

To be or not to be

- terapeutens paradoks når målet er
empowerment.

Masteroppgave i musikkterapi

Hilde Maria Malmros Rødland

Høsten 2008

Abstract

To be or not to be

- the therapist's paradox when the aim of therapy is empowerment

The basis for this research project was my own personal curiosity regarding which role I should assume in a music group consisting of autonomous and independent participants. Autonomy and independence are important elements in empowerment philosophy, which focuses highly on resources. The relationship between therapist and client is based on mutual collaboration, wherein the client is actively involved in nurturing his or her own health.

Therapy can in its simplest form be understood as giving help to a client. This definition of the term, however, can turn the therapist's role into something of a paradox, when the aim of therapy is empowerment. The title of this research project thus became: *Which function, according to the empowerment philosophy, does a music therapist have in a music group for immigrant mothers and children?*

Through empirical research the three key elements of empowerment philosophy, namely participation, mutuality and joint decision-making, were substantiated in a discussion of to which degree expert knowledge should be utilised, and the importance of context for such therapeutic work.

Empowerment philosophy allows for the use of expert knowledge, although always keeping in mind the importance of the context and culture of the participants. The music therapist's role according to empowerment philosophy changes the therapeutic context by stressing the therapeutic framework, the therapist's work methods and the therapist-client relationship.

Forord

Takk deltagere og ansatte på Empo, det har vært en fryd å være sammen med dere!

Takk Randi Rolvsjord, som veiledet med stødig hånd og oppmuntret!

Takk gode venninner, Stella, Solgunn og Bodil som leser korrektur, tar Oskar på en trilletter, inviterer på middag og diskuterer villig!

Takk mormor Eva som ved flere anledninger har passet Oskar!

Takk lille Oskar som alltid vekker meg med et smil! Nå skal vi leke!

Takk kjære mannen min Lars-Tore, du har vært tålmodig!

Bergen, september 2008

Hilde Maria Malmros Rødland

Abstract.....	2
Forord.....	3
1. Innledning.....	5
1.1 Bakgrunn.....	5
1.2 Litteraturgjennomgang.....	8
1.2 Presentasjon av prosjektet –en musikkgruppe med flerkulturelle kvinner.....	10
1.3 Problemstilling og begrepsavklaring.....	12
1.3.1 Kommentarer og refleksjoner til problemstillinga.....	13
1.3.2 Flyktninger og innvandrere.....	14
1.3.3 Terapi.....	15
1.4 Disposisjon.....	16
2. Teoretiske rammer.....	17
2.1 Empowerment.....	17
2.2 Terapeutens rolle i empowermentfilosofien.....	18
2.2.1 Deltagelse.....	21
2.2.2 Gjensidighet.....	24
2.2.3 Medbestemmelse.....	25
2.3. Musikkens rolle i empowermentfilosofien.....	27
3. Metode.....	32
3.1 Etnografisk informert case studie.....	32
3.2 Deltagende observasjon.....	34
3.3 Datainnsamling.....	35
3.5 Analyse.....	38
3.6 Etikk.....	39
4. Empiri.....	42
4.1 Musikk på Empo-tverrkulturell kvinnegruppe.....	42
4.2 Beskrivelse av aktivitetene og målene.....	43
4.3 Hvilke roller hadde jeg i løpet av tiden min på Empo?.....	45
4.4 Eksempler og kommentarer.....	45
5. Drøfting.....	54
5.1. Problemstilling.....	54
5.2 Ekspertkunnskap og empowerment.....	56
5.3 Grenser for ekspertkunnskapen.....	58
5.4 Musikkterapeutens rolle i forhold til terapeutisk kontekst.....	60
5.5. Sterke og svake sider ved forskningen.....	65
6. Avslutning.....	67
7. Litteraturliste og referanser.....	69

1. Innledning

1.1 Bakgrunn

For tre år siden startet jeg et musikkprosjekt som var et tilbud gjennom introduksjonsordningen der kommunen er pålagt å bidra til at nyankomne innvandrere kvalifiseres til å delta i ordinær utdanning og i arbeidslivet. Et av målene i dette musikkprosjektet var at deltakerne skulle vise av sin kultur og dele den med de andre deltakerne. Etter at vi innledet med enkle oppvarmingsteknikker ba jeg deltakerne om å vise noe fra sitt hjemland. En mann fra Kongo spratt opp, grep en maracas og begynte å synge og danse. Øyeblikkelig etter deltok de 3 andre kongoleserne med samme selvfølge og entusiasme og igjen sto jeg, undrende til hva min rolle nå skulle være? ”Heldigvis” hadde jeg danset afrikansk dans i flere år så jeg snappet raskt opp noen bevegelser slik at jeg kunne ”rettferdiggjøre” min deltagelse. Da timen var slutt virket alle deltakerne i gruppen fornøyde og jeg var imponert og engasjert over at det hadde vært en høy grad av deltagelse. Likevel satt jeg også igjen med en murrende følelse av mislykkethet. Jeg forsto ikke hva min rolle skulle være og jeg kjente paradoksalt nok en liten uro for hva som kunne komme neste time.

Jeg har alltid vært interessert i de ulike rollene jeg tar i interaksjon med klienter og jeg ble ikke mindre interessert da jeg opplevde min egen uro og rolleusikkerhet da de kongolesiske flyktningene tok initiativ i musikkgruppen og viste selvstendighet og autonomi. Reaksjonen min på denne første timen i musikkterapiprosjektet gjorde meg svært nysgjerrig på hvorfor jeg handlet og tenkte som jeg gjorde og spørsmålene ble mange. Hva skapte min usikkerhet da deltakerne i musikkgruppen viste medbestemmelse og autonomi og ikke hadde bruk for meg? Eller hvilken ny rolle var det jeg fikk og hvorfor hadde jeg motstand mot denne rollen? Jeg ble også nysgjerrig på hva som hadde trigget et slik engasjement? Var min rolle av betydning, og i så fall, hvordan?

Utgangspunktet for å starte denne flerkulturelle musikkgruppen var å få til en presentasjon av deltakerne og å lette deres integrering i det norske samfunn. Dette temaet er generelt og dagsaktuelt for minoriteter i det norske samfunnet. Flyktningene skal, i

henhold til introduksjonsordningen bli veiledet om hvordan nordmenn tenker og lever og hvordan de kan tilpasse seg. Men det er også viktig å styrke deres egen kulturelle bevissthet, identitet og stolthet. Det er en berikelse for vårt samfunn at vi har borgere som kan bidra til å gi nye impulser til vår kultur. Dette fikk jeg selv erfare som syttenårig utvekslingsstudent i USA's midvest der jeg opplevde en enorm kulturell stolthet da det lokale bondeforbundet inviterte meg til å fortelle om gårdsdrift i Norge. Thompson og Kinne (1999, i Blight, 2006) er opptatt av at den som bosetter seg i et nytt land må finne en strategi for å inngå i et nytt fellesskap uten å gjøre urett mot sin egen kultur og etniske identitet. En slik tenkning er også viktig for meg og jeg er opptatt av arbeidsformen der klienten selvstendigjøres og får vise mye av seg selv. Kvinners roller, rettigheter og frigjøring er også temaer som jeg har vært opptatt av helt siden oppveksten på 70-tallet med en mor som var bevisst kvinners frigjøringskamp. På bakgrunn av dette valgte jeg for denne masteroppgaven å starte en musikkgruppe for minoritetskvinner, der begreper som autonomi, medbestemmelse og empowerment er essensielle i arbeidet med å vise sin kulturelle identitet.

Da jeg skulle samle informasjon om dette temaet oppdaget jeg at det er skrevet lite om musikkterapeuter som arbeider med flyktninger og innvandrere i Norge selv om det stadig kommer flere nye borgere til landet. En av årsakene til at så få jobber med dette i Norge kan være mangel på kompetanse, få opprettede stillinger og at musikkterapeutene har hatt fokus på en mer spesialpedagogisk retning; selv om også det ser ut til å endre seg. De tre jeg merket meg var Hovde (2008) som har skrevet om musikkterapi i introduksjonsprogrammet for flyktninger, Høgetveit (2006) som i sin masteroppgave skriver om konsekvenser ved musikkterapeutisk arbeid i forhold til barn fra andre kulturer og arbeidet musikkterapeuten Mujkic har gjort med å styrke selvbildet blant innvandrere og flyktning med tokulturell bakgrunn. Det har kanskje forundret meg at ikke flere jobber med denne målgruppen da musikk som kommunikasjon må være et praktisk enkelt og effektivt virkemiddel for å kunne delta i fellesskap, uttrykke seg selv eller forstå andre gjennom musikken selv om en ikke har ervervet seg språklig- og kulturell kunnskap for å kunne delta i et fellesskap.

En annen grunn til at flyktninger og innvandrere kan ha glede av musikkterapi er fordi de kan ha behov for ekstra støtte. Lavik, Solberg og Varvin (1997) viste til at innvandrere og flyktninger er gjerne i en utsatt situasjon for å bli avmektiget på grunn av arbeidsledighet og på grunn av språklige, sosiale og kulturelle tilpasningsvansker. Utfordringen ligger ikke bare hos enkelpersonen men også hos samfunnet. Thompson og Kinne (1999, i Blight, 2006) var opptatt av at samfunnet kan begrense handlefriheten for innvandrere. De beskriver et fremtidig ønske om at integrering av innvandrere heller bør være som *”...en gjensidig prosess med fokus på samfunnet mer enn en assimileringssprosess med fokus på identitetsforandringer hos individet”* (Thompson og Kinne, 1999 i Blight, 2006, s.231)

Empowerment er blitt kalt et frigjøringsverktøy for avmektige grupper (Askheim, 2005) Muligens kan dette frigjøringsverktøyet egne seg spesielt bra for nettopp innvandrere og flyktninger. Kanskje kan en bruker musikkterapi som et middel for å endre samfunnets fordommer. Empowerment er et viktig begrep også relatert til samfunnsorienterte og kulturorienterte perspektiver. Gjennom samfunnsmusikkterapi kan musikkterapeuter arbeide med innvandrere og flyktninger slik at de kan bli kjent med samfunnet og samfunnet kan bli kjent med dem. Både Norge og andre land endres fra å være en monokultur til å bli en multikultur og derfor skapes et behov for nye sosiale nettverk og for å fremme muligheten for integrering, der musikk kan fungere som brobygger. Internasjonal forskning kan vise til flere forskere som har vært opptatt av musikkterapiens plass i vårt flerkulturelle samfunn. Amir (2004) er opptatt av hvordan samfunnsmusikkterapi kan fremme multikulturelle klienters naturlige plass i samfunnet ved at deres musikk, kultur og miljø blir respektert. Men hun setter også spørsmål ved hvor grensen går når det gjelder gamle versus nye tradisjoner og assimilering til ny kultur versus det å ivareta sin egen. Andre som er opptatt av musikkterapi i multikulturell kontekst er Brown. Hun beskriver kulturell empati som et viktig redskap for musikkterapeuter som jobber med multikulturelle klienter (Brown, 2002). Når man setter empati i fokus vektlegger man å prøve å forstå klientens individuelle kulturelle opplevelser og de kulturelle normene som klienten er en del av. Men bevisstgjøring av ens eget verdenssyn og kultur samt hvilken påvirkning denne bakgrunnen har er også

aktuelle temaer mener Brown. Til slutt vil jeg nevne Chase (2003) som ga ut en håndbok om multikulturell musikkterapi og utfordringer knyttet til en slik praksis. Hun poengterer viktigheten av å forstå hvilken betydning kulturen har for klienten selv og at denne informasjonen er mer vesentlig enn den generelle kunnskapen terapeuten kan skaffe seg om etniske grupper.

1.2 Litteraturgjennomgang

Når jeg nå skal gjøre en litteraturgjennomgang knyttet til mitt tema for oppgaven står jeg overfor ulike valgmuligheter. Aktuelle tema er blant flere musikkterapi- og empowermentbegreper, tekster om musikkterapeutens roller og tekster om musikkterapi med flerkulturelle grupper. Med tanke på oppgavens begrensede omfang har jeg valgt å fokusere på musikkterapilitteratur som eksplisitt drøfter begrepet empowerment, samt tekster som tar for seg musikkterapeutens rolle i forhold til relevante terapeutiske og teoretiske innfallsvinkler. Med dette har jeg valgt å utelate diskusjoner om musikkterapeutens rolle knyttet til den psykoanalytiske diskursen innenfor musikkterapien.

Ved litteraturgjennomgangen kom jeg fram til tre musikkterapeuter som skriver om empowermentbegrepet og alle disse tre, Rolvsjord (2007), Procter (2002) og Daveson (2001) sier noe om rollen musikkterapeuter kan ha i lys av empowermentfilosofien. Rolvsjord (2007) skriver at musikkterapeutisk praksis, med et ressursorientert fokus og vektlegging av begrepene samarbeid og deltagelse kan lede til prosesser som fremmer empowerment. Daveson (2001) mener at empowerment er en del av og en konsekvens av musikkterapi, og hun definerer musikkterapi generelt som empowerment. Et av argumentene hennes er at interaksjonen mellom klient og terapeut er likeverdig fordi klienten er aktivt deltagende gjennom musisering, og at dette er begreper som minner om empowerment. Hun argumenterer for at både deltakerperspektivet og klientens eieforhold vektlegges i både musikkterapi og innenfor empowermentfilosofien. Rolvsjord (2007) er enig med Daveson i at likeverdig og aktiv deltagende musisering kan være en viktig del av empowermentfilosofien men hun kritiserer Daveson for å kalle all musikkterapi for

empowerment. Procter (2002) på den andre siden sier at empowerment er en ideologi og en filosofi som gir retning til det praktiske arbeidet i musikkterapi og som utfordrer den mer tradisjonelle terapiformen. Han skiller mellom empowerment og ”enabling”, der empowerment beskrives som en prosess der en utvikler evner, kunnskap og strategier som hjelper en til å ta uavhengige valg. ”To enable” har å gjøre med ” *promoting each persons’ s experience and development of their own ability and potential, as well as offering opportunities for new, different and extending experience.*” (Ibid.:101) ”Enabling” har færre politiske overtoner og er mer akseptert i medisinske kretser fordi terapeuten har en tydeligere rolle. Terapeuten kan aktivt tilby nye, ulike muligheter og opplevelser.

Pavlicevic er også opptatt av hva hennes rolle er i en terapeut-klientrelasjon, der klienten viser autonomi og selvstendighet. I artikkelen ”Learning from Thembaletu” (Pavlicevic, 2004) beskriver hun hvordan hennes tradisjonelle terapibegrep ble utfordret da hun ble invitert som musikkterapeut av den frivillige organisasjonen Thembaletu, til et fattig område i Sør-Afrika. Kvinnene knyttet til denne organisasjonen hadde allerede et sterkt fellesskap gjennom sangen og musikkterapeuten fikk en ny rolle blant annet som lytter. Pavlicevic satte spørsmål ved om dette var musikkterapi i det hele tatt eller om det er kun en musikalsk opplevelse. I teksten reflekterer hun også over sin rolle som musikkterapeut. Hun beskriver hvordan hun vurderer blant annet å ha en gruppeimprovisasjon med instrumenter sammen med kvinnene for å bidra med ”tradisjonell” musikkterapi men konkluderer med at det ville vært ”*disrespectful, insensitive culturaly, and rather deaf to the capacities of the Thembaletu women*” (Pavlicevic, 2004:40).

Tilsvarende tema knyttet til terapeutens kompetanse drøftes av Ansdell (2005) i artikkelen “Beeing who you aren’t doing what you can’t.” Ansdell beskriver en musikkterapeutisk praksis der musikkterapeuten er ansatt som en ”group facilitator” av en gruppe der flere er tilknyttet psykiatrien. Musikkterapeuten kan være til nytte og lette gruppens prosess med sin musikkterapeutiske kompetanse, men det er gruppens

medlemmer som bestemmer og avgjør. Fordi terapeuten er ansatt av gruppens medlemmer så likestilles de i større grad.

En helt annen dimensjon ved terapeutens rolle som er relevant i forhold til et empowermentperspektiv diskuteres av Austin (2002). Hun reflekterer over terapeutens rolle i terapissammenheng og terapeutens ulike grad av deltagelse. I artikkelen ”The wounded healer” (Austin, 2002) skriver hun at terapeuten både kan ha styrker og svakheter ved selv å være en terapeut som har opplevd utfordringer. Styrken er at terapeuten har en integrert forståelse som bygger på de erfaringene og refleksjonene terapeuten har. Ulempen ved denne nærheten er at terapeuten kan komme i en sårbar situasjon der en kan få problemer med å skille mellom sitt eget og klientens uberbeidete materiale. Dette temaet er aktuelt for terapeuter som jobber i lys av empowermentfilosofien fordi terapeuten må ha kvaliteter som gjør han empatisk innstilt og emosjonelt responderende. Disse kvalitetene er viktige for å fremme gjensidighet, et begrep som er relevant i forhold til empowermentdiskursen.

Som en oppsummering av min litteraturgjennomgang, vil jeg si at det har det vært litt forskning knyttet til dette temaet. Men som vi har sett har det ikke vært gjort noen empirisk forskning som systematisk undersøker terapeutens rolle i situasjoner med fokus på empowerment.

1.2 Presentasjon av prosjektet –en musikkgruppe med flerkulturelle kvinner

I kvalitativ forskning er gjerne utvalget av informanter strategisk ikke representativt, altså et ikke tilfeldig men et selektivt utvalg. Informantene velges på bakgrunn av hva de kan tilføre forskningen. Til å belyse empowermentbegrepet i forhold til musikkterapeutens rolle har jeg valgt å ta utgangspunkt i kvinner med flyktning- og innvandrerbakgrunn. Jeg ønsket kun å ha kvinner med i gruppen fordi mine tidligere erfaringer ved lignende flerkulturelle musikkgrupper viser at kvinnene gjerne tier når det er menn tilstede. I en del kulturer har nemlig mannen rollen som den som tar hånd om og uttrykker seg på

vegne av familien. En annen årsak til at jeg ønsket å ha kun kvinner med i gruppene er at kvinnene gjerne har hovedansvaret for barna og husarbeidet og derfor blir sittende mye hjemme. I rapporten ”Erfaringer fra kvinnegruppe på Psykososialt senter for flyktninger” skriver Eikaas (2002) at kvinnene var vant til et kvinnefelleskap fra sitt hjemland og savnet dette. Vektleggingen av matservering virket støttende på gruppens sosiale funksjon, samtidig som kvinnene fikk brukt egne ressurser og vist frem sin egen kulturelle bakgrunn. Barna ville jeg ha med fordi det da var lettere å få kvinnene til å møte opp. I tillegg har jeg erfaring med å ha musikk for babyer og barn under skolealder, og hadde og en ide om at barna kanskje kunne ha en funksjon som isbrytere i musikkturen. Barn er ofte mer spontant involvert enn voksne, og kan virke engasjerende på dem.

Jeg ønsket først og fremst at kvinnene og barna i musikkgruppen skulle være aktivt med på å lede utviklingen og gi retning til gruppen. Av den grunn måtte jeg stille meg åpen for hva som ville komme til å skje, samt hvilke roller jeg måtte ta. Dette er grunnleggende i empowermenttenkningen, som skal gjøres rede for senere. Men først, hvordan ble gruppen dannet og hva var rammene for gruppen?

Etter en del undersøkelser kom jeg over et flerkulturelt møtested for kvinner som Kirkens Bymisjon driver som en del av deres nærmiljøarbeid. Ada arbeider ”*blant småbarnsfamilier generelt - og sårbare familier og innvandrerkvinner spesielt. Ada består av Åpen barnehage, Bamsehiet, Home-Start Familiekontakten og Empo - tverrkulturell kvinnegruppe*” (Kirkens Bymisjon, 2007). Jeg tok kontakt med Empo-tverrkulturell kvinnegruppe fordi den hadde funksjon som et møtested for innvandrerkvinner med og uten barn. På nettsiden til Kirkens Bymisjon står det ”*Empo tilbyr et uformelt fellesskap hvor håndarbeid, felles måltid og noen å snakke med er viktige komponenter. Målet er å legge forholdene til rette for at innvandrerkvinner skal kunne realisere sine ressurser, få et større nettverk, og gjennom aktiv deltakelse i gruppeaktiviteter opplev mestring og få økt selvtillit*” (Kirkens Bymisjon, 2007) Utgangspunktet mitt for å ta kontakt var at jeg ønsket å utforske empowermentbegrepet i en musikkgruppe med innvandrere og flyktninger. Da jeg oppdaget et møtested med min

målgruppe i fokus ble jeg fornøyd, men følte meg virkelig hjemme da jeg senere oppdaget at Empo har valgt navnet sitt fordi ”*Empo er forkortelse for Empowerment, en metode der formålet er å hente frem de ressursene en person allerede har*”, (Kirkens Bymisjon, 2007). Senteret bygget altså sin praksis på grunnfilosofien i empowermentstenkning. Allerede ved første telefonkontakt fikk jeg oppleve empowermentfilosofien i praksis. Istedetfor å bli kalt inn til møte med ledelsen så fikk jeg invitasjon til å komme til Empo for å hilse på damene.

Målet med musikkgruppen var at de skulle vise av sin kulturelle og musiske identitet og deretter delta i et musikalsk samspill, gjerne med utgangspunkt i sanger eller tema presentert av gruppens deltakere. For å kunne oppnå dette målet var det viktig for meg at gruppen allerede var etablert og at deltakerne hadde en fundamental trygghet i hverandre, ledelsen og lokalene. Så da ledelsen i Empo-tverrkulturell kvinnegruppe foreslo at musikkgruppen kunne være et tilbud til den allerede etablerte språkgruppen, så syns jeg det var en god ide. På grunn av dårlig oppmøte ble det ikke noe av språkgruppen og derfor ble musikkgruppen et åpent tilbud til deltagerne på Empo. Jeg ønsket å møtes én gang i uken i lokalene til Kirkens Bymisjon. Jeg valgte å ha gruppen seks ganger. Mine kliniske erfaringer fra lignende musikkgrupper tilsier at mindre enn tre ganger kan være for lite til å skape trygghet. Seks ganger skal gjøre deltakerne trygge nok til å bidra med sine egne ting, samtidig som jeg trolig ville få nok empiri til dette forskningsprosjektet.

1.3 Problemstilling og begrepsavklaring

Da lokalene, tidspunktet og deltagerne til musikkgruppen var ordnet trengte jeg et mer tydelig fokus for forskningen og masteroppgaven. Jeg hadde mange spørsmål som jeg ønsket svar på så det var en utfordring å velge et fokus. Ved å ta hensyn til informantene, Empo og samtidig ta hensyn til en overkommelig forskningsprosess valgte jeg følgende problemstilling.

Hvilke(n) rolle(r) har musikkterapeuten i en mor/barnmusikkgruppe med flyktninger/innvandrere sett i lys av empowermentfilosofien?

For å nærme meg denne problemstillingen vil jeg se nærmere på følgende forskningsspørsmål.

- Hvilke roller må musikkterapeuten ha for å fremme en aktiv deltakelse i gruppen?
- Hvordan kan musikkgruppens medlemmer oppleve seg som medbestemmende og likeverdige i en musikkgruppe med en leder?
- I hvilken grad bruker terapeuten sin ekspertise i lys av empowermentfilosofien?
- Hvordan administreres bestemmelse og valg i musikkgruppen?
- Hvilken funksjon har konteksten for en musikkgruppe basert på empowermentfilosofien?

1.3.1 Kommentarer og refleksjoner til problemstillinga

Mcferran (2006) skriver i *Voices*, det elektroniske tidsskriftet for musikkterapi, om skjulte og profesjonelle spørsmål i forskning. Hun stiller spørsmål om hva som kan være årsaken til at en skriver? Er det noen skjulte beskjeder og spørsmål? Jeg synes dette er spennende spørsmål og jeg tror refleksjoner en gjør rundt problemstillinga kan hjelpe en til å forstå de mulige bakenforliggende og noen ganger kanskje enda mer interessante spørsmålene knyttet til tema.

I forhold til min forrige praksis i introduksjonsordningen opplevde jeg i den første timen en uro over at min rolle ikke var tydelig for meg. Det var med utgangspunkt i mine overraskende følelser i denne timen at jeg begynte å reflektere over denne nye situasjonen, og jeg begynte å lete etter begreper som kunne sette ord på det jeg opplevde. Det er med utgangspunkt i denne opplevelsen at jeg nå stiller spørsmål om musikkterapeutens rolle i lys av empowermentfilosofien. Jeg synes disse refleksjonene er relevante og aktuelle ikke minst fordi jeg har valgt å skrive om musikkterapeutens roller og ikke spesielt om musikken eller deltakerne i gruppen. Jeg er for øvrig klar over at de selvfølgelig kommer til å påvirke og dirigere mine rollevalg.

En annen viktig grunn til at problemstillingen min fikk dette fokuset var at ledelsen til Empo i utgangspunktet var skeptiske til at jeg skulle komme og ”forske” på deltagerne

deres. Å bli observert er absolutt ikke i trå med empowermentfilosofien der hensikten er at kvinnene skal få fram sine iboende krefter. Observasjonssituasjoner kan være både begrensende og noen ganger handlingslammende ikke minst med tanke på at noen av kvinnene kanskje har tidligere erfaringer fra kontrollerende og styrende regimer. En annen årsak til at ledelsen var skeptisk var at Kirkens Bymisjon ofte er et yndet forskningsfelt og derfor måtte de være kritiske i sine valg. Men etter å ha presisert at jeg ville skrive om empowerment samt at jeg ønsket å ha fokus på meg, aksepterte de ideen om å ha et musikkprosjekt hos dem. En slik avklaring var nødvendig for å ivareta etiske krav for alle involverte i forsøksprosjektet, samtidig som den utformet problemstillinga. En begrepsavklaring er også nødvendig for å tydeliggjøre hva jeg legger i de ulike begrepene.

En begrepsavklaring konkretiserer hvilken forståelse som ligger til grunn for arbeidet en gjør og er viktig for å få et mest mulig likt utgangspunkt. Empowermentbegrepet har en sentral og omfattende rolle i denne oppgaven så jeg har valgt å presentere det mer dyptgående i teorikapittelet. Dermed har problemstillingen følgende begreper som trenger en nærmere avklaring; flyktning og innvandrere, mor/barn musikkgruppe og disse begrepene i forhold til helse og terapi.

1.3.2 Flyktninger og innvandrere

Innvandrerbefolkningen i Norge utgjør i dag 415 000 personer (Statistisk sentralbyrå, 2007), der en tredjedel kommer opprinnelig fra den tredje verden. Innvandrere kan defineres ut fra Stortingsmelding nr. 49 (2003-2004) som ”*personer som selv har innvandret til Norge, og som har to foreldre som er født i utlandet. Denne gruppen omtales også som førstegenerasjons innvandrere*”. Definisjonen på en flyktning er tatt fra utlendingsloven § 16 som inkorporerer flyktningkonvensjonens definisjon på en flyktning, som er som følger ”*enhver person som på grunn av at han med rette frykter for forfølgelse på grunn av rase, religion, nasjonalitet, medlemskap i en spesiell sosial gruppe eller på grunn av politisk oppfatning, befinner seg utenfor det land han er borger av, og er ute av stand til, eller på grunn av slik frykt, er uvillig til å påberope seg dette lands beskyttelse; eller som er statsløs og på grunn av slike begivenheter befinner seg*

utenfor det land hvor han har sin vanlige bopel, og som er ute av stand til eller på grunn av slik frykt er uvillig til å vende tilbake dit". (Arbeids- og inkluderingsdepartementet, 2007)

1.3.3 Terapi

Arbeidet med flyktning- og innvandrere kvinnene på Empo utfordrer det tradisjonelle terapibegrepet og det samme gjør empowermenttenkningen som legger vekt på klientens ressurser og styrker. Ordet terapi blir ofte knyttet til behandling og da er det sykdom som behandles. Musikkens funksjon i musikkterapi blir da å fjerne smerte eller reparere sykdom. Gjennom en slik forståelse blir musikkterapiens brukerområde svært begrenset og lite effektivt i områder uten sykdom. Empo-tverrkulturell kvinnegruppe, som er et ressurscenter ikke et sted for hjelpetrequende og syke, skulle dermed ikke hatt musikkterapi. Men gjennom et utvidet forståelse av begrepet terapi der helse kan oppfattes som en ressurs og ikke bare fravær av sykdom kan en bruke musikken for å *"involvere menneske i musikkaktiviteter for å styrke individets egen kompetanse, gi nye sosiale erfaringer eller meningsopplevelser"* (Ruud, 2006:20) God helse kan da forstås som livskvalitet og livskvalitet knyttes gjerne til gode mestringsferdigheter, gode sosiale nettverk, godt følelsesliv og opplevelser av mening og livssammenheng. (Ibid., 2006) Jeg har likevel valgt å definere deltagerne som aktører i en musikkgruppe, og ikke musikkterapi. Jeg ønsker ikke å utelukke at dette er musikkterapi men jeg ønsker å markere at dette ikke er et terapeutisk tilbud. Jeg kan spekulere i om mennesker som får anledning til å vise mer av hvem de er, hva som betyr noe for dem og hvilke erfaringer og opplevelser de har, kan oppleve større grad av sammenheng og dermed få en bedre livskvalitet. Kanskje det generelt er sunt for mennesker både med og uten flerkulturell bakgrunn å få vise sin kulturelle egenart. Når en flytter til et ukjent land med en ofte svært annerledes kulturell leven kan en oppleve seg fremmedgjort. I tillegg kan verdien og statusen som en hadde i hjemlandet virke usynlig i det nye landet. På basis av disse spekulasjonene kunne kanskje musikkprosjektet på Empo bidra til at deltagerne der fikk positive opplevelser av seg selv og sin egen kulturelle identitet i fellesskap med andre.

Helt til slutt vil jeg presisere at jeg valgte å ha fokus på mor/barn samspillet av grunner som jeg har nevnt tidligere. Men det er viktig å poengtere at det kunne like godt ha vært et samspill mellom fedre og barn.

1.4 Disposisjon

Nå har jeg presentert temaet og problemstillinga, sett på hva som ligger til grunn for fokuset i oppgaven, samt prøvd å definere min forståelse av relevante begrep som flyktninger og innvandrere, terapi og mor/barnsamspill. Nå vil jeg først presentere teorien rundt empowermentfilosofien og se på hvilken rolle musikkterapeuten og musikken har i lys av denne tenkningen. Deretter vil jeg vise metoden jeg bruker; hvordan jeg samler, analyserer og bruker råmaterialet, samt hvilke etiske og kritiske spørsmål som dukker opp. I kapittel 4, der empirien blir presentert, vil jeg vise forløpet til musikktimen og komme med eksempler og kommentarer som kan belyse mine roller i henhold til empowermenttenkningen. Resultatene i forskningen blir presentert i siste kapittel og deretter drøftes aktuelle tema som har dukket opp i løpet av forskningsprosessen. Drøftingen blir etterfulgt av en avslutning og litteraturliste.

2. Teoretiske rammer

I dette kapitlet vil jeg beskrive empowermentbegrepet og hvilke kliniske og politiske konsekvenser empowermentfilosofien kan ha for en musikkterapeutisk setting med vekt på terapeutens rolle i relasjonen og musikken, mellom klient og terapeut. Gjennom litteraturgjennomgangen var det begreper som deltagelse, gjensidighet og medbestemmelse som gikk igjen, og jeg vil derfor se nærmere på disse begrepene for å belyse empowermentbegrepet i en musikkterapikontekst.

2.1 Empowerment

I *Webster's New World Dictionary* er "to empower" beskrevet som "*to give power or authority to authorize*" eller "*to give ability to; enable; permit*" (1996:445) Denne definisjonen viser flere forståelser av begrepet fra betydningen å gi lov til/tillate og til å sette i stand. En kan altså forstå begrepet på ulike måter avhengig av konteksten eller situasjonen det opptrer i. Et av flere forsøk på å oversette til norsk er ordet myndiggjøre/bemyndigelse (Stang, 1998b) Ordet myndiggjort passer mer til å gi lovlig autoritet i tilknytning til samfunnsmessige forhold. For eksempel blir du myndiggjort når du kan drikke alkohol eller kjøre bil som 18-åring. Dette er en viktig del av empowermentbegrepet men det omfatter likevel ikke hele meningen. For at et mennesket skal få mulighet til medbestemmelse er det avgjørende at det foregår indre prosesser der en selv setter seg i stand til å ta kontroll. Talseth (2000) beskrev empowerment som egenkraftmobilisering. Ved denne definisjonen gir hun makten og ansvaret til enkeltindividet, men relasjoners og samfunnets påvirkning blir glemt. I mangel av et godt norsk ord som kan beskrive empowerment har jeg valgt å bruke begrepet empowerment gjennomgående i denne oppgaven.

Begrepet empowerment sprang ut rundt debattene om den amerikanske borgerrettsbevegelsen på 70-tallet. Andre inspirasjonskilder har vært kvinnebevegelsen og anti-medisinske og anti-psykiatriske bevegelser. Askheim (2005) mente at

empowermentbegrepet egnet seg til å omfatte samfunnsprosjekt fordi de inneholder en individuell og samfunnsmessig/strukturell verdi. Den individuelle dimensjonen er rettet mot prosesser og aktiviteter som tar sikte på å øke individets kontroll over sitt eget liv. Den strukturelle dimensjonen handler om samfunnsmessige barrierer og maktforhold som opprettholder ulikhet og urettferdighet og hindrer egenkontroll. Han kaller empowerment et frigjøringsverktøy for avmektige grupper, et verktøy som kan hjelpe blant annet minoritetsgrupper å ta makten.

Bjerksetmy, Grønvold, Høstad, Solbu og Utne (2005) uttrykker en kritisk innstilling til bruken av empowermentbegrepet om alle offentlige stillinger. De minner oss om at vi ikke må glemme at yrkesutøvere i det offentlige har svært ulike roller. Eksempler de kommer med er en psykiatrisk sykepleier som må ta makten fra en pasient som ikke kan ivareta seg selv. I en slik situasjon er det vanskelig å jobbe ut fra empowermenttenkningen. På den andre siden er det større mulighet for at en tjenestemottaker opplever empowerment i praksis sammen med en tolk og en personlig assistent, som begge er mer et teknisk hjelpemiddel for tjenestemottakeren. I disse rollene utfører den offentlig ansatte de oppgavene som tjenesteyteren ønsker.

Askheim (2005) sier at begrepet empowerment har et positivt menneskesyn som er grunnleggende trekk, der folk vil og kan sitt eget beste. Empowermentfilosofien er mer opptatt av klientenes potensialer og ressurser enn problemene og sykdomsbildet. Et slikt ressursorientert fokus kjenner vi igjen fra musikkterapi i Norge. Rolvsjord (2004) viser til visse likheter mellom musikkterapi med utgangspunkt i Nordoff-Robbinstradisjonen og empowermentfilosofien, der en har fokuset på ressursene i begge settinger. Et slikt ressursorientert syn har konsekvenser for hvilken rolle terapeuten skal ha.

2.2 Terapeutens rolle i empowermentfilosofien

I kontrast til mer tradisjonell terapi der terapeuten gjerne har rollen som spesialist og autoritet er likhet mellom terapeut og klient et sentralt begrep i empowermentfilosofien. Men rundt idealet om likhet dukker det opp spørsmål rundt terapeutens funksjon og rolle.

Jeg ønsker å ha fokus på at kvinnene i musikkgruppen skal uttrykke seg selv og sin egen kultur sammen med andre. Men hvordan kan jeg bidra til at andre uttrykker seg? Kan jeg i det hele tatt bidra? Musikkterapi blir av Bruscia definert som ”*Music therapy is a systematic process of intervention wherein the therapist helps the client...*” (Bruscia, 1998:20) Ved at terapeuten tilbyr hjelp til klienten blir selve empowermentbegrepet utfordret. Empowerment i betydning av å myndiggjøre/gi mulighet til/sette i stand innebærer at terapeuten eller omsorgsarbeideren har en viktig rolle for å starte prosesser i andre. Dette er det flere som kritiserer i Askheim (2005), blant annet er Light kritisk til begrepet da det innebærer at makten gis fra en person til en annen. Men er alternativet eller idealet til empowermentfilosofien at terapeuten er fraværende og at klienten selv tar hånd om seg selv, er det dette som bekrefter filosofien? Bjerksetmy et. al (2005) mener at hvis en samler en gruppe mennesker med utviklingshemming og får dem til å uttrykke sine behov, så blir det sett på som en faglig sett positiv og god handling, og en metode for å bevisstgjøre den enkelte. På den andre siden endrer ikke metoden prinsippet om maktfordeling før gruppen selv bestemmer seg for å endre måten og formen på tjenestetilbudet. Parsloe (1996, i Askheim, 2005) har et kritisk blikk på om empowerment kan brukes i det hele tatt når det er snakk om individnivå. Han sier: ”*It is not possible for one person to empower others. In fact the very suggestion that this could be the case is disempowering. What is possible is to create conditions in which it may be possible for clients themselves to take the power over their own lives- to empower themselves*” (Parsloe, 1996:111 i Askheim, 2005:50) Med andre ord; jeg kan tilrettelegge samt lage gunstige forhold for deltagerne i musikkgruppen for å fremme empowerment men det er deltagerne selv som må skape muligheter og bestemme. For kvinnene på Empo kan jeg ordne lokaler vi kan være i, ta med instrumenter og annonsere at det blir en musikkgruppe. Jeg kan tilrettelegge og ordne de fysiske forhold men deretter er opp til deltagerne. Ved siden av at terapeuten ordner de fysiske forhold så er det visse kvaliteter og bevissthet rundt ulike kommunikasjonsformer som er viktige for å fremme empowerment.

Utfordringen i likhets- og delaktighetsprosessen er ofte viljen til å gi fra seg makt. I innledningen til denne oppgaven beskriver jeg min uro da jeg måtte gi slipp på kontrollen

og makten over hva som skulle skje videre i musikkgruppen da en gruppe kongolesere tok over timen med sine musikalske innslag. Det var en ubehagelig opplevelse som presset meg til å reflektere over det som skjedde. Jeg måtte være villig til å gi slipp på makten og kontrollen; og det var ikke lett eller behagelig. Stang (1998b) var opptatt av at empowermentprosessen kan misbrukes hvis veilederens mål er å gjennomføre egne planer og ideer på klientens vegne, noe han kalte skjult paternalisme. En annen side av denne saken som blir påpekt av Stang er at terapeuten må passe på at deltagerne ikke sitter igjen med en følelse av mislykkethet, skyldfølelse og en opplevelse av at deltagerne ikke har vært ”flinke nok” til å ta kontroll over eget liv og helse. Kanskje dette skjer, i større eller i mindre grad, oftere enn en tror? Uansett så er det viktig å reflektere og vurdere ens egen måte å handle på og ikke minst hensikten med de avgjørelsene en tar. Her ligger altså utfordringen: hvordan oppgi makten men likevel ha et samarbeid?

Som en leder eller pådriver, det er faktisk vanskelig å finne et ord som beskriver rollen en kan ha, er det viktig at du er bevisst og reflekterer rundt de valg du tar. Stang (1998b) mener at en av forutsetningene for at en kan bidra til empowerment er å ta rollen som anerkjennende støttespiller samt at en behersker kommunikasjonsferdigheter som er preget av tillit og respekt. Kjennskap til seg selv er viktig for å unngå å projisere egne følelser og behov over på klienten. Mitt behov for kontroll som igjen ga meg trygghet, måtte vike for å slippe deltakerne løs. Det er deltagerens egne behov, ressurser og verdier som må stå i fokus. Men hvordan kan jeg få tak i hvilke behov, verdier og ressurser som deltagerne i kvinne- og barngruppen har? Involvering i andres liv blir da viktig, og dette innebærer å ta seg tid til å se, høre og forstå. Sandvin (2003) argumenterer for nettopp dette. Hvis en erkjenner at deltakerne har kompetanse om seg selv så må en bli kjent med situasjonene deres, og lytte til det de forteller. Han mener videre at det handler om å bry seg, noe som krever et levende engasjement og at du knytter relasjon til deltagerne. Det å søke å forstå hva andre tenker og føler skaper tillitt som igjen gir trygghet og mulighet for å få delta på egne premisser.

Nettopp dette er Rolvsjord opptatt av i sin avhandling ”Blackbirds singing, Exploration of Resource-Oriented Music Therapy in Mental Health Care” (2007). Hun argumenterer

for at filosofien rundt empowerment får oss til å fokusere på klientens ressurser og potensialer mer enn på klientens sykdom og patologi, altså en ressursorientert retning. Gjennom et ressursorientert perspektiv der en ser klienten som innehaver av ressurser og kompetanse på sitt eget liv, blir forholdet mellom klient og terapeut mer likeverdig. Kommunikasjonen og terapien er ikke ensidig fra terapeut til klient. Klienten er aktivt involvert i arbeidet med å fremme sin egen helse. Terapeuten er ikke bare en spesialist som forteller og viser klienten hvordan han kan fremme sin egen helse. De har en mer jevnbyrdig og lik relasjon som legger vekt på deltagelse, gjensidighet, medbestemmelse, samarbeid og respekt; begreper som er viktige i forhold til terapeutens i henhold til empowermentfilosofien. Jeg vil derfor gå dypere inn i begrepene deltagelse, gjensidighet og medbestemmelse.

2.2.1 Deltagelse

Å delta er viktig i vårt samfunn, og kanskje helsefremmende. En leser ofte om mennesker som isolerer seg og ikke klarer å delta. Dette blir gjerne oppfattet som et sykdomstegn eller som en utfordring som kan utvikle seg til både et individuelt problem og et samfunnsproblem. Helse blir dermed direkte knyttet til deltagelse. Stige definerer helse som "*qualification of participation*" (Ibid., 2002:201). Deltagelse er direkte knyttet til helse og det samme mener Thompson og Kinne (1999, i Blight, 2006). De forsker på empowerment og sier at forutsetningen for å kunne oppnå en bedre helse er at deltageren er delaktig. Den som er utsatt for et problem må også være med å definere problemet, planlegge hvordan en skal oppnå en løsning, få til en endring og opprettholde endringen. Delaktighet er sentralt men hva står det skrevet om deltagelse og hvordan skal en forholde seg til dette i lys av empowermentfilosofien?

I musikkterapi behøves det deltagelse fra klienten for å få til en musisk interaksjon. Men relasjonen mellom klienten og en deltagende terapeut, er også viktig. Dermed er relasjonsbegrepet inkludert i ordet deltagelse. Likeledes er individuell deltagelse viktig, men Stige (2006) mener at det er viktig å se den individuelle deltagelsen som en del av et hele, del av en kultur og en kontekst. Stige definerer helse som "*qualification of*

participation in sociocultural life” (Stige, 2002:201) Med deltagelse i *”sociocultural life*” er helse knyttet til sosial og relasjonell deltagelse i kulturen. Kulturen blir av Stige definert som *” ... the accumulation of customs and technologies enabling and regulating human coexistence*” (Stige, 2002:330) Kulturen, som er uunngåelig i utviklingen av mennesket og sørger for at *“alt henger sammen”*, kan regulere og muliggjøre sameksistens.

”Individual activity” (Stige, 2006) betyr at klienten kommer til terapi og gjør noe aktivt. Men denne individuelle terapien blir ikke sett i samsvar med et kultursentrert perspektiv og det relasjonelle. En kan gjerne ha terapeutiske mål knyttet til en sosial kontekst sier Stige men det blir da sett på som noe som skjer utenfor terapiprosessen slik at gjensidighet og fordelene med en situert situasjon forsvinner. Stige (2006) ser deltagelse som en *”collaborative activity*” altså som samarbeid i forhold til læring, musikk og helse. En lærer ved at en deltar i en sosial kontekst det vil si læring er situert i en sosial kontekst (Lave og Wenger, 1991, i Stige, 2006) Musikk tar utgangspunkt i Small (1998) sitt begrep musicking som legger opp til at musikk forstås som en felles, deltagende handling (dette vil jeg si mer om senere). Helse er som vi har sett å kvalifisere til å delta. Mennesker utvikler seg og lærer i relasjon til sosiale og kulturelle kontekster. Terapeutens rolle blir derfor gjennom en gjensidig relasjon til klienten å gi omsorg, slik at klienten kvalifiserer til deltagelse i kulturen. (Stige, 2002) Stige deler begrepet *”collaborative activity*” inn i en *”communal experience*” og i deltagelse som en *”political action*” (Stige, 2006) Her er det viktig både å tilpasse klienten samfunnet og ikke minst å la klienten endre samfunnet slik at det er tilpasset klienten bedre; for igjen å fremme muligheten til å delta.

Empowermentbegrepet egner seg til å omfatte samfunnsprosjekt fordi det inneholder både en individuell og samfunnsmessig/strukturell verdi. Den individuelle dimensjonen er rettet mot prosesser og aktiviteter som tar sikte på å øke individets kontroll over sitt eget liv. Den strukturelle dimensjonen handler om samfunnsmessige barrierer og maktforhold som opprettholder ulikhet og urettferdighet og hindrer egenkontroll. I artikkelen *“Therapy as Empowerment”* sier Rolvsjord (2004) at terapi som empowerment

har å gjøre med ”*collaborating with the client in the development of their ability to act and participate in community*” (2004:5). En terapiform som har empowermentfilosofien som grunnlag, kan komme til uttrykk ved at terapeuten samarbeider med klienten for å utvikle klientens ferdighet og mulighet til å handle og til å delta i samfunnet. (Rolvsvjord, 2007) Terapeuten kan være med på å støtte utviklingen både med hensyn til ferdighet og mulighet. Med ferdighet menes klientens styrker, mens mulighet kanskje har mer med ytre omstendigheter å gjøre, som sosiale, kulturelle og økonomiske tilgjengelige ressurser, og bruken av disse.

Empowermentbegrepet blir av flere definert som et frigjøringsbegrep for avmektige grupper. Dermed kan en gjerne si at empowerment også retter seg mot samfunnsmessige utfordringer. Også samfunnsmusikkterapi som legger vekt på musikkterapi som strekker seg ut i og berøre samfunnet har visse likheter med empowermentfilosofien. En av fire kjennetegn på samfunnsmusikkterapi er ”*participatory approach*” (Stige, 2006:124) og denne deltagende innfallsvinkelen viser til at roller og ansvar er fordelt og forhandlet mer fleksibelt enn hva som er vanlig i en klinisk setting. En slik fleksibel fordeling av roller og ansvar som legger vekt på en mer aktiv deltagelse der deltagerne kan være medbestemmende, kjenner vi igjen i empowermentfilosofien.

I dette avsnittet har vi sett hvordan begrepet deltagelse er et viktig, helsefremmende mål både med hensyn til empowermentfilosofien og i samfunnsmusikkterapi. Læring og utvikling skjer gjennom deltagelse i kulturelle og sosiale kontekster. Terapeutens rolle blir derfor å samarbeide med klienten om å gjøre han i stand til å delta i kulturen og konteksten som klientens samfunn innehar. Terapeuten har og et ansvar for å bedre tilpasset samfunnet til klienten for å fremme deltagelse. Både i empowermentfilosofien og i samfunnsmusikkterapi blir gjensidighet mellom terapeut og klient nevnt og nå vil jeg se nærmere på hva det er og hva gjensidighet betyr for empowermentfilosofien.

2.2.2 Gjensidighet

Stige definerer musikkterapi som ”*Music Therapy as a professional practice is situated health musicking in a planned process of collaboration between client and therapist*” (Stige 2002:200) Her ser vi at han Stige (2002) vektlegger samarbeid mellom klient og terapeut. Han har også vist til at roller og ansvar forhandles og fordeles mer fleksibelt (Stige, 2006). Dermed ser vi at relasjonen mellom klient og terapeut bærer preg av gjensidighet. I dette gjensidige samarbeidet har terapeuten og klienten delt ansvar for klientens helse. I empowermentfilosofien er begrepet gjensidighet sentralt og vi vil nå se hva gjensidighet er, og hvilken status det har i forhold til empowerment?

Rolvstjord (2004) beskriver gjensidighet som en handling der en legger vekt på å være empatisk innstilt, emosjonelt responderende, til stede og åpen for endringer. I en terapisisituasjon betyr ikke dette at klienten og terapeuten er like eller har identiske roller. Et slikt kameratskap kan i verste tilfelle gjøre klienten urolig, utrygg og kan skape en ugunstig interaksjon for å fremme empowerment. En kan drøfte ulikheter gjennom en gjensidig diskusjon der en anerkjenner hverandre. Gjennom denne forståelsen av begrepet blir altså ikke relasjonene likestilte.

Hvis jeg altså legger gode betingelser til rette for terapien og er innstilt på å være emosjonelt responderende, til stede og åpen, kan kanskje musikkgruppen for flyktning- og innvandrerkvinnene bli et sted der deltagerne kan oppleve empowerment. En annen viktig faktor er den kulturelle forståelse og verdilegging av begreper som empowerment og gjensidighet. En av få forsøk som kan belyse dette er Darlington og Mulvaney (2003), som spekulerte i hvor viktig gjensidighet var i forhold til empowermentbegrepet. De var spesielt opptatt av kvinnesyn og ulike etniske bakgrunner i forhold til empowerment. Gjennom sin forskning ønsket de å finne ut hvilken type empowerment amerikanske kvinner med ulike etnisk bakgrunn ville prioritere hvis de fikk velge. Darlington og Mulvaney delte empowerment inn i fire kategorier avhengig av hvor en hentet styrken eller evnen til å utøve empowerment fra. De fire kategoriene var først at andre ga næring til din egen makt, at du får makt ved å gi til andre, personlig autoritet der du får makt selv uten nødvendigvis å involvere andre, og til slutt ”reciprocal

empowerment”. ”Reciprokal empowerment” vil si å nytte evnen i personlig autoritet sammen med andre og det var denne kategorien som flest kvinner ønsket uavhengig av hvilken etnisk bakgrunn de hadde. Darlington og Mulvaney mente at de hadde funnet en type empowerment som kvinner kunne akseptere og kombinere med deres idealer om å hjelpe og samarbeide med andre på tvers av ulike kulturelle bakgrunner. Forsøket kan kritiseres for at det ble gjort på en relativt homogen gruppe (alle bodde i USA), og jeg trekker ikke dermed slutningen om at alle kvinnene på Empo, uavhengig av kulturell bakgrunn, ønsker gjensidig empowerment. Men kanskje viser forsøket at gjensidighet er et positivt ladet ord i flere kulturer, og dette gjelder muligvis også for kvinnene i musikkgruppen.

Som tidligere nevnt mente Daveson med flere at musikalsk interaksjon kunne fremme opplevelsen av empowerment (2001). Musikalsk interaksjon krever aktiv deltagelse mellom to eller flere og kan dermed lokke fram opplevelsen av gjensidighet. Et slikt samspill gjenkjenner en fra interaksjonsteoretikere som Stern (1995) og Trevarthen (2000). De tok utgangspunkt i spedbarnsforskning da de fant ut at mennesker utvikler seg i relasjon til andre mennesker. Denne utvikling skjer resiprokalt, det vil si at barnet og den betydningsfulle andre har en gjensidig påvirkning i kommunikasjonsprosessen, som igjen er med på fremme barnets emosjonelle utvikling.

Vi har sett at gjensidighet i den terapeutiske relasjonen er viktig for å fremme empowerment. Denne opplevelsen av gjensidighet vil igjen fremme følelsen av selvstendighet, autonomi og frihet til å gjøre som en selv vil, og disse er begreper som vi gjenkjenner i empowermentfilosofien.

2.2.3 Medbestemmelse

Et siste begrep som ofte kommer til uttrykk når det er snakk om empowerment er medbestemmelse. Medbestemmelse var ikke en del av den mer tradisjonelle terapiformen der terapeuten hadde funksjon som ekspert og autoritet og som viste veien til hvordan klienten kunne få et bedre liv. Klienten kunne i mindre grad bestemme og styre terapiens retning. Medbestemmelse er et begrep som dukket opp som en motreaksjon på blant

annet atferdsterapi. Atferdsterapien hadde gjort flere forsøk som viste at ytre belønning kunne undergrave indre motivasjon. Når en senere begynte å differensiere mellom ulike typer belønning viste resultatene at selvbestemmelse var en av flere faktorer som kunne motivere. (Ryan og Deci, 2000) Jeg vil nå se nærmere på begrepet medbestemmelse, og deretter fundere på hvilke implikasjoner det har i lys av empowermentfilosofien.

Vi har sett at gjensidighet mellom terapeut og klient er viktig begreper knyttet til empowermentfilosofien og det samme kan en si om medbestemmelsesretten til klienten. *”Empowermentphilosophy outlines the importance of equal relationships, self-determination and participation in decisionmaking processes in general”* (Rolvsjord, 2004:6) Her ser vi at medbestemmelse er viktig når en diskuterer empowerment. Men noen mener at det er et paradoks at terapeuten kan fremme klientens medbestemmelse. Dreier sier *” If you try to help me to be able to make my own decisions, you will limit my ways of influencing my own life”* (Dreier i Rolvsjord, 2007:84) For å forhindre lært hjelpløshet kan løsningen ifølge Dreier være at klienten er aktivt involvert i å fremme sin egen helse. *”It may not be possible to empower the other but it is possible to develop empowering interactions”* (Rolvsjord, 2004:7) Men hvilke interaksjoner er det som leder til empowerment? Når terapeuten erkjenner og anerkjenner klientens potensial og ressurser så har terapeuten en innstilling som kan føre til dialog mellom klient og terapeut, der klienten er medbestemmende. Klienten vil da i større grad være med på aktivt å gi retning definere og løse problemet.

For å summere opp; empowermentbegrepet støtter seg til filosofien der en definerer mennesket som kompetent og likeverdig. Med utgangspunkt i denne forståelsen fokuserer terapeuten og klienten på menneskets ressurser og potensialer istedenfor sykdom og problemer i terapien. I det øyeblikket terapeuten erkjenner at klienten har en kompetanse om seg selv og iboende ressurser oppstår det et likt, gjensidig forhold som fremmer aktiv deltagelse fra klienten. For å kunne fremme opplevelsen av empowerment i terapirommet er det avgjørende med et samarbeid og en relasjon mellom klient og terapeut der en vektlegger deltagelse, gjensidighet og medbestemmelse. Historien og tradisjonen til empowerment gjør at en ofte bruker begrepet om grupper av mennesker eller

enkeltindivider som ønsker å endre samfunnet. Altså ikke bare et ønske om å endre seg selv, men at en også er bevisst at samfunnet kan og trenger å endres.

Hvis en velger å ta utgangspunkt i empowermentfilosofien så vil dette igjen ha konsekvenser for hvordan en oppfatter og definerer ulike begreper. Vi har allerede sett på begreper som helse og terapi men nå gjenstår musikk. Hva er musikkens rolle i lys av empowermentfilosofien?

2.3. Musikkens rolle i empowermentfilosofien

Diskusjonene om musikkens effekt som en autonom enhet eller som en del av en kontekst og en interaksjon mellom mennesker har pågått lenge. Først i nyere tid har musikkvitenskapen presentert "New Musicology" (Kerman, 1985, i Ansdell, 2001) der musikk ikke bare oppfattes som et objekt eller partitur men noe en studerer i lys av omgivelsene og menneskene rundt. Gjennom denne forståelsen av musikk ble musikkvitenskapen mer brukervennlig for musikkterapeuter ikke minst gjennom musikkterapeuter som Gary Ansdell (2001), Leslie Bunt (Bunt i Stige, 2002) og Even Ruud (1998) Musikk kan blant annet være en formidlingskanal for følelser, musisk og kulturell identitet, og kanskje også et fristed i en presset livssituasjon. Mange musikkterapeuter arbeider med et ressursorientert fokus og dette fokuset påvirker og endrer hvordan musikk oppfattes og brukes. Hva er musikkens rolle i lys av empowermentfilosofien? Hvordan oppfattes musikken i lys av begreper som deltagelse, medbestemmelse og gjensidighet?

Tidligere har vi sett at det finnes mange former og grader av deltagelse og nettopp terapeutens rolle kan være å gi rom for ulike deltagelsesmåter. Small (1998) hadde en bred forståelse av deltagelse i forhold til musikk og han delte det samme musikkynet som flere musikkterapeuter. Han mente at musikk helst skulle forstås som noe som ikke var noe i seg selv, ikke en ting eller et arbeid men en aktivitet. Derfor innfører han verbet og begrepet "musicking" som defineres som "*to take part in any capacity in a musical performance*" (Ibid., 1998:9) Han la vekt på den sosiale praksisen som musisering kunne være, en sosialpraksis der flere deltok. « *The act of musicking establishes in the place where it is happening a set of relationships, and in those relationships that the meaning*

of the act lies.” (Ibid., 1998:13) Felles deltagelse skapte relasjoner og nettopp i disse relasjonene lå meningen til musikken. Han mente at ”musicking” ga oss et språk som vi kan bruke til å uttrykke og forstå hverandre gjennom og på den måten lære mer om relasjoner i våre liv og om oss selv. Fokus er dermed på det som skjer mellom menneskene, og ikke på musikkens mening (Ibid.,1998). Også Ansdell (2005) er opptatt av hvilken effekt framføringer kan ha for mennesket og spekulerer i om framføringer kan gi bedre helse. I artikkelen ”Being Who You Aren’t; Doing What You Can’t” (2005) presenterer og diskuterer Ansdell ulike bidrag til debatten. Newman (i Ansdell, 2005) er en av dem som forklarer dette ved at gjennom framføring kan du tillate deg selv å være noe du ikke er og dermed videreutvikle deg selv fordi du utforsker og prøver deg i nye roller og gjør noe du ”ikke” kan gjøre. Denne ideen kommer fra Vygotsky sin teori om barns utvikling der barna handler/framfører ”a head taller than they are” for å få nye erfaringer som igjen gjør dem til det de er. (Kermann, i Ansdell, 2005) Så når en deltar og deler av seg selv og sin kulturelle identitet så erverver en positive erfaringer av seg selv og gjennom reaksjoner fra de andre som en framfører for eller med.

Men Small (1998) mente også at de menneskene som ble berørt av musikken ikke bare var de som hørte eller spilte musikken sammen men også vaktmesteren og billettselgeren tilknyttet konsertlokalene. Disse relasjonene.... “ *are to be found not only between those organized sounds which are conventionally thought of as being the stuff of musical meaning but also between the people who are taking part, in whatever capacity, in the performance, and the model, or stand as metaphor for, ideal relationships as the participants in the performance imagine them to be: relationships between person and person, between individual and society, between humanity and the natural world and perhaps the supernatural world.*» (Ibid, 1998:13) Her strekker han relasjonene til å gjelde ikke bare mellom mennesker men gjerne fra menneske til samfunn eller til og med mellom menneskeheten og den naturlige og til og med den overnaturlige verdenen. Gjennom Small sin forståelse ser vi at musicking er relatert både til en sosial og politisk kontekst, og dette kjenner vi igjen i empowermentfilosofien der empowerment er rettet både mot samfunnet og enkeltindividet, samt det sosiale samspillet som fortøner seg som en gjensidig, aktivt deltagende interaksjon mellom klient og terapeut. Tilrettelegging kan

være viktig og kanskje avgjørende for å kunne delta. Et eksempel på dette er alle ”Alle kan synge” korene som er kor for de som ønsker å synge, men opplever eller har blitt fortalt at de ikke er gode nok til å delta i andre ”vanlige” kor! Musikalske evner og ferdigheter er ikke alltid nok for å kunne delta. I noen sammenheng må altså samfunnet endres for å gi mennesker mulighet til å delta.

Gjensidighet er også et viktig begrep knyttet til empowermentfilosofien men hvilken betydning har dette begrepet knyttet til musikken i musikkterapien? Vi har allerede sett at samspillet i en musisk interaksjon i en musikkterapi prosess fremmer aktiv deltagelse og opplevelser av gjensidighet. All musisering i musikkterapi er nødvendigvis ikke gjensidig men gjennom musikkterapeutisk improvisasjon der kommunikasjon er hovedfokus, vil ofte gjensidighet være til stede. (Daveson, 2001) I boken ”Respect in a World of Inequality” setter Sennet (2003) spørsmål ved i hvor stor grad mennesker med svært ulik helse, muligheter og status kan ha gjensidig respekt for hverandre? Sennet foreslår at hemmeligheten bak å oppnå gjensidig respekt er ikke å bare ville det men faktisk å gjøre det. En av måtene en kan ”gjøre det” på er gjennom blant annet å musisere sammen. Ved at en gruppe mennesker spiller sammen så har de gjerne et felles mål som handler om fellesskap, det å spille sammen, få en vakker felles klang, lytte til hverandre samt flere andre elementer som viser til gjensidighet og respekt for hverandre. Sennet avslutter boken sin ved å si at ”...performing arts like music reveal the collaborative elements in the expressive practice of mutual respect” (2003: 263) Sennet beskriver altså musisering som en handling som kan fremme og uttrykke gjensidighet.

Ruud (2006) mente at å kunne synge, spille og danse altså utføre en ferdighet kan ha høy symbolverdi i samfunnet. Rolvsjord (2007) er også opptatt av dette og skriver at spørsmålet om musikalske evner og ferdigheter alltid vil være paradoksalt i forhold til empowerment og avhengig av den kulturelle konteksten. Er det evnen og ferdigheten som skal gi deg adgang til å bruke musikken? I noen kulturer gir musikalske ferdigheter status og dermed gir det rom for deltagelse. På den andre siden kan nettopp mangel på ferdigheten være ekskluderende. DeNora (2000) er også opptatt av at musikk og musiske ferdigheter ikke bør oppfattes som en eksklusiv ting. Hun legger vekt på musikk som en

ressurs i hverdagslivet der den blir brukt til å forme identitet og strukturere emosjonelle og sosiale opplevelser. Musikken kan altså brukes, uten terapeut, til å fremme helsen. For å tydeliggjøre dette sa DeNora at musikken har en "affordance", en kvalitet som du har tilgjengelig til eget bruk men det er du selv som må tilegne, tilpasse og bruke den ("appropriation"). Musikken har ressurser og kvaliteter som eksisterer gjennom bruk. Med andre ord, brukeren av musikken bestemmer hvilke ressurser og betydning musikken har i en gitt kontekst. I lys av denne oppfattelsen av musikk i en terapiprosess bestemmer eller trigger musikk ikke gitte erfaringer og opplevelser hos mennesket uten at mennesket selv har bestemt hvilken betydning musikken skal ha. Det blir også vanskelig for terapeuten å velge "rett" musikk til klienten for å oppnå endring. Derfor blir det klienten sin bruk av musikken som er viktigst for terapiprosessen. Klientens måte å bruke musikken på er i fokus. Hva blir terapeutens rolle da? *"What might be termed "musical empowerment" is therefore not so much a process of acquiring a certain amount of culturally valued musical skills and resources as it is a process of regaining right to music"* (Rolvjord 2007:88). Rolvsjord (2007) mener altså at musikken kan være en ressurs som terapeuten gjennom musikkterapi kan gi klienten tilgang til. Knyttet til empowerment vil dette si at terapeuten må være åpen for hvordan klienten bruker musikken og ønsker å bruke musikken. Rolvsjord avslutter med å si: *"Music is not simply an autonomous object with which interventions can be made: it has to be appropriated by the client for her to experience it a meaningful."* (Ibid: 116) Klienten får makten ved at det er han som bestemmer når musikken er meningsfull.

Tar man utgangspunkt i empowerment begrepet kan støtte til og tilgjengeliggjøring av musikk bidra til personlig og sosialutvikling. Blant annet ved å få tilgang til å gå på konserter så kan musikk fremme opplevelse av deltagelse. Vi vet at empowerment var ment som et frigjøringsverktøy også rettet mot samfunnsmessige forhold. Ruud (1996) sier at begrepet "Musikk for alle" som hadde sitt utsprang fra musikkterapeutisk teori endret oppfatningen av hvem musikken var for i det norske samfunnet, både når det gjaldt tilbud og tilgjengelighet for alle. Ruud har også vært opptatt av klientenes musikalske identitet. Han skriver at *"Musikk må ikke tenkes innenfor en reduksjonistisk og mekanisk filosofi, hvor ekspertene bestemmer hvilken musikk og på hvilken måte folk*

skal "overrissles" med musikk". (Ruud, 2006: 28) Hvis deltagerne bestemmer så kan dette påvirke deres egen helse. Men tilrettelegging kan skje på flere måter. En kan tilrettelegge for at deltagerne selv får bestemme og utforme hva og hvordan de vil synge eller danse. Rolvsjord (2007) skriver at musikkterapeutens rolle i lys av empowermentfilosofien kan være å gi klienten rettigheten til å bruke musikken og til å få oppleve hvordan musikk kan være en ressurs i livet for eksempel ved å få tilgang til å delta i en konsert.

3. Metode

I dette kapitlet ønsker jeg å se på hvilke forskningsmetoder som mest hensiktsmessig å bruke i forhold til problemstillingen der jeg altså ser på mine roller i en musikkgruppe med barn og mødre med flerkulturell bakgrunn, i lys av empowermentfilosofien. Først vil jeg presentere forskningsmetoden etnografisk informert case studie. Deretter vil jeg beskrive hvordan jeg samlet data gjennom metoden deltagende observasjon og referere til begreper som triangulering og intersubjektivitet. Gjennom en hermeneutisk tilnærming vil jeg beskrive subjektive og refleksive sider ved forskningsprosessen og konsekvensene av dette. Den subjektive tilnærmingen blir drøftet med fokus i en autoetnografisk og heuristisk metode. Til slutt vil jeg beskrive analyseprosessen og deretter vurdere etiske problemstillinger i forhold til dette forskningsprosjektet.

3.1 Etnografisk informert case studie

Den metodiske tilnærmingen som jeg best synes beskriver dette forskningsarbeidet er case study. I følge Aasgaard (2002) er case study *"the most common way of conducting and presenting descriptive research in Music Therapy"* (Aasgaard, 2002:60) altså en vel brukt metode for å si noe om en personlig, lokal eller samfunnsmessig form for sannhet. Stake gir metoden følgende kjennetegn *"Det kvalitative kasus-studiet kjennetegnes av at forskeren bruker mye tid på stedet. Han eller hun er personlig i kontakt med kasus-studiens aktiviteter og operasjoner, og reflekterer over og reviderer meningen med det som skjer"* (Stake, 1994:242). Case study er en metode for systematisk innsamling av informasjon om en bestemt person, gruppe, sosial setting eller hendelse slik at forskeren kan forstå hvordan det fungerer og opererer. Case study er ikke bare brukt om studiet av et individ. En kan også studere en gruppe for eksempel et rockeband som Sunwheel (Berkaak og Ruud, 1994) eller studie av artefakter som i Aasgaard sitt studium, der han blant annet forsker på sangskrivning (Aasgaard, 2002). Aasgaard synes det er nyttig å stille spørsmålet "Hvem gjør hva hvor" der en gjerne ønsker å få en forståelse av menneskene, aktiviteter og steder relatert til det, gjerne spesifikke kasuset.

I boka *Music Therapy Research* blir case definert som ” *a particular thing with functioning parts that is differentiated from its environment by boundaries and unfolds in present*” (Smeijsester/Aasgard, 2005:440). Med andre ord forsker jeg på en gitt setting med ”aktive/fungerende deler” som opptrer i nuet. Disse delene er bundet sammen av tid og sted. Med andre ord forsker jeg på en gitt setting med aktive/fungerende deler som opptrer i nuet og som er forbundet med en avgrenset tid og sted. Jeg observerer altså min rolle med henhold i empowermentfilosofien der settingen er en musikkgruppe, som skjer i nuet, med flerkulturelle kvinnene og barna. Den gitte settingen, stedet og tiden er i dette tilfellet musikkgruppen som jeg satte i gang på Empo, der deltagerne kunne delta en gang i uken i seks uker. Musikkgruppen ble en del av det frivillige tilbudet som kvinnene med flerkulturell bakgrunn, fikk. Jeg inviterte ikke kvinnene til å komme til mine lokaler men jeg oppsøkte dem i deres eget miljø. Dermed kan en si at forskningen hadde visse likhetstrekk ved en etnografisk undersøkelse.

Stige (2005) beskriver etnografiske undersøkelser som et studie av kulturen slik den er levd, erfart og uttrykt av en person eller en gruppe mennesker. Kulturen er ikke lengre knyttet til rase og adskilte, etniske grupper men kan defineres som ”... *accumulating of customs and technologies enabling and regulating human coexistence*” (Stige, 2002:38). Her legger Stige vekt på at kultur er dialogen og kommunikasjonen mellom mennesker med utgangspunkt i de internaliserte personlige og kollektive vaner de har. Disse tradisjoner og vaner kommer til uttrykk gjennom teknologien som for eksempel kan være musikken og språket som de uttrykker seg gjennom. Typiske trekk ved denne metoden er at forskeren deltar og er sammen med informantene i deres egne miljø for å finne ut mer om dem.

I dette mastergradsprosjektet var det jeg som opprettet tilbudet, startet musikkgruppen og inviterte brukerne av Emposenteret til å delta. Dette er utypisk for etnografiske studier men jeg ser fortsatt likheter ved at jeg kommer til deres miljø samtidig som jeg hadde fokus på en emic-etic dialektikk som Stige beskriver som en anvendelig forskningsstrategi innfor denne typen forskning. (Ibid., 2005). Denne forskningsstrategien lar ulike perspektiver bli tydeliggjort gjennom en dialogform for å

oppnå mer forståelse og mening. Jeg fanger opp de spontane historiene, kommentarene og responsene fra deltagerne og noterer dem ned så autentisk som mulig. Deretter kommenterer jeg og skriver ned hendelsene med mine ord. Dette kalles et "emic-etic dialectic"(Stige, 2005). En slik dialog kan komme til uttrykk gjennom spontane responser og historier i løpet av musikkgruppen eller gjennom samtale etter avsluttet musikk, noe som jeg fikk oppleve i sammen med kvinnene og barna i musikkprosjektet samt de ansatte på Empo. Dette vil jeg komme nærmere inn på senere under temaet datainnsamling.

3.2 Deltagende observasjon

En av flere etnografiske teknikker for å samle forskningsmateriale er deltagende observasjon. Deltagende observasjon er en metode til å samle informasjon om forskningssubjektene. Du involverer deg i samhandlingen med andre samtidig som du iakttar hva de foretar seg. Disse to handlingsprinsippene som Fangen (2004) kaller det kan variere i stor grad. Du kan delta aktivt og dermed bli mer som en av dem, eller du kan gradvis bli mer og mer observatør gjerne i takt med informantenes trygghet på din tilstedeværelse og rolle. Men du kan også starte som observatør og dermed finne din rolle eller plass som passer som kan øke din deltagelse. Ytterpunktene til begge rollene beskriver Fangen (Ibid., 2004) som mulig problematisk. Går en for langt inn i deltagerrollen kan det være vanskelig å se situasjonen utenfra og blir en for analytisk og observerende kan det være en ikke får tak i de egentlige fakta.

I dette forskningsprosjektet skiftet rollene mine både når jeg var forsker og når jeg var leder for musikkgruppen samt i tiden før og etter musikkgruppen. Jeg var på Empo i ca to timer der musikkstunden varierte i ca 30 minutt til en time. Når musikkstunden var ferdig så varierte rollene mine ut fra hvilke oppgaver/aktiviteter jeg gjorde. Noen ganger oppsto det spontane møter gjennom musikken der deltagerne tok initiativ til å fortsette etter at musikkturen offisielt var avsluttet. Andre ganger bidro jeg med å rydde klar til lunsj eller bare prate med brukerne av senteret. Her ser vi at rollene jeg tok var svært varierende og bestemt både av brukernes ønsker og mine egne oppgaver. Også gjennom musikkturen tok jeg roller jeg så som mest nyttig for å fremme deltagerens autonomi. Dette vil jeg gå nærmere inn på i kapittelet der jeg presenterer empirien. Det blir viktig å reflektere over

om det er et skille mellom rollene jeg hadde som forsker og rollene jeg hadde som musikkterapeut selv om de naturligvis går inn i hverandre. Gjennom deltagende observasjon er ikke målet fullstendig deltagelse men snarere å søke den type deltagelse som gir mest data. I forhold til empowermentfilosofiens målsetning der en vektlegger autonomi og selvstendighet, søkte jeg at deltagerne i musikkgruppen skulle ta makten og styre retningen på utviklingen og dermed sette meg i en ”passiv” lederfunksjon, kanskje mer observerende rolle enn deltagende? En av utfordringene her er at jeg forsker på de rollene jeg tar, det jeg som er en av informantene. En slik forskningsmetode åpner opp for nye spørsmål og refleksjoner.

3.3 Datainnsamling

Metoden jeg brukte for å samle inn data er loggføring og feltnotater fra meg og ansattrepresentanten Karin. Fangen (2004) skriver at fokuset på feltnotatene og loggføringen bør være en kombinasjon av å beskrive uten å vurdere hva som hadde skjedd deretter gi en personlig tolkning eller en vurdering av hendelsene. Jeg prøvde å bevisstgjøre meg denne todelingen ved å ha en rubrikk som heter kommentar etter hver beskrivelse. Kommentaren hadde rolle som en tolkning, forståelse eller til og med analyse av det som hadde skjedd. Analysen på dette tidlige stadiet hadde funksjon som en arbeidsanalyse (Fangen, 2002) et hjelpemiddel for å få en endelig analyse. Fangen (Ibid.) nevner også viktigheten av selektiv observasjon og selektiv dataskrivning for å unngå for mye og unødvendig data. Ved prosjektets oppstart visste jeg at fokuset ville være på mine roller og hva som påvirket rollevalget. Dette hjalp meg å fokusere både gjennom observasjonen og loggføringen. Selvfølgelig er det viktig å ikke samle for lite informasjon eller å være for ”smal” i observasjonene slik at en går glipp av viktig informasjon.

Ved siden av loggføringen ønsket jeg å sikre meg mer data. Ved bruk av flere metoder kan man styrke troverdigheten til de innsamlede data. Dette kalles triangulering. Ryen (2002) beskriver triangulering som ”*en måte å forvise seg på at man har valide data*”. Jeg ba Karin, ansatte representanten og deltager på musikkgruppen, om å notere en eller to viktige hendelser fra hver time. Dette gjorde jeg for å få en ekstra, objektiv

observasjon. Karin var aktiv gjennom hele prosessen fra begynnelse til slutt. Hun kjente flere av deltagerne og hun har selv erfaringer med å jobbe i lys av empowermentfilosofien og med barn og kvinner med flerkulturell bakgrunn. Karin sendte meg sine refleksjoner og observasjoner av timene. De data hun sendte ønsket jeg å få utdypet, og derfor ba jeg om en uformell samtale med henne. Karins observasjoner og forståelse av det som hadde skjedd ble brukt for å støtte opp om, belyse og kanskje fordype mine subjektive opplevelser. Dette kalles intersubjektivitet og Abrams beskriver det som viktig fordi *"Involving others in a research process helps mediate these limitations by providing communal, consensual viewpoint"* (Abrams, 2005:253) Med andre ord; ved at jeg får høre Karin sin historie og opplevelse av det som har skjedd, kan jeg få bekreftet eller avkreftet min egen ved at det er kongruens eller ikke samsvar mellom hva vi opplever og forstår. Det samme gjelder samtaler i og utenfor musikkrommet med deltakerne i gruppen. Dermed kan jeg gjennom intersubjektivitet fremme en mest mulig objektiv forståelse av forskningsprosjektet.

3.4 Subjektivitet og autoetnografi

Ved kvalitative studier er forskeren hovedinstrumentet for å samle inn data, velge fokus og blant annet analysere forskningsresultatene. Spørsmålet rundt positive og negative sider ved en slik subjektiv tilnærming blir derfor aktuelle. Dette er muligens ekstra viktig på grunn av mitt metodevalg samt fokuset på meg selv som informant. Fordelene med metode som bruker subjektiviteten er at en har direkte tilgang til tankene og følelsene som gir mening og forståelse til handlingen. Forskeren har mulighet til å bruke hele sitt sanseapparat som både intuisjon og kroppslige reaksjoner som kilde til kunnskap.(Heidegger,1927 i Fangen, 2004) Men subjektivitet blir ofte kritisert for at forskerens tolkninger og utvelgelse av data blir alt for sneversynt. I lys av det naturvitenskapelige idealer der en vektlegger validitet og reliabilitet kommer en gjerne til kort. Men da er det viktig å minne om at resultatet av denne forskningen ikke skal kunne ut i en absolutt sannhet men mer en beskrivelse av fenomenet eller en tolkning. Hermeneutikken kalles for vitenskapen om tolkninger. Blant de viktigste begrep innenfor hermeneutikken er den hermeneutiske sirkelen. Den viser at delen kan kun forstås ut fra helheten og helheten kan kun forstås ut fra delene (Alvesson og Sköldbberg, 1994).

Forståelse henger sammen med situasjonen eller konteksten den forstås innenfor. Med andre ord: den som fortolker tar med seg sine egne erfaringer, forventninger og fordommer og skaper selv konteksten som noe skal forstås innenfor. Her ser vi altså at en ikke bare tillater subjektivitet, men ser på det som uunngåelig og nødvendig. Denne erfaringen formidlet til leseren kan gi henne en ny forståelse.

Forskeren har valget mellom prøve å unngå det, eller gjøre det så usynlig som mulig gjennom for eksempel refleksivitet. Refleksivitet, evne til selvransakelse og til å underrette blir derfor viktig der forskeren er den som resultatene blir kanalisert gjennom. Abrams beskriver refleksivitet som *"The researcher's role in qualitative research requires the researcher to self-inquire conscientiously and to disclose her or his relationships to the research"* (Abrams 2005:247). Viktige tema å undersøke og reflektere over er blant flere forskerens motiver, verdier, personlighet, både bevisste og ubevisste (Bruscia, 1998) og forskerens forhold til deltakerne i musikkstunden. (Coop og Hagenmaster, 2005)

Forskningen blir selvfølgelig subjektiv og personlig men desto ikke mindre verdifull. Kanskje en slik tilnærming kan gå mer i dybden, klarer å fange opp de underforliggende forholdene og muliggjør en beskrivelse mer enn en rasjonell og analytisk metode ville ha gjort i dette tilfellet? Med fokus på forskerens refleksjon og ved å vektlegge erfaringene og opplevelsene til forskeren nærmer jeg meg en autoetnografisk og heuristisk innfallsvinkel.

Heuristisk forskningsmetode stammer fra humanistisk psykologisk tradisjon der en vektlegger forskerens egne refleksjoner, og bruke disse som grunnlag for forskningen. Heuristisk forskning kan forstås som *"...Identifying with the phenomenon through empathic experience, dialoguing with self, searching for what one already knows tacitly, using one's intuition, indwelling in the experience with unwavering attention, clearing oneself to focus and relating to an internal frame of reference"* (Bruscia, 2005:382). Forskeren må ha et personlig forhold til forskningstema som igjen fører til selvrefleksjon, gjerne personlig læring og endring (Stiles, 1993). Personlige erfaringer sammen med annet innsamlet data som loggføring, samtaler med deltakere osv brukes av forskeren til å

forstå tema som er forsket på. Her blir forskerens ståsted sett som en ressurs til å oppnå bedre forståelse. Materialet jeg bruker i denne masteroppgaven er altså bygget på mine egne refleksjoner, samtidig som jeg har også valgt å bruke meg selv som hovedinformant i forskningsprosjektet. Dermed bruker jeg en autoetnografisk metode.

Et autoetnografisk studium er basert på en refleksiv utgreiing om ens egne opplevelser situert i kulturen der forskeren tar en beskrivende og kritisk holdning til det som skjer. (Kenny, 2005). Forskningen og feltarbeidet foregår i en kjent kultur og jeg får dermed rollen som både forsker og informant, altså forskeren blir den det forskes på. Jeg skal undersøke en del av min egen virkelighet og jeg blir derfor stilt ovenfor noen spesifikke utfordringer. En slik "innenfor"-posisjon kan gjøre det praktisk og enklere ved at en kjenner kulturen, sangen, terminologien og settingen. På samme måte som om det er lett for meg å observere kan det og være ekstra vanskelig fordi en kan bli blindet av allerede å vite eller at en tar ting for gitt og ikke tror at fenomenet har en relevans for forskningen. Kritiske røster påstår at autoetnografer tilpasser sine beskrivelser slik at argumenter og teorier styrkes, de blir beskyldt for å være navlebeskuende og akademiske kriterier som generaliserbarhet og validitet blir vanskelige å følge opp. Men mine beskrivelser av det som skjer, er ikke ment å presentere et objektivt resultat, men å gi en mest mulig ærlig og relevant beskrivelse.

3.5 Analyse

Å skille mellom analyse og selve feltarbeidet mener Fangen (2004) kan fortone seg som kunstig da en hele tiden analyserer. Det samme sier Ryen om analyser av kvalitativ forskning (2002:145) "*Feltarbeid, analyse og tolkning er en eneste runddans, ikke en rekke påfølgende stadier*". Som tidligere nevnt var jeg bevisst å dele loggføringen i to der jeg først beskrev så objektivt som mulig det som hadde skjedd for deretter å analysere og komme med en mer subjektiv kommentar. Allerede ved analysearbeidet som skjer i loggføringen tar jeg bevisste valg i forhold til hva jeg vil skrive og starter på fortolkning og strukturering av arbeidet. Dermed reduserer og fokuserer jeg dataen fra første stund. Da jeg skulle begynne analysearbeidet tok jeg tak i loggen jeg hadde skrevet og i informasjonsmaterialet jeg hadde fått av Karin. Jeg valgte å bruke Karins logg i drøftingdelen, for å belyse mine subjektive observasjoner. Med utgangspunkt i

problemstillingen søkte jeg i det innsamlede materialet etter episoder der jeg hadde ulike roller i løpet av den kliniske perioden på Empo. Dette var første fase av den tematiske analysen (Ryen, 2002). Med dette identifiserte jeg åtte ulike roller som jeg kaller kategorier. Det er ikke alltid lett å velge kategoriene, men det er en nødvendighet i arbeidet med å begrense og smale inn et fokus. Neste fase i kodeprosessen var å knytte opplevelsene og episodene til hver av kategoriene. Det ble viktig for meg å bruke en narrativ språkform da kategoriseringen kan redusere og begrense beskrivelsene og eksemplene av relasjonen mellom meg og deltagerne. Kenny (2005:416) skriver at målet ved narrativ forskning ikke er “*..to isolate and simplify. It is to elaborate complexities and relationships in the service of understanding human life. Narrative inquiry is hermeneutic in nature because it is contingent upon the perspective and interpretation of the researcher.*” Noen av episodene passet til flere av kategoriene så dermed endte jeg opp med flere eksempler til hver kategori. Resultatet av det var at jeg måtte forkaste og velge ut episoder som kunne fungere som eksempel på de ulike rollene. Her er det viktig å poengtere at det var jeg som valgte og forkastet ut fra hvilket fokus jeg synes var viktigst. En annen analytiker ville kanskje valgt andre episoder fra rådataen min. Ryen sier “*konstruksjonen som denne praksisen leder fram mot er bare en av mange mulige sosiale konstruksjoner av virkeligheten*” (2002:149). Den neste fasen i analysedelen var tolkningsprosessen der forskeren skal trekke ut meningen av den utvalgte dataen (Ryen, 2002). For å kunne tolke dataen søkte jeg i historiene som jeg hadde knyttet til de ulike rollene. Var det en relasjon eller likhet mellom de ulike kategoriene? Jeg ønsket å fokusere på hva som hadde trigget eller fremmet de ulike rollene og prøvde å skape en sammenheng og en større forståelse som jeg senere kunne belyse ved hjelp av teori.

3.6 Etikk

Gjennom hele forskningsprosessen, fra oppstart til bruk av det ferdige dokumentet bør forskeren ivareta og reflektere over de etiske retningslinjer. Kvale (1999) nevner særlig tre etiske regler for forskning på mennesker. Disse tre er informert samtykke, konfidensialitet og konsekvens. Ideelt sett kan informert samtykke innebære at “*intervjupersonen informeres om undersøkelsens overordnede mål, om hovedtrekkene i prosjektplanene og mulige fordeler og ulemper med å delta i forskningsprosjektet*”

(Kvale 1999:67). I kvalitativ forskning kan det være vanskelig å nettopp informere grundig nok om forskningsprosjektet da både problemstilling, metode og teori kan endre seg underveis i lys av den nye kunnskapen og erfaringene en erverver, altså trekk vi gjenkjenner fra den hermeneutiske sirkel. En annen utfordring ved å skaffe informert samtykke tidlig i prosessen er at rammene for forskningsprosjektet kan endres, noe som jeg opplevde. I utgangspunktet skulle musikkgruppen jeg startet være en del av et språkoplæringsstilbud for faste deltakere. Rett før prosjektet skulle starte viste det seg at de ikke hadde mange nok deltagere til språkgruppen og det ble derfor bestemt at musikkgruppen skulle være et enkeltstående, åpent tilbud til deltakerne på Empo. Jeg ville altså ikke få vite når, hvem eller hvor mange som skulle komme og derfor ble det vanskelig å skaffe informert samtykke på forhånd. Jeg vurderte å vente med musikkgruppens oppstart men på grunn av tidsnød valgte jeg likevel å starte. Løsningen på denne utfordringen ble å kontakte de som skulle refereres til i oppgaven min etter at forskningsprosjektet var ferdig. Resultatet av dette ble at kun ledelsen, som hadde godkjent prosjektet, og ansattrepresentanten Karin, var innforstått med at dette var et forskningsprosjekt mens musikkgruppen pågikk.

Andre etiske regler er krav om konfidensialitet og dette beskriver Kvale som *”ikke offentliggjør personlig data som kan avsløre personens identitet”* (Ibid.,1999:68). I dette prosjektet var det lett å anonymisere deltakerne, da de fleste deltok kun en til tre ganger. Utfordringen kom heller da jeg skulle velge graden av konfidensialitet når det gjaldt å skrive om Kirkens Bymisjon og Empo-tverrkulturell kvinnegruppe. Jeg valgte derfor å ta dette opp med ledelsen og la dem avgjøre. Ledelsen bestemte at jeg ikke trengte å anonymisere stedet da forskningsprosjektet var så pass ”ufarlig” og ressursorientert samt at jeg forsket på empowerment, et tema som Empo var opptatt av.

Konsekvens er det siste punktet Kvale nevner og med det refererer han til positive og mulige negative effekter for informanten ved å delta i forsøket (Ibid.; 1999). For å kunne svare på dette ønsker jeg å referere til Kenny (2007). Hun mente at det skulle være ”good fit” eller et samsvar mellom valg av teori, settingen, forskerens posisjonalitet og forskningsmetoden. ”Site of research” eller settingen skal være det du forsker på.

Posisjonaliteten til forskeren vil her være forskerens utgangspunkt og gjerne grunnsyn. Teorien og min posisjonalitet var at jeg ønsket å forske på empowerment, der fokuset var at deltakerne skulle ta makten og lede musikkgruppen. Metoden jeg valgte var deltagende observasjon der jeg kunne veksle mellom ulike roller for å imøtekomme deltakerne i mest mulig grad. Gjennom fokus på dette som et etnografisk studium der jeg kom til deres lokaler og jobbet i lys av de samme målsettingene som senteret stod for, altså empowerment, ønsket jeg å gjøre settingen til deres. Forsøkssettingen, musikkgruppen ble vekselvis styrt av meg og deltakerne der jeg alltid prøvde å være åpen og klar for å la deltagerens ønsker å behov komme til uttrykk. Jeg opplevde at valg av metode, settingen og teorien samt min egen posisjonalitet samsvarte. Dermed kunne jeg i større grad tilstrebe positive konsekvenser av forskningsprosjektet for deltakerne. Dette fikk jeg senere bekreftet av deltakere og Karin. En annen viktig årsak til at deltakerne hadde en positiv opplevelse var ”åpendør” prinsippet. Gjennom musikkturen var døren åpen slik at folk kunne komme og gå som de ville. Selvfølgelig kan jeg spekulere i om de følte at de kunne gå når de ville men jeg signaliserte i hvert fall at de var fri til å gjøre som de ville. Jeg mener altså at gruppens deltakere og deres konsekvenser av å være en del av dette forskningsprosjektet er blitt ivaretatt fordi jeg har latt empowermentfilosofien, som legger vekt på deltakernes makt og mulighet til å styre utviklingen, være avgjørende for valg av metode, teori, posisjonaliteten min og settingen.

4. Empiri

Gjennom å analysere empirien ble det klart at jeg i løpet av forskningsprosjektet på Empo, hadde åtte ulike roller. I dette kapittelet vil jeg presentere og definere de åtte rollene. Jeg begynner med å gi en kort presentasjon av rammene rundt forskningsprosjektet og den praktiske tilretteleggingen og planleggingen av timen. Jeg ser dette som viktig for å fremme en best mulig forståelse av valgene som ble tatt underveis. Deretter vil jeg presentere noen av de observasjonene som jeg gjorde, observasjoner som jeg mener kan ha relevans for å belyse og svare på problemstillingen til masteroppgaven. Til slutt vil jeg nytte observasjonsmaterialet for å belyse og diskutere de ulike rollene jeg hadde.

4.1 Musikk på Empo-tverrkulturell kvinnegruppe

Da jeg kom til Empo visste jeg aldri hvor mange eller hvem av deltagerne som ville komme. Vi startet opp musikkturen når det var et par stykker til stede. Det viste seg etter hvert at musikkturen fungerte best med en A-B-(C) form. A-delen var hovedsakelig styrt av meg med tildels faste aktiviteter mens B-delen ble ledet i større grad av deltagerne. C-delen ble brukt hvis det var behov for en felles, samlet avslutning. De tre delene har spesifikke målsettinger.

Med A-delen ønsket jeg å skape trygghet, vise en positiv innstilling til kreative og personlige innspill og prøvde å utstråle aksept og nysgjerrighet gjennom verbale og nonverbale uttrykk. Jeg henvendte meg først og fremst til barna da jeg ofte hadde opplevd dem som perfekte modeller for de voksne, med sin spontanitet, lekenhet og selvstendighet. Dette er kvaliteter som gjerne kunne knyttes til empowermentfilosofien. Flere av aktivitetene og sangene hadde enkle bevegelser og en improvisasjonsdel. Jeg valgte bevisst å bruke tegn eller bevegelser til sangene og tekster med en enkel, lett forståelig tekst slik at alle kunne delta. Hvis vi bare hadde sunget, var det en fare for at de som ikke behersket språket ikke kunne ha deltatt. I improvisasjonsdelen fikk hvert enkelt barn sitt vers eller del der de improviserte på stjernedryss, tromme eller rytmeegg. Her

tonte jeg sangen inn på barnets måte å spille på. Det vil si at når barnet lagde mye lyd og store bevegelse da sang vi høyt men når barnet spilte mer forsiktig sang vi lavt. Generelt vil jeg si at improvisasjonsdelen, med eller uten tydelige rammer, var svært viktig. Det samme gjaldt aktivitetene som ga deltagerne mulighet til å påvirke utfallet eller fokuset i sangen. Med en slik innfallsvinkel var det lettere å imøtekomme deltagerne, signalisere aksept og nysgjerrighet mot innspillene fra deltagerne samt prøve å fremme et gjensidig fellesskap.

I B-delen ønsket jeg at deltakerne skulle få komme med sine egne musiske aktiviteter. Jeg involverte meg når jeg syntes jeg kunne være til hjelp som for eksempel en støttespiller, pådriver eller en som bekreftet det deltagerne gjorde. C-delen ble ikke alltid brukt da B-delen noen ganger hadde sin naturlige avslutning. Et eksempel på en slik avslutning var at en av deltagerne sang en godnattsang og gruppen fikk en naturlig oppløsning.

4.2 Beskrivelse av aktivitetene og målene.

Målene for de ulike sangene og aktivitetene var hovedsakelig basert på mine erfaringer fra liknende grupper. Jeg definerte målene uten å diskutere dem med deltagerne i gruppen. Dette var en mulig konflikt i forhold til empowermentfilosofien. Jeg valgte likevel å gjøre dette da jeg forestilte meg at de vil komme til musikken med en forventning om at de skulle ”få” noe av meg. I tillegg mente jeg det var en fin måte å presentere meg og min arbeidsmetode på. Videre var det praktisk vanskelig å diskutere målsetninger med gruppen da gruppen varierer fra gang til gang. Jeg ville heller ikke utelukke at mitt behov for å ha en slags struktur og dermed trygghet påvirket meg til å definere målsetningene uten å diskutere dem med deltagerne

Del- A

”Hei hei, god dag god dag” en velkommensang med bevegelser og en stjernedryssimprovisasjon der hvert barn får spille.

Mål: Startsymbol. Improvisasjon skal fremme, både aktive og passive deltagers opplevelse av å være inkludert og at deres uttrykk er akseptert og ønsket.

”Bake, bake liten kake”, en regle med bevegelser. Store barn ”baker” på seg selv og mødrene ”baker” på de små. Enkel, gjentagende tekst med et tema som flere har gjenkjenning til.

Mål: Fysisk oppvarming, fellesskap og språkstimulering. En aktivitet som mødrene kan ta med hjem og dele med barna.

”Kom skal vi spille, en sang der alle barna, en etter en, får spille på en tromme. Jeg responderer på barnas trommeslag med gestikulasjon, ansiktsuttrykk og dynamikk i stemmen. Min respons skal samsvare med det uttrykket barnet leverer.

Mål: Signaliserer en avslappet, inkluderende, aksepterende og humoristisk stil gjennom responsen og lederstilen.

”Rytmeegg”, vi berører våre ulike kroppsdeler samtidig som vi sier navnet på kroppsdelen. Denne aktiviteten fikk mer og mer plass da jeg opplevde en engasjert gjeng som ønsket å lære det norske språk.

Mål: Språkstimulering og fellesskap

”Hvor er egget” til melodien ”Fader Jacob” som mange kulturer har et forhold til. Rytmeeggene gjemmes i hånden, under armen, på hodet alt er lov og et og et barn får bestemme hvor vi gjemmer rytmeeggene.

Mål: Deltagerne får velge hvor på kroppen rytmeegget gjemmes. Tydeliggjøre og eksemplifisere aktiv deltagelse ved at deltagerne er med på å bestemme.

Kroppsbvissthet og å øve på det norske språk.

”Tomba, tomba, tomba” barna putter rytmeeggene ned i en djembe som står på hodet. Barna er veldig aktive mens de voksne klapper og synger til.

Mål: Fysisk aktiv sang for de små som lar dem bli både utladet og engasjert før vi går inn i del B. De voksne kan observere barna og delta med sang og klapp.

”Bom chika bom”, enkel rytmisk, gjentakende tekst som blir en enkel dans med økende dynamikk.

Mål: Fysisk aktivitet, fellesskap og humor som gjør oss klar til del B.

Del- B

Egne innslag

Del- C

”Ro ro ro din båt”. Vi gjør ro og vuggebevegelser. Fysiske sanger som tydeliggjør hva sangen handler om.

Mål: Avspenning samt lære den norske kulturarven.

”Stjernerdyss” som jeg tar der barna sier de vil ha det.

Mål: Et symbol på at timen er slutt.

4.3 Hvilke roller hadde jeg i løpet av tiden min på Empo?

De åtte rollene jeg kom fram til gjennom å kategorisere og analysere empirien var tilrettelegger, lærer/instruktør, rollemodell, assistent/hjelper, respondent, medelev, tilhører og likestilt kvinne. Disse rollene vil jeg her presentere og eksemplifisere gjennom praktiske eksempler fra musikktimen. Med tanke på oppgavens begrensede lengde har jeg vært nødt til å velge en eller opp til fire eksempler blant flere. De gangene jeg har valgt flere eksempler har jeg ønsket å eksemplifisere ulike nyanser ved rollen.

- **Tilrettelegger:** organisator, bestemmer de ytre rammene, retningen og lengden på aktivitetene.
- **Lærer/instruktør:** underviser og forklarer. Kompetanseformidling
- **Rollemodell:** viser mer som en inspirasjon eller veiledning.
- **Respondent:** møter de emosjonelle uttrykkene og handlingene til deltagerne
- **Assistent/hjelper:** støtter opp om og bidrar i deltageres selvvalgte bidrag
- **Vitne:** passiv men aktivt sansende som publikum og observatør
- **Medelev:** deltagerne lærer meg
- **Likestilt:** et likeverdig, gjensidig, samarbeidende fellesskap

4.4 Eksempler og kommentarer

T	
I	Eksempel 1. Time 1. <i>Vi sitter på gulvet. Jeg har instrumentene liggende bak ryggen min og starter med å synge "Hei hei, god dag god dag" med overdrevne bevegelser og mimikk.</i>
L	
R	<i>Deltagerne følger mine bevegelser og begynner etter hvert også å synge med. Plutselig slutter</i>
E	<i>jeg å synge, samtidig som jeg lager et forbauset ansikt. Jeg snur meg vekk fra dem og henter</i>
T	<i>stjernerdryss som ligger bak meg. Jeg strekker stjernerdryss mot jente på to år (2) og venter til</i>
T	<i>hun begynner å spille. Da toner jeg meg inn på hennes måte å spille på og synger "Line hun kan</i>
E	<i>spille nå..." Mens vi synger merker jeg en utålmodighet blant deltakerne i gruppen så jeg</i>
L	<i>bestemmer meg for å avslutte jente (2) sin solo. Siste verset med "Line hun kan spille nå"</i>
E	<i>avslutter jeg med å synge stadig langsommere og den siste tonen holder jeg helt til jente (2)</i>
G	<i>slutter å spille og jeg legger vekk stjernerdryss. Deretter strekker jeg hendene i været, åpner</i>
G	<i>munnen min langsomt og begynner å synge "Hei hei, god dag god dag" igjen for så å gjenta</i>
E	<i>soloimprovisasjonen med et annet barn.</i>

R

Eksempel 2. Time 1. *Det var ikke vanskelig å be dem synge en sang. "Bæ bæ lille lam" foreslår mor (2) "den liker datteren min så godt!" Jeg svarer "Kan ikke dere synge en sang på morsmålet deres, det har jeg så lyst til å høre!" Da begynte moren å synge sangen om katten på morsmålet sitt.*

Kommentar: Rollen som tilrettelegger hadde jeg hver gang fordi jeg blant annet ordnet de praktiske tingene. Jeg hadde med instrumenter, ordnet og klargjorde lokalet, skrev ned tekst på sangene, bestemte sanger og aktiviteter og så videre. Rollen som tilrettelegger var spesielt tydelig i del-A av musikkstunden. Som tidligere nevnt var målet i del-A å skape trygghet og prøve å uttrykke aksept og nysgjerrighet på hva deltagerne ville uttrykke og dele med de andre. Del-A hadde derfor de mest strukturerte rammene med de samme sangene, aktivitetene og instrumentene for hver gang, alt dette for å skape trygghet. Men av eksempel 1 ser vi at jeg også tilrettela og hadde regien mens deltagerne spilte. Jeg opplevde at gruppen ble utålmodig og derfor sørget jeg for en avslutning på soloimprovisasjonen og lot et nytt barn spille. Jeg hadde et overordna ansvar for gruppas deltagere og måtte derfor blant annet regulere hvor lenge barna skulle spille sin soloimprovisasjon. Eksempel 2 tok jeg med for å gi et eksempel der jeg ikke møtte morens ønske om å synge "Bæ bæ lille lam" på norsk. Jeg la føringer for hva jeg ønsket at de skulle synge, føringer som ikke samsvarte med empowermentfilosofien. Når jeg startet musikkgruppen hadde jeg en ide om at deltagerne skulle få oppleve stolthet over sin kultur og få styrke sin kulturelle identitet. Det jeg tok for gitt var at det ikke var den norske kulturen som var interessant for dem. På et ubevisst nivå var det ikke helt etter "min plan" at de ville synge norske sanger og derfor imøtekomm jeg ikke kvinne (2) sitt ønske.

L	<p>Eksempel 3. Time 3. 1. <i>Jeg tar hendene mine på magen og starter reglen ” Bake, bake liten kake”. Vokse og barn gjør de samme bevegelsene på seg selv eller sine barn og omsider begynner alle å si reglen sammen med meg. Da jeg er ferdig med å instruere dem henvender jeg meg til de to mødrene med spedbarn og forteller at jeg bruker denne aktiviteten på babysang på kulturskolen fordi de fleste spedbarn ser ut til å slappe av og nyte denne massasjen sammen med den rolige, monotone reglen.</i></p> <p>Eksempel 4. Time 3. <i>Vi rasler med rytmeeggene på hodet samtidig som vi sier ”hodet” flere ganger. Deretter tar jeg rytmeegget på den ene foten min og sier ”Fot”. Barn og voksne gjør og sier det samme som meg! Her er det språkstimulering ved å si navnet på kroppsdelen parallelt med at en rasler rytmeegget på kroppsdelen.</i></p> <p>Eksempel 5. Time 4. <i>”Har dere noen sanger som dere kan synge på morsmålet deres?” Jeg lar blikket mitt gli gjennom forsamlingen. Ingen svarer. Jeg henvender meg til en av mødrene og sier. ” Hvilke sanger synger du med datteren din hjemme?”. Mor (2) begynner å synge en sang om en katt på morsmålet sitt. Sangen er rytmisk og både barn og voksne blir helt stille når hun synger. Hun får spontan applaus når hun er ferdig og jeg tar fram rytmeeggene og spør om vi kan ta den en gang til, gjerne med rytmekomp til. Moren nikker og jeg deler ut rytmeegg til alle deltagerne og setter meg selv på djemben. Vi spiller til og morens volum på stemmen øker. Jeg opplever at vi er på vei inn i et nytt, musisk fellesskap og sier ”en gang til” med engang hun er ferdig. Dynamikken øker men alle lar morens stemme få dominere samspillet helt til jeg avslutter det hele med en ritadando på djemben som alle rytmeeggene følger. Med en tydelig artikulasjon, et bestemt nikk og stemme, avslutter jeg samspillet. Eksplosjonen, stopper og frigjør latter fra deltagerne.</i></p>
Æ	
R	
E	
R	
O	
G	
I	
N	
S	
T	
R	
U	
K	
T	
Ø	
R	

Kommentar: Disse eksemplene viste på ulik vis hvordan jeg brukte min kompetanse og erfaring. Jeg formidlet mine erfaringer fra babysang til de nybakte mødrene, jeg tok pedagoghatten på meg og var opptatt av språkstimulering. En annen viktig oppgave i løpet av musikkstunden var å regulere hvor lenge, hvor høyt og hvordan det musiske samspillet skulle være. Dette var et paradoks i lys av empowermentfilosofien for da skulle deltagerne styre dette selv. Men jeg opplevde at en av mine oppgaver var å si ”vi tar den en gang til” når deltagerne sang sine egne sanger. Mine erfaringer med musikkgrupper var at sanger og aktiviteter endret seg og ga flere nye opplevelser hvis vi ”våget” å gjenta dem flere ganger. Jeg sier våget fordi mange av oss er beskjedne og vil ikke ta så mye plass. Gjennom disse grepene prøvde jeg å formidle kompetansen jeg hadde og dermed gjøre dem trygge. Trygghet var fundamentalt for å våge å uttrykke seg og jeg ønsket å signalisere at jeg tok ansvar for det som måtte komme. Målet var en gjensidig deltagelse men det betyr som sagt ikke at terapeuten og deltagerne skulle være like. Det ble viktig å beholde lærer/instruktørrollen, igjen for å skape trygghet.

R M O O L D L E E L - L	Eksempel 6. Time 4. <i>Når vi spiller "Kom skal vi spille" så slår jente (2) sterkt selv om jeg signaliserer med kropp, stemmevolum og ansiktsuttrykk at alle skal spille svakt. Mitt ansiktsuttrykk viser overdrevet forbauselse da hun spiller sterkt og alle ler, ikke minst jente (2).</i>
--	--

Kommentar: Gjennom A-delen ønsket jeg som sagt å formidle aksept og nysgjerrighet. Jeg møtte barnas kreativitet og tydeliggjorde for de andre at jeg syntes det var flott med de ikke konforme innspillene. Kanskje dette var et viktig signal til foreldrene før de "skulle i ilden". De å at terskelen er lav og at det meste var lov og gjerne ble applaudert. Jeg prøvde å være en rollemodell for et inkluderende, aksepterende og humoristisk klima i musikkgruppen. I eksempel 6 var jeg emosjonelt responderende, tilstede og åpen for endring. Jeg lar jente (2) bestemme hvordan hun vil spille. Min reaksjon på at hun spilte "feil" virket det som om hun oppfattet og kommunikasjonen mellom oss endte i latter.

M E D E L E V	Eksempel 7. Time 4. <i>"Jeg kan ingen sanger" sier kvinne (5) "Vi synger norske sanger hjemme og jeg husker ingen sanger på morsmålet mitt". Plutselig ser hun på meg og sier "Spill sånn!" Jeg setter meg på trommen, spiller rytmen hun klapper og hun begynner å synge en sang på morsmålet.</i>
	Eksempel 8. Time 4. <i>Når musikkstunden er ferdig sitter mor (5) igjen. Jeg spør "kan du lære meg sangen du delte med de andre deltagerne". Hun synger først og jeg gjentar. Etter en stund kommer en av de ansatte inn, setter seg på gulvet og synger med. Hun kjenner denne låten. Jeg tar da djemben og spiller rytmen hun har lært meg. Et fellesskap oppstår mellom oss tre kvinner, et spedbarn og trommen.</i>
	Eksempel 9. Time 6. <i>I det jeg passerer kvinne (5) ute på gangen klapper jeg rytmen hun lærte meg og smiler til henne. Hun ler og smiler tilbake. Jeg gjør det samme etter fellelsunsjen når jeg sier at jeg skal gå...da smiler og ler flere av kvinnene også kvinne (5). Det hele var spontant fra meg men jeg ville nok minne dem på det fellesskapet som vi har hatt i musikken.</i>

Kommentar: I eksempel 7 og 8 var det jeg som var eleven. Kvinne (5) lærte meg både en trommerytme og å synge en bestemt sang. Først var det jeg som ba henne om å synge en sang på morsmålet, hun vegret seg litt men deretter tok hun full kontroll og ga meg tydelig instruks. I teorikapittelet diskuterte jeg hva en måtte gjøre for å fremme empowerment. Sandvin (2003) sa at i utgangspunktet må terapeuten erkjenne at

deltagerne har en kompetanse om seg selv. Jeg spurte kvinnene om de hadde en sang som de pleide å synge for barnet, gjerne på morsmålet deres? Her tok jeg utgangspunkt i at de hadde en kulturell kompetanse som de kunne dele med de andre deltagerne. Kvinne (5) vegret seg først men tar deretter kontrollen og lærte meg hva jeg skulle spille. Senere brukte jeg den felles rytmen til å minne om den positive, felles opplevelsen der hun hadde vært instruktøren og læreren og jeg var eleven.

A	Eksempel 10. Time 3. <i>Vi er nettopp ferdig med et soloinnslag og en 4 år gammel gutt (7) reiser seg opp og tar tak i gitaren som står på gulvet. Han slår på alle strengene og jeg opplever en rastløshet i rommet. Jeg spør ham "Hvilken sang skal vi ta nå?" for å avlede ham. Han svarer "Bjørnene sover" samtidig som han tar et godt grep om gitaren. Jeg sier "La oss spille sammen" og tar tak i halsen til gitaren. Jeg tar akkordene og han slår på strengen og synger mens de andre dramatiserer og synger med. Etterpå setter gutten seg ned ved moren sin, synlig fornøyd.</i>
S	
H	
S	
J	
I	
E	
S	
L	
T	
P	
E	
E	
N	
R	
T	

Kommentar: I det første eksemplet var det gutt (7) som var hovedpersonen og jeg var assistenten hans. Jeg syntes det var et spennende eksempel da det hele kunne utartet seg fordi gutt (7) kunne ha tatt kontrollen uten å inkludere de andre deltagerne. Ved at jeg hjalp ham til å gjøre det han ville samtidig som resten av gruppen ble engasjert, ble det hele til en god opplevelse.

R	Eksempel 11. Time 4 <i>Når vi spiller "Kom skal vi spille" så slår jente (2) sterkt selv om jeg signaliserer med kropp, stemmevolum og ansiktsuttrykk at alle skal spille svakt. Mitt ansiktsuttrykk viser overdrevet forbauselse da hun spiller sterkt og alle ler, ikke minst jente (2).</i>	
E		
S		
P		
O		Eksempel 12. Time 2 <i>Kvinne (1) diskuterer stille på morsmålet sitt med en annen kvinne (8) om de skal eller kan komme på en sang. "Å la oss få høre sangen" sier jeg. Dermed starter hun å synge.</i>
N		
D		
E		
N		Eksempel 13. Time 6 <i>"Musikktimen er avsluttet, deltagerne er på vei ut av lokalet. Da kommer kvinne (1) inn i rommet. Hun har med seg en venninne (8) og hennes to barn. Kvinne (1) spør om ikke jeg kan synge litt mer og hun peker på stjernedryssset. Jeg tar fram stjernedryssset og lar barna spille. Deretter forslår barna at vi skal spille og synge "Lille pusekatt"</i>
T		

Kommentar: Rolvsjord (2004) beskriver gjensidigheten som en handling der en la vekt på å være empatisk innstilt, emosjonelt responderende, tilstede og åpen for endringer. Jeg

syntes alle disse tre eksemplene viste en slik innstilling. I eksempel 11 ser vi responsen jente (2) viste da hun så min overraskende men aksepterende reaksjon når hun spilte ”feil”. I eksempel 12. responderte jeg på kvinnenens diskusjon. Når en bryter inn slik er det en fare for at en kan være styrende og dominerende og derfor var det spesielt viktig å være var for hvor gruppen og enkeltpersonene var. Eksempel 13. viste kvinnene (1) som ikke var ferdige med musikken selv om timen er offisielt avsluttet. Jeg responderte på deres ønske om å fortsette samspillet.

V I T N E	<p>Eksempel 14. Time 3. <i>Kvinne (1) begynner å synge på morsmålet. En rolig, melodios sang. Det blir helt stille i rommet.</i></p> <p>Eksempel 15. Time 2. <i>”Se så stolt datteren din er mens du synger” sa Karin etter at kvinne (2) har sunget egenvalgt sang på morsmålet.</i></p> <p>Eksempel 16. Time 4. <i>Jente (2) fortellere noe til mammaen mens vi gjemmer rytmeegg under gensen. Moren ler og forteller oss at jente (2) lurte på hvor pølsene var fordi hun er vant til å spise (rytme)egg sammen med pølse. Artig at moren deler dette med oss. Jeg opplever at de voksne slapper mer og mer etter som timen forløper.</i></p>
----------------------------------	--

Kommentar: Alle disse tre eksemplene viste situasjoner der deltagerne tar initiativ til å dele sin opplevelse med de andre deltagerne. Først et musikalsk uttrykk fra kvinne (1) til oss alle, deretter en av de ansatte, Karin til en mor. Eksemplene viste også en mor (2) som delte datterens kommentarer. Min rolle er hele tiden som tilhører, lytter og vitne. Pavlicevic (2004) reflekterte over sin rolle som musikkterapeut når hun besøkte kvinnene i Thembaletu. Hun sa at hun ikke hadde kontrollen over når musikken skulle brukes men hun gikk ikke ut av rollen som musikkterapeut. *”Making sense of listening” - I see it- that is the result of music therapy training and experience*” (Ibid. 2004:44) Hun lyttet til hvordan sangen hadde en mening og så sangen som en del av en kontekst. Dette kjente jeg igjen når jeg satt og lyttet til kvinne (1) men også i de andre eksemplene. Når deltagerne kommenterte hverandres uttrykk og delte av det de opplevde, så virket det som om de kjente seg tryggere og våget å dele av sine opplevelser. En av Karin sine observasjoner og kommentarer var at hun synes det var *”En høytidlig stemning i rommet og at deltagerne har respekt for hverandre”*. Deltagerne kom ofte med positive kommentarer til hverandre og til sangene og dansene som de enkelte viste. Kanskje dette

var et resultat av at vi var på Empo, et sted der en vektla deltagerens ønsker, behov og ressurser? Deltagerne var vant til å få bestemme og styre hva de ønsket å gjøre og dermed ble de mer frimodige og mer oppmerksomme på de andre? Jeg kan spekulere i hvordan det ville ha vært å starte en musikkgruppe på et sted der en ikke vektla empowermentfilosofien som retningsgivende for hvordan en ønsket å drive stedet.

L	Eksempel 17. Time 6 "Er du gravid?" spør kvinne (3). Jeg nikker og får øyeblikkelig et vell av gratulasjoner. Også de kvinnene som ikke var så aktive i musikkstunden kommer bort til meg for å dele av sine opplevelser.
I	
K	
E	
S	Eksempel 18. Time 4. Kvinne (2) synger en rytmisk barnesang, jeg holder en stødig rytme på djemben, og alle de andre deltagerne, små og store spiller på rytmeegg. Kvinne (2) synger stadig høyere og rytmekompet øker i takt med stemmen hennes. Noen begynner å klappe rytmisk. Vi spiller helt til kvinne (2) avslutter sangen sin, og rytmekompet dør ut.
T	
	Eksempel 19. Time 4 En kvinne (8) stopper meg i gangen og sier "Du er flink med barn". Hun begynner deretter å spørre om jeg er gift, har mann, barn osv. Jeg svarer på spørsmålene og spør henne om det samme.
K	
V	
I	
N	Eksempel 20. Time 3 Kvinne (3) forteller at hun gir spedbarnet sitt baby massasje, noe som hun igjen lærte fra sin mor. Hun sier at hun kan tenke seg å ha en baby massasje gruppe og inviterer meg til å delta.
N	
E	

Kommentar: I eksempel 17. opplevde jeg at jeg umiddelbart ble likestilt og inkludert i et nytt fellesskap. Plutselig var jeg ikke lærer, terapeut eller leder men mor og kvinne. Denne nye rollen gjorde meg absolutt og umiddelbart likestilt med de andre kvinnene og mødrene. I utgangspunktet i eksempel 18 var det kvinne (2) som ledet oss, holdt samspillet i gang og avsluttet det. Underveis opplevde jeg derimot at sangpresentasjonen hennes gikk over i et musisk fellesskap. Vi alle spilte sammen, fulgte hverandre, lyttet og deltok. Jeg opplevde et gjensidig, deltagende og samarbeidende musisk fellesskap der alle var likestilte. Sennet (2003) beskriver at en kan oppnå gjensidig respekt gjennom musisering og dette syns jeg var et godt bilde på dette. I eksempel 19. valgte jeg å fortelle om mitt privatliv til kvinne (8). I en mer tradisjonell psykodynamisk- og psykoanalytisk terapeutisk setting ville jeg ikke ha svart på hennes spørsmål. Jeg ville heller vært interessert i hvorfor hun, klienten, ville ha denne informasjonen av meg og hvorfor klienten eventuelt vil ta fokus vekk fra seg selv? Men i denne konteksten ble det mer

naturlig å dele denne informasjonen. Hadde jeg valgt å ikke svare på hennes spørsmål ville det ikke vært samsvar mellom det jeg prøvde å formidle av gjensidighet, likestilling og samarbeidende deltagelse. Kvinne (3) inviterte meg til å være med på babymassasje og jeg ble og invitert til å delta på vinterfesten som deltagerne og ansatte på Empo arrangerte. Disse to invitasjonene inviterte meg til å delta i en annen rolle enn en musikalsk leder. Jeg deltok på deres premisser og dermed var det de som bestemte og ledet. Empo er et sted der kvinnene bestemmer hvordan og hva de vil bruke tiden til. Babymassasjen var et av de tilbudene som deltagerne startet, noen som møtestedet Empo bidro til å virkeliggjøre.

Eksemplene fra musikkstunden viste at mine roller endret seg i takt med deltagerne behov og mine egne vurderinger. Men jeg merket at jo mer jeg prøvde å kategorisere, desto flere roller passet til hvert av eksemplene. Jeg vil derfor vise to eksempler der jeg konstant varierer mellom ulike roller samtidig som vi kan spore en økende grad av autonomi og selvstyre blant deltagerne.

Eksempel 21. Time 3 *Tiden er inne for del B der deltagerne skal komme med sine sanger.* "Er det noen som har en sang eller dans de har lyst å dele med de andre?" spør jeg. **(Tilrettelegger)** *Stillhet. Jeg ser bort på kvinne (3) og spør om hun en sang hun vil vise oss.* **(Tilrettelegger)** *Kvinne (3) tar umiddelbart tak i djemben og instruerer oss i hvordan vi kan spille på rytmeeggene til trommerytmen.* **(Medelev)** *Vi spiller til kvinne (3) slutter.* **(Medelev)** "Kan vi ikke ta den en gang til?" sier jeg **(Lærer/instruktør og tilrettelegger)** og vi spiller sammen igjen. Etter en stund så avslutter kvinne (3) på djemben **(Medelev)** og vi alle slutter å spille. Det blir igjen stille i rommet. Kvinne (3) forblir sittende ved djemben. Hun ser på meg. Jeg tolker det som om hun vil mer men er usikker på om hun skal fortsette. For å gi henne en åpning sier jeg "Kan du ikke synge en barnesang på morsmålet ditt?". **(Respondent og lærer/instruktør)** "Jo" svarer hun og forteller eventyret om en løve og en elefant som diskuterte hvem som skulle være sjefen for festen. Det var elefanten som vant. Deretter tar kvinne (3) djemben og spiller og synger elefantens seiersang. **(Tilhører)** Når hun er ferdig sier jeg "Så gøy det er å høre deg synge og spille!" **(Respondent)** "Jeg har sett på tv at afrikanere ofte kombinerer sang, dans og trommespill og at det faktisk finnes et ord som betyr å danse, synge og spille". **(Lærer/instruktør)** Kvinne (3) nikker og sier at barna syns det er gøy å danse som elefanter til sangen. "Kan du vise oss?" sier jeg. **(Respondent og tilrettelegger)** *Alle reiser seg opp og prøver å danse med de samme bevegelsene.* **(Medelev)** *Etter at vi har danset en stund sier jeg "Ser dere at hun beveger ryggen mens hun danser? Hvordan gjør du det?"* **(Respondent)** *Kvinne (3) ler og prøver å vise oss igjen.* **(Medelev)** *Deretter danser vi, så godt vi kan, med ryggbevegelser mens kvinne (3) synger og spiller.* **(Medelev)** *Det ender med at alle ler.*

Neste gang kvinne (3) kommer skjer dette:

Eksempel 22. Time 5 Jeg spør "Er det noen som har lyst å dele en sang eller dans på morsmålet, med de andre". **(Tilrettelegger)** Stillhet og øyne som søker hverandre. Ingen svarer men jeg ser at kvinne (3) ser på meg. Jeg tolker dette som om hun vil komme med noe. Det går en liten stund. Ingen ting skjer og jeg spør kvinne (3) "Kan ikke du synge og spille til elefantsangen?". **(Respondent og tilrettelegger)** Hun sier "ja" men hun vil først vise oss elefantdansen igjen. Hun instruerte oss i å danse med rumpa ut, vifte med armene til siden og bevege ryggen. **(Medelev)** Latteren sitter løst når vi prøver oss på å bevege ryggen. Å bevege ryggen er en stor utfordring for flere av oss. **(Likestilt)** En av kvinnene setter seg ned og vi andre følger etter. **(Medelev)** Da sier jeg "jeg tror det er både individuelle og kulturelle forskjeller når det gjelder å bevege ryggen. I Norge er vi generelt stive i ryggen". **(Respondent og lærer/instruktør)** Jeg spør kvinne (3) "Har du danset mye med slike ryggbevegelser?". "Ja" sier hun, "jeg har danset hele mitt liv!" Kvinne (3) tar djemben og begynner å synge. **(Vitne)** Jeg reiser meg opp og begynner å danse. **(Rollemodell og respondent)** De fleste andre følger med. Det er mye latter og smil mens vi stolprer oss, på rad og rekke, som elefanter. Plutselig kommer det et gledeshyl fra kvinne (3) samtidig som hun roper "Du er så flink!" Vi alle ser bort på den tamilske kvinnen som er ansatt på Empo og som har kommet inn i rommet. Alle vil se dansen en gang til med fokus på denne kvinnen. Vi setter oss på stolene og gulvet og ser ryggbevegelsene hennes. **(Vitne)** Alle klapper og det er vild jubel. **(Likestilt)** Deretter sier den tamilske kvinnen til kvinne (3) "Syng og spill sangen om elefanten en gang til" og deretter danser hun en indisk dans der hun beveger beina og armene samtidig som hun bruker øynene mye. **(Vitne)** Flere andre, kurdiske og iranske kvinner kommer bort til døren og titter inn. Da sier ansattrepresentanten Karin "La oss gå inn i storrommet" I storrommet sitter det flere kurdiske og iranske kvinner. Vi fortsetter dansen i storrommet, geleidet av trommens rytmer og sangen fra kvinne (3) **(Likestilt)** Jeg gir rytmeegg til "publikummet" for å få dem inkludert i fellesskapet. **(Tilrettelegger)** Etter en stund sier kvinne (3) "Skal jeg fortsette?" "Ja" sier jeg **(Lærer/instruktør)** entusiastisk og vi alle fortsetter til det er tid for lunsj.

Rollene jeg hadde varierte ut fra hva jeg opplevde at deltagerne trengte og hvordan de brukte meg. Gjennom disse eksemplene så vi en gradvis økende selvstendighet blant deltagerne selv om jeg hadde rollen som tilrettelegger og lærer/instruktør helt til siste slutt. Jeg opplevde likevel et resiprokalt, gjensidig samarbeid gjennom disse to eksemplene, der deltagerne var medbestemmende og deltagende.

5. Drøfting

5.1. Problemstilling

Med utgangspunkt i empowermentfilosofien, har jeg i tilknytning til denne masteroppgaven startet en musikkgruppe der jeg ville undersøke musikkterapeutens roller. Mitt forskningsprosjekt fant dermed sted i et flerkulturelt miljø for kvinner og barn. Problemstillingen var som følger: Hvilke(n) rolle(r) har musikkterapeuten i en mor/barnmusikkgruppe med flyktninger/innvandrere sett i lys av empowermentfilosofien?

I denne oppgavens teoridel ble begreper som deltakelse, gjensidighet og medbestemmelse sentrale i den teoretiske drøftingen knyttet til empowermenttenkningen. Gjennom den empiriske utforskningen har dette blitt konkretisert blant annet gjennom grader av ekspertise og forholdet til konteksten for den terapeutiske virksomheten. Jeg vil derfor drøfte dette mer inngående her.

I musikkgruppen som jeg hadde på Empo, var målsetting at kvinnene skulle bruke sin kompetanse og å dele sin kulturelle identitet i fellesskap med andre. Jeg la vekt på at deltagerne i gruppen hadde en kompetanse om seg selv og sin egen kultur og denne kompetansen kunne brukes til å fremme autonomi og selvstendighet. Dette er sentrale begrep i empowermentfilosofien som legger vekt på menneskers egen handlekraft og evne til å mobilisere og bruke sine egne ressurser. Gjennom en slik tenkning får terapeuten en ny funksjon og nye roller der terapeuten streber etter en likeverdig, gjensidig relasjon til klienten. Gjennom analyse av empirien kom jeg fram til at jeg kunne kategorisere rollene i åtte roller. Disse er tilrettelegger, lærer/instruktør, rollemodell, respondent, assistent/hjelper, vitne, medelev og likestilt kvinne. Rollene som tilrettelegger, lærer/instruktør og rollemodell er eksempel på ikke typiske begreper knyttet til empowermentfilosofien i motsetning til terapeutens rolle som vitne, medelev og likestilt. I de første rollene som tilrettelegger, lærer/instruktør og rollemodell er det jeg som bestemmer mye, i motsetning til rollen som vitne, medelev og likestilt kvinne der det er deltagerne som bestemmer, mens jeg har en mer passiv rolle. Rollene som respondent

og assistent/hjelper er noe midt i mellom de to andre nevnte grupperingene. Her er kvinnene på vei til selvstendighet og autonomi men får respons og hjelp fra meg som er ment å støtte dem mot målet. Men jeg opplevde alle rollene som sentrale, men med ulike funksjoner, likevel rettet mot et felles mål; at deltagerne skulle være autonome.

Da jeg startet dette prosjektet tenkte jeg at jeg ville starte opp med nokså styrende roller, men gradvis ”overføre” tilrettelegging og ansvar til deltagerne. Men da jeg analyserte eksempel 21 og 22, to eksempler som for meg viste autonome, likestilte kvinner og en terapeut som ikke hadde en aktiv rolle, ble jeg overrasket. I disse eksemplene, der hele gruppen danser elefantdansen, ser vi at jeg går innom flere roller selv om jeg opplevde at kvinne (3) ledet denne aktiviteten. Kvinne (3), gruppens deltagere og jeg nærmest veksler på å drive gruppen framover og flere av gruppas medlemmer bestemmer. Karin foreslår at vi går inn i storrommet, kvinne (3) tar initiativ til dansen og leder den, jeg og de andre kvinnene deltar i dansen og samtalen. Dette eksemplet viser et gjensidig samarbeid. Gjensidigheten ligger i at både jeg, kvinne (3) og resten av gruppen har flere av rollene som jeg beskriver som fremmede når en jobber med empowerment som mål. Vi lytter til hverandre og er sensitive for våre egne og de andres behov og denne sensitiviteten skaper gjensidigheten og fellesskapet. Rolvsjord sier at ”*The growth then is not only a development towards separation, independence and individual autonomy, but is simultaneously a development towards greater mutuality and empathic possibilities. Mutuality and interdependency seem to be relational qualities that are compatible with empowerment, and probably even promote empowerment*” (Rolvsjord, 2004:105) Med andre ord kan relasjonelle kvaliteter som gjensidighet og interavhengighet være viktige faktorer i arbeidet med å fremme empowerment. Noen ganger kan kanskje denne gjensidige relasjonen være viktigere enn autonomi, da autonomi også kan fremme ensomhet og isolering.

Jeg har i empiridelen vist at jeg tok flere roller for best å støtte deltagerne vei mot autonomi og gjensidighet. De åtte rollene, som varierte fra å være lærer/instruktør og tilrettelegger til likestilt kvinne, ble brukt om hverandre gjennom musikkprosjektet på Empo. I del-B ble mitt rollevalg som en vekselvirkning mellom meg og deltagerne, det

vil si både brukerne av Empo og Karin, ansatterrepresentanten. Jeg har hele tiden oppmerksomheten rettet mot konteksten, ”..*the collective physical, mental and social reality of all musicking participants*” (Pavlicevik 2004:45) Dette vises i eksempel 10. Jeg merker en uro over forsamlingen når en fire år gammel gutt (7) tar tak i gitaren. Jeg griper inn fordi jeg vil hjelpe gutten i samspillet samt unngå at gruppen mister fokus. Ved at jeg hjelper ham til å gjøre det han vil samtidig som resten av gruppen blir engasjert, blir det hele til en positiv opplevelse. Vekselvirkningen eller den gjensidige påvirkningen tok utgangspunkt i konteksten og situasjonen samt bruken av mine erfaringer og kompetanse. Men kan nettopp bruken av ekspertkunnskap oppleves som en kontrast til empowermentfilosofien?

5.2 Ekspertkunnskap og empowerment

Thomsen og Kinne (I Blight, 1999/2006) er opptatt av at empowerment legger vekt på at klienter skal være aktivt involvert i å fremme sin egen helse blant annet gjennom å planlegge hvordan dette skal skje. Da jeg planla det første møtet med deltagerne på Empo la jeg opp til faste aktiviteter i del A. Målene med de ulike aktivitetene bestod av mine egne mål basert på mine erfaringer. Jeg definerte målene uten at disse ble diskutert med deltagerne og nettopp dette kan nok oppleves i et spenningsforhold til empowermenttenkningen. Hvordan får det å bruke sin ”ekspert” kunnskap plass innenfor empowermentfilosofien? Terapeuten skal bruke sine erfaringer og kompetanse for å støtte klienten og blant annet hjelpe klienten til å bli oppmerksom på sin egen kompetanse. I tilfellet på Empo brukte jeg del A til å presentere meg og noen av de mulighetene som er tilgjengelig for deltagerne, samt til å formidle min kompetanse. Jeg valgte bevisst å gjøre dette for at deltagerne skulle bli trygge og klare til å dele av seg selv i større grad. På den andre siden så kan jeg ikke utelukke at nettopp denne tryggheten ville deltagerne også fått hvis jeg på forhånd hadde diskutert med dem hva som best ville gi dem lyst og trygghet til å delta. Men en annen utfordring som da kunne ha dukket opp var at grupped medlemmene har ulike behov og dermed ville det bli vanskelig å ivareta alle behovene, og ikke minst velge en av flere måter å gjøre det på.

En annen utfordring ved ekspertrollen er at terapeuten ønsker så sterkt å tenke terapeutisk at det er vanskelig å unngå dette selv om deltagerne ikke har behov for ekspertisen.

Pavlicevic (2004) skriver at når kvinnene i Thembaletu ikke trenger henne som musikkterapeut, kunne hun lett ha prøvd å ”utvikle” musikkgruppen og gjort seg selv ”*useful, skilful and splendidly false*” (Pavlicevic, 2004:46) Hun ønsker altså å ”være til nytte” men klarer å bremse seg selv i tide. Hun fokuserer på den mentale, sosiale og musikalske konteksten, som viser at kvinnene ikke trenger henne, og hun forblir en lytter.

Men på den andre siden blir det rett å bruke kunnskapen en har med den hensikt å støtte gruppen, når konteksten gir rom for det. Rolvsjord (2007) skriver at et av de bidragene en musikkterapeut kan komme med i et ressursorientert perspektiv er å gi klienten tilbake rettigheten til å bruke musikken, og til å oppleve hvordan musikk kan være en ressurs i livet. Hun mener at vi i musikkterapi kan hjelpe folk til å ha tilgang til mulighetene som ligger i musikken. I eksempel 5 bestemmer jeg at vi skal spille samme sang flere ganger fordi ”...*jeg opplever at vi er på vei inn i et nytt, musisk fellesskap og sier ”en gang til” med engang hun er ferdig*”. Her bruker jeg min kunnskap og erfaring som sier at gruppen er på vei inn i et nærere fellesskap gjennom musikken. Når en gruppe musiserer over tid og ”våger” å dvele så har jeg opplevd at grupper innad har fått nye, positive opplevelser og en tettere relasjon. Her bruker jeg min ekspertise til å ta et valg uten å konferere med gruppen. Hvis jeg hadde stoppet opp for å diskutere om vi skulle spille mer så kunne vi ha gått glipp av verdifull nærhet i musikken og situasjonen kunne blitt kunstig.

Muligens ga lederstilen der jeg har rollen som lærer/instruktør deltakerne trygghet som var essensiell for at de skulle vise større grad av selvstendighet og autonomi i neste omgang. En av kommentarene Karin kom med var at jeg var en positiv autoritet. ”*Du vet hva du står for og hvordan du vil gjøre det. En autoritetsperson men ikke vanskelig å forholde seg til selv om du er en autoritet. En positiv autoritet. Troverdige. Er tillitsvekkende og gir trygghet.*” Hun hadde en formening om at nettopp denne profesjonaliteten og fagkompetansen var med på å engasjere kvinnene og gi dem trygghet til senere å dele. Ekspertkompetansen skapte ikke ubalanse mellom oss men var muligens med på å skape likhet. Likhet eliminerer ikke forskjeller, dette mente Becker (2005, i

Rolvstjord, 2007). Hun poengterer at nettopp forskjeller og ulikhet kan føre til likhet. Når to eller flere mennesker med ulike ressurser og kompetanse kommer sammen så fører det gjerne til likhet og en gjensidig relasjon. Jeg hadde fagkompetansen om hvordan musikken kan brukes i fellesskap noe som Karin kommenterte som *”Du har invitert og løftet fram enkeltpersoner og deretter invitert de andre til å spille med”*. Men deltagerne har blant annet kompetansen på sin musikk, sin måte å presentere den på osv. Dette skapte likhet uten at vi var like. En slik innfallsvinkel gir rom for at terapeuten bruker sin ekspertkompetanse selv når en jobber innenfor empowermentfilosofien. Sennet (2003) sier at anerkjennelsen av at mennesker er forskjellige er basen gjensidig respekt. Han mente også at musisering var en god måte å oppnå gjensidig respekt på. Eksempel 18 viser hvordan kvinnene deler et musikalsk fellesskap og jeg opplevde disse musikalske samspillsøyeblikkene som gjensidige, deltagende og respektfulle stunder. Dette kommenterte også Karin i sine notater *”Det var høytidelig stemning i rommet. Det virket som om deltagerne hadde respekt for hverandre”*

DeNora (2000) mente at det er brukeren av musikken som bestemmer hvilke ressurser og betydning musikken har i en gitt kontekst. Musikken har en ”affordance”, en kvalitet som er tilgjengelig til bruk men det er du selv som må tilegne, tilpasse og bruke den (”appropriation”). Musikken bestemmer ikke eller trigger ikke gitte erfaringer og opplevelser hos mennesket uten at mennesket selv har bestemt hvilken betydning musikken skal ha. Med andre ord er det brukeren som har makten da det er brukerens måte å bruke musikken på som er i fokus. Derfor blir det vanskelig for terapeuten å velge ”rett” musikk til klienten for å oppnå endring. Men vil det igjen si at terapeuten ikke trenger å tenke på hvilken musikk han bruker med klienten for at klienten skal være deltagende og medbestemmende?

5.3 Grenser for ekspertkunnskapen

”Jeg kan ingen sanger” responderte kvinne (5) men etter en liten stund instruerer hun meg og de andre deltagerne i hvordan vi skal spille til den afrikanske ”Flaggsangen”. Spontant viser hun oss hvordan de danser til denne sangen i hjembyen. Senere kommer en av de ansatte inn og begynner å synge sammen med kvinnen (Eksempel 7 og 8). I eksempel 9

klapper jeg hennes rytme når jeg, ved lunsjbordet, vil vise henne respekt og minne henne på fellesskapet. Ruud (1998) har lenge snakket om kodekompetanse og hvor viktig det er å bruke klientens musiske identitet som referanse i samarbeid med klienten. Denne tilnærmingen samsvarer med empowermentfilosofien fordi musikken blir valgt på klientens premisser. Terapeutens musikksmak og kodeforsikring får ikke bestemme musikkvalget. Resultatet av dette er at klienten får et større eieforhold og flere referanser til musikken. Andre positive konsekvenser mente Ruud (1997/1998) var at klienten kunne få økt selvtryk når han fikk bruke sin kulturelle identitet. Dette var også en av observasjonene som ansatterrepresentanten Karin gjorde. *”Du har via din anerkjennelse og interesse bidratt til å forsterke deres kulturelle identitet. Du har tilrettelagt for en foran hvor kvinnene har kunnet presentere seg selv og vise frem en del av sin identitet, som kanskje aldri er blitt etterspurt noe annet sted i Norge. Bare tenk på lille datter (2) som så stolt så på sin mor hver gang hun sang på morsmålet. Barn er ikke gamle før de fanger opp foreldrenes frustrasjon over å komme til kort i majoritetssamfunnet. Men hos deg fikk barna oppleve positive tilbakemeldinger for sin kulturelle egenart”* Det er verdifullt at deltagerne får vise sin kulturelle identitet og derfor er det viktig at terapeuten er sensitiv og oppmerksom på hvilken kulturell kode deltagerne har. Dette betyr ikke at terapeutens ekspertkunnskap skal ignoreres men parallelt med den skal terapeuten vise en varhet for klientens kulturelle kode og identitet.

Klientens kulturelle koder kan være utfordrende å få tak i både fordi terapeuten ikke viser nok sensitivitet og fordi klienten ikke har en tydelig musisk identitet. På Empo opplevde jeg at deltagerne ikke alltid ønsket å dele av sin ”opprinnelige” kulturelle identitet. De ønsket heller å synge norske sanger som de kunne og som holdt på å bli en del av deres kulturarv. Dette kom så overraskende på meg at når kvinne (2) i eksempel 2 ønsker å synge en norsk sang så foreslår jeg at hun heller kan synge en sang på morsmålet. Et av mine overordnede mål var at deltagerne skulle vise sin opprinnelige kulturelle bagasje og da det viste seg at flere var nysgjerrige på den norske kulturen, ble jeg veldig overrasket. Min ekspertkunnskap, altså erfaringer med at mennesker med flerkulturell bakgrunn ønsker å vise sin kultur, var i dette tilfellet feil. Jeg ble så overrasket over ønsket at jeg, i et kort øyeblikk, viste skjult paternalisme det vil si manglende vilje til å gi makten fra

seg. Men senere endret jeg opplegget i del A og la inn flere norske sanger som de fikk tekst til samt at de ”fikk lov” til å synge på norsk istedenfor på morsmålet.

Det er krevende å sette seg inn i og kunne beherske sanger fra kulturer som i utgangspunktet er fremmede for terapeuten. Bruk av den spesifikke, individuelle kulturen til klienten, ”culture-specific” musikkterapi har Stige (2002) skrevet om. Stige sier at det ikke alltid er mulig å tilpasse seg klientens spesifikke kultur da dette kan være en tidkrevende prosess. Men en kan alltid formidle respekt og interesse for den andre kulturen og de spesifikke kulturelle kodene. I eksempel 9 klapper jeg den rytmen som kvinne (5) presenterte for oss. Jeg klarte ikke å synge sangen hennes men ønsket å vise respekt og interesse samt å minne henne om fellesskapet vi hadde hatt. Den beste måten å formidle dette på ble for meg å klappe ”hennes” rytme.

Når musikkterapeuten har som mål at klienten skal være mest mulig autonom og medbestemmende i terapiprosessen så betyr ikke det at musikkterapeuten må legge vekk rollen som ekspert men bruke den samtidig som hun er sensitiv ovenfor klientens behov og kulturelle kode. Hvis terapeuten legger vekk ekspertisen og blir en likestilt venn så går terapeuten ut av rollen som hun skal ha i terapisammenheng. Dette kan igjen føre til at klienten blir uttrygg og mister tilliten til terapeuten. Men rollen terapeuten tar er også definert og påvirket av miljøet og kulturen klienten lever i, noe som igjen har betydning for den terapeutiske konteksten.

5.4 Musikkterapeutens rolle i forhold til terapeutisk kontekst

Samfunnet er i stadig utvikling og dette har positive men også negative konsekvenser for mennesket. Større byer fører til isolasjon, ensomhet, færre nettverk og stress, noe som skaper et behov for terapeuter som ser klienten i relasjon til omgivelsene. Individet blir sett i en større kontekst og konsekvensen av dette blir at mål, arbeidsmetode, lokaliteter og ikke minst terapeutens rolle endrer seg. Nå vil jeg se på musikkterapeutens rolle i en terapeutisk kontekst der den behandles mer fleksibelt, og bestemmes i større grad av klienten og klientens hennes omgivelser.

“Er du gravid?” Dette spørsmålet kom overraskende på meg der jeg stod ute i gangen på Empo etter at musikken var avsluttet. En annen av deltagerne stiller meg også spørsmål om mitt privatliv (Eksempel 17 og 19). Det var naturlig å svare på disse spørsmålene da jeg har strebet etter å ha en gjensidig, likestilt og samarbeidende relasjon til kvinnene. I en mer tradisjonell psykodynamisk og psykoanalytisk terapisetting ville ikke terapeuten delt sitt privatliv med klienten. En lignende opplevelse hadde Pavlicevic (2004) i Themba lethu når en kvinne spør henne ut om hennes personlige liv. Hun skriver i ”Community Music Therapy” at hun måtte sette spørsmål ved sitt kliniske arbeid i Themba lethu og hun reflekterte over hva musikkterapi kunne være fordi konteksten krevde det. ”...context need to define how music therapy happens, and how we think about it” (Ibid; 2004:45). Hun ble invitert dit som musikkterapeut men opplevde at kvinnene allerede behersket bruken av musikk i terapिसammenheng og måtte derfor reforhandle sin rolle. Hun var nødt til å ta hensyn til kulturen til kvinnene og konteksten de befant seg i, og denne prosessen gjorde at hun fjernet seg fra den tradisjonelle terapikonteksten.

Tradisjonell terapisetting vil i stor grad ikke vektlegge konteksten og kulturens betydning. Generelle trekk ved terapien er at den skjer i et fast rom, bak en lukket dør, til en bestemt tid og med fast lengde, samt at terapeuten har en mer eller mindre planlagt agenda for timen. Dette er en stor kontrast til terapi som er situert i kulturen, slik som samfunnsmusikkterapi, der terapien ofte forekommer utenfor en institusjon eller utenfor et musikkterapirom. I Themba lethu opplevde Pavlicevic (2004) at tid og sted i musikkterapisettingen var mer diffust og at ulike situasjoner kunne plutselig gi åpning for nærhet og kontakt. Et eksempel på det er når Pavlicevic beskriver hvordan hun i keramikkrømmet kommer på en barnesang fra sin italienske barndom. Kvinnene ber henne synge og hun gjør det. ”The shifts between various roles feel natural here. Each role has a distinctive task, with distinctive skills, and just because we flow easily from one role to another does not mean that our roles merge into one” way of being” together. Our learning as therapist is to remain alert to the timing and need for activating any one role” (Pavlicevic, 2004:41) Som terapeut i denne konteksten må hun være fleksibel og

åpen for den rollen hun skal ha. Hun kan heller ikke ha en klar agenda for musikkterapien da hun hele tiden må bestemme hva hun skal gjøre ut fra konteksten. I praksisen på Empo ble musikkterapeutens åtte roller endret etter som konteksten endret seg. På Empo er døren til musikkgruppen åpen slik at voksne og barn kan komme og gå som de vil og lengden på musikkstunden varierer. Dette gjør at musikkterapeuten må være allsidig og åpen for hva som kan skje, hvor lenge det skjer, og for endringer på gruppekonstellasjon og størrelse. Disse fleksible rammene påvirker omgivelsene utenfor musikkrommet og påvirker oss. I eksempel 22 ser vi at den åpne døren gjorde veien inn til storrommet mentalt ”kortere” ved at noen gjester og potensielle Empo-brukere titter inn og ”inviterer” oss til storrommet med sin nysgjerrighet. En annen grunn til at vi går ut av vårt faste musikkrom, inn i storrommet og kanskje inn i en ny type fellesskap som framførere, er at rammene og klimaet på Empo legger til rette for det. Empowermentfilosofien ligger som en base for virket på Empo, og det kommer til uttrykk ved at personalet, rammene og viljen til å tilrettelegge for deltagerne er i samsvar med empowermentttenkningen. Townsend (Townsend, 1998 i Stige, 2006) mente at prosedyrer og rutiner ved institusjoner ofte kunne motarbeide muligheten til empowerment. På den andre siden kan institusjoner med basis i empowermentfilosofien som forenkle arbeidsmetode, slik om her på Empo.

Rammene eller filosofien til Empo kommer fra grunnleggende empowermentttenkning der ”...formålet er å hente frem de ressursene en person allerede har”, (Kirkens Bymisjon, 2007). Denne innfallsvinkelen er en kontrast til en mer tradisjonell terapimodell som fokuserer på problemene og søker å eliminere disse hos klienten. I en ressursorientert terapeutisk setting søker terapeuten heller å fokusere på ressursene. Rolvsjord (2007) skriver at musikkterapeutens rolle i henhold til empowermentfilosofien kan være å gi klienten rettigheten til å bruke musikken og til å få oppleve hvordan musikk kan være en ressurs i livet for eksempel ved å få tilgang til å delta i en konsert. Her ser vi at terapien beveger seg ut av terapirommet og inn i samfunnet. Tradisjonell terapi legger klientens problem hos individet, ikke hos samfunnet. Konsekvenser blir da at terapeuten og klienten gjerne jobber inne i en institusjon. En kultursentrert og kontekst fokusert terapi vil ikke bare utvikle klienten slik at klienten kan delta i kulturen og samfunnet. Den

vil også prøve å endre samfunnet gjennom en ”political action ” (Stige, 2006) slik at det blir bedre tilpasset klienten. Dette gjenkjenner vi fra empowermentfilosofiens strukturelle dimensjonen som er opptatt av samfunnsmessige barrierer og maktforhold som opprettholder ulikhet og urettferdighet og hindrer egenkontroll. Rolvsjord (2007) sier at terapiformen der empowermentfilosofien er grunnlaget, kan komme til uttrykk ved at terapeuten samarbeider med klienten for å utvikle klientens ferdighet og mulighet til å handle og til å delta i samfunnet. Men for å kunne jobbe med klientens kultur og samfunn er det mest praktisk og gunstig at terapeuten kommer til klienten for å jobbe i klientens kultur. I en tradisjonell terapeutisk kontekst ville klienten kommet til terapeuten. Stige (2002) er opptatt av at terapien er en ”*process situated in an evolving sociocultural context*” (2002:201) Med andre ord er helse og utvikling knyttet til sosial, relasjonell deltagelse i ”sociocultural life”. Dermed blir terapeutens rolle, gjennom et gjensidig samarbeid med klienten, å fremme klientens mulighet til å delta i kulturen, men også å prøve å endre samfunnet slik at det blir bedre tilpasset klienten. Musikkterapi knyttet til empowermentfilosofien der en vektlegger deltagelse i samfunnet har et kultursentrert perspektiv (Stige, 2002), men Rolvsjord (2007) mener at det ikke ekskluderer tradisjonell, individuell praksis. Terapi starter gjerne på et individuelt nivå der klienten erverver kunnskap, evner og kompetanse som klienten trenger før hun kan fortsette terapien ute i samfunnet. Et annet argument hun beskriver er hvis klienten ønsker en ”*individual music (psycho)therapy as a possibility for developing empowering interactions*” (Rolvsjord, 2007:86) så kan det hende at det er viktig å tilby nettopp dette for å ivareta klientens medbestemmelse.

Andre trekk ved mer tradisjonell terapeutisk kontekst er at terapeuten har rollen som spesialist og at relasjonen mellom terapeuten og klienten ikke er gjensidig. Jeg har tidligere drøftet om det er rom for ekspertkunnskap i lys av empowermentfilosofien og konklusjonen på dette er ja, så lenge en er sensitiv til hvordan og når en bruker kunnskapen. Innenfor tradisjonell terapi vil en ikke strebe etter gjensidighet og bruke dette samarbeidet bevisst for å fremme helsen. Konteksten og kulturen bør definere hva en gjør og hvordan en tenker om musikkterapi og dette påvirker igjen musikkterapeutens rolle. Pavlicevic (2004) beskriver hvordan hun er fristet til å ikke tenke på

konteksten og kulturen når hun spekulerer i hvorfor kvinnene repeterer gospelsangen uten melodisk, harmonisk og rytmisk endring, gjentakende ganger? Hun har lyst til å stille spørsmål ved om kvinnene gjentok sangen fordi de prøvde å unngå noe eller fordi de hadde opplevd noe traumatisk? Eller kanskje den repeterende sangen ga dem kontrollen og at de unngikk gjensidighet med terapeuten? Hun bestemmer seg for å fokusere på konteksten og kulturen, I denne konteksten og kulturen har gospelsangen nettopp en slik repeterende og kanskje meditativ rolle og derfor bestemmer hun seg for heller å stille spørsmål som *”What sense can I make of all of this, given that I am a music therapist, and given that I am not pretending not to be one? How can I best be useful?”* (Pavlicevic, 2004:47)

Nå har jeg sett på hvordan musikkterapeutens rolle i den terapeutiske konteksten berøres og endres i lys av empowermentfilosofien. Dette har konsekvenser både for relasjonen mellom terapeut og klient, rammene for terapien, målene, arbeidsmetoden og sted for terapien. Hvordan kan jeg være mest mulig nyttig og tilgjengelig for deltagerne spør Pavlicevic (2004) i sin streben etter å la konteksten og kulturen få bestemme. Dette spørsmålet er kanskje sunt for flere terapeuter å stille. En trenger ikke å jobbe med multikulturer eller i ”ukjente” omgivelser for å måtte stille disse spørsmålene. Musikkterapeutene får innpass i stadig nye organisasjoner og arbeidsplasser med ulike ansatte med ulike perspektiver og bakgrunner. Nye klientgrupper krever ulike innfallsvinklinger så det er et økende behov for å tilpasse musikkterapien til de nye kontekstene og kulturene.

Hvilke konsekvenser har min forskning på musikkterapeutens roller hatt? Dette forskningsprosjektet ble gjort på et sted som ble drevet i lys av empowermentperspektivet og der rutiner og prosedyrer samstemte med empowermentttenkningen. Noen av de begreper som gikk igjen i beskrivelsen av Empo var ”å legge forholdene til rette”, ”realisere sine ressurser”, ”aktiv deltagelse” og ”hente fram ressursene brukerne har”, (Kirkens Bymisjon, 2007) og dette er begreper som vi kjenner igjen i empowermentttenkningen. Selv om jeg og deltagerne ikke møttes ofte opplevde jeg deltagerne som engasjerte, aktive, åpne, deltagende og nysgjerrige. Kanskje Empo, med

en organisasjonskultur som er utsprunget fra empowermentfilosofien, bidro til nettopp dette. Felles perspektiv og forståelse gjorde trolig sitt til at deltagerne gikk inn i et samarbeid selv om forskningsprosjektet hadde kort varighet.

Forskningsresultatene viste åtte roller der graden av medbestemmelse og gjensidighet varierte. De åtte rollene som ble utledet av empirien var et resultat av fellesskapet som deltagerne, de ansatte og jeg hadde. Vårt samvær var påvirket av konteksten og kulturen.. Konteksten og kulturen hadde sin base i empowermentfilosofien og dette påvirket trolig forskningsresultatene. Jeg kan derfor spekulere i hvilke resultat et liknende forskningsprosjekt hadde hatt ved et sted som ikke vektla empowermentfilosofien. Hadde resultatene av et slikt forsøksprosjekt blitt de samme rollene eller ville konsekvensen av en annen organisasjonskultur også endret terapeutens rolle?

5.5. Sterke og svake sider ved forskningen

Generaliserbarhet (Kvale, 1997) i tradisjonell forstand er ikke målet i kvalitativ forskning men her prøver en å oppnå forståelse, en forståelse som kan brukes til å forklare lignende fenomen. *"Mens vitenskapsmannen ofte studerer spesifikke tilfeller for å kunne trekke slutninger om det generelle, vil praktikerne benytte kunnskapene om det generelle til å tolke og handle i det spesifikke enkelttilfellet"* (Kenny i Kvale 1997:162) Her er det altså mottakeren av informasjonen som bestemmer om fenomenene kan overføres til en ny situasjon, og det er dermed ikke et ansvar rettet mot opphavsmannen. Men opphavsmannen sitt ansvar er å gi tydelig og tilstrekkelig informasjon slik at det er mulig å generalisere.

Jeg mener at jeg i denne oppgaven har beskrevet og argumentert for framgangsmåten og reflektert grundig over forskningsprosessen. Det vil gjøre det mulig for andre praktiskere å vurdere relevansen av disse funnene til sin egen terapeutiske setting, selv om funnene i en slik kvalitativ oppgave ikke er generaliserbare på samme måte som i et kvantitativt studie, som nettopp studerer det generelle snarere enn spesifikke enkelttilfeller.

I dette forskningsprosjektet valgte jeg å utforske mine egne reaksjoner og opplevelser som terapeut og derfor kunne en kvalitativ metode best si noe om fenomenene som skjer. Noen vil mene at en slik subjektivitet gjør forskningsresultatene ”svakere” da man ikke etterkommer tradisjonelle krav til objektivitet. Derfor er det viktig å understreke at jeg med denne undersøkelsen knytter meg til en hermeneutisk epistemologi der subjektivitet snarere betraktes som en nødvendig forutsetning for forståelse. Jeg ser det med andre ord ikke som en ulempe at forskeren kommer med sin subjektive mening, men mener at denne erfaringen formidlet til leseren kan gi leseren en ny forståelse.

Da forskningsprosessen var avsluttet ble jeg nysgjerrig på hvilken opplevelse deltagerne i musikkgruppen hadde. Opplevde de at de fikk medbestemmelse? Opplevde de seg som gjensidige og likestilte med musikkterapeuten? Det hadde vært interessant å gjøre et nytt forskningsprosjekt der fokuset lå på klientens opplevelse av å delta i en gruppe med en slik filosofi som grunnlag.

6. Avslutning

I denne oppgaven har jeg sett på musikkterapeutens roller i henhold til empowermentfilosofien. Utgangspunktet for dette forskningsprosjektet var min nysgjerrighet på hvilken rolle *jeg* skulle ha når deltagere viste stor grad av autonomi og selvstendighet. Autonomi og selvstendighet er begreper som samsvarer med empowermentfilosofien og det ble derfor naturlig å gjøre et studie der denne tenkningen hadde en sentral plass. Terapeuter har ofte hatt en rolle som en som skal *hjelp*e klienten. Denne forståelsen av begrepet gjør terapeutens rolle til et paradoks når målet er empowerment, et paradoks som jeg ønsket å forske på.

Jeg startet et forskningsprosjekt, på et flerkulturelt møtested, der empowermentfilosofien var retningsgivende for driften av dette stedet. Det kvalitative forskningsprosjektet, fant sted på Empo, et flerkulturelt møtested som hadde empowermentfilosofien som retningsgiver for virksomheten. Jeg startet en musikkgruppe for flerkulturelle kvinner og barn der målet var at de skulle dele av sin kulturelle identitet, i fellesskap med andre. Jeg jobbet ut fra at deltagerne hadde en kompetanse om seg selv og sin egen kultur og denne kompetansen kunne brukes til å fremme autonomi og selvstendighet.

Problemstillingen var som følger: *Hvilke(n) rolle(r) har musikkterapeuten i en mor/barnmusikkgruppe med flyktninger/innvandrere sett i lys av empowermentfilosofien?*

I min utforsking av den ressursorienterte empowermentfilosofien, som både vektlegger en individuell og en samfunnsmessig verdi, var det de tre begrepene deltagelse, gjensidighet og medbestemmelse som utmerket seg. Relasjonen mellom terapeuten og klienten bygger på et gjensidig, samarbeid der klienten er medbestemmende og aktivt involvert i å fremme sin egen helse. Terapeuten og klienten samarbeider, de har gjerne et felles ansvar men ulike roller..

Gjennom forskningsprosjektet kom jeg fram til at jeg hadde åtte roller som viste ulik grad av medbestemmelse og likhet. Disse rollene var tilrettelegger, lærer/instruktør,

rollemodell, respondent, assistent/hjelper, vitne, medelev og likestilt kvinne. Jeg har senere argumentert for at de åtte rollene, selv om de gir klienten ulik grad av medbestemmelsesrett, gjensidighet og deltagelse, er alle viktige roller i en terapeutisk setting som bygger på prinsipper fra empowermenttenkningen. Hver rolle har sin funksjon som kan støtte deltagerne der de har behov for støtte, på vei mot selvstendighet og autonomi. Terapeutens oppgave er å være sensitiv, åpen og fleksibel i forhold til kulturen og konteksten, for å kunne møte og støtte deltagerne på vei mot autonomi og selvstendighet, eller ved å oppleve gjensidighet og interavhengighet.

Gjennom den empiriske forskningen ble sentrale empowermentbegrep som deltakelse, gjensidighet og medbestemmelse konkretisert blant annet gjennom drøftingen av graden av ekspertise og forholdet til konteksten for den terapeutiske virksomheten.

Empowermentbegrepet tillater ekspertkunnskap, men hele tiden med vekt på konteksten og kulturen til deltagerne. Musikkterapeutens rolle i lys av empowermentfilosofien endrer den terapeutiske konteksten ved å legge vekt på blant annet ulike rammer, arbeidsmåter og terapeut-klient relasjon. Disse elementene tillegges ulik grad av medbestemmelse, gjensidighet og deltagelse.

Konteksten og organisasjonskulturen på Empo, vektla empowermenttenkningen. Jeg kan bare spekulere i hvilke resultater et liknende forskningsprosjekt der empowermentfilosofien ikke lå til grunn for forskningen, ville vist. For eksempel et musikkterapiprosjekt der både brukerne og institusjonene regulerer og begrenser medbestemmelseretten, deltagelse og gjensidighet, for eksempel i fengsel.

7. Litteraturliste og referanser

Aasgaard, T. (2002). *Song Creations by Children with Cancer-Process and meaning*. Unpublished PhD Thesis, Institute of Music and Music therapy, Aalborg University

Abrahams, B. (2005) Evaluating Qualitative Music Therapy Research. In Wheeler, B. (Ed.) *Music Therapy Research*. Second edition. Gilsum; Barcelona Publisher.

Alvesson, M. & Skönberg, K. (1994). *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Studentlitteratur, Lund

Ansdell, G. (1997). *Musical Elaborations. What has the New Musicology to Say to Music Therapy?* British Journal of Music Therapy 11 (2), 36-44

Ansdell, G. (2001). *Musicolog: Misunderstood guest at the music therapy feast?* In. D. Aldridge, G. Di Franco, E. Ruud & T. Wigram (Eds), *Music Therapy in Europe*. Rome: ISMEZ/Onlus

Ansdell, G (2005). *Being Who You Aren't; Doing What You Can't* *Community Music Therapy & the Paradoxes of Performance* Vol 5(3), Voices, A world Forum for Music Therapy. Retrived December 2007, from <http://www.voices.no/mainissues/mi40005000192.html>

Amir, D. (2004). *Community Music Therapy and the Challenge of Multiculturalism*. In M. Pavlicevik & G. Ansdell (Eds.) *Community Music Therapy*. London: Jessica Kingsley Publishers

Askheim, O. P (2005). *Er mestring og empowerment det samme?* Respekt, 3-2005, s. 47-50. Retrived May 12, 2007 from http://respekt.skur.no/dok/respekt/gratisnr/respekt_2005_3.pdf

Austin, D. (2002). *The wounded healer. The Voices of Trauma: A Wounded Healer's Perspective*. In Sutton, J. (Ed.) *Music, Music Therapy and Trauma*. London & Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.

Berkaak, O.A. & Ruud, E. (1994). *Sunwheel Fortellinger om et rockeband*. Oslo: Universitetsforlaget AS

Blight, K (2006) *Empowerment i integration och introduktion? –hur er det med makten?* Sosialmedicinsk tidsskrift 3/2006

Bjerksetmy, Grønvold, Høstad, Solbu og Utne (2005). ” *Empowerment på norsk – perspektiver og praksis* ” Retrived september 2007 from <http://www.trondheim.kommune.no/attachment.ap?id=8293>

Brown, J. M. (2002). Towards a Culturally Centered Music Therapy Practice. I Kenny. C & Stige. B (Ed) *Contemporary Voices in Music Therapy. Communication, Culture and Community*. Oslo:Unipub Forlag.

Bruscia, K. (2005). Data Analysis in Qualitative Research. In Wheeler (Ed.), *Music Therapy Research* (pp.179-186) Gilsum NH: Barcelona Publishers.

Bruscia, K. (1998). *Defining Music Therapy*. NH: Barcelona Publisher.

Cederblad, M. & Höök, B. (2006). *Psykosocial hälsa hos andra generationers invandrar barn under förskoleåren: risk- och friskfaktorer*. Sosialmedicinsk tidsskrift 3/2006

Chase, K. M, (2003). *The multicultural Music Therapy Handbook*. SouthernPen Publishing

Darlington, P. & Mulvaney, B. (2003). *Women, Power and Ethnicity. Working Toward Reciprocal Empowerment* Binghamton: The Haworth Press

Daveson, B. (2001). *Empowerment: An Intrinsic Process and Consequences of Music Therapy Practice*. The Australian Journal of Music Therapy, 12, 29-37

DeNora, T. (2000). *Music in Everyday Life* Cambridge: University Press

Eikaas, J. (2002). *Erfaringer fra kvinnegruppe på Psykososialt senter for flyktninger* Linjer; tidsskriftet for Psykososialt senter for flyktninger Nr 1/2002 Retrived May 12, 2007 from <http://www.nkvyts.no/bibliotek/Publikasjoner/PSSF/Linjer/2002-1/Innhold.htm>

Felt, S. & Keil, C. (1994). *Music grooves*. Chicago: The University of Chicago Press.

Høgetveit, C. (2006). *Musikkterapi med barn fra andre kulturer* Oslo: C. Høgetveit

Hovde, Å. N. (2008). *Musikkterapi i Introduksjonprogrammet for flyktninger*. Bergen: Hovde, Å. N

Kenny, C. (2005). Narrative Inquire. In Wheeler, B. (Ed.) *Music Therapy Research*. Second edition. Gilsum: Barcelona Publisher

Fangen, K. (2004). *Deltagende observasjon*. Bergen: Fagbokforlaget

Kenny, C. (2007). Forelesning ved Grieg akademiet, UiB, Bergen, May 2007

Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju* Oslo: Ad Notam Gyldendal

Lavik N. J, Solberg Ø. & Varvin S.(1997). *Psykisk helse blant flyktninger*. Journal of the Norwegian Medical Association 117:3654-8, 1997

- McFerran, K. (2006). *Hidden and Professional Question in Music Therapy Research*.
Voices, A world Forum for Music Therapy. Retrived Mai 2007, from
<http://voices.no/columnist/columcferran270306.html>
- Pavlicevic, M.(2004). Learning from Thembaletu. I Pavlicevic, M. and Ansdell, G. (Ed)
Community Music Therapy London; Jessica Kingsley Publisher.
- Procter, S. (2002). Empowering and Enabling- Music Therapy in Non-medical Mental
Helth Provision. In Kenny, C og Stige, B *Contemporary Voices in Music Therapy*.
Communication, Culture and Community. Oslo: Unipub forlag
- Rolvsgjord, R. (2004). *Therapy as Empowerment* Nordic Journal of Music Therapy,
Vol.13 nr 2 s. 99-111
- Rolvsgjord, R. (2007). “Blackbird singing” *Exploration of Resource-Oriented Music
Therapy in Mental Health Care*. AalborgUniversity, Denmark. Bergen: Allkopi
- Ruud, E. (1996). *Musikk og verdier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ruud, E. (1997). *Music and Identity* Nordic Journal for Music Therapy, Vol. 6 nr 1 s.3-13
- Ruud, E. (1998). *Music Therapy. Improvisation, Communication and Culture*. Gilsum,
NH: Barcelona Publishers.
- Ruud, E. (2006). *Musikk gir helse*.
I Aasgaard, T (red.). *Musikk og helse*. Oslo: J.W. Cappelens Forlag
- Ryan, R & Deci, E. (2000). *Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic
Motivation, Social Development and Well-Being*. American Psychologist 55 (1), 68-78

- Ryen, A. (2002). *Det kvalitative intervjuet. Fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Oslo: Fagbokforlaget
- Saleebey, D. (1997). *The strengths Perspective in Sosial Work Practice USA*; Longham publisher
- Sandvin, J. T. (2003). *Funksjonshemmedes vern mot overgrep: rapport etter et seminar i regi av Statens råd for funksjonshemmede*. Scandic Hotell, Hamar, 18 mars 2003
- Sennet, R.(2003). *Respect in a World of Inequality*. New York and London: W.W. Norton & Company
- Small, C. (1998). *Musicking. The meaning of performing and listening*. Hanover; NH; Wesleyan University Press
- Smeijsester, H. Aasgard, T. (2005). Qualitative Case Study Research
In Wheeler, B. (Ed.) *Music Therapy Research*. Second edition. Gilsum; Barcelona Publisher.
- Stake, R.(1994). *Case studies*. I: Denzin, N. og Y. Lincoln (Ed..) *Handbook of qualitative research*. London: Sage
- Stang, I. (1998a). *Makt og bemyndigelse: om å ta pasient-og brukervedvirkning på alvor*. Oslo: universitetsforlag.
- Stang, I. (1998b) *Makt og bemyndigelse*. Oslo; Universitetsforlaget.
Retrieved May 2007, from
http://www.tidsskriftet.no/pls/lts/PA_LT.VisSeksjon?vp_SEKS_ID=953695

- Stern, D. (1995). *The Motherhood Constellation*. NY: Basic books, Harper Collins Publishers
- Stiles W. (1993). *Quality Control in Qualitative Research*.
Clinical Psychology Review. 13:593-618.
- Stige, B. (2002). *Culture-centered music therapy*. Gilsum, NH: Barcelona Publisher.
- Stige, B. (2005). Ethnography and Ethnographically Informed Research.
In Wheeler, B. (Ed.) *Music Therapy Research*. Second edition. Gilsum: Barcelona Publisher.
- Stige, B. (2006). *On a notion of Participation in Music Therapy* Nordic Journal of Music Therapy, 15(2) pg. 121-139
- Sutton, J. (2002). *Music, Therapy and Trauma. International Perspectives*. England: Jessica Kingsley Publisher
- Talseth, S. (2000). *Brukerdeltakelse. Integrering i utdanningene og prinsipielle betraktninger*. Norsk selvhjelpsforum og Angstringen. Rapport.
- Trevarthen ,C. and Malloch, S. (2000). *"The dance of wellbeing: Defining the Musical Therapeutic Effects"*. Nordic Journal of Music Therapy, 9(2) pp.3-17.
- (1996) *Webster's New World Dictionary*, 3rd College Edition NY: Simon & Schuster

Webadresser

Arbeids og inkluderingsdepartementet

http://www.regjeringen.no/nb/dep/aid/tema/integrering/Sentrale_begreper.html?id=85923

Kirkens Bymisjon

http://www.bymisjon.no/templates/Page____14264.aspx

Statistisk sentralbyrå (2007)

<http://www.ssb.no/innvandring/>