

STEMME- SKIFTER³

- Eg e løv blåser, stjeler beat fra spilledåser

Utarbeidet av Geir Kvalheim, Espen Endresen og Berit Bareksten (red.)

Elev-protokol

for

Bergens kommunale tvangsskole

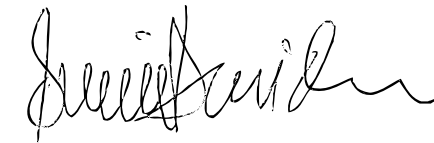
1900—19 53.

Bergen Kompetansesenter for Læringsmiljø (2012) kan se tilbake på en lang historie, med ulike navn. I Stemmeskifter kan vi følge skolen som Bergens kommunale tvangsskole (1900), Årstad skole (1923) og Alrekstad skole (2000).

I dette heftet presenteres bredden og mangfoldet i kompetansesenterets virksomhet, som består av Alrekstad skole, Utadrettet tjeneste og Alternative arenaer. Utadrettet tjeneste er den tidligere «Reiselærer-tjenesten», som ble opprettet i 1987 ved skolene Godvik, Solhaug og Årstad. I jubileumsheftet for Årstad skole (1990) ble det skrevet: «Gjennom reiselærervirksomheten har det vist seg at samarbeidet mellom klasselærer og spesialpedagog gir grobunn for en ny giv for eleven. Tanken om spesialskolen som kompetansesenter også på atferds-sektoren vil en nok få høre mer om i 90-årene» Denne tanken er nå realisert i Bergen Kompetansesenter for Læringsmiljø (BKL).

Kompetansesenterets skoledel, Alrekstad skole, har 24 elevplasser. På skolen møter elevene det utvidete klasserom. I teksten det «forjettede klasserom» får leseren innblikk i de læringsbetingelsene som gir elevene en ny giv.

De alternative arenaene er blitt et viktig verktøy for oss i arbeidet med å gi elevene mestringsopplevelser og sosial kompetanse: «Jau, det kan eg greie, jau, det går nok an, om nokon vil seie dei trur at eg kan» (I.Moe) er medisinen som har virket på elever med samhandlingsutfordringer og manglende motivasjon for skole. Vi går til arbeidet med glede. God lesing!



Svein Davidsen,
rektor, BKL



Marit Brekke
avd.leder
Utadrettet tjeneste



Arne Nordlid
avd.leder
Alrekstad skole



Hallstein Espeland
avd.leder
Alternative arenaer

VI ØNSKER OSS LIVET

Av Hallstein Espeland

Elevene vi jobber med på kompetansesenteret ved Alrekstad er ofte preget av opplevelser av stress, og manglende mestring. De strever ofte med å se sammenhengene i livene sine. Aron Antonovskys teori om stress, og om hva det er som gjør at mennesker kan mestre stressende livsbetingelser og situasjoner som andre bukker under for, er et nyttig faglig perspektiv for kompetansesenterets arbeid med elevgruppen. Fem sentrale begreper i denne teorien er; **mestring, opplevelse av sammenheng, begripelighet, håndterbarhet og meningsfullhet.**

Antonovsky bruker *mestringsbegrepet* om det som gjør mennesker i stand til å klare seg i situasjoner med vanskelige eller altfor tøffe krav. I følge Antonovsky søker mennesket kontinuerlig å forstå hvordan de grunnleggende forholdene i livet henger sammen. Opplevelsen av denne sammenhengen varierer livet igjennom, og i perioder kan den enkelte bli utsatt for prøvelser som gjør en ekstra sårbar, noe som kan føre til at opplevelsen av sammenheng bryter sammen. Når noen likevel mestrer slike vanskelige livsbetingelser er det i følge Antonovsky tre betingelser/forhold som spiller inn; nemlig begripelighet, håndterbarhet og meningsfullhet.

BEGRIPELIGHET handler om at situasjonen eller sammenhengen må være oversiktlig og forutsigbar for den som er berørt. Alternativet kan være en opplevelse av kaos, tilfeldigheter og at noe i situasjonen er uforklarlig. I vår praksis ved Alrekstad blir det dermed viktig å tilstrebe at «et eget forståelsensrom og en egen begripelighetens tid alltid må være tilgjengelig» (John Estdal, Fossekallen nr. 1-2010. Fossumkollektivet). I våre møter med elevene møter vi også mye smerte og harde belastninger. I følge Antonovsky er det slik at « mye skade kan unngås eller dempes, om bare noen få andre ser, og gjør tydelig det de ser: jeg ser deg, det er helt feil at du utsettes for dette, og jeg forstår at du har det vondt» (Estdal, Fossekallen nr. 1-2010. Fossumkollektivet). Å benevne tydelig kan dermed bidra til at det ubegripelige blir noe mer begripelig.

HÅNDTERBARHET. En stor del av våre elever opplever at de ikke har ressurser til å håndtere de enorme mengdene med krav og inntrykk de blir utsatt for på en «god nok måte». Og løsninger, tilgang på ressurser som tid, venner og så videre vil av mange oppleves som utenfor rekkevidde. Dermed oppleves ikke situasjonen som håndterbar.

MENINGSFULLHET handler hos Antonovsky om den enkeltes opplevelse av å kunne føle glede, også i møte med utfordringer i livet. «Meningsfullhet er å oppleve livet som forståelig rent følelsesmessig» (John Estdal, Fossekallen nr. 1-2010. Fossumkollektivet).«Anton Makarenko sa noe om at for at vi mennesker skal ønske oss livet, må vi få en smak av det. (Estdal, Fossekallen nr. 1-2010. Fossumkollektivet). For oss på Alrekstad betyr dette at elevene skal ses, møtes med respekt og anerkjennelse og aksept for den de er. Meningsfullhet er nært knyttet til selvfølelse, og vi erfarer at mange av våre elever strever med lav selvfølelse. Vi har som mål at selvfølelsen til elevene skal forsterkes, at de i den tiden de tilbringer på alternative arenaer skal få økt innsikt i hva de liker å gjøre. Dette vil igjen påvirke opplevelsen av glede. Vi ønsker at tiden elevene tilbringer med oss skal gi fravær av bekymringer, og at denne opplevelsen igjen skal gi motivasjon til å gå videre og til å møte utfordringer i livet med pågangsmot og tro på egen evne til mestring.

Den hviterussiske psykologen Vygotsky har formulert en rekke tanker om verdien av og kraften i systematiske aktiviteter der flere elever er involvert, og om hvordan en ved hjelp av slike handlingsorienterte aktiviteter kan bryte onde sirkler av negativ dominerende virksomhet. I sine betraktninger har han fokus på elevenes talenter og sterke sider. Dette står i kontrast til et mer tradisjonelt fokus, der elevenes følelser, tanker og holdninger vektlegges. Erfaringene og kunnskapen elevene bringer med seg fra aktivitetene de utfører sammen med oss har en overføringsverdi til andre utfordringer de møter.

Det å formidle glede og fremtidshåp er et mål i arbeidet med elevene våre. På veien mot dette er gode relasjoner, gode opplevelser, gode miljø og trygge voksne avgjørende for at sosialiseringen blir vellykket.

HJERTESLAG

Av Wasim Al-Assi

Yeah Yeah!
Hjertet mitt, eg har vondt inni hjertet mitt

Eg har vondt i hjertet
Eg har vondt i hjertet
Eg har vondt i hjertet
Eg har vondt i hjertet

Eg hører litt til hjertet mitt, til hjertet mitt
Eg puster ikkje så veldig bra, så veldig bra
Eg sier til hjertet:
vær så snill ikkje gjør sånn med meg, med meg
Hjertet, hjertet, eg har vondt inni hjertet!
Hjertet hjertet, hjertet hjertet

Eg har vondt i hjertet
Eg har vondt i hjertet
Eg har vondt i hjertet
Eg har vondt i hjertet

Yeah, yeah!
Eg har så veldig vondt, når eg ser en ny gutt eg
sier eg har vondt inni hjer, hjertet, hjertet
Hjertet, hjertet, hjertet, hjertet,
Eg får ikkje puste så veldig bra
Eg hører litt til hjertet
som dunker som hundretallet, som hundretallet
Eg vil ha vondt i hjertet
Hjertet hjertet

Yeah, yeah, yeah!
Eg har vondt inni hjertet,
eg har veldig vondt
eg har veldig vondt!
eg spør folk, kan ikke de hjelpe meg? Meg! Meg!
Eg hører på hjertet, hjertet!
Hjertet, hjertet, hjertet, hjertet, hjertet, hjertet,
hjertet, hjertet, hjertet

Eg har vondt i hjertet
Eg har vondt i hjertet
Eg har vondt i hjertet
Eg har vondt i hjertet

Eg har vondt, eg har vondt
og står oppå bryggen
Eg har vondt, eg har vondt
eg står oppå bryggen
i Norge, i Norge vær så snill!
Eg fryser, hjertet mitt
Eg står oppå bryggen
oppå bryggen, oppå brygg
oppå brygg, brygg, brygg, brygg
Yeah!

Eg har vondt i hjertet
Eg har vondt i hjertet
Eg har vondt i hjertet
Eg har vondt i hjertet



INNHold

STEMME-
SKIFTER3

Innledning	10
I randsonen	13
DEL 1 – skolene, det nye kompetansesenteret og deres alternative arenaer	14
Ikke sitt inne når alt håp er ute	15
Skoen i veggen	16
De alternative arenaer	18
Eg kan	19
Olavsgard – det forjettede klasserom	20
Om Olav sitt trasige liv	21
Endre høyt til hest	23
Men da kan jo matematikk brukes til noe!	25
Ramlende over tunet	26
Liten historie om klatreinstruktøren vår	27
DEL 2 – «Læreren og eleven» et essay av Jens Bjørneboe	28
DEL 3 – ulike stemmer fra Bergen Kompetansesenter for Læringsmiljø	34
Fra «tvang» til tilbud	35
Elever utskrevet fra Årstad skole	36
Stålmunken og folkevettet – utdrag fra Voksesmerter	37
Når musikken kommer til papiret	38
Hester og dyr er god terapi uansett humør	40
Det fungerer ikke slik	42
Vindu mot skolegården	43
Jævelungen	44
«Du er jo en av oss ungdommene du»	45
Hugskot	46
Bidragstere Stemmeskifter 3-rapporten	50
Litteraturliste	51

Synlige og usynlige historier – veien gjennom Stemmeskifter 3

*Tenk om...
hjerteslagene ble tatt enda mer på alvor*

Forfatteren Thorvald Steen skriver i et essay (2013): «Mesteparten av våre kunnskaper finnes ikke i de synlige bibliotekene. Talene, tankene, erfaringene, fortellingene som ikke blir nedskrevet, finnes i det usynlige biblioteket. Her finnes de uskrevne bøkene, men også de tekstene eller bøkene som er skjult for oss. Her finnes blant annet beretningene fra historiens tapere».

*Tenk om...
tiden til å se ble utvidet
av rommet vi skapte
- sammen*

Vi graver også denne gangen fram historisk stoff. En barnesko ramlet ut fra veggen da et vindu skulle skiftes. Kanskje tilhørte skoen en elev fra tiden da Einar Bøe var bestyrer (1923-49)? Han skrev boken «Vanskelige gutter» (1945), en bok som havnet i det usynlige biblioteket. En bok om den tidens skoletapere. Vi mangler elevenes stemmer fra den tiden, noen stemmer ville være «beretningene fra historiens tapere». Thor Soltvedts tekst viser at korporlig avstraffelse i skolen foregikk lenge etter at det var forbudt ved lov (1936). Skjulte erfaringer med krenkelsers bærer nok mange av elevene våre på.

*Tenk om...
stemmen ble tydeligere for den som lyttet*

«Ikke sitt inne når alt håp er ute» innleder tekster om kompetansesenterets ulike alternative arenaer. Her møter vi Even som er i skogen og hogger ved, og oppdager at matematikken kan brukes til noe. Endre som har et fint skrytebilde på mobilen, hvor han sitter høyt til hest, og Kamil som synes at bonden på Olavsgård har et utrolig trasig liv. Tekster om naturen som alternativt «klasserom» med spennende arbeidsoppgaver som skaper læringsaktiviteter av tverrfaglig karakter. På skolens hjemmesider kan leseren finne mer stoff om de ulike arenaenes målsettinger og aktiviteter.

*Tenk om...
roen og urolighetene satte i gang bevegelsene
- bevegelsene i retning av muligheter*

Finnes drømmelæreren? Eller er han/hun spist opp av KS-læreren, som Jens Bjørneboe kunne ha brukt metaforen salamander på, skolesystemet som ikke tar hensyn til barnas behov. Vi trykker Jens Bjørneboes essay, «Læreren og eleven» (1961). En klassisk tekst om lærer/ elevrollen med gyldighet for dagens skole om «kunsten å omgås barn i en bestemt alder». En viktig tekst bringes tilbake i det synlige biblioteket.

*Muligheten for å få være
- og bli tatt vare på*

Når Silje i voksen alder ser tilbake på skolen hun gikk på, «jævelungeskolen», formulerer hun tanker og følelser som elevene våre i dag kan kjenne igjen, som vi nå får tilgang til gjennom dikt og fortellinger.

Følg skoen!

Geir, Berit og Espen
REDAKTØRENE

*Alt jeg har er det jeg tar meg til.
Griper som gribber.
Begriper og forstår.
Hører du hjertet som slår.*

Eirik

I RANDSONEN...

*I randsonen?
Er eg der?
Eller kjem eg der?
Er det farleg?
Eller er det eg
som vert farleg,
når eg er i denne sona?
Eller er det berre
eit anna ord
for at eg ikkje strekk til?*

Geir-Inge Elholm

Ikke sitt inne når alt håp er ute

Av Geir Kvalheim

Filip hadde store forventninger til å begynne på skolen. Han var godt forberedt, kunne alfabetsangen, hadde ny skolesekk, nytt pennal og fine nye klær. Han gledet seg sammen med familien til første skoledag. Mor så på sin sønn som en flink gutt, kanskje litt umoden og barnslig sammenliknet med andre hun kjente på samme alder, men han var fantasifull og flink til å leke med andre. Det hadde de sagt i barnehagen. Filip fikk et tøft skoleår. Det var vanskelig å sitte i ro og lese og skrive. Han fikk det ikke til. Rommet ble for trangt og konfliktene med lærere og elever ble for mange og for store. Filip ville ikke gå på skolen mer.

Søren Kirkegaard skrev: «Fremfor alt, tap ikke lysten på å gå. Hver dag går jeg meg inn i en tilstand av velvære, og går bort fra enhver sykdom; jeg har gått til mine beste tanker, og jeg kjenner ingen tanker som er så tyngende at man ikke kan gå fra dem. Men ved å sitte stille, desto nærmere kommer man en følelse av å være syk.....Så hvis man bare sørger for å holde seg gående, vil alt ordne seg»

«Filosofen gikk hver dag, frem og tilbake til kontoret. Det skjerpet tankene, hevdet han. Det å gå satte i gang tankevirksomheten, og de tankene man tenkte når man gikk, ble bedre enn det man tenkte når man satt i ro, for eksempel på et kontor» (Thomas Espedal «Gå»).

I løpet av en søndagstur på Fløyen fikk jeg sanne filosofens ord om at tenkte tanker når en går blir bedre enn tankene man får når man sitter i ro. I lengre tid hadde jeg strevd med å komme i gang med en tekst om den betydningen «de alternative arenaene» har for

elevene våre. På stien mellom Fløibanens øvre stasjon og Skomakerdiket er det en rasteplass hvor det henger et skilt med teksten «Ikke sitt inne når alt håp er ute». En slående tittel på den teksten jeg strevde med å finne.

De kommer til oss på utearenaene: Utagerende elever med liten anseelse i klassen. Elever med konsentrasjonsvansker og motivasjonssvikt, lese og skrivevansker. De bringer med seg fortellinger om krenkelsers, om følelser ved ikke å mestre fagene, opplevelsen av å føle seg dumme. Gjennom praktiske uteaktiviteter settes elevene fri fra tyngende tanker om manglende mestring i klasserommet. De får sanne dikterens ord «Jau, det kan eg greie, jau det går nok an, om nokon vil seie dei trur at eg kan!» (Ingvar Moe).

Det skal ryddes og ordnes i kaotiske tanker om skole, og ikke minst, mestring av LIVET! Gjennom aktiviteter holder elevene seg «gående», og vi håper at «alt vil ordne seg». Elevene har møtt håpet og filosofien.

Noen opplever mestring ved å klatre. Andre gjennom riding og stell av hester. Det er viktig å godsnakke med hesten når den lyer deg, sier vi, og eleven klapper på og skryter av hesten, og gir samtidig seg selv gode tanker om mestring.

Filip har skole på gården en dag i uken. Han ser bilder av seg selv i aktivitet, i stallen, på hesteryggen og ute på tur i skog og mark. Opplevelsene blir til ord, og ordene til små setninger. Filip leser og skriver sammenhengende skrift, forteller læreren til oss.



IKKE SITT INNE NÅR
ALT HÅP ER UTE



IF NOTHING GOES RIGHT
- GO LEFT

Skoen i veggen

Av Espen Endresen

Et av kunsthistoriens mest omstridte skopar er penslet fram av Vincent van Gogh i bildet «Et par sko». Kunstteoretikere av ulike støpninger har kranglet om hvem skoene kan ha tilhørt, om det er by- eller landsko, eller om det i det hele tatt er et skopar og ikke to sko for samme fot som kunstneren har latt avbilde. De ulike blikkene vi velger å betrakte skoene med gir opphav til mange mulige fortellinger om skoene og om deres eier(e), om hvilke stier, gater og veier de kan ha fulgt, og om sålenes møte med underlaget, det være seg brostein, leire eller slitte trappetrinn i tre. Om vi går med på at skoene har vært i bruk og lar tankene vandre med skoens innehaver, om det da er denne som har benyttet skoen, kan muligens dennes ganglag og tempo bevege tankene våre på ulike måter, i det vi antar at dennes bevegelser, trinn og nedtråkkspunkter aldri er helt identiske på vei fra et mål til et annet. I vandrers omgang med underlag, omgivelser og medmennesker er ikke bare den identiske gjentakelsen en umulighet, men en variasjon i skrittens lengde, retning og tyngde en nødvendighet for i det hele tatt å kunne ta seg fram i terrenget. Vandrerkroppens tause repertoar spiller ut sitt mangfold i møtet med den «ytre» verden.

Et liknende mangfold av kunnskaper og ferdigheter får lov til å spille seg ut i Alrekstadelevenes møte med skolens alternative arenaer. Anerkjennelsen av den enkelte elevs individuelle topografi er en forutsetning når lærere og elever sammen skal sette sine kunnskaper i bevegelse. Læreren som den erfarne vandringsmann og veiviser, må kjenne terrengets utfordringer, vandringsens utgangspunkt og realistiske mål, og må vite å avpasse fart og stigningsgrad, samt finne de passende rastestedene. Den gjensidige tiltroen mellom lærer og elev er med på å forløse og bringe den enkeltes kunnskaper videre, ikke nødvendigvis via den raskeste og snorrette vei fremover, men kanskje i avstikkere utenfor den opptråkkede stien, eller sidelengs i matematikkens krabbegang som i Alvøens krabbefiskeprosjekt.

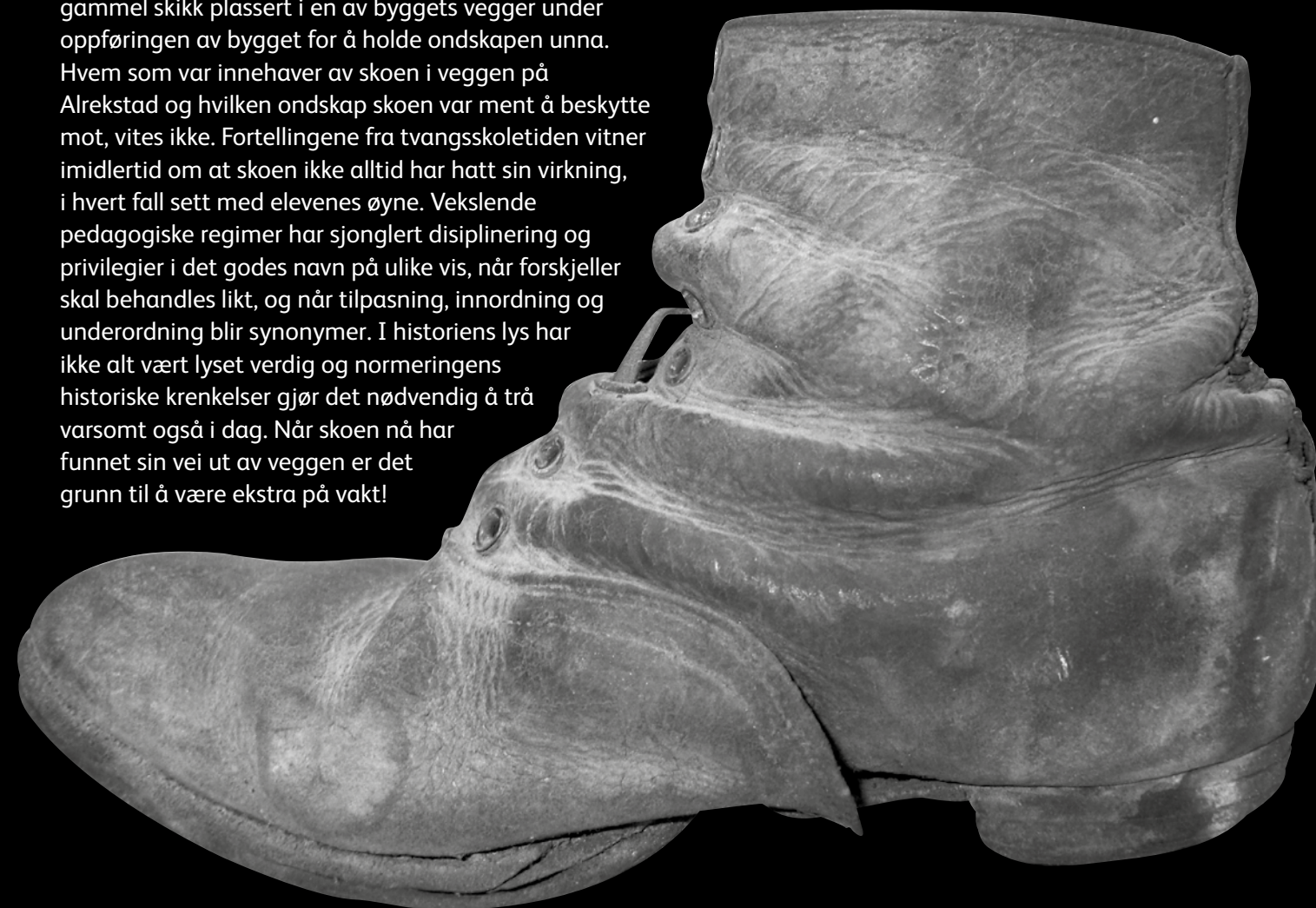
Felles for de alternative arenaene er at de legger til rette for å søke kunnskap utenfor det faste klasserommet, der den teoretiske kunnskapen kommer til syne i møte med pustende vesener, planter som vokser og verktøy som virker om de er rett for formålet. Lærere og elever beveger seg med kunnskapen og kunnskapen beveger seg med elever og lærere, om det er hummer som måles, risiko som vurderes eller unger som beroliges. «Det er noe ved det å gå som stimulerer og opplever tankene mine. Når jeg er i ro på et sted, kan jeg nesten ikke tenke i det hele tatt, kroppen må være i bevegelse for å sette tankene i gang.» skriver filosofen Jean-Jacques Rousseau i sine *Bekjennelser* som en av mange filosofer som kobler tenkning og bevegelse mer konkret enn som metafor, og de får sannsynligvis sin fulle tilslutning av Thor Soltvedts *Hyper*.

Den danske psykologen Ida Koch som i en årrekke arbeidet ved spesialskolen Den Gule Flyver i København forteller i artikkelen «Når psykologifaglighet sættes på prøve» om hvordan mangelen på et kontorlokale tvang henne ut i åpent terreng og slik sett var med på å endre koordinatene i relasjonen til elevene. Koch måtte oppsøke elevene med sitt tålmodige nærvær, og slapp å møte fraværende elever på sitt kontor. Fraværet av et symetrisforringende psykologkontor ga treffpunktene andre rammer og satte både henne og elevene i posisjon til å samtale, bokstavelig talt side ved side i bilen på kjøretur eller i rolige stier på steinete skogsveier. Det gjensidige «fortrolighetsrommet» som etter hvert vokste frem av samværet og nærværet, felles referansepunkter, fortellinger og opplevelser, ble terapiens grunnstein.

Og det er nettopp mangelen på stabile grunnsteiner i relasjonene til skolen som bringer mange elever til Alrekstad. «Tiden det tar» å gjenetablere tilliten mellom elev og skole og å åpne det gjensidige «fortrolighetsrommet» er derfor ofte viktigere enn de kommunale

byggeforskriftene, det være seg i lesing eller matematikk. Det er lærerens gjerning «å omgås hele, levende barn, og ikke bare små hoder» skriver Jens Bjørneboe i essayet «Læreren og eleven» og fremhever nødvendigheten av et blikk for den enkelte elevs særegenhet og sårbarhet. Tilliten i relasjonen mellom lærer og elev må derfor strekke seg langt utover det som skal læres. På Alrekstad overdøves ikke elevenes stemmer av kunnskapen de skal fremsi. Stemmene skal høres, blikkene skal møtes, og ferdigheter og muligheter skal løftes frem og anerkjennes på bekostning av mangler. For bare en liten del av det enkelte mennesket er synlig i skolesammenheng. Livet utenfor skolen er langt større. Foreldrenes stemmer er derfor viktige for å gjenreise og opprettholde skolen som et fortrolig rom for elevene, og for foreldrene selv. Inkluderte foreldre er blant skolens viktigste ressurser.

Ved en oppusning på Alrekstad ble det i en av bygningene funnet en sko, ikke et uvanlig funn i bygninger oppført på denne tiden. En enslig sko ble i tråd med gammel skikk plassert i en av byggets vegger under oppføringen av bygget for å holde ondskapen unna. Hvem som var innehaver av skoen i veggen på Alrekstad og hvilken ondskap skoen var ment å beskytte mot, vites ikke. Fortellingene fra tvangsskoletiden vitner imidlertid om at skoen ikke alltid har hatt sin virkning, i hvert fall sett med elevenes øyne. Vekslede pedagogiske regimer har sjonglert disiplinering og privilegier i det godes navn på ulike vis, når forskjeller skal behandles likt, og når tilpasning, innordning og underordning blir synonyme. I historiens lys har ikke alt vært lyset verdig og normeringens historiske krenkelser gjør det nødvendig å trå varsomt også i dag. Når skoen nå har funnet sin vei ut av veggen er det grunn til å være ekstra på vakt!



De alternative arenaene

Av Marit Brekke og Svein Davidsen



Bergen Kompetansesenter for Læringsmiljø/BKL har flere alternative opplæringstilbud på ulike arenaer i og utenfor kommunen tilknyttet senteret. Dette er bydekkende tilbud hvor primært elever på 5.-10. trinn, 1-2 dager i uken, kan søke om en alternativ skoledag som supplement til hjemmeskole. Bygging av relasjonskompetanse og sosial læring har stort fokus på samtlige arenaer. Det forutsetter et godt samarbeid med hjemmeskolen for å få kontinuitet og en helhetlig skoleuke. Undervisningsoppleggene på alle arenaene er tilpasset elevenes forutsetninger og tar utgangspunkt i elevenes individuelle planer. En har også stort fokus på utvikling av grunnleggende ferdigheter og kunnskaper. To av arenaene er direkte tilknyttet avd. Alrekstad skoles fulltidselever (Olavsgård og Frotveit).

Målgruppe for bruk av de ulike tilbudene på alternative arenaer er elever som sliter med motivasjon og samhandlingsutfordringer i nærskolen. Også elever med vansker innenfor psykisk helse og tung skolevegringsproblematikk kan være aktuelle.

Elseneset på Kyrkjetangen og Posidriv i Tellevik er praktisk, aktivitetsrettede og læringsmotiverende tiltak for elever som har behov for en annerledes skoledag en dag i uken. Opplegget er en kombinasjon av arbeid og aktiviteter som gir mulighet for andre og nye mestningsopplevelser.

Mellomtrinnsprosjektet i Alvøen

Har stor likhet med Elseneset og Posidriv, men har fokus på lekser og direkte skolefaglig forberedelse for enkelteleven.

Arbeidstreningsprosjektet i Alvøen

er et arbeidstreningsprosjekt hvor ungdomstrinns elever gjør håndverksmessige oppdrag knyttet til vedlikehold og drift av idrettsanlegg, utvendig vedlikehold av skoleplasser og liknende forefallende vedlikeholdsoppdrag.

Motpol

er et deltidstilbud til elever på ungdomstrinnet som viser skolevegring og har meget stort skolefravær. Drives av spesialpedagogisk personale fra BKL/ avd. Utadrettet tjeneste.

Stiftelsen Motivasjon & Mestring på Kystkultursenteret i Sandviken

har et samarbeid med BKL i skoletid. Her driver man et stort spekter av aktiviteter og arbeidsoppgaver, gjerne rettet mot det maritime miljø. To dager i uken elevgrupper fra to ungdomsskoler. De andre dagene samles enkeltelever fra ulike skoler.

Olavsgård og Frotveit gård

har gårdsdrift med husdyr, og elevene er delaktige i gårdsaktiviteter og ulike læringsfremmende og læringsforberedende aktiviteter. I tillegg har gårdene en unik beliggenhet med muligheter for et mangefarget friluftsliv.

Arenaene som verktøy

Hovedmålsettingen for BKL er å øke nærskolens kompetanse i relasjoner og samspill. En viktig arena for å nå dette målet er å bruke de alternative arenaene som verktøy. De alternative arenaene blir dermed en del av tiltakskjeden og «skreddersømmen» i forhold til den enkelte elev og skole som søker bistand fra utadrettet tjeneste.

Arenaer som utadrettet tjeneste kan bruke systematisk: Frotveit, Olavsgård, Arenaene i Alvøen, Snekkerverkstedet, Nøstet med båtene, bilverksted og Kvamskogen.

MÅLSETTING

Målsettingen for arenaene som verktøy er

- at vi kan skape en god relasjon til eleven også som utgangspunkt for veiledning av lærer, og at kontaktlærer/ andre som arbeider nær eleven bør delta og se eleven på arenaer han/hun mestrer
- bidra til god relasjon mellom kontaktlærer og elev
- å legge til rette for læring og utvikling av sosiale ferdigheter i en praktisk sammenheng
- å kartlegge hvilke av en-dagstilbudene eleven kan ha bruk for å delta på over lengre tid/anbefale søknad dit

TIDSPERSPEKTIV

Med tanke på at arenaene skal være et verktøy, er det viktig at elevene ikke blir værende på våre arenaer for lenge. Men at vi gjennom å kjenne elevene kan anbefale andre arenaer som de kan søkes inn på som en del av en skoleuke. Dermed kan arenaene bli brukt fra et par besøk til opp mot et skoleår.

TILBAKEFØRING/SAMARBEID MED HJEMMESKOLEN

For å nå hovedmålsettingen om å øke nærskolens kompetanse er det viktig at det er et tett samarbeid med nærskolen og at det arbeides parallelt med å endre elevens læringsmiljø på skolen. Dette fordrer at kontaktlærer og andre som er nært knyttet til eleven på skolen deltar sammen med eleven på den alternative arenaen etter avtale med oss.

EG KAN

*Eg skriv ikkje fint, og eg les ikkje fort,
Så meg er det lett nok å terge.
Men gjeld det å springe av stad som ein hjort
å dukke i elva
å klatre...
Jau, det kan eg greie, ja det går nok an
om nokon vil seie dei trur at eg kan!*

*Eg somlar og rotar, sit aldri i fred,
eg får nok aldri ferdig ei lekse.
Men gjeld det å lokka ei mor til å le,
ein hund til å danse,
ein blom til å vekse...*

*Jau, det kan eg greie, ja det går nok an
om nokon vil seie dei trur at eg kan!*

*Eg greier mest aldri å fanga ein ball,
eg spring nok, men stega er tunge.
Men gjeld det å stella ein hest i ein stall,
ein sjuk i ei seng
og ein ørliten unge...*

*Jau, det kan eg greie, ja det går nok an
om nokon vil seie dei trur at eg kan!*

Ingvar Moe

Olavsgard – det forjettede klasserom

Av Arne Nordlid

Begrepet «alternativ» ble stadig mer aktuelt utover 90-tallet. Man snakket om alternativ opplæring, alternative opplegg og alternative skoler. Det å undervise på en annen måte, gjerne med praktiske oppgaver/arbeidssituasjoner fungerte godt i forhold til elever som på en eller annen måte hadde mislykkes i «normal-skolen». Mestring ble et sentralt begrep. Elever med et lavt selvbilde fikk noe til, selvtilliten vokste og de ble tryggere og mer motiverte. De alternative arenaene var også et fantastisk sted for å skape gode relasjoner elever imellom og elev – voksen.

På begynnelsen av 2000-tallet satte noen lærere på Godvik og Alrekstad i gang et systematisk fiskeprosjekt. En dag i uken dro elever og lærere ut med båten «Solvik». Man satte garn, teiner og fisket med snøre. Fangsten ble nøye veid og foredlet, kjørelengder og tider ble notert og mange bilder ble tatt. Dagen etter ble dette brukt til diverse oppgaver i matematikk: Addisjon, multiplikasjon, statistikk, diagrammer, fart-tid-vei etc. I naturfag fikk man mye gratis. Bildene ble brukt som motivasjon til oppgaver og tekster i norsk og engelsk. Det å skrive om noe man selv har opplevd gjorde ting lettere.

Disse erfaringene ga inspirasjon til å tenke på nye arenaer som kunne brukes som «alternative klasserom». Bonde-gård kom fort på listen. En arena med mange spennende arbeidsoppgaver, kontakten med dyr og en variasjon gjennom årstidene.

Noen kjente bonden Olav Brakestad som jobbet som spesialpedagog på Kalvatræet skole. Han drev også en gård på Lindås med kyr, sauer og høner. Han ble kontaktet i 2005 og tente umiddelbart på prosjektet. Alrekstad «kjøpte han fri» 2 dager i uken fra Kalvatræet og de første 2 gruppene startet opp denne høsten. Siden er Olav blitt fulltidsansatt på Alrekstad med 3 dagers gårdsopplegg for 3 forskjellige grupper og 2 dager inne på skolen.

Vi følger årssyklusen på gården og i naturen. Her fungerer Primstaven med sine merkedager, som forteller om tegn og forhold i naturen, som en årsplan. Elevene er med på prosessen fra paring og fram til fødsler, både hos småfe, storfe og høner. Medansvar og stell av dyrene fra fødsel til død, er med og utvikler både empati og personlig vokster hos eleven.

Det er laget en stor og innholdsrik lokal læreplan for Olavsgard. Varierte og praktiske aktiviteter knyttes faglig til kompetansemålene i de ulike fagene. Tilrettelegging av konkrete opplevelse i et mangfoldig naturlandskap og arbeid med ulike husdyr gir forståelse og tilegnelse av naturfaglig kunnskap, og fungerer som et naturlig laboratorium for blant annet naturfagundervisning. De dagligdagse aktivitetene på gården skaper i stor grad læringsaktiviteter av tverrfaglig karakter.

Trivselen og stemningen blant elevene som er på Olavsgard er særdeles god. Når elevene skal vurdere hva de liker best på Alrekstad skole, kommer Olavsgard opp som førstevalg hos mange av dem. Et «klasserom» med så mye gøy, spennende, koselig og lærerikt har de aldri vært ute for tidligere.



Om Olav sitt trasige liv...

Av Olav Brakestad

Ein går rundt og innbiller seg at ein har eit godt og rikt liv. I mitt tilfelle fordi eg blant anna har ein drømmejobb.

Berre høyr. Litt historikk først. Eg er født og oppvaksen på gard i Lindås, ein ekte odelsgut. I oppveksten såg eg til tider på ein slik rett -eller plikt- som ei byrde som hang over meg. Eg hadde absolutt ikkje lyst til å binde meg opp til å bu og drive ein tungstelt Vestlandsgard. Bylivet var mykje meir forlokkande, og det sutlause-student livet i Bergen var jo berre heilt topp. Etter lærar-skulen arbeidde eg fleire år i byen.

Klar for gardslivet vart eg først når eg skulle starte familie. Eg innsåg då at det å veksa opp på ein gard, der borna kunne vera med i eit fellesskap med ansvar for å stelle dyr frå fødsel til død, leve tett på naturen, kunne vera med på å gi dei ein god ballast i livet.

I åra som kom jobba eg både i grunnskulen og i vidaregåande skule. Der opplevde eg ofte at klasserommet vart i «trongaste» laget, for både meg og enkelte elevar.

Tid om anna møtte eg Arne som jobba på Alrekstad skole. Han var på leit etter eit alternativt opplegg til sine elevar, eg var på leit etter å kunna jobba alternativt. Me tenkte høgt om å kunne bruke garden min som ein alternativ undervisningsarena, der elevane kunne delta i ulikt gards-arbeid, dyrestell og friluftsliv. At elevane i fellesskap med oss vaksne kunne få oppleve å vere til nytte både for menneske og dyr. Slik kunne ein også tilnærma seg måla i Læreplanen på praktisk vis.

Dette ordna seg etter kvart, Alrekstad skole «frikjøpte» meg to dagar i veka frå den skulen eg arbeidde, og prøve-prosjektet var i gang. Allereie etter det første året viste det seg at både elevar og lærarar var så fornøgdde med ei slik ordning at det berre måtte fortsette. Garden vart av elevane straks døypt om til Olavsgard. Eg begynte i full stilling på Alrekstad skole. No har eg eit praktisk pedagogisk opplegg på garden tre dagar i veka, og dei to andre dagane

har eg ordinær undervisning inne på skulen. Ingen dagar er like, den praktiske jobbinga kan i stor grad knyttast til teoriundervisninga på skulen. Drømme-jobb, meiner eg!

Drømmejobb også fordi eg ser mestringsglede. Eg ser vegrere som tør å komme ut av si trygge komfortsone, og som greier å overføre dette til andre situasjonar i livet. Å sjå at fysisk arbeid kan gi utløp for innestengt aggresjon hjå frustrerte og sinte unge menn. Å oppleve ungdomar som gjennom praktiske aktivitetar får ein «a-ha»-oppleving på eit matematisk eller naturfagleg faktum.

Slike positive erfaringar er nok årsak til at dei aller fleste av elevane set pris på eit slikt tilbud og at fram møtepresenten er så høg.

Men ingen regel utan unntak.

Kamil meiner at opplegget på Olavsgard for så vidt er «greitt nok», men skulen «suger» jo også, så av to onder osv...! Han er ein urban sjel, det er livet på Bystasjonen og skateboardmiljøet rundt den Blå steinen som er «digg». Og Olavsgard ligg skremmande langt unna disse fasilitetane...

Kamil er i tirsdagsgruppen. Han er alltid sistemann ut av skolebilen når den har parkert på tunet. Han ville nok helst ha sovet litt til, men den varme kakaoen til Olav frister jo litt, så han siger etter kvart inn i garderoben til morgensamlingen der. Greier dårlig å skjule nysgjerrigheten sin når han hører at årets første Angus-kalv er født, så han er uvanlig rask med å få på seg arbeidsdressen og komme seg i fjøsen. Ein kolsvart liten kalv med store blå øyner og ein vidunderlig mjuk pels får til og med ein tøff guttegjeng til å smelte. Her kjem nok dei mjuke sidene for dagen! Utrolig kor mykje ømhet og omsorg som kan skjule seg bak ein tøff og «gi blaffen»-fasade...

Når fjøsstellet og veging av kalven er unnagjort, er det sau og høner som skal stellast. Sauene skal på beite, her kreves det samhandling. Guttene organiserer seg etter beste evne, litt kjefting og banning vert det undervegs, men heile flokken med gardshunden Fiffi kjem samla inn på riktig beite. Kamil henger med men er ikkje overivrig akkurat. Litt spennende er det likevel å plukke egg og å sjekke ut om kyllingane han var med å klekke ut, framleis lar seg kose med.

No startar ei krevjande økt. Det skal kløyvas ved og det blir utbetalt tjue kroner for kvar sekk. Denne gjengen har bestemt at dei skal dele likt. Even, som er stor og sterk, trives godt med dette. Han er sjølvutnemnd arbeidsformann, og han tolerer i liten grad at nokon i arbeids-gjengen sluntrar unna. Det kløyves så flisene fyker, og sekk etter sekk vert fylt opp. Hm, det viser seg faktisk at Even er god i hoderekning. Han multipliserer og dividerer og roper stadig ut kor mye pengar Olav til kvar tid skylder kvar og ein. Kamil vil stadig «chille», men «arbeidsformannen» forlangar full innsats for fellesskapet.

Ettersom været er så bra, blir vi einige om at vi skal ta med oss dei nyplukka eggane og fyre opp bål og lage lunsj nede ved vatnet. Sjølv laga omelett av ferske egg smakar himmelsk. Medan maten har gått ned på høgkant, har gutane oppdaga at isen på vatnet så og sei har gått i oppløysning. Litt artig forresten, for dagens merkedag på Primstaven, som Olav kvar morgon kjem dragande med, fortel at no er isen så dårlig, at dersom nokon er så uvettug og vågar seg utpå og går gjennom isen, er ein ikkje pliktig å redde dei. (Godt den ikkje skal følgjast slavisk denne primstaven)!

Isen må sjekkas ut! Kor tjukk er den, greier ein å knuse den, kor kaldt er vatnet under isen, kan det være fisk der no, har fiskane fått oksygen no når isen har lagt så tjukk og lenge, ja, for dei pustar jo dei også, ikkje sant??? Her er mange gode spørsmål og undringa er stor. Dette er eit av dei gylne augneblinka som kvar ein oppegående pedagog berre må utnytta. Tørre å være i situasjonen, tørre å endre planane for dagen.

Kanoane vert henta i naustet og sett ut på vatnet. Nysgjerrige «forskerspirer» knuser seg råk utover. Christoffer finn ein fastfrosen fiskeyngel og ein puck som forsvann etter ein av vinterens ishockeykamper på isen. No får naturens gang god hjelp. Isflak vert knust til slush, og snart er råka så stor at det kan badast, i alle fall setjast garn, foreslår Jørgen. Det får bli neste gang, aldri er auren så fast i fisken som rett etter at isen har gått. Gutane gløymer tid og stad; Trygve må til slutt true med at dei må ta bussen til byen om dei ikkje kjem i land straks.

Tilbake i garderoben; gutane er våte og raudmosne i kinna, men oppstemte og einige om at det har vore ein «brukbar» dag på Olavsgard. Kamil har fått av seg arbeidsdressen og er lukkeleg over at han straks er på vei inn att til byen. Medan han justerer seggebuksa si i riktig posisjon (vanskelig kombinasjon med seggebukse i Felleskjøpet-dress) spør han om det er slik at eg skal vera her ute på garden med elever i morgon også. Det kan eg bekrefte, og det skal eg på torsdag også. Det er då Kamil ser medlidande på meg med sine mørke auge, og uttrykker med ekte empati i stemma si: «Du må ha eit *utrolig* trasig liv, Olav»!

Ein kan som sagt gå rundt og førestille seg at livet er bortimot perfekt. Så kan ein altså ta så *utrolig* feil ...



Endre høyt til hest...

Av Monica Ordemann

Det er fredag morgen, gradestokken viser -5°C. To voksne forbereder dagen i skolehuset på Elseneset. Her finnes ikke strøm, så det må fyres opp både i gruen og i gassovnene. Mange stearinlys blir tent, alt er med å varme opp en kald morgen.

Endre har akkurat gått av bussen ved Kyrkjjetangen, og kjenner kulden bite i kinnene. Det er alltid litt ekstra frostrøyk nede ved disse gårdene – ingen sauer ute nå lengre.

Endre er en flott 8. klassing, men med noen ekstra «dimensjoner» i hverdagen. Sakkyndig forteller at det heter «Asberger». Han har alltid vært vanskelig å motivere til ulike gjøremål og oppgaver. Han har likt best det kjente og trygge, at tingene er som han alltid har gjort dem. Motivasjonsforsterkere; is og snop er han ofte blitt belønnet med. Endre sitt forhold til kosthold og mat handler om at det nesten aldri kan bli for mye av det gode. Nå veier han over 100 kilo.

På Elseneset kan mange av oppgavene og aktivitetene bli en større utfordring for han, enn for de andre, på grunn av størrelsen hans. Å jobbe i kjeledress, som en «tvangstrøye», er veldig vanskelig.

På tross av utgangspunktet, og med minusgrader både inne og ute, er motivasjonen for å komme til Elseneset høy! Han ser ut til trives, og føler seg trygg.

Denne vinterdagen, har de to voksne bestemt seg for at det blir tur til stallen i kaldeværet. Der er det lys og varme, og viktig arbeid å gjøre.

Vel fremme går Endre i gang med arbeidet. To andre guttene er med, «Sondre» og «Nils» setter også i gang. Alle hestene skal ut i luftegårdene, men først skal de børstes. Det skal renses høver, og hestene skal få på varme utedekken. Oppgavene løses med stor varsomhet og respekt for de store dyrene. Videre skal det gjøres rent, og gjøres klart fôr. Høyet veies i blå Ikeaposer, og



kraftfôr måles i litermål. Det er viktig at det blir riktig i forhold til den enkelte hest sin fôrplan.

Så er det tid for lunsj på gården. På Elseneset er det varm sjokolade hver dag! Ordentlig varm sjokolade, den lages på kokesjokolade! Mmmm...

Måltidet er en god stund for oss alle. Etter lunsj gleder Sondre og Nils seg til å ri. De snakker i munnen på hverandre om hva de skal prøve, hvilke hest de vil ri på, og hvor gøy det skal bli. Endre vil ikke, han vil helst slippe spørsmålet også... Han er fortrolig med rollen som «fotograf», for den har han påtatt seg ofte, og mestrer godt! Han har vært fotograf i mange situasjoner som blir litt «vanskelige».

Endre liker hestene godt, og behandler dem veldig flott på stallen. «Stine» forsøker å motivere Endre til å prøve å ri. Hun mener å se på gutten at han egentlig ønsker å delta på dette! Stine tenker det muligens handler mest om vekten hans og mangel på fysisk mestring, at det

holder ham igjen. Endre har bygget mange barrierer omkring seg. Stine messer i vei om hvor sterke disse hestene er, og hvor godt han håndterer dem fra bakken og øker presset på at han bør gjøre forsøk.

Først når de to andre guttene legger inn «støtet» og oppfordrer vennen sin, er det at det løsner hos Endre og han kommer på gli...

Sondre og Nils overbeviser Endre om at dette er noe han bør prøve: «Du klarer dette! Det er dritgøy... Vi è kompiser, vi hjelper deg opp!!!»

Med mye godvilje og sterke hjelpere har vi Endre på hesteryggen, på den høyeste hesten på stallen.

Kulden i kinnene er blitt til varme roser, og et meget fornøyd glis brer seg i ansiktet til Endre, da han sier: «Kan du ta et bilde med min telefon?»

Et stort øyeblikk er festet til foto...

*Hjernen styrer alle funksjoner
alle følelser, alle hjerteslag
vert pustedrag
så alt du har er den, ta vare på den.*

Eirik



Men da kan jo matematikk brukes til noe

Av Tore Solberg

Ivar begynner å bli trøtt og får lov til å fyre bål og lage betasuppe. Even er full av virkelyst og trenger mer ved å kløyve. «Kan vi ikke felle den store bjørken, sikkert 12 sekker ved bare i den «!!!! Treet henger i feil retning og vi må dra den riktig vei med tau. Spørsmålet kommer fort om tauet er langt nok – en Donald Duck felling vil vi ikke ha! Guttene er enig om at tauet må minst være like langt som treet er høyt. Men hva er høyden?

Betasuppe med grovbrød og varm saft blir fortært samtidig som det spekuleres på høyde og lengde som kan sikre en trygg felling. Heldigvis sitter vi i kanten på en grusvei. Jeg tegner i grusen prinsippet med likeformete trekanter og forhold for å finne høyden på et tre, bygning, stup eller lignende.

En kvist holdes i hånden, enden settes mot øyet. Pinnen

rettes opp loddrett. En rygger tilbake til pinnen dekker treet. Høyden på treet er da ca. den samme som avstanden fra personen til treet.

Alle prøver, det skrives og merkes av hvor de mener toppen vil falle. Tauet festes så langt opp i treet som mulig –hvorfor det? Da får jeg samtidig påskudd til et liten forelesning om kraft ganger arm – til høyere festepunkt, til mindre kraft trenger vi å dra med! Vi strekker ut tauet 10 m lenger enn der vi har merket – og toppen faller like i nærheten!

Stor undring – Ivar utbryter: «Men dette er jo matematikk!»

Even ser på Ivar, meg og treet og utbryter: «Matematikk? Men da kan jo matematikk brukes til noe»!!!!!!!



Ramlende over tunet

Av Solveig Margrethe Kvamme

En høy gutt kommer ramlende over tunet sammen med tre andre. De har slått følge fra bussen. De ler, tøyser og prater høylytt. Fredager betyr god stemning.

De går på ulike skoler, men har blitt kjent gjennom Posidriv. I tillegg spiller de Amerikansk fotball på fritiden, alle fire.

Vi har en samtale med Axel der vi bruker KOR-skjema. Han skal på egenhånd krysse av for hvordan han har det på en skala fra 1-10; Hjemme, på skolen, på fritiden - og med seg selv. Gutten vi ser i Posidriv er full av ressurser. Gutten er knasende god i fotball, klatrer til toppen av klatreveggen før man får snudd seg, løper fra de voksne på tunet. Vi ser en Axel som alltid setter andre foran seg selv, som om så gir fra seg sin del av kaken han har laget i lunsjen. En Axel som aldri sier et stygt ord om andre. Hvordan har han det egentlig?

Loggene fra skolen viser at han trekker seg unna sosial deltakelse i skoletiden. Han ønsker ikke å samarbeide i grupper. Hvorfor?

Axel forteller om hjemmesituasjonen. Ok nok. Mor, stefar. En far i Sverige, som drikker som en alke. Og som Axel må passe på at legger seg før han selv skal legge seg, slik at han ikke går ut. Men *han* møter han bare en gang i året. ..

Skolen: Drit. Kjedelig. Har ingen å være med. Andre fra skolen tullringer. Løper etter ham. Kaster egg. Kaster tomater. ..

KOR skjemaet gir plutselig en dypere innsikt i situasjonen. Ved hjelp av smilefjes og surefjes ufarliggjøres det hele. Det er lettere å sette et kryss nært det man føler, enn å starte å snakke ved selv å stikke hull på alt. Ved samtale rundt svarene, ved å lytte og spørre ser vi en ærlig Axel, en som åpner seg. Hva kan han gjøre videre? Hva kan vi gjøre?

Han kunne tenkt seg å møte guttene fra Posidriv på ettermiddagstid. Han kunne spurt etter telefon nummer til de andre. Kanskje til Ivar. Men hva om han sier nei..? Han har sikkert ikke tid..

«Har du hørt om Støttekontakt?» Spør jeg Axel. Svaret kommer kontant; «Ja. Uaktuelt». De i klassen vil bare ha enda mer å *ta ham på*.

«Tror du noen andre i Posidriv har støttekontakt?» spør jeg videre. «Nei. I alle fall ikke Ivar. Han har så mange venner».

Senere samme dag, etter litt prat frem og tilbake, får vi nettopp Ivar til å fortelle Axel at han *har* støttekontakt og han forteller om hva de gjør sammen. Axel lytter.

På slutten av dagen setter vi voksne oss ned med alle fire elevene, og vi snakker om hva vi har gjort, og om hvordan dagen har vært. Som voksen ser jeg på Axel og sier «De som får ha deg som venn, de er heldige». Hva han tenker om disse ordene blir ikke det viktigste. Det nikkes ivrig fra Ivar, som sitter ved siden av ham, og som ser ham rett i øynene. Bildet fester seg på netthinnen, og det taler for seg.

En gjeng livlige, lattermilde, hoppende glade barn og unge entrer tunet i Posidriv. Vi ser voksne ungdommer sammen med dem, som er rettleidende, holdningskåpende, og gode rollemodeller. Vi ser barn og unge som har venner. Det regner lett, men vi ser gleden og forventningen i øynene. Hva skal vi gjøre i dag, fiske, klatre, bade, skyte? I alle fall noe helt annet enn å sitte hjemme og game, -og vi skal være sammen. Ungdommene med hver sin støttekontakt er på fellesaktivitet i Posidriv. Jeg ser Axel, jeg ser Ivar, og der er jammen meg Odin fra fredagsgruppen også. Neste fredag de tre guttene møtes i Posidriv som skoletilbud går praten lett om da støttekontakten falt i vannet under kajakkasketen, og da de fikk 15 makrell. Den fjerde gutten i gruppen ser spørrende på de, «Hæ?? Jeg vil også ha sånn derre støttekontakt!!».

En liten historie om å bli «tatt på fersken»

Av Terje Børshem

Gutt innsøkt i niende klasse: Konsentrasjonsvansker og motivasjonssvikt. Han forteller selv at han ikke «får det til» med fagene, at han har lese- og skrivevansker og opplever seg som litt dum. En del uro og konflikter med lærerne, særlig i klasserommet.

Posidriv ble «bingo»! Han stortrivdes med alle aktiviteter. Kontrakten handlet om å levere lekser etter lekseplanen, noe han viste tydelig at han satte alt inn på. Han hadde svært gode fysiske forutsetninger for å beherske aktivitetene i Posidriv. Han viste også svært gode empatiske ferdigheter og ble en som de andre elevene støttet seg til. Kontakten med hans foresatte var også svært god, og han ble omsluttet av et tett og sterkt nettverk. Mor til en annen elev sa: «han har et sterkt og godt nettverk --- og han skal jammen kjenne at det strammer»!! Det ble investert en god del ut over ordinær undervisningstid (turer bl.a. med overnatting). Utviklingen var svært positiv, både på skolen, hjemme og i Posidriv. «Alle» ble overrasket og forvilet da det oppsto mistanke om gryende rusing. Vi ble enige om å «handle på mistanken», og en lærer fikk oppdraget å hente ham ut av undervisningen til samtale. Eleven ville vite hva det gjaldt, og læreren svarte ham (relasjonen mellom de to var svært god!) at «det gjelder det du har i pipen»... Eleven så tårerne i øyekroken til læreren, noe som (slik eleven beskriver det i ettertid) gjorde at han fattet alvoret, bekymringen og engasjementet for eleven. Han beskriver dette øyeblikket i korridoren på skolen som et vendepunkt i livet. Eleven har i dag lederansvar for mange ansatte. Vi vet at han har stor omsorg for sine ansatte - også «ndr det kniper» for den enkelte. Han har også hatt med seg «sin gamle lærer» og lært ham paragliding og fløyet tandem...





Læreren og eleven

Av Jens Bjørneboe

Å SPILLE FIOLIN er kunsten å kunne omgås mennesker som skjønner seg på fiolinspill. Å være skuespiller er kunsten å omgås mennesker som sitter i en teatersal. Å skrive romaner er kunsten å omgås mennesker som sitter i en stol, hver for seg med sin lampe, og leser i en bok.

Også det å være lærer er en kunst; det er kunsten å omgås barn i en bestemt alder, i den hensikt å lære dem bestemte ting, og vel å merke på en slik måte at det de lærer ikke blir liggende som en død, utenatført ballast i sjelen, men som en styrkende og inspirerende næring. Læreren «fag» er ikke matematikk, historie, norsk eller hva det nu kan være han har samlet seg spesielle kunnskaper i; hans virkelige *fag* er å bibringe yngre mennesker en del av de ting han har lært seg. Realistens kunst er å omgås elever i en viss alder, i den hensikt å formidle realfag nøyaktig på en slik måte at de vekker nye *evner og krefter* i denne aldersgruppe. Hans egen innsikt i for eksempel matematikk, er bare én side, og ikke engang den viktigste side av saken.

En lærer som er uten snev av kunstner, vil alltid forbli et mareritt for sine elever; han kan være så dyktig en fagmann han vil; og kan være et så eigodt og prektig et menneske som man bare kan tenke seg, men har han ikke evnen til å uttrykke seg uten ord, kort sagt: har han ikke evnen til å fascinere og fengsle sine elever bare ved å se på dem, da er og blir han et problem, en problem-lærer, og som sådan et langt større handicap for skolen enn noe problem-barn kan være. Det er først og fremst noen dråper skuespiller-blod, av ekte gjøglerevne som læreren og lærerinnen må ha. Uten gleden over et publikum, uten gleden ved å overraske og more og fengsle denne flokk av unge mennesker som sitter foran ham, blir undervisningen en plage for begge parter, ikke minst for læreren selv. Dette gjelder for alle trin av

skoleutdannelsen, for alle som i undervisningsøyemed har med barn eller ungdom å gjøre, helt fra de minste i småskolen og opp til universitetslærerens forhold til sine studenter. For pedagogikken er og forblir en kunst. Det er lærerens og lærerinnens første oppgave å gjøre seg avholdt i den klasse hvor han skal arbeide, og han *må* kunne det, hvis han skal klare å gjøre sitt arbeide ut ifra den eneste sanne og fruktbare form for autoritet. Hans elever skal *erobres*, nøyaktig som et teaterpublikum skal erobres og beseires av lærerens halvbror, skuespilleren. Først da, når han har deres sympati, kan han arbeide fritt og levende med dem, trekke veksler på deres tålmodighet og forlange en virkelig arbeidsinnsats av dem. De skal følge hans vilje nesten uten å merke at de gjør det. Dette er i all korthet omrisset av et uopnåelig ideal. Det er drømmen om fullbyrdelsen av den moderne pedagogikk som ble grunnlagt for noe mer enn to tusen år siden av en meget klok mann ved navn Sokrates.

Og hvordan ser nu praksis ut, ved siden av idealet? – Akk, sørgelig, meget sørgelig! Ved å la idealet og drømmen undergå en brutal skrumpning, kunne vi kanskje skru det hele ned til Voltaires ord: Alt er godt, unntagen det som er kjedelig! Men også her måtte vi bøye oss i skam og anger: Hvordan har vi ikke som lærere i tidens løp kjedet våre elever?! Kjedet forstand og entusiasme og livsglede ut av både hode og kropp og hjerte på dem! Og hvem har tenkt, riktig tenkt igjennom hva som skjer, ikke bare sjelig og åndelig, men direkte fysiologisk med et skolebarn som sitter år etter år og kjeder seg på skolebenkene? Hvilke prosesser settes i gang, hvilke kjertler er det som utskiller stoffer i blodet på en elev som befinner seg i kjedsommelighetstilstand i år etter år? Og hvilke virkninger har denne tilstand på hele organismen? Hvilke, og hvor store skader påfører vi dem? Det burde man undersøke.

Det finnes så mange slags lærere, og det finnes så mange slags elever. Og dette er riktig og godt: Lærere skal være forskjellige. Elever skal være forskjellige – så forskjellige som mulig. Derfor er spørsmålet om pedagogikk, om omgangs- formene og forholdet mellom elever alltid et konkret, og aldri et teoretisk spørsmål; det er alltid en *situasjon* det dreier seg om. Det er alltid spørsmål om *hvilken* lærer, og *hvilke* elever. Det som er riktig av en lærer, det er galt og umulig av en annen, og det som er riktig overfor en elev eller en klasse, det er galt overfor en annen. Derfor finnes det ikke én pedagogikk, eller ett riktig forhold mellom lærer og elev, men bare forskjellige, individuelle former, selv om disse former har et felles mål. Noen oppskrift i pedagogikk kan aldri lages, selv om det ustanselig forsøkes.

Og hvem er nå læreren, dette abstrakte vesen på kateteret eller mellom benkeradene, som foreldre betror sine barns utvikling til? Hva har han for bakgrunn, og hva er det egentlig som berettiger ham til å betrakte seg selv som et menneske som er verdig til å belære og oppdra andre mennesker? Hvorfor anser enkelte mennesker seg selv som egnet til å vite hva som er riktig og korrekt for andre mennesker? Hvordan blir folk så mistankeløse overfor seg selv, at de uten videre tror seg istand til å foregå andre som godt eksempel, et menneske som barn har godt av å være sammen med og påvirkes av? Med disse intrikate spørsmålene nærmer vi oss kjernen i problemet «Skole», for uendelig meget avhenger av lærerens og lærerinnens person. Og enda mer av hvordan de vurderer denne egne, kjære person.

De utdødde former som den nålevende lærer nedstammer fra, hans fossile forgjengere, gir ham mange, men kanskje ikke særlig stolte aner. Det er antikkens lese- og skrivekyndige slaver, hustjeneren med griffel og tavle, han som ledsaget husets sønner til idrettsplassen, som i ordets bokstavelige betydning var den første «pedagog» - «guttefører», i samme forstand som folkefører var den første «demagog». Høyere sto musikk – og sanglæreren, for ikke å nevne mesterne i retorikk, grammatikk og i de andre skjønne

kunster. Det besto i Hellas en vrimmel av free-lance lærere i frie kunster og videnskaper, som tok seg betalt for å gi sin viden fra seg til en liten krets av fribårne unge menn som skulle ha sin almenutdannelse av rent kulturelle grunner, for å bli veloppdragne. Men dette var under en blå himmel i et land hvor kunnskap og dannelse var ting man tilegnet seg for deres egen skyld, i glede ved tingen selv. Siden ble det annerledes.

Med middelalderens sakrale skolevesen ble hele perspektivet forandret; blikket ble ikke lenger vendt utad mot verden og dens skjønnhet, men innad, - og læreren inntar ikke lenger et slave- eller tjenerforhold til sin aristokratiske elev. Hvor utenkelig hadde det ikke vært at man i Hellas eller i Rom hadde tvunget elevene til f.eks. å lære seg gammelegyptisk? Det var ikke Den Lærde Skole man dyrket i antikken; det var først da katedralskolene hadde reist seg i Europa at de døde sprog gjorde sitt inntog i barnesjelen, og først da var det at læreren, Den Lærde Lærer, oppsto i all sin myndighet og glans. Klosterskole, katedralskole. Nu er det læreren som blir herre i huset. Også rundt omkring i Norge har vi rikelig med ærverdige skolebygninger i de forskjellige byer; Katedralskolen, Latinskolen, Den Lærde Skole. I dag er det bare navnene som sitter igjen og minner om det som engang var middelalderens skolevesen og som i sitt innerste er knyttet til den katolske kirke og dens ukuelige oppdragervilje, dens vilje til disiplin, til øvelse, - kort sagt til: *Skole*.

Jernhård tukt, lydighet og selvdisiplin, skoling og utdannelse ikke bare av tenkningen, men like meget av følelsen og viljen, det var «skoleplanen». Hele den katolske kirkes verden er egentlig en eneste kjempemessig skole og skoleringsprosess; alt går innad, alt er rettet mot utdannelsen og utformingen av det indre liv. Egentlig finnes det bare ett mål for all denne evige skoleringsprosess, og det er utryddelsen av det naturlige, syndige menneske, og frembringelsen av det nye, kristelige menneske- av helgenen.

Andre borgerlige former for skole kunne bare oppstå i de protestantiske land, hvor nye idealer ble til, og

hvor den rettenkende og fromme borger og familiefar skulle danne grunnlaget for staten. I Mellom-Europa blir egentlig det nye skolevesen til etter reformasjonen, det kristelige, men allikevel profane skolevesen.

Går man lenger mot nord, opp til vårt eget land, finner man av mange årsaker helt andre forhold som lærerens bakgrunn. De store avstander i et tynt befolket land, hvor den største del av befolkningen bodde utenfor byene, gjorde situasjonen helt annerledes enn i de sentrale områder av Europa. Til dette kommer også de usedvanlige religiøse forhold i Norge; kristendommen var ved reformasjonen fremdeles relativt ung her i landet, og den romerske oppdrag-elsesvilje hadde ennå ikke kunnet gripe særlig dypt inn i folket og dets liv. Den katolske kirkes bykultur kom aldri til å spille noen virkelig rolle i Norge; Europas latin- og katedralskoler kom ikke til å prege annet enn en bestemt del av landets kulturliv. Det var den del som ble båret oppe av embeds- aristokratiet og de større handelshierarkier. Den egentlige norske kultur var en bonde- og bygdekultur som forbausende lenge holdt seg uavhengig av Europa. Den dag i dag er spaltningen innen norsk kulturliv- i den spesifikt norske og i den europeisk- norske – et levende problem.

Den norske lærers bakgrunn og forgjengere må man søke i det skolemiljø som oppsto i bygdene, i skolestua oppe i dalene. Hans stamfar er omgangsskole- læreren, som vandret fra bygd til bygd med hele skolehuset i en kasse på ryggen. Neste ledd i kjeden er skolemesteren.

Fra denne opprinnelse, fra sunn og produktiv bondekultur – men også samtidig fra dalens trange horisont og dens små, ufrie forhold – har den norske lærertype fått sitt særpreg, på godt og ondt. Og hvordan er han? I litteraturen har vi ham folkelivskildret på kryss og tvers. Det finnes vel neppe noen annen nasjonal-litteratur som til de grader vrimler av lærerskikkelser; og det er noe nesten rørende over norske forfatters kjærlige eller ondskapsfulle glede ved å beskrive lærere. Det burde smigre dem, for det viser hvilken stor rolle læreren spiller i folkets indre

liv. Det viser hvor betydningsfull han er, og hvilke spor han etterlater hos de mennesker hvis barndom han har satt sitt preg på; han blir elsket eller hatet. Ingenting er likegyldig ved ham. Det skyldes også at den beskjedne omgangsskolelærer etter hvert rykket fram til *skolemesteren*, og at denne skolemester fikk en enestående aktet stilling i bygden ved siden av de akademiske herrer, presten og legen, - og at han i denne stilling ble en formidler mellom de intellektuelle klasser og folket. Han ble den folkelige bærer av nesten all boklig kultur, og med denne strategiske utgangsstilling benyttet han sine krefter godt; han ble representanten for den folkelige intellektuelle. Og ettersom de nedarvede og stivnede samfunnsformer brøt sammen, da den avgjørende demokratiseringsprosess begynte, rykket han fram til en forbausende politisk og sosial makt. I dette landet som har så lite urbane og akademiske tradisjoner, blir han en avgjørende skikkelse, - og dette avspeiler ikke minst i hans forhold til sine elever. Lærerens egentlige arvesynd er to laster: Pedanteri og humørløshet. Og i omgang med barn og unge mennesker er begge deler omtrent det verste man kan tillate seg, fordi det mere enn noe annet utfordrer visse sider av barnas psyke, og vel å merke sider som i seg selv er gode og riktige, sunne og fruktbare. Det er barnas livsglede og kjærlighet man rammer, og gjennom en tids pedantisk og humørløs omgangstone forvandles livsgleden til pøbelaktighet og kjærligheten til antipati. Den underlige ødeleggelseslyst, gleden ved hærverket, og den mistro og antipati mot de voksnes verden, som man av og til møter hos barn, skriver seg i høy grad fra de følelser som er samlet opp i uinspirerte, kjedelige skoletimer, tilbrakt under det humørløse blikk fra en pedantisk lærer eller lærerinne. Hva mangel på humor er, det vet alle, men hva pedanteri er, kan være et spørsmål; den naturligste definisjon ville være å si at pedanteri består i å legge for stor vekt på uviktige ting, at man ikke samler sine krav om de ting som er helt nødvendige, om det *vesentlige*.

Selvfølkelig er det lett å påpeke at pedanteri og humørløshet er skadelige og avskyelige ting som aller minst hører hjemme hos folk som har med barn

å gjøre. Men saken er også den at en lærer *må* holde orden- og han *må* opprettholde alvor i sitt arbeide. Naturligvis er alvor, jeg mener det store, hellige alvor, en ting som slett ikke trives i humørløse omgivelser, og det store alvor skaper heller ikke pedanter. Det er det lille, sure alvor som gjør det. Det er lett å si eller å skrive dette; men i den trivielle hverdag, når man har rettet seg gjennom en stilebunke, og når man synker ned i pessimistiske betraktninger om hvorvidt det noen gang kan være mulig å lære disse elever å skrive et leselig norsk, da er det ikke lett å beholde sitt solskinnshumor. Og når Hansemann for tyvende gang har bevist at han etter all sannsynlighet aldri vil lære å dividere, eller når Else ikke *kan* – simpelthen *ikke kan!!* – avbryte sin samtale med Tullemor, da skal det meget til for å forbli den alltid suverene, vennlige, men ubøyelige leder av klassen, han som bestemmer fordi han av naturen er en leder, alltid hurtigere, alltid morsommere, alltid våknere enn elevene. Han skal være autoriteten i klassen, ikke på grunn av at han er satt til å vokte den og får lønn for det, og har skolemyndighetene og til syvende og sist også politiet i ryggen, men fordi han er den interessanteste og mest aktive i klassen. Man skal høre på ham, fordi han alltid er litt foran alle andre, og alltid har noe merkelig å si eller fortelle. Dessuten er han alltid overraskende; når man tror at han skal bli sint, hender det at han tar saken fra en helt annen side, klok og dreven pedagog som han er. Man må aldri med sikkerhet kunne forutsi hans reaksjoner: Psykologisk oppvakte elever må aldri kunne kjenne en hel kjede av reaksjoner hos læreren, - slik at de kan si: Når jeg slipper blyanten i gulvet for første gang, da gjør han ingenting, - når jeg slipper den i gulvet for annen gang, da går det en nervøs trekning over ansiktet på ham, - når jeg slipper den i gulvet for tredje gang, da stopper han med å snakke, og ser seg irritert om i klasseværelset. Når jeg slipper den for fjerde gang, da kommer den første synlige rødvarven opp i kinnene på ham, - når jeg slipper den for femte gang, da brøler han opp. Og så videre. De fleste barn har forbausende psykologiske instinkter, og på dette område – når det gjelder innsikt i læreres psykologi – der *må* læreren være deres overmann. Ellers blir han komisk, og voksne blir lett komiske i barns

øyne, ikke minst meget alvorlige voksne. Når det gjelder omgangstonen i klassen, da finnes det tusen måter og former, men ett prinsipp er helt klar: Tonen må under alle omstendigheter være full av humor og vennlighet. Dette skal være grunnstemningen: Alltid munterhet, alltid vennlighet, og alltid ubøyelig konsekvens. Læreren skal være blid og vennlig, men urokkelig som Galdhøpiggen når det gjelder de ting det virkelig kommer an på.

Selvfølgelig finnes det i enhver klasse situasjoner som krever alvor, ofte det aller største alvor, både faglig og menneskelig sett. Av og til forekommer det blant barnfremfor alt i forholdet mellom elevene innbyrdes – ting som ikke *må* forekomme; la oss si grusomhet, illoyalitet, forræderi osv. Det er til slike anledninger en lærer må spare opp sitt alvor. Han må ikke la alvor bli en altfor daglig vare; det må rasjoneres ut, for først da gjør det inntrykk. Han må aldri bli sint, hvis ikke hver eneste elev i klassen kan bringes til å forstå at hans vrede er berettiget, og at det altså er en rettferdig og god vrede det dreier seg om. Elevene må egentlig være *enige* med sin lærer, når han blir sint; han må få dem til å bli sinte på seg selv. Ellers er hans sinne ikke bare bortkastet, men den skader elevenes respekt for ham – altså deres frie, medmenneskelige respekt. De kan selvfølgelig bli redde for en rasende mann, men angst er ikke respekt.

Hvordan kan en lærer forlange selvdisiplin og selvbeherskelse av sine elever, hvis han ikke har det selv? – Her er vi ved kjernen av all oppdragelse, ikke bare ved den pedagogikk som skal foregå i skolen, men like meget ved den oppdragelse som skal finne sted i hjemmene. Foreldre som ikke selv kan beherske seg, la oss si gi avkall på ting, styre sine lyster og innfall, bestemme over sin opptreden, har ingen rett til å forlange selvbeherskelse av sine barn eller av lærerne på skolen. Dette er ikke en moralpreken til foreldre, men rett og slett sannheten. Dessuten hjelper ikke moralprekener, ikke på foreldre eller voksne i det hele tatt, men enda mindre på deres barn. Man må finne andre utveier, andre metoder. Og pedagogikkens metode er å gå de riktige omveier, finne eksempler, bilder, og skape situasjoner som

uttrykker det man selv var fristet til å si direkte i en skjennepreken.

Naturligvis er det bare én stemning som kan bringe en lærer til å beholde den rette blanding av humor og bestemthet overfor sine elever, gjennom år etter år. Det er bare én ting som kan muliggjøre det: Nemlig at han går til sitt arbeide i klassen med *glede*. Og at han oppholder seg blant elevene med glede, befinner seg i klassen med glede, simpelthen fordi han er glad i sine elever, gleder seg over å se dem igjen om morgenen etter å ha vært adskilt fra dem en ettermiddag og en natt. Han skal trives i klassen, fordi han liker barna, og fordi de liker ham. Og omgangsformen mellom mennesker som liker hverandre, den *blir* vennlig.

Dette er lærerens egentlige *fag*: Å like elever. Å være glad i dem. Han skal være glad i pene barn og stygge barn, i flinke barn og dumme barn, i dovne barn og flittige barn, i snille barn og i slemme barn. Dét er hans *métier*. Og er han ikke glad i barn, da må han lære det. For selvfølgelig kan det læres, det som alt annet. (Hvordan kan man være lærer, hvis man ikke tror at alt kan læres?!).

Satt litt på spissen, ligger det slik an. I den retning går svaret, når man spør seg om hvordan forholdet mellom klasse og lærer skal være. All blidhet og vennlighet og humor og strengt som en lærer må utfolde i sitt arbeide, må komme av at han liker seg blant sine elever, fordi han oppriktig og naturlig er glad i dem. Det er dessuten ingen kunst å være glad i barn, det er tvert imot en sykdom å *ikke* være det.

Denne kjærligheten til elevene må være helt ekte. På dette punkt har barn og unge mennesker lynsnare og riktige instinkter, i alle fall i skolealderen. Den uekte «kameratslige», «sportslige» eller endog sleske lærertypen gjennomskues hurtigere og fremfor alt dypere enn han ville sette pris på å ane. Falsk og søtladen kjærlighet er langt plagsommere enn ærlig antipati.

Det er vanskelig å si noe om lærerens forhold til elevene som ikke også generelt gjelder for ethvert menneskes ideelle forhold til andre mennesker overhode. For lærerens stilling er sentralt menneskelig; det stilles i grunnen først og fremst krav til hans menneskelighet. Han er ingen spesialist, i betydning fagmann, på et eller annet område. Hans gjerning er å omgås hele, levende barn, og ikke bare små hoder, -og derfor krever lærerkallet av ham at han også selv skal møte frem som helt og levende menneske, ikke bare som et noe større hode. Så enkelt, og så vanskelig, er det å være lærer.

Jens Bjørneboes essay Læreren og eleven er trykket opp igjen i Stemmeskifter 3, for første gang siden 1961. Takk til Therese Bjørneboe for bruken av teksten!



Fra «tvang» til tilbud

Av Marit Brekke

Utadrettet tjeneste ved Bergen kompetansesenter for læringsmiljø ble opprettet 1. august 2012. Den bygger på den tidligere Reiselærertjenesten.

Høsten 1987 startet en opp med reiselærervirksomhet både på Godvik, Solhaug og Årstad skole. En stilling ble frigjort til dette arbeidet. Spesialpedagogen fra atferdsskolen gikk inn i elevens hjemmeskole, observerte, samtalte med elev/lærer, tok gjerne også noen enetimer med elev, og på denne bakgrunn ga råd for videre undervisning. Ulike innfallsvinkler til problemene har vært brukt og mange ulike modeller har vært prøvd. Praksis har i alle fall vist at dette er en ordning som er svært godt mottatt av hjemmeskolene.

Årstad skole gikk høsten 1989 inn i et prosjekt med Kyrkjekrinsen og Li skoler i Åsane om «Elev med omfattende problemer i hjemmeskolen». To forhold var avgjørende for dette prosjektet. Først og fremst fordi at vi gjennom reiselærervirksomheten mener at vi har en del erfaring. Og for det andre at overføring av elever til spesialskole aldri må bli noe en slår seg til ro med og dermed blir permanent. Samtidig må en ha forståelse for at en sliter i normal-skolen med atferdsproblem og disiplin. Gjennom reiselærervirksomheten har det vist seg at samarbeidet mellom klasselærer og spesialpedagog gir grobunn for en ny giv for eleven.

I følge målsettingen i byrådssak 1091/12, skal utadrettet tjeneste bidra til økt kompetanseutvikling hos nærskolen i forhold til samspillsvansker, utvikling av relasjoner og klasseledelse. Dette skal gjøres gjennom «skreddersøm» til den enkelte elev/skole. Der vi har et dialogisk fokus og knytter teori og praksis sammen. På den måten kan vi linke lærerens erfaringsbaserte kunnskap sammen med hensiktsmessig spesialpedagogisk teori og forskning.

Når mennesker blir oppmerksomme på og anstrenger seg for å bringe fram og gjøre den tause kunnskapen eksplisitt, kan nyskapende løsninger framkomme - Katz og Earl, 2010

Fra et forbyggende perspektiv er det ønskelig at vi kommer tidlig inn i de ulike sakene. Slik at veiledning til lærere kan være en ønsket bistand. I saker der problemene har utviklet seg negativt over tid, kan vi bidra til å skape god relasjon mellom elev og medelever, mellom elev og de voksne eller mellom skole-hjem. Der eleven kan ha behov for en alternativ mestringsarena, kan vi bistå til innsøking på rett arena i våre en-dags tilbud eller innsøking til Alrekstad skole.

Vi lærere i Utadrettet tjeneste står sammen med lærere og foreldre/foresatte på nærskolene overfor de samme utfordringene: hvordan skal vi gi elevene den kunnskapen de trenger for at de skal klare seg i et moderne samfunn? Et godt læringsmiljø betinger gode relasjoner, og arbeidet med elev-relasjoner vil ha høy prioritet i arbeidet vårt. I forhold til elever med utfordrende atferd vil vi i klasserommet «finde ham der, hvor han er, og starte der» (Kirkegaard).

Utadrettet tjeneste vil «omgås hele, levende barn, og ikke bare små hoder».....og vi «selv skal møte fram som helt og levende menneske, ikke bare som et større hode. Så enkelt, og så vanskelig er det å være lærer» (Bjørneboe) i Utadrettet tjeneste.

Elever utskrevet fra Årstad skole

Av Geir Kvalheim



Flid og forhold under oppholdet på skolen

Trygve (1900 & 1935)

Trygve var en kraftig og bestemt gutt. Hans flid og opførsel under hans opphold her har i det hele vært særdeles bra. Han var flere ganger erinder for skolen, og kom alltid hurtig tilbake. (1900). Tilføyelse: Er blitt en bra borger av samfundet. Gift. God stilling. Ingen barn. (1935)

Sigurd (1925 & 1926)

Sigurd blir plassert av skolestyret på Årstad skole for skulkeri. Han kommer fra Krohnengen skole, særklasse.

Sigurds evner var små, skjønt han leste og skrev bra. Hans oppførsel var alltid god. Var en hardnakket sengevæter. Kom sig nok så han lå tørr om natten, men klarte ikke å holde sig tørr om dagen. Går tilbake til særklassen, Krohnengen skole (27/11-25).

Sigurds opphold annen gang artet seg omtrent som første gang. Han var alltid snild og flittig. Han kom sig bra i norsk, men var fremdeles umulig i regning. Han var pånytt blit en sengevæter, men kom sig igjen ganske snart. (25/6-26)

Gutt 1 (1959)

En vanskelig gutt, holdningsløs og labil. Er kriminell og uten hemninger. Moren har gitt ham opp. Har bare respekt for en eldre bror som er kokk på «Venus». Tok eksamen i 7.kl med dårlig resultat. Var doven, ville bare leke Wild West. Ble sendt til sjøs sammen med broren, IQ 83.

Gutt 2 (1959)

Svakt begavet gutt, bortskjemt av moren, litt selvpoptatt og anmasende. Ble forsøksvis overført til Nygård skole i 7.kl p.g.a moren som fikk hysterisk sammenbrudd. IQ 80-85.

Henry (1961)

Henry er en merkelig type, nærmest en fatalist. Har ingen oppdrift, ingen interesse, er likeglad med alt som heter plikter. Grei på skolen, men hjemmet rår ikke med ham. Har små kunnskaper, dårlig oppfattelsesevne. Til 7.kl, Sandviken skole.

Øyvind (1965)

Øyvind var en ønskelev. På skolen leverte han en strålende innsats, ble meget flink. I alt arbeid var han pålitelig og solid, hans moralske vandel eksemplarisk. Godt likt av både store og små. Over til 7.kl Ny Krohnborg skole.

Ole Birger (1963)

Ole Birger var en vanskelig natur, egenrådig og sta. Evnene normale, men han nektet å bruke dem. Hadde ingen interesser, virket helt schizofren. Forsøk på å få ham anbrakt ved nervesanatorier eller nerveklinikker førte ikke fram. Ble utskrevet som håpløs.

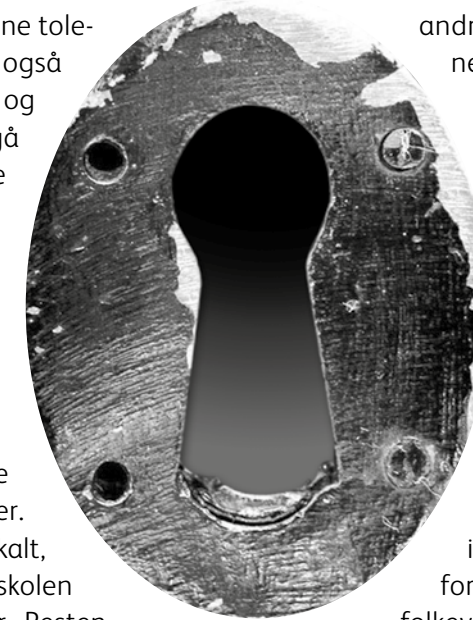
Gutt 3 (1961)

Var bare kort tid vår elev. Han og moren i fellesskap saboterte enhver form for orden, og de klarte på den måten å tvinge gutten ut av Årstad skole og inn i hjelpeklassene ved Krohnengen skole.

Stålmunken og folkevettet

Tekstutdrag fra «Voksesmerter» av Thor Soltvedt, KapAbel 2013

Finn havnet i Obs-klassen etter angrepet på Sadisten. Han fikk brev hjem fra rektor Steinsvik om at skolen ikke kunne tolerere vold mot lærerne. Finn var også sur fordi han hadde rødt hår og fregner, og fordi han måtte gå med streng. Det var kanskje derfor han ikke gadd å smile. Han hatet alt som hadde med skolen å gjøre. Han, Femræven, Flatatrynet og tre typer fra Chicago-striten gikk i niende klasse i den beryktede Obs-klassen på Ulriken ungdomsskole med Ståle Munch – Petersen som lærer. «Stålmunken» som han ble kalt, var den eneste læreren på skolen guttene i obsen var redde for. Resten, inkludert Sadisten, var ifølge Finn en gjeng



pysete mammadalder. Stålmunken tok ikke fem øre for å banke opp elevene i Obsen og andre slaurer på skolen. Han tok dem ned i kjelleren under metallsløyden hver fredag etter storefri og banket dem i alfabetisk rekkefølge selv om de ikke hadde gjort noe jævelskap. Han tok alltid med seg en elev av gangen, slik at ingen kunne sladre hjemme eller klage til rektor. Men rektor Steinsvik og alle lærerne på skolen visste om det. Ingen gjorde noe med det fordi de mente at guttene i Obsen trengte regelmessig juling. Stålmunken sa at han drev forbyggende arbeid ved å banke folkevett inn i skallen på potensielle lovbytere og trygdemisbrukere.

*Aldri tull, føler for å slå hull
hull i noe, memoarer i hodet
minner om fare
for linjene er harde
som pang, pang*

Etrik



*«...kroppen min råtner i en fuktig
kjeller.
Men tro meg,
eg ska alltid være vakker
som en spilledåse.
Med musikken i hodet,
musikken i blodet.
Kommer til papiret,
når eg legger det som spilledåsen.»*

Når musikken kommer til papiret

Av Øystein Eriksen

I den musikkterapeutiske verktøykassen har jeg til en hver tid med meg en rekke nyttige verktøy. Blant verktøyene er det kanskje ett som skiller seg mer ut enn andre: Sangskrivning.

Hva er det som gjør dette verktøyet så spesielt? Hva er det som skjer når musikken finner veien ned på papiret? Ikke bare musikkterapeuter har nydt godt av å bruke sangskrivning som verktøy. Det å pakke våre følelser og meninger inn i kreativitet, som et musikalsk produkt er, en populær måte å kommunisere på for veldig mange. Csikszentmihalyi (1996) skriver at ytre motivasjon som penger eller anerkjennelse slett ikke er en forutsetning for kreativitet, men at selve gleden i å utføre selve aktiviteten kan være nok i seg selv. Kreative mennesker har altså ofte en veldig sterk vilje, eller indre motivasjon.

I musikkterapien blir sangskrivning sett på som et kraftfullt verktøy fra flere hold (Ruud, McFerran, Krüger, m. fl.). Sangskrivning kan brukes både som en måte å kommunisere på, en måte å uttrykke følelser og som en måte å kunne se seg tilbake på (Wigram & Baker 2005).

Det som likevel er mer spennende enn det musikkterapeuter og andre fagpersoner mener om sangskrivningen er den innsikten ungdommene selv sitter med. Tekstutdraget på bildet, skrevet av en elev, viser at også ungdommen selv har innsikt i hva som gjør at sangskrivning er viktig for dem.

Det er helt tydelig for meg at drivkraften i dette eksempelet dreier seg om en motivasjon som kommer innenfra. Musikken beskrives her som noe flytende, noe kroppslig, som til slutt finner veien til papiret og blir til en sang.

Flyt eller flow er i seg selv et velbrukt begrep i musikalsk sammenheng. Det handler om hvordan man blir i ett med tiden og oppgaven, om hvordan musikken åpner opp helt nye rom der man selv helt ukritisk bestemmer innholdet.

Kanskje kan sangskrivningen gi oss tilgang til disse rommene? Gi oss et glimt av det som er viktig for oss, av det som virkelig definerer oss. Vår eneste begrensning er kreativiteten.

Motivasjonen kommer i mange tilfeller innenfra. Likevel vil formidlingen av en sang, og situasjonene der dette forekommer, alltid være en del av prosessen med sangskrivning. I dette tilfellet skrives musikken i samarbeid mellom ungdommen og musikkterapeuten. Wigram & Baker vil si at man arbeider innenfor en terapeutisk relasjon, der målet er å se til klientens psykososiale, emosjonelle, kognitive og kommunikasjonsbehov.

Gjennom sangskrivning kan man se til disse behovene, samtidig som man bevarer et mest mulig symmetrisk forhold mellom musikkterapeuten og ungdommen. Ungdommene står fri til å oppsøke de rommene de ønsker, mens jeg som musikkterapeut er medreisende og støtter dem i denne opplevelsen.

Hester og dyr er god terapi uansett humør

Av Isabell, Desirée og Espen

Habis øyne følger Isabell nøye. Utstrakt på gulvet registrerer hun hver eneste bevegelse matmoren tar. Noe er i gjære. Et drøyt halvår har gått siden Isabell gikk ut som elev fra Alrekstad skole. Og det er et knapt år siden Habi forlot Olavsgården og sin mor Fiffi for å flytte inn med sin nye livsledsager. Om et par timer er Habis vennlige blikk byttet ut med hundre og femtitte spente par konferansedeltakerøyne. Stillheten som nå bare blir utfordret av luften som finner veien inn og ut av en kald hundesnute, skal brytes av Isabells sikre og stødige stemme i det hun åpner BKL-konferansen *Hva virker i endringsarbeid?*:

«I 12 års alderen (7. klasse) begynte skolen å bli et vanskelig sted for meg. Mest på den sosiale biten, jeg var usikker på hvor jeg hørte til og fraværet på skolen økte. På ungdomsskolen (8. klasse) var redselen overveldende og jeg satte opp en maske av tøffhet og careless(ness). Jeg valgte feil venner og fraværet økte betraktelig. Innen jul var jeg knapt på skolen, bare jeg nærmet meg kom angstanfallene og alle trodde jeg bare var vanskelig og ikke gadd å gå på skolen, at innstillingen min var helt feil og at jeg var så tøff som jeg latet som. Sommeren mellom 8. og 9. klasse tok familien min grep og fjernet meg fra det dårlige miljøet jeg var blitt en stor del av. Heldigvis! Da jeg begynte på Alrekstad (9. klasse) var jeg en redd, usikker og sint jente. Jeg var sint fordi jeg ikke klarte å gå på skolen, sint for at andre klarte det og sint fordi jeg ikke skjønnte hvorfor jeg ikke klarte det. Jeg var redd, noe som førte til flere panikkanfall, og usikker på meg selv og hva andre tenkte om meg.»

Veien fram til talerstolen på Bergen kongressenter har medført store anstrengelser og krevd mange endringer for Isabell, helt fra hun begynte som elev ved Alrekstad

skole. I skolens trygge rammer fant hennes lyst til å endres en tålmodig, forståelsesfull og lyttende samspillspartner. «På Alrekstad var det mindre press og forventninger» forteller Isabell «og hver enkelt lærer så deg. Lærerne gjorde at presset ble mindre og det ble lettere for meg å fokusere på å bli bedre. Både inni meg selv og i selve fagene».

Erfaringene av å bli sett, hørt og tatt på alvor som vippepunkt og retningskifte i skolegangen deles av Desirée, en av Isabells klassevenninner både fra tiden på Alrekstad og nå i den videregående skolen. «Den største forskjellen mellom Alrekstad og skolen jeg kom fra er at lærerne på Alrekstad bryr seg mer om deg og din hverdag. Og hvordan det går med deg, og ikke bare hvordan det går med skolemiljøet. Men de bryr seg om deg i en helhet. Lærerne legger til rette for deg sånn at du både skal klare dagen din bedre og klare skoledagen din. «Og å få være på gården en dag i uken hjalp meg veldig mye. Hester og dyr er en god terapi uansett humør».



Det ekstra pusterommet for jentene, det stødige nærværet av trygge voksenpersoner som var innstilt på å forstå, ivareta og legge til rette for forskjellene hos

dem begge, støttende medelever og variasjonen i læringsarenaer var med på å bringe lysten til videre skolegang tilbake hos jentene. «Det som hjalp meg på Alrekstad er vel miljøet jeg fikk der. Og hvordan jeg forandret meg etter jeg begynte der. Jeg ble en bedre person. Og jeg fikk bare en dag fravær, noe som er veldig bra i forhold til nesten to år med fravær før jeg begynte der» sier Desirée og får tilslutning av Isabell. «Jeg har blitt tryggere på meg selv, tenker mer positivt og tenker mer på andre, hvordan de har det og om jeg kan gjøre noe. Jeg har også tatt med meg et stort nettverk» forklarer Isabell om hvordan forandringene hun gikk igjennom på Alrekstad virker inn på hennes hverdag nå.

Begge jentene gir familierapeuten Eva en viktig rolle i forhold til forandringene de har vært igjennom. Hennes kontordør stod og står alltid på gløtt for den som trenger et lyttende øre, en samtalepartner eller noen erfarne råd. Fortsatt holder de begge jevnlig kontakten med Eva. «Jeg er veldig takknemlig i dag for den hjelpen jeg fikk, og den hjelpen jeg fortsatt kan få. Når jeg trenger noen så er alltid Eva der for

meg, uansett hva» forteller Desirée et halvt år etter at hun mottok sitt vitnemål fra Alrekstad. Og Isabell istemmer «Eva, du har betydd så mye for meg. Kontoret ditt, bollene, saften og smilet ditt. Du var aldri lei eller sint, bare grei og god. Du hadde alltid tid, viste alltid forståelse og du tok meg alltid på alvor. Du nådde inn til meg på en måte som gjorde at jeg kunne være ærlig med deg. Vi har grått, ledd og smilt på kontoret ditt.»

Og elevenes familier og foresatte er like velkomne til å ta del i samtalen i Evas sofa, for som Eva sier «Eleven er bare en liten del av det mennesket vi møter, på skolen ser vi bare toppen av det». Derfor er oppfølgingen og inkluderingen av elevens aller nærmeste helt grunnleggende i bestrebelsene på å skape endring. «Jeg husker når pappa sa etter at Eva hadde vist ham et KOR-skjema jeg hadde fylt ut «så mye har jeg aldri vist om Isabell»» forteller Isabell «Det hjalp familien min til å forstå hvordan jeg egentlig hadde det, og det hjalp meg til å finne ut hvor jeg var i forhold til meg selv, familien min, på skolen og med venner.»

*En spilledåse med melodi så vakker.
Kan du høre musikken snakker.
Kan du føle varmen.
Stopper den, trekk den opp med armen.
En spilledåse med melodi så vakker.*

Eirik

Det fungerer ikke slik

Av Sofie

det begynte den dagen jeg mistet lars,
alt var annerledes.
alt var så nytt, det var langt i fra perfekt.
det var helt jævlig å tenke på at han hadde begått selvmord.
jeg har ikke grått enda, men det kommer vel på lørdag når han skal gravlegges.
det er helt jævlig å bare vite at han er borte, selvom det ikke har gått opp for meg enda
at han virkelig er borte.
det å ikke kunne ha en bestekompis å ringe til, en å ikke kunne være med hele tiden.
bare det å tenke på hvorfor og hvordan han gjorde det?
han snakket aldri om problemene sine, men jeg visste at han hadde noen.
jeg kunne se det gjennom hans falske smil, falske latter.
ja alt ved han når han ikke var glad, han var aldri sånn glad jeg vet at han kan bli!
han kunne ha det helt perfekt ene dagen, og andre dagen var det bare tårer.
men jeg var der for han, han betydde alt for meg.
han var som en bror for meg.

Kutting begynte i slutten av august, når jeg mistet lars.
det er helt utrolig at jeg har mistet bestekompisen min,
jeg klarer ikke helt å se for meg hvordan jeg skal klare meg uten.
folk sier jeg burde komme meg videre, finne andre venner.
men det er vel for faen ikke så lett å bare gi opp bestekompisen sin,
det er ikke noe man finner på 1 dag..?
det fungerer ikke slik at du går bort å sier: hei, vi er bestevenner nå!
kanskje det var sånn i barnehagen, men nå som vi går i 10. klasse på ungdomskolen,
er det helt annerledes. . .

Det virket liksom ikke helt ekte, det å få den telefonen før han tok selvmordet.
han sa så mye rart, så mye rart jeg ikke klarer å sette ord på.
noe av det han sa var at han var veldig glad i meg, og det var jo noe han pleide å si til meg
på slutten av en samtale, så jeg tenkte ikke over at det kunne vært noe gale.. .
men senere på dagen, fikk jeg en telefon av moren hans Berit. . .
Hun var forvilt i stemmen og lei seg, og jeg prøvde å få det ut av henne på telefonen,
men det var ikke til nytte det.. jeg kunne bare ønske at jeg hadde en tidsmaskin,
en som kunne få han tilbake!

Det å mangle han i hverdagen sin, er helt jævlig.
det føles tomt, skolepulten står fortsatt tomt!
den er fredet, kom en ny på skolen og spurte om det var ledig der, og jeg sa nei. . .
Hun bare så rart på meg, og jeg svarte henne ikke frekt ment men visst du hadde gått her
for 1 år siden hadde du forstått!
jeg ville bare ikke at hun skulle fylle tomrommet til lars.

Vindu mot skolegården

Av Marit Rasmussen og Geir Kvalheim

Fra kontoret sitt ser Marit ut i skolegården. Hun ser lærere, elever og foreldre komme og gå. Det har hun gjort siden første dag hun begynte på Årstad skole i 1992. Nå er kontoret flyttet fra annekbygningen til hovedbygningen, og arbeidsstedet bærer navnet Bergen Kompetansesenter for Læringsmiljø, Alrekstad skole.

-Den første arbeidsdagen min syntes jeg var dramatisk. En elev ble holdt på bakken. Jeg skjønte at det var nødvendig, fordi han var til fare for seg selv og andre, som det het.

- Et hyggelig minne er gutten som spurte om jeg hadde svart belte. Jeg svarte ja. Deretter fortalte han alle at jeg hadde svart belte i kampsport.

Marit har opplevd mange endringer i løpet av tiden hun har jobbet her. Internatet ble lagt ned og ansatte måtte slutte. En del av en spennende historie har hun sett gjennom vinduet. Opplevelsene har satt seg som små kortfilmer som hun nå zapper seg igjennom, og det gir meg assosiasjoner til Hitchcocks «Vindu mot bakgården» (1954).

-En tid var røyking et problem. Fra annekbygningen var det lett å følge med elevene på plassen. Når de kom ut i friminuttene var det alltid litt tøft å tenne røyken i døren til hovedbygningen. Da fikk de oppmerksomhet fra de voksne, som geleidet dem til røykeplassen i hagen. I dag er det nesten ingen som røyker.

-Ellers treffer vi elevene i spisesalen. Som regel er det OK at vi setter oss ved bordet deres. Men jeg har opplevd at noen har et anstrengt forhold til ukjente voksne. De klarer ikke å spise maten sin, og velger å gå ut fra lunsjen.

-I år har vi hatt en tidligere elev i praksis hos oss. Hun holder på med sosionom-utdanning. Det er fantastisk!

-Jeg synes det er kjekt når tidligere elever kommer på besøk. Noen har med seg barna sine og kan fortelle at de har det bra. Vi hører også at noen elever ikke klarer seg så godt i livet.

Etter sammenslåingen av Godvik og Alrekstad skoler er kontoret utvidet til to fast ansatte. Nå kan Marit og Lisen dele opplevelsene, sett gjennom vinduet.

Jævelungen

Av Silje

Hun fryser. Hutrer seg over veien etter bussen kjørte. I magen har hun en ekkel klump som hun prøver å la være å tenke på. Solen skinner fra en knallblå himmel. Speiler seg i snøen, så hun får vondt i øynene av å rette blikket. Hun runder hjørnet på bygningen, joggeskoene hennes virvler opp snø som legger seg som små, hvite dusker på skoene hennes.

Hun kommer inn i skolegården. Ser det sitter noen i skuret. Hun går inn og smiler forsiktig og sier hei. Glassaktige, likegyldige øyne stirrer tilbake. Skuldertrekk. Hun føler seg dum. Hvorfor sa hun hei og smilte? Skulle jo bare gitt en god faen, de der fortjente ikke noe mer enn det. Hun snur seg med ryggen til de likegyldige blikkene og tenner seg en røyk. Føles tryggere å stå der med de fremmede mens hun røyker. Røyken går langsomt. Uendelig langsomt eter gloen seg nedover sigaretten. Hun ville egentlig kaste den og gå sin vei, men det ville være å tape ansikt. Og hvor skulle hun gå, egentlig? Hun husker ikke. Føler seg enda dummere. Tenker febrilsk om klasserommet er til høyre eller venstre. Endelig er røyken ferdig og hun kan kaste sigaretten og så sin vei. Vekk fra den trykkende stillheten og likegyldigheten i røykeskuret. Hun tar en sjanse og går til høyre, over skoleplassen. Inn den grønne døra. Stopper litt. Ser trappa mot venstre. Går nølende mot den og opp. Vel opp trappa går hun mot høyre og inn døra. Kommer inn i et lite klasserom. En lærer og tre gutter er der. Hennes nye klasse. På hennes nye skole. «Spesialscole for elever med atferdsvansker». Jævelungeskolen.

Hun får plassen bakerst ved vinduet. Setter seg ned og kikker litt på de andre der. Hvorfor er de på denne skolen? Hva har de gjort? Hadde de også tent fyr på skolen sin? Drakk de? Røyka de? Var de skulkere? Slåss de ofte? Var de som henne – jævelunger - eller var hun utskuddet her også?

Guttene kikket nysgjerrig tilbake på henne. Læreren snakket. Hun brydde seg ikke. Hadde ikke brydd seg om skolen på flere år. Hun så ut vinduet. Lurte på om de fra røykeskuret var noen hun ville se mer av. Hun likte dem ikke. Snørrhovne idioter. Så fanger læreren oppmerksomheten hennes – ville de se på film? Inni seg jublet hun, utenpå trakk hun på skuldrene og kikket ut igjen. Kanskje denne skolen ikke var så verst, likevel.

«Den lille prinsen drar fra planet til planet og møter på en villrev. Prinsen er nysgjerrig på villreven og vil klappe den. Men villreven er sky og redd og sier til prinsen; Hvis du vil temme meg, så må du ikke komme meg for nær. Men du kan sitte et stykke unna meg og vise at du er der. Når jeg er klar, så kommer jeg til deg.»

Og læreren har lest Den lille prinsen og han vet hvordan han skal temme rever. For han viser jenta at han er der. Og han går henne ikke for nære. Han spør ikke og graver ikke om ting hun ikke vil snakke om. Om vennene som ruser seg, gjør hun det og? Om drikkingen. Om pappa som bare bryr seg om den nye familien sin og aldri ringer. Om mobbingen. Om alle de andre skolene hun har gått på. Om hun savner hjembyen sin etter flyttingen. Om mamma som er så sint og sliten. Om strømmen som ofte er borte og narkisnaboene som inviterer henne på fest. Om alle de nettene hun ikke er hjemme – hvor er hun da?

Men han spør ikke. Han skremmer henne ikke vekk med å gå henne for nære. Men han ser henne – han ser den jenta som er bakom «atferdsvanskene» - jenta som er bak jævelungen. Og dette oppdager jenta etter hvert, at han ikke ser henne som jævelungen. Uendelig langsomt, hun merker det ikke selv engang, så endrer hun seg. Hun følger med i timen og hun diskuterer. Opplever at hennes meninger er verdt noe. Hun betyr noe. Hun har en verdi. Sakte, sakte nærmer hun seg læreren og hun

tør å stole på at han ikke ville henne noe vondt. For her er hun ikke jævelungen. Her er hun god nok som seg selv og trenger ikke noe maske til å beskytte seg med. Hun gjenvinner sakte troen på seg selv og hun merker etter hvert at hun ikke vil skuffe læreren og hans tiltro til henne – og enda viktigere – hun vil ikke skuffe seg selv heller.

For med lærerens hjelp har hun funnet styrke i seg selv som hun ikke visste hun hadde. En styrke til å endre kurs, til å gjøre noe for seg selv. Hun trenger ikke å være jævelungen lenger – for på «jævelungeskolen» oppdager hun at du er din aller beste venn eller din aller verste fiende – hvem av dem vil du være?

«Du er jo en av oss ungdommene du» – om praksisen min ved Alrekstad

Av Heidi Aakre

Jeg er sosionomstudent på 2. året ved Universitetet i Stavanger, og nå er jeg i praksis ved Bergen Kompetansesenter for Læringsmiljø, avd. Alrekstad skole. Praksisen varer fra uke 2 til uke 22. I denne perioden følger jeg de ulike gruppene på skolen i deres skolehverdag med faglig undervisning og alternativ undervisning.

Den alternative delen består av flere arenaer: Elevene får tilbud om blant annet mopedundervisning, tur/trening, besøk på gård, matlaging, skitur, og andre arenaer for læring. Jeg skal også i løpet av praksistiden besøke ulike arenaer tilhørende Alrekstad skole, for eksempel mellomtrinnet i Alvøen, Posidriv og Elseneset. Å følge elevenes hverdag og det å få muligheten til å bli kjent med dem er veldig utviklingsfremmende og lærerikt for meg. Det at jeg har en såpass lang praksisperiode er en stor fordel: Gode relasjoner skapes over tid, og det å opprettholde relasjonene til elevene over tid lar seg gjerne gjøre.

Jeg har blitt veldig godt tatt imot av både elever, lærere og andre ved Alrekstad skole. Jeg blir i stor grad involvert i de ulike aktivitetene, og ble umiddelbart tatt inn i «gjengen». Utsagn fra elever som, «du er jo en av oss ungdommene du», varmer i hjertet og skaper god atmosfære for videre relasjonsbygging.

Samtidig som jeg er i ulike grupper og på ulike arenaer, følger jeg familieveileder Eva Steine, hun er min veileder i hennes arbeid med ungdommene. Det å få være med på samtaler og oppleve måten hun jobber på finner jeg svært lærerikt. Hennes måter å tilnærme seg elevene, og legge til rette for gode samtaler, er fenomenal. Det er som en elev sa på en hyttetur under jentepraten, rett før øynene skled igjen etter en lang og aktiv dag på ski: «Eva'en er så skjønn hun, hun er bare helt hærlig!»

Takker med dette for meg og den fantastiske tiden jeg har hatt hos dere på Alrekstad skole, håper vi sees igjen!

Gode hilser,
fra Heidi

Hugskot

Av Geir Kvalheim

«En kveld det hadde vært mer enn alminnelig uro, fikk jeg en innskytelse. Jeg har ofte handlet etter slike «hugskot», og som regel har det vist seg å være riktig å følge dem, født som de jo er under situasjonens trykk» skrev Einar Bø i boken «Vanskelige gutter» (1945).

På begynnelsen av 1900-tallet var barndom en ny oppfinnelse. Synet på barnet som små voksne endret seg til å se barnet som et selvstendig individ, og skolen skulle forberede barnet på livet i de voksnes verden. En pedagogisk reform-bevegelse skylte over landet. Vi fikk barnelover, som førte med seg segregering og institusjonalisering.

Einar Bø begynte som hjelpelærer ved Bergen Kommunale Tvangsskole som ble opprettet i år 1900. I tidsrommet 1923-1949 var han bestyrer ved skolen. «Vanskelige gutter» beskriver hverdagslivet ved skolen, og kan sees som et pedagogisk testamente fra Einar Bø. Han så på seg selv som en moderne pedagog, og ville bringe internatskolen, «Tvangen» på folke-munne, i takt med moderne reformpedagogisk tenkning (Dewey, Montessori, H. Eng). Noe av det første han gjorde var å få fjernet skole-uniformene og gi skolen et nytt navn, Årstad skole, men «Tvangen» ble hengende ved i mange år etter dette.

Hvilken innskytelse, «hugskot» var det Einar Bø fikk? Han hadde i lengre tid ergret seg over uro på sovesalen, og ville finne ut hvem som sto bak uroen. I stedet for å forlate rommet etter at lyset var slukket, lot han som han lukket døren, og ble stående igjen innenfor i mørket. Etter en stund ble stillheten brutt, og han fikk visshet i hvem som sto bak uroen. Da gjensto det å iverksette disiplinerte tiltak. Bjørkeriset ble ansett som et godt virkemiddel.

Korporlig avstraffelse i skolen ble forbudt ved innføringen av Folkeskolelovene (1936), men det gjaldt ikke for skolehjemmene/spesialskolene. Her fantes



et stort register av sanksjonsmetoder til rådighet for personale, og vanskelige situasjoner førte ofte til fysiske overgrep. «Vanskelige gutter» forteller om en heldøgns-institusjon der krenkelsesprosessen og privilegie-systemet framstår som tydelig undertekst (E. Goffmann).

Krenkelser og privilegier har i ulike forkledninger gått som et søskenpar opp gjennom skolehistorien. Bjørkeriset ble til «riset bak speilet», og hardhendt elev-behandling i form av lusinger og lugging har fulgt oss helt opp til vår tid.

«Skolen er i grunnen å betrakte som et lite reparasjons-verksted for små skip i form av små gutter, som av en eller annen årsak har seilt på grunn. Vi prøver å reparere skaden så godt det lar seg gjøre, og etter 1 års opphold får de prøve å seile videre på egen hånd».

Denne metaforen brukte E. Bø om skolens pedagogiske oppgave. Den er i samsvar med modernitetens inn-ordnende lydighetsregler (P.B.Foros) og instrumenta-listiske menneskesyn. Et menneskesyn hvor «skildnaden er om ein reknar *med* andre, eller om ein *reknar* med andre» (Hans skjervheim).

Vi lever nå i en tid hvor vi prøver å innarbeide anner-ledeshet som gjeldende norm. «Det handler ikke lenger om å reparere defekter i forhold til en normalitets-standard, men om å anerkjenne at samfunnet består av forskjellige måter å være menneske på» (Per K Solvang, 2011). Skolen skal være inkluderende med

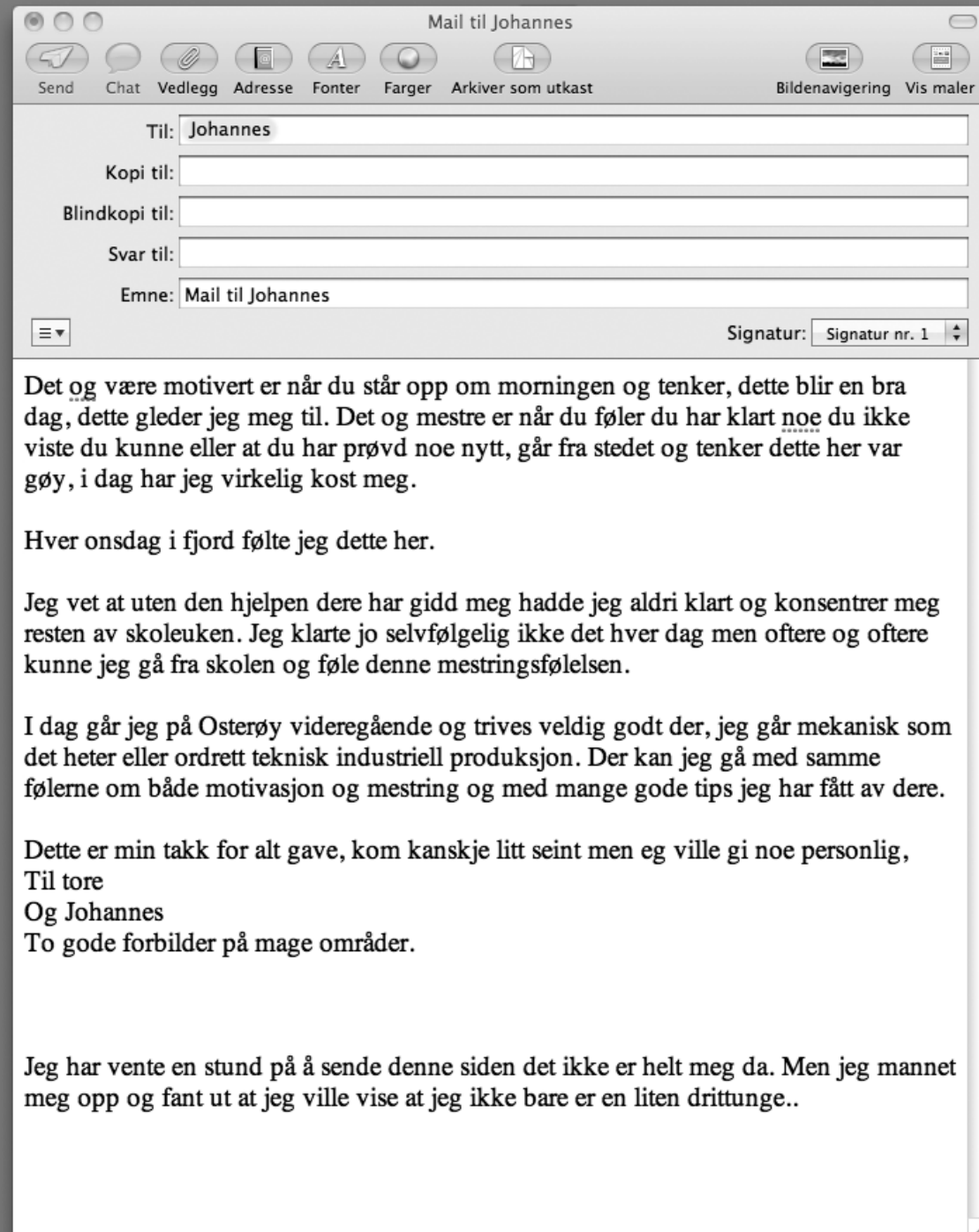


plass til alle. Et sted hvor alle skal få utvikle sine evner gjennom «tilpasset opplæring» (K06).

Nissen ble med på flyttelasset. Straff som pedagogisk virkemiddel kommer i ulike forkledninger. Trenden nå er ulike atferdsprogrammer, f.eks. «Positiv atferd, støttende læringsmiljø og samhandling» (PALS). Positiv atferd er å følge reglene, og skal belønnes. Men, regelen har en

motsats, bruddet på regelen. Denne logikken skaper et utilsiktet strafferegime skriver Lars Løvlie i en artikkel, «Verktøyskolen», i Norsk Pedagogisk Tidsskrift(3/2013). Ulike programmer for atferds-modifikasjon har blitt vårt postmoderne hugskot, «født som de jo er under situasjonens trykk». Så blir det et åpent spørsmål om det er riktig å følge «hugskotet».

Johannes-lærer: «Denne mailen fungerer som min motivator når dagene blir tunge. Den henger på veggen hjemme, tidligere hang den på jobben»:



*Skole pleide og suge.
Rett bak i røykesmuge.
Det er ærlighet fremfor å juge.
Ny skole, ny motivasjon.
Nå skyter jeg rim som en løs kanon.*

Eirik

Bidragstere i Stemmeskifter 3-rapporten

Wasim Al-Assi	elev ved Alrekstad skole
Berit Bereksten	sosiolog/høgskolelektor ved Høgskolen i Bergen og rådgiver hos Bergen Kompetansesenter for Læringsmiljø (BKL)
Olav Brakestad	bonde og lærer ved Bergen kompetansesenter for Læringsmiljø, avd. Alrekstad skole
Marit Brekke	avd.leder, Bergen Kompetansesenter for Læringsmiljø, Utadrettet tjeneste
Terje Børsheim	lærer ved Bergen Kompetansesenter for Læringsmiljø, Posidriv
Svein Davidsen	rektor og leder av Bergen Kompetansesenter for Læringsmiljø
Eirik	elev ved Alrekstad skole
Espen Endresen	filosof og rådgiver hos Bergen Kompetansesenter for Læringsmiljø
Geir-Inge Elholm (1949-2012)	tidligere lærer og huspoet ved Bergen Kompetansesenter for Læringsmiljø, avd. Alrekstad skole
Øystein Eriksen	musikkterapeut ved Bergen Kompetansesenter for læringsmiljø, avd. Alrekstad skole
Desirée Helland	tidligere elev ved Alrekstad skole
Isabell Karlsen	tidligere elev ved Alrekstad skole
Geir Kvalheim	spesialpedagog ved Bergen kompetansesenter for Læringsmiljø, avd. Utadrettet tjeneste
Solveig Margrethe Kvamme	sosionom, Posidriv
Arne Nordlid	avd. leder Bergen Kompetansesenter for Læringsmiljø
Monica Ordemann	lærer Elseneset, Kyrkjjetangen
Marit Rasmussen	konsulent, Bergen Kompetansesenter for Læringsmiljø
Silje	tidligere elev ved Alrekstad skole
Tore Solberg	motivasjon og mestring
Thor Soltvedt	forfatter
Heidi Aakre	sosionomstudent, Universitetet i Stavanger

Litteraturliste

Bjørneboe, Jens. Læreren og eleven i "Veien til fremtiden", Norske Oppslagsverker A/S, 1961

Baklien, Bergljot og Carlsson, Yngve: Helse og kultur: Prosessevaluering av en nasjonal satsing på kultur som helsefremmende virkemiddel, NIBR-prosjektrapport 2000:11

Bjørkvold, Jon-Roar: Det musiske menneske, Freidig forlag, Oslo 2007

Bjørneboe, Jens: Læreren og eleven i “Veien til fremtiden”, Norske Oppslagsverker A/S, 1961

Bø, Aud Kirsti og Sæther, Wigdis Helen: Kunsten som beveger – Estetisk dannelse i helse- og sosialfagene, Fagbokforlaget 2004

Bø, Einar: Vanskelige gutter. Erfaringer fra 25 år ved “tvangsskolen”, John Grieg forlag, 1945

Christensen, Lars Saabye, Halvbroren, Cappelen Forlag 2002

Dahl, Henrik: Den kronologiske uskyld – Historien om generationen, der blev født voksen, Gyldendal, København 1998

Denick, Lars, Jørgensen, Per Schultz og Sommer, Dion: Familie og børn i en opbrudstid, Hans Reitzels Forlag, København 2008

Eidsvåg, Inge: Den gode lærer – i liv og diktning, Cappelen Forlag 2005

Eidsvåg, Inge: Minnene ser oss, Cappelen Damm 2010

Espedal, Tomas: Gå. Eller kunsten å leve et vilt og poetisk liv, Gyldendal 2011

Fehr, Drude von der: Når kroppen tenker, Universitetsforlaget, Oslo 2008

Foros, Bjørn og Vetlesen, Arne Johan: Angsten for oppdragelsen, Universitetsforlaget, Oslo 2012

Fuglestad, Otto Lauritz: Samspel og motspel, Samlaget, Oslo 1993

Greene, Ross W, Utenfor: Elever med atferdsutfordringer, Cappelen Damm akademiske 2011

Gudmundsson, Einar Már: Det poetiska motståndet, Dialoger 75-76, 2005

Henriksen, Jan-Olav og Vetlesen, Arne Johan: Nærhet og distanse – Grunnlag, verdier og etiske teorier i arbeid med mennesker, Gyldendal akademisk, Oslo 2006

Juul, Jesper: Aggresjon - en naturlig del af livet, Akademisk forlag 2013

Klyve, Arne: Foreldrerollen i rusforebyggende arbeid – ærlighet, humor og utholdenhet. Program for foreldreveiledning, Barne-, ungdoms og familie-direktoratet, Oslo 2006

Klyve, Arne (red.): Forbindelser, Caspar Forlag 1993

Kvalheim, Geir Ø. & Abrahamsen, Anette: En rusfri skole – veileder i rushåndtering. Publikasjon i samarbeid med Kompetansesenter ved Stiftelsen Bergensklinikkene 2008

Larsen, Hilde Matre (red.): Ungdom, Humanist forlag 2008

Larsen, Jørgen Elm og Mortensen, Nils (red.): Udenfor eller indenfor – Sociale marginaliserings-processers mangfoldighed, Hans Reitzels Forlag, København 2009

Lihme, Benny (red): Socialt arvejde med udsatte unge, Akademisk 2013

Linderborg, Åsa: Meg eier ingen, Versal forlag 2008

Madsen, Ole Jacob: Den terapeutiske kulturen, Universitetsforlaget, Oslo 2010

Madsen, Ole Jacob: Det er innover vi må gå – En kulturpsykologisk studie av selvhjelp, Universitetsforlaget 2014

Moe, Ingvar: Dikt for deg og andre barn, Det Norske Samlaget, 1985

Myskja, Audun: Den musiske medisin, J.W. Cappelen Forlag 2000

Myskja, Audun: Den siste song, Fagbokforlaget Bergen 2006

Nowotny, Helga: Unersättliche Neugier, Kulturverlag Kadmos 2005

Pettersvold, Mari og Østrem, Solveig: Mestrer, mestrer ikke – Jakten på det normale barnet, Res Publica 2012

Ruud, Even (red.): Musikk i psykisk helsearbeid med barn og unge, Skriftserie fra Senter for musikk og helse, Norges Musikkhøgskole 2009:5

Solstad, Dag: Genanse og verdighet, Oktober Forlag 1994

Soltvedt, Thor: Nedtelling, Kapabel forlag, Bergen 2012

Soltvedt, Thor: Voksesmerter, Kapabel forlag, Bergen 2013

Steen, Thorvald: Den besværlige historien (essays) Oktober 2014

Strømfors, Gus og Edland-Gryt, Marit: Jeg visste ikke at jeg kunne så mye. Praksisrefleksjon på arbeidsplassen, Gyldendal Akademisk, 2013

Tesfaye, Michael: Kloge hænder - et forsvar for håndværk og faglighed, Gyldendal 2013

Tranøy, Bent Sofus: Markedets makt over sinnene, Aschehoug, Oslo 2006

Tvinnereim, Ragnar: Årstad skole 1900-1990, Bergen kommune – jubileumsskrift 1990

Ugresic, Dubravka: Museum for betingelsesløs overgivelse, Gyldendal Norsk Forlag 2003

Willig, Rasmus: Umyndigørelse, Hans Reitzels Forlag, København 2009

Artikler og kronikker:

Bareksten, Berit: “Emmys reise”, Bergens Tidende 9. desember 2012

Bareksten, Berit og Kvalheim, Geir: “Tiden som går bra”, Bergens Tidende 21. november 2010

http://www.bt.no/meninger/kronikk/Tiden-som-gaar-bra-1198248.html

Bergman, Marie: “Sång och Qi gong”, Stockholm 2000

“Sangen ble veien til rusfritt liv”, Bergens Tidende 24. april 2010

Jørgensen, Per Schultz, mfl. 2011, 05.09.2011, “Fra barndom til faktura”

http://www.information.dk/278010

Klyve, Arne: “Vågestykke med de unge”, Bergens Tidende 30. desember 2010

Knudtsen, M S Holmen, J og Håpnes, O: “Kulturelle virkemidler i behandling og folkehelsearbeid”, Tidsskrift for den Norske Legeforening, nr. 24 2005

Knudtsen, M S Holmen, J og Håpnes, O: “Hva vet vi om kulturdeltakelse og helse?”, Tidsskrift for den Norske Legeforening, nr. 24, 2005

Kvalheim, Geir: ”Juletentamen”, Bergens Tidende 23. desember 2010

Kvalheim, Geir: "Fra kalde hjerter kommer ingen varme ord", Bergens Tidende 28. november 2010

Kvalheim, Geir: "Hold no kjeft, så vi kan få be", Bergens Tidende 25. februar 2011

Kvalheim, Geir: "Salamanderskolen", Bergens Tidende 3. mars 2013

Andre kilder:

http://www.bufetat.no/nyheter/Musikk-som-terapi/

Miller, Scott D. & Duncan, Barry L.: The outcome and Session Rating Scales: Administration and Scoring Manual

Schofield, Gill & Beek, Mary: Trygg Base

Ørnelund, Leif (fotograf): Jens Bjørneboe teaching, Oslo Waldorf School (Steinerskolen i Oslo) 09.05.1952

Bildet på side 28

Alle dikt er gjengitt med tillatelse

Flid og forhold under opholdet i skolen

Naar
udskreven

Anm.

Lærner middels. Kindskeper liket. Fliden liden så nogen-
lunde. Opførelsen har den hele tid været meget god.

30/16-23

Rothaugens skole 6 kl.

Kom senere til Baskin

Hans kindskeper var gode. Flid og fremgang liket. Han gav anledning til nogle cigarhistorier, ellers var hans opførelse bra. Da hans syn var meget overkastet blev han av vergerådet sendt til en arbejdstskole for blinde i nærheden af Trondhjem.

11/8
1923.

Indsat for 3^{de} gang (midterledig).
Har truffet ham som voksen = Flus og kjepp.

Lærner omiddels. Kindskeper liket. Flid god. Opførelse meget god. Iok 7 kl. skramen her ved skolen, oppgavene iopførelse bedint av hans tid. klasseforst. Da han således har nått skolen med blinde utskrevet herfra og fortal for videre skolegang.

30/16-23

Lærner omiddels. Fliden god. Opførelsen meget god. Smil gult. Sjuet dærlig.

31/7 24.

Møhlenspris sk. 4 kl.

Lærner meget under omiddels. Kindskeper bra, flid og opførelse meget gode. Gjorde store fremskritt. Lick Komme bilbokke til sin tidligere lærer.

31/6 24.

Dragnet Nordnes sk. 7 kl.

Hans flid har den hele tid været meget god. Hans forhold blev deri-
not lidt ofter litt dærligere. Han var stadig søn og omformet, dog til minnernes
tulle at oppgi blev det bra og den vorte tid upåttelig. Han fikk begynte sin
konfirm. forberedelse herfra. Hans evner var omiddels. Da hans far var han
giftet sig, fikk han av vergerådet tillatelse til å reise hjem.

1/3
23.

Fladde den 19/5-23 været her ved skolen at år.
Gründet fortokkene i hjemmet er han av vergerådet
bestiltet vorende her ved skolen, istedetfor
utstaltet på landet. Se løpens. 736.

Hanvises til Solhans skole 6 kl.

Lærner under omiddels. Klare gjelden å løse en
lekse nogentunde. Flid i redskrivning. Opførelsen
som regel bra. Litt søn av sig.

31/6 24.

Lungegårdenes sk. 6 kl.

Når der på hans tidligere løpens. står at han har små
evner, med det ha sin grunn i at gutten har været si forbrukt.
Denne gang vil jeg si at han vorte til den beste del av perliet.
Flid til å løse sine lekser. Opførelsen som regel meget god.
Hanvises til Solhans sk. 6 kl.

14/12 24.

Indsat for 2 gang. Føl. nummer 731.
Det viste sig efterat han blev utskrevet, at
at hidtil uopklarad tyveri her ved skolen var
begått av ham.

Hjert hadde en vidunderlig evne til å erke sine
kamerater på sig. Det kom sig dog litt offerkædet.

18/8

Lykkeklumpen

Den siste uken har jeg hatt det fint på skolen—har ikke sloss med noen.
Jeg får være mer inne i klassen. Når jeg er her på gården får jeg en
lykkeklump i magen. Den fordeler jeg utover de andre dagene!
Da har jeg det godt.

Mor sa: Den siste uken har vært helt fantastisk hjemme. Ingen kjetting
eller ubehagelige situasjoner. Når jeg ser på bildet fra gården skjønner
jeg godt at han får en glad følelse inne i seg. Et fantastisk sted.

Mor og elev om Frotveit

Det søte og det snille,
det onde og det ville.

Du finner meg på midten av skillet
når jeg blir sentrum, utgjør jeg bildet.

Eirik