



DET TEOLOGISKE
MENIGHETSAKULTET

Musikk som ressurs

Om hvordan musikk kan være en ressurs for barn i risiko

Ragnhild Danbolt Øygard

Veileder

Professor Gunnar Harald Heiene

*Masteroppgaven er gjennomført som ledd i utdanningen ved
Det teologiske Menighetsfakultet og er godkjent som del av denne utdanningen*

Det teologiske menighetsfakultet, 2014, Vår

AVH501: Masteravhandling (30 ECTS)

Studieprogram: Master i Diakoni

Takk!

Endelig er oppgaven ferdig og det er mange som fortjener er takk for å ha hjulpet meg og oppmuntret meg i en lang og krevende prosess. Først av alt vil jeg takke Immanuel musikkskole og Solveig Meling Johannessen for at jeg fikk bruke dere som eksempel. Takk for en spennende praksisperiode, og takk for et utfyllende og lærerikt intervju med deg Solveig! Min flotte veileder, Gunnar Heiene, fortjener en stor takk for tålmodighet, oppmuntring, gode samtaler og råd. Takk til mine flotte medstudenter for felleslunsjer, samtaler, deling av frustrasjoner og gleder, og gode råd. Dere har vært med på å gjøre lange skrive dager mye hyggeligere og lettere å holde ut. Takk også til Kjersti og pappa Bjarne for korrekturlesing og hjelp på veien. Takk til min herlige datter Maria for å spre glede, lek og fantastisk latter uansett hvordan dagen ellers har vært. Og sist, men ikke minst, TAKK til min fantastiske mann Trygve! Takk for utallige middager, oppmuntring, trøst, råd, korrekturlesing, et lyttende øre, utallige timer som ”alenepappa” og en positiv innstilling og tro på at jeg skulle klare dette. Uten deg hadde jeg aldri kommet i mål! TAKK!

Innholdsliste

Kapittel 1 – Innledning	4
1.1 Bakgrunn og motivasjon	4
1.2 Presentasjon av tema	5
1.3 Problemstilling	7
1.4. Materiale og metode	7
Immanuel musikkskole – et eksempel	8
1.5 Disposisjon	9
Kapittel 2 – Barn, risiko og resiliens	9
2.1 Psykososial risiko	10
2.2 Resiliens	11
2.2.1 Resiliensfaktorer.....	12
2.3 Mestring	13
2.3.1 Mestring gjennom ferdighetslæring	14
2.3.2 Mestring som sosial kompetanse.....	14
2.3.3 Mestring som stressmestring	15
2.3.4 Mestringens vilkår.....	16
2.4 Et salutogenetisk perspektiv	18
2.5 Sosial kapital	19
2.6 Sammendrag	20
Kapittel 3 – Musikk	22
3.1 Hva er musikk?	22
3.2 Musikk og læring	23
3.3 Musikk og helse	25
3.4 Musikk, følelser og identitet	28
3.5 Musikkens innvirkning på andre ferdigheter	30
3.6 Sammendrag	31
Kapittel 4 - Immanuel musikkskole	32
4.1 Immanuel musikkskole	33
4.2 Barna i musikkskolen og deres oppvekstmiljø	34
4.3 Mål for arbeidet	36
4.4 Suzuki-metoden (Talent Education)	37
4.5 Samspill og fellesskap	38

4.6 Musikkens virkning – erfaringer	39
4.6.1 Tro på seg selv.....	40
4.6.2 Positive opplevelser.....	40
4.6.3 Følelshåndtering og trygghet	40
4.6.4 Å bli sett	41
4.7 Sammendrag	41
Kapittel 5 – Drøfting.....	42
5.1 Brannslukking – en bedre her og nå situasjon?.....	42
5.2 Mestringsopplevelser	43
5.2.1 Ferdighetskompetanse	44
5.2.2 Sosial kompetanse	46
5.2.3 Stressmestring	47
5.3 Kreativ utfoldelse.....	48
5.4 Identitet og følelsesbevissthet	49
5.5 Å bli sett av den viktige andre	49
5.6 Fellesskap, tilhørighet og sosial kapital	51
5.7 Sammendrag	52
Kapittel 6 - Avslutning.....	52
6.1 Oppsummering	52
6.2 Utblikk	56
Litteraturliste:	58
Vedlegg 1: Skriftlig intervju med leder for Immanuel Musikkskole	61

Kapittel 1 – Innledning

1.1 Bakgrunn og motivasjon

Høsten 2011 var jeg på tur med Det Norske Misjonsselskap sin barne- og ungdomsorganisasjon (NMS U) til Thailand og Laos. På denne turen fikk jeg øynene opp for Thailand og Laos og bestemte meg fort for at her ville jeg tilbake. Da vi var på tur med NMS U skulle vi blant annet til Bangkok og besøke noen sosiale prosjekt i Kloeng Toey slummen. Dette ble dessverre avlyst på grunn av flom. Vi dro derfor videre nordover for å besøke andre prosjekter. Det synes jeg var veldig dumt, for jeg hadde virkelig gledet meg til å besøke prosjektene i Bangkok. Her driver Det Norske Misjonsselskap (NMS) og Den evangelisk-lutherske kirken i Thailand (ELCT) flere sosiale prosjekter for barn og unge i Klong Toey-slummen. Da jeg høsten 2013 skulle ha praksis i internasjonal diakoni, var valget enkelt. Jeg tok med meg familien og reiste til Bangkok og hadde 4 ukers praksis der. I praksisperioden jobbet jeg på Immanuel kirkens musikkskole og fritidsklubb, og Lovsangshjemmet barnehage (Home of Praise). Prosjekter som jeg skulle besøke to år tidligere, men som ikke var mulig å gjennomføre da.

Musikk har alltid ligget mitt hjerte nært, og jeg har vært så heldig å få lære meg å spille fiolin på musikkskolen og spille i orkester. På videregående gikk jeg på musikklinje med fiolin som hovedinstrument. Musikk, og da i hovedsak fiolin, har vært en stor del av livet mitt. På Immanuel musikkskole fikk jeg undervise i fiolin for barn i slummen, og i tillegg var jeg med på orkesterøvelser. Dette arbeidet gav meg mange inntrykk og stor inspirasjon. Barna fikk et fristed, voksne som brydde seg og mulighet til å lære seg å spille et instrument. Jeg så at det betydde mye for barna og ungdommene som var med, og som diakonistudent syntes jeg det også var veldig faglig interessant. Mange spørsmål dukket opp. Hvordan og hvorfor var det til nytte og glede for barna? Er det verdt å bruke masse tid og ressurser på musikkundervisning, når barna lever under svært krevende og dårlige forhold? Hva med stabile hjemmeforhold, mat, bolig...? Hvorfor akkurat musikk? Hva gjør musikk til et nyttig verktøy? Jeg hadde tidligere tenkt at dette kunne være et interessant tema å skrive masteroppgave om. Etter å ha vært der i praksis og deltatt i arbeidet, var jeg inspirert og engasjert. Dette måtte jeg finne ut mer om!

Etter fullført videregående gikk jeg et år på Hald Internasjonale Senter som er et ettårig studium i tverrkulturell forståelse og internasjonalt arbeid. Som en del av dette studiet var jeg seks måneder i Brasil. Her gjorde jeg mange forskjellige ting, men noe som gjorde spesielt inntrykk på meg var å jobbe på et senter for jenter som hadde bodd på gata. Dette var jenter helt nede i 10-års alderen som hadde jobbet som prostituerte og levd på gata. Det var en brutal virkelighet og svært krevende, og det gjorde meg opprørt. Da jeg kom hjem til Norge igjen og skulle søke på høyere utdanning falt valget på barnevern. Etter en bachelor i barnevern gikk veien videre til master i diakoni. Diakoni - kirkens omsorgsarbeid. Når kirken skal utøve diakoni er det viktig å ha gode arbeidsmetoder for å kunne utføre et godt og effektivt diakonalt arbeid. I denne oppgaven fokuserer jeg ikke på diakoni direkte, men jeg mener at temaet er svært nyttig for diakonien. Musikk kan være et nyttig verktøy for diakonien i form av å få frem ressurser hos for eksempel barn som lever i risiko.

1.2 Presentasjon av tema

Barn i risiko er dessverre en stor gruppe barn i forskjellige situasjoner. Noen barn vokser opp med psykisk syke foreldre, noen vokser opp med foreldre som er rusavhengige, noen vokser opp uten foreldre, noen vokser opp i stor fattigdom og med stadig mangel på mat, noen vokser opp i krigsherjede områder, noen vokser opp i kriminelle miljøer, noen blir utsatt for menneskehandel mens andre vokser opp i et hjem der far mishandler både mor og barn. Barna som har en oppvekst preget av disse forholdene som jeg her beskrev har en krevende livssituasjon som gjør hverdagen utfordrende på forskjellige måter. Disse forholdene er bare eksempler, det finnes mange ulike varianter av risiko. Barn som lever i risiko er barn som har en livssituasjon som er svært krevende, og de har en økt statistisk sannsynlighet for å utvikle problemer. Barn i risiko er barn som har et behov for noe og/eller noen i livet som kan være med på å gjøre hverdagen litt bedre, og som kan gjøre at livet blir lettere å håndtere.

Alle møter, i varierende grad, motstand og stress i løpet av livet. Stress og motstand er ikke bare negativt. Noen vanskelige situasjoner kan gjøre oss sterkere og de kan gjøre at vi er bedre rustet til å møte andre vanskelige situasjoner senere i livet. Men det er en balansegang der forholdet mellom risiko og beskyttelse er avgjørende. Noen opplever mye stress og motstand, og dersom de ikke har tilstrekkelig med motstandskraft og beskyttelsesfaktorer i og rundt seg er sannsynligheten stor for at de vil utvikle problemer av ulikt slag. Dersom man blir utsatt for vedvarende risiko og/eller flere risikofaktorer på en gang vil belastningen og

risikoen øke. Det er ikke slik at alle barn som lever i risiko utvikler problemer, tvert imot er det mange som klarer seg bra. Nøkkelen her er motstandskraft og beskyttelsesfaktorer. Har, eller utvikler barna tilstrekkelig med motstandskraft, altså resiliens, vil de kunne klare seg bra på tross og sin egen livssituasjon.

Resiliens har blitt et viktig begrep når man snakker om risikoutsatte barn og deres måte å takle det på. Resiliens blir også kalt motstandskraft, og det handler om å greie seg bra til tross for. Et begrep som også har blitt brukt i forbindelse med dette er ”løvetannbarn”. Det er barn som klarer seg til tross for, og ikke på grunn av, sin oppvekst og livssituasjon. For eksempel kan dette være barnevernsbarn som på tross av mange flyttinger og ustabile familiesituasjoner klarer å utvikle seg ”normalt” og som klarer seg godt i livet uten store problemer. Hva som gjør at noen, ja faktisk ganske mange klarer seg bra på tross av, er det resiliensforskningen er opptatt av. Hva gjør at mennesker som lever i stor risiko og under stort press klarer å holde seg friske og vekk fra trøbbel?

Musikk har vært og er en stor del av menneskers liv. Jan-Roar Bjørkvold (2007) har skrevet boka *Det musiske mennesket* der han argumenterer for at alle mennesker er musiske fra tidlig i mors liv til alderdom og demens. Alle menneskers sanseapparat er preget av de tre musiske grunnelementene *lyd, bevegelse* og *rytme*. Musikk er ikke bare noe vi hører på eller utøver, men en del av det å være menneske. Hvor enn vi går eller oppholder oss på kloden vil de tre musiske grunnelementene være en del av hverdagen. Musikk brukes både bevisst og ubevisst og i større eller mindre grad. I denne oppgaven skriver jeg om musikk som en bevisst handling for å lære og å utøve musikk, men like fullt som en del av det å være et musisk menneske.

Det at musikken kan være en viktig motivasjonsfaktor, en mestringsarena og en plass å møte andre, har jeg selv erfart. Det har gitt meg mye påfyll som menneske, og betydde mye for mitt eget selvbilde og min egen mestringsfølelse i en ungdomstid med mange følelser, valg og retninger å velge mellom. Jeg hadde en trygg og god oppvekst med forutsigbare rammer og mye kjærlighet og omsorg. Men hva med de som ikke opplever hverdagene og oppveksten som noe positivt og fullt av omsorg og kjærlighet? Hva med de barna som lever i en risikofylt hverdag? Også de er musiske mennesker. Og de er mennesker som trenger gode opplevelser som kan styrke deres selvbilde, personlige ressurser og motstandskraft, og nettopp her kan

musikk være en viktig faktor. Bjørkvold (2007, s. 5) sier at: ”Verdiskapning starter ikke i børs og økonomisk kapital. Kilden ligger i mennesker og musisk kapital.”

1.3 Problemstilling

Ut i fra temaet musikk for barn i risiko har jeg valgt å fokusere på musikk som ressurs. Hvordan kan musikk være til nytte i en vanskelig hverdag? Hva kan musikk og deltagelse i musikkaktiviteter bety? På hvilken måte kan det påvirke barna i en positiv retning? Kan det stimulere til mestring og motstandsdyktighet? Jeg har valgt følgende problemstilling for å svare på noen av spørsmålene som jeg har:

På hvilken måte kan musikk være en ressurs for barn i risiko?

Jeg ønsker å sette fokus på barnas ressurser, det positive, istedenfor alle utfordringene og problemene. På det som kan være med å bygge resiliens, altså motstandskraft, mot de påkjenningene barn i risiko lever under. Som hjelp til å svare på hovedproblemstillingen har jeg laget meg tre underproblemstillinger:

- 1. Hva betyr det å leve i risiko?*
- 2. Hvilke ressurser kan være med på å skape resiliens?*
- 3. Hvilken virkning kan musikk ha?*

1.4. Materiale og metode

For å svare på problemstillingen min bruker jeg teori og skriftliggjort empiri om musikk, musikkpsykologi, musikkterapi og om barn i krise. I tillegg til det teoretiske bruker jeg et selvstendig empirisk materiale som i hovedsak er basert på et dybdeintervju med leder for Immanuel musikkskole Solveig Meling Johannessen, samt egne erfaringer, observasjoner og deltagelse i Immanuel musikkskole.

Oppgaven er en kvalitativ samfunnsvitenskapelig oppgave i faget diakoni. Kvalitativ metode egner seg godt til å beskrive og forklare et fenomen som man kanskje ikke vet så mye om på forhånd (Johannessen, Tufte og Kristoffersen 2005, s. 36). I tillegg er det teksten og fortolkning av tekstmaterialet som står i fokus (Johannessen et al. 2005, s. 101). Oppgaven min er i hovedsak teoretisk, og jeg bruker teorier og empirisk materiale om barn i risiko,

resiliens og om musikk og musikkens virkninger. Empirisk materiale betyr at det er data som er hentet ut av vitenskapelig forskning på temaet, istedenfor på forhånd å ha laget teorier om temaet (Johannessen et al. 2005, s. 42). Empirisk materiale tar utgangspunkt i virkeligheten, og prøver så godt det kan å beskrive den, eller i alle fall representasjoner av virkeligheten. Materialet er i hovedsak hentet fra barnevernsfeltet, utviklingspsykologien, musikkpedagogikk, musikkpsykologi og musikkterapi. Som et eksempel der musikk blir brukt i arbeid med barn i risiko, bruker jeg Immanuel musikkskole i Bangkok, Thailand. Dette er et eget empirisk materiale som jeg bruker til å belyse temaet, og til å utdype og konkretisere det teoretiske materialet.

Som hovedkilder om barn i risiko og resiliens bruker jeg Anne Inger Helmen Borge (2010) sin bok *Resiliens. Risiko og sunn utvikling, Styrk sterke sider. Håndbok i resilience grupper for barn med psykososiale belastninger* av Trine Waaktaar og Helen Johnsen Christie (2008) og ”Mestring som styrende begrep” av Hilchen Sommerschild (1998). Viktige kilder til musikkteori og musikkens virkninger er diverse bøker og artikler av psykolog og professor Even Ruud, *Det musiske mennesket* av Jon Roar Bjørkvold (2007) og *Kunnskap med kjærlighet* av Shinichi Suzuki (2006).

Immanuel musikkskole – et eksempel

Jeg bruker Immanuel musikkskole som et eksempel på et musikkprosjekt som arbeider med barn i risiko. Dette er en musikkskole som tilbyr gratis musikkundervisning for barn i Klong Toey-slummen i Bangkok, Thailand. Musikkskolen er drevet av Immanuel kirke, Den evangelisk-lutherske kirken i Thailand (ELCT) og Det norske misjonsselskap (NMS). På musikkskolen får barna undervisning i fiolin, bratsj, cello, piano og gitar. I tillegg til individuell og/eller gruppeundervisning får barna tilbud om å delta i ulike orkestre og kor. Barna som går på musikkskolen er i hovedsak barn fra slummen og området rundt Immanuel kirke. Så og si alle barna som går på denne musikkskolen lever i en eller annen form for risiko. Miljøet i Klong Toey-slummen er preget av kriminalitet og narkotika, og mange av elevene må bo med besteforeldre eller andre slektninger fordi foreldrene enten er døde, i fengsel, narkomane eller forsvunnet på andre måter. Musikkskolen er et sted der barna kan komme for å være og å delta, og det er et alternativ til det svært krevende miljøet i slummen. Flere av elevene bruker opptil fire dager/ettermiddager i uka på musikkskolen.

1.5 Disposisjon

I kapittel en introduserer jeg oppgavens tema, metode og problemstilling. Videre i kapittel to starter jeg med skrive om barn i risiko, hva det vil si. Jeg forsetter med å skrive om resiliens, mestring, salutogenese og sosial kapital. Dette er ulike vinklinger og teorier på hvordan man kan bygge opp barnas motstandskraft og egne ressurser. Kapittel tre handler om musikk. Hva er musikk, og hva kan musikk gjøre og bety? Deretter presenterer jeg mitt eget empiriske materiale i kapittel fire. Dette kapittelet handler om Immanuel musikkskole i Bangkok som jeg bruker som et eksempel på et prosjekt der musikk brukes i arbeid med barn i risiko. Kapittel fem er drøftingskapittelet der jeg drøfter det presenterte teoretiske og empiriske materialet. Kan musikk brukes for å fremme barns ressurser? Kan det være med på å bygge resiliens? Og i så fall på hvilken måte? Jeg runder av oppgaven med en oppsummering og et utblikk. Hva kan denne oppgaven si oss noe om? Og hva har dette med diakoni å gjøre?

Kapittel 2 – Barn, risiko og resiliens

I følge Masten og Reed (2002, s. 76) betyr begrepet *risiko* ”an elevated probability of an undesirable outcome”. Barn i risiko har altså en økt statistisk sannsynlighet for å utvikle problemer. Det handler om at dårlige opplevelser får uheldige konsekvenser (Borge 2010, s. 50). Barn reagerer ulikt på ulike typer risiko, og det vil derfor være viktig å finne ut hvilken risikofaktor som påvirker dette barnet negativt. Det er dermed ingen enkel oppskrift på hva som er skadelig og hva som ikke er det. I noen tilfeller kan også risiko gjøre barnet sterkere (Borge 2010, s. 50). Men Kvello (2010, s. 164) understreker at det er kumulative hendelser og ikke enkeltstående hendelser som utgjør størst risiko for å utvikle problemer. Kumulative hendelser, som fører til kumulativ risiko, betyr å oppleve flere risikofaktorer samtidig eller tett etter hverandre. Jo tidligere i et barns liv dette opptrer, jo større risiko er det. Kvello referer til andre forskere på feltet, som f.eks Jones og Appleyard, som også poengterer at risikoen blir større dess tidligere i livet risikoen oppstår.

Risikofaktorene er til stede både i nære relasjoner og i ytre omgivelser og kultur (Borge 2010, s. 34). De omfatter både miljømessige, sosiale, genetiske, biologiske og mentale faktorer (Kvello 2010, s. 162). Forholdet mellom barn og voksne er svært viktig. Er dette forholdet godt, kan det beskytte mot ytre påvirkninger som for eksempel fattigdom (Borge 2010, s. 34).

Forholdet mellom barnets beskyttelsesfaktorer, også kalt resiliens, og barnets risikofaktorer er avgjørende for hvordan barnet har det og for hvordan det kommer til å utvikle seg i fremtiden.

2.1 Psykososial risiko

Psykososial risiko er et begrep som legger vekt på samspillet mellom individets psykiske fungering og sosiale forhold (Borge 2010, s. 52). Psykososial risiko kan deles inn i tre hovedtyper: *individuell risiko*, *familiebasert risiko* og *samfunnsmessig risiko*.

Individuell risiko handler om risikofaktorer i barnet og i hvordan folk rundt barnet reagerer på barnet. Risikofaktorene kan være biologisk medfødte egenskaper og problemer, problemer som følge av komplikasjoner i svangerskap eller ved fødsel, eller det kan være senere utvikling av alvorlige tilpasningsproblemer (Borge 2010, s. 54). For eksempel kan det å være utsatt for alkohol under svangerskapet føre til dårligere fysisk og psykisk fungering senere i livet. Individuell risiko blir også sett i sammenheng med barnets temperament og personlighet. Barn med et krevende temperament kan utløse uønskede reaksjoner hos foreldre og søsken, som igjen påvirker barnet negativt. Måten barnet er på og måten dette blir møtt på, skaper et miljø som kan være både positivt og som kan utgjøre en risiko for barnets utvikling og psykiske helse. Statusen til barnet kan også ha sammenheng med individuell risiko (Borge 2010, s. 54). For eksempel kan det å være et barnevernsbarn, innvandrerbarn eller andre stigmatiserende statuser være en risikofaktor for barnet.

Familiebasert risiko er knyttet til foreldrerollen og de voksne. Det handler om en familiesituasjon som utgjør en risiko for barnet, der omsorgspersonene ikke klarer å gi barnet trygge og gode oppvekstvilkår i hjemmet (Borge 2010, s. 55). Eksempler på slike familiebaserte risikofaktorer er psykiske eller fysiske helseproblemer, alkoholmisbruk, omsorgssvikt, ustabile familieforhold, hyppig krangling og manglende grensesetting. Disse risikofaktorene påvirker barnas hverdag og rammer derfor barna direkte. Men familier kan også bli utsatt for indirekte risiko i form av sosiale forhold, boforhold, arbeidsledighet med mer, som kan gjøre forholdene på hjemmebanen verre (Borge 2010, s. 56). Felles for de familiebaserte risikofaktorene er at de er utenfor barnas kontroll, det er ikke noe barna selv kan forandre.

Samfunnsbasert risiko er risikofaktorer som oppstår i samfunnet (Borge 2010, s. 56). Både menneskeskapte katastrofer og naturkatastrofer hører inn under denne type risiko. Bilulykker, terror og oljelekkasjer fra oljeplattformer er eksempler på menneskeskapte katastrofer. Naturkatastrofer som flom, orkan, jordskjelv og skogbrann er også samfunnsbasert risiko som kan påvirke samfunn i sin helhet, familier og enkeltindivider. En annen form for samfunnsbasert risiko er fattigdom (Borge 2010, s. 57). Et fattig samfunn utgjør en risiko for barna som vokser opp der. Fattigdommen vil kunne påvirke familiene på en indirekte måte, og dermed også barnas oppvekstmiljø. Å vokse opp i storby utgjør også en større risiko enn å vokse opp på landet, men denne risikoen er mest forbundet med at det er flere problemfylte familier i byer, mer enn at det i seg selv er mer risikofylt å vokse opp i by enn på landet (Borge 2010, s. 57).

2.2 Resiliens

Begrepet resiliens, fra engelsk "resilience", er hentet fra fysikkens verden, og det handler om et objekts evne til å komme tilbake til sin opprinnelige form etter å ha blitt bøyd eller strukket (Waaktaar og Christie 2000, s. 17). Når begrepet blir brukt om mennesker handler det om menneskers evne til å komme tilbake til utgangspunktet etter å ha blitt utsatt for store påkjenninger. Noen ganger blir man også sterkere enn man var i utgangspunktet. Resiliens handler om å løfte blikket fra å se på hva som gikk galt til å se på hva som gikk bra og hvorfor det gikk bra (Borge 2010, s. 11-12). Resiliens er motstykket til risiko og risikofaktorer, altså motstandsdyktighet og beskyttelsesfaktorer. Resiliens kan være både i barnet, i miljøet rundt barnet og i samspillet mellom miljøet og barnet (Waaktaar og Christie 2000, s. 17-18).

Den anerkjente barnepsykologen Michael Rutter har vært en viktig bidragsyter til resiliensforskningen. Han sier at "...resilience is operationally defined in terms of a relatively good outcome despite the experience of situations that have been shown to carry a major risk for the development of psychopathology" (Rutter 2000, s. 653). Resiliens er altså motstandskraft som gjør at man får et positivt resultat selv der man egentlig kunne ha ventet et mer negativt resultat. For eksempel så vil det å vokse opp hos rusavhengige foreldre utgjøre en stor risiko for barnet, men dersom det av en eller annen grunn likevel klarer seg bra (som jo mange faktisk gjør!) så har barnet utviklet resiliens.

Det som er viktig å huske på når man jobber med resiliens, er at det ikke finnes en spesiell type resiliens til en spesiell type risiko. Det finnes mange ulike risikofaktorer og mange former for resiliens, og det som gir resiliens hos én, trenger ikke nødvendigvis å gi resiliens til en annen. Det finnes med andre ord ikke en standardoppskrift på hvordan og hvorfor resiliens eventuelt utvikles hos den enkelte (Borge 2010, s. 14). Men det har vist seg likevel at det er noen faktorer som peker seg ut når man studerer barn som har klart seg bra på tross av deres krevende livssituasjon.

2.2.1 Resiliensfaktorer

Waaktaar og Christie (2000, s. 20-24) deler inn resiliensfaktorer i tre hovedgrupper: *individuelle resiliensfaktorer, familiemessige resiliensfaktorer og resiliensfaktorer i nettverket*. Disse sammenfaller med de tre psykososiale risikofaktorene som jeg har beskrevet tidligere i denne oppgaven. På samme måte som risikofaktorene kan også resiliensfaktorene deles inn i tre hovedgrupper som gjelder individet selv, familien og samfunnet/nettverket utenfor familien. Broberg, Almqvist og Tjus (2006, s. 71-73) skriver også om hvilke faktorer som fremmer helse, altså resiliensfaktorer. Istedenfor å kalle de resiliensfaktorer kaller de det helsefremmende faktorer, faktorer som spiller positivt inn på helsen. De har også delt faktorene inn tre grupper som sammenfaller med Waaktaar og Christie sine: *individuell motstandskraft, beskyttende faktorer i familien og beskyttende faktorer utenfor familien*. Jeg anser disse to begrepene (resiliensfaktorer og helsefaktorer) som to ulike begreper på samme fenomen. Videre i oppgaven velger jeg å bruke begrepet *resiliensfaktorer* og ikke helsefaktorer. Men i det som følger henter jeg informasjon fra både Waaktaar og Christie (2000, s. 20-24) og Broberg et al. (2006, s. 71-73).

De individuelle resiliensfaktorene handler om medfødte ressurser, om mestringsopplevelser, opplevelse av mening og sammenheng i livet, og evne og mulighet til kreativitet, problemløsningsevne og jeg-styrke. De individuelle egenskapene gjør det lettere for barnet å få mest mulig ut av et dårlig miljø ved at barnet klarer å unngå å internalisere det negative i miljøet, altså at de klarer å unngå å la det negative definere dem selv. I tillegg gjør disse faktorene at barnet klarer å få mest mulig ut av positiv påvirkning utenfor familien og at barnet kan klare å bryte med det negative miljøet når tiden er moden for det.

De *familiemessige resiliensfaktorene* handler i hovedsak om foreldrenes evner til å skape trygge rammer for barna. Det å klare å skape orden i kaos og klare å skape en opplevelse av trygghet, håp og sammenheng er svært avgjørende og resiliensbyggende. Det har også vist seg at de som har et litt bedre foreldre-barn samspill i spedbarnsalderen klarer seg ofte bedre enn de som får en svært dårlig start i tilknytningsfasen. Fastere strukturer, regler, ritualer og grenser er viktig. Dette kan skape trygghet og forutsigbarhet for barna i en litt usikker og vanskelig hverdag. Det å ha minst en forelder som fungerer bra, foreldre som tillater hjelp fra andre, felles verdioppfatninger i hjemmet og sterke slektsbånd er alle faktorer som styrker familiens og barns resiliens.

Resiliensfaktorer i nettverket er faktorer som er utenfor barnet selv og utenfor familien. Har barnet minst en betydningsfull person, for eksempel en nabo eller lærer, gjennom oppveksten er det større sjans for at barnet utvikler resiliens. Det å ha en annen voksen som ser en og som gjør noe ekstra for en, er av stor betydning. Men dersom dette skal ha en positiv effekt er det viktig at denne personen ikke havner i konflikt med foreldrene til barnet eller at barnet blir satt i en lojalitetskonflikt. Lojalitet til foreldrene er en viktig grunn til at mange barn ikke oppsøker hjelp, og det er derfor svært viktig at en utenforstående som støtter barnet ikke gjør at barnet kommer i en lojalitetskonflikt overfor sine foreldre. Gruppetilhørighet med jevngamle og samfunnsstrukturer som støtter personens mestringsstrategier er også viktige resiliensfaktorer. Miljøet rundt barnet kan ha en viktig og positiv effekt, og det som spiller positivt inn på andre barn blir ofte ekstra positivt for barn som lever i risiko.

2.3 Mestring

Mestring er et mye brukt ord, både i dagligtalen og innenfor resiliensfeltet. Resiliens og mestring henger sammen. Det å mestre noe, altså å beherske noe, er viktig for å ha og for å bygge resiliens. Innenfor resiliensfeltet er det særlig tre mestringsområder som har vist seg å ha stor betydning. Dette er *mestring gjennom ferdighetslæring*, *mestring som sosial kompetanse* og *mestring som stressmestring* (Waaktaar og Christie 2000, s. 34). Disse tre mestringsområdene henger sammen, men jeg vil i det følgende beskrive de ulike mestringsområdene hver for seg.

2.3.1 Mestring gjennom ferdighetslæring

Mestring gjennom ferdighetslæring er kanskje den formen for mestring som flest tenker på når de hører ordet mestring. Det å mestre en ferdighet blir ofte assosiert med det å være flink. Denne flinkheten kan være knyttet både til skole, idrett, musikk og mye mer. Det å være flink til noe gir en beskyttelse mot traumatisering, det gir resiliens (Waaktaar og Christie 2000, s. 34). Det å mestre en ferdighet i denne sammenhengen handler ikke om det å være ”flinkis” i seg selv. Det handler om å lære seg nye ting, å gradvis bli flinkere. Her kommer mesterbegrepet til sin nytte. En mester er en som kan mer enn lærlingen sin og som lærer bort til lærlingen. Det å mestre er å lære av mesteren, å gradvis tilegne seg mesterens ferdigheter og egenskaper (Waaktaar og Christie 2000, s. 34). Det å lære seg nye ting, å klare ting man ikke klarte før, er en drivkraft i menneskers utvikling. For et lite barn kan det å lære seg å spise selv eller det å slutte med bleie være en stor seier, og noe som det er svært stolt av. Barnet har lært seg noe nytt, det mestrer noe! Mestringsopplevelsen i denne sammenhengen er knyttet til barnets identitet, utfoldelse og selvrealisering og uavhengighet og selvhjelpenhet (Waaktaar og Christie 2000, s. 35).

Hvem jeg er, altså min identitet og selvfølelse, blir formet av hvem jeg hører sammen med og hva jeg betyr for andre. Identiteten og selvfølelsen blir også formet av hva jeg gjør og hva jeg kan. Andres bekreftelse og anerkjennelse av min mestring er med på å gi meg min identitet, og det at andre ser at jeg mestrer noe gjør at de respekterer og liker meg bedre (Waaktaar og Christie 2000, s. 35). Men mennesker har også behov for å mestre noe for sin egen del. Det å oppleve at man får til noe, at man klarer mer enn før, er en del av vårt behov for selvrealisering og det å få utfolde seg selv. Det å klare seg selv og ikke være avhengig av hjelp er også en viktig drivkraft for å lære nye ting. Opplevelsen av autonomi og uavhengighet er viktig for selvfølelsen og for å ha/bygge resiliens. Hjelpeløshet og avmakt er knyttet til traumatisering, mens en god selvfølelse og opplevelse av å duge er viktige faktorer for resiliens (Waaktaar og Christie 2000, s. 35). Dersom man er trygg på seg selv og vet at man duger, er det også lettere å be om hjelp uten at det oppleves som nedverdiggende.

2.3.2 Mestring som sosial kompetanse

Det å være sammen med andre både på skolen, hjemme og andre steder krever sosial kompetanse. Det krever at man forholder seg til sosiale spilleregler for at det samarbeidet skal fungere. *Mestring som sosial kompetanse* handler nettopp om det å lære seg de sosiale

spillereglene (Waaktaar og Christie 200, s. 41). For å kunne fungere på skole, jobb med mer er det viktig å mestre det sosiale samspillet. For noen er dette mer utfordrende og krevende enn for andre. Barn som lever i risiko har ofte en mangelfull oppfølging, og det gjør at de også ofte ikke har noen voksne som utfører oppdragerollen på en tilfredsstillende måte. Mestring som sosial kompetanse ligner mye på oppdragelse, og det er derfor viktig for barn i risiko at der er noen voksne som kan ta på seg oppdragerollen. Det som er svært viktig, er at de voksne klarer å sette krav i forhold til der barnet er og ikke i forhold til normalatferd (Waaktaar og Christie 2000, s. 41). Et stort problem for mange barn som har en vanskelig livssituasjon, er at de for eksempel i skolehverdagen blir forventet å kunne mange sosiale spilleregler som de ikke kan eller ikke mestrer. Skal man øve på sosial kompetanse må forventningene og mål for læringen legges opp ut ifra barnets nåværende forutsetninger. Godt tilpasset sosial mestringsøvelse har størst potensial for å lykkes, og for å unngå at barnet igjen opplever at det ikke strekker til.

2.3.3 Mestring som stressmestring

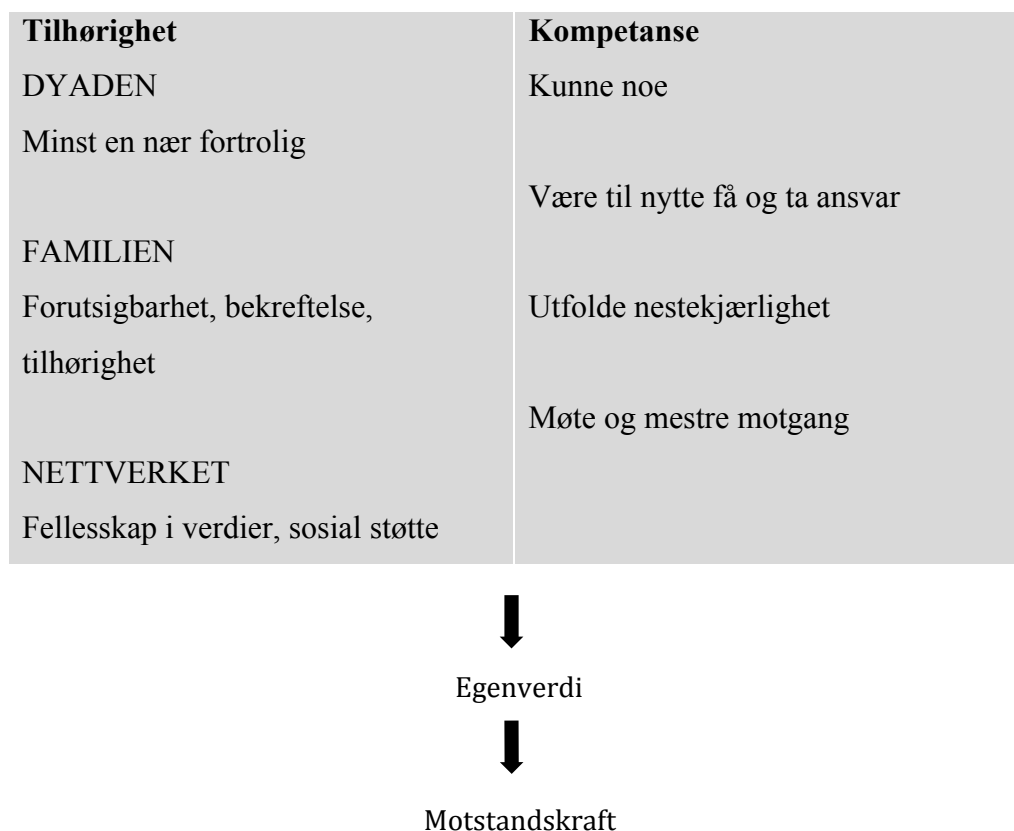
Stress er noe alle mennesker opplever, men det å takle stresset kan være svært krevende. Mestring i denne sammenhengen handler om personens evne til å takle stress i ulike form og grad. Det finnes ulike stressmestringsstrategier, og de to vanligste typene er aktivitetsrettet mestring og emosjonell mestring (Waaktaar og Christie 2000, s. 37). Aktivitetsrettet mestring går ut på å prøve å gjøre noe med situasjonen, mens emosjonell mestring går ut på å tilpasse seg situasjonen. Hvilken strategi som er mest hensiktsmessig, vil variere. Men den minst hensiktsmessige måten å reagere på er apati. I forbindelse med resiliensbygging vil et viktig mål innenfor stressmestring være å lære barna flere ulike måter å takle stress på slik at de får flere måter å håndtere ulike situasjoner på (Waaktaar og Christie 2000, s. 40). For mange barn som lever i risiko vil en del situasjoner som for andre er helt vanlige være uvante og vanskelige å takle. For eksempel kan det å vente på tur, høre på andre og sitte stille være krevende og stressende situasjoner som krever øvelse og nye mestringsstrategier (Waaktaar og Christie 2000, s. 40).

Når man snakker om stress og stressmestring blir det ofte tatt utgangspunkt i en homøostasemodell der det er som mål å være i balanse (Waaktaar og Christie 2000, s. 36). Dersom man kommer i ubalanse, vil man ta i bruk ulike strategier for å komme tilbake i balanse. Dette betyr at alt som gir signifikant endring, også i positiv forstand, vil være en

mulig kilde til stress (Waaktaar og Christie 2000, s. 36). Noe av problemet med denne modellen er at den ikke tar høyde for vekst og utvikling. Det å vokse og utvikle seg som menneske kan være minst like viktig som å opprettholde dagens tilstand. Men jeg mener at denne modellen setter søkelyset på noe som er svært viktig når man arbeider med barn i risiko. Nemlig det at hendelser som i utgangspunktet er positivt, også kan være en kilde til stress fordi det er ukjent og nytt.

2.3.4 Mestringens vilkår

Hilchen Sommerschild¹, en av Norges ledende forskere på mestring og forkjemper for forebyggende arbeid innenfor barnepsykiatrien, har laget en modell som hun kaller ”Mestringens vilkår” (Sommerschild 1998, s. 57-59). Denne modellen har hun laget på bakgrunn av sine erfaringer og faglige betraktninger etter å ha jobbet med mestring og barnepsykiatri i mange år. Modellen ser slik ut:



¹ Her kan du lese mer om Hilchen Sommerchild: http://bl.snl.no/Hilchen_Sommerschild_Sundby_-_1

Poenget med denne modellen er å vise hva som er viktig for å oppleve mestring, som er med på å gi barnet en god opplevelse av egenverd. Dette vil igjen gjøre at barnet kan møte utfordringer med motstandskraft (Sommerschild 1998, s. 59). Når livet går bra, vil de ulike nivåene være oppfylte og barnet vil utvikle en god opplevelse av egenverd. Det er når livet butter imot at denne modellen kommer til sin rett. Da vil man kunne gå inn på de ulike nivåene og se hva som fungerer og hva som ikke fungerer. Der hvor det ikke fungerer, kan det være viktig å supplere, samtidig som det også er viktig å kunne styrke de sterke sidene. Modellen bygger på en skisse av professor Lester Libo, der to sentrale elementer er tilhørighet og kompetanse (Sommerschild 1998, s. 57).

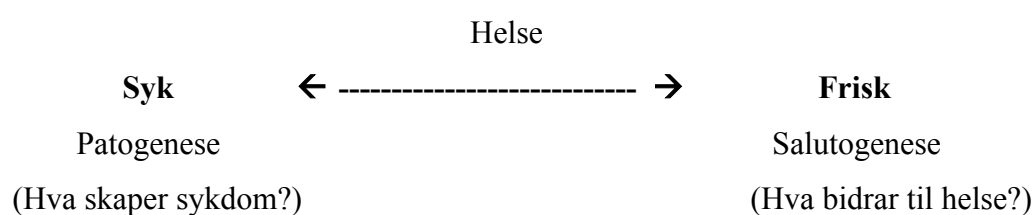
På tilhørighetssiden er det grunnleggende viktig for barnets utvikling å ha minst én nær fortrolig. For barnet er det mindre sårbart om det har flere enn én nær fortrolig, men det avgjørende skillet går mellom å ha en eller ingen. De første leveårene er svært viktige for barnets utvikling, og det å ha en nær relasjon til en voksen omsorgsperson helt fra starten av er svært viktig for at barnet får en harmonisk utvikling av dets indre liv (Sommerschild 1998, s. 57-58). Selv om de første leveårene er kritiske, er det også viktig å huske på at trygge, stabile og nære relasjoner senere i livet kan på en bøte på tidligere savn og mangler. Neste nivå handler om familie og den trygghet en familie kan gi. Vanligvis er det den biologiske familien det er snakk om, men andre voksne kan også ha denne funksjonen. Tryggheten i familien skapes gjennom forutsigbarhet i hverdagen, bekreftelse på ens egen verdi og gjennom tilhørighet til de andre i familien. Det siste nivået på tilhørighetssiden handler om nettverkets funksjon. Det å møte felles verdier og normer i de ulike delene av nettverket vil være med å styrke barnet, og sammen med tilhørigheten vil det gi barna en overordnet mening i livet.

Den andre siden handler om kompetanse. Det å erfare at man kan noe handler om å gi barnet oppgaver som passer til barnets utviklingsnivå og barnets muligheter. Videre er det å være til nytte, få og ta ansvar og utfolde nestekjærlighet svært viktig for barnets egenverdfølelse. Det siste kompetansenivået handler om å møte og mestre motgang. Alle kan vokse på å møte motgang, men som en forutsetning for vekst er det at motgangen ikke blir for stor i forhold til barnets mulighet for mestring.

Å kunne møte livet med motstandskraft kommer nettopp av den positive og grunnfestede egenverdfølelsen som et barn utvikler gjennom disse ulike tilhørighetsnivåene og kompetansenivåene.

2.4 Et salutogenetisk perspektiv

Resiliens og mestring handler om å se på det positive. Resiliens handler om det som gjør at mennesker klarer seg på tross av, og mestring handler om det å beherske noe. Og det er nettopp her salutogenese kommer inn. Mannen bak begrepet salutogenese er den israelske professoren Aaron Antonovsky (Sommerschild 1998, s. 50). Antonovsky er kritisk til det tradisjonelle patogenese-tenkningen innenfor helsevesenet. Patogenese kan oversettes med sykdomsutvikling, mens salutogenese handler om hva som bidrar til helse, altså hva som gjør oss friske (Sommerschild 1998, s. 50). Antonovsky mener at det å se på hva som gjør folk syke, ikke kan gi en fullgod tilnærming til helse. Ingen er 100% friske og ingen er 100% syke. Han mener at helse kan forstås som en dimensjon (Waaktaar og Christie 2000, s. 29):



Menneskers helse befinner seg en eller annen plass mellom patogenese og salutogenese, og målet må være å komme nærmest mulig salutogenese, altså 100% friskhet. Det interessante spørsmålet her, mener han, er ikke hva som gjør personen syk, men hva som gjør at personen kan komme nærmere frisk. En salutogenetisk orientering vil kunne gi svar på andre ting enn patogenese, og Antonovsky understreker at han ikke er en motstander av patogenese (Antonovsky 2000, s. 31). Han mener at salutogenese og patogenese bør sees på som komplementære enheter som utfyller hverandre. Det å få mer fokus på hva som gjør en person frisk, vil kunne utfylle det tradisjonelle sykdomsfokuset og gi et positivt fokus istedenfor et negativt. Dersom man velger å fokusere på det positive, salutogenese, så vil det tvinge frem et fokus på mestring og mestringsteorier (Antonovsky 2000, s. 31).

Antonovsky jobbet videre med den salutogenetiske tankegangen, og for å besvare det salutogenetiske spørsmålet (hva er det som gjør mennesker friske?) utviklet han en mestringsteori som han kalte *Sense of coherence (SOC)* som på norsk er kjent som

Opplevelse av sammenheng (OAS). OAS består av de tre komponentene *forståelse, håndterbarhet og mening* (Antonovsky 2000, s. 34-37). Disse tre komponentene handler om hvordan man forstår følelser og ting som skjer rundt seg, i hvilken grad man ser for seg en løsning på problemer istedenfor håpløshet, og i hvilken grad hverdagen oppleves meningsfylt og tilfredsstillende. OAS er en mestringsteori der Antonovsky prøver å forklare hva som er viktig for at mennesker holder seg friske til tross for store påkjenninger. Har man stor grad av opplevelse av sammenheng, vil man også kunne fungere godt på tross av en krevende hverdag.

2.5 Sosial kapital

I følge Lars A. Nysæther (2005, s. 169) kan sosial kapital defineres som ”gjensidig tillit og forpliktelser innenfor nettverk som gjør det mulig for enkeltaktører og sosiale fellesskap å mobilisere ressurser og løse problemer”. Dette er en forståelse av begrepet som bygger på teoretikerne Pierre Bourdieu,, James S. Coleman og Robert D. Putnam. For et barn i risiko kan det å ha et velfungerende sosialt nettverk være avgjørende for om barnet utvikler seg på en positiv måte. Men sosial kapital handler ikke bare om å ha et velfungerende sosialt nettverk rundt seg. Sosial kapital handler om gjensidige relasjoner som gir tilgang til ressurser og som øker evnen til problemløsning (Nysæther 2005, s. 169-170).

Begrepet sosial kapital har blitt et populært begrep innenfor sosialvitenskapen og på tvers av ulike fagområder, yrkesgrupper og i ulike teorier (Nysæther 2005, s. 169). Sosiologen Pierre Bourdieu (1986, s. 241-258) er opptatt av at det ikke bare er menneskers økonomiske kapital som er avgjørende for deres sosiale posisjoner i samfunnet. Det er mye i verden som ikke kan måles eller gjøres om til økonomisk kapital. Bourdieu har delt inn kapital i tre: økonomisk, kulturell og sosial kapital. Disse tre formene for kapital er med på å bestemme hvilken sosial posisjon en får i samfunnet. Bourdieu forklarer med andre ord sosiale forskjeller i samfunnet med at mennesker har ulik tilgang til både økonomisk, kulturell og sosial kapital. Kulturell kapital er en symbolsk form for kapital som omfatter for eksempel utdanning, kjennskap til kunst og kultur og det å mestre en eller flere former for språkbruk. Den kulturelle kapitalen kan hjelpe deg til å skaffe deg nye kontakter, og til å få en godt betalt jobb. På den måten er kulturell kapital viktig for å øke og opprettholde din sosiale og økonomiske kapital (Bourdieu 1986, s. 241-258, jf. Garsjø 2006, s. 307-308). Bourdieu forklarer sosial kapital slik:

Social capital is the aggregate of the actual or potential resources which are linked to possession of a durable network of more or less institutionalized relationships of mutual acquaintance and recognition (...) which provides each of its members with the backing of the collectivity-owned capital, a "credential" which entitles them to credit, in the various senses of the word (Bourdieu 1986, s. 248-249)

Relasjoner preget av gjensidig anerkjennelse og forpliktelser er en forutsetning for sosial kapital. Den sosiale kapitalen ligger i ressursene som personene kan hente ut av de sosiale relasjonene. Det å ha sosiale relasjoner og tilhøre en gruppe gir ikke sosial kapital i seg selv. Gjensidige forpliktelser er helt avgjørende for at relasjonene skal kunne gi tilgang til ressurser.

Sosial kapital kan deles inn i tre ulike nivåer; mikro-, meso- og makronivå (Halpern 2005, referert i Norges Forskningsråd 2005, s. 19) . Dette vil si sosial kapital på individuelt nivå (mikro), et lokalsamfunns- eller organisasjonsnivå (meso) og på et nasjonalt eller storsamfunnsnivå. På alle nivåene må man arbeide for å bygge opp og holde ved like ressursene, slik at de ikke blir dårligere eller forsvinner helt.

Bourdieus teori om sosial kapital kan defineres som et individorientert perspektiv, altså mikronivå, fordi den tar utgangspunkt i enkeltpersoner tilgang til ressurser (Norges Forskningsråd 2005, s. 20-21). Teoretikerne James S. Coleman og Robert D. Putnam og Loury, som alle tre har vært svært viktig for forståelsen av og bruken av sosial kapital innenfor samfunnsvitenskapen, ser på sosial kapital som en kollektiv ressurs som enkeltindivider kan gjøre seg nytt av (Norges Forskningsråd 2005, s. 19). I denne oppgaven fokuserer jeg på enkeltindivider og hvordan musikk kan være en ressurs for dem. Derfor har jeg fokusert mest på Bourdieus teori om sosial kapital, selv om det også er flere andre viktige bidragsytere i forklaring, bruk og utvikling av begrepet sosial kapital mener jeg at Bourdieus teori om sosial kapital gir et verdifullt innspill og et nyttig synspunkt.

2.6 Sammendrag

I dette kapitlet har jeg tatt for meg underproblemstilling nummer en og to; *Hva betyr det å leve i risiko?*, og *hvilke ressurser kan være med på å skape resiliens?*. Å leve i risiko kan egentlig bety mange ting, men det har til felles at livssituasjonen er så krevende at de har en økt statistisk sannsynlighet for å utvikle problemer. Risikofaktorer kan være alt fra det å leve

i krigsrammede områder til det å være utsatt for alkohol under svangerskapet. Psykososial risiko brukes om samspillet mellom individets psykiske fungering og sosiale forhold og kan deles inn i *individuell risiko*, *familiebasert risiko* og *samfunnsmessig risiko*. Mange som lever i risiko utvikler likevel ikke problemer, og det har med deres motstandskraft, altså resiliens å gjøre. Resiliens betyr at man får en positiv utvikling på tross av at man lever under forhold som har vist seg å være en stor risiko for å utvikle psykopatologi (psykisk sykdom). Dersom man lever i risiko trenger man altså resiliens for ikke å utvikle problemer. På samme måte som psykososial risiko deles i tre, deles også resiliensfaktorer i tre hovedgrupper *individuelle resiliensfaktorer*, *familiemessige resiliensfaktorer* og *resiliensfaktorer i nettverket*. Resiliens er ikke statisk, det er mulig å jobbe for å styrke individers resiliens.

Mestring er en viktig faktor i resiliensbyggende arbeid. Mestring, i denne sammenhengen, handler både om mestring gjennom ferdighetslæring, mestring som sosial kompetanse og mestring som stressmestring. I modellen om mestringens vilkår blir det lagt vekt på viktigheten av tilhørighet og kompetanse for å styrke barnets opplevelse av egenverdi som igjen er avgjørende for å kunne møte livet med motstandskraft, altså resiliens.

Resiliensperspektivet fokuserer på det positive, på det som gjør at mennesker klarer seg bra på tross av. Det salutogenetiske perspektivet fokuserer også på det positive, det fokuserer på hva som gjør mennesker friske istedenfor hva som gjør dem syke. Ut ifra det salutogenetiske perspektivet utviklet Antonovsky en mestringsteori som han kalte *opplevelse av sammenheng*. Denne opplevelsen av sammenheng består av komponentene *forståelse*, *håndterbarhet* og *mening*. Dersom man har stor grad av opplevelse av sammenheng i livet vil man kunne klare seg bra på tross av, man har da altså utviklet en form for resiliens.

Det å mestre, på ulike måter, er altså svært viktig for menneskers resiliens. En annen viktig faktor er en persons sosiale kapital. Sosial kapital handler om personers nettverk og de ressursene det ligger i nettverket. Har man et stort nettverk der det er mulig å mobilisere store ressurser som øker evnen til problemløsning, har man god sosial kapital. Det er tilgang til ressurser som er poenget. Sosial kapital er med på å avgjøre hvilken posisjon man får i samfunnet. Denne oppgaven fokuserer på barn i risiko, disse barna har gjerne lite eller dårlig tilgang på ressurser. Det å være bevisst på, og kunne jobbe med nettverket og den sosiale kapitalen til disse barna, kan være med å bygge resiliens.

Kapittel 3 – Musikk

3.1 Hva er musikk?

Musikk er et ord som rommer veldig mye. Musikk handler ikke bare om å lage musikk, fremføre musikk eller høre på musikk. Det handler også om identitet, tilhørighet, følelser og meninger (Cook 1998, s. 1-18). Det å høre på, lage eller spille en spesiell type musikk sier, eller kan i alle fall si, noe om hvem du er og/eller hvem du ønsker å være. Mye av denne kunnskapen er innebygd i mennesker og i kulturen vår. Det er kontekst- og kulturavhengig (Cook 1998, s. 4). For eksempel kan rock gi assosiasjoner til noe ekte og genuint og ungdommelig, mens klassisk musikk kan gi assosiasjoner til modenhet og familie (Cook 1998, s. 3). Christoffer Small (1998) har gjort ordet musikk om til et aktivt verb ”to music”. Han bruker den substantiviske formen ”musicking” for bedre å speile hva musikk i følge han er. Small (1998, s. 2) sier at musikk er en aktivitet og ikke en ting. Musikk handler om å gjøre noe, det er ikke noe som er. Small har definert ”musicking” slik:

To music is to take part, in any capacity, in a musical performance, whether by performing, by listening, by rehearsing or practicing, by providing material for performance (what is called composing), or by dancing (Small 1998, s. 9).

Med ”musicking” mener altså Small alt som har med musikk å gjøre. Til og med det å selge billetter til en konsert kan være ”musicking” (Small 1998, s. 9). Small er opptatt av at musikken i seg selv ikke er viktig, det er fremførelsen og deltagelse i musikken som er det viktigste. Satt på spissen kan man si at det ikke er noe vits i at Mozart skrev flotte verk dersom notene bare ligger i en skuff og ikke blir brukt. Når det er sagt er det viktig å presisere at også det å komponere musikk er en del av ”to music”. Betydningen av musikk ligger ikke bare i musikkverkene og fremførelsen av disse, den ligger i relasjonene som oppstår i aktiviteten, altså i ”musicking” (Small 1998, s. 13). Dette betyr at meningen med musikk ligger ikke bare i musikkverket og det som blir fremført, men det ligger i og mellom alle som i en eller annen form deltar i musikken. Det handler om relasjoner og det handler om hvordan man tenker at verden skal være. Small sier at de relasjonene som oppstår i ”musicking” blir bilder på hvordan man tenker at verden skal være, våre relasjoner både med hverandre, med samfunn og verden, og det gjør at ”musicking” blir svært viktig for forming av mennesker (Small 1998, s. 13). Det er derfor ekstra viktig at vi stiller spørsmålsteget til hvordan musikk

blir fremstilt og hvordan vi forholder oss til ”musicking”. Det å delta i musikk (”musicking”) blir på denne måten med å forme menneskene som deltar, og det blir en stor del av hverdagen og livet til mennesker, det er ikke bare noter på et ark.

3.2 Musikk og læring

Som jeg skrev i kapittel 1.2 skriver Jon-Roar Bjørkvold (2007) i sin bok ”Det musiske mennesket” at alle mennesker er født musiske, at det er en del av det å være menneske. Gjennom de musiske grunnelementene *lyd*, *bevegelse* og *rytme* blir musikk en del av alle menneskers ulike livsfaser. Bjørkvold (2007, s. 137) sier at det *musiske* ”handler om en kilde i oss til autentisk uttrykk som nøkkel til det menneskelig meningsfylte”. Videre sier han at alle mennesker har evne til å uttrykke seg musisk, og at det er ved å skape seg musisk egenuttrykk at man kan skape seg et eget liv (Bjørkvold 2007, s. 138). Det handler om kreativitet, om spontansang, om spedbarnets klukkelyder, om sang som beroligende i en stresset situasjon og som musikkprosjekter på skolen. Det er forskjell på alle menneskers musiske uttryksmåter til det mer profesjonelle med kunstnerisk form. Alle har evne til å uttrykke seg musisk, men ikke alle har evnen til å bli kunstnere (Bjørkvold 2007, s. 138). Den ikke-kunstneriske uttrykksformen er ikke mindre verdt av den grunn, men den er annerledes og har en annen funksjon. Jeg tenker at det her ligger en utfordring i den vestlige kulturen der vi er opptatt av at vi ikke er musikalske eller ikke kan å synge eller spille dersom vi ikke kan gjøre det på en kunstnerisk og profesjonell måte. Small (1998, s. 211) skriver om dette dilemmaet med den vestlige kulturens strenge normer til hva som er ”ordentlig” (real music) og ikke ”ordentlig” musikk. Han, som Bjørkvold, sier at alle mennesker har evne til å lære seg å synge eller spille, men at vi i den vestlige kulturen er altfor flinke til å rakke ned på de som ikke gjør det helt perfekt eller ikke profesjonelt nok. Når du får høre at du ikke kan synge, eller at du er tonedøv, er det lett å miste motet og rett og slett slutte å prøve.

I følge Bjørkvold (2007) og Small (1998) har altså alle mennesker evnen til å utøve musikk i en eller annen form. Alle har også evnen til å lære å spille et instrument, selv om noen må øve mer enn andre for å få det til. En annen som også er opptatt av at alle kan lære å spille et instrument bare de får lært det på riktig måte og med nok øving, er fiolinisten Shinichi Suzuki. Han har utviklet en egen pedagogikk for å lære barn å spille et instrument. Suzuki kalte metoden sin for ”Talent Education” (Suzuki 2006, s. 6). ”Talent Education” er også kjent som morsmålsmetoden eller Suzuki-metoden. Utgangspunktet for denne metoden er at

talent ikke er noe som er medfødt, det er noe som må læres. Hemmeligheten ligger altså i øvelsen, og i miljøet som barnet vokser opp i. Barn er tilpasningsdyktige, og de tilpasser seg det miljøet de vokser opp i. For eksempel kan et godt utrustet barn bli tonedøvt dersom det ikke får noe som helst musikalsk stimuli (Suzuki 2006, s. 13). Selv om talent er noe som må læres, er det slik at noen lærer fortere enn andre. Suzuki sier at det å bli født med gode anlegg betyr ”at man blir født med en raskere tilpasningsevne og med en større sensitivitet for sitt miljø enn andre (Suzuki 2006, s. 13)”. Suzuki er opptatt av at det er viktig å stimulere barna fra de er spedbarn, og at det er for sent å begynne å teste ferdigheter hos barn som er 6-7 år. Det å høre musikkstykker, høre andre spille og etter hvert lære seg selv å spille gir et godt miljø for å læring. Selve fiolinspillingen (eventuelt andre instrumenter) starter gjerne ved 3-4-års alderen.

Suzuki ble fasinert over at alle barn lærer å snakke sitt morsmål flytende i svært ung alder. Små barn plukker opp de særskilte trekkene ved sin egen dialekt slik at de snakker dialekten helt korrekt. Innlæringsmetoden for å lære morsmålet må derfor være den perfekte innlæringsmetoden, tenkte Suzuki (2006, s. 5). Han mener at om et barn ikke klarer å regne, så er det ikke intelligensen som er lav, men undervisningssystemet som er feil. Hvorfor ikke ta utgangspunkt i den metoden som fungerer for alle barn for å lære seg morsmålet sitt? Repetisjon, øvelse og memorering er viktige stikkord. Muntlig, det vil si etter gehør, er også en gunstig for små barn. Et barn som øver tre timer hver dag, blir flinkere enn et barn som øver fem minutter hver dag (Suzuki 2006, s. 78). Men selv om Suzuki er opptatt av barnas musikalske fremgang og læring, er han først og fremst opptatt av deres personlighet og at de skal utvikles til å bli edle mennesker med et godt hjerte og et godt sinnelag (Suzuki 2006, s. 4, s. 83). Målet er ikke at alle skal bli musikere, men at de skal utvikle sine ferdigheter og sine personlige egenskaper.

Bjørkvold (2007, s. 141-144) er også opptatt av barnets måte å lære på, og hvordan skolekulturen og undervisningskulturen ofte krasjer med barnets naturlige læringsmetoder. Han skriver om barndomsbruddet som oppstår når et barn begynner på skolen. Dette barndomsbruddet oppstår da barnekulturen møter skolekulturen. Bjørkvold sier at dette er en kulturkollisjon mellom den ”dannede” skolekulturen og den ”udannede” barnekulturen der den ”udannede” barnekulturen må gi tapt for den ”dannede” skolekulturen. Barns måte å tenke på og oppfatte verden på er grunnleggende forskjellig fra skolekulturen. Bjørkvold (2007, s. 141-144) sier at barnekulturen er musisk, mens skolekulturen (og den voksne

kulturen) er umusikalsk. For eksempel møter barna verden med; å utprøve egne grenser, jeg kan allerede, mot og dristighet, mens skole- og voksenkulturen møter verden med; du skal respektere andres grenser, du kan ennå ikke, usikkerhet og forsiktighet. Dette bruddet mellom barnekulturen og skolekulturen kommer gjerne ikke med en gang. Mange gleder seg over å få begynne på skolen og å få lære seg nye ting, det kommer gradvis. Bjørkvold sier denne utviklingen gradvis vil ta bort barnets læreønske, og drivkreftene kommer ikke lenger innenfra men utenfra. Jeg må gjøre dette fordi skolen sier det, ikke fordi jeg har lyst til å finne ut dette av meg selv. Barnets egen spontanitet og kreativitet svekkes når barnet skal tilpasse seg den ”dannede” skolekulturen. Friheten snevres inn, og det igjen er med på å svekke barnets følelse av egenverdi (2007, s. 141-144).

Barnets læring handler om ”*økologiske læringskjeder i hårfin balanse*” (Bjørkvold 2007, s. 145). Verden og alt det som barnet oppfatter henger sammen. De ”sanser alt i ett komplementært grep, uten splittelse” som Bjørkvold (2007, s. 145) sier det. Når et barn lærer en ting så er det ikke uavhengig av det som skjer rundt det. Barnet oppfatter og tilpasser seg kulturen det lever i, og om det da flytter vil det etter hvert tilpasse seg den nye plassen ved å inkludere både språk og væremåte. Et personlig eksempel: Da jeg var liten bodde jeg og mine foreldre i Kamerun. Jeg anså meg selv som en svart afrikaner, akkurat slik som de rundt meg. Lite ante jeg om at jeg var kritthvit i huden, grønne øyne og lyst blondt hår. Da vi reiste hjem igjen til Norge var jeg 5 år, og nektet å bli med på butikken. Jeg var livredd alle de store hvite menneskene....Men det tok ikke veldig lang tid før jeg hadde vent meg til å prate klingende sunnmørsdialekt og anså meg selv som en hvit nordmann. Det er slik barn lærer, i sammenhenger, ikke stykkevis og delt. Bjørkvold kaller dette læringsøkologi (2007, s. 145). Barnas spontanitet, kreativitet og uovervinnelighetsfølelse i forhold til læring er barnas naturlige måte å lære på. Det betyr ikke at det ikke er nødvendig for barn å møte skolesystemet og de voksnes verdigrunnlag. Det er viktig for å opprettholde stabilitet og kontinuitet i samfunnet. Poenget til Bjørkvold er det at det er viktig for barn også å bli møtt på deres premisser. Det å ta med impulser fra barnas kultur inn i skole og resten av samfunnet vil gi verdier for alle, og det vil gjøre samfunnet bedre (Bjørkvold 2007, s. 146).

3.3 Musikk og helse

Tanken om at musikk henger sammen med helse og medisin er noe som går helt tilbake til antikken (Ruud 2001, s. 12-13). Mange har nok erfart at musikkopplevelser sitter i både

kroppen og tankene lenge etter at musikken ble spilt. Musikk berører noe dypt i mennesker. Men hva har det med helsen vår å gjøre? I dagens samfunn er medisinen opptatt av vår fysiske helse. Om medisiner og riktig behandling. Noen har kritisert dette ensidige fokuset som dagens helsevesen har på det rent fysiske og medisinske (Ruud 2001, s. 21). Den menneskelige, altså den humanistiske, siden ved kroppen vår blir det ikke fokusert så mye på. Mange etterlyser en medisinsk kultur som også er opptatt av mennesket bak de fysiske sykdommene, og som tar på alvor de eksistensielle spørsmålene og følelsene som ofte følger med fysiske sykdommer (Ruud 2001, s. 21). I en tid hvor teknologi og medisinsk behandling gjør store fremskritt har vi som lever i et land som Norge skyhøye forventninger til medisinen og helsevesenet, og helsen vår blir synonymt med livskvaliteten. En god helse = et godt liv (Ruud 2001, s. 22). Men er det virkelig sånn? Det er her kulturlivet og musikk kommer inn og helsebegrepet blir utvidet. Helse handler ikke bare om det fysiske, men om det fysiske og opplevelsen av livskvalitet. Dette kan jo bli en litt stor oppgave for leger å skulle klare å ta hånd om, uten egentlig å ha utdanning for det. Ruud (2001, s. 23-24) mener at det istedenfor å pålegge legene mer ansvar kan det være en god løsning å la andre aktører slippe til. Det å kunne se sammenhengen mellom helse, sykdom og livskvalitet er viktig. Ikke alt har en medisinsk eller biologisk forklaring, det er ofte flere ting som spiller inn. For eksempel kan ensomhet være en kilde til lav livskvalitet. Det betyr ikke at ensomhet er en sykdom, og det er heller ikke så lett å gjøre noe med rent medisinsk. Her kan kulturelle aktører spille en viktig rolle. Kulturlivet i Norge spiller allerede en viktig rolle i mange menneskers liv, og kulturelle sammenhenger kan være med på å fremme livskvaliteten som igjen kan spille positivt inn på helsen (Ruud 2001, s. 25). Å trekke musikk, og andre kulturaktiviteter, inn i forbindelse med helse kan også hjelpe mennesker til å sette fokus på at god helse ikke nødvendigvis er synonymt med fravær av sykdom.

Livskvalitet og helse henger altså sammen. Det er blitt vanlig å sette likhetstegn mellom disse to, men det å ha god helse er ikke nødvendigvis det samme som et godt liv. En person med en god fysisk helse kan selv oppleve å ha en dårlig helse av ulike grunner. Det å kunne handle og oppleve at man får gjort det man har som personlige mål er viktig for opplevelsen av velvære og opplevelse av helse. En person som har en medisinsk diagnose kan på tross av denne sykdommen ha en personlig opplevelse av å ha god helse (Ruud 2001, s. 36). Denne sammenhengen mellom handlingskompetanse, handlingsmulighet og livskvalitet er et viktig argument for at musikk kan brukes i helsefremmende arbeid. For eldre, for eksempel, kan det

å få være med i et seniorkor være gull verdt for deres helse, selv om deltagelsen i koret ikke er med på å gjøre den fysiske og medisinske tilstanden bedre.

Når man utvider helsebegrepet og ser det i et samfunns- og sosialmedisinsk perspektiv er forskjeller i helse forårsaket av samfunnsmessige forhold (Ruud 2007, s. 22). Arbeid, bolig, utdanning, ernæring, miljø, makt, tilhørighet og selvrespekt er viktige faktorer i et helseperspektiv. Helse er ikke bare et fattigdomsproblem, det er også sterkt knyttet opp til sosiale forhold og integrering. Deltagelse i samfunnet og sosial integrering virker helsefremmende, og det å være sosialt isolert virker motsatt. Ruud (2007, s. 22) forklarer sammenhengen mellom sosial isolering og helse slik:

Vi vet nå veldig mye om hvordan de største helseproblemene i våre vestlige samfunn handler om å være sosialt isolert – det å leve uten tilknytning til sosiale nettverk som naturlig oppstår i og rundt bolig, arbeid og ikke minst kulturelle aktiviteter”.

Mange i det vestlige samfunnet er ensomme og dette er en stor utfordring for samfunnet. Om man blir syk eller arbeidsløs mister man ofte mye av det sosiale nettverket som man hadde, og det blir vanskeligere å få tilbake en god helse. Menneskets sosiale kapital (se kap. 2.5) spiller altså en viktig rolle for menneskers helse. Det er forsket en del på dette feltet, og det har vist seg at de som ikke har noe sosial nettverk har to til fem ganger større sjanse for å dø av alle mulige årsaker enn de som har tette bånd til sin familie, sine venner og lokalmiljøet (Ruud 2007, s. 22). I tillegg til å være viktig for ens fysiske helse og dødsstatistikk er sosial kapital den viktigste faktoren for opplevelse av velbehag. Her kan kulturlivet spille en viktig rolle, sier Ruud. I Norge spiller frivillige organisasjoner en viktig rolle med mye kulturelle aktiviteter og sammenkomster. Kulturarbeidere legger til rette for møtepunkter der mennesker kan være sammen og komme seg ut av ensomheten (Ruud 2007, s. 22). Her kan også ulike musikkaktiviteter spille en viktig rolle for at mennesker skal knytte bånd og på den måten også utvide sin sosiale kapital. Ruud (2007, s. 23) gir flere ulike eksempler på kulturelle aktiviteter deriblant musikk som kan brukes til å bygge sosial kapital. Kor, orkester, dansegrupper, korps osv. vil tilby fellesskap som kan virke både som brobyggende og åpnende for sosiale kontakter. Tettheten og kontakten vil variere fra ulike tilbud, men muligheten for å komme i settinger som hjelper en ut av sosial isolasjon er der. Her har

musikklivet (og kulturlivet generelt) en mulighet til å være med på å utvide menneskers sosiale kapital og på den måten også være helsefremmende.

Ruud (2001, s. 38) knytter også helsebegrepet opp mot den israelske professoren Aron Antonovskys teori om *salutogenese* og *opplevelse av sammenheng(OAS)* som jeg har skrevet om i kapittel 2.4. Antonovsky mener at menneskers helse befinner seg en plass mellom salutogenese og patogenese, og at ingen mennesker er 100% friske eller 100% syke (jf. kap. 2.4). Det som er med på å føre mennesker nærmere friskhetssiden er deres opplevelse av sammenheng i livet. Det å oppleve sammenheng i livet avhenger av de tre faktorene *forståelse, håndterbarhet og mening*. Det å oppleve mening og sammenheng i livet er viktig for menneskers opplevelse av livskvalitet og dermed også deres helse. I sine studier av hva musikkopplevelser betyr for menneskers livskvalitet har Ruud (2001, s. 40-42) funnet ut at musikken er en kilde til å gi mennesker en sterk opplevelse av sammenheng i livet. I tillegg er musikkopplevelsene med på å styrke menneskers vitalitet (følelsesbevissthet), deres opplevelse av kompetanse og en følelse av tilhørighet.

3.4 Musikk, følelser og identitet

Musikk, følelser og identitet henger sammen (Ruud 2001 og 2013, DeNora 2000, Vist 2009 og Wrangsjø og Trondalen 2012). Mange mennesker har nok erfart musikkens evne og kraft til å påvirke humøret og til å fremkalle følelser. Musikken setter følelser i sving, men vi oppfatter den på ulike måter. DeNora (2000) kaller musikk for selvets teknologi, og hun beskriver hvordan denne teknologien, altså musikken, setter i gang både sosiale og psykologiske prosesser. Hun mener at musikken i seg selv ikke har noen kraft, men den tilbyr kraft i hvordan mennesker møter og anvender den. Ulike mennesker vil altså kunne oppleve og tolke musikk ulikt, og den vil dermed også vekke forskjellige følelser.

Ruud (2001, s. 40-41) har undersøkt hva musikk kan bety for menneskers livskvalitet og han fant at musikk blant annet er en kilde til å styrke menneskers vitalitet, altså følelsesbevissthet. Følelsesbevisstheten handler om at musikk kan åpne opp for følelser og bli følelsene bevisst. Musikken kan gjøre at man lytter mer til seg selv og hvordan man egentlig har det (Ruud 2001, s. 42). Når vi åpner opp for, og blir bevisst på våre følelser kan vi lettere plassere disse følelsene i en sammenheng. Følelsene kan også gjøres om til bevisste begrep, og det åpnes opp for å assosiere andre ting og opplevelser rundt følelsene. Følelsene blir viktige for hvilke

opplevelser i livet vi synes er viktige (Ruud 2001, s. 43). Denne følelsesbevisstheten spiller igjen en viktig rolle for vår egen opplevelse av helse og livskvalitet. For å kunne være bevisst sine følelser må man også være åpen for dem. I følge Vist (2009, s. 278) er de følelsene som musikkopplevelser gir tilgang til ikke annerledes følelser enn andre følelser. Men både styrkegradene, formene og nyansene på følelsene kan være annerledes enn de man møter i andre situasjoner. Dette gjør at musikk både kan hjelpe oss til å være emosjonelt åpne, tilgjengelige og bevisste på følelsene. I tillegg kan musikken være en døråpner til litt andre former og ulike varianter av følelser enn man vanligvis forholder seg til. Musikk er kraftfullt, og kan sette i gang sterke følelser, og det er ofte disse sterke følelsesopplevelsene som blir knyttet til livskvalitet (Ruud, 2001, s. 43).

Musikk kan altså gi tilgang til ulike følelser og følelsesspektre. Det å forholde seg til følelser kan være krevende. Følelsesregulering (affektregulering) kan koblet til stress og stressmestring. I forbindelse med stress er det alltid følelser involvert. Musikk, enten i form av lytting eller det å skape musikk, kan virke avstressende for en del mennesker (Wrangsjö og Trondalen 2012, s. 13). I alle fall er det mange som føler seg mer avslappet og mindre stresset av musikken selv om man ikke nødvendigvis finner en fysiologisk forskjell. Det at pulsen og blodtrykket fortsatt er høyt, men stressfølelsen mindre, kan ha sammenheng med at musikken endrer de negative stressfølelsene til noen mer positive følelser uten å endre selve spenningsnivået. Ved å sette fokus på nuet og intersubjektiv utveksling kan musikk og musikkopplevelser fungere som følelsesregulerende (Wrangsjö og Trondalen 2012, s. 13). Det betyr for eksempel at når barna i Immanuel musikkskole kommer sammen og spiller musikk, så vil de kunne få fokus bort fra det stressende og negative i hverdagen, og heller få fokus på det de gjør her og nå i samspillet. Da kan vonde tanker og stressende situasjoner bli fjerne, mens gode opplevelser få rom.

Ruud (2013, s. 16, s. 252) sier musikk kan virke som en katalysator for følelsesopplevelser og som metafor for følelsesuttrykk. Musikk kan også fungere som en katalysator i produksjonen av minner, og nettopp dette er et viktig poeng når man snakker om musikk og identitet. Ruud (2013, s. 16) sier at det er musikkopplevelsen, og ikke musikken i seg selv som er viktig i identitetsarbeid. Ved hjelp av musikkopplevelser danner vi minner om opplevelser som er viktige for oss, og ved å velge blant disse minnene og sette dem sammen igjen skaper vi et bilde av oss selv. Identitet er i denne forståelsen ikke noe statisk, den er noe vi skaper gjennom fortellinger om oss selv ut ifra minner og viktige opplevelser (Ruud, 2013, s. 15-16).

Det er mange faktorer som er med på å forme vår identitet. Sted, tid, alder, kjønn, sosial klasse, tilhørighet, etnisitet, autenticitet, forholdet til andre mennesker, hva vi tror på, hvor vi kommer fra, opplevelse av å mestre sitt eget liv er viktige identitetsfaktorer. Ruud (2013) har i sitt arbeid med musikk og identitet funnet at et viktig bakteppe for minnene som dannes ved hjelp av musikkopplevelser er nettopp disse ulike faktorene om vårt forhold til andre, tid rom, sted og så videre. På denne måten er musikk og musikkopplevelser med på å forme vår identitet. Ikke gjennom musikken i seg selv, men minnene som dannes ved hjelp av sterke musikkopplevelser.

3.5 Musikkens innvirkning på andre ferdigheter

Det å lære seg å spille et instrument gir ganske åpenlyst en ferdighet på dette instrumentet. Noen blir svært dyktige og profesjonelle musikere, mens andre har musikken som hobby. Begge deler kan gi gode musikalske opplevelser. Men hvorvidt det å lære seg å spille et instrument også virker positivt inn på andre ferdigheter diskuteres. Det er større enighet om at det å lytte til musikk er med på å påvirke prestasjon, humør og atferd (Thompson 2009, s. 236-238). Dette er mye brukt innenfor reklame og handelsbransjen der man bevisst velger musikk som gjør at kunder kjøper mer, blir mer positive, bruker lenger tid på butikken osv.

Men tilbake til effekten av å lære seg å spille et instrument. Professor Anne Bamford (2008) ledet UNESCO-undersøkelsen: *Wow-faktoren: Globale forskningsperspektiver på kunstfagenes betydning* der de har gjennomført en internasjonal analyse av forskning på kunstfaglig utdanning. Musikk inngår som en del av kunstfagene, men blir ikke undersøkt for seg selv. I denne undersøkelsen finner de at kunstfaglig utdanning med høy kvalitet har positiv innvirkning på barnet, på undervisnings- og læringsmiljøet og på samfunnet (Bamford 2008, s. 11). De kunstfaglige utdanningene forbedrer barnas studieprestasjoner, forbedrer deres digitale kompetanse, forbedrer innstillingen og holdningene, de blir mer kreative og får bedre helse (Bamford 2008, s. 103-138). Vel å merke dersom kvaliteten på den kunstfaglige utdanningen er god. I denne undersøkelsen kommer det altså tydelig frem at kunst, deriblant musikk, har mange positive effekter. På den andre siden står de som er litt mer skeptiske til å trekke slike konklusjoner. Thompson (2009) og Rauscher (2009) er kritiske til mye av forskningen som er gjort på effekten av å musikkundervisning på andre ferdigheter. Det er et dilemma at forskningen på dette området spriker. Det er en del forskningsresultater som sier at det er en sammenheng, men Rauscher (2009) og Thompson (2009) mener at mange av

disse undersøkelsene ikke kan tas for god fisk. Mange av studiene er korrelasjonsstudier, og de sier da bare at der er en sammenheng, men ikke hvorfor. Bedre ferdigheter innenfor rom og romforståelse, lesing og matematikk er noen av de vanligste antakelsene. Selv om ikke forskningen er god nok er det likevel en grunn til å fortsette med å forske på området, sier Rauscher (2009, s. 251). Hva som kan være årsaken til at en del korrelasjonsstudier finner sammenheng er det viktig å forske videre på. Thompson (2009, 254-256) har noen teorier på hvorfor de finner sammenheng: Kanskje kan det være at musikkundervisning gjør IQ-en generelt høyere? Eller er det at man lærer mange ulike ferdigheter i musikk som også er nyttig på andre områder (som motorikk, konsentrasjon osv.)? Eller kanskje er det fordi man får bedre konsentrasjonsevne? Eller at man blir mer motivert og engasjert?

Rauscher (2009, 251) viser til Winner og Hetland som sier at vi ikke trenger musikkundervisning i skolen for å bli bedre i matte og språk, men vi trenger musikken fordi den kan gi andre måter å tenke på som er viktige. Kanskje kan musikken bidra til bedre ferdigheter på andre områder, men den kan i alle fall bidra med andre kvaliteter enn den tradisjonelle og akademiske undervisningen.

3.6 Sammendrag

I dette kapittelet er det underproblemstilling nummer tre som har stått i fokus; *Hvilken virkning kan musikk ha?*. Musikk er et ord som rommer mye, det handler både om å lytte til, lage og utøve musikk. Men musikk er også noe mer. Small (1998) sier at musikk ikke er noe som er, det er en aktivitet, det er noe man gjør. Han velger derfor å bruke den aktive formen ”musicking” istedenfor musikk (music). I tillegg til å være noe man gjør handler musikk også om vår identitet, våre følelser, meninger og om tilhørighet. Musikk Bjørkvold (2007) sier at alle mennesker er født musiske og at det er en del av det å være menneske. Gjennom *lyd, bevegelse* og *rytme* er musikk en naturlig del av alle menneskers liv, og det er gjennom å skape sitt eget musiske uttrykk at man kan skape seg et eget liv. Både Bjørkvold (2007), Small (1998) og Suzuki (2006) mener at alle mennesker kan lære seg å uttrykke seg gjennom musikk og lære seg å spille et instrument. Det som er viktig er måten man lærer musikk på, og hvilke forventninger man har til seg selv. Det å spille musikk handler ikke bare om å spille ”ordentlig” musikk (real music) for å bruke Smalls uttrykk. Det å spille og uttrykke seg med musikk kan være svært verdifullt og viktig for mennesker selv om man ikke utvikler seg til å bli profesjonelle musikere.

Musikk kan virke på forskjellige måter. I dette kapittelet har jeg vist hvordan musikk henger sammen med helse, følelser, identitet. Ruud (2001) sier at helse ikke bare omhandler den fysiske og psykiske helsen vår, den handler også om vår opplevelse av livskvalitet. God helse er ikke synonymt med fravær av sykdom, det går an å ha en medisinsk diagnose og likevel oppleve at man har en god helse, og omvendt. Her kan musikk og kulturliv være med på å gi mennesker en bedre helse ved å gi dem en bedre opplevelse av livskvalitet. Å spille/synge sammen, møte andre, skaffe seg et nettverk og dermed også større sosial kapital, få ha noe positivt å fylle hverdagen med, er alle måter musikk og musikkaktiviteter kan være med på å bedre menneskers helse på. Musikk er også et viktig redskap til å kunne både åpne opp for følelser, kjenne på følelser og uttrykke følelser. Musikk kan hjelpe mennesker til å få et mer avklart forhold til følelser og være dem bevisst og på den måten blir mer bevisst på seg selv og på hvordan man har det. I dette ligger også en mulighet til stressmestring og til selvutvikling. Musikkopplevelser kan fungere som en katalysator for dannelsen av minner, og ved utvelgelse og gjenfortelling av minner skaper vi et bilde av oss selv. Det er ikke bare musikken i seg selv som blir viktig i disse minnene, men mange andre faktorer som tid, sted, forhold til andre mennesker, tilhørighet osv. Dette gjør at musikkopplevelsene blir viktige for formingen av vår identitet.

At musikk i seg selv er viktig for mange er nok ikke så veldig kontroversielt. Det er også ganske anerkjent at det å lytte til musikk kan være med på å påvirke prestasjon, humør og atferd. Dette er noe reklame og handelsbransjen benytter seg av. Men om det å lære seg å spille et instrument faktisk er virker inn på andre ferdigheter er mer omstridt. Noen undersøkelser viser at det har positiv effekt på flere områder som omfatter både sosiale og kognitive ferdigheter.

Kapittel 4 - Immanuel musikkskole

I dette kapittelet presenterer jeg Immanuel musikkskole og arbeidet deres blant barn i slummen i Bangkok. Jeg bruker Immanuel musikkskole som et eksempel, der musikk blir brukt som en ressurs for barn i risiko. Dette musikkprosjektet er hovedmotivasjonen min til å skrive om temaet, og jeg mener at Immanuel musikkskole gir et godt innblikk i det å bruke

musikkundervisning som ressurs og som resiliensbyggende arbeid for barn som lever i risiko. I kapittel to og tre har jeg laget en teoretisk ramme for oppgaven med sosialfaglig teori og musikkteori. I dette kapittelet fremstiller jeg oppgavens empiri. Denne empirien er i hovedsak basert på et skriftlig intervju med Solveig Meling Johannessen, som er leder for Immanuel musikkskole. Dette intervjuet ligger som vedlegg til oppgaven (vedlegg 1). I tillegg til intervjuet bruker jeg også egen observasjon fra praksis i Immanuel musikkskole høsten 2013 og misjonærrapport av Solveig Meling Johannessen (Johannessen 2014) som kildemateriale.²

4.1 Immanuel musikkskole

Immanuel musikkskole er et gratis tilbud til barn som bor i området rundt Immanuel kirke og Lovsangshjemmet (Home of Praise) i Klong Toey-slummen i Bangkok. Musikkskolen blir drevet av Immanuel kirke, som er en evangelisk-luthersk menighet som ligger i utkanten av Klong Toey-slummen. Den evangelisk-lutherske kirke i Thailand (ELCT) samarbeider med Det norske misjonsselskap (NMS), og det er NMS-misjonær Solveig Meling Johannessen som driver musikkskolen. Musikkskolen ble startet i mars 2000, og i 2013 hadde musikkskolen 108 elever (Johannessen, 2014). Elevene får undervisning gjennom menighetens barnehage (Immanuel daghjem), Lovsangshjemmet (menighetens senter i slummen) og gjennom tilbud på ettermiddager og kvelder både i kirka og på Lovsangshjemmet. Elevene i musikkskolen er mellom 3-21 år, og de er godt fordelt utover i alder. Den største gruppen er barn i barneskolealder (42 stykker). Musikkskolen tilbyr individuell undervisning i fiolin, bratsj, cello, gitar og piano i tillegg til ulike orkestre og kor. I sommerferien i 2013 ble det også arrangert et kurs i thaimusikk. Orkestrene øver til faste tider, mens de fleste individuelle timene ikke er faste. Dette gjør at de individuelle undervisningstimene varierer i tid og frekvens. Det har vist seg å være vanskelig å avtale konkrete tidspunkt med hver enkelt, så nå er det gitte tidspunkt faste dager i uka hvor de som vil kan komme og få undervisning. Unntaket her er elever i barnehagen som har en fast undervisningsdag i uka. Det mest vanlige er at barna er innom 1-2 ganger i uka, men det varierer fra ca. 1 gang i måneden til de mest ivrige som er der opptil 4 ganger i uka (Johannessen, 2014). I tillegg til Solveig Meling Johannessen er Reehpaw Saenthawidit

² Solveig Meling Johannessen har også en egen blogg der hun legger ut informasjon, nyheter og bilder fra Immanuel musikkskole. Jeg har ikke brukt informasjon her til mitt empiriske materiale i denne oppgaven, men det er en side som er fin å lese dersom man vil bli litt oppdatert på hva som skjer i musikkskolen nå. Se: <http://solveigjohannessen.blogspot.no> .

(Fiw), Varin Artvilai (Ton) og Kiattisak Boonman (Man) med og underviser og leder orkesterøvelser. Disse tre har deltidsstillinger i musikkskolen.

Musikkskolen arrangerer egne konserter i lokalmiljøet og de har de siste årene samarbeidet med Bangkok Patana School som er en internasjonal skole i Bangkok. Immanuel musikkskoles orkester har fått være med på øvinger og orkesterfestivaler sammen med skoleorkesteret til Bangkok Patana School. Disse orkesterfestivalene er for flere av de internasjonale skolene sammen, og de to siste årene har Immanuel musikkskole også blitt invitert til International School of Bangkok (ISB) på strykefestival for de eldste elevene. De internasjonale skolene er for overklassen i Bangkok og Immanuel musikkskole for de i laveste klasse (slummen). Men når barna og ungdommene spiller sammen er det musikken som er i fokus, og klasse og penger blir mindre viktig. For barna i Immanuel musikkskole er det en helt ny og annerledes opplevelse å få være med på en slik festival. Det å få spille i et stort orkester gir motivasjon og spilleglede og det gir muligheten til å lære nye stykker, øve på å lese noter og lytte til andre. Samtidig får de se områder av byen og møte mennesker fra en annen ”verden” enn den de lever i selv. Dette kan nok være både overveldende og fremmed, men det kan også gi en inspirasjon til å stå på for videre skolegang og utdanning. Immanuel musikkskole håper at samarbeidet kan være med å bygge ned klasseskille i et sterkt klassesdelt samfunn. Når de sitter side om side spiller ikke pengene noen rolle. Og kanskje kan barna få en opplevelse av at de alle er mennesker med like stor verdi.

4.2 Barna i musikkskolen og deres oppvekstmiljø

Immanuel musikkskole har undervisning i Immanuel kirke og på Lovsangshjemmet. Immanuel kirke ligger i utkanten av Klong Toey-slummen, mens Lovsangshjemmet ligger midt i. De aller fleste av barna som går på musikkskolen vokser opp i nærområdet, men noen få elever kommer fra en annen luthersk menighet et annet sted i byen (Johannessen, 2014). Klong Toey slummen er preget av stor fattigdom, sosiale problemer og kriminalitet der rus, alkohol og oppløste familieforhold er viktige kilder til problemer. Mange av barna vokser opp med slektninger fordi foreldrene er ute av stand til å ta seg av de enten på grunn av at de sitter i fengsel eller har andre problemer. Belastningene og påkjenningene til foreldrene er ofte så store at de har mer enn nok med å klare seg selv. Dette gjør at barna blir overlatt til seg selv, eller at de må slutte på skolen og begynne å jobbe i svært ung alder.

Lovsangshjemmet ligger rett under en motorvei, og mye tungtransport går igjennom området og ned til havnen. Rett ved siden Lovsangshjemmet går også godstogene som skal til og fra havnen. All denne transporten gjør at området er svært grått, skittent og forurenset. Det er mye støv i lufta og på bakken, og det ligger et lag av smog som gjør at solen ikke slipper helt igjennom. Mange av husa her er mer som skur, og de bor trangt. Bangkok er en by med store kontraster og mange rike mennesker og veldedige organisasjoner kommer med donasjoner og leker til barna i Klong Toey. Dette har gjort at barna her har fått en felles lekeplass med lekestativer og basketbane som ligger midt i slummen under motorveien. Lekeplassen gjør at barna kan være fysisk aktive og drive med litt sportsaktiviteter, noe som også Lovsangshjemmet har benyttet seg av på sin aktivitetsklubb. Lovsangshjemmet er blitt pusset opp i klare, fine farger og det gjør at huset skiller seg ut fra resten i området. Lovsangshjemmet er som en liten oase i den grå tilværelsen, og nå driver de også og lager et grønt uteområde på baksiden av Lovsangshjemmet som skal være en grønn oase og trygg lekeplass for barna.

Området rundt Immanuel kirke er noe mindre forurenset og har mer farger. Barna her har heller ikke mye penger, men her er det ikke så mange som kommer med donasjoner og ulike gaver. Her er ingen plass til å leke og husa her er også små og ofte i dårlig stand. Også her er fattigdommen stor og foreldrene lite tilstedeværende. Mange barn kommer både til Lovsangshjemmet og Immanuel kirke for å ha en plass å treffes og ha en plass å være.

Miljøet i Klong Toey er tøft og brutalt. Vold, slåssing og krancling er dagligdagse opplevelser. Mange tyr til fysisk avstraffelse dersom barna ikke gjør det som foreldrene/foresatte sier de skal gjøre. Samtidig som de voksne er bestemte, får barna stor frihet og ofte lite oppfølging. Siden mange av de voksne har mer enn nok med å klare seg selv har de ofte lite tid og/eller krefter til barna. Dette gjør at mange av barna ligger og ser på TV mange timer for dag, og det har den siste tiden blitt mer og mer vanlig med internettkaféer med dataspill som mange av barna bruker mye tid på. Selv i slummen er TV og sosiale medier blitt en viktig del av barnas hverdag. Med lite voksenoppfølging bruker ofte barna svært mye tid på internettkaféene, og dette har blitt en av de største hindringene for at barna kommer på musikkundervisning.

Lite eller ingen oppfølging fra foreldrene gjør at det er vanskelig å motivere barna til å fortsette å spille etter hvert som de blir eldre. Mange av barna slutter tidlig på skolen og får

seg dårlig betalte jobber, finner seg kjærest i nabolaget, gifter seg og får barn i tenårene. Selv om folkene i slummen er svært fattige er det en del av dem som har arbeid. Men i et sterkt klassesdelt samfunn er det mange jobber som gir svært lav inntekt som gjør at det er vanskelig å komme seg ut av fattigdommen. Håpløshet og resignasjon er en stor utfordring som gjør det vanskeligere å hjelpe folk ut av fattigdommen. Mange gir opp og har ikke tro på, eller håp om at livet kan bli bedre.

Det blir ofte mye negativ fokusering når man skal beskrive hverdagen til barna i Klong Toey-slummen. Det er en tøff og krevende hverdag som byr på mange utfordringer. Likevel møtte jeg mye smil, glede og latter da jeg var i praksis i Immanuel musikkskole. Thailand blir kalt smilets land, og det er ikke uten grunn. Jeg utfordret derfor Solveig Meling Johannessen i intervjuet til å si noe om de positive sidene ved barna og barnas oppvekst. Da fikk jeg som svar:

”Mange av barna fra slummen, dersom de har fått positiv påvirkning gjennom omsorg, lek og opplæring f.eks. ved å gå i barnehagene i Home of Praise (Lovsangshjemmet)/Immanuel og være med på aktiviteter og leirer, viser seg å være skikkelige ressurser: mange er skarpe, lettlærte, morsomme og flinke til å snakke for seg dersom de bare får tro på seg selv.” (Vedlegg 1, 4)

Akkurat som andre barn, trenger barna i Klong Toey-slummen positiv oppmerksomhet og bekreftelse for å få tro på seg selv. Dersom barna får tro på seg selv vil de etter hvert kunne vise, og ta i bruk, sine sterke sider og ressurser. Videre sier Solveig at barna ikke er så påvirket og bortskjemte av materiell rikdom som mange norske barn er. Dette viser seg igjen på at de ofte er fornøyde og glade når hun møter på dem. Mange av barna har virkelig lyst å lære seg å spille, det er ikke noe foreldrene sier de skal gjøre. Noen foreldre tvinger barna sine til å jobbe svært mye, men de fleste av barna i slummen har mye fritid. Dette gjør at de kan bruke mye tid og krefter på å lære seg å spille. Mer enn overklassebarna i Thailand, og mange norske barn, som har svært mange aktiviteter å delta på.

4.3 Mål for arbeidet

Immanuel musikkskole har satt opp noen mål for arbeidet sitt. Disse målene handler både om hva musikkskolen betyr og/eller ønsker å bety for barna som går der. De sier også noe om hva arbeidet i musikkskolen og barna som går der kan bety for kirken. Målene for musikkskolen er:

Diakoni: Å hjelpe barna fra dette fattige området til å ha et meningsfullt og lykkelig liv nå og gi de en drøm og mulighet til en bedre framtid.

Evangelisering og menighetsbygging: Gjennom å bry seg, gi omsorg og kjærlighet, håper vi at de skal få erfare Guds kjærlighet og storhet. La barna og familiene deres forstå at de alltid er velkomne til kirken, og at de der kan få høre og lære mer om Gud.

Menighetsbygging: La barna i menigheten ta aktiv del i gudstjenester. Styrke og utvikle musikken i menigheten ved bruk av diverse typer musikk. Og utvikle menighetsmusikere for ELCT (Johannessen, 2014)

Disse målene har sammenheng med NMS sin inndeling av sitt arbeid. NMS har organisert sitt arbeid i tre ulike programmer: **Bistand:** diakoni og bistand, **Budskap:** Evangelisering og menighetsbygging og **Bygging:** Lederutvikling og organisasjonsutvikling. Musikkskolen har mål både innenfor bistand og bygging, men som prosjekt ligger det under budskap. Dette er litt uklart, siden mye av arbeidet egentlig er et diakonalt arbeid og ikke evangelisering. Barna i musikkskolen blir involvert i menigheten sitt arbeid, men bare om de vil. Alle som vil får komme og lære seg å spille, og så er det en del av dem som blir med på ulike arrangement i menigheten og senere også som aktive kristne. Solveig Meling Johannessen sier at det kan være vanskelig å skille de to programmene, og at de ofte flyter over i hverandre. I denne oppgaven er det musikken som står i fokus, og jeg velger derfor ikke å skrive mer om dette her, selv om det er en stor og viktig diskusjon innenfor feltet misjon – bistand – diakoni – evangelisering.

Det viktige med disse målene, i denne sammenhengen, er at de sier noe om hva de vil bety for barna i lokalmiljøet. I en håpløs og vanskelig situasjon er det godt å ha lyspunkter og noe å glede seg til. Det diakonale målet er både et mål om en bedre her-og-nå situasjon og et mål om å gi dem et håp og tro på en bedre fremtid. Ved å bygge håp, tro på seg selv og tro på fremtiden vil sjansene være mye større for at barna får en bedre fremtid enn om de gir opp før de fyller 15 år.

4.4 Suzuki-metoden (Talent Education)

I kapittel 3.2 skrev jeg om musikk og læring. Her kom jeg inn på fiolinisten Shinichi Suzuki som har utviklet sin egen metode for å lære barn å spille fiolin. Denne metoden kalte han ”Talent Education”, og senere har denne også blitt kalt morsmålsmetoden og Suzuki-metoden. Denne metoden har blitt mye brukt rundt omkring i verden, og også noen norske pedagoger bruker denne metodikken. Metoden blir også brukt på ulike instrumenter, men den er nok mest kjent og mest brukt på strykeinstrumenter som den i utgangspunktet var laget for.

Det meste av undervisningen på Immanuel musikk-skole er preget av denne metodikken, selv om de ansatte der ikke formelt er utdannet Suzuki-pedagoger. Leder for musikk-skolen, Solveig Meling Johannessen, har gått på Suzuki-kurs og gått i lære hos en av Norges fremste Suzuki-lærere, Anne-Berit Halvorsen. Hun sier at grunnen til at de bruker denne metodikken er at den fungerer svært godt til å undervise barn, og at den vektlegger at alle barn kan lære seg å spille et instrument. Tanken bak Suzuki-metoden er at slik som alle barn kan lære seg å snakke morsmålet, kan også alle barn lære seg å spille et instrument. Det finnes ikke umusikalske barn, selv om det er forskjell på hvor fort barn lærer. Det som er viktig er at barnet er i et inspirerende miljø, har gode lærere, foreldre og andre som de kan lære av (for mer om dette se kapittel 3.2).

Når man underviser etter Suzuki-metoden er det å spille sammen med andre viktig for å skape et godt læringsmiljø gjennom samspill og lek. Det som også er viktig, og litt ulikt tradisjonell undervisning, er at foreldrene skal følge barna på undervisning og lære seg å spille sammen med barnet. Det gjør at foreldrene kan følge opp barnet hjemme på en god måte. Som jeg tidligere har nevnt har mange av barna i Immanuel musikk-skole foreldre som er svært fraværende. Dette gjør at det har vært vanskelig å følge opp dette. De aller, aller fleste kommer alene, men etter hvert har mange av dem søsken som også spiller og jeg tenker at dette kan ha noe av samme effekten som om foreldrene hadde vært med og lært seg å spille.

4.5 Samspill og fellesskap

Samspill er svært viktig i Suzuki-metoden, og det er det også i Immanuel musikk-skole. Alle barna spiller enten i orkester eller i grupper sammen med andre (med unntak av et par av de aller ferskeste pianoelevne). Samspill med andre gir stor glede og mer motivasjon enn å bare spille alene. I tillegg gir det et godt læringsmiljø der barna kan lære av hverandre. Immanuel musikk-skole er delt inn i ulike orkestre og grupper. Mange blir også undervist sammen i tillegg til de faste gruppe- og orkesterøvelsene og den individuelle undervisningen. Det å høre andre spille gir barna musikalske opplevelser og det gir dem erfaring. Å ha hørt noen spille det stykket de skal lære gjør ofte innlæringen lettere, for det er musikk man kjenner til fra før. Noen ganger blir det også undervist i musikkteori i grupper, og det kan gjøre musikkteorien lettere å lære. Man hører spørsmål som andre har og løser oppgaver sammen. Dette gjør at man får inn teorien fra flere vinkler som igjen kan lette læringen.

Siden de fleste av barna ikke har foreldre som stiller opp kan det være veldig avgjørende å ha eller få venner som også spiller. Det sosiale fellesskapet er svært viktig for barna, både for å begynne og for å fortsette å spille, og for å utvikle seg musikalsk. Varin Artvilai (Ton) er tidligere elev ved Immanuel musikkskole og har nå tatt bachelor i utøvende musikk. Han hjelper til med undervisning, og har ansvar for orkesterøvelsene. Det at Ton er fra slummen selv og at han er blitt en svært dyktig musiker gjør at han nyter stor respekt av de andre i musikkskolen. Han er motivator for de andre, og han gir mye tilbake. Det at han nå leder orkesterøvelsene gjør at Immanuel musikkskole har lyst til å satse enda mer på orkester fremover. Immanuel musikkskole har latt seg inspirere av El Sistema som er et musikkprosjekt for fattige barn i Venezuela. Ved å legge vekt på orkesterspill har dette prosjektet blitt en verdenomspennende organisasjon som gjennom orkesterspill jobber for sosial forandring.³

Samspill og fellesskap slår som regel positivt ut for barnas motivasjon, oppmøte og musikalske læring. Likevel er det slik at det noen ganger kan slå ut negativt ved at dersom en i vennegjengen slutter så slutter like gjerne hele vennegjengen. Det å spille sammen med andre utfordrer også de sosiale ferdighetene til barna. Samspill utfordrer barnas måte å være på overfor hverandre. Orkesterøvelser er gode arenaer til å øve opp sin sosiale kompetanse.

4.6 Musikkens virkning – erfaringer

Etter 14 år med undervisning for barn i slummen har Immanuel musikkskole gjort seg en del erfaringer. Som også forskning og teori viser så er det ikke et fasitsvar på hvordan musikk og musikkundervisning virker på mennesker. Men her vil jeg presentere noen av erfaringene som Immanuel musikkskole, med Solveig Meling Johannessen i spissen, har gjort seg.

³ El Sistema har utviklet seg fra å være en organisasjon i Venezuela til å bli en verdensomspennende organisasjon. Se for eksempel <http://sistemaglobal.org> som er en side med ressurser og informasjon for El-Sistema ledere og lærere over hele verden. El Sistema har blitt en stor organisasjon i USA. På hjemmesiden deres finner man informasjon om arbeidet i USA og litt om det verdensomspennende arbeidet. Se <http://elsistemausa.org>. Også i Norge har El Sistema fått fotfeste. Tøyenorkesteret som er et sosialt og kulturelt prosjekt i samarbeid mellom Tøyen Skole, Oslo musikk- og kulturskole, Oslo Filharmoniske Orkester og El Sistema Norge. Se hjemmeside: <http://toyenorkesteret.com>.

4.6.1 Tro på seg selv

Ved å lære seg å spille et instrument opplever barna å mestre noe som mange andre ikke gjør. Dette gir dem tro på seg selv, tro på at de kan noe. Dette, sier Solveig Meling Johannessen, er noe av det viktigste musikkskolen kan gi barna. Dersom barna får tro på seg selv får det ofte ringvirkninger til andre områder enn selve spillingen som for eksempel skole. Hva som kommer av hva kan ofte være vanskelig å si. Ved å spille et instrument får man øvd opp konsentrasjonsevnen, trent mange hjerneceller, øvd seg på sosiale ferdigheter og på å uttrykke følelser. Dette er ferdigheter som er viktige for å lykkes med skole i tillegg til å ha selvtillit og tro på seg selv.

4.6.2 Positive opplevelser

Det å ha noe positivt å fylle dagene med, noe å glede seg til og noe å brenne for gir barna mindre rom for å fokusere på det negative og utfordrende i hverdagen. Mange av barna går mye på selvstyr, de henger på gata, internettkaféer eller ser på TV. Dette gir ofte lite stimuli og det gir stort rom for å tenke på alt det negative og utfordrende i livene deres. Men de som går på musikkskolen får noe annet å fylle hverdagene med, og det gir dem noe annet å fokusere på. Positive opplevelser og mestringsfølelse gir barna positive tanker og noe hyggelig å tenke på. Jeg opplevde flere ganger i løpet av min praksisperiode i Immanuel musikkskole at elevene ofte kunne være litt treige til å komme og vi måtte noen ganger overtale dem til å komme på øving. Men når de først kom på øving så var de fornøyde og koste seg med musikken og fellesskapet.

4.6.3 Følelshåndtering og trygghet

I musikken er det mange følelser og ulike uttrykk. Gjennom å spille og øve på å uttrykke ulike følelser får barna øvd seg på å uttrykke følelser på en positiv måte. Denne øvelsen kommer godt med til å senere kunne uttrykke både glede, sinne og frustrasjon på en konstruktiv måte. Det er en måte å få ut følelser på, og det er en måte å lære seg å uttrykke ulike følelser på, annet enn å rope og kjefta slik mange av barna er vant til hjemme fra.

Immanuel musikkskole jobber også for å skape et trygt og godt miljø preget av omsorg og kjærlighet. Dette er veldig uvant for barna, og det kan være krevende å få barna til ikke å rope og skrike og rakke ned på hverandre slik de er vant til. Men lederne og forbildene til disse barna er med og viser vei og de har et stort hjerte for elevene. Jeg opplevde varme mennesker

som er glad i elevene sine og som gir dem oppmerksomhet og ros. De hevet sjelden stemmen selv om de kunne være strenge. Det å være trygg i miljøet og oppleve at de får omsorg og kjærlighet gir barna positive opplevelser, og det er noe de kan ta med seg videre. I alle fall til en viss grad.

Siden dette er en musikkskole i regi av en kirke blir også en del av barna og ungdommene med i kirken i ulike anledninger. Kirken blir en naturlig del av livet til mange av barna og de kommer dit både for å lære å spille og for å ha en plass å være. I kirken møter de trygge mennesker som har omsorg for dem og som viser nestekjærlighet på en konkret og varm måte. Det å bli en del av det kristne fellesskapet viser seg også å være en faktor for både personlig og musikalsk utvikling; ”Men de som virkelig har slått ut i full blomst, virker å være de som også har blitt del av menighetens fellesskap og opplevd Guds kjærlighet og storhet” (Vedlegg 1, s. 4).

4.6.4 Å bli sett

Det å bli sett er viktig for alle mennesker helt fra fødselen av. For barna i Immanuel musikkskole er oppmerksomhet, i alle fall positiv oppmerksomhet, en mangelvare. Dersom en elev er i ferd med å slutte å spille og har nesten gitt opp, kan det ha stor betydning om der er noen som ser denne eleven spesielt. I tilknytning til Immanuel kirke, Lovsangshjemmet og Immanuel musikkskole er der en del frivillige, såkalte volontører, som kommer og hjelper til i kortere perioder. Disse kan ofte være med på å gi akkurat den eleven som trenger det litt ekstra oppmerksomhet og omsorg som gjør at eleven får tilbake motivasjon og spilleglede.

4.7 Sammendrag

Immanuel musikkskole tilbyr gratis musikkundervisning til barn som lever i en svært krevende hverdag i en av Bangkoks slummer. Musikkskole ønsker å lære barna å spille et instrument, men den har også en sosial/diakonal profil. Her er det barna som står i sentrum, og ikke musikken i seg selv. Ved å gå på musikkskolen får barna noe å fylle hverdagen med, de lærer seg å mestre noe som mange andre ikke mestrer, de får seg venner, en plass å være og en trygg og god tilværelse. Her er det voksne som er tilstede og som bryr seg om dem. Musikkskolen legger stor vekt på samspill og orkesterspill, og undervisningen er sterkt preget av Suzuki-metoden. Ved å lære å spille et instrument får barna blant annet øvd på

finmotorikk, konsentrasjon, note- og musikkforståelse og sosiale ferdigheter. Musikkskolen er også et sted der de får et møte med den kristne kirke, tro og nestekjærlighet.

Kapittel 5 – Drøfting

I innledningskapittelet (kap. 1) introduserte jeg denne oppgavens hovedproblemstilling og underproblemstillinger. I de foregående kapitlene har jeg forsøkt å besvare de ulike underproblemstillingene med ulike teorier og empiri. *Hva betyr det å leve i risiko?* og *Hvilke ressurser kan være med på å skape resiliens?* blir besvart i kapittel to. Tredje underproblemstilling, *Hvilken virkning kan musikk ha?*, skriver jeg om i kapittel tre, og jeg kommer også inn på dette i det empiriske materialet i kapittel fire. I dette drøftingskapittelet er det hovedproblemstillingen som er i fokus, og de ulike temaene skal settes i en sammenheng. Spørsmålet er *På hvilken måte kan musikk være en ressurs for barn i risiko?*

Å leve i risiko kan være mange forskjellige ting, men alle barn som lever i risiko blir utsatt for negativ påvirkning i en eller annen form som gjør at de har en økt statistisk sannsynlighet for å utvikle problemer (jf. kap. 2). Likevel er det slik at mange av de barna som lever og vokser opp i risiko klarer seg godt. Hva er det som gjør det? Dette finnes det ikke noe enkelt fasitsvar på, men resiliensforskningen har jobbet mye med denne problemstillingen. Resiliens handler om barnets motstandskraft og barnets evne til å takle motstand (jf. kap.2.2). Selv om hvert enkelt barn og deres situasjon er unik, er det likevel mulig å finne noen felles faktorer som ser ut til å virke positivt inn på barnets evne til å møte livets risikoer og utfordringer med motstandskraft. Musikk er en viktig del av mange menneskers liv. Kan dette brukes på en slik måte at det har en forebyggende, styrkende og resiliensbyggende effekt?

5.1 Brannslukking – en bedre her og nå situasjon?

Både psykososial risiko og resiliensfaktorer deles inn i tre kategorier basert på det individuelle, det familiebaserte og det samfunnsmessige (jf. kap.2.1 og 2.2.1). Dette viser at det er en sammenheng mellom de ulike typene risikofaktorer og de ulike typene resiliensfaktorer. Naturlig nok kan man si, så vil det som er positivt når det fungerer bra også kunne være negativt (risiko) når det fungerer dårlig eller er fraværende. Selv om det er en sammenheng er det også viktig å huske på at en styrking av individuelle faktorer vil kunne

skape resiliens både mot individuelle, familiebaserte og samfunnsmessige risikofaktorer. Det er ikke nødvendigvis slik at familiebaserte risikofaktorer trenger familiebaserte resiliensfaktorer for å ha en effekt. Ofte kan det faktisk være motsatt, at man må styrke de sterke sidene i tilfeller der man ikke har mulighet til å endre på den faktiske risikosituasjonen. Dette kan for eksempel bety at når barna i Klong Toey slummen i Bangkok har stor belastning både av samfunnsmessige og familiebaserte psykososiale risikofaktorer, så vil det å jobbe med deres individuelle resiliensfaktorer være av stor betydning. Det er selvfølgelig viktig å jobbe med helheten, men noen ganger er det ikke mulig å endre hele livssituasjonen, i alle fall ikke over natten. En av misjonærene jeg møtte i Bangkok sa at det arbeidet de driver med i slummen i Bangkok (både musikkskolen, barnehage og fritidsklubb) er ”brannslukningsarbeid”. Først synes jeg det var litt rart, men etter hvert har jeg forstått mer hva han mente med det. Brannslukkingsarbeid hindrer jo ikke at det begynnt å brenne, men det er likevel et svært viktig arbeid. Det er livreddende! Og svært treffende beskrevet. Selv om dette ”brannslukningsarbeidet” ikke løser alle problemer, kan det være livreddende, og det kan bedre barnas her-og-nå situasjon.

Et av målene til Immanuel musikkskole er ”å gi barna et meningsfullt og lykkelig liv her og nå, og gi de en drøm og mulighet til en bedre fremtid” (jf.kap. 4.3). Det å få en bedre her-og-nå situasjon handler om å gjøre hverdagen så bra som mulig. Og det handler om å styrke barnas egen oppfatning av egenverdi som igjen kan gi barna motstandskraft til å takle den situasjonen de er i (jf. mestringens vilkår, kap. 2.3.1). På en måte kan dette ”brannslukkingsarbeidet” virke som lite viktig og som et litt håpløst prosjekt. Men for barna som får sin hverdag forandret ved at noen bryr seg, gir dem positive opplevelser og hjelper dem med å bygge en god opplevelse av egenverd, kan dette arbeidet føre til at barna klarer seg bra på tross av en svært krevende livssituasjon. Selv om livssituasjonen i seg selv ikke er forandret (ennå i alle fall).

5.2 Mestringsopplevelser

Å mestre er å beherske noe. Dette noe kan være både ferdighetskompetanse, sosial kompetanse og stressmestring av ulikt slag (jf. kap.2.3). Når man snakker om musikk og det å lære seg å spille et instrument, er det nok ferdighetsmestring man tenker på i første omgang. Men mestringsaspektet favner mye mer når man går nærmere inn på temaet. Her vil jeg

drøfte hvordan musikk kan brukes i resiliensfremmende mestringsarbeid ved hjelp av de tre mestringsområdene *ferdighetskompetanse, sosial kompetanse og stressmestring* (jf.kap. 2.3).

5.2.1 Ferdighetskompetanse

Det å få til noe, å lære noe nytt, og det å være flink til noe er viktig for menneskers identitet, og det er en drivkraft i utviklingen. Det å være flink til noe gir en beskyttelse i seg selv, det gir resiliens. Men denne flinkheten handler ikke bare om å være en ”flinkis”, det handler i hovedsak om det å lære seg noe nytt, å mestre noe man ikke mestret før og det å gradvis bli flinkere (jf. kap, 2.3.1). Da spiller ikke utgangspunktet noen rolle, det handler om å komme seg videre fra der man er. Man strekker seg etter mesteren, og gradvis nærmer man seg mesterens nivå. Sommerschild understreker også viktigheten av det å kunne noe i sin modell ”mestrings vilkår” (se kap. 2.3.4). For at barnet skal oppleve at det kan noe, at det mestrer noe, er det viktig at utfordringene og oppgavene passer til barnets utviklingsnivå og dets muligheter. Det å gi barnet mange oppgaver som det ikke klarer, vil ikke være med på å bygge resiliens, det vil tvert om kunne virke motsatt. Nivået må altså tilpasses hver enkelt, og ikke være for enkelt men heller ikke for vanskelig om det skal gi gode mestringsopplevelser.

Ferdighetskompetanse handler om å tilegne seg kompetanse. Elevene på Immanuel musikkskole lærer seg å spille et instrument. De får undervisning, de øver selv og de spiller sammen med andre. Solveig Meling Johannessen sier at ved å lære seg å spille et instrument lærer barna å mestre noe som mange andre ikke gjør. Det gir dem tro på seg selv og tro på at de kan noe (jf. kap. 4.6.1). Suzuki-metoden som Immanuel musikkskole er sterkt inspirert av, er opptatt av at alle kan lære seg å spille musikk. Shinichi Suzuki, som er grunnleggeren av Suzuki-metoden (Talent Education) mente at talent ikke er medfødt, men at det er noe som er lært (jf.kap. 3.2). Slik som alle barn lærer seg morsmålet sitt kan også alle barn lære seg å spille et instrument, selv om noen er født med raskere tilpasningsevne og større sensitivitet for sitt miljø enn andre. Også Bjørkvold (2007) og Small (1998) er opptatt av at alle mennesker er musiske og har evne til å lære seg å spille et instrument. Alle kan lære seg å spille, men det betyr ikke at alle kan bli kunstnere (jf. Bjørkvold i kap. 3.2). Selv om ikke alle kan bli kunstnere, har alle evne til å uttrykke seg musisk. Det kan være minst like viktig som å bli kunstner (musiker). Sett i et resiliens og mestringsperspektiv er det utviklingen, og det å lære seg noe nytt som er viktig. Det er mindre viktig om man er flink nok til å bli profesjonell musiker, selv om det å være flink kan være positivt i seg selv. Å utvikle seg musikalsk er med

på å gi mestringsopplevelser og tro på seg selv. Om man ikke blir for fokusert på ”ordentlig” musikk (real music) som Small kaller det (jf, kap. 3.2), kan alle barn ha glede og nytte av å delta i musikkundervisning. Den mestringskompetansen det gir å kunne å spille et instrument kan være med på å bygge resiliens hos barn i risiko fordi det gir barnet en ferdighet, men mest av alt fordi det gir barnet gode opplevelser og tro på seg selv. Det å mestre noe gir selvtillit og det er med på å forme barnets egenverdsfølelse i en positiv retning. Jeg vil likevel understreke at selv om alle barn *kan ha* glede og nytte av å delta i musikkundervisning, trenger det ikke å bety at alle barn *har* det. Vi har forskjellige interesser og det gjør også at kanskje noen har større glede og nytte av å spille fotball enn å spille fiolin.

Alle mennesker er forskjellige og har forskjellige styrker og svakheter. Vi lærer på ulike måter, og det er derfor ikke likegyldig på hvilken måte man underviser barn på. For at det å lære seg å spille et instrument skal være positivt og virke resiliensfremmende er det viktig at barnet opplever mestring, at det lærer noe nytt. Suzuki sa det at dersom et barn ikke lærer å regne så er det ikke intelligensen som er lav, men undervisningssystemet som er feil (jf. kap.3.2). Det samme gjelder når et barn skal lære seg å spille et instrument. Han mener at den ultimate innlæringsmetoden er den metoden som blir brukt når man lærer seg morsmålet sitt. Gjentakelse, øvelse og memorering er viktige stikkord i tillegg til et miljø som stimulerer det musikalske hos barnet. Dess bedre det blir lagt til rette for barnets måte å lære på, dess lettere blir det for barnet å lære. Bjørkvold er også opptatt av dette. Han sier at barn lærer i *økologiske læringskjeder*, som betyr at alt barn lærer henger sammen med det som skjer rundt barnet (jf. kap. 2.3). Barn lærer i sammenhenger, og det lærer ved å utforske. Barnet er spontant og kreativt, noe som ofte kan krasje med en vanlig skole og elev situasjon. Immanuel musikkskole har latt seg inspirere av Suzuki-metoden fordi den fungerer så godt til å undervise små barn, og fordi den vektlegger at alle barn kan lære seg å spille et instrument (jf. kap.4.4.). Det finnes mange ulike undervisningsmetoder og mange ulike pedagogiske teorier, og det er ikke slik at det må undervises på en spesiell måte for at det skal virke resiliensfremmende. Poenget mitt her er at det er viktig å være bevisst på hvordan man underviser og legger til rette for læring. Dette er viktig uansett hva man underviser og hvem man underviser. Men spesielt viktig er det når man underviser barn som har et stort behov for å få tilført ressurser og mestringsfølelser i hverdagen. Barn som lever i risiko trenger noe som kan løfte dem opp og absolutt ikke flere ting som drar de ned. I intervjuet med Solveig Meling Johannessen sa hun at det å gi barna tro på seg selv, tro på at de kan noe, er noe av det viktigste Immanuel musikkskole kan gi barna (jf.4.6.1).

Innvirkning på andre ferdigheter?

Når det er snakk om ferdighetskompetanse pågår det også en diskusjon hvorvidt det å lære seg å spille et instrument også kan være med på å heve andre ferdigheter, gjerne knyttet til skole og læring. I kapittel 3.6 har jeg skrevet om denne diskusjonen. Det kan godt tenkes at dette har positiv effekt på ulike områder, men det er ikke sikkert. I Immanuel musikkskole har de opplevd at musikken får positive ringvirkninger på for eksempel skolen (jf. kap.4.6.1). Hva som skyldes hva kan av og til være vanskelig å si. Men det har vist seg at dersom barna får tro på seg selv i tillegg til å få trent opp konsentrasjonsevnen, trent mange hjerneceller, øvd seg på sosiale ferdigheter og på å uttrykke følelser så går det ofte bedre med skolegangen. Det henger sammen, og musikkundervisningen spiller positivt inn på flere måter.

5.2.2 Sosial kompetanse

Å kunne de sosiale spillereglene og klare å samarbeide med andre, dele på ting og fungere sammen med andre går inn under begrepet sosial mestring. Denne formen for mestring er viktig for å kunne fungere på skole, jobb og andre sosiale sammenhenger der man må forholde seg til og samarbeide med andre (jf. kap. 2.3.2). Immanuel musikkskole har lagt stor vekt på samspill og det er ikke uten grunn. Det å spille sammen med andre spiller både positivt inn på barnas læring, det er viktig for at de kommer, for at de fortsetter å spille, og det er også en viktig arena å for å øve opp sine sosiale ferdigheter (jf. kap. 4.5).

Suzuki var som tidligere nevnt opptatt av barnas læringsmåte og at talent er noe som er lært (jf. kap.3.2). Men selv om Suzuki brukte det meste av sitt voksne liv på å lære andre å spille et instrument, så sa han selv at det viktigste ikke er om barna blir dyktige musikere. Han sa at det viktigste er at barnet blir et edelt menneske med et godt hjerte og et godt sinnelag. Målet med musikkundervisningen er at barna skal utvikle sine ferdigheter og personlige egenskaper (jf. kap.3.2). Disiplin og det å jobbe målrettet er viktig ikke bare for den musikalske utviklingen, men for å utvikle seg som person. I det å utvikle sine personlige ferdigheter ligger også evnen til å samarbeide med andre, lære av andre og respektere andre.

Mestring som sosial kompetanse kan ligne mye på oppdragelse (jf. kap.2.3.2). Mange barn som lever i risiko mangler voksne som setter grenser og som gir dem en tydelig oppdragelse.

Dette gjør at de trenger andre voksne som tar denne rollen og som dermed hjelper dem til å lære seg sosial kompetanse. Mange av barna i Immanuel musikkskole har ikke foreldre som har anledning, evner eller mulighet til å gi barna en tydelig oppdragelse, og mange av barna går mye på selvstyr (jf. kap.4.2). Når de er på musikkskolen møter de mennesker som bryr seg og som har tro på dem. Likevel må de forholde seg til en del regler og grenser som mange av dem kanskje ikke møter hjemme. Orkesterøvelsene stiller ekstra krav til sosial kompetanse da de skal spille sammen og fungere sammen som gruppe. Her er det mye læring i å høre etter på dirigenten, på andre og på å innordne seg etter hverandre. Jeg opplevde det som utfordrende da jeg selv var der i praksis å ha så mange barn samlet som er mest vant til å gjøre som de selv vil. Her fikk dirigenten Varin Artivilai en slags oppdragerrolle. Selv om han kan være streng og tydelig yter han også stor respekt. Hans bakgrunn fra slummen selv er nok med å gir han ekstra respekt siden han har kommet så langt. En kombinasjon av tydelighet, raushet og respekt gjør at han får barna til å yte og til å spille sammen. Immanuel musikkskole ønsker å satse mer på orkester fremover, og det er nok for at man har sett at dette funker. Det gir stort utbytte både musikalsk og sosialt, selv om det kan være krevende for dem som leder denne gruppeprosessen.

Det å spille sammen i en gruppe krever samarbeid både i musikalsk forstand og i praktiske oppgaver. Anne K. R. Kippenes (2008) har gjort en studie av en musikkgruppe i en palestinsk flyktningleir i Libanon. Hun fant at samspillet i gruppen er svært viktig for å utvikle barnas sosiale ferdigheter. Det å spille sammen i gruppe er ikke bare viktig for å lære seg sosiale ferdigheter men også for å utvikle seg selv som person, bli tryggere på seg selv, få et større sosialt nettverk og for å kunne få andre roller enn den man har til vanlig (Kippenes 2008). Dersom musikken skal låte bra må man samarbeide, lytte til hverandre og stole på hverandre. Dette er også viktige ferdigheter ellers i livet, og Kippenes sier at de positive opplevelsene fra musikkgruppen kan overføres til andre situasjoner og relasjoner og på den måten bidra til bedre sosial kompetanse (Kippenes 2008, s. 42).

5.2.3 Stressmestring

Det å kunne takle stress av ulikt slag er viktig for å oppleve mestring, og det er viktig for å bygge resiliens (jf. Kap.2.3.3). En viktig del av resiliensbygging i denne sammenhengen handler om å lære barna flere ulike stressmestringsstrategier som gjør at de har et større repertoar av mestringsstrategier når de møter ulike typer stress. For barn som lever i risiko

kan det som av mange ansees som en helt vanlig og ufarlig situasjon være fremmed og en kilde til stress. Det å kunne møte ulike situasjon og øve seg på å møte dem kan være en god strategi for å styrke barnas stressmestringskompetanse. Ved å delta i musikkundervisning kan man møte ulike typer situasjoner og øve seg på dem. I tillegg har det vist seg at det å lytte til og utøve musikk kan virke avstressende for en del mennesker (jf. kap. 3.4). Musikken kan endre de negative følelsene om til positive følelser som fører til at stressfølelsen minker. I tillegg kan musikken få fokuset bort fra det negative og vanskelige ved å fokusere på øyeblikket og intersubjektiv utveksling. Det å leve i nuet og det å kunne dele denne opplevelsen og musikken med andre, er viktig for å stresse ned. Solveig Meling Johannessen poengterer at det å ha noe positivt å fylle hverdagen med er svært viktig for barna i Immanuel musikkskole (jf. vedlegg 1 og kap.4.6.2). De har en svært krevende hverdag og det å få komme et sted og kunne tenke på andre ting er gull verdt. Det å få fokuset på musikken og på fellesskapet gjør at de får mindre tid til å tenke på alt det negative. Barna får noe å fylle dagene med, glede seg til og brenne for. Det gir positive tanker og opplevelser som kan gjøre hverdagen mindre stressende.

5.3 Kreativ utfoldelse

Evne og mulighet til kreativitet er en av de *individuelle resiliensfaktorene* (jf. kap.2.2.1). Det kan altså være resiliensbyggende å utfolde seg kreativt på ulike måter. Bjørkvold (2007) sier at barnets naturlige måte å lære på er gjennom spontanitet og kreativitet (jf kap. 3.2). Den dannede voksenkulturen krasjer med barnets måte å lære på. Barn lærer gjennom utprøving. De er nysgjerrige og motivasjonen til å lære kommer innenfra. Med denne tankegangen er alle mennesker kreative fra begynnelsen av. Men ved skolegang og tilpassing til voksenlivet vil denne kreativiteten kunne forsvinne eller i alle fall svekkes (jf. kap. 3.2). Ved å spille et instrument får man brukt sine kreative og kunstneriske evner og utvikle dem videre. For at barna skal kunne utfolde seg fritt er det viktig at de får prøve seg frem litt og være kreative. Det å få bruke seg selv og få uttrykke seg gjennom kreativ utfoldelse kan være resiliensfremmende i seg selv, og det kan være med på å gi mestringsopplevelser. Om man mestrer dette kreative arbeidet kan det gi gode mestringsopplevelser. Det å mestre noe er viktig for vår selvfølelse og identitet (jf. kap.2.3.1) og det er viktig for å bygge resiliens (jf. kap. 2.3).

5.4 Identitet og følelsesbevissthet

Musikk er en kilde til å styrke menneskers følelsesbevissthet og den er med på å forme menneskers identitet (jf. kap.3.4). Musikk kan åpne opp for følelser og gjøre at man blir mer bevisst på dem. Det igjen kan føre til at vi blir flinkere til å lytte til oss selv og til å kjenne etter hvordan man egentlig har det. Musikken kan åpne opp for andre nyanser og former av følelser som man er vant til. Ved hjelp av musikk kan man øve seg på å uttrykke og kjenne igjen følelser, og man kan få utløp for dem. I Immanuel musikkskole er det en viktig del av læringen. Solveig Meling Johannessen sier at elevene øver seg på å uttrykke følelser på en konstruktiv måte, og ikke bare gjennom kjefting og roping som de er vant til hjemmefra (jf. kap.4.6.3). Følelsesbevissthet, og dermed også følelseshåndtering, er i følge Ruud (2001) en viktig del av menneskers opplevelse av livskvalitet som igjen er viktig for personers helse (jf. kap.3.3). Det å kunne forholde seg til, være åpen for og uttrykke følelser er viktig for å mestre hverdagen. Ved å trene opp sin følelsesbevissthet, og ved å øve opp sin evne til å uttrykke sine følelser gir man barna ressurser som er med på å styrke dem som individer og som en hjelp til å møte verden på en konstruktiv måte. Emosjonell mestring er en av flere stressmestringsstrategier (jf. kap.2.3.3). Det å lære barn ulike stressmestringsstrategier er viktig for at barna skal lære seg ulike måter å takle stress på. Ved å åpne opp for og jobbe med følelser i musikken, kan man lære barna flere måter å takle situasjoner på.

Musikk er også viktig for vår identitetsutvikling (jf. kap.3.2.). Her er det ikke musikken i seg selv som er viktig, men musikkopplevelsene. Musikkopplevelsen er med på å danne minner som blir en del av vår historie om oss selv. Ved å være med på å skape vår identitet kan musikkopplevelser også være med på å gjøre oss tryggere på oss selv og på hvem vi er. Det i seg selv er en ressurs som kommer godt med i krevende tider.

5.5 Å bli sett av den viktige andre

Sommerschild sier at det å ha minst en nær fortrolig er grunnleggende viktig for barnets utvikling helt fra starten av (jf. kap. 2.3.1). Det avgjørende skillet går mellom å ha en eller ingen, men det er mindre sårbart om man har flere. For de fleste barn er denne eller de nære fortrolige foreldre eller andre omsorgsgivere. Men en del barn som lever i risiko har en familiesituasjon som er svært krevende. Om foreldrene/omsorgspersonene svikter kan det å

ha en annen betydningsfull person⁴ i livet være avgjørende. Det å ha noen som bryr seg, som ser barnet og som gjør en innsats utover det vanlige kan være med på å styrke barnets opplevelse av egenverd (jf. 2.3.1). Og som en del av nettverket og som ressurs i nettverket vil dette kunne fungere som en *resiliensfaktor i nettverket* (jf. 2.2.1). Denne betydningsfulle andre kan for eksempel være en lærer, en nabo eller en musikk lærer. Johannessen legger stor vekt på betydningen av at barna i Immanuel musikk skole blir sett. Barna i slummen i Bangkok mangler ofte positiv oppmerksomhet fra voksne. Når de kommer på Immanuel musikk skole så er der noen voksne som bryr seg og som ser de. De får oppmerksomhet og de blir tatt på alvor. Etter hvert som musikk skolen har vokst seg større er det vanskelig for Solveig Meling Johannessen å få gitt like tett oppfølging til alle. Det er nå ansatt flere på deltid i tillegg til at det kommer volontører og hjelpere til. Dersom en holder på å falle fra kan det at der er en voksen som gir denne eleven litt ekstra oppmerksomhet og omsorg gi elven tilbake motivasjonen og spilletiden (jf. kap.4.6.4.). På denne måten kan det å delta i en musikk skole eller musikk gruppe være med på å gi barn en betydningsfull person. Ofte får en elev og lærer et tett bånd og læreren får da en god mulighet til å påvirke i positiv retning. Har man den samme læreren over flere år gir det en ekstra mulighet til å bli godt kjent, til å se barnet, bry seg og yte litt ekstra for dette barnet. Det er selvsagt krevende og når man har mange elever kan det være vanskelig å følge alle like godt opp. Jeg mener at musikk undervisning kan være en god måte å se barna på og gi de en følelse av å være verdifulle. Det krever mye av læreren, og det krever at man har omsorg og hjerte for de barna man jobber med. Det krever også at den voksne ikke gjør at barnet kommer i lojalitetskonflikt overfor sine foreldre/foresatte. I tillegg må musikken noen ganger komme i andre rekke. Så om man tenker profesjonelt på musikk kan det være en utfordring. Men om man har barna i fokus, og fokus på å gi barna ressurser til å takle hverdagen på så er det absolutt overkommelig og en god anledning. Ved å bruke musikk kan man tilføre andre ressurser til barna enn selve musikken. Ja, jeg drister meg til å si at det er en svært god anledning til å være en ressurs for barn i risiko.

⁴ Her kunne jeg valgt å bruke begrepet *signifikante andre* (som er et mye brukt begrep) istedenfor betydningsfull person, men siden resilienslitteraturen som jeg har lest ikke har brukt dette begrepet velger jeg å holde meg til deres begrep om betydningsfulle andre.

5.6 Fellesskap, tilhørighet og sosial kapital

I kapittel 5.2.2 om sosial kompetanse kommer jeg også inn på fellesskap og gruppetilhørighet. Det å spille sammen med andre er positivt både for den musikalske utviklingen, og for den sosiale utviklingen. Men det er ikke bare det å bli flinkere sosialt som er positivt med det å spille sammen med andre i grupper eller orkester. Det å spille sammen med andre har en verdi i seg selv ved å være med på å skape et fellesskap og en tilhørighet til en gruppe. Gruppetilhørighet med jevngamle er en viktig resiliensfaktor (jf. kap.2.2.1). I *mestringens vilkår* er tilhørighet ene siden av modellen, og den omfatter både dyaden (minst en nær fortrolig), familien og nettverket. Det å ha en (eller flere plasser) å høre til er viktig for å oppleve at man mestrer livet (jf. kap.2.3.4). I Immanuel musikkskole legger de stor vekt på samspill og fellesskap (jf. kap.4.5). Det sosiale fellesskapet er viktig både for den musikalske læringen, men også for at barna skal møte opp og delta på undervisningen. Musikkskolen jobber også mye for at det sosiale miljøet skal være trygt og godt å være i, noe som er ganske annerledes enn det de er vant til fra miljøet i slummen (jf. kap. 4.6.3). Jeg mener at det å ha et trygt og godt miljø er viktig for at man skal få positive opplevelser sammen, og for å styrke fellesskapet. Dersom man har et godt miljø preget av trygghet og omsorg vil også tilhørigheten kunne styrkes. I noen sammenhenger, særlig med barn som har en vanskelig hverdag, kan det være krevende å få til et godt miljø og en tilhørighetsfølelse. Men dersom man jobber for det, er det absolutt mulig.

Det å spille sammen med andre er også positivt med tanke på sosial kapital. Sosial kapital handler om ressurser man får tilgang til gjennom sitt sosiale nettverk (jf. kap.2.5). Disse ressursene som man da får tilgang til øker evnen til problemløsning som igjen kan være resiliensfremmende (jf. kap.2.2.1). Ved å delta i musikkgrupper kan man få utvidet sitt eget nettverk, og man kan også få utvidet sin sosiale kapital. Det å få tilgang til ressurser kan være avgjørende for barn som har lite tilgjengelige ressurser i nettverket sitt fra før. Mange av barna i Immanuel musikkskole er lavest på rangstigen i det thailandske samfunnet. De har lav sosial kapital og det er vanskelig for dem å skaffe seg en god utdanning, en grei/god jobb og et greit sted å bo. Ved å få flere ressurser tilgjengelige vil de kanskje kunne klare å få seg en utdanning og jobb. Det å bli tilknyttet Immanuel menighet og NMS gitt dem flere muligheter, og et større og internasjonalt fellesskap. Flere av barna på musikkskolen går også på andre ettermiddagsaktiviteter og lærer engelsk gjennom kirken og Lovsangshjemmet. Dette kan gi dem tilgang til flere ressurser som igjen kan spille positivt inn på livene deres. Det er viktig å understreke at å utvide nettverket i seg selv gir ikke automatisk tilgang til sosial kapital. Det

må være gjensidige forpliktelser for at relasjonene skal kunne gi tilgang til ressurser (jf. kap.2.5).

5.7 Sammendrag

I dette kapitlet har jeg tatt for meg hovedproblemstillingen min *På hvilken måte kan musikk være en ressurs for barn i risiko?*. Jeg mener at musikk kan være en ressurs for barn i risiko på mange ulike måter. For det første kan det være ”brannslukkingsarbeid”. Det er ikke sikkert at man klarer å forandre problemet, men det kan være livreddende! Det kan bedre barnas her og nå-situasjon og gi dem en opplevelse av at de er viktige og verdifulle.

Musikkundervisning kan gi barna mestring både innenfor sosial kompetanse, stressmestring og ferdighetskompetanse. Videre er det å få utfolde seg kreativt med på å skape resiliens.

Musikk kan også være med på å styrke barnas følelsesbevissthet og identitet som er en ressurs i en krevende hverdag. Dersom man har musikkundervisning i grupper og/eller orkester kan man øke barnas sosiale kapital, og barna får et fellesskap og en tilhørighet som er med på å skape resiliens. Det å ha en plass å høre til er viktig! Som musikk lærer kan man også være en viktig person for barnet ved at man ser det og yter det lille ekstra. Barn som kanskje ikke har noen nære voksne hjemme kan ha stort utbytte av å ha en voksen som bryr seg og stiller opp.

Kapittel 6 - Avslutning

6.1 Oppsummering

Mitt utgangspunkt med denne masteroppgaven har vært å undersøke og vise på hvilken måte musikk kan være en ressurs for barn i risiko. Hovedproblemstillingen min er *På hvilken måte kan musikk være en ressurs for barn i risiko?*. Med formuleringen *på hvilken måte* la jeg føringen tidlig for at musikk faktisk er en ressurs, og at jeg ønsket å finne ut *på hvilken måte* den er det. Jeg mener at jeg i denne oppgaven har vist at musikk faktisk kan være en ressurs for barn i risiko på flere måter. Jeg har valgt å ta utgangspunkt i forskning omkring resiliens, som på norsk ofte blir kalt motstandskraft. Resiliensfeltet har fokus på hva som gjør at folk klarer seg bra på tross av, istedenfor å fokusere på hva det er som går galt og som gjør at mennesker får problemer. Dette er en vinkling som jeg finner som svært interessant og nyttig.

Ved å fokusere på hva som gjør at mennesker klarer seg bra kan man finne forebyggende arbeidsmetoder. Ved å forebygge kan man være med på å hindre at barn utvikler problemer senere i livet. Om man ikke klarer å forhindre skadene, så kan man i alle fall være med på å minske dem. Det mener jeg er en nyttig måte å tenke og arbeide på, både for dem som blir rammet og for samfunnet som helhet.

Tilbake til startpunktet. Barn i risiko. Uten barn i risiko hadde jeg ikke trengt å skrive denne oppgaven. Det å leve i risiko betyr å ha en økt statistisk sannsynlighet for å utvikle problemer. Å leve i risiko kan altså være mange forskjellige ting, alt fra å leve med psykisk syke foreldre til å leve i et land rammet av krig. Risikofaktorene kan deles inn i tre hovedgrupper; *individuell risiko*, *familiebasert risiko* og *samfunnsbasert risiko*. I denne oppgaven bruker jeg Immanuel musikkskole i slummen i Bangkok som eksempel. Disse barna har en svært krevende hverdag som er risikofylte på flere måter. Barna er fattige, bor dårlig, har et dårlig nabolag, lite skolegang, lite oppfølging hjemmefra, mange har ikke foreldre eller har foreldre som er rusmisbrukere... Lista kunne blitt mye lenger, men jeg stopper her. Mange av disse barna opplever det Kvello (2010) kaller kumulativ risiko. De opplever mange risikofaktorer samtidig som gjør at risikoen blir større. Risikoen blir også større dess tidligere i livet den oppstår, og i slummen i Bangkok er det mange som opplever det helt fra begynnelsen av. Jeg har valgt et eksempel som er på den ekstreme siden. Ekstrem i den betydning at det er barn som lever i svært stor risiko for å utvikle problemer. Her er det stort behov for ressursfremmende og resiliensfremmende tiltak. Og det er her Immanuel musikkskole spiller en nøkkelrolle. Jeg bruker de som eksempel fordi jeg kjenner arbeidet, men også fordi jeg mener at det er et godt eksempel. Et eksempel på det ekstreme der effektene av arbeidet i noen tilfeller viser en stor forskjell i barnas liv. Men *på hvilken måte* kan musikken være en ressurs for disse barna (og andre barn)?

Jeg har laget meg tre underproblemstillinger som en hjelp på veien. Disse er: *Hva betyr det å leve i risiko?*, *Hvilke ressurser kan være med på å skape resiliens?* og *Hvilken virkning kan musikk ha?*. I kapittel to i denne oppgaven svarer jeg på spørsmål en og to, mens jeg i kapittel tre tar for meg det tredje spørsmålet. Kapittel fire handler om Immanuel musikkskole, og i kapittel fem setter jeg disse tre faktorene sammen og diskuterer hvordan musikk kan være en ressurs for barn i risiko. Hva det betyr å leve i risiko har jeg allerede sagt litt om. Men hva er det som kan være med på å skape resiliens? Resiliens betyr altså å klare seg *på tross av*. Rutter (2000, s. 653) sier at resiliens vil si å ha et forholdsvis godt resultat til tross for at man

opplever situasjoner som har vist seg å være en stor risiko for utvikling av psykopatologi. Det har blitt forsket på hva det er som gjør at noen, ja faktisk en del, klarer seg bra på tross av. De faktorene som man har funnet ut er viktige kalles resiliensfaktorer og kan deles inn i tre hovedgrupper; *individuelle resiliensfaktorer*, *familiemessige resiliensfaktorer* og *resiliensfaktorer i nettverket*. Resiliens kan altså være faktorer som er i barnet selv, i familien eller i nettverket rundt. Dersom et barn lever i risiko kan det være avgjørende å styrke en eller flere faktorer som man vet kan bygge resiliens for å øke dette barnets muligheter til å klare seg bra. Et viktig poeng er at det kan hjelpe å styrke sterke sider. Eller sagt på en annen måte, om det er familiemessige eller samfunnsmessige risikofaktorer kan det å styrke eller bygge individuelle resiliensfaktorer være en god strategi. I noen tilfeller er det ikke mulig å ta bort risikofaktorene og da kan det å styrke andre sider være en nøkkel til at barnet klarer seg bra på tross av. Resiliensbygging handler ikke i hovedsak om å fjerne problemet, men om å klare å takle det. I noen tilfeller vil man jobbe for å få bort risikofaktorene parallelt, mens det i andre tilfeller ikke er mulig å fjerne dem. Ikke med en gang i alle fall. Og da kan det være lurt å bygge motstandskraft slik at man forebygger og forhindrer eller minsker skadene.

Mestring og resiliens henger tett sammen. Mestring er en nøkkelfaktor når man jobber med resiliensbygging. Å mestre noe gir selvtillit, det skaper trygghet og det gir ferdigheter som kan brukes til noe positivt. Innenfor resiliensfeltet har de tre mestringsområdene *mestring gjennom ferdighetslæring*, *mestring som sosial kompetanse* og *mestring som stressmestring* vist seg å være viktige. I en modell av Sommerschild (1998) er tilhørighet og kompetanse to viktige faktorer for å oppleve mestring. Dersom man opplever mestring på disse punktene kan man utvikle en positiv egenverdfølelse som igjen er viktig for å møte livet med motstandskraft. *Opplevelse av sammenheng* er også en mestringsteori utviklet på bakgrunn av studier av hva som gjør mennesker friske (salutogenese). Her blir faktorene *forståelse*, *håndterbarhet* og *mening* trukket fram som viktige for hva som gjør at mennesker holder seg friske til tross for store påkjenninger. Jeg har også trukket frem betydningen sosial kapital har for hvordan barn klarer seg, og for hvilken posisjon de får i samfunnet. Sosial kapital handler om de mulige ressursene man har tilgang til i sitt nettverk. Det å ha et stort nettverk er ikke i seg selv en garanti for å ha god sosial kapital. Gjensidig forpliktelse er helt nødvendig for at relasjonene skal kunne gi tilgang til ressurser. Dersom et barn har god sosial kapital vil det kunne få hjelp til å takle også vanskelige situasjoner, og dette nettverket vil da kunne fungere som et resiliensfremmende nettverk.

Tredje underproblemstilling er *Hvilken virkning kan musikk ha?*, og dette er temaet for kapittel tre. Bjørkvold (2007) sier at musikk er en naturlig del av alle menneskers liv, og Small (1998) sier at musikk ikke er en ting men noe man gjør ("musicking"). Som en del av alle menneskers liv er også det å uttrykke seg musisk noe alle mennesker kan og gjør. Jeg har valgt å fokusere på det å lære å spille et instrument og å utøve musikk. Det å lytte både passivt og aktivt til musikk virker også inn på mennesker gjerne i form av prestasjon, humør og atferd (Thompson 2009). Small (1998), Bjørkvold (2007) og Suzuki (2006) sier at alle mennesker kan lære seg å spille et instrument, selv om det vil variere på hvilket kunstnerisk nivå man oppnår. Musikk er således et redskap som kan brukes av alle mennesker uavhengig av kjønn, alder, etnisitet med mer. Som et universalt redskap er musikk heller ikke avhengig av språk og verbal uttrykkelse. Musikk kan bidra til bedre helse gjennom å styrke menneskers opplevelse av livskvalitet. Musikk henger også sammen med våre følelser og vår identitetsfølelse. Musikk kan være med på å gjøre mennesker mer åpne for, og mer bevisste på, sine egne følelser. Ved både å åpne opp for, og bli bevisst på sine følelser, kan man bli ærligere overfor seg selv på hvordan man egentlig har det. Musikk kan også virke som en katalysator for følelser og en metafor på følelsesuttrykk. Musikk kan virke stressmestrende ved at man får andre positive opplevelser og følelser som kan virke beroligende og ta fokus bort fra det som er vanskelig. Som et viktig redskap til å lage minner kan også musikk og musikkopplevelser være med på å forme vår identitet og fortelling om oss selv. I tillegg så kan det å lære seg å spille et instrument være med å påvirke andre ferdigheter spesielt knyttet til skoleprestasjoner. Dette er imidlertid litt mer omstridt hvorvidt musikk i seg selv har en spesiell effekt eller om det er effekten av det å lære seg noe nytt som slår til. For barna i Immanuel musikkskole har mange av dem fått forbedret sine skoleprestasjoner etter at de begynte på musikkskolen. Hvorvidt dette er fordi musikken i seg selv påvirker hjernen eller om at det er den totale pakken som barna får ved å delta i musikkundervisningen som gjør det, er vanskelig å vite.

I kapittel fire presenterer jeg Immanuel musikkskole og deres erfaringer med å drive musikkundervisning for barn i slummen i Bangkok. For barna som går der er musikkskolen et fristed fra hverdagen og problemene rundt dem. Musikkskolen er en plass de kommer og lærer, de blir sett og de får anerkjennelse for den de er. Flere av elevene har klart å få seg høyere utdanning og kommet seg ut av den største fattigdommen, og én har også blitt musiker. Musikkskolen gir barn muligheter som de ellers ikke ville hatt, og mange barn får en mer positiv hverdag ved å delta.

I kapittel fem setter jeg de ulike delene og problemstillingene sammen og drøfter *På hvilken måte kan musikk være en ressurs for barn i risiko?*. Mitt hovedpoeng her er at det å delta i musikkundervisning og musikkgrupper kan være med på å bygge resiliens gjennom å gi barn ulike typer mestringsopplevelser, sosialt fellesskap, tilhørighet, større sosial kapital, de blir sett, de får større følelsesbevissthet og øvd på å uttrykke følelser. I tillegg tilegner de seg nye ferdigheter og de får større tro på seg selv. Alt dette er med på å bidra til økt opplevelse av livskvalitet som er en viktig faktor til god helse. Dette er også med på å bedre barnas egenverdfølelse som gjør at de kan møte livet med motstandskraft, som Sommerschild ville sagt det. Barn trenger ikke bli gode musikere for å ha glede og nytte av musikken. Når man jobber med å bygge resiliens tilfører man ressurser både til barnet selv og til nettverket rundt barnet. Disse ressursene kan være avgjørende for hvordan barnet klarer seg i fremtiden. Musikkundervisning er ikke den eneste riktige måten å tilføre ressurser på. Men jeg mener at det er en god måte som fungerer for mange. Musikk er universelt og det er en del av alle mennesker på ulike måter og mer eller mindre ubevisst. Bjørkvold (2007) sier at alle mennesker er musiske og at alle kan uttrykke seg musisk. Det at alle forholder seg til musikk på en eller annen måte gjør at musikkundervisning når ut til mange ulike typer mennesker. I tillegg er musikkens nære kobling til følelser og følelsesbevissthet en nøkkelfaktor til at musikk fungerer så godt. Musikken rører ved noe dypt i oss, og det gir oss tilgang til noe inni oss som kan være vanskelig å få tilgang til på andre måter. Jeg vil også understreke at det å spille sammen med andre er en svært viktig faktor i resiliensbyggende arbeid. Det å være i et fellesskap gir både tilhørighetsfølelse, vennskap, sosial læring og det kan være med på å utvide nettverket og sosial kapital. Dette er ressurser som kommer svært godt med i en hverdag fylt av risiko.

6.2 Utblikk

Noe av det som er så flott med diakonien er at den favner så mye. Diakonien er variert, mangfoldig og tverrfaglig. Dette gjør det til et spennende felt å jobbe innenfor, og det gjør at mange ulike mennesker kan føle seg hjemme i diakonien og diakoniens vesen. Likevel, vil jeg påstå, så er akkurat denne mangfoldigheten også en av diakoniens største utfordring og dilemma. For hva er diakoni, og ikke minst, hva er diakoniens egenart mitt oppi all denne ulikheten? Denne masteroppgaven er en masteroppgave i diakoni. Likevel har jeg ikke fokusert på diakoni. Jeg har definert feltet, altså barn i risiko, som et diakonalt felt og derfor

er oppgaven også innenfor diakoni. Så enkelt, men så vanskelig! Etter å ha skrevet denne masteroppgaven er jeg overbevist om at musikk er et godt redskap å bruke i arbeid med barn i risiko. Likevel er det et felt som nok er ganske ukjent i diakonifaget. I kristen-norge har jeg mange ganger latt meg inspirere og imponere av mange dyktige musikere. Både amatører og profesjonelle. I Den norske kirke mangler det, slik jeg ser det, ikke på verken musikkompetanse, musikkglede eller musikkfokus. Likevel er dette fantastiske redskapet blitt borte i arbeidet med diakonien! Misforstå meg ikke, jeg vet at en del diakoner og diakoniutvalg rundt omkring er opptatt av musikk og bruker det i sitt arbeid. Oppblomstringen av babysang er et godt eksempel på det. Her blir musikk brukt både i trosopplæringsøyemed og som et verktøy for å nå barnefamilier. Men som kirkens omsorgsarbeid med fokus på *inkluderende fellesskap, nestekjærlighet, kamp for rettferdighet og vern om skaperverket* mener jeg at dette et litt forsømt område.⁵ Selv om jeg har brukt et eksempel fra slummen i Bangkok, betyr det ikke at denne typen arbeid ikke er aktuelt i Norge. Barn i risiko finnes alle steder. Utfordringene og risikofaktorene kan være ulike, men barna som trenger resiliensbyggende tiltak er også her i Norge. For eksempel så var det 53 200 barn som mottok hjelp fra barnevernet i 2012.⁶ I aller høyeste grad barn i risiko! Eller barn av psykisk syke, asylsøkere, barn i fattige familier og så videre. Utfordringene står i kø for diakonien også i Norge. Musikkundervisning og musikkgrupper kan brukes både i arbeid med inkluderende fellesskap og i kamp for rettferdighet. Det er også en god måte å vise nestekjærlighet på. Jeg mener at det ikke er spørsmål hvorvidt dette er et diakonalt arbeidsområde men hvorvidt det blir tatt i bruk i det diakonale arbeidet. Jeg mener at vi har både kunnskap nok, og ressurser nok, i Den norske kirke og alle dens medlemmer til å kunne ta tak i denne arbeidsformen for barn i risiko. Vi har mange dyktige musikere og amatørmusikere. Spørsmålet er; tør vi og vil vi? Eller er vi for opptatt av at alt skal være profesjonelt og for redd for at vi ikke er flinke nok? Kanskje er vi for opptatt av at musikk skal være ”skikkelig” (real) slik Small sier, at vi verken tør eller vil la oss bli brukt i et slikt arbeid...?

⁵ Punktene er hentet fra Den norske kirkes definisjon av diakoni i ”Plan for diakoni” fra 2007. Den finnes blant annet her: <http://www.kirken.no/?event=doLink&famID=247>

⁶ Tallet er hentet fra statistisk sentralbyrå: <http://ssb.no/sosiale-forhold-og-kriminalitet/statistikker/barneverng/aar>

Litteraturliste:

- Antonovsky, Aaron (2000): *Helbredets mysterium. At tåle stress og forblive rask.* (oversatt av Amon Lev). København: Hanz Reitzels Forlag. (Originalutgaven utgitt i 1987).
- Bamford, Anne (2008): *Wow faktoren: Globalt forskningskompendium om kunstfagenes betydning i utdanningen.* (oversatt av Morten Nymoen). Oslo: Musikk i Skolen. (originalutgaven utgitt i 2006).
- Bjørkvold, Jon-Roar (2007). 8.utg: *Det musiske mennesket.* Oslo: Freidig forlag.
- Borge, Anne Inger Helmen (2010): *Resiliens. Risiko og sunn utvikling.* Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Bourdieu, Pierre (1986): The forms of capital. I: Richardson, J. G (edt): *Handbook of Theory and Research in the Sociology of Education.* New York: Greenwood Press.
- Broberg, Anders, Kjerstin Almquist og Tomas Tjus (2006): *Klinisk barnpsykologi. Utvikling på avveier* (oversatt av Hilde Strømsnes). Bergen: Fagbokforlaget AS. (Originalutgaven utgitt i 2003).
- Cook, Nicholas (1998): *Music. A Very Short Introduction.* New York: Oxford University Press.
- DeNora, Tia (2000): *Music in Everyday Life.* Cambridge: Cambridge University Press.
- Garsjø, Olav (2006): *Sosiologisk tenkemåte. En introduksjon for helse- og sosialarbeidere* (2 utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk
- Johannessen, Asbjørn, Per Arne Tufte og Line Kristoffersen (2005). 3.utg: *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode.* Oslo: Abstrakt forlag as.
- Johannessen, Solveig Meling (2014). *Misjonærrapport for 2013.* Bangkok: Det norske

misjonsselskap (NMS).

Kippenes, Anne K. R. (2008): Musikk som ressurs: en studie av en musikkgruppe som mestringsarena for barn i en flyktningleir. I: *Spesialpedagogikk. Årg.73 nr.8*. Oslo: Utdanningsforbundet.

Kvello, Øyvind (2010): *Barn i risiko. Skadelige omsorgssituasjoner*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Masten, Ann S. og Marie-Gabrielle J. Reed (2002): Resilience in Development. I: Snyder, C.R. og Shane J. Lopez (red.): *Handbook of positive psychology*. New York: Oxford University Press.

Norges Forskningsråd (2005): *Sosial kapital*. Oslo: Norges forskningsråd.

Nysæther, Lars A. (2005): Sosial kapital i samfunnsorientert sosialt arbeid. I: Oltedal, Siv (red.): *Kritisk sosialt arbeid* Oslo: Gyldendal akademisk.

Thompson, William Forde (2009): *Music, thought, and feeling. Understanding the Psychology of music*. New York: Oxford University Press, Inc.

Rauscher, Frances H (2009): The impact of music instruction on other skills. I: Hallam, Susan, Ian Cross og Michael Thaut: *The Oxford Handbook of MUSIC PSYCHOLOGY*. Oxford: Oxford University Press.

Rutter, Michael (2000): Resilience Reconsidered: Conceptual Considerations, Empirical Findings, and Policy Implications. I: Shonkoff, Jack P. Og Samuel J. Meisels (red.): *Handbook of early childhood intervention*. Second edition. Cambridge: Cambridge University Press.

Ruud, Even (2001): *Varme øyeblikk. Om musikk, helse og livskvalitet*. Oslo: Unipub forlag.

Ruud, Even (2007): Kultur som sosial kapital. I: Kulturforbundet: *Kultur former framtida*.

Hvordan og hvorfor kultur virker. Oslo: Andrimne forlag og kommunikasjonshus AS.

Ruud, Even (2013). 2.utg: *Musikk og identitet*. Oslo: Universitetsforlaget.

Small, Christopher (1998): *Musicking. The Meanings of Performing and Listening*. Hanover: Wesleyan University Press.

Sommerschild, Hilchen (1998): Mestring som styrende begrep. I: Gjærum, Bente, Berit Grøholt og Hilchen Sommerschild (red.): *Mestring som mulighet i møte med barn, ungdom og foreldre*. Oslo: Tano Aschehoug.

Suzuki, Shinichi (2006): *Kunnskap med kjærlighet. Oppvekst og utdanning* (oversatt av Anne-Berit Halvorsen). Oslo: Norsk Musikforlag A/S. (Originalutgaven utgitt i 1969).

Vist, Torill (2009): *Musikkopplevelse som mulighet for følelseskunnskap: en studie av musikkopplevelse som medierende redskap for følelseskunnskap, med vekt på emosjonell tilgjengelighet og forståelse* (Doktoravhandling). Norges musikkhøyskole, Oslo.

Waaktaar, Trine og Helen Johnsen Christie (2008): *Styrk sterke sider. Håndbok i resiliencegrupper for barn med psykososiale belastninger*. Oslo: Pensumtjenesten AS. (Originalutgaven utgitt i 2000).

Wrangsjö, Björn og Gro Trondalen (2012): Barn, musik och hälsa; om självutveckling och känslöhantering. I: Trondalen, Gro og Karette Stensæth (red.): *Barn, musikk, helse. NMH-publikasjoner 2012:3*. Oslo: Senter for musikk og helse, Norges musikkhøyskole.

Vedlegg 1: Skriftlig intervju med leder for Immanuel Musikkskole

1. Kan du fortelle litt om Immanuel musikkskole?

Her er noen konkrete spørsmål jeg gjerne vil ha svar på:

- Når startet arbeidet med Immanuel musikkskole?
- Hvem tok initiativet?

Immanuel musikkskole startet opp i mars år 2000. Jeg kom hit til Thailand i august 1998 sammen med tre barn og mannen min, Dag, som er prest. Han ble utdannet ved Misjonshøgskolen, og litt ut i studiene ble det bestemt at vi skulle til Thailand. Jeg jobbet og trivdes veldig godt som kantor i Norge, og var veldig usikker/spent på hva jeg skulle jobbe med i Thailand. Jeg visste det ikke fantes orgler i noen av de lutherske kirkene her, og det å drive kor (som jeg var ganske god til) kunne jo bli litt vanskelig når jeg ikke hadde noen korsanger på Thai og ikke mestret språket ennå. Høsten-98 og hele 1999 gikk med til å studere Thai-språket. Allerede høsten-98 begynte både Dag og jeg å følge Thaimusikkundervisningen sammen med studentene på LITE (nå LST, Luther Seminary Thailand) to timer hver uke og vi lærte oss å spille diverse thai-instrumenter. Samtidig gikk vi fast til gudstjeneste i Immanuel menighet, og ble etter hvert engasjert litt som frivillige. Vi startet opp kor der i juni-99 og jeg hadde også et par pianoelever. Presten i Immanuel på den tiden, Amnuay Yodwong, brant for, og hadde mange tanker om hvordan menigheten kunne engasjere seg i nærområdene, og han var også positiv til ideer fra oss. Han var også flink til å trekke folk til kirken. Mot slutten av språkstudiene ble det bestemt at vi skulle fortsette å være tilknyttet Immanuel menighet, og vi kunne bruke en god del av arbeidstiden vår der, noe vi var veldig glade for. I midten av mars slutter skoleåret her i Thailand, og jeg benyttet anledningen i år 2000 da jeg akkurat hadde begynt å jobbe, til å invitere barn i nabolaget til musikk-sommerskole i Immanuel kirke. Både presten og andre ansatte i Immanuel Dag hjem ivret for at jeg skulle starte med instrumentalundervisning. Deres egne barn var blant de første elevene. Jeg tenkte veldig mye på å være kontekstualisert i det jeg gjorde, og planla å undervise Thaimusikk, som jeg også gjorde de første årene. Men det var noen av barna som også ville spille piano og fiolin, så jeg underviste litt av det også. Jeg hadde min egen fiolin

samt et par fioliner som Kari, datteren min brukte/hadde brukt. Så kom jeg over en billig fiolin på et loppemarked, og fikk også et par fioliner som donasjon. På sommerskolen fikk jeg prøvd ut litt forskjellig, også kor. Men thaiene hadde ingen korttradisjon, og det syntes som barna ikke så vitsen med å komme bare for å synge. Det virket mer stas å spille et instrument eller to. Da et nytt skoleår startet fortsatte jeg med undervisningen. Mot slutten av år 2000 hadde ca. 120 barn vært innom musikkskolen, men det var vanskelig å få dem til å komme fast hver uke. Bare ca. 20 barn hadde vært på 10 eller flere øvelser, men en liten gruppe på ca. 7-8 barn var veldig ivrige, og 4 elever kom mellom 49 og 54 ganger i løpet av år 2000.

- Hvorfor valgte du/dere å starte et slikt arbeid?
Hva er målet/målene med arbeidet?

Når du spør hvorfor jeg/vi valgte å starte opp med et slikt arbeid må jeg innrømme at det å undervise har på en måte lagt i meg fra jeg var liten. Som 12-åring startet jeg opp med undervisning for lillesøstera mi og venninnene hennes i gata som var 6 år yngre enn meg. Etter hvert utviklet det seg til et kor (Lørdagsskolen), og jeg holdt det gående helt til jeg var voksen og flyttet hjemmefra.

Da jeg skulle velge utdanning satset jeg på kontorutdannelse. Det virket helt perfekt. Jeg elsket å øve og jeg var veldig glad i kirken. Ved å være kantor kunne jeg både jobbe med musikk, og samtidig jobbe i kirken. Jeg brant for begge deler, og særlig når musikken ble brukt som et middel i kirken for eksempel til trosopplæring.

Da jeg så skulle begynne å arbeide her i Thailand håpet jeg og fremdeles å kunne fortsette med dette på en eller annen måte, og å starte opp med musikkundervisning for barn i menigheten og barn som bodde i nærheten virket som den måten jeg kunne gjøre det på. Det som gav enda mer mening var at mange av disse barna ikke ville ha mulighet for å kunne lære å spille dersom ikke jeg underviste dem. Det fantes instrumentalopplæring i Bangkok, men det var bare barn fra mer velstående familier som kunne lære på grunn av at det var/er veldig dyrt., særlig var/er det populært blant de veldig rike. Jeg har en følelse av at omtrent alle barn fra en velstående familie her i byen spiller minst et klassisk instrument. Piano er vel det mest vanlige, men også fiolin er populært. Det å bruke musikken som et middel til å nedkjempe klasseforskjeller i samfunnet tenkte jeg vel kanskje ikke så mye på i begynnelsen, men mer etter hvert tiden har gått. Vi håpet jo også at barna ved å komme til kirken etter hvert kunne få oppleve Guds kjærlighet, men jeg har ikke drevet direkte evangelisering på

undervisningen. Noen ganger har jeg nok glemt meg litt ut, og i forberedelse til gudstjenester og liknende gitt barna aktive oppgaver i gudstjenesten, som om det var trosopplæring jeg holdt på med. Heldigvis er de fleste buddhister veldig positive til all religion. De har ikke noe imot å be og synge lovsanger til Gud en dag, de synes faktisk det er positivt dersom det ikke hindrer dem fra å gå til tempelet og ofre til Buddha en annen dag.

De siste årene har jeg hatt disse målene for arbeidet mitt i Immanuel:

Diakonia aspect: To help children from this poor area to have a more meaningful and happy life now, and a better future.

Evangelistic aspect: Through giving love and care I hope that the children will experience God's love and greatness. Let the children and their families understand that they are always welcome to the church, so they can have an opportunity to hear the gospel.

Building of the congregation: Let the children in the congregation take an active part in the worship. Strengthen the music in the worship by variation including use of bands, Thai music, choir and string orchestra. I hope we can have some common good goals to work ahead this year so we can see a new engagement and enthusiasm among people in Immanuel Congregation.

I also want to help developing church musicians for the future in Immanuel and ELCT.

- Kan du fortelle litt om Suzuki-metoden (Talent Education) som du bruker? Og hvorfor har du valgt denne metoden?

Før jeg kom til Thailand hadde jeg omtrent aldri undervist fiolin. Jeg hadde drevet mest med kor og individuell pianoundervisning. Men de to siste årene i Norge fikk jeg oppleve Suzuki-metoden brukt. Da Kari, datteren min, var tre år var vi på et Musica Sacra-kurs, og der var det mange barn som var flinke til å spille fiolin/cello. Vi ble kjempeinspirert og prøvde etter dette å få tak i en fiolinlærer til Kari. Tror det må ha vært Gud som ledet oss til å komme i kontakt med Ulla-Britt Søderberg, som jobbet i Stavanger musikk-skole. Hun tok inn Kari og ei lita annen jente, og startet en mini Suzukigruppe med to tre-åringer. Suzuki-metoden er tilpasset og fungerer veldig godt til å bruke på små barn da musikken skal læres på en naturlig måte gjennom lytting, herming og lek (samme måte som du lærer å snakke). Det gjelder å skape et musikalsk miljø rundt barnet slik at musikken, og det å lære å spille blir en helt naturlig del av livet til barnet. Jeg liker også innstillingen Suzuki-metoden har til barna: Slik som alle barn lærer å snakke, kan også alle lære å spille. Ta for eksempel en liten landsby med en

kjempevanskelig kinesisk dialekt. Det er ingen som sier at dialekten der er for vanskelig å lære for innbyggerne. Alle som vokser opp der vil snakke språket/dialekten flytende. På samme måte mener de det er i forhold til musikk. Det finnes ikke umusikalske barn. Det gjelder bare at de er i et inspirerende musikalsk miljø, og har gode lærere, foreldre og andre rundt seg som de kan lære fra. Gjennom Suzuki-metoden er det viktig at en har både individuell undervisning og kanskje særlig gruppeundervisning der en kan skape et godt miljø med musikk gjennom samspill og lek. Barna kommer aldri alene på spilletimene men blir fulgt av en foresatt som lærer å spille samtidig med barnet. En fordel med dette er at da kan de følge opp barnet med øving hjemme. Dette siste punktet er veldig viktig i Suzuki-metodikken, men det har jeg ikke klart å føle opp her i Bangkok. Jeg er heller ikke offisielt utdannet Suzuki-pedagog, så du kan ikke skrive at jeg driver med Suzuki-opplæring. Men uten om dette siste har det vist seg at det jeg lærte gjennom de to årene jeg fulgte Kari til Suzuki-timer har vært veldig nyttig. Tror jeg har brukt omtrent alt jeg lærte der i undervisningen min her, særlig gjennom undervisning til de minste og til grunnleggende teknikk de første årene. Jeg hadde et år også en måneds studiepermisjon for å lære mer om Suzuki-metodikken. Da fulgte jeg blant annet en av Norges beste Suzuki lærere, Anne-Berit Halvorsen, en uke, leste litteratur og reiste på Suzukikurs. Det har jeg forresten gjort flere somrer etterpå også, og jeg har lært mye nyttig til undervisningen min her i Thailand hver gang. Så grunnen til at jeg bruker mye fra Suzuki-metodikken er rett og slett at det fungerer så godt.

For et par år siden hadde Dag en studiepermisjon der han studerte El Sistema-prosjektet i Venezuela som også er et musikk-arbeid for fattige barn. De har kommet veldig langt gjennom å vektlegge undervisning gjennom orkesterspill. Dette har også gitt oss inspirasjon, og siden Ton, som er en av mine tidlige elever, fungerer veldig bra som dirigent for strykeorkesteret vårt nå, prøver vi nå å satse på å utvikle oss på det området også nå.

2. Barnas hverdag og musikkens innvirkning

- Hva preger barnas oppvekst? Si noe om både positive, negative og utfordrende sider ved deres oppvekstmiljø.

Omgivelsene særlig rundt Home of Praise er veldig grå, lite farger pga alt støvet og forurensingen fra støv og tungtransport. Alt som står parkert en stund blir grått av støv. Men samtidig er det flere organisasjoner som stadig vekk kommer med donasjoner for eksempel til lekeklassen under motorveien. Nå har de akkurat både fått treningsapparater og nymalt flate

til basketballplass. Barna har ikke mye penger, men det kommer stadig vekk folk som gir dem gaver, brukte kosebams, leker eller billige kinesiske leker til barnas dag eller jul. Rundt Immanuel er det ikke så grått, men der er det heller ingen lekeplass eller plass for idrett, og det kommer ikke så ofte rike folk der for å gi donasjoner, tror jeg. Barna der har heller ikke mye penger, men de fleste har egen mobiltelefon med internett. Det ser ut til å være det aller viktigste nå for tiden og det de prioriterer å bruke penger på. Både Lovsangshjemmet og Immanuelkirken er en plass barn og unge går til for å treffes og ha en plass å være. Samfunnet i Klong Toei-slummen er preget av mye problemer relatert til narkotika og alkohol og oppløste familieforhold. Mange barn vokser opp hos andre slektninger f.eks. en tante eller bestemor. De biologiske fedrene er i en del tilfeller ute av bildet allerede før fødselen. Ellers er mange foreldre vekke fordi de arbeider, sitter i fengsel, er døde pga. sykdom eller ulykker, eller de bare har rømt vekk fra et vanskelig liv. Ofte virker det som om de voksne har mer enn nok med å komme seg gjennom dagene selv og ikke har overskudd, eller sannsynligvis også mangel på kunnskap, om hva som er best for barna. Barna går ofte på selvstyr eller de sitter/ligger passivt foran TV mange timer til dagen. Miljøet er ganske brutalt. Høylytte krangler, slossing og vold skjer daglig rundt dem. Selv om barna går mye på selvstyr har de ikke mye de skulle sagt, og jeg tror ikke det er mange som tør å protestere dersom en overordnet sier at de må gjøre noe, f.eks. arbeide eller liknende, for de er redde for å bli fysisk avstraffet. Det er veldig vanlig.

De siste årene er det vokst fram en rekke dataspill/internett-cafeer som barn og ungdom bruker mye av tiden sin på. Dette har blitt et av de største hindrene for å få barna til å komme på aktiviteter hos oss. Når foreldrene/foresatte ikke setter grenser eller styrer barna sine til hva de skal være med på, er det lett å velge dataspill/Facebook og liknende i stedet for å gå å lære engelsk eller øve fiolin. Ellers så er det mye passivitet og resignasjon. Livet er vanskelig og mange har ikke tro eller håp om noe bedre liv. Ungdommene ender ofte opp med å slutte skolen for tidlig, de finner seg en lavtlønnet jobb i stedet, finner «lykken» ved å forelske seg og få seg en kjæreste, ofte fra nabolaget. De flytter gjerne sammen og mange får barn veldig tidlig, gjerne allerede som 16-17 åringer.

Når det gjelder positive sider, merker jeg at barna ikke er så ødelagte av materiell rikdom og bortskjemte som mange norske barn. De virker rett og slett oftere glade og fornøyde, i hvert fall når jeg treffer dem. En del av dem som virkelig har lyst til å lære å spille et instrument(utenom de som foreldrene befaler å jobbe hele tiden) har også mer tid enn norske eller Thaibarn fra mer velstående familier til rådighet, siden de ikke blir sendt på en haug med andre aktiviteter. Mange av barna fra slummen, dersom de har fått positiv påvirkning

gjennom omsorg, lek og opplæring f.eks. ved å gå i barnehagene i Home of Praise/Immanuel og være med på aktiviteter og leirer, viser seg å være skikkelige ressurser: mange er skarpe, lettlærte, morsomme og flinke til å snakke for seg dersom de bare får tro på seg selv.

- Hva gir det barna å lære seg å spille et instrument? Annet enn evne til å spille?
- Kan musikken gi barna motstandskraft mot de negative påvirkningene og utfordringene de møter i hverdagen? I så fall, på hvilken måte?

Gjennom å lære å spille et instrument, føler barna at de mestrer noe som mange andre ikke kan, og de får tro på seg selv. Det å få tro på seg selv, at du er verd noe, tror jeg er noe av det viktigste vi kan gi dem gjennom musikkskolen. Dette får ofte også ringvirkninger til andre områder, for eksempel skolefag. Men det kan nok være at de rett og slett også har blitt flinkere gjennom og ha fått f.eks. fiolinundervisning fra de var små. De får jo trent opp en god del hjerneceller gjennom dette og også konsentrasjonsevnen, evnen til å fungere sosialt sammen med andre og evnen til å uttrykke følelser. Det har vært forsket en del på dette, og det er nok ikke uten grunn at de fleste velstående og ambisiøse asiatiske foreldre sørger for at barna deres lærer å spille et instrument, eller ofte flere instrumenter.

At barna/ungdommene har noe positivt de liker å holde på med og brenner for, er selvfølgelig en motstandskraft mot de negative påvirkningene og utfordringene de møter i hverdagen ellers siden det negative rett og slett får mindre plass og siden barna har noe positivt å tenke på. Dersom vi klarer å skape et miljø preget av trygghet, kjærlighet og omsorg, noe vi selvfølgelig prøver på, lærer de også etterhvert, i hvert fall til en viss grad, å ta med seg en del av dette. Men det er jo lett for at for eksempel å rope og rakke ned på hverandre med høy «skrikestemme» som de er vant til for å kunne klare å hevde seg, tar over. Mye er jo opp til forbilder og ledere. Musikken er jo også full av følelser og uttrykker mange ting, og gjennom å spille og synge kan en få uttrykke følelser på en god måte. Men de som virkelig har slått ut i full blomst, virker å være de som også har blitt del av menighetens fellesskap og opplevd Guds kjærlighet og storhet. Gjennom lovsang og musikk i kirken får dette kanskje størst uttrykk!?

Mye ser ut til å henge sammen. Dersom en elev slutter å spille fiolin, går det gjerne også dårlig på skolen eller de slutter skolen tidlig. De ungdommene som fortsetter å spille utvidende er gjerne de samme som fullfører skolen og fortsetter på universitet. Det er kanskje vanskelig å si hva som er grunnen til hva, men det jeg har sett noen ganger er at dersom det kommer en voluntør som makter å ta seg litt ekstra av, bruke litt ekstra tid og

krefter, vise omsorg overfor en ungdom som jeg nesten trodde var i ferd med å slutte, eller i hvert fall ikke har giddet å komme på timer regulært, kan det være et vidundermiddel til å få denne personen tilbake ivrig. Men ikke alltid selvfølgelig. Jeg har blitt skuffet over elever som egentlig er kjempeflinke, men likevel detter ut, mange ganger.

Jeg har nok litt for mange elever til at jeg klarer å ta meg av alle skikkelig. Men det har hjulpet godt nå når Ton tar seg av orkesteret.

Det som er litt spennende nå er å se hvordan det går med neste generasjon. De som var akkurat litt for store, eller aldri klarte å komme på spilletimer regulært selv, begynner nå å bli foreldre. Og jeg vet i hvert fall om et par familier som nå er veldig ivrige til å sende sine barn på fiolintimer fordi de har sett hvor langt andre har kommet. Det å ha foreldre som backer opp er jo veldig viktig. Jeg har alltid et ekstra stort hjerte og prøver så godt jeg kan å følge opp de barna som ikke har foreldre som bryr seg, men det er likevel ofte disse som detter ut og som slutter skolen tidlig. Dette gjerne med støtte fra foreldrene som ser fordeler ved at barna kan hjelpe til på familiens økonomi ved å begynne å jobbe. Dersom jeg får anledning til å jobbe i dette prosjektet ennå noen år kan jeg kanskje få se at også disse ser hvordan det har gått med dem som fikk seg en utdanning (og fortsatte å spille fiolin) så de ønsker at sine barn får oppleve det samme?

3. Fellesskap og samspill:

- Spiller alle barna i musikkskolen sammen med andre? Hvilken betydning har det for barna å spille sammen med andre? Kan du si noe om motivasjon, glede, ferdigheter og det sosiale aspektet ved å spille sammen med andre.

Ja, alle barna i Immanuel musikkskole spiller sammen med andre, kanskje med unntak av et par nybegynnere på piano.

Jeg tror det å spille sammen med andre gir mye mer glede og motivasjon enn å bare spille alene. Det å høre andre spille et stykke du selv snart skal lære er også veldig nyttig. Du kan på en måte stykket allerede, og det går mye fortere å lære det. Det å høre andre spille gir også musikalske opplevelser og erfaringer. Du blir flinkere til å forstå og tolke musikken. Som regel liker barna også stykkene bedre når de har hørt og kjenner sangene fra før. Ved å spille og skape musikk sammen, skapes også fellesskap og spilleglede. En inspirerer hverandre. Musikkteori kan også være lettere å forstå i en gruppe. Ved å høre på andres spørsmål og svar og gjennom å gjøre oppgaver og musikkteorieker sammen får en inn tingene gjennom flere vinklinger. Oftest slår det sosiale aspektet positivt ut på disse måtene jeg har nevnt, men det

hender jo også at dersom en vennegjeng kommer sammen og spiller, og en bestemmer seg for å slutte eller ikke komme på øvelser, så slutter gjerne likeså godt hele gjengen eller ingen av dem kommer. Det kan være tungt å erfare som lærer.

- Elever fra Immanuel musikk-skole har fått spille sammen med elever fra andre skoler i Bangkok. Kan du si litt om dette arbeidet?
 - Hva går samarbeidet ut på? Og hvem er det dere samarbeider med?
 - Hvorfor gjør dere dette?
 - Hva tenker du at barna får ut av dette samarbeidet?
 - Hvordan er det for barna å få spille sammen med andre barne- og ungdomsorkestre i Bangkok?
 - Hvordan er det for barna å møte og å spille sammen med barn fra en helt annen samfunnsklasse enn seg selv?

Siden barna våre går/har gått på Bangkok Patana School, og også har vært aktive i orkestrene der, har det vært naturlig for meg å ha litt kontakt med musikk-lærere og dirigenter der. Det begynte vel med at jeg spurte om jeg kunne ta med meg noen elever til orkesterøvelser der. Seinere har vi også fått ganske mange instrumenter, særlig fioliner som donasjon og blitt invitert til både flere øvelser og orkester-festivaler arrangert for flere internasjonale skoler i Bangkok, sammen. Tror de synes det er en grei måte å drive litt hjelpearbeid på, og at barna fra Immanuel musikk-skole kan ha nytte og glede av det. Det har mest vært Bangkok Patana School vi har samarbeidet med, men de to siste årene har vi også blitt invitert til ISB (International School of Bangkok) til strykefestival for de eldste (Videregående skole alder). Det å få være med å spille i et stort orkester gir spilleglede, inspirasjon og blir en ny og stor opplevelse for mange. Ved å spille orkestermusikk får en også lære seg mange nye stykker og får god trening i å lese noter og lytte til andre. Dessuten får barna oppleve litt av verden utenfor området der de selv bor. Vi håper jo også at det at rike og fattige spiller sammen kan være med å bygge ned klasseskiller i samfunnet. Vi kan skape musikk og fellesskap sammen. Der og da betyr det ikke noe om du har penger eller ikke. Kanskje de unge kan få en opplevelse at vi alle er mennesker, med like stor verdi?

Det å spille sammen går helt bra, men vi har ikke hatt så mye sosial kontakt utenom spillingen fram til nå. De rikes verden er veldig forskjellig på mange måter. Jeg vet egentlig ikke hva barna våre egentlig tenker om det å møte og spille sammen med barn fra en helt annen samfunnsklasse, men det virkes som de synes det er stas.

4. Diakoni:

- Vil du si at dette er et diakonalt prosjekt? Begrunn svaret.

Ja, ut fra slik jeg har forstått diakoni, er det absolutt innenfor dette. På wikipedia stod det beskrevet slik: *Diakoni er kirkens omsorgstjeneste. Det er evangeliet i handling og uttrykkes gjennom nestekjærlighet, inkluderende fellesskap, vern om skaperverket og kamp for rettferdighet.* (Plan for diakoni i [Den norske kirke](#), 2007).

Ut fra slik jeg har beskrevet arbeidet i spørsmålene over, er det vel mye av dette det handler om: Gi omsorg til barna gjennom å bry seg om dem, vise nestekjærlighet, inkludere dem i menighetens fellesskap. Mange av barna og ungdommene kommer på alt som skjer i menighetens regi fordi de liker seg der og føler seg inkludert (selv om de fleste ikke er døpt). Vern om skaperverket: Vi prøver i hvert fall å verne barna fra å bli ødelagt av negative krefter, og de er jo virkelig en viktig del av skaperverket. Ellers blir jo ikke skaperverket veldig ødelagt av å spille musikk. Kamp for rettferdighet har bare blitt mer og mer viktig for meg. Å gi disse barna en mulighet til å spille er kanskje ikke en veldig stor viktig brikke i denne kampen, men det hjelper i hvert fall en del barn til å få mye bedre muligheter i livet.

5. Avsluttende:

- Er det noe du tenker det er viktig at jeg får vite som jeg ikke har spurt om? Fortell!

Dette er en liten fortsettelse av forrige punkt:

I NMS er jeg ikke plassert under diakoniprogram-avdelingen, men under Evangelisering og menighetsbygging. Noe av det jeg driver med er nok mer i den siste kategorien, men ofte går de programmene in i hverandre og det kan være vanskelig å skille. Prosjektet «barn og unge» som er Immanuels ettermiddagsaktiviteter ligger også under Evangelisering- og menighetsbygging. Dette prosjektet er nå inne i siste året av en treårig prosjektperiode, og vi er i ferd med å søke om nytt prosjekt for de neste tre årene. Det har vært meningen at musikkskolen skal finne lokale sponsorer, og ikke være avhengig av støtte fra NMS. 50 % av Dag sin stilling er beregnet på at han skal jobbe med den saken, så det er veldig usikkert om NMS vil satse penger på dette, og også om de vil la meg bruke min arbeidstid på dette fremover. Jeg for min del brenner veldig for arbeidet i musikkskolen, og ønsker også å utvide, så vi kan nå ut til flere. Jeg har for eksempel en ide om at vi kan la ungdommer fra menigheter i andre deler av landet, som akkurat er ferdig med skolen, og har lyst til å utvikle

seg innen musikk, få anledning til å komme å bo, jobbe og få undervisning i Immanuel der vi allerede har et musikkmiljø, slik som Fiw gjør nå. Han kommer fra en liten Lahoo-landsby i Chiang Rai der det ikke finnes noen muligheter til å for eksempel lære seg å spille et instrument eller få seg en god utdanning. Han gikk 1,5 år på LST (Luther Seminary Thailand), men fant ut at han ikke var så flink med ord, men heller ville tjene Gud gjennom bruk av musikk. Han har nå vært i Immanuel og lært seg å spille både piano, fiolin og cello, samt hjelpe til med å undervise. Han går også på voksenopplæring for å fullføre videregående skole noe han vil fullføre i oktober. Målet hans er å klare å komme inn på musikk, helst piano , på universitetsnivå. Det hadde vært bra om vi kunne fått økonomi til å også gi stipend til musikkutdanning på universitetsnivå i framtiden. Ton er den første eleven fra musikkskolen som har fullført en musikkutdanning på Bachelor-nivå. Han kommer fra nabolaget til Lovsangshjemmet, og var litt fram og tilbake første året angående å komme på spilletimer, men har siden slått ut i full blomst. Han er nå mye flinkere enn meg til både å spille fiolin og å til å lede orkesteret vårt!

Det er sikkert mye annet jeg burde ha skrevet, men det får bli en annen gang. Jeg har jo også skrevet ganske mye på bloggen min de siste årene, og du har jo også lest årsrapportene fra musikkskolen, så der er det jo mer detaljer om hva som skjedd de siste årene.