatert:) 2014: *Art- Sosiale ferdigheter*. Tilgjengelig fra: www.diaconhjemmet.no/DHS/Om-oss/Institutt-for-vernepleie-og-ergoterapi/Materiell-for-ART-trenere (Hentet: 09.11.14)
- Gomm, R., Hammersley, M. og Foster, P. 2006: *Case study method*. London: SAGE publications
- Gulddal, J. og Møller, M. 'Fra filologi til filosofi - introduction til den moderne hermeneutikk'. I Gulddal og Møller (red.) *Hermeneutikk. En antologi om forståelse*, 1999, København: Gyldendal, s. 9- 45. (Kompendium)
- Gundersen, K. og Moynahan L. 2013, 1. Utg.: *Nettverk og sosial kompetanse*. Oslo: Gyldendal Akademisk

- Jacobsen, Dag I. 2005, 2. Utg.: *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Kristiansand: Høyskoleforlaget
- Kleven, T. A. (red.), Hjordemaal, F. og Tveit, K. 2011, 2. Utg.: *Innføring i pedagogisk forskningsmetode. En hjelp til kritisk tolkning og vurdering*. Oslo: Unipub
- Møller, T. og Moen, B. 2008 (Stiftelsen Dissimilis): *Dokument basert på metoder og erfaringer gjort av Dissimilis Norge og arbeid utført av våre utenlandske medlemsgrupper*. Upublisert manuskript. Landsforbundet Dissimilis & Dissimilis kultur- og kompetansesenter.
- NESH (Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora). 2006: *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi* (online). Tilgjengelig fra: www.etikkom.no/retningslinjer (Hentet 04.11.14)
- Ruud, Even (1979): *Musikkpedagogisk teori*. Oslo: Norsk musikkforlag
- Skirbekk, G., og Gilje, N. 2000: *Filosofihistorie*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Statped (Statlig spesialpedagogisk tjeneste). 2013: *Sammensatte lærevansker*. Tilgjengelig fra: <http://www.statped.no/Tema/Larevansker/> (Hentet: 11.11.14)
- Stensaasen, S. og Sletta, O. 1989, 2. Utg.: *Gruppeprosesser. Læring og samarbeid i grupper*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Thagaard, Tove 2009, 3. Utg.: *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*.
- Thøgersen, U., *Krop og fænomenologi - en introduktion til Maurice Merleau-Pontys filosofi*, 2004, Århus: Systime, s. 103-141. (Kompendium)
- Udir (Utdanningsdirektoratet). 2012: *Sosial kompetanse* (online). Tilgjengelig fra: www.udir.no/Laringsmiljo (Hentet 09.11.14)

Vedlegg 1: Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt

11.03.2014

• • •

Kristoffersen, Magnus L.
Strandveien 117a
9006, TROMSØ

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt

Bakgrunn og formål

Jeg er student ved Universitetet i Tromsø, Norges arktiske universitet, ansatt som musikkonsulent Aktivitetshuset og skal skrive en masteroppgave basert på en studie av musikk og samspill i band som arena for danning og sosial kompetanse. Den foreløpige problemstillingen for studien er: «Bandet som arena for læring, danning og sosial kompetanse for ungdommer med sammensatte diagnoser».

For å kunne gjennomføre denne studien er det nødvendig for meg å observere og/eller intervjuet et band for å få data til oppgaven, og ungdommene i bandet ... er en optimal målgruppe for denne studien. Dette kan jeg slå fast ved at jeg allerede har sett hvilken effekt samspill i band for disse ungdommene har på de forskjellige temaene i problemstillingen.

Hva innebærer deltakelse i studien for ditt/deres barn?

Ved å delta i denne studien vil ditt barn bli observert av musikkinstruktøren i samspilløktene i forhold til atferd, musikalske, og sosiale ferdigheter. Dette vil noteres ned og brukes som såkalt «rådata» underveis i studien, før data skal analyseres. Jeg ønsker også å videodokumentere samspilløktene for å få flere typer data som dreier seg om det faktiske musikalske samspillet. Det er også ønskelig å gjøre intervju med ungdommene angående deres opplevelse av det å spille i band og tema anliggende problemstillingen. Disse intervjuene kan gjøres i grupper eller individuelt. Om ønskelig kan intervjuguiden og spørsmål i intervjuet bli tilsendt dere i forkant.

Jeg ønsker ikke å innhente mer informasjon om ungdommene enn det jeg allerede vet om dem og deres læreforutsetninger. Altså vil studien se bort i fra diagnoser og lignende og vil i all hovedsak se på individet som helhet og deres evner og ferdigheter sett i lys av selve

bandgruppa som helhet. Studien vil med andre ord foregå i løpet av dette året (2014) og verken dere eller ungdommene vil merke noe endring i samspilløktene slik de pleier å være. Selve datainnsamlinga vil foregå fra mars/april til juni og prosjektet skal ferdigstilles i desember.

Hva skjer med informasjonen om ditt/deres barn?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Jeg vil ikke bruke ungdommenes navn i studien og det vil kun være jeg og veileder som har tilgang til personopplysninger. Alle data vil lagres på en låst harddisk som bare jeg kan låse opp, og alle notater vil være digitale, og lagres på denne. Når det gjelder videoopptak vil kun jeg ha tilgang til dette da det også lagres digitalt og beskyttet, og originalopptak slettes fra kamera.

Ditt barn vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen av studien da jeg vil anonymisere data ved å bruke fiktive navn på elevene. Det vil heller ikke komme frem hvilket aktivitetshus fritidstilbudet tilbys fra eller hvilken by det er lokalisert.

Jeg vil også skrive beskrivelser av deres barns musikalske læreforutsetninger samt atferd/sosiale forutsetninger som humør, humor, forsiktighet/uforsiktighet, mot, motivasjon og engasjement. Disse beskrivelsene kan dere få lese igjennom før det publiseres i masteroppgaven om det skulle være ønskelig.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS og vil bli gjennomført med de krav som personvernombudet stiller til behandling av data.

Dersom du har spørsmål til studien, ta kontakt med meg på telefon: 95251189 eller mail: magnuslkr@gmail.com

Samtykke til deltakelse i studien

Vi har mottatt informasjon om studien, og er villig til at _____ deltar i studien.

(Signert av foresatte, dato)

Med vennlig hilsen Magnus L. Kristoffersen

Vedlegg 2: Forespørsel om deltakelse i Forskningsprosjekt (Aktivitetshuset)

11.03.2014

• • •

Kristoffersen, Magnus L. L.
Strandveien 117a
9006, TROMSØ

Forespørsel om å få gjennomføre studie på Aktivitetshuset

Bakgrunn og formål

Jeg er student ved Universitetet i Tromsø, Norges arktiske universitet, ansatt som musikkonsulent ved Aktivitetshuset og skal skrive en masteroppgave basert på en studie av musikk og samspill i band som arena for danning og sosial kompetanse. Den foreløpige problemstillingen for studien er: «Bandet som arena for læring, danning og sosial kompetanse for ungdommer med sammensatte diagnoser».

For å kunne gjennomføre denne studien er det nødvendig for meg å observere og/eller intervju et band for å få data til oppgaven, og ungdommene i bandet ... er en optimal målgruppe for denne studien. Dette kan jeg slå fast ved at jeg allerede har sett hvilken effekt samspill i band for disse ungdommene har på de forskjellige temaene i problemstillingen.

Hva innebærer deltakelse i studien for aktivitetshuset?

Jeg vil observere bandet i samspilløktene i forhold til atferd, musikalske, og sosiale ferdigheter. Dette vil noteres ned og brukes som såkalt «rådata» underveis i studien, før data skal analyseres. Jeg ønsker også å videodokumentere to av samspilløktene, en i starten av året (2014) og en til slutt (evt. Før sommeren), for å få flere typer data som dreier seg om det faktiske musikalske samspillet. Det er også ønskelig å gjøre intervju med ungdommene angående deres opplevelse av det å spille i band og tema anliggende problemstillingen. Disse intervjuene kan gjøres i grupper eller individuelt.

Jeg ønsker ikke å innhente mer informasjon om ungdommene enn det jeg allerede vet om dem og deres læreforutsetninger. Altså vil studien se bort i fra diagnoser og lignende og vil i all

hovedsak se på individet som helhet og deres evner og ferdigheter sett i lys av selve bandgruppa som helhet. Studien vil foregå i løpet av dette året (2014) og verken dere eller ungdommene vil merke noe endring i samspilløktene slik de pleier å være. Selve datainnsamlinga vil foregå fra mars/april til juni og prosjektet skal ferdigstilles i desember. Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Jeg vil ikke bruke ungdommenes navn i studien og det vil kun være jeg og veileder som har tilgang til personopplysninger. Alle data vil lagres på en låst harddisk som bare jeg kan låse opp, og alle notater vil være digitale, og lagres på denne. Når det gjelder videopptak vil kun jeg ha tilgang til dette da det også lagres digitalt og beskyttet, og originalopptak slettes fra kamera.

Ungdommene vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen av studien da jeg vil anonymisere data ved å bruke fiktive navn på elevene. Det vil heller ikke komme frem hvilket aktivitetshus fritidstilbudet tilbys fra eller hvilken by det er lokalisert.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS og vil bli gjennomført med de krav som personvernombudet stiller til behandling av data.

Dersom du har spørsmål til studien, ta kontakt med meg på telefon: 95251189 eller mail: magnuslacr@gmail.com

Eller veileder Lisbet Rønningsbakk på telefon: 90786135 eller mail:

lisbet.ronningsbakk@uit.no

Samtykke til deltakelse i studien

Vi har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta i studien.

(Signert av leder av aktivitetshus, dato)

Med vennlig hilsen,

Kristoffersen, Magnus L. L.

Musikkonsulent

[Skriv inn avsenderens firmanavn]

Vedlegg 3: Godkjenningsbrev fra Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfages gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr. 985 321 884

Lisbet Rønningsbakk
Institutt for lærerutdanning og pedagogikk UiT Norges arktiske universitet

9006 TROMSØ

Vår dato: 04.04.2014

Vår ref: 38131 / 3 / AMS

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 13.03.2014. Meldingen gjelder prosjektet:

| | |
|-----------------------------|--|
| <i>38131</i> | <i>Bandet som arena for læring, danning og sosial kompetanse for ungdommer med sammensatte diagnoser</i> |
| <i>Behandlingsansvarlig</i> | <i>UiT Norges arktiske universitet, ved institusjonens øverste leder</i> |
| <i>Daglig ansvarlig</i> | <i>Lisbet Rønningsbakk</i> |
| <i>Student</i> | <i>Magnus L. Kristoffersen</i> |

Personvernombudet har vurdert prosjektet, og finner at behandlingen av personopplysninger vil være regulert av § 7-27 i personopplysningsforskriften. Personvernombudet tilrår at prosjektet gjennomføres.

Personvernombudets tilråding forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 31.12.2014, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Anne-Mette Somby

Kontaktperson: Anne-Mette Somby tlf: 55 58 24 10

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Magnus L. Kristoffersen magnuslkr@gmail.com

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Avdelingskontorer / District Offices

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no
TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@sv.uit.no



FORMÅL

Formålet med prosjektet er å finne ut om musikk og bandmiljøet som dannes ved samspill i læringssituasjon har positiv effekt på sosial kompetanse, selvbilde, danning og læring for ungdommer med sammensatte diagnoser.

UTVALG

Utvalget er ungdom under 18 år med sammensatte diagnoser. Studenten opplyser at ungdommene kan ha kognitiv svikt og at noen ikke kan lese. Foresatte informeres skriftlig om prosjektet og samtykker til at ungdommen kan delta. I forkant av samtykke skal foresatte informere ungdommen om prosjektet slik at samtykket gis i samråd med ungdommen. Informasjonsskrivet mottatt 1. april 2014 er godt utformet.

DATASIKKERHET

Datamaterialet vil bestå av videoopptak i tillegg til intervju- og observasjonsdata. Det behandles sensitive personopplysninger om helseforhold, jf. personopplysningsloven § 2 nr. 8 c .

Personvernombudet legger til grunn at forsker etterfølger UiT Norges arktiske universitet sine interne rutiner for datasikkerhet. Dersom personopplysninger skal lagres på privat pc/mobile enheter, bør opplysningene krypteres tilstrekkelig.

PUBLISERING OG PROSJEKTSLUTT

Studenten opplyser i telefonsamtale 1.4.2014 at det er fullt mulig å anonymisere deltakerne ved publisering, og at det ikke skal være mulig å gjenkjenne enkeltpersoner i teksten. Videoopptakene skal ikke lagres, men slettes ved prosjektslutt.

Forventet prosjektslutt er 31.12.2014. Ifølge prosjektmeldingen skal innsamlede opplysninger da anonymiseres. Anonymisering innebærer å bearbeide datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjøres ved å slette direkte personopplysninger (som navn/koblingsnøkkel) og slette/omskrive indirekte personopplysninger (identifiserende sammenstilling av bakgrunnsopplysninger som f.eks. bosted/arbeidssted, alder og kjønn) samt slette videoopptak.