



HVORDAN FINDER VI MELODIEN?

AF BIRGITTE BJØRN

ABSTRACT

This master thesis is based on a single case study with a man named Martin (which is anonymized because of ethical reasons). Martin was in his youth, in the age of 17, in a traffic accident where he, subsequently, was diagnosed with acquired brain injury. The first time I met Martin was during my 9th semester internship at a day care center in Aalborg (this day care center is also, as Martin, anonymized). During my internship, I had three individual music therapy courses, as well as a group course with three clients. One of the three individual courses were with Martin. We had a total of 15 music therapy sessions together during my internship period of 3 months. I was allowed, through a consent form signed by Martin, to task video during the sessions with Martin. This was the basis for the beginning of my data collection to my following preparations for my master thesis. I chose to use the data from the sessions with Martin in my thesis, because I was interested in examining the relationship between us through the process. I found it interesting to be able to examine our process within building and establish a relationship with each other. Instead of using the word relationship, I chose to use the word reciprocity, because it was easier and more specifically to use in an analysis. This master thesis is structured based on an inductive setup. Chapter one of the master thesis starts with a presentation of my motivation and issues, which referred to my curiosity about relationship-building in a music therapeutic setting. My intention was to clarify the actual relationship and focus on which elements helped to build the relationship between us. The elements I wanted to analysis was the flowing four categories: music (*music*), humor between us (*humor*), my intention towards understanding Martin (*understanding*) and finally the way he corrected me through the music activities (*correction*). I also include my music therapist way of understanding and adapt. Chapter two is a presentation of the client group as well as an insight into the music therapeutic work and research with and about the client group. It originates from a literature review, which I produced in a semester project on 8th semester. This literature review intention was to prepare my before starting up in the internship. Chapter three is a presentation of my use of methods in this master thesis, which is a phenomenological and hermeneutic approach because of my empirical data. In addition to the selection of the case material this chapter also describes the selection criteria. Chapter four contains the analysis, which is based on eight selected video data from the music therapy session with Martin. The analysis consists a horizontal and vertical analysis. The elements *music*, *humor*, *understanding* and *correction* were the main focus in both analyses. Chapter five is containing my discussion throughout my decisions in relation to the preparation of the thesis. It includes a criticism of the chosen theory and methods. I seek to relate critically to the choices I have made

through the writing of the master thesis. At last, in the end of the master thesis, I will introduce my conclusion reached through this master thesis. The conclusion of this deals with the clarification of the four categories, which I have chosen to analysis. My analysis showed that these four categories has a significant role in relation to building a relationship with Martin in a music therapeutic setting. The four categories were relevant and specific in relation to the understand of our relationship. In addition, it was also clear to me that my therapeutic approach to Martin as a client, had a big influence on the music therapy session.

TITELBLAD

Projekt: Kandidatspeciale

Titel: *Hvordan finder vi melodien?*

Uddannelsessted: Aalborg Universitet (AAU),
Institut for Kommunikation - Musikterapiuddannelsen

Vejleder: Ulla Holck

Referencesystem: APA

Sidetæl: 66

Antal anslag: 158.583

Afleveringsdato: Onsdag den 31. maj 2017 kl. 12:00

Udarbejdet af: _____
Birgitte Bjørn



MUSIKTERAPI
AALBORG UNIVERSITET

INDHOLDSFORTEGNELSE

ABSTRACT	1
TITELBLAD	4
KAPITEL 1: INDLEDNING	8
1.1 Motivation.....	8
1.2 Problemfelt.....	9
1.2.1 Forudindtagethed	9
1.3 Problemformulering.....	12
1.4 Disposition og besvarelse af problemformulering.....	12
1.5 Forforståelse.....	13
1.5.1 Menneskesyn.....	13
1.5.2 Behandlingssyn.....	13
1.5.3 Musiksyn	14
KAPITEL 2: MENNESKER MED ERHVERVET HJERNESKADE	16
2.1 Baggrund.....	16
2.2 Klientgruppen og dens problematikker.....	16
2.2.1 Følgevirkninger	17
2.3 Musikterapi og klientgruppen	18
2.3.1 Effektforskning.....	20
3.1 Metodologi.....	23
3.2 Hermeneutik og fænomenologi.....	24
3.3 Mikroanalyse.....	25
3.3.1 Trin i udarbejdelsen af analysen	25
3.3.2 Kodning og tematisering af datamateriale.....	26
3.4 Empiri	26
3.4.1 Casestudie.....	26
3.4.2 Udvælgelse af case	27
3.4.3 Udvælgelseskriterier for videoklip	27
3.5 Etik.....	27
KAPITEL 4: PRÆSENTATION AF CASE	29
4.1 Præsentation af Martin	29
4.2 Præsentation af daginstitutionen	30
4.3 Præsentation af målsætninger i musikterapien	30

4.4 Præsentation af forløbet	31
4.1 Udvalgte videoklip til analysen	33
KAPITEL 5: HORIZONTAL ANALYSE	35
5.2 Beskrivelse af de fire kategorier	35
5.3 Analyse af videoklip 1	38
5.3.1 Opsummering	40
5.4 Analyse af videoklip 2	41
5.4.1 Opsummering	42
5.5 Analyse af videoklip 3	44
5.5.1 Opsummering	46
5.6 Analyse af videoklip 4	48
5.6.1 Opsummering	50
5.7 Analyse af videoklip 5	52
5.7.1 Opsummering	55
5.8 Analyse af videoklip 6	56
5.8.1 Opsummering	56
5.9 Analyse af videoklip 7	58
5.9.1 Opsummering	59
5.10 Analyse af videoklip 8	60
5.10.1 Opsummering	63
KAPITEL 6: VERTIKAL ANALYSE.....	65
6.1 Skema over kategorierne.....	65
6.2 Kategorien – Musik.....	66
6.2.1 Narrativ omkring musik.....	66
6.2.2 Relevant teori i forhold til kategorien	66
6.2.3 Refleksion af kategorien	69
6.3 Kategorien – Humor	70
6.3.1 Narrativ omkring kategorien.....	70
6.3.2 Relevant teori i forhold til kategorien	70
6.3.3 Refleksion af kategorien	71
6.4 Kategorierne – Irettesættelse og forståelse	72
6.4.1 Narrativ omkring irettesættelse og forståelse	72
6.4.2 Relevant teori i forhold til kategorierne.....	72
6.4.3 Refleksion af kategorierne.....	73

KAPITEL 7: DISKUSSION	74
7.1 Kort opsummering	74
7.2 Diskussion af horisontale og vertikale analyse.....	74
7.3 Kritisk refleksion/diskussion af valgt metode.....	76
7.4 Kritisk refleksion/diskussion af valgt teori	77
7.5 Refleksioner i forhold til min terapeutiske forholdemåde	78
7.5 Konklusion.....	79
REFERENCELISTE	80
BILAG 1: USB-STIK (VIDEOKLIP)	Fejl! Der er ikke defineret et bogmærke.
BILAG 2: OVERSIGT OVER VIDEOKLIO	Fejl! Der er ikke defineret et bogmærke.
BILAG 3: LÆRINGSPORTEFØLJE	Fejl! Der er ikke defineret et bogmærke.
BILAG 4: SAMTYKKEERKLÆRING	Fejl! Der er ikke defineret et bogmærke.

KAPITEL 1: INDLEDNING

Forhåndenværende speciale er udarbejdet på 10. semester i musikterapiuddannelsen på Aalborg Universitet som en afslutning på kandidatdelen. Specialet tager udgangspunkt i indsamlet empiri i form af videomateriale, som blev indsamlet i min 9. semesters praktikperiode i perioden fra august 2016 til december 2016. Mit praktikforløb foregik i Aalborg på en daginstitution, som er et dagtilbud for mennesker med fysisk handicap og erhvervet hjerneskade. Specialet tager udgangspunkt i indsamlet datamateriale fra et individuelt musikterapiforløb med en mand i 40'erne, som har erhvervet sig en venstresides hjerneskade.

1.1 Motivation

Igennem min tid som musikterapeutstuderende har fokus, specielt på kandidatdelen, været udviklingen af min musikterapeutidentitet. I løbet af de forrige semestre har jeg løbende udarbejdet diverse læringsporteføljer og igennem terapeutiske undervisningssituationer erfaret, at en af mine største kompetencer som kommende musikterapeut er dét at kunne opbygge og indgå i en relation til et andet menneske på forholdsvis kort tid. Denne kompetence er helt konkret kommet til udtryk igennem praktikforløbene på henholdsvis 6. semester og 9. semester, hvor jeg for første gang skulle udvikle individuelle- samt gruppemusikterapeutiske forløb. Det blev herigennem tydeligt for mig, hvor stor betydning *relationen* er i forhold til et musikterapeutisk arbejde. Det primære fokus i terapien er klienten, hvor jeg tager udgangspunkt i klientens behov, ønsker og ressourcer. I mit virke som musikterapeut falder det mig naturligt, til en vis grad, at inddrage mig selv i terapien og samtidig have fokus på at opretholde en professionalisme og autoritet. Herudover har jeg igennem mine praktikforløb erfaret, at brug af *humor* i musikterapien forefalder mig naturligt at benytte med henblik på opbygning af relation til en klient i en musikterapeutisk kontekst.

I mit 9. semesters praktikforløb havde jeg tre individuelle forløb, og her blev min interesse omkring *relation* opvækket og bekræftet, idet disse individuelle forløb i høj grad havde fokus på relationsdannelse imellem mig og klienterne. Et af disse forløb, som var med en 40-årig mand ved navn Martin (anonymiseret, se afsnit 3.5) skabte efter endt praktikforløb en vis interesse og undren i mig i forhold til vores relationsdannelse i musikterapien.

1.2 Problemfelt

Problemfeltet i dette speciale er derved opstået med udgangspunkt i det individuelle forløb med Martin. Min undren, med henblik på udarbejdelse af et problemfelt til specialet, udsprang helt overordnet af en stor nysgerrighed omkring selve casen. Det, at kunne dykke ned i casematerialet med meget specifikke fokuspunkter og blive klogere herom, virkede interessevækkende for mig. Ydermere fandt jeg det spændende at kunne benytte min eget indsamlede datamaterialet fra praktikperioden, hvilket virkede meget motiverende for mig. Specifikt det at undersøge vores interaktionsform, med henblik på relation, ud fra observation udarbejdet med udgangspunkt i mine egne fortolkninger og meninger fandt jeg motiverende. Muligheden for at kunne tydeliggøre uklare og muligvis implicite aspekter i datamaterialet igennem en analyse, fandt jeg interessant. Min helt specifikke nysgerrighed, som både vakte interesse og samtidig vagte en undren i mig, omhandlede det relationelle aspekt imellem Martin og jeg, den musikterapeutiske kontekst. Allerede i løbet af selve praktikperiode havde jeg en fornemmelse af, at forløbet med Martin kunne være interessant at arbejde videre med, med henblik på at anskueliggøre vores relation. Endvidere havde jeg en intuition omkring, at casen ville give en unik indsigt i min tilgang og terapeutiske forholdemåde i forhold til relationsdannelse med en klient i en musikterapeutisk sammenhæng. Samtidig fandt jeg forløbet med Martin relevant at undersøge mere dybdegående, idet forløbet flere gange bød på udfordringer for mig som terapeut. Disse udfordringer kom eksempelvis til udtryk i min forholdemåde i forhold til Martin. Det relationelle var derfor både interessant i forhold til at tydeliggøre relationen, men samtidig også relevant, idet relationen ikke foregik problemfrit. På trods af disse problematikker blev jeg efter forløbets afslutning bevidst omkring det, at vi havde formået at opbygge en god relation på forholdsvis kort tid. Dermed omhandlende min nysgerrighed det at kunne eksplicite vores relation, som på mange måder forekom som værende implicit imellem Martin og jeg. Problemfeltet af overstående omhandler dermed undren omkring og problematikken, idet jeg flere gange igennem musikterapiforløbet med Martin oplevede at føle mig udfordret. Til trods for dette formåede vi alligevel at få opbygget en god relation til hinanden.

1.2.1 Forudindtagethed

I begyndelsen af min praktikperiode, de såkaldte observationsuger, skulle jeg finde frem til, hvilke personer jeg gerne ville starte et musikterapiforløb op med. Min kontaktperson præsenterede Martin som et oplagt valg til et individuelt forløb og understregede, at Martins store interesse for musik kunne have en positiv indflydelse. På dagtilbuddet var Martin interesseret i at deltage i alle

aktiviteter, hvor musikken var i fokus og derfor kunne min kontaktperson næsten forsikre, at Martin ville være interesseret i at starte op i et musikterapiforløb sammen med mig. Jeg var en smule tøvende i forhold til at tage det endelige valg omkring opstart af et individuelt forløb med Martin, idet jeg kunne mærke, at hans sproglige udfordringer var svære for mig at håndtere. Herudover var jeg af min kontaktperson blevet informeret om, at Martin kunne have udadreagerende adfærd i visse situationer, hvilket gjorde mig yderligere tvivlende og tøvende. Denne information havde en påvirkning på mig i forhold til mine overvejelser inden første musikterapisession med Martin. Trods denne indgangsvinkel og forforståelse valgte jeg at starte forløbet op med Martin med fokus på at skulle danne min egen opfattelse, erfaring og relation til ham. Jeg blev ydermere bekræftet i min kontaktpersons forsikring om et positivt svar i forhold til forespørgslen omkring musikterapi, da jeg spurgte Martin, om han havde lyst til at starte et forløb, idet han med store opspilede øjne svarede: JA!

I dagtilbuddets fællesstue, hvor borgere og personale mødtes i løbet af dagen, oplevede jeg flere gange at have svært ved at forstå Martins tale. Jeg oplevede det som værende meget grænseoverskridende og ubehageligt, når jeg gentagende gange skulle sætte ord på, at jeg ikke forstod Martins tale. Denne problematik ændrede sig til det bedre, da vi startede forløbet og fik opbygget en musikterapeutisk setting. Denne setting var for mig med til at gøre det mere acceptabelt at bruge tid på at spørge ind til talen, som jeg i første omgang ikke forstod. Jeg havde en følelse af det musikterapeutiske rum, som værende rummende for en overordnet ro med plads og tid til diverse tanker, følelser, oplevelser osv., som Martin og jeg fandt relevante at inddrage. I de første sessioner var mit fokus primært på opbygningen af relation. Vi brugte de første sessioner på at lære hinanden at kende i denne kontekst, som adskilte sig fra fællesstuen, som var den vante kontekst. Det var tydeligt for mig, at vores fælles fokus omhandlede musikken, hvilket inden starten af forløbet også var grunden til Martins interesse omkring at starte et musikterapiforløb med mig. Det var tydeligt for mig, at musikken blev vores fælles fokuspunkt - det blev vores fælles tredje. Dette begreb er beskrevet yderligere senere i specialet (se afsnit 6.2.2.2). Jeg oplevede Martin som værende meget tilstedeværende, interesseret og initiativtagende igennem vores aktive udførelse af musikken. Ydermere opfangede jeg, at Martin var meget fokuseret omkring det at spille sangene ”rigtigt” og synge den ”rigtige” tekst. Det gjorde ofte, at vi flere gange måtte stoppe midt i en sang, fordi Martin havde brug for at skulle irttesætte og korrigere mit udtryk. Dette element vagte, specielt efter forløbets afslutning, min interesse i forhold til at undersøge grunden til dette nærmere.

Tidligt i forløbet erfarede jeg, at Martin benyttede humor i sin måde at interagere med andre mennesker på, hvilket han (og vi) også gjorde brug af i musikterapien. Det var for mig tydeligt at mærke, at vores relation også havde en påvirkning og betydning udenfor den musikterapeutiske setting. Jeg oplevede at Martin havde en vis form for tolerance overfor mig, taget hans udadreagerende adfærd i betragtning. Jeg erfarede, at hans ”anfald” (udadreagerende adfærd) oftest kunne dæmpes ved at tale med ham omkring det, som frustrerede ham. Jeg havde en følelse af, at vores relation i musikterapien var en fordel i sådanne situationer.

Overstående afsnit omhandlende motivation samt problemfelt anskueliggør min interesse omkring relationen med udgangspunkt i den udvalgte case med Martin. Under udarbejdelse af problemformuleringen til specialet blev det tydeligt, at det at observere en relation med udgangspunkt i mit data var mit primære fokus. Idet observation af en relation indebærer mange forskellige elementer, fandt jeg frem til, at mit datamateriale ikke var tilstrækkelig i forhold til at besvare spørgsmålet omhandlende definitionen af vores relation. Jeg fandt det nødvendigt at finde frem til et begreb, som var knyttet til relation, men som samtidig ville virke mere præcist i forhold til at kunne benyttes i udarbejdelsen af analysen. Grunden til denne præcisering fortog jeg på baggrund af, at jeg ikke havde mulighed for at interviewe Martin i forhold til hans oplevelse af vores relationen. Min indsnævring i forhold til forståelsen af relation blev til *gensidighed*, som knytter sig til relation. Begrebet *gensidighed* blev jeg inspireret af igennem musikterapiforsker Ulla Holcks ph.d. afhandling (Holck, 2002a). Her defineres begrebet *gensidighed*, som værende meningsfulde interaktioner imellem to mennesker i form af eksempelvis et smil, en begejstring eller at begge parter bidrager med fortsættelse af samspillet, hvilket må betyde, at de finder det meningsfuldt. Ydermere finder jeg begrebet *gensidighed* oplagt at benytte, da det kommende analyseafsnit tager udgangspunkt i mit kliniske materiale i form af videoanalyser.

1.3 Problemformulering

Med udgangspunkt i ovenstående afsnit omhandlende motivation samt problemfelt har jeg udarbejdet understående problemformulering, som jeg søger at besvare i specialet:

Med udgangspunkt i en fænomenologisk analyse af 8 udvalgte videosekvenser fra et musikterapeutisk forløb på 15. sessioner med Martin med diagnosen erhvervet hjerneskade vil jeg undersøge tegn på *gensidighed* i vores samspil såvel musikalsk som gestisk, mimisk og verbalt.

Som del af analysen vil jeg undersøge, om det er indenfor bestemte områder *gensidigheden* udfolder sig? Samt hvilken andel min forholdemåde som terapeut har i forhold til dette?

1.4 Disposition og besvarelse af problemformulering

Følgende afsnit vil gennemgå dispositionen for specialet, samt hvordan jeg søger at besvare den ovenstående problemformuleringen. Udviklingen af specialet er foregået indenfor den induktive metode, hvor der tages udgangspunkt i mit indsamlede datamateriale. Opbygningen af specialet tager også udgangspunkt i en induktiv opbygning. Kapitel 1 starter med at give et overordnet indblik i min motivation og problemfeltet i specialet, hvilket fører videre til kapitel 2, som er en præsentation af klientgruppen og dens problematikker. Herudover inddrages relevant musikterapeutisk forskningslitteratur, som opstiller forskellige tilgange i arbejdet med klientgruppen. Kapitel 3 er en gennemgang af specialets metodologi. Her præsenteres de forskellige metoder, som er benyttet i udarbejdelsen af specialet. Kapitel 4 er en præsentation af casen, hvor Martin, daginstitutionen, målsætningerne og forløbet bliver præsenteret. De første fire kapitler er en baggrund og introduktion til selve analysen, som er delt op i en horisontal og en vertikal analyse. Den horisontale analyse er selve analysen af datamaterialet, hvorimod den vertikale analyse fokuserer på fundene i analysen og opstiller disse med blandt andet musikterapeuti. Det afsluttende kapitel 7 indeholder en diskussion af fundene i analysen samt kritiske refleksioner omkring valg i specialeskrivningsprocessen og refleksion over min terapeut forholdemåde. Til sidst afsluttes specialet med en konklusion på problemformuleringen.

1.5 Forforståelse

Nedenstående afsnit omhandlende forforståelse vil indebære en beskrivelse af mit menneskesyn, behandlingssyn samt musiksyn. Dette vil tage udgangspunkt i generelle kilder, som omhandler beskrivelsen af humanistisk og holistisk menneskesyn samt en musikterapeutisk kilde i forhold til musiksyn og beholdersyn.

1.5.1 Menneskesyn

Dette speciale tager afsæt i mit humanistisk menneskesyn, som grundlæggende anser mennesker som værende subjektive individer, der udvikler sig igennem relationer til andre mennesker (Den Store Danske, 2017a; Lise Haupt, 1995). Mennesket betragtes som værende det primære og vil derfor, eksempelvis i en terapimæssig kontekst, ligeledes altid anses som værende målet i sig selv. Mennesket står udelukkende til ansvar for de beslutninger og handlinger, som man vælger at tage i løbet af livet. Herudover står man også selv til ansvar for at skabe mening i sig eget liv. De relationelle samspil har stor betydning, idet der fokuseres på medmenneskelighed, hvor man kan opnå anerkendelse og empati fra andre mennesker. Det humanistiske menneskesyn betragter aldrig mennesket som værende en genstand, men derimod et subjekt der præges af erfaringer, følelser, fornuft og rationalitet. Mennesket betragtes ikke ud fra delelementer, men derimod ud fra en helhedsopfattelse, hvilket understøtter det holistiske menneskesyn. Man betragter menneskets psyke i form af følelsesmæssige og sociale egenskaber i en bred sammenhæng med det fysiske, og derved fokuseres der ikke på at adskille disse. Dermed opnås helhedstænkningen af mennesket (Den Store Danske, 2017b). Dette humanistiske og holistiske menneskesyn betyder for mig som musikterapeut, at min indfaldsvinkel i terapien eksempelvis ikke kun fokuserer på klientens diagnose, men derimod er helhedsorienteret omkring mennesket. Diagnosen informerer mig om, hvilke vanskeligheder klienten måtte have, men styrer ikke min indfaldsvinkel til mennesket. Klienten *er* ikke diagnosen, klienten *har* diagnosen.

1.5.2 Behandlingssyn

Mit musikterapeutiske behandlingssyn er præget af undervisningen på Aalborg Universitet, som lægger vægt på den psykoterapeutiske tilgang, hvortil der blandt andet fokuseres på den personcentreret terapiform, som er udarbejdet af Carl Rogers (Bonde, 2014a). Metoden fokuserer på opbygningen af gensidig tillid og ligeværdighed imellem terapeut og klient samt relationen imellem klienten og terapeuten. Grundbegrebet i metoden beskrives som værende ”ubetinget positiv

opmærksomhed”, hvor klientens rolle og medbestemmelse i musikterapien vægtes højt. Terapeuten er respekterende, støttende og acceptende i forhold til klientens ønsker omhandlende arbejdsopgaver i musikterapien. Klienten er medbestemmende i forhold til musikterapiens udformning og målsætning, hvilket tydeliggør terapeutens respekt og accept overfor klientens egne meninger og holdninger til udarbejdelsen af terapisituationen. Terapeutens vigtigste redskab i forhold til metoden er at kunne agere empatisk overfor klientens opfattelse af verden, hvilket betyder, at terapeuten skal være opmærksom på sin egen andel af arbejdet (Bonde, 2014a).

Jeg mener, at klienten og relationen til klienten er det primære fokus i musikterapien, hvilket stemmer overens med den omtalte personcentrede terapiform, hvis primære fokus er på det relationelle imellem klient og terapeut. Min opfattelse bekræfter dette, idet jeg ser klienten, som værende bedst bekendt med sig selv. Det er derfor terapeutens opgave at understøtte, anerkende og imødekomme klientens interesser og verdensopfattelse. Terapeuten undgår på denne måde at blive anset som værende belærende og bedrevidende i forhold til klienten, men kan derimod opleves som værende en støtte og en hjælp overfor klienten.

1.5.3 Musiksyn

En måde at tydeliggøre mit musiksyn som musikterapeut er ved, at sætte det op imod den norske musikterapiprofessor Even Ruuds model i (Bonde, 2014b), som viser forskellige måder at bruge musikken på i en musikterapeutiske sammenhæng. Jeg kan tilslutte mig alle fire niveauer: 1) fysiologisk, musik som stimulus/lyd, 2) syntaktisk, musik som terapi, musik som sprog med betydning, 3) semantisk, musik som terapi, musik som sprog med mening, 4) pragmatisk, musik som kommunikation og samhandling, musik som interaktion. Modellen viser musikkens forskellige virkemidler, hvilket skal vurderes i forhold til hvilken klientgruppe, man arbejder med og helt specifikt, hvilket menneske man sidder overfor. I min praktikperiode oplevede jeg det pragmatiske niveau, som værende relevant for mig, idet jeg brugte musikken som en kommunikationsform og forståelsesredskab, når verbaliseringen ikke forekom tilstrækkelig. Jeg ser hermed musikken som værende et redskab, som kan benyttes i forskellige henseender med henblik på at skabe kontakt, interaktion, fælles forståelse og fælles opmærksomhed, hvilket med tiden kan have indvirkning på opbygningen af relation. Som musikterapeut har jeg klientens musikpræferencer for øje og lægger vægt på, at terapien i høj grad tager udgangspunkt i klientens musikpræferencer, og at disse er med til at danne vores samspil i musikterapien. På denne måde fokuserer jeg indirekte på klienten

igennem musikken, hvilket ofte kan være en nemmere vej til at skabe kontakt og engagement hos klienten.

KAPITEL 2: MENNESKER MED ERHVERVET HJERNESKADE

I følgende teorikapitel omhandler klientgruppen og dens problematikker samt en gennemgang af musikterapiforskning i arbejdet med mennesker med erhvervet hjerneskade. Udarbejdelse af følgende kapitel vil tage udgangspunkt i en litteraturgennemgang.

2.1 Baggrund

Min interesse omkring diagnosen erhvervet hjerneskade opstod, idet jeg på 8. semester skulle udarbejde et semesterprojekt omhandler musikterapi i arbejdet med mennesker med diagnosen erhvervet hjerneskade. Dette semesterprojekt tog udgangspunkt i en litteraturgennemgang af musikterapeutisk forskning indenfor netop denne klientgruppe (Bjørn, 2016).

Litteraturgennemgangen blev udarbejdet med henblik på, at jeg på 9. semester skulle ud i et praktikforløb og arbejde med mennesker, som havde fået stillet denne diagnose.

Litteraturgennemgangen skulle anses som værende en forberedelse hertil og en indsamling af viden i forhold til relevant forskning indenfor musikterapeutisk arbejde med klientgruppen. Hensigten med litteraturgennemgangen var at opbygge viden omkring, hvilke musikterapeutiske metoder, der bliver benyttet af de musikterapeuter, som arbejder indenfor dette område. Jeg anså dermed litteraturgennemgangen som værende en baggrundsviden, hvor der forekom forskellige værktøjer, som jeg i mit praktikforløb kunne gøre brug af. Endvidere opbyggede jeg en erfaring indenfor klientgruppen, idet jeg udførte musikterapeutiske forløb i selve praktikperioden med klienter, som havde diagnosen erhvervet hjerneskade.

2.2 Klientgruppen og dens problematikker

Diagnose erhvervet hjerneskade, også omtalt senhjerneskade, er en neurologisk sygdom, som bliver defineret som værende en akut skade, der opstår på hjernen. Grunden til denne skade kan opstå ud fra en sygdom, eller hvis man har været involveret i en ulykke. Skaden skal være opstået tidligst 28 dage efter fødsel, for at diagnosen erhvervet hjerneskade kan blive stillet. Hvis skaden er opstået før de 28 dage betragtes diagnosen som værende en medfødt hjerneskade. Erhvervet hjerneskade opdeles endvidere i to kategorier (Socialstyrelsen, 2017):

1) **Apopleksi**, som er en overordnet betegnelse for en hjerneblødning også kaldet en blodprop i hjernen samt de forskellige kliniske symptomer, som opstår herved.

2) **Anden erhvervet hjerneskade**, som er en overordnet betegnelse for en skade, som kan være opstået igennem eksempelvis: en trafikulykke, et slag, en infektion, et traume, en tumor, en hjernehindeblødning eller en diffus hjerneskade, som kan være opstået på grund af iltmangel eller giftstoffer.

Følgende neurologiske sygdomme: *Huntington Chorea*, *Parkinson* og *Sclerose* hører også under diagnosen erhvervet hjerneskade. Ifølge Socialstyrelsen (2017) er der i Danmark omkring 75.000 mennesker, som lever med diagnosen apopleksi og omkring 48.000 mennesker, som er diagnosticeret med en anden erhvervet hjerneskade. Statistikken er udarbejdet pr. 1. januar 2011, og man kan derfor formode at tallene har ændret sig i form af en stigning siden da. Hvert år bliver omkring 20.000 mennesker diagnosticeret med erhvervet hjerneskade, heraf er omkring halvdelen af disse under 65 år. Herudaf er det oftest mænd, som er repræsenteret ved traumatiske hjerneskader i aldersgruppen 18 til 24 år, hvilket der formodes skyldes det faktum, at mænd i højere grad er indblandet i trafikulykke og vold. Hvad angår dødeligheden ligger tallene på cirka 14% efter apopleksi, hvoraf omkring 70% af personerne heraf er over 65 år. Det kan dermed groft sagt siges, at det oftest er ældre mennesker, som bliver ramt af erhvervet hjerneskade forårsaget af en hjerneblødning eller en blodprop samt unge mennesker, som oftest bliver ramt af erhvervet hjerneskade forårsaget af en ulykke (Socialstyrelsen, 2017).

2.2.1 Følgevirksomheder

En erhvervet hjerneskade kan medvirke til forskellige forstyrrelser i de kognitive funktioner (eksempelvis hukommelse og sprog) samt forstyrrelser i kroppens motoriske funktioner (Sundhedsstyrelsen, 2014). Endvidere kan der forekomme personlighedsmæssigt forandringer bestående af depression, svækkelse i dømmekraft, ændret adfærd, irritabilitet, stressfølelse og øget træthed. Idet mange faktorer spiller ind i forhold til følger af hjerneskaden, er det umuligt at generalisere omfanget af skaden til hvert enkelt menneske. Hjerneskaden vil derfor altid forekomme som værende individuel. Rehabilitering for mennesker med erhvervet hjerneskade består ofte i genoptræning i forhold til at styrke funktionsevne med henblik på et meningsfuldt og selvstændigt liv. Standardbehandlingen indenfor rehabiliteringen består af tre overordnede faser. Første fase omhandler perioden før indlæggelse samt den akutte behandling på sygehuset. Anden fase omhandler den rehabiliterende indsats på sygehuset. Tredje fase omhandler den rehabiliterende indsats efter udskrivelse fra sygehuset. I praksis er der ydermere udarbejdet en fjerde fase, som omhandler vedligeholdelse ved en længerevarende rehabiliteringsindsats (Hald & Ridder, 2014).

Rehabilitering kan ofte forekomme som en kompleks sag, idet der ofte opstår en del følgevirkninger efter diagnosen. Disse følgevirkninger kan have en påvirkning i forhold til det mentale, det motoriske og det sproglige alt efter, hvilken del af hjernen skaden foregår (Socialstyrelsen, 2017). Følgevirkningerne kan eksempelvis bestå i kognitive skader, som går udover opmærksomheden, koncentrationen, hukommelsen og evnen til at kontrollere sine følelser. Depression og angst er også en af de typiske følgevirkninger, som udvikles ved omkring 40% af personer med apopleksi. Desuden kan der opstå følgevirkninger i form af smerter og spasticitet, hvilket udvikles ved cirka 17-36%.

Ifølge Hjerneskade Foreningen (2017) opstår der ved en hjerneskade store konsekvenser i forhold til det kommunikative aspekt. De kommunikative problematikker kan forekomme ved mistet sprog eller mistet evne til at forstå. Dette påvirker både mulighed for at ydre holdninger, følelser og tanker. Indenfor de kommunikative problematikker efter en erhvervet hjerneskade kan der opstilles seks underkategorier, henholdsvis: afasi, aleksi, agrafi, dysartri, talepraksi og kognitive kommunikationsvanskeligheder. *Afasi*, *aleksi* og *agrafi* omhandler tab af sprog, nedsat evne til at læse og manglende evne til at formulere sig skriftligt. *Dysartri* er en forstyrrelse, som gør det svært at tale korrekt, idet den påvirker talemotorikken. Grunden til denne forstyrrelse er ikke neurologisk, men derimod opstår den på grund af en skade eller lammelse i ansigtsmuskulaturen. Ydermere kan det påvirke åndedrættet og gøre at talen bliver snøvlet og monotomt. *Talepraksi* omhandler en forstyrrelse rent talemotorisk, som gør det svært at placere læber og tunge korrekt, hvilket påvirker udtalen. Herudover kan det forekomme svært at begynde talen samt svært at holde samtalen i gang og taler langsomt. *Kognitive kommunikationsvanskeligheder* omhandler sproget anvendt i sociale sammenhæng. Dette kan ses ved manglende empati, evne til at læse andre eller situationsfornemmelse. Disse kommunikative vanskeligheder kan ydermere være med til at forårsage relationelle konsekvenser, hvilket kan påvirke evnen til at kunne indgå i samværet med andre mennesker.

2.3 Musikterapi og klientgruppen

Følgende afsnit omhandler musikterapi i arbejdet med mennesker med erhvervet hjerneskade er udarbejdet med udgangspunkt kapitlet: "*Musikterapi med voksne med erhvervet hjerneskade*" af Søren Vester Hald, Ph.d., Post Doc i musikterapi og Hanne Mette Ochsner Ridder, Ph.d., Professor i musikterapi, (Hald & Ridder, 2014).

Henvisninger til musikterapi i forhold til mennesker med erhvervet hjerneskade bliver oftest henvist

til musikterapi, idet der anses at være et behov for vurdering af eksempelvis *sociale færdigheder, opmærksomhed, nonverbal kommunikation, bevidsthedsniveau og initiativ*. Der kan anses behov for eksempelvis: *social interaktion og kontakt, bearbejdning af følelser omhandlende konflikter vedrørende deres nuværende situation, træning af funktioner og færdigheder - motorik, sprog, koncentration, hukommelse og timing, bearbejdning af eksistentielle problematikker vedrørende nuværende livssituation*. Disse behov vil ofte blive benyttet, som det primære fokuspunkt i forhold til udarbejdelse af målsætninger for musikterapien. De førnævnte faser, som blev beskrevet i ovenstående afsnit omkring følgevirkninger (se afsnit 2.2.1), kan sættes i sammenhæng med henvisningerne i forhold til, hvornår de forekommer oftest. De fleste henvisninger indtræffer oftest i fase 3 og fase 4, hvorimod der i fase 1 og fase 2, som er den akutte behandlingsdel, sjældent forekommer henvisninger (Hald & Ridder, 2014).

I arbejdet med mennesker med erhvervet hjerneskade kan musikterapien foregå på mange forskellige måder alt, efter hvilke behov og problemstillinger, der er i fokus. Musikterapien kan foregå i form af fælles musikaktiviteter, hvor der søges efter at dække de psykosociale behov. De fælles musikaktiviteter foregår i gruppemusikterapisessioner, hvor musikterapeuten kan være med til at skabe en ramme omkring det at indgå i et fællesskab. Det kan modvirke isolation og styrke egenskaber i form af sociale spilleregler og bearbejdelse af sanseindtryk. Fællessang bruges ofte på diverse dagtilbud og dagcentre med henblik på at skabe social interaktion imellem klienterne. Fællessang kan have en positiv indflydelse i forhold til problemstillinger, som omhandler koncentration og vågenhed. Fællessang er oplagt at bruge, da denne metode ikke stiller høje krav til de deltagende klienter, og samtidig kan metoden være med til at opretholde opmærksomheden ved den enkelte klient. Musiklytning kan have samme effekt som fællessangen og specielt i en gruppemusikterapeutisk sammenhæng, hvor klienterne kan profitere af hinanden. Gruppemusikterapien kan også foregå i form af sammenspilsgrupper og ved aktiv improvisation på instrumenter. Hald & Ridder (2014) nævner ydermere individuel musikterapi, som værende en yderst relevant tilgang med denne klientgruppe. I modsætning til gruppemusikterapien kan den individuelle musikterapi have den fordel at være mere specificeret med henblik på målsætningerne, som kan blive henvendt specifikt til den enkelte klients behov og problemstillinger. Metoderne i den individuelle musikterapi kan foregå på samme måde som i gruppemusikterapien. Som før nævnt er der kun en klient at fokusere på, hvilket gør, at musikterapien dermed helt præcist kan blive tilpasset og tilrettelagt imod denne klient.

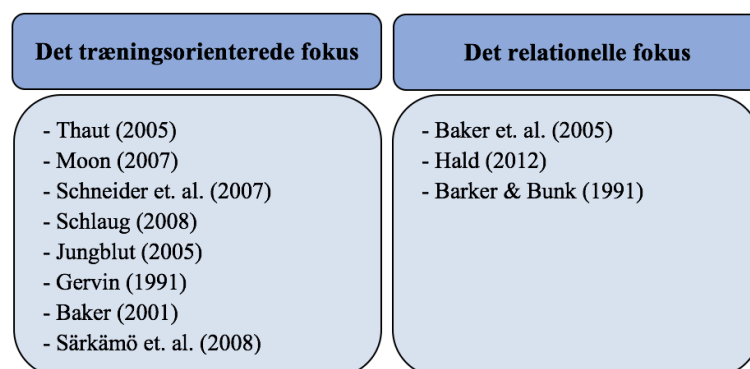
2.3.1 Effektforskning

Igennem min tidligere udarbejdede litteraturgennemgang omhandlende denne klientgruppe fandt jeg dengang frem til en del relevante forskningsartikler omhandlende arbejdet med mennesker med erhvervet hjerneskade (Bjørn, 2016). Forskningsartiklerne omhandler forskellige undersøgelser omkring, hvilken effekt musikterapi har indenfor specifikke problemstillinger grundet erhvervet hjerneskade. Groft sagt kan forskningen deles op i to kategorier, 1) det træningsorienterede fokus og 2) det relationelle fokus. Forskningen omkring det træningsorienterede omhandler fysisk træning, kommunikativ træning og kognitiv træning.

Indenfor *fysiske træning* har Thaut (2005) undersøgt, hvorvidt metoden RAS (Rytmisk Auditiv Stimulation), som fokuserer på gangtræning til musik, kan have en effekt på klienternes gangtempo. Gangtræningsundersøgelsen viste sig at have en signifikant effekt på klienterne, hvilket vil sige, at der opstår en forbedring i klienternes gangfunktion efter metoden RAS blev brugt. Herudover har Moon (2007) undersøgt, hvorvidt man kunne forbedre fingremotorikken ved brug af klaverøvelser. Dette viste sig at have en effekt i forhold til stabilitet i tempo, timing samt præcision. En undersøgelse som på samme måde fokuserer på bevægelsesfunktioner er Schneider, Schonle, Altenmuller & Munte (2007). Her undersøgte de effekten af melodiindlæring på el-trommesæt, hvilket også viste sig at have en positiv effekt på bevægelsesfunktionen. Med henblik på den *kommunikative træning* har Schlaug, Marchina & Norton (2008) udført en undersøgelse omhandlende metoden MIT (Melodic Intonation Therapy), som omhandler brugen af melodi og rytme, hvilke udformer sig ved, at terapeuten benytter overdreven og forenklet talemelodi, imens talepulsens markeres med en hånd, hvilket skal gentages af klienten. Denne undersøgelse resulterede i forbedringer i forhold til gentagelse af ord og sætninger. Jungblut (2005) har med samme fokusområde arbejdet med taletræningsmetoden SIPARI (Sang, Intonationsøvelser, Prosodiøvelser, Koncentreret vejrtrækning – Atmung, Rytmisk øvelser og Improvisationsøvelser), hvilket også indbragte positive resultater. Den kognitive træning foregår med henblik på at træne auditiv og visuel opmærksomhed samt koncentration, realitetsorientering og hukommelse (Hald & Ridder, 2014). Indenfor dette fokus har Gervin (1991) igennem en undersøgelse omhandlende sangtekster effekt på guidning i forbindelse med en påklædningsituation, hvor resultaterne viste en positiv heraf. Med fokus på klienters musikpræferencer har Baker (2001) undersøgt effekten af lytning til musik med henblik på at kunne forbedre orientering og reducere agitation, hvilket udgav positive resultater. Samme fokusområde undersøgte (Särkämö, Tervaniemi, Laitinen, Forsblom, Soinila,

Mikkonen, Autti, Silvennoinen, Erkkilä, Laine, Peretz & Hietanen, 2008) i forhold til musiklytningens påvirkning af opmærksomhed, verbal hukommelse samt positivt humør. Denne undersøgelse viste sig også som værende effektiv i forhold til at frembringe forbedringer hos klienterne.

Forskning omkring *det relationelle fokus* indeholder case artikler som beskriver, hvordan emotionelle og psykologiske tilstande kan forbedres igennem musik. Hald (2014) beskriver at musikterapi i form af sangskrivning, at synge kendte sange og musiklytning kan have positive påvirkninger på humøret hos mennesker med erhvervet hjerneskade. Et eksempel på dette er Baker, Kennelly & Tamplin (2005), som udarbejdede en fænomenologisk undersøgelse omhandlende sangskrivning med mennesker med erhvervet hjerneskade. Denne kvalitative undersøgelse udgjorde ikke nogle resultater, men det viste sig, at sangskrivningen havde en positiv effekt. Dette kunne anslås, idet klienterne var åben overfor at dele tanker og refleksioner med hinanden i sangskrivningsprocessen. Hald (2012) undersøgte i sin ph.d. effekten på kommunikative kompetencer ved mennesker med erhvervet hjerneskade. Dette foregik på baggrund af musikterapisessioner indeholdende improvisation og sammenspil, hvilket viste sig at have en positiv effekt på klienterne. En anden undersøgelse af Barker & Bunk (1991)¹ omhandlende samme fokus vurderes der at ske en forbedring i forhold til klienternes sociale adfærd samt evnen til at udtrykke sig omkring personlige emner. Ydermere blev klienternes engagement forbedret og størstedelen af dem blev mere aktive rent socialt i gruppen. Nedenstående billede (Figur 1) viser en overblik over, hvilke forskere der beskæftiger sig indenfor henholdsvis det træningsorienterede og relationelle fokus.



(Figur 1: Oversigt over forskningsartikler i forhold til overordnet fokus)

¹ Følgende kilde var ikke at finde i litteraturlisten for "Musikterapi: Teori-Uddannelse-Praksis-Forskning" (<http://klim.dk/litteraturliste&q=fantasi.htm>) og der refereres derfor i stedet til Hald (2014).

Med udgangspunkt i forskningsarbejdet indenfor området med erhvervet hjerneskade er der i 2010 udarbejdet et Cochrane Review: "*Music therapy for acquired brain injury*" (Bradt, Magee, Dileo, Wheeler & McGilloway, 2010). Her blev inkluderet syv forskningsartikler, som fokuserer på effekten af musikterapi med mennesker med erhvervet hjerneskade. Ydermere indikerede de udvalgte artikler, hvilke anvendte musikterapeutiske metoder, som viste at have en effekt i arbejdet med klientgruppen. Resultaterne i omtalte Cochrane Review påviser, at den førnævnte metode RAS, havde en signifikant effekt i forhold til gangfunktion med mennesker med erhvervet hjerneskade. Desuden viste der sig en signifikant effekt af positiv karakter i forhold til verbal kommunikation og opmærksomhed. Musiklytning viste sig også at have udgøre en signifikant forbedring i forhold til depression hos mennesker med erhvervet hjerneskade. Til sidst viste det sig, at musikterapien kunne have en forbedring af talefunktion.

KAPITEL 3: METODE

I følgende metodekapitel præsenteres specialets anvendte metodologi, som tager udgangspunkt i det kvalitative forskningsparadigme, hvor mit fokusområde foregår i det *eksplorative*. Begreberne *fænomenologi* og *hermeneutik* vil blive beskrevet og defineret, idet de fremgår som vigtige begrebet i forhold arbejdet med et casestudie. Ydermere vil metoden mikroanalyse blive præsenteret, da denne metode bliver anvendt i analyseafsnittet. Til sidst i afsnittet vil mine etiske overvejelser blive tydeliggjort.

3.1 Metodologi

Indenfor videnskabsteoretisk forskning arbejdes der enten med kvantitative eller kvalitative forskningsparadigmer (Kruuse, 1999). Den kvantitative tilgang fokuserer på en nomotetisk perspektiv, hvor man søger at opnå generaliserbarhed i de resultater der fremfindes. Modsætningen hertil er den kvalitative tilgang, som fokuserer på en idiografisk tilgang, hvor der arbejdes med enkeltstående, unikke tilfælde. I den kvalitative tilgang fokuseres der ikke på generaliserbarhed, idet der oftest tages udgangspunkt i casemateriale, som er ugentagelige, og hvor resultaterne derfor ikke kan generaliseres (Kruuse, 1999). Dette speciale er udarbejdet indenfor det kvalitative forskningsparadigme, hvis epistemologi udspringer fra det hermeneutiske perspektiv, som har fokus på meningsfortolkning, hvilket også kaldes det eksplorative videnskabsområde (Ridder & Bonde, 2014). Fænomenologisk tænkning og hermeneutisk tilgang indgår i det eksplorative områder, disse begrebet vil blive forklaret i de to understående afsnit. I det eksplorative område fokuseres der på forskerens subjektive forståelse og meningsfortolkninger, som er kontekstafhængig ofte i forhold til specifikke udvalgte case eksempler. Empiriindsamlingen har fundet sted i min praktikperiode i form af feltoptagelser, hvor der forekommer forskellige processer, oplevelser, events og interaktioner (Ridder & Bonde, 2014).

Specialet tager afsæt i en single-case, idet mit datamateriale er udvalgt ud fra et individuelt forløb. Casestudiet antages som værende et såkaldt 'instrumentelt casestudie', idet den udvalgte case bruges til at undersøge et fænomen, som i dette tilfælde handler om tegn på gensidighed (Stake, 1995). Udarbejdelsen af specialet har taget udgangspunkt i en induktiv proces, idet jeg helt fra starten af processen har fokuseret på egne erfaringer og oplevelser ud fra datamateriale og efterfølgende har fundet relevant teori at sætte datamaterialet op imod (Birkler, 2010).

3.2 Hermeneutik og fænomenologi

Ifølge Birkler (2010) omhandler hermeneutik forståelse og viden, hvor forforståelse er en forudsætning for at opnå en dyb forståelse af et eller flere udvalgte fænomener. Det at beskæftige sig med fænomener forgår i den fænomenologiske tilgang, som hører under den hermeneutiske tilgang. Den fænomenologiske tilgang stræber efter at fremdrage mening, i forhold til disse fænomener, ud fra en subjektiv synsvinkel. Der fokuseres på den enkeltes virkelighed konstrueret af de, som selv oplever den, og der findes dermed ingen endegyldig sandhed og virkelighed.

Fænomenologien søger derved efter sammenhænge og ikke efter årsager. Forståelsesprocessen ved både hermeneutikken og fænomenologien opstår igennem en cirkulær proces, hvor der hele tiden opbygges ny viden (Kenny, C. Jahn-Langenberg, M. & Loewy, J., 2005). Indenfor hermeneutikken, samt al kvalitativ forskning, menes der ikke at kunne udarbejdes beskrivelser ud fra tal og statistikker, men herimod igennem analyser af tekster og interviews. Den hermeneutiske tilgang omhandler meningsfortolkning, hvor forforståelse indgår i samspil med datamaterialet. I dette speciale spiller denne tilgang en rolle, da der arbejdes med casemateriale i form af transskriptioner af videomateriale, som jeg søger at finde en forståelse ud fra (Birkler, 2010). Det indsamlede datamateriale vil bære præg af, at jeg selv har udarbejdet det i praktikken, samt at jeg selv står for undersøgelsen af datamaterialet. Der vil på denne måde kunne inddrages subjektive erfaringer i form af tolkninger og refleksioner i analysen (Bruscia, 2005).

Den hermeneutiske tilgang illustreres som værende enten en spiral eller en cirkel, idet fortolkningsprocessen starter ud fra forforståelser omkring det givende emne. Disse hypoteser og forforståelser vil i løbet af processen ændre sig, idet man skaber nye forståelser igennem processen og arbejdet med materialet (Kruuse, 1999). Når der opstår delforståelser vil disse altid have indflydelse på helhedsforståelsen. Forforståelserne er på denne måde med til at påvirke og ændre den nye forståelse. Den hermeneutiske tilgang søger ikke at finde et endegyldigt bevis, men søger igennem refleksioner at opnå en mening og fortolkning. Disse meninger og fortolkninger vil hele tiden ændre sig, på grund af forståelsen, som konstant er i udvikling (Birkler, 2010). I dette speciale benytter jeg den fænomenologiske og hermeneutiske tilgang, da mit fokus omhandler mit datamateriale. Jeg søger at opnå forståelse af de udvalgte fænomener igennem min egen meningsdannelse.

3.3 Mikroanalyse

I udarbejdelsen af specialets to analyseafsnit, den horisontale analyse (se kapitel 5) og den vertikale analyse (se kapitel 6) har jeg fundet inspiration fra Holck (2007), som har udarbejdet metoden mikroanalyse. Metoden tager udgangspunkt i at arbejde med videoanalyse, hvor det søges at kunne eksplicitere forskellige interaktionsdele, som ofte ses som værende implicite. Mit specifikke fokus i specialet omhandler det at tydeliggøre forskellige tegn på gensidighed i udvalgt datamateriale i form af video. Det var derfor nødvendigt at arbejde på mikroplan, for at anskueliggøre disse tegn bedst muligt. Holck (2007) tager i udviklingen af sin mikroanalyse udgangspunkt i fire trin: 1) data udvælgelse, 2) transskribering, 3) horisontal og vertikal analyse og 4) fortolkning. I udarbejdelsen af min analyse har jeg valgt, at inddrage den horisontale og vertikale tilgang. Ydermere har jeg også gjort brug af både dataudvælgelse, transskribering og til sidst fortolkning, men inspirationen af Holck (2007) omhandler primært den horisontale og vertikale analysemetode. Det horisontale analyseafsnit i specialet (se kapitel 5) udspringer af en fænomenologisk tilgang, idet jeg udelukkende har fokus på mit datamateriale. Den vertikale analyse i specialet (se kapitel 6) udspringer på samme måde ud fra den fænomenologiske tilgang, men idet jeg inddrager teori i den vertikale analyse har den præg af en hermeneutisk tilgang.

3.3.1 Trin i udarbejdelsen af analysen

I løbet af processen omkring udarbejdelsen af analysen gennemgik jeg understående trin. Overordnet forløb trinene slavisk efter kronologisk rækkefølge, men nogle gange var det nødvendigt at gå tilbage i trinene for at gentage visse trin. Herudover blev der undervejs i processen løbende frasorteret videoklip, som i første omgang var blevet valgt til med henblik på at blive brugt i den horisontale analyse. Denne frasortering blev foretaget, hvis grunden til udvælgelsen af videoklipet allerede blev vist i et af de andre udvalgte klip.

Med inspiration i Holck (2007) til udarbejdelse af specialets analyse (se kapitel 5) kom trinene i min analyse til at se ud som følge:

1. Gennemsyn af alt materialet med henblik på udvælgelse (materialet består af i alt 15 sessioner af en times varighed - *med undtagelse af 1. session som ikke blev videooptaget*)
2. Udvalgelse af videoklip til analysen (i alt 8 videoklip).
3. Transskribering af de 8 udvalgte videoklip (musik, tale, gestik, mimik)

4. Tilføjelse til transskriberingen i form af to skemaer med henholdsvis ”*mine tolkninger af Martins udtryk*” og ”*mine refleksioner og reaktioner*”.
5. Udarbejdelse af fire kategorier (farvekodninger) bestående af *musik, humor, irttesættelse* og *forståelse* med henblik på de 8 udvalgte videoklip
6. Fortolkning og beskrivelse af de udvalgte klip i form af narrativer beskrivelser i den horisontale analyse og teorirelateret analyseringer i den vertikale analyse.

3.3.2 Kodning og tematisering af datamateriale

Analysen fokuserer på fire kategorier som er udarbejdet i forhold til de 8 udvalgte videoklip. Der er nævnt i overstående (trin 5), som her omtales som farvekodninger. Kategorierne er udarbejdet med henblik på at bruges som et af de primære fokuspunkter i den horisontale analyse. De 8 udvalgte videoklip har været med til at danne kategorierne, idet disse opstod på skift i videoklippene. Tankerne omkring kategorierne blev allerede tydelige i trin 1 og trin 2, og det var på sin vis også med til udvælgesen af de 8 videoklip. Kategorierne kan på nogle punkter sammenlignes med åben kodning og til en vis grad tematiseringer, der omtales af Kvale og Brinkmann (2015) som værende sammenligninger, undersøgelser og kategorisering af data. Ved brug af åbne kodninger søges man at udarbejde kategorier, som kan være redskab til at beskrive det, der undersøges i analysen. Sammenligninger af data er også en del af processen i udarbejdelsen af de åbne kodninger, som søges imod at fremlægge forskelle og ligheder. Udviklingen af kategorierne i dette speciale har været med til at give et overblik over indholdet i de udarbejdede transskriptionerne af videoklippene. Tematiseringen af kategorierne har ydermere været med til at gøre kategorierne til en væsentlig del og vigtig del af analysen. Kategorierne er derfor anvendt med det henblik på at give et tydeliggøre vigtigheden af dem samt sætte dem op i forhold til forløbets udvikling.

3.4 Empiri

3.4.1 Casestudie

Ifølge Neergaard (2010) hører undersøgelsen af casestudier under det kvalitative paradigme, hvor der fokuseres på at skulle besvare en relevant problemstilling, som tager udgangspunkt i den relaterede case. Udvalgesen af casen afhænger derfor af, hvilke problemstillinger som ønskes besvaret. Neergaard (2010) mener, at der forefindes en del fordele i forhold til arbejdet med casestudier, så som det faktum, at et casestudie kan være med til at tydeliggøre noget ellers komplekst. Når man som forsker tager udgangspunkt i et casestudie, hvor man har indsamlet selve

datamaterialet, vil man opleve fordele, idet man selv inddrager egne erfaringer fra praksis.

Ydermere vil man som forsker kunne inddrage egne fortolkninger og meninger i forhold til arbejdet med casen og datamaterialet.

3.4.2 Udvalgelse af case

Udvalgelsen af casemateriale har i dette speciale taget udgangspunkt i ”bottom up-designet”.

Denne udvælgelsesmetode beskriver Neergaard (2010) som værende induktivt, hvilket betyder, at det forholder sig datadreven. Mit primære fokus og interessefelt har fra starten været fokuseret på mit indsamlede datamateriale fra praktikken, og jeg har derfor forholdt mig datadreven helt fra starten af. Den induktive tilgang betyder, at jeg har prøvet at forholde mig teoriløst til mit casemateriale. Grunden til dette er at undgå påvirkning fra eventuelle teorier, som ville have indflydelse på min måde at anskue casen på. Dette undgås ved at frigøre sig fra det teoretiske fokus og tilstræbe sig et datadrevet fokus. Det instrumentelle casestudie med fokus på undersøgelse af et fænomen er enestående til at udforske forskellige situationer og handlinger, som virker meningsfulde at belyse yderligere grundet en fokuseret interesseret (Neergaard, 2010; Stake, 1995).

3.4.3 Udvælgelseskriterier for videoklip

Tidligt i processen blev valget omkring benyttelse af et enkelte casestudie taget, hvilket betød, at mit fokus i specialet ville tage udgangspunkt i ét enkelt forløb fra min praktikperiode. Det forekom relevant at inddrage forskellige videoklip fra forskellige sessioner indenfor den samme case. Dette valgt blev truffet, da der opstod en formodning om, at dette ville gøre forståelsen af analyse tydeligere og være med til at skabe en bredere forståelse. Mine fokusområder i analysen, i form af udvalgte kategorier (se afsnit 5.2), var også med til at understrege vigtigheden i valget af inddragelsen af flere videoklip. Grunden til dette er, at kategorierne i analysen kan fremstå på forskellige måder, hvilket udelukkende kan belyses ved at anskueliggøre dem i flere forskellige videoklip for at tydeliggøre forskelligheden.

3.5 Etik

I henhold til de etiske principper og retningslinjer, som er gældende for medlemmer af Dansk Musikterapeutforening (DMTF, 2017), har jeg i dette speciale valgt at anonymisere både den omtalte klient samt praktikinstitutionen. Klienten er blevet anonymiseret og omtales igennem specialet med navnet ”Martin”. Institutionen er ligeledes ikke blevet specificeret og omtales som

”daginstitutionen”. Valget herom er taget for at beskytte klienten mest muligt. Herudover findes det ikke relevant at kende til den eksakte institution. Efter den første session med Martin indhentede jeg en samtykkeerklæring, hvori Martin skrev under på, at der måtte videooptages i musikterapisessionerne, og at dette videomateriale senere hen måtte bruges til supervision, eksamen og i udarbejdelsen af specialet. Samtykkeerklæringen er vedhæftet i bilag (se bilag 4). Alt videomateriale vil blive destrueret efter endt eksamen, medmindre andet aftales efterfølgende i samarbejde med Martin.

KAPITEL 4: PRÆSENTATION AF CASE

I følgende kapitel vil en præsentation af den udvalgte case, som specialet tager udgangspunkt i, blive introduceret. Kapitlet vil først præsentere hovedpersonen i casen, Marin. Derefter vil daginstitutionen blive præsenteret. De to sidste afsnit vil være en præsentation af de udarbejdede målsætningerne, som var fokus i musikterapiforløbet med Martin, og til sidst vil hele forløbet blive beskrevet.

4.1 Præsentation af Martin

Casen, som er specialets hovedfokus, omhandler et individuelt musikterapiforløb med en mand ved navn Martin. Der er foretaget en anonymisering af Martin, og navnet er derfor opdigtet, som nævnt i afsnittet omkring etik (se afsnit 3.5). Oplysninger omhandlende Martin er indhentet på praktikstedet igennem hans journal og igennem samtaler med min kontaktperson på stedet, som også var den pædagog, der havde den primære kontakt med Martin. Ud over dette indsamlede jeg oplysninger ved lederen og det andet personale. Martin underskrev i 2. session en samtykkeerklæring, som blandt andet understregede, at jeg havde lov til at benytte optaget videoklip i udarbejdelsen af mit kommende speciale (se bilag 4).

Martin er en 40-årig mand, som erhvervede sig en hjerneskade, da han var 17 år gammel efter han var involveret i et trafikuheld, hvor han blev påkørt af en modkørende bilist. Martin er venstresidet hjerneskadet og er derfor spastisk i højre side af kroppen og har nedsatte bevægelsesmønstre i højre side af kroppen. Martin sidder i manuel kørestol. Martin har svært ved at udtale ord og har derfor brug for tid til at udtrykke sig verbalt. Herudover kan han være svær at forstå, idet han mumler meget og har svært ved at artikulere, hvilket ofte kan føre til frustration hos ham. Ifølge personalets journal er Martins frontallapper beskadiget, og han kan kontekstuellet have svært ved at tænke sig ud af et voldsomt raserianfald. Opførsel på grund af lav frustrationstærskel, som er en af Martins kognitive følger, kan forekomme ved utryghed. Herudover har Martin nedsatte eksekutive funktioner bestående af manglende initiativ, planlægningsbesvær og svært ved at ændre strategier. Personalet har oplevet, at Martin sommertider kan have upassende sprog og være grænsesøgende overfor kvinder. Martin er meget glad for at spille musik og være en del af et musikalsk miljø. Han er en del af den lokale musikglæde på dagtilbuddet, og han er altid med, når der foregår nogle musiske aktiviteter. Martin har været i brugerbands, og han er vant til at indgå i sammenhæng med musik som omdrejningspunkt. Rytme og perkussion er Martins spidskompetence, hvilket han ofte

gør brug af, når der opstår muligheder for udførelse af musik. Martin har en meget bred vifte af musikpræferencer.

4.2 Præsentation af daginstitutionen

Dagtilbuddet, som ligeledes er anonymiseret (se afsnit 3.5), er et samværs- og aktivitetstilbud for voksne med erhvervet hjerneskade og/eller et fysisk handicap i alderen 18 år til 65 år. Formålet med dagtilbuddet er at tilbyde forskellige aktiviteter og oplevelser, som har til formål at udvikle fysiske, psykiske og sociale færdigheder hos den enkelte borger. Aktiviteterne som tilbydes på dagtilbuddet er meget alsidige og består blandt andet af glaskunst, kreative aktiviteter, musik og sang samt fysiske aktiviteter. Der er en del forskellige faggrupper i blandet personalet for eksempel pædagoger, ergoterapeuter, en lærer og social- og sundhedsassistenter/hjælpere. Personalet arbejder indenfor og ud fra en overordnet specifik kerneopgave, som fokuserer på at gøre en positiv forskel for at fremme borgerens trivsel og selvstændighed. Dette praktiseres ved at personalet møder borgeren med engagement, nysgerrighed og nærved, taget afsæt i borgerens ressourcer, støtter og vejleder og motiverer borgeren til at mestre mest muligt samt udvikle og vedligeholde borgerens psykiske, fysiske og sociale funktionsniveau. Ydermere er det også vigtigt for personalet at tage udgangspunkt i den individuelle borgers livshistorie. På dagtilbuddet arbejdes der ikke med begrebet ”*behandling*”, men derimod med begrebet ”*aktivering*”, idet dagtilbuddet er et samværs- og aktivitetstilbud. I min praktikperiode indgik jeg ikke som en del af normeringen, men efter mine observationsuger var afsluttede, havde jeg en oplevelse af at indgå som en del af personalet på lige fod med de andre ansatte. Efter istandsættelse af mine forløb blev disse skrevet ind i personalets skema. Personalet på dagtilbuddet har til hver enkelte borger udarbejdet forskellige delmål, som ligger til grund for, hvorfor borgernes netop skal tilknyttes dagtilbuddet. Dette minder i høj grad om de behandlingsoplæg, som jeg i praktikperioden udarbejdede til hvert enkelt forløb og om hver enkelt borger.

4.3 Præsentation af målsætninger i musikterapien

Efter at have afholdt de første to sessioner i forløbet med Martin udarbejdede jeg, hvilke målsætninger jeg fandt relevant at have som fokus i musikterapien. Disse målsætninger skulle primært bruges til udarbejdelse af et behandlingsoplæg, som skulle videregives til kontaktpersonen og lederen på dagtilbuddet. Herudover var målsætningerne en hjælp for mig i forhold til at skulle informere det øvrige personale omkring, hvordan musikterapien forløb, samt hvilke fokusområder

jeg fandt relevant at arbejde med i forhold til Martin. Målsætninger var på denne måde en hjælp til mig selv i forhold til at fastholde fokus omkring de problemstillinger, jeg gerne ville arbejde med i musikterapien. Målsætninger udformede sig i et overordnet fokus, som var at forbedre livskvalitet. Dette blev uddybet i form af seks underkategorier, som havde fokus på:

- a) *meningsfuldt samvær, hvor der var plads til Martins forsinkelse*
- b) *give ham et rum, hvor der er tid til at vente på Martin og tid til at han finder ordene (at føle sig forstået)*
- c) *bruge musikken til at understøtte Martins forståelse og kunnen i forhold til timing*
- d) *styrke Martins mestringsfølelse*
- e) *styrke Martins identitetsfølelse og forståelse af sig selv, bearbejde livssituation*
- f) *arbejde med reminiscens*

Overstående målsætninger forsøgte jeg at imødekomme i musikterapien ved at have tage udgangspunkt i forskellige metoder og teknikker, så som at understøtte, anerkende og udføre Martins ønsker omkring at spille forskellige velkendte sange. Her gjorde jeg brug af den rekreative metode, som bliver beskrevet nærmere i afsnit (6.2.2.1). Disse velkendte sange brugte jeg til at motivere og styrke Martins mestringsfølelse og identitetsfølelse samt styrke Martins kommunikative færdigheder. Jeg søgte at være vedholdende i forhold til at forstå Martins tale, hvilket kunne udmunde sig i, at jeg gentagende gange bad ham gentage hans verbalisering. Jeg benyttede ofte metoden call-respons, som fokuserer på skiftende turtagning i musikken i forhold til at vedholde den musikalske interaktion samt at udfordre Martins latenstid i verbaliseringerne. Ydermere søgte jeg at være anerkendende og imødekommende overfor eventuelle følelser, tanker og erindringer, som kunne opstå i løbet af musikterapien.

4.4 Præsentation af forløbet

Musikterapiforløbet med Martin udgjorde i alt 15 sessioner, som foregik fra uge 34 til uge 48. Nedenstående skema (se Figur 2) giver et overblik over samtlige sessioner i forløbet, tidspunktet for sessionen, sessionernes varighed, de udvalgte sekvensers varighed samt hvilke sessioner, der er videooptaget. Musikterapisessionerne havde til henblik at vare omkring 1 time pr. session, hvilket blev tilfældet i de fleste af de 15 sessioner. Martin var deltagende i samtlige 15 sessioner. Der blev optaget video under alle femten musikterapisessioner undtagen den første session, da der på dette tidspunkt ikke var indhentet en samtykkeerklæring.

	Sessionerne	Dato	Sessionens varighed (time:min:sek)	Videoptaget
Uge 32	Observation	10/08-2016		÷
Uge 33	Observation	17/08-2016		÷
Uge 34	1. session	24/08-2016		÷
Uge 35	2. session	31/08-2016	57:14	✓
Uge 36	3. session	07/09-2016	54:56	✓
Uge 37	4. session	14/09-2016	54:06	✓
Uge 38	5. session	21/09-2016	53:07	✓
Uge 39	6. session	28/09-2016	56:19	✓
Uge 40	7. session	05/10-2016	1:02:29	✓
Uge 41	8. session	12/10-2016	46:44	✓
Uge 42	9. session	19/10-2016	53:10	✓
Uge 43	10. session	26/10-2016	57:27	✓
Uge 44	11. session	02/11-2016	50:21	✓
Uge 45	12. session	09/11-2016	49:15	✓
Uge 46	13. session	16/11-2016	57:22	✓
Uge 47	14. session	23/11-2016	50:34	✓
Uge 48	15. session	30/11-2016	1:03:02	✓

(Figur 2)

Musikterapisessionerne foregik om onsdagen fra 10:30 - 11:30 og foregik altid i daginstitutionens musiklokalet. I musiklokalet havde vi diverse instrumenter til rådighed bestående af et trommesæt, forskellige keyboards, et klaver, en guitar, en bas samt diverse perkussion instrumenter. Vi benyttede os oftest af en tamburin, guitaren og klaveret, hvor Martin spillede på tamburin og jeg skiftede imellem at spille på henholdsvis guitaren og klaveret. Herudover brugte både Martin og jeg næsten altid vores stemmer, når vi spillede diverse sange. Opbygningen af musikterapisessionerne forløb således, at Martin ofte havde en sang, som han gerne ville synge. Vi havde dermed ingen start- og slutsang, men var mere orienteret omkring et her og nu sangønske. Sessionerne forgik på den måde, at Martin valgte forskellige sange, som han enten gerne ville afspille på iPad eller ville vi skulle spille sammen på instrumenter. Vi tog ofte udgangspunkt i de sangbøger, som vi havde til

rådighed i musiklokalet. Sommetider ville Martin have mig til at vælge den sang, som vi i fællesskab skulle synge, og her var han efterfølgende ikke bleg for at udtrykke sin mening omkring valget. Martins valg af sange var ofte med henblik på, at vi selv skulle spille dem. Det var ligeegyldigt, hvilke instrumenter jeg spillede på, vi skulle bare spille dem sammen. Strukturen i musikterapisessionen foregik dermed meget intuitivt og var præget af spontane valg. Jeg oplevede ofte at sangene opvakte forskellige minder hos Martin, som vi efter sangen slutning nogle gange fik talt om. Det var dog tydeligt, at musikken var det primære fokus for Martin. I udførelsen af sangene blev Martin igennem forløbet meget optaget af det faktum at udtale og synge sangteksterne korrekt. Han kunne flere gange finde på at rette på min udtale af teksterne, hvis han oplevede, at jeg sang forkert eller udtale det ukorrekt efter hans mening.

4.1 Udvalgte videoklip til analysen

I følgende analyse har jeg valgt at inddrage 8 forskellige klip fra mit musikterapiforløb med Martin. Grunden til udvælgelsen af netop disse 8 klip er foretaget efter, at jeg gentagende gange har gennemset de forskellige sessioner (i alt 15 sessioner). Allerede tidligt i skriveprocessen havde jeg en forestilling om, hvilke klip der kunne findes relevante at inddrage, idet de viste eksempler på mit fokus og interessefelt omkring relationsopbygning og gensidighed, som jeg gerne ville undersøge nærmere i mit speciale. Netop disse 8 klip er udvalgt for at give et indblik i forskellige situationer i musikterapiforløbet samt for at anskueliggøre nogle af de forskellige måder vi interagerede på i musikterapisessionerne. Det blev hurtigt klart for mig, at netop dette ikke kunne vises på blot et enkelt klip.

	Varighed (min:sek)	Anvendte sange	Instrumenter
1. videoklip (fra 3. session)	1:25	"I en lille båd der gynger" af Bamses venner "Regnvejrssang" fra Bamses billedbog	Martin: synger og sidder med tamburinen (spiller ikke på den) Birgitte: synger
2. videoklip (fra 3. session)	1:26	"Regnvejrssang" fra Bamses billedbog	Martin: synger og sidder med tamburinen (spiller ikke på den) Birgitte: synger og spiller på guitar
3. videoklip (fra 5. session)	1:35	"Halleluja" af Leonard Cohen "De første kærester på månen" af TV2	Martin: synger og spiller på tamburin Birgitte: synger og spiller på guitar

4. videoklip <i>(fra 6. session)</i>	1:46	"Hvis din far gi'r dig lov" af Kim Larsen (kort – kun to linjer)	Martin: <i>sidder med tamburinen (spiller ikke på den)</i> Birgitte: <i>sidder med guitaren (spiller ikke på den – slår en akkord an)</i>
5. videoklip <i>(fra 6. session)</i>	2:02	"Jutlandia" af Kim Larsen	Martin: <i>synger og spiller på tamburin</i> Birgitte: <i>synger og spiller på guitar</i>
6. videoklip <i>(fra 11. session)</i>	0:21	"Danmark" af Gnags	Martin: <i>synger og sidder med tamburinen (spiller ikke på den)</i> Birgitte: <i>synger og spiller på klaver</i>
7. videoklip <i>(fra 12. session)</i>	0:51	"With a little help from my friends" af The Beatles	Martin: <i>spiller på tamburin, synger og spiller en enkelt tone på klaveret</i> Birgitte: <i>synger og spiller på klaver</i>
8. videoklip <i>(fra 14. session)</i>	2:11	"Den røde tråd" af Shu-bi-dua	Martin: <i>spiller på tamburin og synger</i> Birgitte: <i>synger og spiller på klaver</i>

(Figur 3)

KAPITEL 5: HORISONTAL ANALYSE

I følgende kapitel bliver den horisontale analyse præsenteret, som indeholder analyse ud fra transskriberingerne af de 8 udvalgte videoklip. Analysen tager udgangspunkt i fire kategorier, som inden gennemgangen af de 8 videoklip bliver beskrevet. Denne beskrivelse omfatter min forståelse af de fire kategorier med henblik på, hvordan transskriberingerne skal læses og forstås. Kapitel 5 vil til sidst blive afsluttet med en opsummering af fundene, som bliver anskueliggjort igennem den horisontale analyse.

5.1 Begrebsforklaring af analysen

M = Martin (klient)

B = Birgitte (musikterapeut)

Kursiv = sange som bliver sunget og spillet

Anførelsestegn = tekster fra sangene, som bliver sagt i talesprog

Almindelig tekst = almindelig tale (samtale)

[...] = uddybende beskrivelser og observationer (gestik og mimik)

Musik (*musikalsk gensidighed*) = rød skrift

Forståelse (*gensidig verbal forståelse*) = lilla skrift

Humor (*humoristisk gensidighed*) = gul skrift

Irettesættelse (*irettesættende gensidighed*) = blå skrift

5.2 Beskrivelse af de fire kategorier

I den nedenstående analyse har jeg valgt at udarbejde og tage udgangspunkt i fire udvalgte kategorier henholdsvis *musik*, *humor*, *irettesættelse* og *forståelse*. Idet mit overordnede fokus i analysen er gensidighed, har jeg haft dette begreb som en overordnet overskrift i forhold til kategorierne. Kategorierne er derved blevet udvalgt med henblik på, at de er en del af gensidigheden imellem Martin og jeg. Selve udvælgelsen af de fire kategorier er foretaget igennem mange gennemsyn af datamaterialet. Grunden til udvælgelsen af netop disse fire kategorier har været, at de var tilbagevendende i de fleste af de i alt 15 sessioner med Martin. Ydermere har jeg

anset dem som værende opsigtsvækkende og betydningsfulde i terapiforløbet med Martin, idet disse kategorier har været grundelementer i vores interaktionsform og dermed været med til at danne vores måde at agere sammen på i musikterapien. Jeg har fundet kategorierne relevante at inddrage, idet de igennem flere af sessionerne kom til udtryk, og jeg derfor fandt dem betydningsfulde i analysen. For at tydeliggøre min subjektive forståelse af disse fire kategorier har jeg nedenunder udarbejdet en beskrivelse af de fire kategorier, som jeg vælger at fortolke og forstå dem. Denne forståelse skal inddrages i måden at forstå de nedenstående transskriberinger på. Med udgangspunkt i disse beskrivelser af kategorierne søger jeg at få analysen til at fremstå mere tydelig samt få forståelsen af den udarbejdede analyse til at fremstå klar.

Musik

Kategorien ”musik” er udvalgt, idet jeg anså musikken, som værende yderst relevant i forløbet med Martin. Musikken var omdrejningspunktet i musikterapiforløbet. Jeg oplevede musikken som værende en kommunikationsform, når verbaliseringerne ikke rakte. I udarbejdelsen af den horisontale analyse var musikken det første punkt, som jeg mente skulle have en central rolle og fokus i analysen. Det var for mig som terapeut vigtigt at undersøge musikken og anskueliggøre musikkens betydning i de udvalgte klip, idet jeg oplevede musikken som værende et vigtigt element. Musikkategorien skal ses som værende en overstående kategori i forhold til de tre nedenstående kategorier: *humor*, *irettesættelse* og *forståelse*. Jeg anser derved musikken som det primære fokus og ud fra dette primære fokus, oplevede jeg at der udsprang andre vigtige fokusområder, som var relevante i forhold til vores interaktion. Musikken har eksempelvis været en forudsætning for *forståelse* samt spillet en rolle i forhold til brugen af *humor* og *irettesættelse*. I transskriptionerne vises musikken både som fælles ytringer, men også individuelle.

Humor

Kategorien ”humor” tager udgangspunkt i de gange i analysen, hvor jeg oplever, at der opstår en form for humor. Begrebet humor kan være svært at beskrive helt præcist, da det er et flygtigt element. Humor er ikke noget man kan tage og føle på, og det kan derfor være svært at definere. Trods dette vil jeg prøve at komme med min beskrivelse af, hvordan humor skal forstås i forhold til analysen i forhold til de 8 videoklip. Min opfattelse af humor i samværet med Martin fokuserer på en indforståethed i vores interaktion. Humoren kan bestå i et smil, et grin, et blik eller ved et udsagn, som jeg opfatter som værende humoristisk på grund af mit kendskab til Martin. Dog kan

et smil udelukkende være et smil, som ikke behøver at opfattes som humoristisk, men derimod som en måde at virke anerkendende, imødekommende og venlig på. Humoren i vores interaktion kan bestå i at være direkte, eksempelvis når Martin kommer med hurtige verbale svar eller ved ironiske verbaliseringer og interaktioner imellem os, hvor det var tydeligt, at vi begge opfangede det som værende ironisk. Humor afhang af, at vi begge var indforstået med præmissen, og at vi begge var enige om det humoristiske. Der skulle forekomme en humoristisk gensidighed imellem os. Hvis gensidigheden ikke forekom, kunne humor tangere hen imod noget ubehageligt for en af parterne.

Irettesættelse

Kategorien ”irettesættelse” blev udarbejdet, idet jeg oplevede, at Martin ofte irettesatte mig i forhold til tekstudtalelse, når vi spillede sammen. Ordet irettesættelser kan umiddelbart fremstå og opfattes som havende en negativ betoning, men i dette tilfælde forekommer der flere facetter. Ordet irettesættelse valgte jeg, da Martin ofte i sessionerne stoppede den musikalske interaktion for at korrigere min forkerte udtale af sangteksterne. Irettesættelsen kan derved anses som værende enten en måde Martin søger at tage styring på i forhold til at bestemme sangens udtryk og form. Herudover kan det være en måde Martin søger gensidighed på, idet han igennem irettesættelsen virker interesseret og engageret i samværet med mig i modsætning til at være passiv og uinteresset i udførelsen af musikken. De udvalgte klip viser begge facetter af denne opfattelse af kategorien irettesættelse.

Forståelse

Kategorien ”forståelse” blev udarbejdet, idet en stor del af forløbet med Martin havde fokus på hans kommunikative problematikker. Jævnfør det tidligere afsnit omkring ”forudindtagethed”, hvor jeg beskriver mine tanker herom (se afsnit 1.2.1). Kategorien forståelse skal derved forstås således, at jeg søgte hen imod at forstå Martins verbaliseringer, som ofte kunne fremstå uforståelige. Jeg opfattede dette element som vigtigt, idet en af målsætninger i musikterapien (se afsnit 4.3) omhandler netop det faktum, at Martin skulle føle sig forstået. Kategorien forståelse skal i analysen forstås, som når jeg havde følelsen af at forstå Martin og omvendt, når Martin viste at han følte sig forstået af mig.

5.3 Analyse af videoklip 1

Følgende sekvens er udvalgt fra 3. session i slutningen af sessionen (44:98-46:23). Klippet varer 1 minut og 25 sekunder. Sessionen varede i alt 54 minutter og 56 sekunder.

Umiddelbart inden starten af klippet spillede vi ”I en lille båd der gynger”, hvor Martin (M) spiller på tamburin og jeg (B) synger samt spiller på klaver. I starten af klippet stiller jeg mig op imod klaveret for at skrive den førnævnte sang på en liste. Denne liste rummer alle de sange, som vi har sunget og spillet i de to foregående sessioner. Imens jeg står og skriver kommer Martin i tanke om en ny sang, vi endnu ikke har spillet, som han gerne vil have på listen. Martins mimik og kropssprog antyder, at han gerne vil opnå min opmærksomhed, idet han løfter venstre arm op og siger ”hov”, imens han knipser. Martin har svært ved at få formuleret og udtalt sætningen til mig og går sandsynligvis af denne grund fra verbalisering til sang, hvilket jeg opfanger og begynder at synge med på.

	Transskriptioner <i>(observationer af: musik, gestik, ord og mimik)</i>	Mine tolkninger af Martins udtryk	Mine reaktioner og refleksioner
M:	Hov! (a la: hør lige her) [løfter venstre arm, knipser m. åben mund]	Martins gestik viser at han gerne vil have min opmærksomhed og fortælle mig noget	Jeg opfanger Martins opsøgende adfærd og prøver at være imødekommende
B:	Hov! Skal vi.. øh.. [sætter sig ned på stolen og læner sig frem imod M]		
M:	Hov - hov, hov, hov.. [knipser, løfter øjenbrynene, kigger intenst på mig] Nui, Nui, Nui ska' du.. [har svært ved at formulere sætningen forståeligt]	Martins ansigtsudtryk indikerer, at han ved, hvad han vil sige, men at han har svært ved at få ordene formuleret	Jeg spejler Martins ansigtsudtryk
B:	Og? [har alt opmærksomheden rettet mod M]		Jeg prøver at være imødekommende, anerkendende og nysgerrig i forhold til Martin
M:	Nu skal du høre... øh.. [har stadig et intenst blik på mig]	Martin virker tænkende	
B:	Hvad skal jeg høre? Skal vi høre noget?		
M:	Nej, øh.. Bamse! [læner sig lidt frem]	Martin virker en smule frustreret over ikke at kunne få ordene formuleret ud	

<p>B: Bamse?</p> <p>M: Bamses billedbog</p> <p>B: [griner] Skal vi spille den?</p> <p>M: Ja [nikker samtidig og smiler kort]</p> <p>B: [jeg læner mig tilbage for at finde sangen på iPad'en, som står på klaveret] Hvordan er det, den er? Bamses.. Altså titelmelodien?</p> <p>M: Bamse. [synker tydeligt]</p> <p>B: Altså det er det der børne fjernsyn?</p> <p>M: Ja</p> <p>B: Ja. Har den en sang eller hvad?</p> <p>M: Nej... [peger frem imod mig og holder blikket på mig] [Efter 7 sekunders pause begynder M at synge] Når regnen regner oppe på taget..</p> <p>B: Regnen slet ikke.. [jeg smiler]</p> <p>M+B: ..oppedaget [M begynder at smile] det kan regne nul ned, vi har stoppet hullet. [Jeg ryster på hovedet] det ku' regnen jo ikke regne ud</p> <p>M: [M mumler, smiler og fortsætter sangen alene] Vi gi'r regnen</p> <p>M+B: et brusebad, så solen kommer/skinner og er [M synger "kommer" og jeg kommer til at synge det forkerte ord "skinner"].</p> <p>B: så glad og tørrer [M løfter øjenbrynene, smiler og peger hen på mig]</p> <p>M+B: hele huset</p> <p>M: alt</p> <p>M+B: regnen og bruset [M lægger armen ned igen]</p> <p>M: helt uden</p>	<p>Martin har et ansigtsudtryk a la. "er du med"?</p> <p>Martin gentager, og virker som om han tænker: "forstå det nu"</p> <p>Martins gestik viser, at han gerne vil fortælle mig noget. Han virker meget tænkende a la: "hvordan får jeg nemmest B til at forstå den sang, som jeg vil frem til"</p> <p>Martins mimik forstår jeg, som om han siger: "lige præcis, nu fangede du den". Martins mimik viser tegn på glæde ved at synge sangen</p> <p>Martins mimik og gestik viser en stor glæde over at jeg synger med på sangen</p> <p>Martin virker til at have fuld opmærksomhed på sangen samt på mig</p>	<p>Jeg var overrasket over valget af en børnesang</p> <p>Jeg spørger yderligere ind til sangen for, at være sikker på at jeg har forstået det rigtigt</p> <p>Musikken gør, at jeg fanger det, som Martin gerne vil fortælle hurtigere end ved hans verbaliseringen</p> <p>Jeg prøver at være støttende ved at synge med på sangen</p> <p>Jeg synger hurtigt med på sangen igen, da jeg opfanger, at Martin gerne vil fortsætte</p> <p>Jeg oplevede en følelse af fælles forståelse, som blev fuldt etableret, da musikken begyndte</p>
---	--	--

M+B:	at bruge en klud		
B:	Det er rigtigt [griner], det kan jeg godt huske	Martin virker begejstret og ser ud til at være glad for at blive forstået	Jeg har følelsen af at kunne imødekomme Martin, idet han valgte at benytte musikken som kommunikationsredskab
M:	[jeg læner mig tilbage, kigger på M og smiler] Jaaaae [M trækker på vokalerne] [M smiler, løfter øjenbrynene og peger på mig]		
B:	Den er god, er der flere?		

5.3.1 Opsummering

I videoklip 1 indgår kategorierne *musik* og *forståelse*. Hele starten af videoklipet er markeret med kategorien *forståelse*, idet klippet her er et eksempel på, at jeg ikke forstår Martins verbaliseringer. Martin prøver tydeligvis på at fortælle mig, hvilken sang han gerne vil synge, men det er svært for ham at få ordene ud. Min måde at hjælpe ham på er ved at virke imødekommende ved ihærdigt at prøve at forstå hans verbalisering. Jeg bruger gentagelser og har alt min opmærksomhed rettet imod Martin. Han kæmper med at få udtryk sig i form af verbaliseringer. Til sidst i klippet virker det, som om Martin opgiver verbaliseringerne og vælger derved i stedet at benytte musikken som kommunikationsform. Martin begynder at synge første linje af den sang, som han prøvede at sige titlen på tidligere. Martins sang gør, at jeg med det samme fanger, hvor han vil hen, og jeg begynder straks at synge med. Her kom kategorien i den grad til sin ret, idet jeg havde følelsen af forståelse, og jeg fandt det tydeligt igennem Martins mimik i form af smil, at han også havde den positive oplevelse af at føle sig forstået. Sangen fortsætter, og jeg har følelsen af forståelse, gensidighed og nærvær, som breder sig imellem os. Martin fortsætter sangen over i det, man ville kalde sangens omkvæd ("*vi gir regnen – et brusebad*"), hvilket for mig indikerede, at han gerne ville forsætte og forblive i det musikalske samvær lidt endnu. Jeg oplevede denne musikalske interaktion som værende Martins måde at kommunikere på, og få mig til at forstå hans intentioner. Jeg oplevede også, at Martin havde nemmere ved at udtale ordene og ikke på samme måde søgte efter ord, når sangen flow kørte. Til sidst i videoklipet slutter Martin af med at sige: "*Jaaaae*", hvor han trækker på vokalerne. Dette var noget Martin ofte gjorde, når han var begejstret for noget. Under dette forekom hans mimik også meget tydelig, og hans opmærksomhed var fuldt rettet imod mig. Til trods for at der både forekommer smil og grin, anser jeg ikke dette som værende en del af kategorien humor. **Hovedårsagen til inddragelsen af videoklip 1** er, at Martin vælger at inddrage musikken som en måde at kommunikere med mig på, idet hans ikke formår at benytte verbalisering. Det, at jeg hurtigt fanger hans musikalske engagement, gør, at der opstår en gensidig forståelse. Dette ser jeg igennem Martins fokus og opmærksomhed på mig samt hans mimik.

5.4 Analyse af videoklip 2

Følgende sekvens er, ligesom forrige, udvalgt fra 3. session i slutningen af sessionen (49:14 - 50:40). Klippet varer 1 minut og 26 sekunder. Sessionen varede i alt 54 minutter og 56 sekunder. Klippet kommer i forlængelse af det tidligere klip (3 minutter og 31 sekunder efter klip 1), hvor Martin foreslog, at vi skulle synge sangen fra Bamses Billedbog. Jeg har fundet akkorderne på iPad'en, og har sat mig ned for at spille sangen på guitar. Jeg starter sangen, hvorefter Martin hurtigt begynder at synge med. Martin er meget opmærksom på, at jeg synger den rigtige tekst, og han stopper mig – irettesætter mig – derfor de to gange, hvor jeg kommer til at synge en forkert tekst i sangen.

	Transskriptioner (observationer af: musik, gestik, ord og mimik)	Mine tolkninger af Martins udtryk	Mine reaktioner og refleksioner
B:	[jeg starter sangen] Vi gi'r regnen [kigger op på M]		
M+B:	et brusebad, så solen kommer/skinner [M synger "kommer" og jeg kommer til at synge det forkerte ord "skinner"].		
B:	.og er så glad		
M:	[M ryster kort hovedet, stopper med at synge og peger hen på mig]	Martin bliver påvirket af, at jeg synger forkert	
B:	[jeg lægger hånden på guitarens strenge, guitarens lyd stopper helt]		Jeg bliver opmærksom på, at Martin er stoppet med at synge, og stopper musikken for at høre, hvad han vil sige
M:	[M holder øjenkontakt og gentager i talesprog den sætning jeg sang forkert] "Så solen kommer og er så glad"	Det virker vigtigt for Martin, at jeg synger den rigtige tekst	
B:	Det der med tekst og sådan noget, det er godt, at du kan rette mig. Vi gi'r		Jeg anerkender og imødekommer hans rettelser, men tænker ikke, at det er så vigtigt
M+B:	regnen et brusebad [kort pause]		
M:	"Så.." [han peger hen imod mig, lægger tryk på "så"]	Martin lægger tryk på "så" for at komme mig i forkøbet med eventuelle fejl i tekstudtalen	
M+B:	så solen kommer og er så glad og tørrer hele huset – helt/alt [M synger "alt" og jeg kommer til at synge det forkerte ord "helt"]		Jeg kigger afventende på Martin og venter på, at han synger med

B:	regnen og bruset [jeg prøver at synge videre, men bliver stoppet af M, som ikke længere synger]		Jeg er bevidst om, at jeg synger forkert, men prøver at forsætte for at undgå at stoppe sangen
M:	[M peger hen på mig a la: ”hov, det var en forkert tekst”] ”Alt regnen og bruset”	Martin virker bestemt, idet han peger på mig	
B:	[jeg smiler, peger tilbage på M og synger videre] <i>ali</i>		Jeg prøver at spejle Martin ved at pege tilbage på ham, tenderende til noget humoristisk
M+B:	regnen og bruset, helt uden [M laver en streg i luften ved at svinge armen fra højre mod venstre] <i>at bruge en klud.</i>	Martin prøver at understrege teksten i sangen: ”helt uden at bruge en klud”	
B:	Ved du, der er et andet vers? <i>og når det plasker på vores'es tage</i>	Martin ser afventende og forventningsfuldt på mig	
M+B:	<i>så plasker det lige på hovedet tilbage med en rød haveslange, så regnen bli'r bange, og står der med en land våd tud. Vi gi'r regnen et brusebad, så solen kommer og er så glad og tørrer hele huset.</i> [M rækker ud efter iPad'en, som ligger og vipper på mit ben] <i>alt regnen og bruset, helt uden</i> [M rækker hånden frem] <i>at bruge</i> [jeg ryster på hovedet] <i>en klud.</i>		Jeg kunne mærke en forløsning, idet vi synger uden afbrydelse. Jeg havde en følelse af, at musikken var med til at give et nærvær og længerevarende fælles fokus

5.4.1 Opsummering

I videoklip 2 indgår kategorierne *musik*, *irettesættelse* og *humor*. Klippet er som sagt en fortsættelse af videoklip 1, hvor Martin brugte musikkens som kommunikationsform. I videoklip 2 synger vi sammen en sang, som Martin foreslog i videoklip 1. Jeg kommer i anden linje af ”omkvædet” til at synge et ord forkert, hvilket Martin opfatter meget hurtigt. Jeg synger videre, men Martins gestik gør til, at jeg stopper sangen. Martin gentager i talesprog sætningen, som jeg sang forkert. Jeg validerer ham ved at hentyde til, at det er godt, at han kender teksten. Jeg fortsætter sangen. Kort tid efter synger jeg forkert igen. Martin reagerer igen og retter teksten verbalt. Her bruger Martin sin gestik og mimik, og jeg spejler ham ved at pege, ligesom han gør. Jeg betragter min handling som tilhørende kategorien humor, idet jeg spejler ham og udfordrer herved Martin i forhold til hans evne til selvironi. Jeg gør ikke ”nar” af ham, men spejler hans gestik, idet jeg finder det sjovt, at Martin har fokus på, hvorvidt jeg synger et enkelt ord forkert. Efter den anden irettesættelse fortsætter vi resten af klippet med at synge sangen færdig sammen uden ophold. **Hovedårsagen til inddragelsen af videoklip 2** er, at sætte den op i forhold til og i sammenligning med videoklip 1,

da det foregår i samme session. Jeg er i videoklip 2 med på, hvilken sang han gerne vil synge, dermed er Martin fokus ikke længere på forståelse, men på hvorvidt jeg synger teksten korrekt. Ydermere var dette første gang, jeg oplevede en rettesættelse fra Martin.

5.5 Analyse af videoklip 3

Følgende sekvens er udvalgt fra 5. session midtvejs i sessionen (26:33 - 28:16). Klippet varer 1 minut og 33 sekunder. Sessionen varede i alt 53 minutter og 7 sekunder.

I dette klip spiller og synger vi sangen "Halleluja", jeg synger og spiller på guitar, og Martin synger og spiller på tamburin. Dette er anden gang vi spiller denne sang sammen. I slutningen af sangen bliver jeg afbrudt af Martin, som siger "nej" lige inden jeg skal til at spille den sidste akkord. Denne interaktion udvikler sig humoristisk. Jeg spørger Martin, om han har et forslag til en anden sang, hvortil han hurtigt og bestemt, men dog en smule tilbagelænet i stemmen svarer "nej". Også denne interaktion udvikler sig til at blive humoristisk. Jeg begynder at spille sangen "De første kærester på månen", dette valg falder tydeligvis i Martins smag, idet han begynder at synge med.

	Transskriptioner <i>(observationer af: musik, gestik, ord og mimik)</i>	Mine tolkninger af Martins udtryk	Mine reaktioner og refleksioner
M:	[spiller tamburin og kigger på mig]	Martin virker til at være koncentreret omkring hans spil på tamburin og dét at passe ind i det tempo, som jeg spiller sangen i	
B:	[jeg skifter imellem at kigge ned i sangbogen og hen på M's tamburin] [M kigger på mig] <i>the fifth, the minor fall and it major lift, the baffled king</i> [M kigger ned på guitaren] <i>composing, hallelujah</i> [M kigger op på mig igen] [break i musikken, vi får øjenkontakt]	Martin er opmærksom på mig og opfanger det break, som jeg laver i sangen	Jeg laver et tydeligt break i sangen for at se, om Martin opfanger det. Jeg ser forventningsfuldt op på Martin, som er helt med på det, jeg laver
B:	<i>ha-le-lu</i> [smiler]		Jeg oplever at Martin bliver opslugt af tamburinen og derfor glemmer at synge med, jeg opfordrer ham derfor til at synge med
B:	Kan du synge med på dem?		
M:	<i>Hale</i> [M begynder at synge lige i det jeg opfordrer ham til at synge]	Martin synger teksten før mig – han virker som om han gerne vil vise mig, at han ved, hvordan sangen er	
B:	<i>halejulah</i>		
M+B:	<i>halejulah</i>		
M:	<i>ha-le</i>	Martin har styr på taktførmelsen (både med tamburin og sangen)	Jeg er bevidst om at lade Martin synge for

<p>M+B: lu-u-u [vi løfter begge øjenbrynene pga. den høje tone]</p>		<p>Jeg spejler Martins ansigtsudtryk (løfter mine øjenbryn og spidser min mund)</p>
<p>B: uuh [M kigger ud til siden]</p>	<p>Martins virker som om han synes at vores måde at synge sangen på er lidt skør</p>	<p>Jeg kigger forventningsfuldt på Martin (jeg regnede med at høre ham synge det sidste ord)</p>
<p>M: Ej! [a la. ”den gider jeg ikke synge mere”, M kigger på mig, smiler skævt]</p>		
<p>B: Vi mangler sidste akkord [a la: ”vi kan da ikke bare stoppe her”]</p>		
<p>B: Jah</p>	<p>Martin synger med for sjov, på en lidt fjollet måde</p>	<p>Jeg synger selv det sidste ord og tænker, at Martin vil synge med, hvilket han gør</p>
<p>M: Ja-ha-ha [griner og kigger ud mod fællesstuen]</p>		
<p>B: [slår sidst akkord an]</p>		
<p>B: Ja-a-a. Det er godt, at vi fået øvet de der falsetter</p>	<p>Martin forsætter med at synge på den fjollede måde</p>	<p>Jeg laver en spejling af Martins udtryk</p>
<p>M: Ha-le-lu-ja [kigger på mig, smiler, løfter øjenbrynene]</p>		<p>Jeg spejler Martin på en humoristisk måde. Jeg har fornemmelsen af, at Martin synes, det er sjovt, idet han fortsætter</p>
<p>B: ”Uh uh ja” [begynder at bladre i sangbogen]</p>		
<p>M: Halelujah [smiler, løfter øjenbrynene]</p>		
<p>B: Du kan da sagtens synge deromme.. deroppe [kigger ned og bladre i sangbogen]</p>	<p>Martin virker til at ville svare på det, jeg lige sagde eller fortælle mig noget, men jeg afbryder ham</p>	
<p>M: Ja, meen.. [kigger op på mig]</p>		
<p>B: Er der ikke sådan en eller anden, en eller anden hvor der er sådan nogle nemme, øhm.. Har du lige en sang på hjernen, Martin? [kigger ned og bladre i sangbogen]</p>	<p>Martin svarer hurtigt, lidt bestemt, lidt tørt og en anelse drillende,</p>	<p>Jeg vil gerne have Martin til at vælge en sang</p>
<p>M: Nej!</p>		<p>Jeg griner med det samme, da jeg hurtigt opfatter Martins forsøg på at være sjov</p>
<p>B: [M kigger op på mig] [jeg slipper hurtigt sangbogen, kigger op og griner]</p>	<p>Martin virker til at forstår, at jeg prøver at gøre lidt grin af hans måde at svare ”nej” på</p>	
<p>B: Har du lige en eller anden – nej!</p>		<p>Jeg gør helt bevidst grin med den måde, han svarede på mit spørgsmål, idet jeg ved, han vil forstå mit forsøg på gensidig humor</p>
<p>M: [kigger op på mig og griner]</p>		

B:	Nej, det har jeg ikke! [M kigger på mig og smiler]	Martin forstår tydeligvis, at jeg gør grin med ham, og han synes selv det er sjovt	Jeg laver en form for parodi på Martin ved at gentage den måde han svarede mig på (laver min stemme dyb som Martins stemme) Sagt med en sjov undertone
B:	Nå. Nå nå. [løfter øjenbrynene]		
B:	og jer der var så ung [spiller forkert akkord] jeg troede fuldt og		Jeg prøver at skifte fokus ved at begynde på en ny sang
M:	Fast [M synger videre]	Martins ansigtsudtryk ser ud, som om at han tænker: ”den kender jeg”	
B:	[smiler/griner]		Jeg smiler og griner, fordi Martin siger ”fast” på en lidt doven og sjov måde
M:	[kigger hen på mig] at vi skulle.. [jeg kigger på M og begynder at spille] at vi blev de første kærestes	Martin virker meget interesseret i at synge sangen og kigger med et intenst blik på mig	
B:	Ja [kigger på M, nikker og smiler]		
M:	på månen [smiler svagt]	Martins øjne liver op, idet han bliver mødt med en anerkendende og bekræftende ”ja” fra mig. Jeg tænker, at Martin oplever en følelse af mestring, idet han kender den sang, som jeg foreslår	Jeg var overrasket over, at han fangede sangen så hurtigt og straks begyndte at synge med på sangen

5.5.1 Opsummering

I videoklip 3 indgår kategorierne *musik* og *humor*. Videoklip 3 starter i musikken, som er med til at føre os over i humoren. Dette videoklip er et typisk eksempel på den form for humor, som ofte opstod i samværet med Martin. Jeg har foreslået, at vi skal synge ”Halleluja”, og jeg ved, at Martin kender omkvædet. Jeg opfordrer ham derfor til at synge med, hvilket han reagerer på med det samme. Jeg opfatter Martins afslutning på ordet halleluja, som værende humoristisk, idet hans mimik indikerer dette. Jeg spejler hans udtryk, hvorefter han prøver at stoppe sangen. Martin var god til at give udtryk for, hvad han gerne ville, og hvad han ikke havde lyst til. Jeg prøver at holde sangen kørende, hvilket gør, at vi forsætter i humoren. Humoren bliver forstærket, idet jeg spejler Martin, som i forrige videoklip 3. Jeg gør ikke ”nar”, men jeg spejler hans udtryk, hvilket han responderer på med gentagelse af mig. Efter dette begynder vi at lede efter en ny sang. Jeg spørger Martin om han har en sang, som han gerne vil synge, hvortil han hurtigt svarer ”nej”. Dette svar opfangede jeg som værende meget drillende, taget hans mimik i betragtning. Jeg reagerer hurtigt og laver en parodi af Martin, hvilket han med det samme opfatter som værende sjovt. Her viser humoren sig tydeligt grundet et grin fra Martin. Videoklip 3 slutter af med endnu en omgang

drillende humor. Martins tørre og drillende måde at respondere på min start af en ny sang, opfanger jeg straks som en fortsættelse af humoren. Det kan anses som værende en musikalsk humor, idet humoren udspringer af musikken. Humoren kan yderligere ses igennem smil og grin. Efter dette fortsætter vi med musikken sammen, hvor han straks opfanger min opfordring til en ny sang. Martins ansigtsudtryk antyder, at han finder glæde ved mit forslag i forhold til at gå videre med en ny og anden sang. **Hovedårsagen til inddragelsen af videoklip 3** er, at klippet viser, hvordan kategorien humor bliver vist på en specifik måde, som er svær at beskrive verbalt.

5.6 Analyse af videoklip 4

Følgende sekvens er udvalgt fra 6. session midtvejs i sessionen (27:10 - 28:56). Klippet varer 1 minut og 46 sekunder. Sessionen varede i alt 56 minutter og 19 sekunder.

I dette klip sidder vi foran klaveret og kigger på en iPad. Vi er ved at finde frem til en sang, som vi gerne vil spille. Martin foreslår, at jeg skal søge på ”Bellami”, hvilket jeg har svært ved at forstå. Jeg kan i klippet ikke sætte ordet i sammenhæng, da jeg ikke kender til ”Bellami”. Midt i klippet forsøger jeg at flytte opmærksomheden væk fra det faktum, at jeg ikke forstår, hvad han vil ved at foreslå sangen ”Hvis din far gi’r dig lov”. Martin synger kortvarigt med på mit sangforslag, men foreslår hurtigt igen ”Bellami”. Herefter vælger jeg at sætte ord på, at jeg ikke forstår, hvad han siger. Til allersidst i klippet finder jeg ud af, hvad det er, Martin mener og gerne vil frem til.

	Transskriptioner <i>(observationer af: musik, gestik, ord og mimik)</i>	Mine tolkninger af Martins udtryk	Mine reaktioner og refleksioner
M:	Bellami		
B:	Øhm, ”Papirsklip” den sang vi jo i dag [kigger hen på M]		Jeg foreslår hurtigt en anden sang, da jeg føler et ubehag ved ikke at forstå, hvad M siger
M:	Bellami [M gentager]	Martin gentager uden at blive påvirket af det, jeg siger. Han virker fast besluttet	
B:	Hva? [kigger stadig på M]		Jeg kigger undrende og søgende på M, for at forstå, hvad han mener
M:	Bellami [peger hen på iPad’en]	Martins udtale bliver en smule mere stakkeret og tydeligere. Han peger hen på iPad’en, som om han vil have mig til at finde det og læse det fra den	Jeg reagerer med det samme på hans gestik
B:	[kigger hen på iPad’en og begynder at scrolle] Er det noget du kan læse?		Jeg tror, at han vil pege på ordet (på iPad’en) for at vise mig det i stedet
M:	Nej [læner sig frem imod iPad’en]	Martin prøver at kigge på iPad’en, men læner sig lidt opgivende tilbage igen	
B:	Der er for eksempel ”Papirsklip”, så er der ”Midt om natten”, så..		Jeg prøver igen at foreslå en anden sang, som vi kan synge i stedet for. Jeg vil gerne have
M:	Bellami!	Martin gentager endnu en gang, med et toneleje a la: ”forstå det nu”	opmærksomheden og situationen væk fra min uforståenhed af det M siger
B:	Hvad er det for en, den kender jeg ikke, er det en sang?		Det irriterer og frustrerer mig, at jeg

			ikke kan forstå det ord M prøver at sige. Jeg sætter stadig ikke ord på det faktum, at jeg ikke kan forstå hans tale
M:	Ja (mumler noget)		
B:	Det er ikke ”Mama Mia” du tænker på?		Jeg prøver endnu en gang at komme med et forslag til en anden sang i håb om at komme væk fra min uforståenhed
M:	Nej, Bellami [rykker sig fysisk fremad i kørestolen]	Martin virker en smule irriteret over, at jeg stadig ikke har fanget, det han siger	
B:	Står den her på? [viser iPad’en og rækker den hen imod M]		
M:	Ej, det kan jeg ikke læse [kigger ned på iPad’en]	Martin gider ikke kigge på iPad’en	Jeg kan mærke på M, at det begynder at irritere ham, at jeg ikke forstår ham
B:	Altså, okay jeg prøver at læse noget op. Årh, der er også den der: <i>hvis din far gi’r dig lov</i>		Jeg prøver at ændre fokus ved at begynde at synge i håb om, at vi kan komme videre hen imod et andet fokus
M:	<i>ta’r du så med mig i skoven</i> [M synger med]	Martin synger med	
B:	Okay, jeg gemmer lige denne her side fordi så har vi alle hans sange. <i>hvis din far gi’r dig lov</i> <i>ta’r du så med mig ud i skoven</i>		Jeg bliver en smule lettet, da M begynder at synge med, og jeg tror kort, at han hellere vil synge den – jeg fortsætter derfor
M:	Bellami	Martin gentager det endnu en gang og gør opmærksom på, at han stadig gerne vil have, at jeg finder den	
B:	Jamen hvad er det for en?		Jeg prøver at virke nysgerrig og undrende overfor M, men indeni er jeg frustreret over ikke at kunne imødekomme M’s ønske
M:	Hmm, prøv at skriv ”Bellami”. [M peger hen på iPad’en]	Martin virker til at tænke: ”skriv det nu bare ind på iPad’en”	
B:	[jeg kigger intenst på M, uden at svare]		Jeg vil meget gerne forstå, hvad han siger og prøver at mundaflæse M
M:	[M gentager lidt højere] Prøv at skriv ”Bellami”	Martin virker igen til at tænke: ”jamen så skriv det dog”.	
B:	Jamen det er fordi jeg ikke helt kan høre hvad det er du siger. Hvad er det for en? Glade? [jeg spiller guitar fingerspil imens]		Jeg sætter for første gang ord på, at jeg ikke forstår det M siger. Jeg kan mærke, at det er ubehageligt at sige det direkte til ham

M:	Prøv at skriv "Bellami" [M rykker på sig og peger igen hen imod iPad'en]	Martin prøver at artikulere tydeligt og virker nu en lidt træt af situationen	
B:	Er det en ny kunstner vi er ude i? [løfter øjenbrynene]		Jeg er meget usikker på, hvad det er M mener og prøver derfor at finde alle tænkelige muligheder på svaret
M:	Nej, (gumler)		
B:	Okay, hvad er det, du siger, jeg skal skrive? [tager iPaden foran sig]		
M:	Bellami	Martin artikulerer meget tydeligt og siger det bestemt	På grund af tydeligheden kan jeg nu forstå noget af det, M prøver at sige
B:	Bella [løfter øjenbrynene, imens jeg kigger hen på M]		Jeg kigger bekræftende op på M for at få verificeret, at jeg er på rette vej
M:	Mi		
B:	Nu fangede jeg det [kigger op på M og smiler] endelig! [M læner sig tilbage i kørestolen] Øhm, også med Kim Larsen?	Martin virker lettet og noget mere afslappet, idet han læner sig tilbage	
M:	Mmm		Jeg havde følelsen af endelig at kunne imødekomme M og ærligt forstå det, han prøvede at fortælle mig
B:	Bellami		

5.6.1 Opsummering

I videoklip 4 indgår kategorierne *forståelse* og *musik*. Igennem tidligere klip har det vist sig, at musikken kunne have en fordel i forhold til forståelse og min forståelse af ham. I dette videoklip prøver Martin at udtrykke sit ønske omkring en sang, som han gerne vil høre. Jeg prøver flere gange at foreslå andre sange, som vi kunne synge, idet jeg ikke forstår hans verbalisering. Martin er vedholdende og gentager det ene ord. På et tidspunkt prøver jeg at inddrage musikken ved helt specifikt at begynde at synge en anden sang ("*hvis din far gi'r dig lov*"). Martin synger kortvarig med på en linje, men gentager derefter ordet endnu en gang. Jeg er på mange måder søgende, idet jeg kommer med forslag til andre sange samt gætter på, hvad Martin prøver at udtale. Trods ubehag i kroppen angående det at italesætte, at jeg ikke forstår, hvad han siger, finder jeg det nødvendigt at gøre det. Jeg er usikker på, om dette kunne lede til frustration hos Martin, men vælger at italesætte det alligevel – ("*Jamen, det er fordi jeg ikke helt kan høre hvad det er du siger*"). Til sidst i klippet

opfatter jeg, hvad Martin hele tiden har prøvet at sige til mig. Følelsen af forståelse til sidst i klippet er stor, og jeg havde en sejrsmåne i kroppen i forhold til oprigtigt at kunne imødekomme Martin. **Hovedårsagen til inddragelsen af videoklip 4** er, for at vise et eksempel på, hvor der forekommer problemer i forhold til forståelse. Musikken, som i de tidligere videoklip har virket som hjælpemiddel i forhold til forståelse, benyttes ikke her. Der er udelukkende fokus på verbaliseringer.

5.7 Analyse af videoklip 5

Følgende sekvens er udvalgt fra 6. session sidst i sessionen (39:57 - 41:59). Klippet varer 2 minut og 2 sekunder. Sessionen varede i alt 56 minutter og 7 sekunder.

Klippet starter, hvor vi er i gang med at spille Kim Larsens ”Jutlandia”. Martin har allerede på dette tidspunkt været inde og irettesætte en tekstfejl, som jeg har lavet. Martin smiler, idet han synes det er sjovt, at jeg ikke udtaler ”Lilili Marleen” rigtigt. Jeg er først ikke helt sikker på hans rettelse, hvilket vi bruger noget tid på at finde ud af. Han vil gerne have mig til at udtale ordet for ham. Jeg prøver flere gange at få gang i sangen ved at starte sangen forfra fra versets start. Martins måde at være på rammer mig på en måde, som jeg ikke havde prøvet før, og der opstår derfor både humor, men også følelsen af mangel på kontrol samt irritation. Vi afslutter med at synge omkvædet sammen.

	Transskriptioner <i>(observationer af: musik, gestik, ord og mimik)</i>	Mine tolkninger af Martins udtryk	Mine reaktioner og refleksioner
B:	[vi smiler begge] Okay. når drengene de skal	Martin vil have mig til at udtale det specifikke ord	Jeg prøver at starte verset forfra for at flytte fokus væk fra det specifikke ord ”Lilili Marleen”
M:	Neej [mumler]		
B:	Nej, nej, nu tager vi den lige forfra og så kommer vi dertil	Martin virker til at grine en smule, imens han svarer	Jeg prøver at tage styringen og beslutter, at vi synger forfra i verset. Jeg var bevidst om at være den styrende
M:	Ja ja [nikker og smiler]		
B:	når drengene de skal i krig, sejler kvinderne forbi på de [jeg kigger over på M] [M begynder at spille tamburin]		
M:	røde-kors-malede skibe	Martin fanger min opfordring og begynder at synge med på teksten	Jeg laver en musikalsk cues ved tydeligt at lægge op til, at M skal synge med (jeg stopper med at synge, fortsætter akkorderne på guitar, kigger hen på M og læner mig frem imod M)
B:	og Lili Marleen synger	Martin bliver forstyrret af, at jeg udtaler teksten forkert. Han stopper med at synge og siger ”Lilili Marleen” højt til mig	Jeg prøver igen at lave et musikalsk cues, men bliver stoppet af M’s rettelse
M:	[mumler] ”Lilili Marleen”		
B:	[jeg kigger hen på iPad’en] Det sagde jeg da også	Martin virker, som om han tænker: ”forstår du ikke det?”	Jeg kan umiddelbart ikke høre forskellen i teksten, da fejlen er ret minimal. Jeg tænker, at vi skal videre med sangen og opretholde flowet
M:	Det er tysk!		

<p>B: Nå, ja ja</p> <p>M: Lilili Marleen [M gentager]</p> <p>B: Ja, synger [spiller en akkord på guitaren]</p> <p>M: Lilili Marleen [smiler og gentager igen]</p> <p>B: [griner] og hvad er det hun synger? [spiller endnu en gang en akkord på guitaren]</p> <p>M: Lilili Marleen [smiler]</p> <p>B: Ja, ja, ja og hun synger</p> <p>M: Må jeg høre?</p> <p>B: Lili. Hvorfor. Det, det er ligemeget [smiler og griner]</p> <p>M: [griner]</p> <p>B: Jeg synes, at vi går videre. Lili.uhm.. synger Auf Wiedersehn</p> <p>M: Nej, nej</p> <p>B: når de falder på stribe. Nu går jeg videre.</p> <p>M: [læner sig frem i kørestolen] Lili Marleen</p> <p>B: Lili Marleen? Ja?</p> <p>M: [Ryster på hovedet] Nej!</p>	<p>Martins gentagelse virker nu mere bestemt, uden smil</p> <p>Martin gentager helt tydelig teksten med henblik på at få mig til at udtale ordet rigtigt. Han griner drillende, imens han siger det</p> <p>Martin gentager endnu en gang, med endnu mere drillende stemmeføring end før</p> <p>Martin har stadig en drillende tale og har nu vedholdt øjenkontakten i lang tid</p> <p>Martin finder det tydeligvis sjovt, at jeg ikke vil sige ordet</p> <p>Martin griner og er stadig meget optaget af, at jeg ikke kan udtale det rigtigt</p> <p>Martin retter nu endnu mere opmærksom hen til mig ved at læne sig fysisk frem til mig</p> <p>Martin virker her lidt irriteret. Det er som om, at han har kørt sig selv op til at fokusere så meget på</p>	<p>Følelsen af irettesættelse er okay, da jeg kan mærke, at det betyder noget for M</p> <p>Jeg prøver at undgå at gå for meget ind i udtalen af teksten, da jeg ikke finder det særlig vigtigt</p> <p>Jeg finder det sjovt, at M fokuserer så meget på det ene ord</p> <p>Jeg prøver endnu en gang at flytte fokus hen imod, at M skal synge teksten</p> <p>Jeg kigger meget ned på teksten, som står på iPad'en, da jeg kan mærke, at M vedholder øjenkontakten</p> <p>Her har jeg første gang følelsen af ubehag ved irettesættelsen. Jeg opfatter "må jeg høre", som lidt nedladende</p> <p>Jeg begynder uden videre at sige ordet for ham, men stopper mig selv, idet det føles lidt nedværdigende for mig</p> <p>Jeg prøver at tage afstand fra det og vil gerne, at vi går videre i sangen. Det er sagt humoristisk.</p> <p>Jeg siger ordet meget artikuleret og kigger over på M med et blik a la: "er det ikke korrekt"</p>
---	--	---

B:	Nej, men så synger du det [smiler]	dette ord, at nu skal det bare være perfekt	Jeg flytter fokus hen på M og får ham til at udtale ordet
M:	Lilili Marleen		
B:	Okay, der er flere stavelser på. Lilili.	Martin har en attitude a la: ”det er sådan her, det skal lyde”	Det går op for mig, at denne irettesættelse har handlet om en forskel på et ekstra ”li” i ”Lilili Marleen”
M:	Jae		
B:	Nå, det vidste jeg ikke. Nå nå.		Jeg føler, at rettelsen er ret ligegyldigt, men jeg kan mærke, at M fandt den meget vigtigt
M:	Lilili Marleen		
B:	Ja ja ja, super. <i>synger Auf Wiedersehn</i>	Martin siger ordet igen og kigger på mig a la: ”er du så med nu”	Jeg accepterer rettelsen, men har samtidig følelsen af, at vi skal videre og væk fra dette fokus
M:	Må jeg høre?		
B:	Nej, jeg kan det godt	Martin siger dette endnu en gang, stadig drillende	Der er noget belærende over Martins sætning, som jeg tager afstand fra
M:	[griner]		Jeg nægter at gentage ordet endnu en gang
B:	<i>når de falder på stribe</i> [smiler og ryster på hovedet]	Martin finder det stadig meget sjovt	Jeg prøver endnu en gang at flytte fokus ved at synge videre i sangen
M:	[spiller to slag på tamburin]		
B:	Hvad kommer der så? <i>Kanonerne spiller første violin</i>	Martin vælger at hoppe med på sangen, han begynder at spille med på tamburinen	Jeg har lidt svært ved at kigge hen på M, da jeg kan mærke på ham, at han stadig er fokuseret på ordet
M:	Lilili Marleen		
B:	Ja ja, nu bliver du bare ved. Det er skide sjovt, hva? [jeg ryster på hovedet, imens jeg smiler]		Jeg har ikke længere følelsen af den ubehagelige, nedværdigende irettesættelse, men kan mærke at M’s fokus sigter imod noget humoristisk (at vi griner sammen)
M:	[griner]		
B:	Ahij. [a la: ”du er ude på løjer” og smiler]	Martin griner helt hjerteligt	Jeg har en attitude a la.: ”dig og dine irettesættelser”. Jeg virker måske en smule irriteret for sjov
M+B:	<i>Kanonerne spiller første violin, c’mon sol-dier, syng med på melodien</i>	Martin virker til ikke længere at have fokus på irettesættelse	
M:	[begynder at spille tamburin igen]		Jeg får endelig M til at synge med på sangen og fortsætte videre (lettet følelse)

M+B:	Hej-ho for jutlandia [jeg ryster på hovedet og smiler]	Martin synger straks med på sangen, da han kan mærke, at jeg fortsætter	Jeg er stadig lidt bevidst om ikke at kigge for meget på M, da jeg er usikker på, om han vil rette teksten igen Jeg vil gerne bibeholde flowet i sangen og synger derfor videre selvom M udebliver i nogle sætninger Musikken skaber et fælles fokus og konstant flow
B:	hun kommer som kaldet til slaget	Martin virker til at have accepteret, at vi går videre med sangen	
M+B:	hjemme er jægeren		
B:	hjemvendt fra jagt [jeg kigger op på M]		
M+B:	og sømanden hjemvendt fra havet		

5.7.1 Opsummering

I videoklip 5 indgår kategorierne *musik*, *irettesættelse* og *humor*. I videoklip 5 er Martin og jeg ved at synge ”Jutlandia” og allerede i starten af klippet er Martin, som han har gjort det før, ved at irettesætte min tekstudtalen. Martin bliver opmærksom på min måde at udtale ”Lili Marleen” på og han bliver meget fokuseret på, at jeg synger det forkert, hvilket der skal laves om på. Martin retter mig op til flere gange, imens jeg godkender hans rettelser og synger videre. Martin vil gerne have mig til at gentage den rigtige udtale for mig, hvilket jeg ikke gør. Jeg prøver flere gange at forsøge at gå videre med sangen, men Martin vender tilbage til problemet igen selvom vi er videre i sangen. I løbet af videoklippet får Martin sagt: ”Må jeg høre” til mig to gange, hvilket jeg tydeligt kunne mærke havde en negativ virkning på mig. Jeg havde følelsen af, ikke at have kontrol, og jeg valgte derfor at prøve at skifte fokus. Irettesættelsen i dette klip bliver en anelse negativ og ubehageligt for mig. Trods dette har jeg markeret humor i videoklippet. Denne form for humor kan beskrives som værende smil og grin, men på en undertrykt måde i forhold til mine udtryk. Humoren her bliver en måde at holde afstand og viser på den måde en vis utryghed i situationen angående mig. Til sidst i klippet kunne jeg mærke en vis frustration og irritation fra mig imod Martin, hvilket gjorde, at jeg begyndte at synge videre i sangen for at skifte fokus. Martin begynder at synge med på sangen, og dette tager os væk fra fokus på irettesættelsen. **Hovedårsagen til inddragelsen af videoklip 5** er, for at vise et eksempel på, hvordan kategorien irettesættelse i nogle situationer kunne virke negativt med udgangspunkt i min opfattelse.

5.8 Analyse af videoklip 6

Følgende sekvens er udvalgt fra 11. session sidst i sessionen (47:56 - 48:18). Klippet varer 23 sekunder. Sessionen varede i alt 50 minutter og 21 sekunder.

Martin og jeg er i gang med at spille sangen "Danmark" med bandet Gnags. Martin bliver straks opmærksom på, at jeg synger et ord forkert i teksten. Imens Martin siger teksten højt for mig, sparker han let, venligt og humoristisk til mig for at få min opmærksomhed. Efter tekstrettelsen begynder jeg at synge kraftigere, dette afspejles i Martins stemmeføring, idet han også syngere højere.

	Transskriptioner <i>(observationer af: musik, gestik, ord og mimik)</i>	Mine tolkninger af Martins udtryk	Mine reaktioner og refleksioner
M+B:	<i>det har vi lige godt/ aldrig.</i> [M synger "lige godt", imens jeg kommer til at synge forkert "aldrig"] <i>lige godt aldrig nogen</i>	Martin bliver hurtig opmærksom på, at jeg synger det ene ord forkert	Jeg prøver helt bevidst at synge videre uden at give udtryk for at jeg kom til at synge forkerte
M:	<i>Det har, det har</i> [M sparker, jeg kigger ned og smiler], <i>det har vi lige godt aldrig nogensinde gjort</i>	Martin løfter benet for at sparke let til mig, idet han vil gøre mig opmærksom på, at jeg sang forkert. Han siger teksten højt for mig for at korrigere	Jeg er helt klar over, at det lette spark er Martins måde at være sjov på samtidig med, at han får min opmærksomhed hurtigere end ved verbalisering af problemet
B:	<i>det har vi lige godt</i> [jeg smiler og synger kraftigere end før]	Martin er hurtig til at synge med på sangen igen, imens han smiler tilfredsstillende	Jeg synger det, han lige sagde med meget kraft på stemmen (fuldregister) for at fortælle M, at jeg har fanget hans rettelser
M+B:	<i>aldrig nogensinde gjort</i> [M smiler, jeg smiler]		
B:	Var det rigtigt?		Jeg søger M's beskæftigelse i, at jeg sang det rigtige
M:	[nikker hurtigt]	Martins nik virker meget anerkendende a la: "ja, det er sådan teksten er, og sådan det skal lyde"	
M+B:	<i>de varme lande er noget lort</i> [vi kigger på hinanden og smiler]		Jeg havde en følelse af fælles begejstring omkring sangen og vores fællesskab, da vi synger sidste linje inden omkvædet
B:	[spiller de sidste tre akkorder]		

5.8.1 Opsummering

I videoklip 6 indgår kategorierne *musik*, *irrettesættelse* og *humor*. Dette korte videoklip viser hele tre kategorier over kort tid. I begyndelse af klippet synger vi, hvorefter Martin hurtigt opfatter endnu en tekstfejl, som han skal irrettesætte. Martin viser her en ny måde at opnå min opmærksomhed på ved

at sparke let til mig. Dette virker, og jeg opfanger det tilmed som humoristisk. Martin har i de tidligere klip benyttet sig af, at løfte venstre arm op for at markere, at han gerne ville mig noget eller gerne ville sige noget. Jeg smiler og synger videre, hvorefter Martin synger med. Jeg imødekommer Martins irettesættelse ved at sige ”Var det rigtigt”. Dette er første gang han bruger sparket, som senere hen bliver hans måde at opnå min kontakt på. Jeg vælger at acceptere denne metode, idet jeg opfatter den som værende venlig ment, og idet jeg opfatter det som værende en nemmere måde for ham at opnå min opmærksomhed på. **Hovedårsagen til inddragelsen af videoklip 6** er, fordi videoklipet viser en ny form for humor og interaktion i vores samvær i form af et let spark.

5.9 Analyse af videoklip 7

Følgende sekvens er udvalgt fra 12. session sidst i sessionen (47:51 - 48:02). Klippet varer 51 sekunder. Sessionen varede i alt 49 minutter og 15 sekunder.

Vi sidder sidst i sessionen og er i gang med at spille ”*With a little help from my friends*”. Martin spiller på tamburin, imens jeg starter med at slå på mine ben, som en slags trommer. Jeg udfordrer ham i forhold til, at Martin skal holde sin egen rytme. Efter lidt tid vender jeg mig om og begynder at spille på klaveret. Helt bevidst udfordrer jeg Martins evne til at holde slagene, selvom jeg spiller de modsatte slag i takten. Afslutningen på sangen og klippet består i, at Martin begynder at synge den sidste tone højt, imens han finder den tilsvarende tone på klaveret. Jeg bliver meget imponeret, hvilket virker smittende på Martin.

	Transskriptioner <i>(observationer af: musik, gestik, ord og mimik)</i>	Mine tolkninger af Martins udtryk	Mine reaktioner og refleksioner
B:	synger ”with a little help from my friend” på da dab] [vi har fuldt opmærksomhed på hinanden i form af øjenkontakt] [M spiller på tamburin, og jeg synger og spiller tromme på mine ben]	Martin virker meget koncentreret omkring sangen og det at spille på tamburinen	Jeg kan ikke huske teksten og prøver at undgå nogle afbrydelser (tekst rettelser), så jeg synger på ”da dab”
B:	Hey! [begynder at spille på modsatte slag end M].		Jeg prøver at være tydelig i forhold til at vise ham, at vi går videre i sangen
M:	[smiler]	Martin ved godt, at jeg gør det for at drille ham og måske endda også for at udfordre ham	Jeg prøver at udfordre M ved at spille på 1. og 3. slaget, selvom han spillede tamburin på 2. og 4. slaget.
B:	oh i get by with a little help from my friends, oh i gonna try with a little help from my friends, oh I get by with a little help from my friends		
B:	do you need [vender mig om og spiller på klaver, imens M fortsætter ufortrøden med at holde takten på tamburin] anybody, I [jeg læner mig hen imod M og lader akkorden hænge].		Jeg prøver at lave et meget tydeligt cue i musikken for, at opfordre M til at synge med på sangen
M+B:	need somebody to love [M smiler]	Martin forstår min hentydning/opfordring og begynder at synge med, imens han også spiller på tamburin	
B:	could it be		Jeg kigger hen på M for at opretholde så meget kontakt og fælles opmærksomhed som muligt
M+B:	anybody		
B:	I want somebody to love [jeg går ned i tempo]		

M:	[kigger ned på klaveret] Uhhhh [M spiller den samme tone på klaveret, som han synger].	Martin stopper med at spille på tamburin og søger hen imod klaveret. Han begynder at synge "uhh" på den korrekte tone og slår samme tone an på klaveret	
B:	Jae! [jeg slår de sidste to akkorder an]		
M:	[M holder stadig tonen med stemmen og slår samme tone an på klaveret to gange]		Jeg bliver oprigtigt overrasket og imponeret over, at M finder den rigtig tone på klaveret og kommenterer det med det samme med et begejstret "jæe"!
B:	[jeg slår sidste akkord an og peger hen på den tone M spiller og smiler]		
M:	[kigger op på mig og stopper med at synge]	Det er meget tydeligt at mærke, at M bliver stolt og overrasket over min reaktion og hans formåen med sangen og klaveret	
B:	Det er den rigtige tone [smiler]		Jeg peger på M for at gøre ham selv opmærksom på, hvor sejt det han gør fremstår. Jeg kan tydeligt se på M, at han er stolt over sin formåen på klaveret og bidrag til sangens afslutning
M:	[kigger ned og smiler]		

5.9.1 Opsummering

I videoklip 7 indgår kategorierne *musik* og *humor*. Videoklip 7 starter ud i musikken, hvor jeg synger og spiller "trommer" på mine lår, imens Martin sidder ved siden af og synger med.

Videoklippen viser Martins evne til at indgå i en musikalsk sammenhæng med mig, hvor jeg udfordre ham i forhold til at kunne holde sit egen tempo og takt. Dette var noget, som jeg gjorde for at udfordre Martin, idet jeg vidste, at det var en af hans kompetencer at kunne holde hans egen rytme. Der opstår humor i videoklippen i form af mimik samt gestik. Jeg viser ham både gestisk og musisk, at vi er fælles om det at spille sangen. I slutningen af sangen lader jeg det være op til Martin, hvornår sangen skal slutte. Martin synger den sidste tone på "uhh" og vender sig mod klaveret, hvor han spiller præcis den samme tone. Jeg kigger på Martin med et meget overrasket blik, idet jeg ikke havde forventet, at han ville spille med. Jeg validerer ham og hans beslutning om at spille ved at sige: "det er den rigtige tone" efterfulgt af et smil. Jeg får en fornemmelse af, at Martin er stolt over dette, da han kigger ned og smiler i slutningen af klippet. **Hovedårsagen til inddragelsen af videoklip 7** omhandler, at jeg havde følelsen af, at vi i dette klip opnår en fælles musikalsk samvær. Martin slutter af med at spille en tone på klaveret, som jeg synes at kunne anskue gør ham stolt, idet han rammer den "rigtige" tone i form af at den passer ind i tonearten.

5.10 Analyse af videoklip 8

Følgende sekvens er udvalgt fra 14. session sidst i sessionen (46:04 - 48:15). Klippet varer 2 minutter og 11 sekunder. Sessionen varede i alt 50 minutter og 34 sekunder.

Klippet starter med at jeg sidder ved klaveret og begynder at synge første linje af Shu-bi-du-a's sang "Den røde tråd". Jeg kigger forventningsfuldt hen mod Martin, som svarer med at synge næste linje af sangen meget lavt. Jeg gør straks opmærksom på, at det var svært at høre. Martin råber med det samme linjen igen, hvortil jeg lader, som om jeg er ved at blive væltet bagover på en humoristisk måde. Herefter fortsætter den verbale turtagningen indtil sangens rytme begynder. Længere inde i sangen får jeg sunget et forkert ord, som straks blive påpeget og rettet af Martin. Da vi skal spille andet vers af sangen, mener Martin, at jeg spiller for hurtigt videre, hvilket han prøver at rette. Han får min opmærksomhed ved at sparke let til mig. Til at starte med forstår jeg ikke Martins rettelse, men til sidst finder vi frem til løsningen sammen.

	Transskriptioner <i>(observationer af: musik, gestik, ord og mimik)</i>	Mine tolkninger af Martins udtryk	Mine reaktioner og refleksioner
B:	hvad mon man er [spiller til på klaveret]	Martin har alt sin opmærksomhed rette mod på mig	Jeg kigger hen på M for at indikere, at det er hans tur til at synge (jeg opfordre til turtagning)
B:	[kigger hen på M]		
M:	før man bli'r til [siger det ikke særlig tydeligt og meget stille]	Martin virker til at tænke: "nu skal jeg virkelig vise dig"	Jeg tillader mig at konfrontere ham
B:	Dét kunne jeg ikke høre [smiler og vender mig mod M]		
M:	"FØR MAN BLI'R TIL" [siges med kraft på stemmen]		
B:	[slår sig på lårene og giver et hop]	Martin virker afventende	Jeg reagerer med det samme med et fysisk hop på stolen og lader som om at jeg bliver forskrækket
B:	et stjernesud		
M:	et puslespil	Martin er tydeligvis med på hvad det er jeg gerne vil have ham til – at vi skiftes til at synge teksten	
B:	en tanketorsk [vender sig og sig frem mod M]		
M:	en gulerod	Martin er helt klar over, hvornår det er hans tur	

<p>B: <i>man må for fa'en ha' været no'et</i> [holder takten med foden]</p>		
<p>B: [begynder at spille] <i>moders barm var</i></p>		
<p>M: [begynder at spille tamburin]</p>	<p>Martin begynder straks at spille på tamburin, idet jeg spiller på klaveret</p>	
<p>B: <i>rød og hvid</i></p>		<p>Jeg kigger over på M for at sikre mig at han stadig er med</p>
<p>M+B: <i>til min far</i> [jeg kigger på M] <i>hun råbte skrid/glid</i> [M synger "glid" og jeg kommer til at synge "skrid"]</p>		<p>Jeg har igen mere fokus på flowet i sangen end den egentlige korrekte udtale af teksten</p>
<p>M: [M skal til at sige noget]</p>	<p>Martin kigger på mig med store øjne og prøver at sige noget</p>	
<p>B: Næ, hun råbte det ikke, hun sagde det bare.</p>		
<p>M: "Til min far sagde hun" [M læner sig lidt frem]</p>	<p>Martin er allerede i gang med iredesættelsen af det forkerte ord</p>	<p>Jeg bliver hurtigt opmærksom på fejlen og ved derfor, at M vil rette mig. Jeg når at synge med, da M siger det korrekte ord</p>
<p>M+B: "GLID" [jeg vender mig hurtigt og kigger på M]</p>	<p>Martin hæver sig lidt i kørestolen hen imod mig og synger et korrekte ord til mig</p>	<p>Jeg vender mig fysisk imod M og synger det korrekte ord hen til ham.</p>
<p>B: Hvorfor glid? Hvorfor råber hun ikke skrid?</p>		<p>I stedet for at synge videre begynder jeg at spørge ind til betydningen</p>
<p>M: Glid af [laver "glide" armbevægelse]</p>		
<p>B: Nååå</p>		
<p>M: [griner og laver armbevægelsen igen]</p>	<p>Martin synes, at det er ret komisk</p>	<p>Jeg synger hurtigt videre i sangen</p>
<p>B: <i>til min far hun råbte glid</i></p>		
<p>M: Nej! [venstre arm frem]</p>	<p>Martin siger dette meget højt og nærmest helt automatisk, som om han havde forventet det</p>	
<p>B: Årrrh [læner mig tilbage i stolen]</p>		<p>Jeg bliver irriteret/frustreret over at M endnu en gang stopper sangen for at rette på teksten</p>
<p>B: <i>til min far hun sagde glid</i></p>		<p>Jeg synger videre for selv at rette op på fejlen og komme videre med sangen</p>

M:	Øhm, nej! [løfter hånden en smule]	Martin vil fortælle mig noget	
B:	[ryster på hovedet og vender kroppen mod M for at lytte]		Jeg bliver lidt forvirret og uforstående, da jeg ikke kan finde nogle fejl
M:	til min far sagde hun glid [peger på sig selv]	Martin prøver at være meget tydelig i sin irettesættelse	
B:	[vender sig om og kigger i sangbogen, mumler]		Jeg finder ud af, at jeg har byttet om på to ord, hvilket var det der skabte irettesættelsen fra M. Jeg synger videre uden at kommentere på det
B:	moders barm		
M:	Hva? Øhm? [peger hen på mig og smiler]	Martin virker som om, at han skal være sikker på, at jeg forstod fejlen	
B:	Ja, ja, ja, vi tager den. Så synger du med.		Jeg prøver at få M væk fra den irettesættende adfærd og henimod at spille og synge mere
B:	Moders barm var rød og hvid [M smiler, synger og spiller med på tamburin]		
M+B:	til min far sagde hun glid [øjeblik] vi var en kæmpe børneflokk	Martin retter sig op, hen imod mig og kigger på mig, som om han tænker: ”nu synger vi den rigtige tekst”	Her havde jeg følelsen af, at vi var blevet enige og nu havde fælles forståelse omkring teksten på sangen
M:	Oogg [trækker på ordet]	Martins måde at komme ind i sangen på, det virkede nemmere for ham at trække og glide på vokalerne	
M+B:	og der var aldrig penge nok [M lukker øjnene og begynder at vippe med benet]	Martin virker meget opslugt af sangen og det at spille med på tamburinen	
B:	otte år, så var		Jeg spiller hurtigere videre i næste vers
M:	Nej, ikke så hurtigt [sparker let hen imod mig]	Martin sparker let hen imod mig for at opnå min opmærksomhed hurtigt	
B:	[stopper med at spille, kigger på M og derefter på noderne] Hvad?		Jeg kan mærke, at M vil fortælle mig noget, men ved ikke hvad
B:	otte år, så var [jeg spiller videre]		
M:	Øhm, Nej! Ikke så hurtigt. [M sparker igen let hen imod mig]	Martin sparker let igen hen imod mig for at opnå min opmærksomhed, idet han vil have sangen til at gå langsommere	Jeg kigger en smule uforstående på M, da jeg ikke er med på, hvad han vil og mener
B:	Ot-te [spiller i halvt tempo]		Jeg spiller sangen meget langsomt for at afkode, om det var det, han mente

B:	Ikke så hurtigt? [kigger på M]		Jeg spørger undrende
M:	[løfter sin venstre hånd fra tamburin, hen imod B fingre på tangenterne]		Jeg gentager det, M siger for at prøve at forstå
B:	Nej	Martin skal til at forklare, men bliver afbrudt af mig	
B:	Nåe, videre, videre, videre.		Jeg fanger, hvad M mente og prøver at spille videre i sangen (rette op på fejlen)
B:	Øhm. <i>og der var</i>		
M+B:	<i>aldrig penge nok</i>		
M:	[M strækker sin venstre arm helt hen til B og har åben mund].	Martin strækker armen for at vise mig, at jeg skal spille akkorderne noget længere tid	
B:	[kigger på M og holder akkorden to takter mere]		Jeg havde følelsen af at kunne imødekomme det, han mente, hvilket gik forholdsvis hurtigt med hjælp fra musikken
M+B:	<i>otte år, så er</i> [jeg smiler til M og han begynder at spille tamburin] <i>jeg klar til at gå</i> [øjeblikkontakt] <i>på kaffebar</i> <i>min ryg så ud</i> [jeg kommer til at synge forkert]	Martin udviser glæde i forhold til, at jeg forstod hans ønske	Jeg kigger smilende over på M Jeg er bevidst om min fejl
M:	Hov!	Martin bliver opmærksom på en fejl	
M:	[strækker benet for at iredesætte B]	Martin skal endnu en gang til at rette min fejl, men jeg kommer ham i forkøbet	Jeg spiller videre uden at blive påvirket af M's iredesættelse
M+B:	<i>min ryg så ud som striveret flæsk</i>		
M:	<i>fooooo</i> [trækker på ordet]	Martin trækker på ordet for nemmere at kunne udtale det	Jeg føler en større fællesskabsfølelse, når der er flow i musikken, og vi ikke bliver afbrudt
M+B:	<i>for dagens ret var tørre tæsk</i>		

5.10.1 Opsummering

I videoklip 8 indgår alle fire kategorier *musik, humor, iredesættelse og forståelse*. Videoklip 8 starter i musikken, hvor jeg starter en sang med min stemme. Martin svarer mig, men meget lavt. Jeg vælger derfor at konfrontere ham og bede ham gentage med mere kraft på stemmen. Martin svarer hurtigt med meget kraft på stemmen. Jeg bliver overrasket og reagere med det samme, hvor jeg lader som om, at jeg bliver blæst omkuld (humoristisk). Vi fortsætter i musikken lige indtil jeg synger en forkert tekst. Jeg kan se på Martin, at han vil til at iredesætte mig, og jeg vælger derfor at

komme ham i forkøbet. Martin læner sig frem imod mig og irttesætter mig alligevel. Martin når ikke at sige det hele, før jeg vender mig om, og vi siger ”glid” samtidig. Efterfølgende vælger jeg, for første gang, at bruge Martins irttesættelse og spørger ind til teksten. I dette klip viser der sig flere facetter af de forskellige kategorier. Martin foretager stadig irttesættelse overfor mig, men jeg har fået en anden tilgang til ham, hvor jeg tør at være mere direkte med ham. I midten af klippet benytter Martin igen det lette spark, som jeg stadig betragter som værende humoristisk. Det bliver tydeligt for mig, hvordan Martin bruger dette til at opnå min opmærksomhed. Herudover viser slutningen af klippet endnu en gang, hvordan musikken er med til at gøre det nemmere for mig at forstå Martin. Jeg havde ikke på nogen måde en negative følelse omkring irttesættelse i videoklip 8, men ser det nærmere som en måde Martin engageret sig i vores musikalske samspil.

Hovedårsagen til inddragelsen af videoklip 8 er, at det viser, hvordan vores interaktionsform er i slutningen af forløbet. Her forekommer alle fire kategorier. Der ses en forskel i måden kategorierne bliver brugt på, idet gensidigheden gør, at vi begge kan tillade os mere i samværet med hinanden.

KAPITEL 6: VERTIKAL ANALYSE

Følgende vertikale analysen tager udgangspunkt i de omtale fire kategorier, som blev udarbejdet til og benyttet i den horisontale analyse. De fire kategorier blev i det forrige afsnit beskrevet ud fra min forståelse og fortolkning. I følgende afsnit vil jeg fokusere på de fire kategorierne i forhold til relevant litteratur fundet igennem litteratursøgning indenfor relationsteori samt musikterapiteori. Jeg vil ud fra dette sammenligne den relevante litteratur med de fire kategorier og dermed inddrage andre meninger i forhold til kategorierne. Den vertikale analyse kan derved anses som fænomenologisk, idet jeg tager udgangspunkt i kategorierne, men samtidig også hermeneutisk, idet jeg inddrager teorien i sammenligning med den horisontale analyse, som udelukkende tager udgangspunkt i den fænomenologiske tilgang.

6.1 Skema over kategorierne

Som en form for opsummering af den horisontale analyse vil der i understående skema illustreret et overordnet overblik over, hvor mange gange de fire kategorier er opstået i løbet af de 8 udvalgte videoklip. Dette er udarbejdet og inddraget for at give et overblik over den før gennemgåede analyse af de 8 udvalgte videoklip. Skemaet er med til at give skøn omkring kategoriernes opståen i de 8 udvalgte videoklip og kan dermed ikke anses for at have spor af kvantitativ forskning.

	MUSIK	HUMOR	IRETTESÆTTELSE	FORSTÅELSE
Videoklip 1	14			29
Videoklip 2	22	2	4	
Videoklip 3	21	16		
Videoklip 4	4			38
Videoklip 5	19	13	12	
Videoklip 6	4	5	3	
Videoklip 7	14	4		
Videoklip 8	33	9	8	9

*markeringer er antal gange markeringerne med kategorierne er fremkommet

Efter denne opsummering vil der i de kommende fire afsnit (6.2 – *musik*, 6.3 – *humor*, 6.4 – *irettesættelse* og 6.5 - *forståelse*) indeholde en gennemgang af relevante teori i forhold til kategorierne. Her inddrages både musikterapiteori samt andet teori og litteratur.

6.2 Kategorien – Musik

6.2.1 Narrativ omkring musik

Kategorien musik har, i den horisontale analyse, været den eneste kategori, som har været tilstede i hvert eneste af de 8 videoklip, hvilket også fremstår tydeligt i det ovenstående skema over kategorierne. Som nævnt har musikken haft mange roller igennem vores forløb. Musikken var som det første min indgangsvinkel, middel og grund til at indgå i et forløb med Martin. Som nævnt i indledningsafsnittet (se kapitel 1) var Martins interesse for musik en af grundene til, at et musikterapiforløb med Martin ville være oplagt. Jeg anså derved musikken som værende en stor hjælp i forhold til at kunne opnå interesse og engagement fra Martin omhandlende at ville starte i en musikterapiforløb. Musikken blev dermed hele fundamentet for vores grund til at indgå i en anden kontekst sammen. I løbet af musikterapisessionerne erfarede jeg, at Martins interesse og engagement blev forstærket i takt med udvælgelse og benyttelse af kendte sange i forhold til hans musikpræferencer. Denne metode beskrives i musikterapilitteratur som værende den ”rekreative metode”. Dette begreb vil blive bekskrevet i nedenstående afsnit (se afsnit 6.2.2.1). Musikken agerede som en form for fælles opmærksomhed og kunne dermed betegnes som ”vores fælles tredje”. Dette begreb vil ligeledes blive beskrevet og uddybet i nedenstående afsnit (se afsnit 6.2.2.2). Denne tilgang havde en stor betydning i vores interaktionsform, da musikken hele tiden var omdrejningspunktet, og idet vores fælles opmærksomhed var centreret omkring musikken. Med udgangspunkt i de 8 videoklip fremstår det, at musikken flere gange virkede som en kommunikationsform for Martin. Han valgte ofte at gøre brug af musikken i stedet for verbaliseringerne, som han havde svært ved i forvejen. Jeg havde, flere gange igennem forløbet, oplevelsen af, at Martin søgte hen imod at bruge musikken som kommunikationsform. Jeg oplevede, at grunden til dette var, at musikken forekom ham nemmere at udtrykke sig i, hvilket også kan ses i videoklippene. Det virkede på mig, som betragtede det udefra, men dog på tæt hold, at Martins flow i stemme forekom bedre i brugen af musikken. Herudover virkede det for mig, som om Martin skulle bruge mindre tankekraft og energi på at udtrykke sig igennem musikken i forhold til at benytte verbaliseringer.

6.2.2 Relevant teori i forhold til kategorien

I forhold til måden musikken bliver brugt i arbejdet med mennesker erhvervet hjerneskade, omhandler litteraturen forskellige former for benyttelse af musik. Ifølge min tidligere litteraturgennemgang (Bjørn, 2016) har forskerne indenfor dette felt har eksempelvis benyttet sig af

sangskrivningsmetoder (Baker et. al., 2005), musiklytning (Baker, 2001; Kim, 2005), stemmetræning (Jungblut, 2014; Baker et. al., 2005; Wilson, 2006; Schlaug, 2008). Her bliver musikken ofte benyttet i en receptiv metode, hvilket betyder, at musikken bliver afspillet og dermed ikke udført aktivt af deltagerne i musikterapien. Hald (2012) udarbejdede i sin ph.d. en aktiv metode, hvori aktiv musikudførelse af sange var i fokus. Dette foregik i form af improvisationer på perkussion instrumenter samt udførelse af kendte sange.

6.2.2.1 Musikterapeutisk metode

I beskrivelse af hvordan musikterapeuter benytter forskellige metoder i musikterapien definerer Bruscia (1998) fire forskellige metoder, i form af: 1) improvisation, 2) receptiv, 3) re-kreativ og 4) performance. I en improvisation tages der udgangspunkt i musik spillet og kreeret igennem klienten og terapeuten. Musik som opstår ud fra klientens tilstand og i samværet med musikterapeuten, som kan gøre brug af forskellige improvisatoriske teknikker i musikken (Wigram, 2004). Den receptive metode benyttet i musikterapi indbefatter, som førnævnt, at musikken bliver afspillet. Det er derved præindspillet musik, som danner rammer om brugen af musikken. Den re-kreative metode indbefatter det at tage udgangspunkt i forskellige sange, som bliver udført aktivt i musikken. Der bliver derved udført aktiv musikterapi. Den sidste metode, performance, kan ses som værende en del af den re-kreative metode, idet den omhandler det at skulle performe musikken. Der fokuseres på at øve diverse sange op, som senere skal ende ud i eksempelvis en koncert. Derved tages der, på samme måde som den re-kreative metode, udgangspunkt i allerede eksisterende sange i modsætning til improvisationsmetode (Bruscia, 1998).

6.2.2.2 Det fælles tredje

Idet jeg anser begrebet ”det fælles tredje”, som værende en stor del af forløbet med Martin, da musikterapi tager afsæt heri. Derfor har jeg valgt at inddrage en beskrivelse af begrebet i følgende afsnit. ”Det fælles tredje” (se Figur 4) var et begreb, som jeg i min praktikperiode blev bekendt med flere gange. Jeg erfarede, at det var et relevant begreb at benytte i forhold til, at skulle forklare min kunnen rent praktisk til det øvrige personale. Understående vil være en præsentation af begrebet ud fra socialpædagogisk litteratur samt en beskrivelse af begrebet omtalt i musikterapeutisk litteratur.

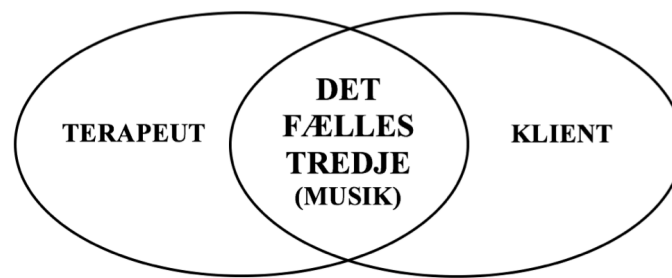


Illustration of Birgitte Bjørn, 2017

(Figur 4)

Begrebet "det fælles tredje" stammer oprindeligt fra den socialpædagogiske verden og beskrives for første gang i 1988 af Benny Lihme i bogen: "Socialpædagogik for børn og unge". Andre socialpædagogiske teoretikere, som Michael Husen og Bent Madsen, har også omtalt dette begreb som værende relevant i en pædagogisk sammenhæng.

Lihme (1988) omtaler "det fælles tredje" i forhold til en pædagog og en elev, hvor det handler om at involvere og gøre eleven interesseret i en aktivitet. Bent Madsen (2002; 2015), understreger i bogen: "*Socialpædagogik og samfundsforvandling*" også vigtigheden i, at "det fælles tredje" skal være en aktivitet/handling, som skal imødekomme begge parter behov samt interesser. "Det fælles tredje" handler om dét at være sammen med mennesker, som man har et fællesskab sammen med igennem en aktivitet. Ydermere mener Lihme (1998), at "det fælles tredje" bliver en handling, som kan være et fokus for pædagogen og eleven, at mødes om og på den måde opbygge en anden relation til hinanden i forhold til at fokus for eksempel lå på selve eleven. Husen (1996) tydeliggør vigtigheden ved, at der ikke er fokus på kompetencer i "det fælles tredje", men udelukkende fokus på et fælles ydre, som interesserer begge personer. Det at være fælles om noget, og hvor man eventuelt udretter noget i fællesskab, betyder noget for mennesker, da vi er sociale væsner. Det at indgå i et fællesskab handler om at være lige individer, Husen (1996) kalder det "subjekt-subjekt forhold", hvor der er vægt på ligestilling i modsætning til "subjekt-objekt forhold", hvor den ene for eksempel udnytter den anden.

Som musikterapeutstuderende på Aalborg Universitet har jeg erfaret, at vi i dagligtale ofte benytter begrebet "det fælles tredje", når vi taler om musikkens indflydelse og rolle i musikterapien. Dette kommer naturligvis an, på hvilken kontekst og hvilke målsætninger der findes i den omtalte musikterapisituation, men overordnet antager vi musikken som værende det tredje fælles element. På denne måde benytter vi overordnet begrebet "det fælles tredje" på samme måde, som det

beskrives i den socialpædagogiske litteratur. Efter en søgning i musikterapilitteraturen med fokus på, hvorvidt ”det fælles tredje” bliver beskrevet af musikterapeuter, kan jeg konstatere at begrebet ikke forekommer særlig anvendt. Bonde og Koudal (2015) inddrager begrebet ”det fælles tredje” i artiklen *Musik som identitet*. Her omtales ”det fælles tredje” som værende en platform for kommunikation, som kan være en æstetisk oplevelse og et skabende udtryk. Kommunikationen kan forstås som en helende proces i modsætning til at være diagnose fokuseret. Bonde og Koudal (2015) refererer til billedkunst, som værende det fælles tredje element, hvilket anses som et medie på samme måde som musikken. ”Det fælles tredje” kan derfor bestå af forskellige aktiviteter, hvilket Madsen (2015) og Lihme (1988) også omtalte i den socialpædagogiske kontekst (se afsnit?). Trods den sparsomme beskrivelse af begrebet ”den fælles tredje” i musikterapilitteraturen nævnes begrebet af Hannibal (2002), som beskriver begrebet som værende et fælles musikalske udtryk, der kan være med til at skabe gensidig regulering samt kontakt. Denne kontakt og gensidighed kan ofte agere som en direkte forbindelse til eksempelvis klientens indre følelser. Idet samværet imellem klienten og terapeuten bliver koncentreret omkring musikken, kan det være en måde for klienten at overskue denne kontakt på, idet fokus er på musikken og ikke direkte på klienten (Hannibal, 2002). Pedersen (2007) beskriver på samme måde ”det fælles tredje”, som værende et fælles udtryk terapeuten skaber sammen med klienten, hvor udtrykket i det musiske adskiller sig fra et verbalt udtryk, idet terapeuten formidler sin relationsform eksplicit og er konkret handlende. Holck (2002b) taler om en terapeutisk alliance i forhold opbygning af tillid imellem terapeut og klient, her ses de fælles handlinger i musikken som værende et centralt element. Disse fælles handlinger omtaler Holck (2002b) som ”det fælles tredje”, hvor der igennem musikkens skabes kontakt imellem klienten og terapeuten på trods af eventuelle problemstillinger hos klienten. Musikken (”det fælles tredje”) kan på den måde være med til at skabe og udvikle interaktion og kontakt.

6.2.3 Refleksion af kategorien

Igennem forløbet med Martin har jeg erfaret, at den rekreative metode havde en positiv virkning i forhold til at starte et forløb op og indgå i en interaktion. Metoden virker for mig relevant at benytte, idet der tages udgangspunkt i klientens musikpræferencer. Det bliver her klientens ønsker, som kommer i fokus. Denne samme virkning kan improvisation have, men efter min mening forventes der i improvisationen en del mere af klienten. Improvisationen kan forekomme uoverskuelig og u håndgribelig, hvis ikke de rigtige spilleregler bliver opsat for klienten. Hvis eventuelle spilleregler er sat op i forhold til udarbejdelsen af improvisationen, kan det på den anden

side virke overkommelig. Musikterapeuten vil under alle omstændigheder hjælpe klienten med henblik på at få klientens udtryk ud i musikken. Trods ”det fælles tredje”, som tidligere nævnt, udspringer fra det socialpædagogiske felt er begrebet i forhold til min musikterapeutiske udførelse blevet en vigtig del for mig. Herudover finder jeg begrebet nyttig i samarbejdet med andre faggrupper, da det er et begreb som oftest bruges ude på institutioner. Begrebet kan på denne måde have en positiv virkning i forhold til at skabe forståelse imellem faggrupperne.

6.3 Kategorien – Humor

6.3.1 Narrativ omkring kategorien

Kategorien humor har, i den horisontale analyse, været vigtig at inddrage, idet jeg opfattede humoren i forløbet med Martin vigtigt i forhold til dannelse af gensidighed. Humoren var på en måde med til at bringe os nærmere hinanden, idet humor ofte var med til at løfte stemningen. Igennem den horisontale analyse søgtes jeg at tydeliggøre forskelligheden af humoren i vores interaktion. Som før nævnt oplevede jeg også, hvor vigtig gensidigheden er i forhold til forståelse af humor. Begge parter skal være indforstået med det humoristiske, eller fremstår det ikke som noget humoristisk, men kan derimod fremstå som værende ubehageligt, som jeg oplevede.

6.3.2 Relevant teori i forhold til kategorien

Efter en søgning i musikterapilitteraturen omhandlende brug af humor i en musikterapeutisk sammenhæng forekommer ikke særlig omfangsrigt. Igennem udarbejdelsen af og beskrivelse af gensidigheden, med inspiration af Holck (2002), fandt jeg begrebet humor omtalt. Holck (2002) beskriver her humor som værende en ’funktion’, der ikke indgår i diagnosebegreberne, men som går på tværs af diagnosen. I det musikterapeutiske arbejde, igennem musikalske narrativer, er der oplagt mulighed for at frembringe humor i musikalsk samspil. Disse musikalske narrativer kan tage form af musikalske jokes. Dette tilkøbles en anden klientgruppe i dette tilfælde børn med betydelige funktionsnedsættelser (Trevarthen, 1995; 1997; 1998 i Holck, 2002). Ydermere omtaler Holck (2002) humor helt specifikt *delt humor*, hvilket hun anser som værende af drillende/konfronterende karakter. Musikalsk humor er nævnt som værende et begreb, der kan forstås igennem forventninger, at man bliver snydt i musikken. Holck (2002) mener, at interaktions-historien imellem klient og terapeut, som ligeledes kan sammenlignes med det at have forventninger til og i musikken. Her kan musikterapeuten arbejde med elementer som drilleri, spændingsopbygning og overraskelser i

musikken, som kan tage udgangspunkt i eksempelvis i musikalsk imitation eller parodier i musikken.

Peter Kay (2006) humor i forhold til musik i artiklen *"What's So Funny?"*. Ifølge Kay (2006) fremstår der tre hovedkategorier indenfor humor, som består af: 1) Superiority teorien, 2) Relief teorien og 3) Incongruity teorien. Superiority teorien omhandler det at grine af og på andre beklagelser, hvor der hentydes til at grine af andre ulykke for at hæve sig selv op. Man søger herved at opnå følelse af at være bedre og klogere samt hævet over andre. Relief teorien omhandler det at benytte humor til at overvinde frygt. Med dette forstås der, at nervøsiteten og spænding er med til at udløse grin og dermed humor. Det kan sammenlignes og forklares ud fra en børneleg, hvor forældre agerer en mus (med fingrene), som bevæger sig langsomt op af barnets mave. Herved opbygges der en spænding hos barnet, som til sidst udløses ved at forældrene kilder barnet. Der opbygges på denne måde en form for nervøsitet hos barnet, som vokser i takt med opbygningen af spænding. Spændingen bliver oftest udløst i, at barnet griner til sidst, dermed opstår humoren. Den sidste teori, Incongruity teorien, omhandler det at indse uoverensstemmelse i mellem to objekter. Dette sker eksempelvis i et cirkus, når en klovn kommer ind i alt for store sko, hvilket virker malplaceret og overraskende, som derved indbringer humor (Kay, 2006).

6.3.3 Refleksion af kategorien

Brugen af kategorien humor i den horisontale analyse har fra starten været et begreb, som var svært at definere. Under selve sessionerne havde jeg en klar fornemmelse af, at der foregik noget humoristisk imellem Martin og jeg. Senere i udarbejdelse af analysen fandt jeg ud af, hvor vanskeligt det er efterfølgende at tydeliggøre sådan en fornemmelse specielt i forhold til humor. Humor kan bestå af mange ting, og det var derfor vigtigt, at jeg fik udtrykt og beskrevet, hvordan jeg oplevede humor imellem netop Martin og jeg. Humoren blev ofte for mig opfanget som noget u håndgribeligt, som kunne opstå meget kort for eksempel i et blik, i en verbal udsagn eller i en fysisk handling. Den fysiske handling blev i Martin og mit tilfælde eksemplificeret ved Martins spark. Jeg blev igennem analysen bevidst om, at humoren på mange måder var med til at opbygge en vis gensidighed. Herudover blev jeg bevidst omkring vigtigheden af, at begge parter er indforstået med humoren.

6.4 Kategorierne – Irettesættelse og forståelse

6.4.1 Narrativ omkring irettesættelse og forståelse

Kategorierne irettesættelse og forståelse har jeg valgt at beskrive under samme afsnit, idet jeg oplever at kategorierne på mange områder hører sammen. Der sker en sammenkobling af de to kategorier idet begge kategorier, udspringer af gensidighed, som udspringer af relation. I dette tilfælde tænker jeg som musikterapeut og som en del af relationen, hvor jeg her havde fokus på mine grænser. Irettesættelse og forståelse tænker jeg, som dele der udvikler sig, idet relationen er etableret. Specielt den irettesættende kategori tænker jeg, kan forstås som værende et element, der udspringer ud fra en accept af hinanden. Denne kategori ville ikke opstå med mindre, der forekom lyst til gensidighed og lyst til interaktion med hinanden i musikterapien. Martins måde at benytte kategorien irettesættelse på viser for mig, at han udviser tegn på engagement i forhold til vores relation og selve det musikterapeutiske forløb.

6.4.2 Relevant teori i forhold til kategorierne

I forhold til en søgning, som skulle tages udgangspunkt i at finde relevant litteratur, omkring irettesættelse og forståelse var jeg klar over, at det ikke nødvendigvis var i den musikterapeutiske litteratur jeg skulle søge. Jeg valgte derfor at gribe fat i selve relations- og interaktionsbegreberne, som ydermere også er vigtigt i forhold til at kunne forstå irettesættelse og forståelse. Psykologen Susan Hart (2008) beskriver i bogen "Fra interaktion til relation" det at relatere sig til andre. Hun beskriver det at relatere sig eksempelvis til et objekt. Det indebærer at kunne identificere sig med objektet samt at kunne have en fælles forståelse både i form af følelsesmæssig udveksling, og det at være sammen om noget. Hart (2008) beskriver spejling som værende en vigtig del af det at danne en relation. Herudover beskriver hun også kommunikation som værende et vigtigt element, i det at indgå i en relation. Det at kunne udtrykke sig i samspillet med en anden har indflydelse på opbygning af tryghed imellem personerne, som senere kan udvikle sig til en relationel kontakt. Denne indsigt finder jeg relevant som baggrundsviden i forhold til forståelse af mine kategorier, men samtidig søger jeg nogle konkrete beskrivelser på relationen i samspillet i mellem to mennesker. I litteratursøgningen fandt jeg det vanskeligt at finde præcis den litteratur, som kunne være med til at sættes i sammenligning til mine kategorier, og jeg valgte at inddrage teori, som kunne agere som værende overordnet for kategorierne.

Holck (2010) omtaler den 'relationelle vending' i artiklen "*Supervision af novicemusikterapeuter i arbejde med børn med betydelige og varrig funktionsnedsættelser*". Det tydeliggøres her, at der i

udviklingspsykologien er fokus på at fremhæve og fokusere på relationen. I udviklingspsykologien tager der udgangspunkt i den tidlige relationsdannelse og derved eventuelle relationsforstyrrelser. Relevansen i forhold til mit fokus findes, idet Holck (2010) inddrager relationsbegrebet i forhold til det at inddrage sig selv, som musikterapeut og som en del af relationen til klienten. Det tydeliggøres, at man ikke kan undgå at inddrage sig selv, hvilke desuden ville virke uhensigtsmæssigt overfor klienten. Især indenfor det nonverbale og ofte implicite samspil er musikterapeutens bidrag i terapien vigtig med henblik på at skabe en dynamisk terapi.

6.4.3 Refleksion af kategorierne

Kategorierne irttesættelse og forståelse udfordrede på mange måder mine grænser i forhold til min måde at agere på i musikterapien. Jeg tænker, det er relevant at inddrage refleksion omkring min måde at anse Martin på og specifikt min måde at anse hans diagnose på. I forhold til forståelse og irttesættelse kunne diagnosen forekomme som værende en grund til forekomsten af disse kategorier. Diagnosen ligger til grund for det faktum, at jeg har svært ved forståelsen af Martin. Herudover kan der også tænkes, at diagnosen har en indflydelse i forhold til Martins lyst til at irttesætte mig. Det kunne tænkes, at diagnosen har en indflydelse på dette.

Ud fra Hart (2008) beskrivelser anser jeg interaktion, relation og kontakt som værende begreber, der spænder indover hinanden. Interaktionen er en forudsætning for relation, som er en forudsætning for kontakt. Med mit fokus i forhold til forståelse og irttesættelse bliver kommunikationen yderligere et vigtigt element. Kommunikationen foregår i forløbet med Martin både i form af verbalisering og musikalske interaktioner. Ydermere tænker jeg mit fokus på det kommunikative ind i forhold til de forventninger, jeg havde i forhold til at have ham i musikterapi. Jeg havde, som førnævnt nogle forventninger omkring, at der ville opstå problematikker i forhold til kommunikationen. Disse problematikker var jeg nervøs for skulle have en indflydelse på vores interaktion og til sidst vores opbygning af relation.

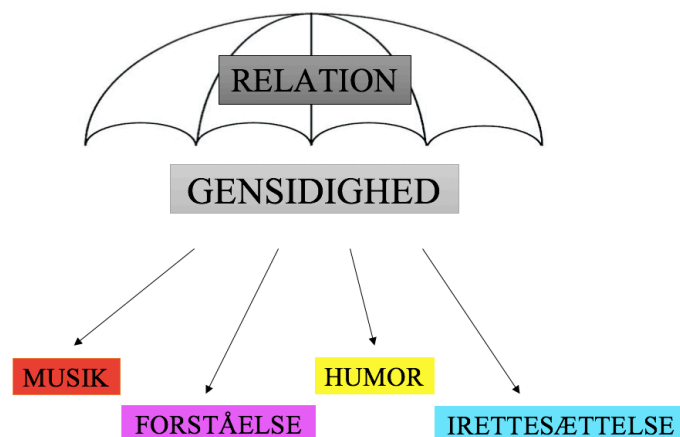
KAPITEL 7: DISKUSSION

7.1 Kort opsummering

Følgende diskussion vil tage afsæt i ovenstående kapitel omhandlende metode, teori og analyse. Diskussion skal ses som værende et reflekterende og perspektiverende afsnit, som samtidig forholder sig kritisk til udarbejdelsen af og indholdet i det ovenstående speciale.

7.2 Diskussion af horisontale og vertikale analyse

I udarbejdelsen af transskriptionerne af de 8 udvalgte videoklip, som er den primære del af min analyse, blev det, efter at havde gennemarbejdet datamaterialet, tydeligt at jeg var nødt til at dele analysen op i to dele. Derved blev analysen omdannet til henholdsvis en horisontal analyse og en vertikal analyse. Det var vigtigt for mig, at analysen skulle være det primære fokus i specialet, idet jeg fra starten var bevidst om, at jeg arbejdede induktivt i en datadreven proces. Motivationen for udarbejdelsen af specialet udsprang også tidligt igennem min indsamlede empiri fra praktikken. Jeg var tidligt i processen opmærksom på, at jeg gerne ville arbejde med et fokus indenfor relationsdannelse, men jeg var ikke sikker på, hvilken af de forløb jeg havde i praktikken, som jeg gerne ville arbejde med. Først i processen havde jeg den tilgang, at det kunne være spændende at sammenligne to forskellige forløb og på den måde sammenligne dannelsen af relation. Denne interesse blev dog hurtigt dæmpet, idet jeg på denne måde ville validere relationsdannelserne imod hinanden. Det endelige valgt endte på forløbet med Martin, idet jeg mente at have et godt udgangspunkt i forhold til datamaterialet. Udarbejdelsen af de fire kategorier startede ud fra interessen omkring relation. Relationen blev uddybet til gensidighed, som til sidst udmundede sig i de fire udvalgte kategorier:



(Figur 5)

Udarbejdelsen af de fire kategorier forgik forholdsvis tidligt i processen, idet jeg allerede havde bidt mærke i disse fire kategorier under praktikken. I udarbejdelse af den horisontale agerede de fire kategorier som værende mit analyseredskab. Det var kategorierne, som jeg satte transskriptionerne op imod, og det var dermed kategorierne, som blev mit fokus i udarbejdelsen af den horisontale analyse. Inddragelsen af 8 videoklip virkede i starten som værende ret omfangsrigt. Igennem udarbejdelsen af transskriptionerne blev denne hypotese bekræftet. Jeg havde igennem processen flere overvejelser omkring, hvor jeg kun skulle inddrage 2 eller 3 videosekvenser. Valget af 2 eller 3 videoklip havde gjort analyseprocessen mere overskueligt og mindre tidskrævende, men samtidig ville indholdet i analysen ikke blive nær så omfangsrigt og fyldestgørende. Valget omkring inddragelsen af de 8 videoklip var en beslutning, jeg tog i forhold til at tydeliggøre de udvalgte kategorier. Det var vigtigt for mig at kunne understrege forskelligheden indenfor hver kategori. Eksempelvis var det vigtigt for mig at få tydeliggjort, hvor forskellig humoren kunne fremstå i de forskellige klip, og det var derfor vigtigt og nødvendigt at have mange forskellige klip med. Ydermere var udvalget af 8 videoklip også med til at tydeliggøre udviklingen af vores relation, idet jeg havde videoklip med fra 3. session og videoklip med fra 14. session. Selvom det ikke specifikt var udviklingen, der var i fokus, så var det på en måde alligevel, idet mit fokus omhandlede relationsopbygningen, som på mange måder også kan ses som en udvikling igennem forløbet. Den vertikale analyse blev et analysekapitel hvori, jeg ville inddrage teori. Dette var på den ene måde en relevant inddragelse og da jeg på denne måde ville få tydeliggjort og inddraget kategorierne noget bedre. På den anden måde opstod der igen komplikationer i forhold til at skulle udvælge litteratur omhandlende netop disse fire kategorier. Jeg fandt det dog spændende at tage udgangspunkt i mit eget udvalgte fokus i form af de fire kategorier. Det var på mange måder med til at gøre analysen min helt egen igennem mine tolkninger, meninger og forståelser. Når jeg ser tilbage på denne tilgang, tænker jeg, at en tilgang med et oprigtigt analyseredskab kunne have været til gavn for analysen. Der ville muligvis have opstået samme resultater og fund, men tilgangen ville have været nemmere. Det var til tider svært at udarbejde analysen, da kategorierne på mange områder var en smule svære at definere. Definitionen var dog vigtigt i forhold til at skulle forstås af andre udefrakommende. Et analyseredskab i form af eksempelvis Tony Wigrams Event-based Analysis (EBA) kunne have haft en bedre virkning på analysen i form af mere struktur og ensartet analyse igennem alle 8 udvalgte videoklip. Hougaards alliancemodel kunne også have været et oplagt valg og en oplagt analysemodel at have taget udgangspunkt i igennem den horisontale analyse. I forhold til fund og resultater af analysen har jeg fundet det svært at komme med direkte

fund igennem analysen. Fund hører for mig til den kvantitative forskning, og der findes derfor ikke på samme måde fund, når der arbejdes med kvalitativ forskning. Efter endt udarbejdelse af analyserne havde jeg en fornemmelse af, at mine fund/resultater fremgik igennem de fire kategorier. Dette vil sige, at jeg faktisk i starten af analysen havde fremstillet mine fund, hvilket jeg ikke opfatter som værende positiv, da fundene altid skal komme til sidst i analysen. Kategorierne fik, for mig efter udarbejdelse af analyserne, flere forskellige roller i forhold til at agere som værende 1) kategorier, som jeg brugte til at udarbejde analyserne, så de dermed agerede som analyseredskaber og 2) de fund, som jeg havde fundet igennem analyserne, hvilket vil sige, at jeg allerede kendte til fundene inden jeg gik i gang med analysen. Jeg opfatter dette som værende en refleksion og erfaring i forhold til at skulle udarbejde analyserne igen. Derved ville jeg have grebet det an på en anden måde.

7.3 Kritisk refleksion/diskussion af valgt metode

Jeg havde som sagt i det ovenstående afsnit fra starten af processen haft det fokus at ville arbejde induktivt igennem specialet. Jeg har igennem analysen fundet ud af og blevet opmærksom på forskellige resultater ud fra de fire kategorier. Med udgangspunkt i den induktive tilgang søgte jeg ikke at finde frem til en generalisering, men derimod at opnå ny viden omkring mit materiale. I forhold til udarbejdelsen af den horisontale analyse kunne jeg med fordel have valgt at udføre en triangulering i forhold til forståelsen af materialet. Det kunne have været spændende at have inddraget min vejleder eller andre medstuderende i forhold til at få dem til at analysere videoklippene. På denne måde kunne der nemt have opstået 'fund' i analysen, som jeg ikke ville have haft mulighed for at anskueliggøre uden deres hjælp. En triangulering ville dermed kunne være med til at anskueliggøre ting, som jeg som forsker ikke selv ville kunne se. Ydermere tænker jeg, at det kunne have været relevant at inddrage min kontaktperson fra dagtilbuddet og have fået ham til at gennemse materialet med henblik på at komme med eventuelle kommentarer og meninger herom. Mening med dette ville være, at jeg derved kunne have haft andre øjne på materialet. Med hensyn til min kontaktperson ville det have været nogle øjne, som kendte til Martin og hans måde at være på. Det kunne have været en spændende vinkel på analysen i forhold til en eventuel sammenligning.

7.4 Kritisk refleksion/diskussion af valgt teori

Med henblik på valg af teori i forhold til kapitel 2 (*præsentation af case*) og kapitel 6 (*vertikale analyse*), fandt jeg det i kapitel 2 mere lige til, idet teoridelen her fremstod som en form for litteraturgennemgang i forhold til forskning indenfor klientgruppen. Det virkede oplagt at præsentere den kendte litteratur i dette afsnit og dermed efterfølgende at inddrage ny teori med fokus på de fire kategorier i den vertikale analyse. Udvælgelsen af teorien i den vertikale analyse forekom en anelse svær specielt i forhold til kategorierne *irrettesættelse* og *forståelse*. Ydermere havde jeg haft nogle tanker i forhold til inddragelse af begrebet *intersubjektivitet*, hvilket jeg efter en del overvejelser valgte at sortere fra, idet Martin ikke havde problematikker i forhold til dette. På det ene side virkede det yderst relevant og oplagt at inddrage intersubjektivitet, idet mange af teoretikerne omtaler dette begreb som led i beskrivelsen af relation. På den anden side måtte jeg minde mig selv om, at være induktiv og tage udgangspunkt i mit datamateriale og med fokus på dette, virkede det ikke relevant at inddrage.

I forhold til teoridelen omkring det fælles tredje havde jeg i praktikforløbet erfaret, hvor stor lighed der var mellem brugen af musik som et redskab i en terapeutisk setting og det fælles tredje.

Jeg havde fornemmelsen af, at musikken som det fælles tredje var en nemmere måde at interagere og møde et andet menneske på (i dette tilfælde Martin), i forhold til for eksempel verbal interaktion, som var en af udfordringerne hos Martin. Det blev tydeligt for mig, hvordan både jeg som musikterapeut, men også klienterne kom ind i den musikterapeutiske setting med individuelle oplevelser og erfaringer i forhold til musik. Vi bidrog derfor begge, både terapeut og klient, med tidligere oplevelser og erfaringer, som uden tvivl ville være med til at præge vores kommende relation og måde, vi interagerede på i musikterapien. For at gøre det helt tydeligt udarbejde jeg en illustration af en musikterapeutisk setting med musikken, som det fælles tredje. På illustrationen (se Figur 4) fremgår det tydeligt, at de tre vigtigste elementer i musikterapien er: *terapeut*, *klienten* og *musikken*. Udover denne konstellation bliver det på illustrationen tydeligt, hvordan jeg som terapeut individuelt både er forbundet til musikken, men også til klienten og på samme måde for klienten. Disse forbindelser ses som en ydre skal omkring det helt centrale i illustrationen, som er ”det fælles tredje”.

7.5 Refleksioner i forhold til min terapeutiske forholdemåde

Men henblik på, at der i problemformuleringen til specialet er omtalt ordet *forholdemåde*, finder jeg det vigtigt at inddrage tanker herom i diskussionen. Min forholdemåde var i starten af praktikken præget meget af de forudindtagelser, som jeg havde i forhold til Martin, som var opstået igennem udtalelser fra personalet samt min kontaktperson. Når jeg ser tilbage på dette, kan jeg med mere erfarne øjne konkludere, at denne indsigt ikke havde nogen gavn i forhold til min forholdemåde til Martin. Det var tydeligt, at jeg ændrede min tilgang og forholdemåde, idet jeg blev inddraget og bekendtgjort med, at Martin kunne være udadreagerende. På den anden side ville det virke forkert ikke at blive informeret om dette, da jeg dermed ikke ville være parat til at handle, hvis en situation ville opstå. Jeg kan derfor både se det gode og det dårlige i forhold til de informationer, jeg fik omkring Martin.

Igennem mit arbejde med Martin er jeg blevet styrket i min overbevisning omkring at musikterapi kun kan finde sted, hvis begge parter (musikterapeut og klient) er villige til at indgå i en relation sammen og opbygge noget fælle sammen i det musikterapeutiske rum. I mit tilfælde i praktikken havde jeg en enestående mulighed for at have indflydelse på, hvilke klienter jeg gerne ville arbejde med. Klienterne skulle selvfølgelig selv være indstillet på at starte et musikterapiforløb. Jeg så dette som værende en oplagt mulighed for at rykke nogle grænser, men samtidig også springe ud i nogle ting, som jeg fandt interessant og måske også en anelse udfordrende. Jeg blev bevidst om, at jeg som musikterapeut, i en musikterapeutisk setting med en klient, har til hensigt at skabe et rum, som har fokus på ”lige nu og her”, og hvor jeg som musikterapeut bærer præg af at være autentisk i samværet med klienten. For mit vedkommende er det vigtigt at tage udgangspunkt i klienten og dertilhørende musikpræferencer. Hermed opfatter jeg den tidligere omtale rekreative metode, som værende en metode at anvende, hvis klienten, ligesom Martin, er meget opsat på at ville spille musikken selv. Ydermere opfatter jeg min musikterapeutidentitet i samværet med Martin, som værende ressourceorienteret, hvor relationsdannelse var det primære mål.

Jeg har igennem min praktikperiode erfaret, at mit syn på diagnose spænder overens med mit menneskesyn. Når jeg møder et nyt mennesket, en klient, så tager jeg ikke udgangspunkt i diagnosen, men i mennesket. Dog vil jeg altid være bevidst om diagnosen, idet jeg som terapeut ud fra diagnosen kan udarbejde specifikke målsætninger ud fra de tilhørende problematikker. Denne refleksion har også været med til, at jeg har stillet mig undrende overfor Martins diagnose. I musikterapien med Martin fokuserede jeg ikke på diagnosen, men en efterfølgende tanke omhandler

om hvorvidt hans diagnose var medvirkende til de ting jeg oplevede i forhold til eksempelvis irttesættelse. Jeg blev efterfølgende nysgerrig på, hvorvidt irttesættelse var opstået i musikterapien på grund af Martins diagnose, eller om det var et spørgsmål om Martins personlighed. En undren omkring, hvorvidt diagnosen havde en indblanding i forhold til hans fokus på irttesættelse. Denne undren er svært at få et endeligt svar på, men noget kan tyde på, at Martins forudindtagelser omkring, hvordan musikken skal lyde spiller ind. Martins motto, som han fik nævnt en del gange igennem forløbet, var: ”*det handler om at gøre sig umage*”. Dette motto kunne godt tyde på, at diagnosen ikke spiller ind på hans behov for at irttesætte, men blot er en del af Martins måde at være på.

7.5 Konklusion

I min indledning præsenterede jeg følgende problemstilling: *Med udgangspunkt i en fænomenologisk analyse af 8 udvalgte videosekvenser fra et musikterapeutisk forløb på 15 sessioner med Martin med diagnosen erhvervet hjerneskade vil jeg undersøge tegn på gensidighed i vores samspil såvel musikalsk som gestisk, mimisk og verbalt.* Igennem analysen med blik på det musikalske samspil, både gestisk, mimiks og verbalt, blev de fire kategorier *musik, humor, irttesættelse* og *forståelse* anset som værende tegn på gensidighed. De blev derfor videreført og anvendt i analysen for at anskueliggøre og tydeliggøre gensidigheden i samspillet og interaktionen imellem Martin og jeg. Igennem 8 udvalgte videoklip fandt jeg de fire kategorier relevante i forhold til opbygningen af relation imellem os. Jeg mener, at de fire kategorier har en stor betydning for den måde vi forholdte os til hinanden på, samt den måde vi sammen udviklede os relationelt. Der opstod igennem kategorierne en tillid, tryghed og implicithed, hvilket gjorde, at jeg havde fornemmelse af at have opbygget en god relation til Martin med musik som værende det primære fokus. Dette er dog en subjektiv tolkning af forløbet og derigennem også kun min opfattelse af forløbets udvikling. Martin opfattelse af vores relation fremgår ingen steder, men ville igennem interview kunne blive tydeliggjort. Min forholdemåde havde en stor indflydelse på min tilgang til Martin, og jeg opfattede dette som værende både negativt og positivt. Denne indsigt har givet mig en erfaring og ændret tilgang og adfærd i forhold til kommende møder med klienter ude i felten som musikterapeut.

REFERENCELISTE

- Barker, V. L., & Brunk, B. (1991). The Role of Creative Arts Group in the Treatment of Clients with Traumatic Brain Injury. *Music therapy perspectives*, 9, 26-31.
- Baker, F. (2001). The effects of live, taped, and no music on people experiencing posttraumatic amnesia. *Journal of Music Therapy*, 38(3), 170-192.
- Baker, F., Kennelly, J., Tamplin, J. (2005). Themes within songs written by people with traumatic brain injury: Gender differences. *Journal of Music Therapy*, 42(2), 111-122.
- Baker, F., Wigram, T., Gold, C. (2005). The effect of a song-singing programme on the affective speaking intonation of people with traumatic brain injury. *Brain Injury*, 19(7), 519-528.
- Birkler, J. (2010). Videnskabsteori – en grundbog (1. udgave). Munksgaard Danmark.
- Bjørn, B. (2016). *Musikterapeutiske metoder i arbejdet med voksne med erhvervet hjerneskade – en litteraturgennemgang. 8. semesters projekt*. Musikterapiuddannelsen, Aalborg Universitet.
- Bonde, L. O. (2014a). Psykoterapeutiske og psykoanalytiske retningslinjer, *Musikterapi: Teori-Uddannelse-Praksis-Forskning. En håndbog om musikterapi i Danmark*. Århus: Klim, s. 94-98.
- Bonde, L. O. (2014b). Musikterapeutisk musikforståelse, *Musikterapi: Teori-Uddannelse-Praksis Forskning: En håndbog om musikterapi i Danmark*. Århus: Klim, s. 81-88.
- Bonde, L. O. & Koudal, J. H. (2015). Musik som identitet. *Tidsskriftet Kulturstudier* (2), 5-8. København.
- Bradt, J., Magee Wendy, L., Dileo, C., Wheeler Barbara, L., & McGilloway, E. (2010). Music therapy for acquired brain injury. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, (4).
- Bruscia, K. E. (2005). Designing Qualitative Research. I *Wheeler, B.: Music Therapy Research – second edition*, s. 129-137. Gilsum: Barcelona Publishers.
- Bruscia, K. E. (1998). *Defining music therapy*. (2. udg., kap 13, s. 113 - 125). Barcelona Publishers.
- Den Store Danske (2017a). Indhentet fra følgende internetside, maj 2017:
http://denstoredanske.dk/Sprog,_religion_og_filosofi/Filosofi/Filosofiske_begreber_og_fagudtryk/humanisme

- Den Store Danske (2017b). Indhentet fra følgende internetside, maj 2017:
http://denstoredanske.dk/Sprog,_religion_og_filosofi/Filosofi/Filosofiske_begreber_og_fagudtryk/humanisme
- DMTF (2017). Etiske principper for medlemmer af Dansk Musikterapeutforening (DMTF). Indhentet på følgende internetside: <http://www.danskmusikterapi.dk/information-om-musikterapi/etik-2/>
- Gervin, A. P. (1991). Music Therapy Compensatory Technique Utilizing Song Lyrics during Dressing to promote Independence in the Patient with Brain Injury. *Music therapy perspectives*, 9, 87-90.
- Hald, S. (2012). *Music Therapy, Acquired Brain Injury and Interpersonal Communication Competencies. Randomized cross-over study on music therapy in neurological rehabilitation*. Ph.d. afhandling, Forskerprogrammet i Musikterapi, Institut for Kommunikation, Aalborg Universitet. Tilgængelig på <http://www.mt-phd.aau.dk/phd-theses/>
- Hald, S. V. (2014). Forskning i musikterapi – voksne med erhvervet hjerneskade. *Dansk Musikterapi*, 11 (1), s. 3-12.
- Hald, S. V., & Ridder, H. M. O. (2014). Musikterapi med voksne med erhvervet hjerneskade. I *Musikterapi: Teori-Uddannelse-Praksis-Forskning*, s. 303-313. Århus: Forlaget KLIM.
- Hannibal, N. (2002). Henvisning, assessment og egnethed til musikterapi i psykiatrisk regi. *Musikterapi i psykiatrien*, 3 (1).
- Hart, S. (2008). Fra interaktion til relation. *Hans Reitzels Forlag*. København
- Hjerneskade Foreningen (2017). Kommunikative vanskeligheder efter erhvervet hjerneskade. Indhentet fra følgende internetside, maj 2017: <https://hjerneskadet.dk/for-skadede-voksne/kommunikation/>
- Husen, M. (1996). Det fælles tredje – om fællesskab og værdier i det pædagogiske arbejde. Indhentet på følgende internetside, april 2017: <http://michaelhusen.dk/det-faelles-tredje/>
- Holck, U. (2002a). 'Kommunikalsk' samspil i musikterapi: kvalitative videoanalyser af musikalske og gestiske interaktioner med børn med betydelige funktionsnedsættelser, herunder børn med autisme. Ph.d. afhandling. Institut for Musik og Musikterapi, Aalborg Universitet.

- Holck, U. (2002b). Musikterapiens appel og virkefelt: Et interaktionsteoretisk perspektiv på et prøveforløb med en teenagepige fra børnepsykiatrien med diagnosen infantil autisme, *Musikterapi i Psykiatrien Musikterapiklinikken, Aalborg Psykiatriske Sygehus*. Aalborg Universitet. (Årsskrift; Nr. 3), s. 23-31.
- Holck, U. (2007). An Ethnographic Descriptive Approach to Video Microanalysis. *Microanalysis in Music Therapy – methods, Techniques and Applications for Clinicians, Researchers, Educators and Students*, s. 29-40. Jessica Kingsley Publishers.
- Holck, U. (2010). Supervision af novicemusikterapeuter i arbejde med børn med betydelige og varige funktionsnedsættelser. *Musikk, helse, multifunksjonshemming*. Norges Musikkhøgskole, Oslo, s. 89-103.
- Jungblut, M. (2005). Music Therapy for People with Chronic Aphasia: A Controlled Study. In D. Aldridge (Ed.), *Music Therapy and Neurological Rehabilitation* (pp. 189-209). London: Jessica Kingsley Publishers.
- Jungblut, M., Huber, W., Mais, C., & Schnitker, R. (2014). Paving the way for speech: voice-training-induced plasticity in chronic aphasia and apraxia of speech – three single cases. *Neural plasticity*.
- Kay, P. (2006). Music and Humor: What's so funny? *Music Reference Service Quarterly*, 10(1), 37-53.
- Kenny, C. Jahn-Langenberg, M. & Loewy, J. (2005). Hermeneutic Inquiry. I Wheeler, B.: *Music Therapy Research – second edition*, s. 335-351. Gilsum: Barcelona Publishers.
- Kim, S. J., & Koh, I. (2005). The effects of music on pain perception of stroke patients during upper extremity joint exercises. *Journal of Music Therapy*, 42(1), 81-92.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *InterView – Introduktion til et håndværk (2. ed)*. København. Hans Reitzels Forlag.
- Kruuse, E. (1999). *Kvalitative forskningsmetoder – psykologi og beslægtede fag (3. udgave)*. Dansk Psykologisk Forlag.
- Lihme, B. (1988). Socialpædagogik for børn og unge. *Holte: SOCPOL*, s. 123-127.
- Lise Haupt (1995). Etik – en introduktion. Indhentet fra følgende internetside, maj 2017: <http://www.etiskraad.dk/~media/Etisk-Raad/Etiske-Temaer/Introduktion-til-etik/Publikationer/1994-etik-en-introduktion.pdf>

- Madsen, B. (2002). Socialpædagogik og samfundsforvandling – en grundbog. Socialpædagogisk Bibliotek. *Nordisk Forlag A/S*, s. 253-254.
- Madsen, B. (2015). Socialpædagogisk kernefaglighed. PowerPoint slides indhentet fra følgende hjemmeside, april 2017: (https://sl.dk/media/1636/socialpaedagogisk-kernefaglighed_oplaeg-webseminar-bentmadsen_20150820.pdf)
- Moon, S.-Y. (2007). *The rehabilitative effects of piano-playing music therapy on unilateral and bilateral motor coordination of chronic stroke patients: a midi analysis*. Ph.d.-afhandling. Melbourne: University of Melbourne.
- Neergaard, H. (2010). Udvælgelses af cases – i kvalitative undersøgelser (2. udgave). Forlaget Samfundslitteratur.
- Pedersen, I. N. (2007): Musikterapeutens disciplinerede subjektivitet. *Psyke & Logos*, 28 (1), 27, s. 358-384.
- Ridder, H. M. O. & Bonde, L. O. (2014). Musikterapeutisk forskning: Et overblik. I: L. O. Bonde (red), *Musikterapi: Teori-Uddannelse-Praksis-Forskning. En håndbog om musikterapi i Danmark*. Århus: Klim, s. 407-425.
- Schlaug, G., Marchina, S., & Norton, A. (2008). From singing to speaking: Why singing may lead to recovery of expressive language function in patients with Broca's aphasia. *Music Perception*, 25(4), 315-323.
- Schneider, S., Schonle, P. W., Altenmuller, E., & Munte, T. F. (2007). Using musical instruments to improve motor skill recovery following a stroke. *J Neurol*, 254(10), 1339-1346.
- Stake, R. E. (1995). The art of case study research. Forlaget SAGE Publications.
- Socialstyrelsen (2017): Voksne med kompleks erhvervet hjerneskadet – behandling af afrapporteringer på central udmelding (PDF-fil). *Socialstyrelsen, viden til gavn*.
- Sundhedsstyrelsen (2014): Voksne med erhvervet hjerneskade – sociale indsatser, der virker (PDF fil). *Socialstyrelsen*. 1. udgave.
- Särkämö, T., Tervaniemi, M., Laitinen, S., Forsblom, A., Soynila, S., Mikkonen, M., Autti, T., Silvennoinen, H.M., Erkkilä, J., Laine, M., Peretz, I. & Hietanen, M. (2008). Music listening enhances cognitive recovery and mood after middle cerebral artery stroke. *Brain* 131: 866-876.

- Thaut, M. H. (2005). *Rhythm, music, and the brain: scientific foundations and clinical applications*. New York: Routledge.
- Wigram, T. (2004). *Improvisation: methods and techniques music therapy clinicians, educators, and students*. Jessica Kingsley Publishers.
- Wilson, S. J., Parsons, K., & Reutens, D. C. (2006). Preserved singing in aphasia. *Music Perception: An interdisciplinary Journal*, 24(1), 23-36.