

‘Musik og samvær’ – et nyt fag i gymnasiet for unge med autisme/Aspergers syndrom

Sofie Buchhave, musikterapistuderende ved AAU, i efteråret 2015 tilknyttet Psykiatrisk Center, Landssygehuset Tórshavn, Færøerne som musikterapipraktikant, BA i musikvidenskab ved KU. Kontakt: sofiebuchhave@gmail.com.

Sanne Storm, PhD, forsker og ledende musikterapeut ved Psykiatrisk Center, Landssygehuset Tórshavn, Færøerne. Kontakt: stormsanne@gmail.com.

Artiklens formål er at beskrive og evaluere et musikterapeutisk undervisningstilbud til en gymnasieklasse for elever med en autismespektrumforstyrrelse (ASF). Artiklen beskriver et pilotprojekt som blev afviklet på gymnasiet i Tórshavn på Færøerne i efteråret 2015, med fokus på at træne elevernes sociale kompetencer samt facilitere oplevelser af samvær. Musikterapeutens undervisningserfaring præsenteres og suppleres med elevernes oplevelse af faget. Pilotprojektet er særligt relevant, idet en rundspørge til andre gymnasier i Danmark med uddannelsestilbud til samme målgruppe viser, at der ikke udbydes fag af lignende karakter.

Baggrund

I august 2015 startede for anden gang en gymnasieklasse på Føroya Studentaskúli í Hoydalar, Tórshavn, Færøerne, som henvender sig til unge inden for autismespektret; herunder også Aspergers syndrom. Den første klasse af slagsen startede i 2013. Gymnasieforløbet er opbygget således, at

læreplaner og eksamen følger de almindelige bekendtgørelser for en almen gymnasieuddannelse (STX), mens tilrettelæggelsen af undervisningen og de fysiske rammer er særligt tilpasset målgruppen. Desuden strækker uddannelsen sig over 4 år i stedet for 3. Lignende tilbud i Danmark findes på Høj-Taastrup Gymnasium, Midtfyns Gymnasium og Paderup Gymnasium i Randers.

I Socialstyrelsens anbefalinger for voksne med en autismespektrumforstyrrelse står, at *”en vigtig faktor for prognosen hos målgruppen er, at de gennemfører en uddannelse ud fra deres indlæringsmæssige forudsætninger”* (Kaufmanas, Beyer, Jørgensen & Kaas, 2014, s.17) eksempelvis for at modvirke social isolation, som er en væsentlig udfordring for mennesker med autisme, som er på vej ind i voksenlivet (Howlin & Moss, 2012). Udfordringen i forbindelse med at gennemføre en uddannelse er, ifølge en evaluering af ASF-klasserne på gymnasier i Høj-Taastrup- og Paderup, at elevgruppens begrænsede kompetencer til at indgå i socialt samspil med de andre i klassen, er en medvirkende faktor til

frafald i løbet af det første gymnasieår (Danmarks Evalueringsinstitut, 2012). Gymnasiernes tilrettelæggelse af undervisningen søger at imødekomme elevernes udfordringer ved at tilpasse de fysiske rammer for klassen; eksempelvis gennem fokus på tavleundervisning og individbaseret undervisning og således begrænse mængden af gruppearbejde (Danmarks Evalueringsinstitut, 2010). Et relevant spørgsmål der trænger sig på er, om der i lige så høj grad er et behov for at træne de sociale kompetencer, for at den enkelte elev føler sig tryk ved at indgå i klassens faglige og sociale miljø.

I foråret 2015 blev en del unge med ASF henvist til musikterapi ved Psykiatrisk Center på Landssygehuset i Tórshavn. De fleste skulle tillige starte i ASF-klassen på gymnasiet. Derfor tog den ledende musikterapeut på sygehuset kontakt til undervisningskoordinatoren på gymnasiet. I et samarbejde oprettedes faget 'Tónleikur og Samvera' ('Musik og samvær') på forsøgsbasis med musikterapistuderende Sofie Buchhave som underviser under musikterapeut Sanne Storms supervision. Formålet med faget er at styrke elevernes individuelle sociale kompetencer samt den overordnede gruppedynamik i klassen, for på den måde at støtte en god start for den enkelte elev og skabe gode betingelser for fællesskabsfølelsen i klassen og dermed forebygge frafald. Målsætningen for faget 'Musik og samvær' tager afsæt i en musikterapeutisk forståelse og tilgang, hvilket uddybes senere i artiklen.

Elevgruppens udfordringer

Diagnosen ASF spænder over kliniske undergrupper så som infantil autisme, atypisk autisme og Aspergers syndrom. Fællesnævneren for mennesker med ASF er, at de oplever gennemgående udfordringer i forhold

til social kommunikation og interaktion, har repetitive adfærdsmønstre og begrænsede interesser (DSM-V, APA, 2013; ICD-10, WHO, 1992). Disse personlige karakteristika viser sig som manglende sociale kompetencer, såsom begrænset evne til imitation, affektdeling, initiativ og engagement, samt fælles opmærksomhedsfokus (Landa, 2007). Mennesker med ASF kan fremstå med en rigid forestillingsevne, der besværliggør en gensidig social interaktion og kommunikation (ibid.). I tråd hermed kan omgivelserne opleves som kaotiske og forvirrende, hvorfor klare rutiner, struktur og forudsigelighed er vigtige markører (Geretsegger, Holck, Carpenter et al., 2015). Ofte lider mennesker med ASF også af depression, angst eller opmærksomhedsforstyrrelse, hvilket ligeledes har indflydelse på den sociale interaktion med andre (Gooding, 2011; Howlin & Moss, 2012).

Hvad er samvær – og hvorfor musikterapi?

I 'Musik og samvær' er der fokus på socialt samvær som det at *være sammen* og en følelse af at være sammen om noget. Tilgangen bygger på at: *"Det synes nødvendig å orientere seg mot samvær med andre for å avverge isolasjon og dempe eksistensiell ensomhet"* (Ruud, 2013, s.140). Samvær foregår mellem mennesker (*interpersonelt* fokus), men også som en følelse inde i hvert enkelt menneske (*intrapersonelt* fokus), når det mærker sig selv i mødet med andre (Stern, 2000). En vigtig evne i mødet med andre er at kunne 'tune sig ind' på andre mennesker med en situationsforståelse og empatisk forståelse af situationen verbalt og følelsesmæssigt, hvilket et menneske med ASF kan have svært ved. Derimod peger nyere forskning på, at mennesker med ASF er lige så gode til at genkende følelser udtrykt i musik som mennesker uden ASF, og at musik uanset

ASF-diagnose aktiverer hørebarheden samt motoriske, kognitive og følelsesrelaterede hjerneområder (Gebauer, 2013). Med andre ord bearbejder hjernen hos mennesker med ASF musik på nøjagtig samme måde som hos mennesker uden ASF (ibid.). Samme forskning viser, at mennesker med ASF reagerer signifikant mere på sang og musik end på tale, og har endvidere påvist overlappende systemer i hjernen mellem sprog og musik (ibid.). Den musikterapeutiske tilgang er desuden effektiv til at danne basis for at fremme social kontakt og fælles opmærksomhed, samt at aktivere spejlneuronresonans når den verbale kommunikation kobles med musik (Lai, Pantazatos, Schneider & Hirsch, 2012). I 'Musik og samvær' benyttes den musikterapeutiske tilgang til at facilitere kommunikation primært på et nonverbalt niveau og fordre et mere relationsorienteret samvær end det er tilfældet gennem det talte sprog (Alvin, i Geretsegger, Elefant, Mössler & Gold, 2014). Dette sker ved, at musikterapeuten strukturerer og iscenesætter samværet gennem tydelige konkrete rammer i en musikalsk kontekst med opmærksomhed rettet mod gruppedynamikken. Andre musikterapiundersøgelser, som tager udgangspunkt i grupper med unge med manglende sociale kompetencer viser, at musikterapiinterventionen forbedrer de unges sociale kompetencer og øger evnen til fælles opmærksomhedsfokus og fleksibilitet i samværet (Gooding, 2011; Pasiali, LaGasse & Penn, 2014).

Musikterapeutiske målsætninger

Målsætningerne for faget 'Musik og samvær' består i, at:

- Skabe et trygt rum for eleverne at udfolde sig i.
- Øge motivation, engagement og initiativ og derigennem træne elevens sociale kompetencer.

- Give den enkelte elev et rum til at mærke sig selv og sine medelever.
- Styrke den enkelte elevs oplevelse af samvær gennem fælles erfaringer med de andre i klassen.
- Styrke elevens selvværd gennem oplevelser af mestring.

Det følgende afsnit går i dybden med fagets konkrete indhold for at beskrive hvordan målsætningerne opnås.

Indhold i faget 'Musik og samvær'

'Musik og samvær' forløber over 10 gange i efteråret 2015, á 1.5 times varighed en gang om ugen. Ni ud af ti elever i alderen 17-21 år deltager. Disse elever møder regelmæssigt og fuldtalligt op gennem hele undervisningsforløbet.

Fagets indhold er inspireret af en artikel, som beskriver kerneydelserne ved et musikterapeutisk behandlingstilbud til børn med ASF (Geretsegger et al., 2015). På trods af artiklens fokus på individuel musikterapi med børn, er principperne overførbare til arbejdet med unge i en gruppebaseret kontekst som det er tilfældet i 'Musik og samvær'. Kerneydelserne, forstået som principper, der er *unikke og essentielle*, består i at: **1)** facilitere musikalsk og emotionel afstemning, **2)** støtte flowet i interaktionen musikalsk, samt at **3)** inddrage musikalske temaer for interaktion (ibid., s.14, egen oversættelse).

Værktøjskassen for 'Musik og samvær' indeholder bl.a. følgende aktiviteter:

Instrumentcirkel; eleverne sidder i en rundkreds, og hver har et perkussioninstrument. Musikterapeuten faciliterer den musikalske ramme gennem *call-response* eller et fælles beat med solo på skift i gruppen. Undervejs lukker deltagerne øjnene og/eller eksperimenterer med dynamik, tempo og affekt i

spillestilen. *Imitationsaktivitet*; her sendes en rytme rundt i cirklen (gentages individuelt hele cirklen rundt), og dynamik, stemning, mimik, gestik samt tempo udforskes i musikken. En udvidet form er at integrere kropslig bevægelse samt stemmeudtryk; alt kan siges/gøres så længe der er fuld koncentration omkring det kropslige og musikalske udtryk. *Spejløvelsen*; én elev 'er den' og resten af klassen agerer spejl et par meter foran eleven. Elevers bevægelser og lyde gentages straks og præcist af spejlet. *Dirigentøvelsen*; én elev er dirigent og resten af klassen er orkestret (instrumentalt og/eller vokalt). Aktiviteten kan udføres som et rollespil, hvor orkestret må underlægge sig dirigentens temperament og karakter (flamboyant, minimalistisk, fjollet etc.). *Centrerende øvelser* inspireret af 'Psykodynamisk Stemmeterapi' (Storm, 2013), heriblandt skøjteøvelse på gulv, hvor fødderne leder kroppens bevægelser samt arbejdet med glissando-øvelser. *Musiklytning*; eleverne skiftes til at præsentere og afspille et stykke musik, som betyder noget særligt for dem. *Musiklytning* kan også bestå i musik udvalgt af musikterapeuten, hvor eleverne ligger på gulvet med lukkede øjne, og efterfølgende inviteres de til verbal refleksion. *Fællessang*; kendte og ukendte sange, hvor musikterapeuten blandt andet arbejder med gruppedynamikken gennem *call-response* i sangene.

Elevernes evaluering og oplevelser af faget 'Musik og samvær'

Den sidste undervisningsgang udfylder alle 9 elever et evaluerings- og spørgeskema udfærdiget med inspiration fra en brugerundersøgelse af musikterapeut Bent Jensen (2011). Spørgeskemaet har to dele, hvor den første består af kvantitative besvarelser med afkrydsning ved specifikke oplevelser ud fra graden af enighed med spørgsmålet.

Her viser besvarelsene, at alle elever har en oplevelse af at deltage *aktivt* i faget 'Musik og samvær', og at de har følt sig *trygge*. *Humør og energi* er blevet 'en hel del' og 'særlig meget' bedre hos fem elever, hvoraf resten placerer sig omkring og lidt under middel. Eleverne svarer overvejende positivt på spørgsmålet om, hvorvidt de har lært noget nyt om de andre i klassen. Spørgsmål om, hvorvidt eleverne har lært noget nyt om sig selv, besvares mere spredt. Samtlige elever stiller sig positive over for at fortsætte med faget.

Spørgeskemaets anden del består af tre åbne spørgsmål, hvortil der gives kvalitative besvarelser. Disse viser, at eleverne har fundet et bredt udvalg af aktiviteter sjove – bl.a. *instrumentkredsen* og forskellige former for leg; de skriver fx: "*Jeg ku godt lide at ligge og lytte til musik. Ellers var alt ret godt. Det var også meget sjovt da vi dirigerede for hinanden*", og: "*Da vi spontant tog instrumenter op på gulvet og dansede*". Det sværeste og mest udfordrende er ifølge nogle elever gruppeaktiviteter som fx *instrumentkredsen* og *spejløvelsen*. En elev oplever det udfordrende "*at gøre noget alene/solo*", mens en anden skriver: "*jeg tror ikke at der var noget der var svært*". Til spørgsmål om eleven har lært noget nyt om sig selv i relation til de andre i klassen, lyder nogle af svarene: "*Det blev meget nemt at lære mine klassekammeraters navne og jeg lærte dem ret godt at kende*", "*Vi har ikke vores konflikter imellem os elever, og problemer imens og lidt efter i hvert fald*". En elev oplever at være blevet bedre til at stille sig op foran de andre i klassen mens en anden skriver: "*ikke meget for at sige sandheden*".

Elevernes svar i spørgeskemaet indikerer, at rammerne for 'Musik og samvær' har givet den enkelte elev mulighed for at deltage aktivt og lære sine medstuderende bedre

at kende i en tryk ramme. Dette understøtter, at musik netop for denne målgruppe kan facilitere tryghed og forskellige måder at være til stede på samtidig med at eleven forbliver i samvær og som en del af gruppen. I musikken kan eleven trække sig tilbage, hvis hun/han har brug for det, eller træde frem på scenen, hvis lysten melder sig. Med andre ord tilbyder faget overordnet en ramme, som kan gøre det trygt for den enkelte elev at deltage på hendes eller hans egne præmisser. I spørgeskemaets anden del forekommer en del overlap mellem hvad eleverne har fundet hhv. sjovt og svært/udfordrende; eksempelvis nævnes *instrumentkredsen* under flere besvarelser. En måde at tolke dette på er, at faget 'Musik og samvær' tilbyder en passende udfordrende ramme, hvor eleven kan udforske noget svært, og hvor det, som er svært, også kan give positive oplevelser og være noget, der opleves som det bedste ved faget – en succesoplevelse. Det, at overvinde noget eleven normalt ikke ville have mod på, styrker selvbillede og selvværd således, at eleven tør stole på sig selv og træde mere i karakter, og samtidig blive mere fleksibel i samarbejdet med de andre i klassen.

Musikterapeutens erfaringer

I undervisningen tilpasser musikterapeuten den musikalske aktivitet til den enkelte elevs styrkesider således, at eleven, igennem den musikalske interaktion, får en succesoplevelse som bidrager til, at stole på egne færdigheder og handlemuligheder over for andre mennesker (Ruud, 2013, s.67). I et eksempel fra praksis fortæller en elev om processen i at udvælge et musikstykke til *musiklytning*, og siger: "*jeg vidste ikke om jeg turde at spille den (sangen), fordi den er meget personlig, men nu gør jeg det alligevel*". Efter afspilning af sangen taler klassen om, at det er et modigt musikvalg, og at de godt kan lide tek-

sten. Om musiklytning skriver Geretsegger et al. (2014): s. 28, "*Listening to music within music therapy also involves an interactive process that often includes selecting music that is meaningful for the person (...) and, where possible, reflecting on personal issues related to the music or associations brought up by the music*" (s.6). Musiklytningen giver således den enkelte elev mulighed for at vise en personlig og sårbar side af sig selv i en tryk ramme.

Humor har vist sig at være en vigtig komponent til at facilitere et rum, hvor eleverne tør lade paraderne falde. Det humoristiske element beskrives af Geretsegger et al. (2015), som en del af den musikterapeutiske kerneydelse, hvor den strukturerede og repetitive interaktion kan tillade deltagerne at sprænge rammerne, eksempelvis med uventede pauser eller dynamiske variationer, og således lege med de opbyggede musikalske forventninger (ibid.). I 'Musik og samvær' viser humoren sig ofte i *instrumentcirklen*, når en elev pludselig ændrer dynamikken eller tempoet markant, eksempelvis fra meget kraftigt til meget svagt, og derigennem skaber dynamik i det fælles opmærksomhedsfokus.

Elevernes sociale kompetencer er sat i spil på forskellige måder; i *instrumentkredsen* skal eleverne i begyndelsen have hjælp til at give turen videre, hvorimod de længere fremme i forløbet selv tager initiativ til i flow at pege den næste solist ud. Eleverne er blevet bedre til at være tydelige over for hinanden, samtidig med at der er opstået en øget opmærksomhed på gruppen som helhed, hvilket kommer til udtryk i en øget rytmisk synkronicitet i det fælles beat i *instrumentcirklen*. Eleverne viser empati og omsorg for hinanden, og kan støtte og opmuntre når én finder det særligt udfordrende at 'være på' foran resten af klassen. I forhold til elevernes

engagement, forholder en elev sig i begyndelsen kritisk og afventende i periferien af cirklen, men deltager hen mod slutningen af forløbet på lige fod med de andre og kommer endda med forslag til nye aktiviteter såsom at lære at spille et instrument. Andre elever er fra starten af forløbet meget engagerede, og bidrager som et godt forbillede for andre elever, bl.a. gennem stor indlevelse i vokalistprovisation og kropsligt udtryk i *imitationsaktiviteten*.

I det tværfaglige team på gymnasiet møder musikterapeuten gennem hele forløbet stor opbakning, heriblandt på det ugentlige lærermøde, hvor lærerteamet har fokus på klassens trivsel og udvikling. Samlet set viser erfaringerne, at 'Musik og samvær' har været med til at facilitere en øget lyst og evne blandt eleverne i klassen til at indgå i socialt samvær med de andre.

Diskussion

Der vil helt naturligt være stor forskel på, hvor homogen eller uhomogen en ASF-gymnasieklasse er og for det enkelte menneskes vilkår for at opleve følelsen af samvær og samhørighed i en klasse. Dette kan som tidligere nævnt yderligere kompliceres, hvis det enkelte menneske også lider af eksempelvis angst eller depression (Gooding, 2011; Howlin & Moss, 2012). Faget 'Musik og samvær' har dog det fortrin at kunne tilpasse indholdet af faget efter netop disse individuelle vilkår.

I elevernes evaluering af fagets indhold svarer flere, at *spejløvelsen* var svær. Denne øvelse udfordrer gruppens associative evner, og øvelsen kræver samtidig at den, som 'er den', skal tilpasse bevægelserne, således at spejlet (resten af gruppen) kan følge med. Samtidig har eleven i denne øvelse ikke et instrument mellem sig selv og gruppen, hvilket gør, at eleven kan føle sig mere udstillet.

Retrospektivt kan *dirigentlegen* (som minder om spejløvelsen – se ovenfor) være en mere passende udfordring at starte ud med.

Med gymnasiets individbaserede undervisningsfokus in mente viser erfaringerne fra 'Musik og samvær', at det gruppedynamiske arbejde har været gavnligt. For størstedelen af eleverne har gruppearbejdet været tilpas udfordrende samt bidraget til at ændre på de faste roller i klassen; den fremtrædende bliver sat i rollen som den lyttende, den tilbageholdende oplever at få taletid og stå frem, eksemplificeret ved besvarelsen fra en elev, som skriver at faget: *"...har til tider hjulpet mig til at se at de andre gider mig også, og at jeg er en del af klassen"*.

Perspektivering

Ved afslutningen af undervisningsforløbet ønsker undervisningskoordinatoren samt den psykolog, der er tilknyttet klassen, at forlænge 'Musik og samvær' til at vare hele skoleåret. Undervisningskoordinatoren forklarer bl.a. at: *"eleverne uden tvivl, har haft godt af at være sammen på en mere 'uforpligtende måde' end i den anden mere faglige undervisning i gymnasiet. Nogle af eleverne, som måske ikke er så fagligt stærke, har sikkert følt sig godt tilpas, fordi det i 'Musik og samvær' ikke var nødvendigt at præstere på samme måde som i de andre fag – eller i hvert fald skulle de præstere noget andet"*. Musikterapi tilbyder således en alternativ ramme i forhold til de øvrige pensumbaserede fag, hvori eleverne kan udvikle deres sociale kompetencer i samvær med deres klassekammerater, og faget kan være med til at modvirke frafald og social isolation, samt facilitere succesoplevelser som erfaringer fra undervisningsforløbet viser. Forfatterne og det involverede gymnasium har, som det fremgår af denne artikel, haft gode erfaringer med forløbet, og opmuntrer til at forfølge ideen og udforske

konceptet nærmere, eksempelvis med undervisningsforløb gennem et helt skoleår.

Information om Føroya Studentaskúli í Hoydalar, Tórshavn, Færøerne: www.hoydalar.fo

Litteratur

- American Psychiatric Association (APA) (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-V-TR)*. Washington, DC: American Psychiatric Association.
- Danmarks Evalueringsinstitut (2010). *Forsøg med gymnasieforløb for elever med Aspergers syndrom. Devaluering med fokus på det første gymnasieår*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.
- Danmarks Evalueringsinstitut (2012). *Gymnasieforløb for elever med Aspergers syndrom. Slutevaluering af forsøg på Høje-Taastrup Gymnasium og Paderup Gymnasium*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.
- Gebauer, L. (2013). *Music and language processing in Autism Spectrum Disorder*. Center for Funktionelt Integrativ Neurovidenskab (CFIN), Aarhus Universitet.
- Geretsegger, M., Elephant, C., Mössler, K. A., & Gold, C. (2014). Music therapy for people with autism spectrum disorder. *The Cochrane Database of Systematic Reviews*, 6.
- Geretsegger, M., Holck, U., Carpenter, J., Elephant, C., Kim, J. & Gold, C. (2015). Common Characteristics of Improvisational Approaches in Music Therapy for Children with Autism Spectrum Disorder: *Developing Treatment Guidelines*. *Journal of Music Therapy* 52(2), 258-281.
- Gooding, L. F. (2011). The effect of a music therapy social skills training program on improving social competence in children and adolescents with social skills deficits. *Journal of Music Therapy*, 48(4), 440-462.
- Howlin, P. & Moss, P. (2012): Adults with autism spectrum disorders. *Canadian Journal of Psychiatry*, 57(5), 275-283. Ottawa: Canadian Psychiatric Association.
- Jensen, B. (2011). Brugerundersøgelse om musikterapi i Socialpsykiatrien i Aarhus Kommune. *Musikterapi i Psykiatrien Online*, 6(1), 116-129.
- Kaufmanas, C. H, Beyer, J., Jørgensen, M. H. & Kaas, M. (2014). *Mennesker med autisme – sociale indsatser der virker*. Socialstyrelsen.
- Lai, G., Pantazatos, S.P., Schneider, H. & Hirsch, J. (2012). Neural systems for speech and song in autism. *Brain*, 135(3), 961-975.
- Landa, R. (2007). Early communication development and intervention for children with autism. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, 13(1), 16-25.
- Pasiali, V., LaGasse, A. B., & Penn, S. L. (2014). The effect of musical attention control training (MACT) on attention skills of adolescents with neurodevelopmental delays: A pilot study. *Journal of music therapy*, 51(4), 333-354.
- Ruud, E. (2013). *Musikk og identitet* (2. oplag). Oslo: Universitetsforlaget.
- Stern, D. (2000). *Spædbarnets interpersonelle verden – et psykoanalytisk og udviklingspsykologisk perspektiv*. Hans Reitzel.
- Storm, S. (2013). *Research into the Development of Voice Assessment in Music Therapy*. Institut for Kommunikation, Aalborg Universitet.
- World Health Organization (WHO) (1992). *The ICD-10 classification of mental and behavioral disorders: Clinical descriptions and diagnostic guidelines*. Geneva: World Health Organization.