

## «A child is born»

Rita Strand Frisk

*Knut sitter bakoverlent på stolen med den afrikanske tromma foran seg. Armene henger rett ned, og han smiler og ser på meg. «Var det gøy?», spør jeg. Han nikker, opprettholder blikkontakten, og svarer «Ja!» – «Vil du spille mer?», spør jeg. Han ser seg rundt i rommet, vrir på stolen. Bak stolen står skarptromma og et cymbal. Han snur seg tilbake, ser på meg, og jeg spør: «Vil du spille på tromme og cymbal?» «Ja!», svarer han og reiser seg opp og går mot instrumentene. Sammen rigger vi det til. Skarptromma på høyre side og cymbalen på venstre side. Jeg tilbyr ham ulike trommestikker, og han tar en filtclubbe til skarptromma og en visp til cymbalen.*

*Han setter i gang å spille umiddelbart. En jevn rolig rytme på skarptromma. Jeg setter meg ved pianoet og spiller en C-dur akkord i bassen i samme tempo som ham. I samme tempo improviserer jeg videre i en C-dur skala som etter hvert blir et akkompagnement til hans rytmiske spill på skarptromma, og til en improvisert melodi hvor jeg traller. Etter hvert øker Knut tempoet, samspillet blir mer intenst og jeg begynner å synge: «Ja, du og jeg kan spille og synge sammen, hør så fint vi spiller sammen.»*

*Idet jeg har sunget sangen ferdig, smiler han og fortsetter å spille, nå skiftevis på tromme og cymbal. Så endrer musikken seg rytmisk, og Knut begynner å spille i tre-takt med betoningen på tromma (tung) og de lette slagene på cymbalen (lett, lett). Jeg svarer med å endre harmoniene, men i samme rytme som Knut. Gradvis spiller jeg meg inn i melodien «A child is born» av Thad Jones. Da skifter Knut til å bare spille på cymbalen, og det musikalske uttrykket blir mykere. Han ser på meg og smiler. Han opprettholder det første slaget i takten tungt og de andre slagene lette. Vi spiller sammen i en myk valsetakt og melodien spilles om igjen flere ganger.*

*Da vi skal spille den for fjerde gang, skifter Knut rytmekompet ved å krysse armene slik at han spiller første slaget i takten med filtclubba på cymbalen, og de andre to slagene i takten med vispen på skarptromma. Knut ser på meg*

*og smiler, og vi fortsetter å spille melodien to ganger til i hans rytmeakkompagnement. Jeg tar initiativ til å avslutte ved å sakke på tempo de fire siste taktene i låta. Knut følger umiddelbart i samme tempo og så er musiseringen over. Han ser på meg og smiler. «Så flott!», sier jeg. «Ja!», svarer han.*

Denne fortellingen er et fortettet utdrag av en lengre improvisasjon med en elleve år gammel gutt med lettere psykisk utviklingshemming. Knut var integrert i normalskolen, men hadde vansker med å følge ordinær undervisning. Han var meget glad i musikk og fikk derfor mye ekstra undervisning av musikkpedagogen på skolen. Hun var en faglig sterk og dyktig lærer som gjorde mange «riktige» ting sammen med Knut. Det de lyktes best med var å lage sanger med egne tekster og melodier. Knut var positiv og aktiv i arbeidet med disse. Sammen fremførte de sangene på skoleavslutninger, noe som ble positivt mottatt av elevene og lærerne ved skolen.

Knuts drøm var å spille slagverk, og i musikktimene foretrakk han å spille på tromme og cymbal. Musikkpedagogen tilrettela også for dette, men når de spilte sammen fikk de utfordringer med felles puls eller rytme. Hun forsøkte å forklare og vise ham på pedagogisk vis hvordan spille riktige rytmer og ulike taktarter på instrumentene. Men dessverre endte disse situasjonene som regel i frustrasjon, og Knut løp som oftest ut av musikkrommet.

Skolen og pedagogisk psykologisk tjeneste (PPT) trengte generell bistand til pedagogisk tilrettelegging for Knut og henvendte seg til kompetansesenteret der jeg var ansatt. Jeg ble involvert i saken da musikkpedagogens ønsket hjelp til musikkundervisningen med Knut.

Jeg startet rådgivningsarbeidet med å sette meg godt inn i Knuts kognitive, motoriske og sosiale forutsetninger. Dernest observerte jeg en musikktime på skolen. På denne bakgrunnen ble musikkpedagogen og jeg enige om en musikkterapeutisk utredning i musikkrommet på kompetansesenteret. Formålet med utredningen var å finne ut hvordan best tilrettelegge musikkopplæringa på tromme og cymbal for å unngå frustrasjoner.

Musikkrommet på kompetansesenteret var godt innredet med spennende instrumenter av god kvalitet, og ga gode opplevelse av mestring når de ble spilt på. Jeg inviterte Knut til å utforske ett og ett instrument før vi startet med improvisert samspill på noen av instrumentene. Vi startet med spaltetromma (et akustisk treinstrument stemt i en pentaton skala) og etter hvert på afrikanske trommer.

Knut startet med å spille med en filtkølle, og jeg registrerte umiddelbart at han hadde en stødig grunnrytme. Han begynte å spille på bare en tone, litt forsiktig og tilbakeholdent, til etter hvert å øke med flere toner. Gradvis ble han friere i kropp og bevegelser. Jeg vekslet med å imitere Knut og å spille egne ting i samme rytme som ham. Vi utvidet med at han fikk to filtkøller til å spille alene på spaltetromma. Jeg skiftet til å spille afrikansk tromme, mens han spilte på spaltetromma. Deretter spilte vi på hver våre afrikanske trommer. Improvisasjonene våre ble mer og mer kreative. Gjennomgående vekslet jeg med å imitere hans spill og utfordre ham i tempo (fort, langsomt, retardering) og med ulike rytmemønstre.

Etter fullført trommeimprovisasjon var det tid til å gå videre i utforskningen av nye instrumenter. Slik oppsto situasjonen i narrativet innledningsvis. Musikkterapiutredningen varte i drøye førtifem minutter. Musikkpedagogens umiddelbare tilbakemelding var først til Knut. Hun gikk bort til han, holdt han i hendene, og sa: «Så flink du er til å spille. Du kan jo spille i tre fjerdedels takt. Så uttrykfullt! Ja, nå ble jeg imponert!» Og til meg sa hun: «Du snakket lite og musikken ble til med utgangspunkt i Knuts initiativ på instrumentene. Han er jo så rytmisk, noe du tok utgangspunkt i. Uten å si et ord. Så enkelt. Du fulgte ham tett på hele tiden. Han bare strålte helt til slutt, og tretakten mestret han uten at du behøvde å vise og forklare. Han hadde den jo i seg.»

På bakgrunn av hennes tilbakemelding stilte jeg følgende spørsmål: «Er det noe av det vi gjorde som du kan gjøre sammen med Knut?» Til det var svaret et momentant: «Ja! Det er det!»

## **Musikkterapeutisk utredning og modellering**

Beskrivelsen fra utredningen viser hvordan jeg som musikkterapeut i rollen som rådgiver inspirerte musikkpedagogen. Veiledningsmetoden jeg anvendte var modellveiledning, en direkte rådgivningsform som hadde to hensikter (Frisk, 2008; Sæther, 2008; Vogt, 2016). For det første ønsket musikkpedagogen å observere meg i aktivitet, da hun hadde kjennskap til musikkterapi og var spent på hvordan jeg ville tilrettelegge en musikktime med Knut. For det andre ønsket jeg å utrede Knuts musikkkompetanse og motoriske forutsetninger for å spille på trommer. Et delmål her var nettopp å påvirke musikkpedagogen til å se, reflektere over og forstå musikalske ressurser og uttrykk hos eleven sin (Sæther, 2008). Med dette som bakteppe, etablerte jeg en

musikalsk relasjon og kommunikasjon, der verbal kommunikasjon var minimal, og Knuts aktivitet på instrumentene var det primære. Dette i kontrast til hva jeg hadde observert i musikkundervisningen med Knut, der det var mange ord og forklaringer som resulterte i lite musikkutøvelse og gjensidig frustrasjon.

Derfor startet jeg vårt musikalske samspill med å observere og lytte til Knuts utøvelse på instrumentene før jeg intervenerte. I begynnelsen litt forsiktig og tilbakeholdt. Etter hvert startet jeg å imiterte hans spill, noe som gradvis utviklet seg til en rytmisk dialog – en nødvendig tilnærming for vårt videre musikalske forløp. Slik tok jeg også hensyn til Knuts kognitive og motoriske forutsetninger som tilsa at kompliserte teoretiske taktartsforklaringer med en påfølgende korrekt rytmisk utøvelse var umulig. Men det betydde ikke at Knut ikke kunne spille rytmisk på tromme og cymbal. Snarere tvert imot viste det seg at han hadde en velutviklet grunnrytme og stor iver etter å uttrykke seg på instrumentene. Derfor trengte jeg aldri å oppfordre ham til å spille. Han bare satte i gang. Uansett hva jeg gjorde av rytmiske forseringer eller synkoper, valg av harmonier og melodiske improvisasjoner eller andre musikalske utfordringer, opprettholdt Knut en stødig rytme. Han viste etter hvert å være musikalsk sensitiv i sin tilstedeværelse slik jeg beskriver samspillet vårt i narrativet.

Etter mine gjentatte imitasjoner av hans aktivitet på instrumentene, løftet han innimellom blikket, så på meg og smilte. En ansikt til ansikt kontakt eller nonverbal kommunikasjon, som om han ville si: «Kult! Dette er kult!» Med andre ord et uttrykk for mestringsopplevelser og glede. Å observere og prøve å forstå (tolke) den andres kroppslige responser og uttrykk i musikkterapeutisk improvisasjon, var her like nødvendig som å lytte til det improvisatoriske forløpet (Johansson, 2010).

Knut endret sitt kroppsuttrykk underveis fra å være litt «holdt» i kroppen og med litt stive (arm)bevegelser, til å være totalt kroppslig avspennt og helt uanstrengt. Mestringsopplevelsene gjorde han trygg, og han spilte ut sine musikalske ideer ved å gradvis ta initiativ til rytmiske variasjoner og nye rytmemønstre – en kreativ prosess i vårt samspill. Her resulterte det i en tre-takt som inspirerte meg til å spille melodien *A child is born*. En tradisjonell jazzmelodi som jeg på forhånd ikke hadde planlagt. Et høydepunkt i vår musisering der jeg opplevde et likeverdig møte i musikken. Å spille i valsetakt viste seg å ikke være noe problem for Knut. Det også kom helt naturlig, der han varierte måter å spille på, spesielt der han trakterte stikkene ved å krysse armene og spilte skiftevis med filtkølla på cymbalet og vispen på skarptromma.

Det som her er sentralt, er at jeg ikke presset Knut inn i vårt musikalske forløp. Sammen skapte vi vår egen musikalske vei med rom for gjensidig fri utfoldelse. Improvisasjonen ble mulighetens rom der tiden ble styrt av oss, og ikke vi av den. Eller som Ruud (2013: 42) formulerer det: «... improvisasjonens vesen, den prosessaktige kreativitet, som samtidig som den utvikler seg i tid, kobler mennesker sammen i en felles situasjon».

Johns (2008) skriver om å bruke tid i terapi:

*Tid kan se ut som et selvtuttrykk for opplevelsen av å kunne utforske og påvirke hendelse og bli forstått. Svaret på hva som da er tilstrekkelig tid er da ikke nødvendigvis mye kronostid, men å skape et tilstrekkelig ramme for å erfare felles opplevelsestid. Å bruke tiden kan da forstås som kvalitative opplevelser av å være i relasjon (2008: 81).*

Improvisasjonen koblet oss sammen og ble en ramme for gode opplevelser av samspillet, som ledet til en gjensidig anerkjennelse av hverandre. Om *anerkjennelsens rolle* skriver Trondalen (2008: 39) at den: «... først og fremst dreier seg om å styrke selvet i en relasjon (det relasjonelle selv), med tanke på økt evne til selvavgrensning og autonomi.» Selvavgrensning og autonomi var overordnet i den musikkterapeutiske utredningen, det fremmet det rytmiske og musikalske samspillet og nye kreative ideer eller handlemuligheter oppsto (Ruud, 2015).

Musikkpedagogen observerte disse. Hun så verdien av å imitere, improvisere og skape tid og rom for det autonome og selvavgrensende framfor å forklare eller illustrere. Dette bekreftet hun da hun spontant etter improvisasjonen trakk fram alt som gikk bra, og måten jeg var sammen med Knut på. Slik mener jeg modellveiledningen ledet til modelløring og inspirasjon til å videreføre og videreutvikle noe av det hun hadde observert. Vogt (2016: 95) skriver om modelløring, og viser til at den også er omtalt som imitasjonslæring, observasjonslæring og vikarierende læring. Disse spiller en stor rolle for tilegnelse av en rekke praktiske og sosiale ferdigheter. For det er nettopp de (musikalske)sosiale ferdighetene som her er i fokus. I følge Vogt er dette en atferdsteoretisk rådgivning som innebærer at: «... rådgiveren hjelper rådsøkeren til å gjennomføre egne planer som kan forsterke ønsket adferd og redusere uønsket (ibid: 89)».

Musikkpedagogens plan var å få hjelp til egen undervisning, og hun var derfor klar over at hun måtte endre sin musikkpedagogiske tilnærming. Det mener jeg skjer allerede i hennes respons, der hun trekker frem at jeg snakket lite, og at musikken

ble til med utgangspunkt i Knuts initiativ på instrumentene. I sine beskrivelser ligger det en indirekte korrigerende av seg selv og i tråd med det Vogt beskriver som «å forsterke ønsket adferd og korrigerende uønsket». En slik selvkorrigering kan i denne casen beskrives som et gyllent øyeblikk av oppnåelse i rådgivningen, da korrigerende eller endringene skjer som et resultat av hva hun har opplevd og ikke utfra ulike forklaringer eller forslag fra meg. Jeg stilte bare det ene spørsmålet: «Er det noe av det vi gjorde som du kan gjøre sammen med Knut?» Hun svarte bare ja, og delte ikke med meg da hva hun kunne gjøre videre.

## Ny musikkpedagogisk praksis

Som tidligere nevnt var rådsøker en dyktig musikk lærer og utøver på sitt hovedinstrument, elektrisk gitar. I tillegg hadde hun i observasjonsrollen fått ny kunnskap om Knuts rytmiske kompetanse, eller som hun selv formulerte det: «*Han hadde den jo i seg!*» Med andre ord, nå trengte hun ikke lenger å undervise ham i å spille ulike rytmer og taktarter. Denne oppdagelsen fikk stor betydning og positive konsekvenser for hennes videre undervisningspraksis.

Jeg fulgte musikkpedagogens videre arbeid i et halvt års tid. Hennes nye pedagogiske tilnærming ga Knut mer frihet og muligheter til å påvirke innholdet i musikk-timene, og ga ham nye erfaringer og nye mestringsopplevelser. Et godt eksempel på det ser jeg i videoopptaket jeg tok av den siste musikk-timen jeg observerte i dette rådgivningsoppdraget:

*Knut sitter bak skarptromma og cymbalet. En medelev sitter på hans venstre side med bassgitar. På bassgitaristens venstre side står en medelev med en mikrofon i hånden, solisten. Ingen ting skjer, og det er helt stille. Etter noen sekunder kommer musikkpedagogen og en lærer inn i musikkrommet. Musikkpedagogen setter seg bak Knut og bassisten, men mellom dem, slik at hun kan se dem begge. Så rigger hun seg til med elgitaren og gjør seg klar til å spille. Læreren går direkte til pianoet. Gitarene stemmes og pianisten avtaler med den lille besetningen gangen i sangen de skal spille. Så starter pianisten å spille introen til «Nikita» av Elton John. Det blir litt prøving og feiling, før pianisten teller bestemt opp: 3 - 4 og på slaget er de i gang.*

*Knut sitter avslappet med armene, venstre arm hviler på venstre lår, hendene er krysset og han har en visp i hver hånd. Han spiller med stødig rytme og med et mykt uttrykk. Han flytter blikket fra å se på instrumentene sine til å se på de andre, og smiler. Det er også rigget opp en mikrofon foran Knut. Når refrenget synges, hører vi Knut synge med en klar og ren stemme, og med velartikulert tekstuttale. Sangen synges på engelsk. Musikkpedagogen synger sammen med ham samtidig med at overkroppene deres gynger fra side til side; synkront og rytmisk.*

*I det solisten synger neste vers, stopper Knut å synge, men opprettholder en god rytmisk energi på skarptromma og cymbalet. Han ser oppmerksomt på de andre og overkroppen begynner igjen å gynge lett fra side til side, mens blikket hans fester seg på solisten som fortsatt synger på annet vers. Så igjen refrenget, og Knut og musikkpedagogen synger med. Musikkpedagogen er nå mer tilbaketrukket, idet Knut gynger mer markert fra side til side. Mot slutten av refrenget lener Knut seg nærmere mikrofonen som står foran ham, og igjen høres stemmen hans med en velartikulert tekst. Sangen går mot slutten, pianisten sakter tempoet, de andre gjør det samme og alle avslutter samtidig. Knut smiler.*

Her har det skjedd en tydelig utvikling hos Knut. Han koordinerer motorisk aktivitet på instrumentene og myke gyngebevegelser med overkroppen med vokal deltagelse, samtidig som han er oppmerksom overfor de andre i ensemblet. Å spille slagverk var hans drøm, og den ble kanskje innfridd som «trommisen» i dette lille ensemblet. Det er slående hvor avslappet og fri han fremstår, og han viser en stålkontroll på det han gjør. Han spiller uanstrengt på skarptromma og cymbalet, og like uanstrengt synger han med i refrenget mens overkroppen gynger fra side til side, samtidig med at han opprettholder den stødige rytmen på instrumentene. I tillegg flytter han oppmerksomheten fra sin egen musikkutøvelse på instrumentene til å rette blikket mot de andre, en sosial deltagelse og med et overskudd der han klarer både å se og høre de andres musikkutøvelse.

Det som overrasket meg var hans vokale deltagelse, hans klokkeklare stemme. Knut snublet aldri i teksten og sang på engelsk med tydelig formidling. Han var aldri i tvil om når han skulle synge med i refrenget, og hver gang startet han samtidig med solisten.

Oppsummert viser Knut her, fra begynnelse til slutt, en musikalsk og sosial tilstedeværelse og glede i musiseringen. Sangen de spilte, *Nikita* av Elton John, var på dette

tidspunktet en av hans favoritter. Å spille musikk som han likte godt kan ha påvirket hans motivasjon og deltagelse i musikken, og derigjennom bidratt til at fremføringen ble så vellykket.

## Rådgivning

Vogt skriver at i direkte rådgivning bør man være seg bevisst ikke å betrakte den unge kun i lys av sine problemer og diagnoser, og ikke ha for lave forventninger til måloppnåelse:

*En må betrakte den unge som en unik person, og som for alle andre være spesielt opptatt av å avdekke og utnytte ressurser og muligheter. Når nederlagsopplevelser og medfølgende angst, frustrasjon, motivasjonssvikt og tendenser til depresjon er utpreget, er det desto viktigere å fokusere på talent, spesielle interesser og annet potensial for vekst (Vogt 2016: 256).*

Denne casens utgangspunkt var frustrasjon og opplevelse av nederlag, både hos Knut og musikkpedagogen. En gjensidig fortvilelse, da Knut løp vekk fra undervisningssituasjonen da han ikke forsto eller fikk til å gjøre det musikkpedagogen viste eller forklarte. Utover det var musikkpedagogen dyktig til å utnytte Knuts ressurser og muligheter. Da klarte hun også å ta hensyn til hans kognitive, motoriske og sosiale forutsetninger.

Vogts fokus er i tråd med musikkterapeutisk teori og praksis, og den musikkterapeutiske utredningen var i tråd med Ruuds formulering: «For musikkterapeuten ligger utfordringen i å være lydhør over for hva som kommer av musikk og lyder fra den andre – plukke opp, følge, støtte, bevare, utvikle, kontrastere og utfordre, svare på og imitere» (Ruud, 2013: 41–42).

Med en slik klinisk tilnærming ivaretok jeg Knuts forutsetninger, og resultatet ble fokus på hans rytmiske talent og musikalitet. Musikkpedagogen spilte videre på dette talentet, noe som resulterte i at han fikk rollen som «trommisen» i et lite ensemble. Det var dette han nå likte aller best. Vogt (2016) skriver at rådgivning primært er å gi hjelp til selvhjelp, noe jeg mener denne casen er et godt eksempel på.



Rådgivning i arbeidsfeltet har mange kjennetegn. Vogt (2016) redegjør for disse og skriver at rådgivning arter seg forskjellig, fordi den blir brukt innenfor mange yrker og profesjoner. Kjennetegnene han beskriver passer best innen sosialpedagogisk-, spesialpedagogisk- og pedagogisk psykologisk rådgivning. Kjennetegnene han redegjør for tror han kan: «... ivareta mangfoldet av arbeidsoppgaver og samtidig være egnet til å profilere et arbeidsfelt som et helhetlig område, som skiller seg fra både terapi og undervisning» (ibid.: 33).

Min tilnærming som rådgiver i denne casen hevder jeg er i dette skjæringspunktet mellom terapi og undervisning. En relasjon der jeg på den ene siden gjør en musikkterapeutisk improvisasjon for å utrede kompetanse, talent og muligheter, og på den andre siden håper å inspirere til nye musikkpedagogiske handlemuligheter. I begge relasjonene presser jeg ikke noe fram, men overlater til de andre gjennom den dynamiske relasjonen å gjøre hverandre gode. Dette skjer når jeg lar Knut vise vei, og jeg, etter vår improvisasjon, stiller musikkpedagogen et enkelt spørsmål der svaret begrenser seg til et ja. Noe som resulterte i nye handlemuligheter tilbake i musikkrommet der denne casen hadde sin begynnelse.

Vogt skriver om multiteoretiske tilnærminger i sin bok om *Rådgivning i barnehage og skole*. Her viser han blant annet til at prinsipper som salutogenese og empowerment:

*... har inspirert til søken etter effektive metoder i en rådgivningsprosess som legger vekt på å oppdage og utnytte styrke, mestring og vekstmuligheter. Den humanistiske grunnholdningen kombineres med teknikker og ferdigheter fra kognitiv atferdsteori, som skal sikre en helhetlig prosess frem mot konkrete forbedringer for rådsøker (ibid: 180).*

Jeg er ikke så glad i ord som metode og teknikker, slik Vogt trekker frem her. For meg er det statiske og mekaniske begreper, og det motsatte av improvisasjon. Improvisasjon er i sin natur, slik jeg forstår det og anvender den selv, dynamisk og bevegelig og kan i stor grad ivareta prinsipper som salutogenese og empowerment. Jeg har her forsøkt å vise hvordan improvisasjon er en effektiv tilnæringsform i rådgivning. Jeg har i presentasjonen av fortellingen vist hvordan musikkterapeutene legger vekt på å oppdage og utnytte styrker, gi mestringsopplevelser og vekstmuligheter med fokus på en helhetlig prosess for å fremme konkrete forbedringer for dem som søker råd. Her ble dette vist med en case fra den pedagogiske arenaen, noe som imidlertid er overførbart til andre institusjoner og arenaer.

Etter nærmere førti år i arbeid med musikkterapi, ser jeg et stort behov for musikkterapeuter i dagens samfunn. Utfordringene våre er politiske, for vi trenger flere studieplasser og stillinger for å kunne nå ut til flere. I mellomtiden trøster vi oss med at vi vet at det gjør en stor forskjell der det ansettes en musikkterapeut. Dette fordi musikkterapeutene ivaretar arbeid med både følelser, tanker og adferd.

## Litteratur

- Frisk, R. S. (2008). Musikkterapeutisk rådgivning i et statlig kompetansesenter. I G. Trondalen og E. Ruud (red.) *Perspektiver på musikk og helse. 30 år med norsk musikkterapi*, s. 301-317. Skriftserie fra Senter for musikk og helse, vol. 1. Oslo: Norges musikkhøgskole.
- Johns, U. (2008). «Å bruke tiden – hva betyr egentlig det?» Tid og relasjon – et intersubjektivt perspektiv. I G. Trondalen og E. Ruud (red.) *Perspektiver på musikk og helse. 30 år med norsk musikkterapi*, s. 67-85. Skriftserie fra Senter for musikk og helse, vol. 1. Oslo: Norges musikkhøgskole.
- Johansson, K. (2010). Kroppslig samspill i musikkterapi. I K. Stensæth, A. T. Eggen og R. S. Frisk (red.) *Musikk, helse og multifunksjonshemming*, s. 23-39. Skriftserie fra Senter for musikk og helse, vol. 3. Oslo: Norges musikkhøgskole.
- Ruud, E. (2013). *Musikk og identitet*. 2. utgave. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ruud, E. (2015/1997). Nye handlemuligheter. I E. Ruud: *Fra musikkterapi til musikk og helse. Artikler 1973-2014. Bind 1*. Senter for musikk og helse. Oslo: Norges musikkhøgskole.
- Sæther, R. (2008). Musikkterapeuten som veileder for annet fagpersonell. I G. Trondalen og E. Ruud (red.) *Perspektiver på musikk og helse. 30 år med norsk musikkterapi*, s. 317-329. Skriftserie fra Senter for musikk og helse, vol. 1. Oslo: Norges musikkhøgskole.
- Trondalen, G. (2008). Musikkterapi – et relasjonelt perspektiv. I G. Trondalen og E. Ruud (red.) *Perspektiver på musikk og helse 30 år med norsk musikkterapi*, s. 29-49. Skriftserie fra Senter for musikk og helse, vol. 1. Oslo: Norges musikkhøgskole.
- Vogt, A. (2016). *Rådgivning i skole og barnehage. Mange muligheter for hjelp til barn og unge*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.