

Høstutstilling

Høgskolefolk forteller

Jorun Fougner og Ole Christian Lagesen (red.)

CC-BY-SA Høgskolen i Oslo og Akershus

HiOA Rapport 2016 nr 4

ISSN 1892-9648

ISBN 978-82-8364-006-9 (trykt)

ISBN 978-82-8364-007-6 (pdf)

Opplag trykkes etter behov, aldri utsolgt

HiOA,
Læringscenter og bibliotek,
Skriftserien
St. Olavs plass 4,
0130 Oslo,
Telefon (47) 64 84 90 00

Postadresse:
Postboks 4, St. Olavs plass
0130 Oslo

Adresse hjemmeside: <http://www.hioa.no/Om-HiOA/Nettbokhandel>
For elektronisk bestilling klikk Bestille bøker

Trykket hos Allkopi
Trykket på Multilaser 80 g hvit

Til våre lesere

I 2008 inviterte Kompetansesenteret for seniorer ved Høgskolen i Oslo, som fra 2011 ble HiOA, til det første skrivekurset for de pensjonister og seniorer som var knyttet til senteret. Opplegget var at alle deltakerne skulle skrive fortellinger fra eget liv, fortrinnsvis eget yrkesliv, og på den måten formidle litt av norsk yrkes- og utdanningshistorie gjennom sine fortellinger.

Tekstene skulle ikke være som alt de hadde skrevet før: studieplaner, forelesninger, forskningsartikler og debattinnlegg. Det var egne, subjektive erindringer, opplevelser, menneskemøter og bevegende øyeblikk fra lange yrkesliv som skulle være innholdet, og prege formen.

Våren 2016 avsluttes det åttende kurset, også denne gangen ved at tekstene samles i en rapport. Snaut 20 forfattere har levert tekster.

Ikke alle tekstene er rent yrkestilknyttet. Men den personlige fortellerstemmen er der hele veien.

Kurset har hatt inspirerende forelesninger av Gro Dahle, Bjørn Westlie og Jan Johnsen. Deltakerne har gjennom gruppearbeid og utveksling av tekster stadig kommentert hverandres tekster. I tillegg har kurslederne, Jorun Fougner og Ole Christian Lagesen, veiledet, gitt innspill og kommentert tekstene underveis i kurset.

Per Lilleengen har hatt ansvaret for høgskolens administrative og økonomiske støtte til prosjektet, og Kristin Larsen har, som i alle tidligere år, gitt oss helt avgjørende hjelp, ikke minst under det avsluttende arbeidet med å samle tekstene til denne rapporten, som er redigert av kurslederne.

Vi takker foreleserne, kursdeltakerne og andre støttespillere for innsatsen. Den har gitt oss tekstsamling nummer åtte fra disse skrivekursene i HiOAs Kompetansesenter for seniorer – biter av historien fortalt gjennom historier.

Oslo, 15. mai 2016

Jorun Fougner
Ole Christian Lagesen

Innhold

Til våre lesere	3
Ellen m Poulsson: Om glede, sykling og skrivesperre.....	7
På yrkeslivet løs.....	9
Jorun Fougner: På blokken	11
Bjørn Horndalen: «14-nøkkelen» - og litt til	19
Ingrid Bølset Johannessen: Gjennom tvil til ansvarlig handling - en tidlig ledererfaring.....	29
Unn Stålsett: Skolekulturen, en bremsekloss i lærerutdanningen?	35
Kari Opsahl: Hva er det med skolen? Og hva er det med gutta?	47
Kjell Emil Granå: Jakten på grunnsynet	55
Oppvekst og retning	69
Rannveig Dahle: En småby, to overleger og de navnløse sykepleierskene	71
Wenche Walle-Hansen: Minner om glede og læring.....	77
Om omsorg og verdighet.....	85
Hilde Karin Qvale Høyskel: «Har jeg noen bein, da?».....	87
Britt Selanger: Opplæringssvikt i bolig for personer med funksjonsnedsettelse	93
Møter med de andre	101
Oddvar Smukkestad: Sri Lanka, landet med de mange overraskelser	103
Ingeborg Westerheim: Mitt Krim - en verden av i går	115
Andre møter med livet	123
Grethe Fjeldstad Traaen: Søstre.....	125
Else Hertzberg Kokkersvold: Arret.....	129
Kjell Hole: Frivillig på festival.....	133
Brit Næss-Andresen: En sommer med «danksinnede barn».....	137
Kjell Hole: Det er fjell for Kjell	141

Ellen m Poulsson

Om glede, sykling og skrivesperre

Jeg merker her jeg sitter at min tidligere glede over å skrive, er fullstendig borte. Som dugg for solen. Jeg, som med glede og iver i sin tid meldte meg på dette skrivekurset og ba om et livslangt medlemskap. Ingen trær vokser inn i himmelen, tenker jeg. Det er bare å slutte, sier jeg. Begynne på et annet skrivekurs, og håpe på at inspirasjonen kommer sigende.

”Bare skriv”, sa Gro Dahle, stor, god, smilende og entusiastisk, der hun sto,” sett deg ned og skriv ”. ”Skriv, bare skriv”. Kanskje et godt råd, men det virker ikke. Ikke for meg. Ikke nå. Jeg har nok ikke evner til å skrive lenger, tenkte jeg, og synker ned i et slags tristesse.

Det er skrevet en hel bok om hvordan forfattere på forskjellige måter kommer i gang med skrivingen. Frode Grytten, f.eks, han fikk hjelp til å skrive ved å gå opp på taket av huset sitt og se familien sin utenfra. Det kan ikke jeg gjøre. Jeg har et vanlig saltak. Frode Grytten hadde et flatt tak. Den heldiggrisen. Men så skriver han til gjengjeld utrolig bra dikt.

Erlend Loe snakket med en venn, som fortalte at han hadde møtt en jente. Denne jenta hang på han hele tiden og ble med han samme hvor han skulle. Hun snakket om faren sin ustanselig. Vennen sovnet noen ganger, fordi hun aldri ga seg. Og da han glimtvis våknet, snakket hun fortsatt. Erlend Loe syntes dette var en fantastisk historie. Her var det et menneske som ikke engang var avhengig av at noen hørte på det hun sa. Han dro rett hjem og skrev, og etter en måned var boka ferdig.

Mens Jon Fosse dro til Athen og tok inn på hotell. Han hadde fått honorar for den første boken sin. Han så for seg at alle forfattere skulle reise utenlands og bo der for å skrive. Det var midtvinters og meget kaldt. Da han dro hjem etter noen måneder hadde han ikke skrevet et eneste ord. Han hadde bare frosset. Det hadde vært en kald vinter og dyner fantes ikke, bare ett laken til å bre over seg.

En annen forfatter, en kvinne, står motvillig opp om morgenen, spiser havregrøt og drikker kaffe. Deretter drar hun på sykkeltur; hun har kjøpt seg ny sykkel. Hun trækker på. Mens hun trækker så tenker hun igjennom historiene hun jobber med. Hun sykler seg bokstavelig talt igjennom historien hun er i ferd med å skrive. Hun sykler seg igjennom linjen, den linjen Aristoteles kaller fabelen – ”sammenføyningen av begivenhetene”, det ene fører til det andre, til det tredje, osv. Sykler hun sikksakk, skjener historien også.

Denne ideen inspirerer meg. Dette er noe for meg. Jeg elsker å sykle. Sykler stadig vekk, i all slags vær. På racersykkel. Et racerfantom. Nakken og hodet bøyet over styret. Ser bare et par meter fremover der jeg suser avgårde.

Jeg får den samme fornemmelsen og gleden i dag, som jeg fikk for lenge, lenge siden da far slapp taket i bagasjebrettet og jeg klarte å sykle på egen hånd. En enorm glede over det å mestre.

Den gang fikk vi en voksen sykkel som skulle vare hele livet. Det var så vidt jeg så over styret og setet gnagde i ryggen, der jeg forsvant nedover Åsdalsveien. Kanskje jeg var ni år. Lykkelig var jeg i hvert fall. Jeg glemmer det aldri. Etter det syklet jeg overalt. Til venninner, til butikken, til speidermøter og til pianolærerinnen som bodde ovenfor Seterkrysset, og som var gift med en som hadde vært nazist under krigen.

”Det er vanskelig å være nazist i Norge, nå når krigen er over” sa far, som hadde sittet i konsentrasjonsleir i Tyskland i 2 ½ år . Jeg har aldri glemt den bemerkningen.

Hver sommer fikk vi besøk av en tysker. Høy, kraftig og med pomade i det krøllete, mørke håret. Han luktet av pomade. Han hadde med seg klassisk musikk på en stor LP -plate til mor. Han var tysk kommunist, og var blitt fengslet i midten av 30 årene. Han hadde vært brakkesjef i den brakken hvor far bodde i den tiden han var i konsentrasjonsleiren. Jeg var helt sikker på at han hadde reddet livet til faren min. Det likte jeg å tenke på. De lo og pratet på tysk, men var også veldig alvorlige. Jeg satt i stuen og hørte på dem. Jeg skjønnte ikke hva de snakket om, men følte stemningene. Vi snakket om alt mulig hjemme, men aldri om fars opplevelser under krigen.

Min første sykkel var stor og tung og rødbrun. Foran på sykkelen sto det NKL - Norges Kooperative Landsforening. Far var politiker og mitt store ideal. Jeg syklet og handlet på Samvirkelaget, den butikken som lå lengst unna. Ingen av mine venninner handlet på Samvirkelaget. Men det gjorde ingenting – jeg elsket å sykle, føle vinden i ansiktet, kjenne luktene fra omgivelsene og føle på en intens følelse av frihet... Den samme følelse av frihet som skulle vise seg å følge meg hele livet...

Sykkelen min i dag er turkis. En fjærlett racersykkel. Når jeg suser nedover bratte bakker får jeg akkurat den samme fornemmelsen som jeg fikk da far slapp taket i bagasjebrettet... Vidunderlig...

Ellen M. Poulsson, født i Oslo 1942. Utdannet klinisk sosionom, Nic Waals Institutt. Familieterapi ved Institutt for Psykoterapi. Cand.mag sosialpedagogikk ved Universitetet i Oslo. Jobbet innen attføring, P.P. tjenesten, og ungdomspsykiatri. Siste 18 år jobbet med rusavhengighet, illegale stoffer, først på en psykiatrisk poliklinikk, deretter som leder av rusenheten i Bærum kommune.

På yrkeslivet løs

Jorun Fougner

På blokken

Journalisten - fra halvstudert røver til akademiker

Skodda ligger ugjennomtregelig som urskog, kryper langsomt inn i alle kroker, krøller seg rundt leggene, pulserer, pumper, langsomt, rytmisk, prøver å legge seg til ro ved føttene våre. Jeg kjenner en frydefull iling. Litt tett å puste inn, men det får være. Det er sånn det er alle steder der avisfolk er samlet. Nå er vi i presseklubben, Klingenberggt 8, rett over Rosekjelleren, 16 journaliststudenter fra 19 til 29 med blokk og blyant og salig forventning. Nei, ikke studenter. Vi er noen unge og noen ikke fullt så unge som skal bli «halvstuderte røvere» slik nesten alle journalister er. Vi er tatt opp på Journalistakademiet, et ti måneders kurs som teller som ett av tre lærlingeår.

Vi kom fra Alta og Odda og Kongsvinger, Levanger og Skien og Oslo vest og var på ingen måte ferskinger. De fleste hadde flere års praksis fra avis eller radio. Selv var jeg nest yngst og hadde et år på baken som lærling i redaksjonen som het *Lokalavisene for Stor-Oslo*, og utga ukeavisene *Ullern Avis* og *Akersposten* for Oslo vest, *Lokalposten* for Oslo øst. Kontorlokaler i Kirkegata 19 på størrelse med et innenriks frimerke delt på to, halvparten til redaktøren med vindu mot bakgården, halvparten på deling mellom Nettum i Lokalposten og meg, uten vindu. Ståplass ved døren for frilansere som stakk innom- for eksempel Arne Porsum med sportsreferater, skoleeleven Dag Frøland med nytt fra den flunkende nye drabantbyen, Veitvet, og en misjonsdame fra Røa med møtereferater som hver gang begynte med været og at misjonens kvinner alltid trosset det, enten det var for varmt, for vått eller for mye vind.

Ett års praksis var minstekravet og det skulle vedlegges produktprøver ved søknaden. Jeg sendte det jeg syntes var best fra lokalavisene og la inn stoff fra Oslo-gymnasiastenes blad, *Gymnasia*, redigert av Pål Bang-Hansen og russeavisen for Oslo-russen for å vise at yrkesvalget var gjennomtenkt.

I det første steget inn på den journalistiske løpebanen, lærte jeg dette; at tåkehavet, røyken mellom gule fingre og lukten som satt i stoltrekkene, veggene, taket, skrivemaskinpapiret, klærne, var selve det journalistiske varemerket. Det jeg lærte like raskt, var at personene inne i tåka nesten utelukkende var menn. Så da jeg altså befant meg i presseklubben, var jeg i kjent terreng der man ikke kunne skimte en hånd for seg. Derimot var det overraskende at halvparten av kursdeltakerne var av hunkjønn.

Året var 1959 og ordet kjønnskvoltering sto ikke i noen ordliste.

Journalistakademiet ble opprettet i 1951 som en privat institusjon, eid av Norsk Presseforbund og Norske Avisers Landsforbund. I 1965 ble akademiet erstattet av

Norsk journalistiskole. Fra 1972 ble skolen toårig og statlig etter stortingsvedtak, og i 1974 ble den innlemmet i høyskolesystemet.

Det var Dagbladjournalisten Jon Dørsjø som ble den første rektor ved Norsk Journalistiskole. Han hadde da allerede vært ansatt ved Journalistakademiet fra 1962, for å utrede mulighetene for en offentlig journalistutdanning. Han tok, som rektor, utgangspunkt i utdanningen til sin forgjenger, men var samtidig den som utviklet den modellen som på mange måter er den dagens utdanning bygger på.

Carl Just og den spede begynnelsen

Journalistakademiet ble helt fra starten ledet med stø hånd av Carl Just, middelaldrende, liten og kompakt med tversoversløyfe, mørke hornbriller og mye kunnskap og han elsket oss som sine barn siden han ikke hadde noen andre. Vi utgjorde en halv stilling. I den andre halve redigerte han, fra 1950 til 1965, Turistforeningens årbok og var der trolig omgitt av friskere luft enn i presseklubben. Han hadde vært journalist i Morgenbladet, den gangen avisen var daglig abonnementsavis med solid forankring i Høyre. De fleste aviser var partiorganer, den gangen. Just hadde fartstid også fra Dagbladet og fra Dagen, Farmand, Norsk Dameblad og Folkets Avis i Bergen. Men det var oftest Morgenbladet han refererte til når han snakket om sine journalistiske erfaringer.

Carl Just hadde dessuten i flere tiår hånd om Norsk korrespondanseskoles brevkurs i journalistikk, etablert i 1943. Jeg ble hentet inn som «lærer» ved brevskolen nokså umiddelbart etter avsluttet Journalistakademi.

Mange av våre lærere og forelesere var redaktører eller stjernejournalister i de store Osloavisene. De underviste oss og sørget raskt for å hanke oss inn som helge- og kveldsvakter. For flere av oss – som visste at vi ikke skulle tilbake der vi kom fra - var veien videre til ansettelse kort. Selv ble jeg innhøstet til Morgenposten, som ble betegnet som en litt småkristelig østkant-kafeavis med journalistiske navn som Hans Vatne, Finn Jor, Per Voksø og Yngvar Holm i redaksjonen. Men med en fortid som landets største avis. Om jeg trivdes? Helt inn i ryggmargen. Men da skoleåret var slutt, spurte Einar Diesen, sjefsredaktør i Aftenposten, om jeg kunne tenke meg å jobbe for Aftenposten. Han visste at jeg ville studere og tilbød en svært generøs ordning for kombinasjon. Et tilbud fra landets rikeste og største avis og komplett umulig å si nei til.

Også folk fra universitetet, fra statsforvaltningen og fra kulturlivet foreleste for oss. Gerda Ring fra Nationalteateret, liten, vever og vakker, 68 år gammel, sjarmerte gutta i senk. Å ja, jentene også. Vi ba om to repriser med henne og det fikk vi. Hun var dessuten, om jeg ikke husker feil, den eneste av hunkjønn som foreleste for oss. Nei, vi hadde en dame i engelsk, også. I begynnelsen var det stas med så mange kjente og berømte navn som plutselig materialiserte seg foran øynene våre. Etter hvert ble det selvfølgelig.

Næringslivstoppene foreleste ikke i presseklubben, de inviterte til middag og befaring og serverte informasjonen sammen med eksklusive viner.

Undervisningen var helt og holdent erfaringsbasert. Våre forelesere – nesten uten unntak med røyken i høyre hånd, fortalte om hvordan de hadde taklet journalistiske utfordringer. Det fantes ingen journalistisk teori – ut over den at det viktigste kommer først, det minst viktige til slutt slik at desken kan stryke bakfra om det er plassmangel i avisen.

Plutselig var vi viktige

Trykksverte. Hva er så spesielt med den lukten? Litt bly. Litt olje. Maskinlukt. Ikke spesielt god, bare spesiell i det den var; tilfredsstilt nysgjerrighet. Den jevne tikkingen i setteriet, fra bokstavene som plukkes fra settekasen og klikkes på plass til klisjeer av en sammenhengende tekst og klargjøres for flatpressen. Noe har hendt og vi vet det. Det har vært en brann. Noen har startet en krig. Det skal settes opp nye forestillinger på National. Stortinget har bestemt at. Det skal opprettes hjelpeprogram for. Vi får vite det først og vi forteller det og sprer det utover by og land.

Jeg oppfattet ganske kjapt at jeg plutselig tilhørte en gruppe som betød noe. Jeg var 19 år og viktig for ambassader, for kulturlivet og forretningskonserner og muligens internasjonale kontakter og jeg visste at jeg ikke var tørr bak øra og lurte på hvordan jeg skulle håndtere den enkle utfordringen å ha fem hender på mottakelser og pressekonferanser; en til å holde skriveblokken, en til blyant eller penn, en til å hilse med, en til velkomstdrinken og en til kanapeene.

Jeg klarte aldri å løse det problemet. Men det var større utfordringer i andre møter med den journalistiske virkeligheten.

Dramatikk I luften og på glattisen

-Du var nær på å sprengre hele Sambandsnett Nord, sa fyren jeg danset med i offisersmessa på Setermoen.

-Men egentlig skulle du jo lage en radioreportasje.

Forsvaret hadde invitert til omvisning på de fleste stasjonene i Nord Norge. På Setermoen kunne noen, etter loddtrekning, få bli med i et jagerfly. Først måtte vi skrive under på at om vi ramlet ned, skulle ingen gjøre krav på noen form for erstatning. Jeg sannsynlighetsberegnet sjansen til å overleve som relativt god. Jeg hadde aldri fløyet før turen nordover noen dager før, der kapteinen på SAS inviterte oss til å sitte i cockpiten. Det kilte i magen og langs ryggraden, særlig under letting og landing, og jeg var mer enn lysten på en ekstra luftetur. Men dette var ikke et trygt propellfly med vakker utsikt til bakken under. Det var en jager. Flyveren loopet og

rullet rundt sidelengs. Over og under eksisterte ikke lenger - jeg befant meg i en kjerne, omgitt av grønt på alle kanter og ingen himmel noe sted. Så jeg hylte av skrekk. Det ble ingen reportasje fra luften.

Typen jeg danset med var mørk og kjekk, ikke veldig høy, men veldig sympatisk.

- Du fløy jager i dag?
- Det var grusomt. Det verste jeg har opplevd.
- Men du skulle jo lage radioreportasje.
- Det ble ikke akkurat reportasje. Men hvordan vet du dette?
- Det var jeg som var flyveren.

Hjemveien til hotellet var glatt av underkjølt regn. Militærbussen skled av veien og ble liggende og gyngte på en bjørk over et stup. En bjørk som var veldig tynn. Et stup som var veldig høyt.

-Ingen rører seg, sa sjåføren. Så åpnet han døren så langt det var mulig og ba meg, som satt forrest, å legge meg langsomt ned på gulvet, prøve om jeg kunne åle meg ut med minst mulig bevegelse og klatre opp på veien. Det var lyng og noen småbusker som det gikk an å få tak i mellom de glaserte steinene. Jeg ba en stille bønn om at de var frosset skikkelig fast og ikke ville gi etter. Jeg ble bønnhørt. Det var en foss ved siden av, men jeg klarte å komme opp. Jeg var stiv av skrekk og kulde. Jeg lurte på hvor lenge den spinkle bjørka ville holde den store bussen, før den knakk eller bussen ville rutsje utfor, fordi tyngden mot treet var helt ubalansert.

Hvor lang tid tok det før alle var ute og oppe på veien? Ti-femten minutter? Et par timer? Hvordan ble det gitt beskjed til noen så en ny buss kunne hente oss? Jeg husker ikke. Men jeg husker at det var iskaldt og at jeg var våt av sprut fra fossen, den lille strålen som ikke var frosset. Og først og fremst – at det var et ellevilt sprakende, gnistrende orgelspill på den mørke novemberhimmelen. En slags universets jubel over at 17 mennesker som kunne ligget i bunnen av juvet med knekte nakker, etter hvert sto en etter en, lys levende og tennerhakkende på spranget ut i verden for å lage reportasjer. Nå ja. I 6. Sjåføren hadde jo en annen jobb.

Gris, is, og gamle hjem

Vi var på slakteri i Vestfold. Grisene kom inn – under skjærende hvin og helt forståelige protester - i den ene enden. I den andre enden ble vi servert medisterkaker. Forsøksvis. Med det fantes ikke antydning til sult i noen av oss. Ikke en gang på saus og poteter.

Vi var på en iskremfabrikk og var prøvekaniner på nye smaksekspesimenter. Her var sulten formidabel.

Vi var på institusjoner.

Vi var i ambassader med store tallerkener og seks glass bak dessertskjeen, høy sigarføring og lavmælt konversasjon. Det var barnelærdom at man ikke skulle motta gaver av noe slag fordi det ville forplikte oss til å skrive pent om giveren. Men storstilte festaftener var det ingen restriksjoner på. Vi skulle jo bare bli kjent med dem som det var viktig å bli kjent med! Og vi skrev og skrev og journalistene og redaktørene som underviste oss, rettet og kommenterte.

Learning by doing

Vi skulle skrive en lengere reportasje om et selvvalgt emne. Jeg valgte seks gamlehjem i Oslo øst, vest, nord og sentrum. Jeg kjente ingen som var, eller hadde vært på gamlehjem. Jeg visste ingenting om gamlehjem i det hele tatt.

Det var det som var så utrolig fascinerende med å være journalist; - Hvis du lurte på noe, kunne du bare lage en reportasje om det. Kanskje fikk du tid til å skaffe deg bakgrunnskunnskap, men du fikk i alle fall tilgang til alle som kunne gi opplysninger, og du fikk hjelp av fagfolk hele veien. – Husk at du alltid skal gå til øverste sjef, ikke han som er nest øverst, var en av utdanningens viktigste råd. Du fikk bli med på befarings, du fikk inntrykk og kunne gjøre deg opp meninger.

Og ja. Jeg fikk vite mye om gamlehjem. Jeg var ung og det var lysår til jeg ville bli gammel og jeg visste at jeg ikke skulle dit. Ikke moren eller faren min heller.

Jeg kan ikke huske at vi lærte noe om kritisk journalistikk. Det lærte jeg nokså snart av erfaring. Da hadde jeg tatt sosiologi grunnfag og skrev om kraftutbygging i en Telemarksbygd som sysselsatte alle bygdas småbønder og mangedoblet inntekten deres. Så var kraftverket fullført og småbøndene ble småbønder igjen. Den reportasjen var en av de to jeg skrev mens jeg jobbet i Aftenposten, som avisen ikke ville ha. Den andre var fra Mo i Rana, byen med landets yngste befolkning, en gjennomsnittsalder på 18 år og et nystartet koksverk med rot.

Jeg gikk i 6. klasse da jeg skjønnte at det var journalist jeg skulle bli. Stilene mine ble lest opp. Alltid. Og så var jeg nysgjerrig. Jeg ville vite. Jeg ville være der.

I ettertid undres jeg over to ting jeg aldri tenkte på:

For det første at alle som skrev i avisene var menn. Jeg var jente og skulle bli dame/kvinne. Jeg visste at det var bare menn som ble tannleger, rørleggere, elektrikere, direktører. Moren min var hjemme som alle mødre i mitt oppvekstmiljø. På fars kontor var det bare menn. Likevel lurte jeg aldri på om det gikk an for damer å bli journalister.

For det andre var det å gifte seg og få barn en naturlov som det ikke ville falle meg inn å bryte. Og jeg ville naturligvis være hos barna mine og hvordan kunne jeg samtidig være der ting skjedde?

Årene gikk. 25 år gammel var jeg cand. mag., journalist uten «lærling» etter, jeg hadde en baby i magen og skulle flytte med mannen jeg elsket, langt bort fra Aftenpostens redaksjon. Jeg havnet i ungdomsskolen og elsket det. Barn og ungdom på skolebenk er lettere å kombinere med etter hvert to egne barn og familieliv, enn alltid å være der det skjer. Vi flyttet igjen. Det ble barneskole og gymnas og jeg elsket det. Vi flyttet igjen. Det ble hovedfag og gymnas og førskolelærerutdanning og lærerutdanning og jeg elsket det. Og en ørliten kontakt med Aftenpostens nære slektninger, Lillehammer Tilskuers og Adresseavisen. Etter hvert alltid skrivende på en eller annen bok eller fagartikkel slik det var forventet av folk i høgskolesystemet.

Journalisten stakk frem kloa også på andre måter; jeg var med på å bygge opp et mediefag i lærerutdanningen.

Mot slutten av yrkeslivet mitt bet det seg selv i halen. Jeg ble bedt om å gå over fra lærerutdanning til journalistutdanningen fordi mediefaget var overført dit. Og så fikk jeg i tillegg veilede noen grupper i kulturjournalistikk og feature. Stadig kom studenter innom kontoret eller holdt meg igjen etter en time for å vise frem en reportasje i et magasin, et blad, en avis, som de hadde presentert i gruppe et par uker tidligere. Jeg var like stolt som dem. Den journalistiske praksisen har alltid hørt sammen med den teoretiske skoleringen. Antakelig er det derfor journalist- og mediastudenter alltid har vært fornøyd med utdanningen sin.

I sju år var jeg journalist, de fleste kombinert med studier. I 47 år har jeg undervist, stort sett i høgskolesystemet. Jeg var alltid på rett hylle og har aldri angret de valgene jeg tok. Men jeg lurer på hvorfor identiteten som journalist er så utrolig sterk i forhold til den korte tiden jeg praktiserte.

Er det noe med å være på forskjellige steder, i forskjellige miljøer, alltid der noe skjer -i forhold til det relativt forutsigbare livet bak kateteret?

Er det opplevelsen av å være intenst til stede i livet?

Er det skrivegleden og formidlingsiveren?

Det pågikk en diskusjon på 50-tallet om journalistikk burde være et eget fagområde på universitetet, eller om det tvert om var en medfødt evne som ikke kunne læres. Det var sterke stemmer på begge sider. Jeg var glad for året ved Journalistakademiet, men visste at jeg måtte kunne mer. Det nesten nyfødte faget sosiologi måtte være nyttig for en journalist, vel? Vi var ni studenter på grunnfag i Løkkeveien 7. I etasjen over holdt en annen nyskapning hus: Institutt for presseforskning, en fot innenfor academia, ledet av Svennik Høyer.

Nå dør aviser daglig. Journalistikk er blitt et usikkert levebrød. Faget er i endring. Avisen er i endring. Vil den overleve? I hvilken form?

- Farmor, jeg har blitt med i redaksjonen av skoleavisen, forteller 14-åringen.
- Så gøy. Nett eller papir? spør jeg som ble journalist en gang i kambrium-silur, omtrent da kulepennen avløste fyllepennen og lenge før noen hadde hørt om skrivemaskin med rettetast.

Blikket hans er ikke overbærende, bare fullt av undring over spørsmålet, og han trenger ikke svare.

Litteratur:

Kjos Fonn, Birgitte: 50 år med journalistutdanning

Jorun Fougner var journalist i den første delen av yrkeslivet. Fra 1974 var hun høgskolelektor, senere førsteamanuensis i norsk ved Dronning Mauds Minne og underviste i norsk og religion/etikk. Har senere undervist i norsk ved Høgskolen i Sør-Trøndelag, Avdeling for lærerutdanning, og ved samme avdeling Høgskolen i Oslo. Var de siste yrkesårene tilknyttet journalistutdanningen, Høgskolen i Oslo, først og fremst i mediestudiet. Hun har skrevet flere fagartikler og er forfatter eller medforfatter av bl.a. følgende bøker: Barn foran skjermen (1980), Medielære (1986, 1990), Gud i barnehagen (1991, 1995), Under fortellingstreet (2005), Skolegårdsfortellinger (2010)

Bjørn Horndalen

«I4-nøkkelen» - og litt til

«Bjørn - nå må du se å få kastet alle disse gamle skolepapirene dine, det er noe over alt, det bare ligger der og tar plass»!

Det var kona mi, Unni, som ropte. Hun virket litt sint. Juleforberedelsene hadde nok festet grepet – nå sto rydding for tur.

Ja, ja , ja!!! – jeg bet henne av. Litt oppgitt gikk jeg inn og lukker døren til et kombirom som vi bl.a. benytter til TV, barnebarn, PC/kontor - og mine saker.

Kaste å kaste? Disse papirene var ikke søppel for meg, men mine hårdt tilkjempede historiske skatter fra et nesten 50 årig yrkesliv knyttet til omsorgen for psykisk utviklingshemmede og utdanning av vernepleiere. Jeg er selv vernepleier, utdannet i 1966 fra landets første vernepleierskole, som hadde sin begynnelse på sentralinstitusjonen Emma Hjorths Hjem utenfor Sandvika. Den gang hete det åndssvakevernet og beboerne ble definert som pasienter, en sykdomsorientert forståelse av menneskene og oppgavene. Med årene, etter hvert som kunnskap fra andre fagdisipliner avdekket hvor flerfaglig og tverrfaglig omsorgen og tilbudene for utviklingshemmede var, har betegnelsene endret seg på omskiftelige vis – men kanskje ikke helt uten at en liten nisse har fulgt med på lasset.

Jeg har vært notorisk samler av referater, avisutklipp, forelesningsnotater og nedtegnelser, deriblant replikker og meninger fra mang en diskurs hvor juss og rasjonelle argumenter overkjørte etikkens plass og betydning i omsorgsyrkene. Her har jeg tatt vare på mitt etiske og moralske bolverk mot all urett, faglig selvgodhet, misforstått snillhet og krenkelser som jeg har sett – og vært en del av, i møte med skjebnene som levde sine liv i åndssvakeomsorgens varetekt – mennesker som den gang var blant samfunnets minst verdsatte.

Tidligere forsøk på å rydde og kaste har i stedet ført til at jeg ble sittende fortapt med minner, og med undring over meg selv - har virkelig jeg vært med på alt dette? Slike ryddesjauer ender alltid med at lite blir kastet, men mest med sortering og flytting til en annen skuff - eller det blir liggende som før. Å bla i disse papirene er nyttig og tankevekkende slik jeg sammenligner tiden som har vært med hvordan det er i dag.

Vel - så var jeg i gang igjen

Underst i en skuff finner jeg en grønn og pent sammenbrettet tynn bomulls-jakke, samme type som vaktmestere, bakere, lagerpersonale og andre benyttet før. I kragen sitter fortsatt et påsydd fabrikkmerke; Sverre W Monsen a/s. Jeg har tatt vare på denne jakken fordi vi som elever ved vernepleierskolen tidlig på 60 tallet benyttet slike, guttenes korte og jentenes noe lengre – alle røde, gule eller grønne i fargen.

Antrekket identifiserte oss som elever ved skolen, samtidig som det var en markering og protest mot de hvite uniformene sykepleierne benyttet. Vi skulle bringe noe nytt inn i institusjonstilværelsen med farger, blomster og gardiner. Hensikten var å bidra til en mer hjemlig atmosfære, som motvekt mot et preg av rutinstyrt oppbevaringsanstalt.

I tillegg til jakken har jeg også sikret meg andre gjenstander fra denne tiden, noe jeg med hell har benyttet for å levendegjøre forelesningene mine om vernepleierutdanningens ideologiske røtter og historiske utvikling. Foruten bilder og klær hadde jeg med meg lærreimene som de urolige og såkalt farlige åndssvake ble låst fast med, spiseredskaper, produkter fra arbeidsstuene mm – deriblant nøkler! Når studenter fikk høre om forhistorien, fikk ta på og lukte på disse gjenstandene, ble de tenksomme og oppmerksomme. Der jeg sto i en grønn jakke og med vernepleieremblemene festet til brystlommen, ble jeg historie – ja selve «gamlefar», som kunne fortelle om hvorfor og hvordan det hele startet og forløp. Mitt mål var å gi dem identitet og selvforståelse på veien mot framtiden de snart skulle forvalte – ikke minst gi dem stolthet over valg av utdanning og yrke.

For meg har vår tilblivelse vært turbulent, en kamp om berettigelse og anerkjennelse i møte med motvilje, profesjonsstridigheter og trusler om nedleggelse - vi passet ikke inn, men har vist seg å være gode å ha. Vernepleierutdanningen representerer en teoretisk og praktisk syntese mellom pedagogikk, psykologi, medisin og samfunnsfag, en flerfaglig kompetanse som er relevant og etterspurt innen de fleste sektorer i helse-, sosial- og skolesektoren i dag.

Så - i venstre lomme finner jeg den, en Trio-Norge nøkkel merket med tallet 14, en nøkkel som gir vonde assosiasjoner – nettopp kalt for «14 nøkkelen». Den var et begrep i pleiemiljøet på Emma Hjorth Hjem. Jeg har unnlatt å levere min nøkkel, fortsatt har jeg den festet til en lang hyssing til å henge rundt halsen. Der jeg sitter med nøkkelen i hånda kommer hendelser og tanker tilbake fra mine første praksisperioder på vernepleierskolen. Som elever fikk



vi to nøkler, ikke et knippe slik de ansatte, pleiemor eller pleiefar hadde, men en nøkkel merket 33 til innganger/ytterdører på institusjonen – og «14 nøkkelen» som gikk til de innvendige rommene, soverom, kjeller og cellene. Nøkler hadde status, jo større nøkkelknippet var, jo mer autoritet og makt hadde du. Å bli betrodd nøkkelen til medisinskapet – da var anseelsen og respekten plassert!

I hverdagen styrte nøklene mye av tilværelsen, de var et redskap, en viktig del av pleiejobben. Metaforisk åpnet eller lukket nøklene for gleder, frihet og opplevelser, eller motsatt for sorg, straff og raseri. «14 nøkkelen» var fryktet, den var et slikt redskap som på «værstingavdelingene» lett lot seg misbruke til avstraffelse og fjerning av goder. Personalets kvalifikasjoner var så ymse den gang, bemanningen liten og boavdelingene overfylte og brannfarlige. Satt du vakt i oppholdsstua med 8-10 voksne pasienter som gikk hvileløst omkring eller lå på golvet og det brygget opp til et utbrudd, var du ikke høy i hatten. Ofte kunne de ferske vernepleierelevene bli satt på de tøffeste og skitneste jobbene, uten støtte eller hjelp – «det er dette du lærer av» - basta! Hjalp det ikke med det gode, f.eks. dele ut rød saft, ikke minst kaffe eller spille litt gitar, fantes et knep vi hadde sett personalet benytte – de tok fram «14 nøkkelen» og viftet med den. Da endret ofte atmosfæren seg og det ble ro i rekkene. Pasientene hadde lært at når bråk og utagering oppsto, når noen fikk et «røkk» som vi kalte det, endte det med at en eller flere ble låst inne på sovesalen eller cella. Noen erfarne pleiere var dyktige med nøkkelbruken sin, de var stolte av dette og demonstrerte det gjerne – ro og passivitet var bekreftelse på «godt jobba». Hva denne hjemmesnekrede dressuren var tuftet på kan en ha bange anelser om.

På den annen side hendte det også at pasienter bevisst laget bråk for nettopp å få være for seg selv – de kunne være utspekulerte og lurte oss mang en gang. Med andre ord var nok mye av deres oppførsel og væremåter blitt lært gjennom de ordninger institusjonstilværelsen og personalets reaksjoner (holdninger) representerte. Årsakene til uro og utagering ble den gang enkelt forklart og forstått som at «de var jo hjerneskada». Først senere kom sosial læringsteori og atferdsvitenskapen som kunne forklare feilene vi gjorde, men den lot seg også misbruke, viste det seg! Dette minner meg om en av «bunnplankene» jeg har lagt til mitt bryst, sagt av nå avdøde professor Asbjørn Aarnes; «kunnskap uten etikk er en voldskilde». Med andre ord - kunnskap er ingen garanti for god omsorg lite lite som mangel på kunnskap er det.

Som fersk elev i 1963 ble jeg fortalt av eldre pleiere med erfaring fra 40 tallet at utdanning ble sett på som meningsløst; «du trenger ikke utdanning for å tømme pissepotter, spyle rumper og tørke snørr – jobben er å fore og strørr!» Med andre ord arbeidet hadde preg av å være et røkterykke.

Det var særlig der de mest krevende voksne pasientene ble oppbevart, at en hadde en slik oppfatning. Herfra husker jeg noe de kalte «åndssvakelukta», en særegen odør som møtte deg når du kom på vakt. Den var et resultat fra år med søl, avføring og urin som hadde trukket seg inn i golv, vegger og annet treverk. Boforholdene manglet eller hadde elendige sanitærforhold. Ikke uvanlig gikk voksne, urenlige pasienter i timer eller til leggetid før «spyling» og den bakknappede natt-dressen med lakenbleien kom på. Om vannet var kaldt eller varmt spilte liten rolle, de fleste pasientene satte pris på denne «vasken». På sovesalen lå reimene klare i mange av sengene, hvor de uten motstand la seg ned, fikk mavebelte på og armene bundet lags siden.

Forløperen til vernepleierutdanningen kan knyttes til ett- og to-årige pleiekurs som startet opp på Emma Hjorths Hjem fra 1948. Disse elevene ble direkte konfrontert med mistro og smil fordi de ville utdanne seg for å arbeide med de såkalt uhelbredelige åndssvake – disse vanskapninger og fortapte sjeler. Selv om det ikke yter rettferdighet til mange oppofrende pleieres godhet og innsats under vanskelige forhold, kan det ikke stikkes under stol at pleiearbeidet for enkelte grupper åndssvake var preget av streng voktermentalitet – det var tukten som rådet. Det var lite en hadde å tilby de voldelige og urolige pasientene annet enn mannlige pleiere, ned-doping og bruk av reiming. Avstraffelsesmetoder kunne være så mangt, deriblant en strimlete pisk klippet ut av grisehud kalt «fleskereima». Om denne ble brukt på ordentlig eller som skremsel vet jeg ikke sikkert, men pasienter som hadde bodd på institusjonen fra 30 tallet kunne bekrefte at denne visste de om.

At noen gikk inn i slikt pleiearbeid og holdt ut, isolert og sett ned på med forakt fra omverden, er til å ta av seg hatten for. Jeg husker at enkelte bodde og levde på institusjonene livet ut. Det kan være mange meninger om motiver og tilfeldigheter som kan ha ført mennesker inn i slikt arbeid. Kanskje noe kan forklares med kall, barmhjertighet, idealisme, dårlig samvittighet – eller mindre hederlige hensikter? Et faktum var at arbeidet og omsorgen mange steder hadde sitt fotfeste i religiøse overbevisninger, noe som mer eller mindre preget forståelsen og dermed målene for innholdet av omsorgen som ble praktisert. Jeg husker en eldre pleier fortalte; «enkelte av oss fikk lønn etter hvor religiøse vi var.» De åndssvake ble sett på som en byrde, en utgift som avspeilet seg i de offentlige bevilgninger. Gårdsbruk, selvforsynte med naturalia, sparsomhet og gjenbruk gjorde at disse bortgjemte og isolerte samfunnene kunne overleve. Tross nød, mye sykdom og kummerlige forhold, satt det likevel langt inne å be myndighetene om økte ressurser. På Emma Hjorths Hjem vet jeg at bestyreren under krigen, ved nøktern livsførsel og med stolthet, heller gjorde innsparinger på budsjettene.

I et utklipp fra Asker og Bærum Budstikke, i forbindelse med statens overtagelse av hjemmet i 1915, kan jeg bl. a. lese; «...hvilken mening kan det være at disse stakkarer faar leve aar etter aar til ulykke for seg selv og kanskje især for omgivelsene.....med gru hører man, at der fins i vort land 400-500 slike syke, som er aldeles arbeidsudyktige og tilsynelatende uten menneskelig forstand. Men som et lysglimt i elendigheten har vi det faktum, at der virkelig fins folk som har hjerte og evne til å ta seg av disse sindssyke nat og dag, aar ut og aar ind.»

Vi kan rystes over levekårene, fordommene og kunnskapsmangelen i avvikshistorien som ligger bak oss, men det er viktig også å erkjenne at slik det ble forstått og løst den gang, var dette fornuftig og riktig omsorg. Selv i dag avdekkes det kunnskapsmangel, og det må nok erkjennes at fordommer og utstøtingsmekanismer fortsatt er virksomme.

Dette får meg til å tenke på selve pleiestaben den gang. I ledelsen kunne en finne enkelte diakoner eller sykepleiere, mens pleiernes kvalifikasjoner var mer basert på et

håndverk eller rett og slett i egenskapen av å være et menneske – på godt og ondt. Det var overveiende enslige mennesker, de var sjelden gifte eller ble ikke gift fordi pleiejobben var uforenelig med familie liv. Mange demonstrerte en legning som vitnet om forståelse og interesse for menneskene de hadde ansvar for. På pleieavdelingene, hvor de fleste var sengeliggende, var tålmodigheten og omtanken helt avgjørende. Pasientene her var mye syke i tillegg til alvorlige multi-nevrologiske syndromer og skader, sansedefekter, epilepsi, cerebral parese og kompliserte lammelser som gjorde matsituasjonen krevende, bl.a. med fare for kvelning. Skal jeg karakterisere deres kvalifikasjoner var de overveiende erfarne og stødige mors- og farsfigurer. De var lojale, trygge, myndige og praktiske. De hadde ikke noe teorigrunnlag eller faglige begreper i dagens forstand, men de representerte **tilstedeværelse** og **omsorg** slik de ivaretok og skjermet pasientene mot verdens ondskap.

Jeg har vært, og er opptatt av disse to egenskapene. Når det kommer til stykket er omsorg en fundamental eksistensiell forutsetning for å kunne hjelpe andre. De fleste av oss har selv kjent på hva nærhet og omsorg er og betyr når vi er langt nede, er redde eller lider vondt. Evner vi ikke å møte medmennesker i «øyehøyde», uttrykke empati og respekt, vil tillitsforholdet og relasjonen mellom mennesker stoppe opp eller ta uheldige veier. Er du hjelpavhengig, men blir møtt eller sett på som et menneske med mindre verdi, skapes lett en avstand hvor du kan bli offer for en type de-humanisering, et menneske som ikke har krav på samme moralske forpliktelser og rettigheter som folk fest. Var det noe sted en så omsorgsbehov bli møtt og forstått på denne måten, så var det innenfor anstaltene og forpleiningsasylene – der menneskene var maktesløse og avhengige av andre. Tross mye vondt og galt mener jeg å ha belegg for at omsorg, det å være noe for andre over tid, har vært motivasjonsfaktorer og kvaliteter de første vernepleierne brakte med inn i utdanningen og yrket.

I dagens kontekst hvor rettigheter, kunnskaper og riktige verdier skulle være på plass, er jeg forundret over at mange i tjeneste- og omsorgsykker lar seg sosialisere inn i «trygge havner» der reglene, systemene, jussen og fagspråket bekrefter hvor dyktig du er. Er du effektiv, rasjonell og smart blir du belønnet for dette, noe jeg mener tar fokus bort fra kanskje det viktigste – å behandle alle mennesker som mennesker. Tross dagens godt organiserte, rettighetstyrte og tilrettelagte tjenestetilbud, mener jeg å se at allmennmenneskelige kvaliteter går tapt. Å ha tid og rom for omsorg og nærhet må ofte vike, det er så mange andre hensyn som må prioriteres først – dessuten er «følelser og greier» noe diffust og ufaglig. Men obs obs!! - hva da, når vi bør erkjenne at verdivalg alltid er motivert av følelser?

«Menneskearbeid» er ikke lett – de fleste av oss går ofte og kjenner på en gnagende dårlig samvittighet. Å bistå, å være til stede for mennesker som trenger hjelp, er en vanskelig posisjon å være i - det trekker veksler på så mye ved oss selv. Er jeg for snill er det galt, er jeg for streng og kravfull er det galt, er jeg nøytral og uten empati er det også galt. Kunsten å balansere det å bry seg, intervensere eller la være, respektere

grenser du ikke skal trå over, være seg bevisst motiver og maktens fristelser, er kjerneting i menneskearbeid.

Jeg er nysgjerrig på disse utfordringene, ikke minst i lys av hvordan utdanningsinstitusjonene i dag ivaretar relasjons- og nærkontaktkompetansen slike yrker bør ha, likeledes hva slags etisk handlingskompetanse studentene uteksamineres med. Som tidligere medlem av Yrkesetisk Råd i FO (Fellesorganisasjonen for Sosionomer, Barnevernspedagoger og Vernepleiere) opplevde jeg at klager fra hjelpsøkende stort sett handlet om opplevelse av avmakt og krenkelse – de ble ikke verdsatt, møtt eller forstått!

Tross reformer fra midten av 70 tallet med nedlegging av institusjonene, normalisering og integrering av tilbudene for de psykisk utviklingshemmede, har jeg på 90 tallet og senere påtruffet tidligere beboere fra denne gamle tiden. Det tankevekkede er at de ga uttrykk for at de fortsatt savnet sin pleiemor eller pleiefar. Livet og tilværelsen de hadde nå, manglet noe institusjonssamfunnet tross alt hadde gitt; samhold, nærhet og forutsigbarhet, et sosialt nettverk og trygghet blant likesinnede. Men som jeg vel har beskrevet kunne de også fortelle om grusomme personer og vanskelige forhold.

Jeg sitter fortsatt med «I4 nøkkelen» og lar den dingle i hyssingsnora. For meg vil den representere den kontekstuelle bakgrunnen for at vernepleierutdanningen ble til – en reise jeg har fått være en del av. Jeg har vært heldig og fått skrevet bok om alt dette, en historisk og etter mitt syn bemerkelsesverdig og interessant utvikling om en ny utdanning og profesjon med sine røtter plantet i lojalitet og med respekt for mennesker som mange så på, og fortsatt ser på, helst ikke skulle eksistere (Universitetsforlaget 2001 – Ideologi, fag og virkelighet).

Jeg kan ikke unngå å tenke på barnepsykiater Ole B. Munch, som ble ansatt som overlege på Emma Hjorths Hjem i 1946 – vernepleierutdanningens ideologiske grunnlegger og forkjemper. Han ble rystet av forholdene som møtte ham der. Det ble maktpåliggende å bedre levekårene, ikke bare faglig, materielt og økonomisk, men også holdnings- og verdimesig. Han ble en «bulldoser og steinbryter» i den norsk åndssvakeomsorgen – og selvfølgelig lite populær hos myndighetene. Han så allerede da behov for teamtenkning og flerfaglige løsninger av de komplekse omsorgsoppgavene arbeidet besto av. Egentlig noe nytt, slik fagprofesjoner den gang eksisterte i hver sine grøfter, og hvor den medisinske- og sykdomsorienterte tilnærmingen var herskende. For ham ble kvalifiseringen av nettopp pleiepersonalet i boavdelingene svært viktig. Da det hastet, og da han ikke kunne finne noen eksisterende utdanninger som matchet det han var ute etter, startet han sine egne kurs for «åndssvakepleiere», som førte til at han frekt og freidig fikk åpnet en ny 3-årig utdanningen av vernepersonale i 1961. Sosialdepartementet, som fagansvarlig den gang, ble tatt på senga og måtte motvillig la utdanningen bli opprettet. I utviklingen videre er det historiske hendelser, reformer, maktkamper og faglige stridigheter jeg er fornøyd med at jeg har kunnet skriftliggjøre for ettertiden.

Kjært for meg har vært å kunne oppsummere Munch's tanker fra 50 tallet, om hans ambisjoner og krav til pleiepersonalet og utdanningen. Dette er røttene og prinsippene utdanningen har vokst frem av, og som på mange måter fortsatt ligger der den dag i dag:

- Utdanningen skulle være noe nytt med hensyn til faglig bredde, dybde og lengde for å skape en flerfaglig kompetanse som skulle fylle et tomrom.
- Innholdet med teori og praksis skulle stå i et pedagogisk integrert forhold til hverandre
- Det skulle skapes en enhetlig yrkesgruppe som var allsidig og som kunne dekke og forene mangesidige oppgaver rettet mot alle aldersgrupper.
- Vernepleierne skulle være det personale som i første rekke var nær for å «omgi» de funksjonshemmede i det daglige, i deres arbeid, fritid og lek. De skulle ha
 - terapeutiske, pedagogiske og oppdragene oppgaver ved siden av «pleiegjeningen»,
 - kunne skape trygghet, trivsel og gunstige kår for utvikling samt støtte i sosial tilpasning,
 - ha personlig egnethet, bevissthet og etisk refleksjon med vekt på respekt for mennesker som var anderledes,
 - kunne administrere boenheter og samarbeide tverrfaglig, samt oppvise god skriftlig framstillingsevne.

Utdanningen skulle i første rekke ta sikte på klientellet innen åndssvakeomsorgen. Men allerede den gang poengterte Munch at den også kvalifisere for oppgaver i beslektede felt som psykiatri, barnevern, spesialskoler for evneveike, behandlingshjem for barn med atferdsvansker m.f.

En viktig understrekning, som det tok yrkesgruppen mange år å få gjennomslag for.

Vi – fra de første 3- årige kullene med vernepleiere er som pionerer å regne, slik vi ble «kastet ut på dypt vann». At vi ble sett på som arbeidshjelp ute i avdelingene gjorde det vanskelig å opponere, nekte eller mene noe faglig om det vi så eller var med på, men vi tok erfaringer og opplevelser med oss tilbake til undervisningen – i forvisning om hva vi **ikke** skulle bli. Vi hadde få lærere, mest innleide kapasiteter fra ulike fagfelt og litteraturen var mangefull. På den annen side tillot og oppmuntret skolens ledelse oss elever til eksperimentering og samarbeid om utdanningsinnholdet, bl.a. med elevstyrte prosjekter i avdelingene med vekt på fritidsaktiviteter, opplæring og trening i sosiale ferdigheter. Kampen mot en somatisering av utdanningen startet ganske umiddelbart. Dette hadde sin bakgrunn i at vi var underlagt Sykepleierkontoret i Helsedirektoratet. Der motsatte de seg at utdanningen fikk et eget yrkesrettet hovedfag, som vi ønsket skulle hete «vernepleie» eller «miljøarbeid». Nei – deres oppfatning var at det overordnede yrkesrelaterte i denne utdanningen skulle ligge innenfor «sykepleien» og deres pensum – ellers ville vi bli nedlagt! Med «riset

bak speilet» på denne måten lot vi «sykepleie» bli stående på timeplanen, mens innholdet i undervisningen besto av ulike sosialpedagogiske- og miljøterapeutiske tema og metoder. Innhold og status i «somatikkproblematikken» ble først avklart i begynnelsen på 80 tallet og inneholder mange interessante og morsomme profesjonsstridigheter med sykepleierne.

Vi var den gang små elevkull på rundt 20 som bodde på internat, vi ble spleiset som en familie og tok godt vare på hverandre. Dette ble en smeltedigel av fag, politikk, kultur og moro, som formet oss, som ga styrke, meninger og begreper om hva vi ønsket å bli. Dette avfødte vårt verdi- og menneskesyn, det som Munch ønsket skulle ligge i bunn, det etiske kompasset vi skulle styre etter; respekten for mennesker som ble sett på som farlige, unyttige og mindrevverdige – der vi som vernepleiere skulle ha vår identitet og etiske forpliktelse forankret.

Det slår meg om ikke «mammutklassene» med studenter i dag, styrt av akademiske incentiver og individuelle ambisjoner kan gå glipp av noen kvaliteter og erkjennelser vi fikk med oss. Vernepleiere fra 60 og 70 tallet holder fortsatt sammen med kontakt og treff, også i triste anledninger når noen har falt fra. Vi glemmer ikke årene på skolen, beboerne husker vi alle med navn - og erfaringene som har brent seg inn...

Kona roper; «middagen er ferdig!!!»

Jeg ser på klokka, i nesten to timer har jeg sittet her med «søppelet mitt», og med den grønne jakka på. Jeg rasker sammen papirer og legger det tilbake i skuffen, beholder jakka og går ut på kjøkkenet.

Unni ser på meg; «*jøss har du spart på den og' – fikk du ryddet vekk noe – eller?*»

Heldigvis smiler hun litt – hun kjenner meg. Hadde hun vært brysk skulle jeg tatt opp «14 nøkkelen» å dinglet litt med den. Jeg tror hun egentlig har gitt opp. Smarte meg, jeg tilbyr meg å pusse messing en av dagene.

Det er lungemos til middag. I mitt historiske modus gir det meg en assosiasjon til måltidsituasjoner jeg hørte om på Emma Hjorths Hjem på 50/60 tallet. For å gjøre det lettvent ble middagen på enkelte avdelinger like godt rørt sammen til en smørje sammen med desserten og det hele, satt ut på blikktallerkener med en skje (kniv og gaffel var farlig). For beboerne var maten tross alt et høydepunkt, det var å gaffe i seg – de åndssvake spiste alt som ble satt fram for dem!

Jeg titter ut av vinduet, vi har lys på bordet og det mørkner ute – faktisk faller det noen snøfjoner og jeg sier; «*jammen ser det ut til at vi kan få hvit juli i år Unni?*»

Bjørn Horndalen, født 1943 i Elverum. Vernepleierutdanning 1963-66, Statens Miljøterapeutiskole, NKSH/adm-linje, BI, mm. Lærer, undervisningsleder og rektor ved vernepleierutdanningen på Emma Hjorts Hjem (30 år). Prorektor to perioder Høgskolen i Akershus. Siden rådgiverstilling, bla med ansvar for studenter med funksjonsvansker. Pensjonist fra 2009. Div. verv i Norsk Vernepleierforbund siden 1967 og over i FO (Yrkesetisk råd 25 år). I.a. skrevet "Ideologi, fag og virkelighet. Vernepleierutdanningen gjennom 50 år", Universitetsforlaget 2001 og medredaktør og medforfatter "Vernepleier - utdanning og yrke i et faglig og etisk perspektiv", HiAk 2006.

Ingrid Bølset Johannessen

Gjennom tvil til ansvarlig handling - en tidlig ledererfaring

– Det har blitt borte penger fra min portemone, sier Klara som har rengjøringsjobben i barnehagen. Hun banker forsiktig på kontordøra sent på ettermiddagen. Hun stikker hodet inn og ser oppriktig forskrekket ut. Støvkluten har hun i den ene hånden. Hun har bare kommet halvveis på vaskerunden.

– og ikke bare fra portemoneen, men jeg lot det ligge igjen noen mynter på hylla mi i garderobeskabet og halvparten er blitt borte siden i går.

Jeg kjenner et ubehag. Som nyutdannet førskolelærer begynte jeg i denne barnehagen som avdelingsleder i august 1960. Nå er det januar 1961, og jeg er blitt vikar for styrer.

– Hvor hadde du pengepungen din mens du vasket, da? spør jeg.

– Den lå i kåpelommen slik den alltid gjør.

– Og hvor mye penger har blitt borte?

– Ja, la meg se, jo denne uken er det vel 22 kroner og i forrige uke var det 30.

– Og du kan ikke ha mistet pengene andre steder, eller huske feil om hvor mye du hadde med deg?

Hun ikke liker spørsmålet mitt, det ser jeg. – Mener jeg for alvor at hun står her og sier at noen stjeler penger uten å være sikker?

– Nei, jeg handler alltid på hjemveien og vet nøyaktig hva jeg har av penger.

Hun strammer seg opp og ser rett på meg. Tror jeg ikke på henne? Er det like før hun får høre at dette må jeg undersøke nærmere?

Jeg flytter meg urolig på stolen.

– Nei dette... har du snakket med noen andre her i huset om at du har mistet penger?

– Ja, jeg nevnte det for Marie. Hun sa hun hadde vært i tvil om hun hadde mistet penger, men fordi hun var usikker på hvor mye penger hun hadde hatt i kåpelommen, hadde hun ikke sagt noe til noen.

Et øyeblikk tenker jeg: – Så rart at ikke Marie hadde nevnt dette for meg slik at jeg kunne ha vært mer forberedt? Hva ville vel det ha hjulpet, forresten? Det viktigste i saken er ikke om jeg kjenner meg bekvem. Det viktigste er at en ansatt, attpå til den

som tjener minst, har mistet penger på arbeidsstedet. En mistanke om at vi har en uærlig voksen i arbeidslaget, er guffen. Vi er få; tre førskolelærere, fire assistenter og praktikanter i tillegg til Klara som har rengjøringsjobben. Jeg lover Klara at jeg skal ta meg av saken. Det er så opplagt mitt ansvar som styrer. Min første plan er at vi ikke skal involvere flere. Vi skal være svært oppmerksomme, men ikke foreta oss noe som kan vekke mistanke hos den uærlige. Klara er enig, hun vil spille med på laget. Likevel, siden Marie er informert, bør også den tredje førskolelæreren få vite hva som skjer.

Vi har fått nye garderobeskap, og skapene er blitt plassert inne i det store, gamle baderommet. Vanen med å låse eget skap er ennå ikke fast etablert. Det kjennes liksom for privat, her er vi jo så få. Den yngste praktikanten, 17 år gammel, har begynt i jobben sent på våren. Jeg som styrer er faktisk den sist ansatte. Jeg har begynt rett etter sommerferien. Nå er det midtvinters.

Mistanken min går raskt til den unge praktikanten. Jeg har flere ganger tenkt tanken; hvorfor ble hun ansatt? Var det ingen andre å velge?

Det fortsetter å forsvinne penger. Ikke store beløp, men nå skjer det hver dag.

Jeg er uerfaren i å lede en slik institusjon som en barnehage er. Fra utdanningen har jeg med meg denne prioriteringen: Først og fremst barna, så foreldrene og tilslutt personalet. Den praktiske hverdagen har raskt lært meg at alle de tre gruppene trenger oppmerksomhet samtidig. Jeg har ikke ønsket å påta meg styreransvar etter et halvt års praksis. Forklaringen er at de andre to førskolelærerne er enda mer uvillige til å bli styrer. Kanskje ble jeg litt smigret også. At en sak som denne kunne dukke opp, har ikke vært i mine tanker. Mistanke til en ansatt er vanskelig å snakke om. Mine førskolelærerkolleger er tydelig glade for «ikke å være i mine sko», som de sier. Dette bare understreker min oppfatning om at jeg har ansvaret for å takle saken. Ikke engang styret blir involvert. Så sikker er jeg på at saken ligger på mitt bord.

Penger fortsetter å forsvinne enda en uke. Hver dag. Hvordan kan vi komme oss igjennom dette uten at det blir gjort urett mot noen?

Jeg savner intenst mer erfaring og kunnskap. Praktikanten, nesten bare barnet, så vidt 17 år, er ansatt i en stilling med voksent ansvar. Fristelsen til å ta noen penger kan bli for stor når anledningen byr seg. Det er heller ikke riktig å la dagene og tiden gå. Det er viktig å snakke med den saken gjelder når det oppstår et problem, men jeg gruer meg. Jeg har plikt til å ta vare på en ung medarbeider. Riktig nok har hun vist seg å være lite dyktig. Hun viser ikke nok ansvar i sin omgang med barn i gruppe. Jeg må kanskje spørre meg selv om hun har fått hjelp og opplæring til å yte bedre. Praktikanten pleier å bli opptatt av ett barn og «glemmer» at det nesten alltid er en gruppe barn å forholde seg til. Ute på tur kan hun plutselig gå av gårde med ett barn uten å gjøre avtale med de andre voksne. Hun har ingen erfaring i kjøkkenarbeid.

Barnas våte tøy blir gjerne liggende i en haug uten at hun og barna rydder opp sammen. Det er liten framgang å spore.

Den eldre medarbeideren, Klara, begynner å bli utålmodig. – Hva har du egentlig tenkt å gjøre for å stoppe tyven, undrer hun.

Praktikanten er syk noen dager og ingen penger blir borte. Jeg blir mer og mer sikker på at min mistanke er rettet mot riktig person; jeg tror bare ikke jeg vil se det. Personalmappen til praktikanten skal vise seg å inneholde noen opplysninger som jeg kan gå videre på. Uten å orientere den mistenkte selv, begynner jeg å ta kontakt med tidligere arbeidsgivere. Noen arbeidsforhold har vært svært korte. På spørsmål om hvorfor, er svaret: Passet ikke til jobben, var heller ikke ivrig til å lære. Dessuten var det blitt borte penger fra andre medarbeidere. Fordi hun var så ung, hadde det blitt skrevet sluttattest i stedet for oppsigelse. Ingen attest hadde formuleringen «sluttet etter eget ønske». Én arbeidsgiver, en kvinnelig butikkeier, får jeg ikke tak i. Jeg tenker også at jeg har nok opplysninger.

Så kommer dagen da jeg innkaller henne til samtale.

– Eva, kom inn på kontoret når du er ferdig med spisepausen, sier jeg i det jeg går fra pauserommet.

Hun ser brått på meg og flytter seg urolig på stolen.

Like etterpå kommer hun stillferdig inn på kontoret mitt. Hun møter ikke blikket mitt, men ser ut av vinduet bak meg.

– Kom inn du, og lukk gjerne døren etter deg.

Blikket hennes begynner å vandre fra vinduet og ned på gulvet og opp igjen.

Hun skjønner hva det gjelder, tenker jeg. Jeg får vondt av henne, lille mennesket, innkalt til dette store, gammeldagse kontoret. Jeg venter nesten at hun skal komme med en tilståelse, før jeg får stilt noen spørsmål. Men der tar jeg feil.

– Det har blitt borte penger her hos oss, sier jeg. Nesten hver dag i det siste. Unntatt de dagene da du var syk og var hjemme.

– Klara har mistet mest. Hva vet du om dette?

– Jeg? Jeg vet ingen ting.

Eva sitter ytterst på stolen med hendene tett knyttet sammen i fanget. Jeg konfronterer henne med mistanken at det jevnt har blitt borte penger fra personalgarderoben, og at hun har vært på jobb samtlige dager da dette har skjedd. Hun har først ingen ting å si. Hun sier at hun ikke vet noe om penger som er blitt

borte. Da trykker jeg på med opplysninger fra tidligere arbeidsgivere. Min mistanke er blitt bekreftet gjennom kontakten med dem. Jeg lar være å nevne at de tre arbeidsgiverne som har gitt henne sluttattest, har føyet til at de var opptatt av at arbeidsforholdet skulle avsluttes fortest mulig. De har ikke villet ta bryderiet med en eventuell anmeldelse. Eva selv har forklaringer. Hun har ikke likt seg, og hun har sluttet etter eget ønske. Ellers har det vært misforståelser, og hun har blitt syk, og det har vært sykdom hjemme hos henne. Dette stemmer ikke med opplysningene fra de tidligere arbeidsgiverne. Jeg begynner å se et mønster. På spørsmål om foreldrene hennes vet noe om disse forholdene, svarer hun at de vet ingen ting. Jeg foreslår at hun kan ta med seg en av foreldrene slik at vi kan snakke sammen.

– Du er jo heller ikke myndig ennå.

Jeg sier også at det er vanskelig for oss å ha henne som ansatt heretter. Vi har huset fullt av småbarn, 40 i tallet, og er avhengige av å kunne stole 100 prosent på hverandre. Jeg sier at hun får et par dager på seg til å snakke med foreldrene sine. Da ser hun endelig rett på meg. Er det redsel i det blikket, eller er det bare to store, sørgmodige øyne som sakte fylles av tårer?

– Jeg sier fra før jeg ringer hjem til deg, sier jeg.

– Snakk i hvert fall med faren min, da, svarer hun nesten uhørlig.

Jeg prøver igjen å nå butikkinnehaveren der hvor Eva har jobbet et par måneder. Det lykkes. Saken blir bare enda sørgeligere. Innehaveren har samlet sterke bevis på tyveri av penger, men også av varer. Da jenta selv ikke ville innrømme noe som helst tillitsbrudd, har hun innkalt faren hennes. Det ender med unnskyldninger og oppgjør for det som er blitt stjålet. Far og datter har forlatt butikken sammen. En ganske intetsigende attest blir ettersendt. Da forteller jeg om min erfaring med denne unge jenta som ansatt i barnehagen. Jenta har forsikret meg om at foreldrene er helt uvitende om hennes hang til å naske. Butikkinnehaveren bryter ut:

– Hun må stoppes nå. Jeg skulle fulgt min første tanke og anmeldt saken.

Jeg blir sittende og stirre på telefonen. En klar oppfordring til meg, men skal jeg virkelig gjøre det? Hva vil en anmeldelse ha å si for Eva senere? Hvordan vil et møte med politiet bli for henne? Vil en av foreldrene bli innkalt sammen med henne? Hun er så ung, hun trenger skolegang og utdanning og hjelp til å komme på bedre tanker. Skulle jeg bry meg mer enn de tidligere arbeidsgiverne? Oppsigelse, og så ferdig med saken?

Nei, det er ikke nok å bli ferdig med problemet for vår barnehage. Det gjelder også et ungt menneske.

Jeg bestemmer meg for gi jenta og familien en ny sjanse. Jeg sier fra til Eva at jeg kommer til å ringe til faren i løpet av dagen. Hun reagerer nesten ikke på det. Jeg ringer faren.

– Dette er styreren i barnehagen der datteren din jobber, sier jeg. – Jeg vil gjerne at du tar med datteren din, Eva, og kommer hit til et møte i morgen ettermiddag.

– Å, svarer han, – er det noe spesielt?

– Det handler om tyveri av penger fra de ansatte, og jeg tror dessverre at det er Eva som er den skyldige.

– Å, svarer han igjen.

Jeg følger opp med klokkeslett for avtalen neste dag. Etter den samtalen er jeg slett ikke sikker på at de kommer til å møte til avtalt tid.

Jeg er spent. Er jeg naiv? Vil samtalen kunne oppfattes som en utstrakt hånd til en familie med en 17-åring som er i opposisjon til reglene både i familien og arbeidslivet for tiden?

Far og datter kommer som avtalt. Han virker sliten og beveger seg sakte. Jeg synes synd på faren. Det ser ut som om han tar dette tungt. 17-åringen følger med. Jeg synes å se trass i blikket hennes, og at hun har en stram holdning. Er dette den småpene jenta som i det daglige viser seg å være en øyentjener? Hun som så ofte stiller med nytt antrekk på jobben?

Vi sitter rundt bordet. Akkurat da skulle jeg ønsket at jeg hadde bedt en av kollegene mine om å være med på møtet. Nå er det for sent. Vi er i gang. Da jeg ringte, nevnte jeg at det handlet om tyveri av penger fra ansatte i barnehagen. Jeg nevner ikke samtalen med butikkinnehaveren. Faren virker lei og nedstemt i samtalen. Jeg føler med han. Jenta svarer bare med enstavelser. Faren takker for at han er blitt informert. Han understreker at han ikke har hatt noen anelse om at datteren har hatt problemer hverken med penger eller arbeidsinnsats. Hun får litt hjelp hjemme med lommepenger fordi hun tjener så lite. Ofte sier hun at hun trenger penger til nye klær.

Da kan jeg ikke holde tilbake at jeg vet at han lyver. Han, faren, har tidligere vært innkalt til en samtale og var blitt konfrontert med datterens tyverier og uærlighet i arbeidsforhold. Nå sitter han og benekter at han har visst noe som helst. Han synker enda mer sammen. Jo, han har prøvd å pynte på datterens historie. Kan ikke hun i alle fall få fortsette hos oss? Nå vil det helt sikkert bli annerledes. Og bedre. Jeg holder fast på at hun må slutte straks.

– Da må hun i alle fall få en attest hvor det går fram at hun har sluttet etter eget ønske, ber faren.

Jeg har allerede avgjort hvordan saken skal ende hos oss. Det vil bli en attest som viser hvor lenge Eva har vært tilsatt i barnehagen og en sluttdato. Det er en tydelig melding til en mottaker, enten det gjelder et nytt arbeidsforhold eller utdanning. Her er det mer informasjon enn det som teksten forteller direkte. En øvet leser kan lese mye mellom linjene. Jeg kan ikke gå med på farens ønske om at jeg skal hjelpe han med å skjule problemet til datteren. Jeg har en helt annen rolle i saken. Jeg blir forskrekket over at faren prøver å dekke over realitetene. Jeg har ikke ventet det, og er ikke forberedt på det. Jeg burde kanskje ha forestilt meg det. Forskrekningen går raskt over i en følelse av oppgitthet, en følelse av sorg. Det er ikke bare datteren som snakker usant. Faren snakker usant mens datteren hører på.

Dagen etter tar jeg kontakt med politiet. Jeg legger kort fram saken på telefonen og ber om råd. Jeg får vennlig, men klar beskjed om at hvis jeg står inne for den framstillingen jeg har gitt, har jeg én ting å gjøre: Møte fram personlig og anmelde jenta.

Det gjør jeg.

<p>Ingrid Bølset Johannessen, født i 1937, Vågbø i Tingvoll, Nordmøre. Førskolelærer fra Barnevernsakademiet i Oslo (BVA) 1958 - 60, videreutdanning i barnelitteratur, musikk og spesialpedagogikk, hovedfag i barnehagepedagogikk, BVA, 1986. Styrer og avdelingsleder ved Kjøbmand Thor Olsens Stiftelse, barnehage i Oslo, øvingslærer. Praksisveileder og metodikk lærer, lektor i pedagogisk teori og praksis, undervisningsleder ved BVA og avdeling for Lærerutdanning, Høgskolen i Oslo.</p>
--

Unn Stålsett

Skolekulturen, en bremsekloss i lærerutdanningen?

Rammer og refleksjon

«Hva gjør du her? Dette er rommet for lærerne.» sa rektor Slyngstad på Oslo Lærerskole og så strengt på meg. OJ! Hvordan var det jeg så ut? Ja, hva hadde jeg egentlig her å gjøre? Jeg følte meg liten! Jo, måtte jeg forklare. Jeg var vikar for en av lærerne hans. Jeg var selv i tjuårene og student og enda ikke helt ferdig med mitt universitetsstudium. Egentlig var jeg på samme alder som mine studenter. Så det var kanskje ikke så rart at rektor forvekslet meg med en av dem.

Kultur i organisasjonen

Organisasjonspsykologen Edgar Schein sier at skal vi finne ut noe om kulturen i en organisasjon, så skal vi spesielt legge merke til vårt første møte med den. Dette var mitt første møte med Oslo Lærerskole. Men hva betydde det? Betydde det at en lærerskoleelev ikke måtte komme innenfor dørene til et lærerværelse? Betydde det at man måtte se litt eldre og mere verdig ut for å bli godkjent som lærer på denne skolen? Jeg opplevde nok det møtet som lite respektfullt og ganske autoritært.

Oslo Lærerskole var kjent for duellene mellom historikeren og sosialisten Trygve Bull og teologen og høyrepolitiker Per Lønning. Det dreidde seg om samfunn og teologi. Grunnleggende verdier kommer inn her. For kolleger som driver med lærerutdanning, skulle jeg tro at dialog om verdier kunne bety noe for deres tenkning nettopp omkring lærerutdanning. Jeg fikk selv ikke oppleve disse duellene, men at ikke alle lærerne var like begeistret, skjønte jeg da en av realfaglærerne kontaktet meg og spurte om jeg ville være med i deres fraksjonsgruppe. Det forbauset meg at jeg var «verdig» til det. Jeg tilhørte jo ikke realfagene. For meg signaliserte det en splittet kultur i lærerkollegiet. Om det skyldtes en ledelsesstil eller duellen mellom kolleger var uklart for meg.

Bakgrunn

Jeg har undervist på fire ulike lærerskoler/lærerhøgskoler og en fusjonert. Den fusjonerte er Høgskolen i Oslo og Akershus hvor en rekke høgskoler har gått inn. Hva er det som har gjort at jeg opplevde disse lærestedene så forskjellig? Jeg var vikar en to til tre måneder på Oslo Lærerskole, mens på Sagene Lærerskole var jeg ansatt i over 20 år. Det hadde nok betydning for hvor mye jeg fikk med meg. Min egen utdanningsreise er en blant mange andres. Selv om den har elementer av felles erfaringer, vil min egen tolkning og forståelse være forskjellig fra andres.

Når jeg som senior ser tilbake, har jeg fått andre briller å se med enn de jeg hadde i min inntreden til læreryrket. Men nettopp derfor er det spennende å forsøke å erindre noe av det som skjedde da, og mine opplevelser av det, samtidig som jeg ser det med nåtidens briller.

Elverum

Mitt første møte med Elverum Lærerskole var arkitekturen. Lærerskolen var en vakker bygning som lå sentralt i nærheten av torget i Elverum. På begge sider var det fløyer som formet et atrium med en stor åpen gårdsplass og med en allé fram til inngangen til hovedbygget. På venstre side var der en annen inngang som førte til lærerværelset. Lærerrommet og bygget forøvrig var preget av den gamle bondekulturen med dekorasjoner i tak, dører og møbler.

Men det var ikke plass nok. Skolen måtte ut i nærmiljøet for å finne plass til undervisningen i forming og musikk. Formingsavdelingen holdt til i Olerudbygget tvers over torget, og musikkavdelingen i bygget ved siden av Gråberg. Det siste hadde vært et fengsel og ble derfor døpt til Singh-Sing. Det ble separate lærerrom i disse byggene som hadde konsekvenser for lærerkulturen.

Elverum i 1960 opplevde jeg som et lokalsamfunn med ulike miljø som hadde liten kontakt med hverandre. Lærerskolen med sitt miljø var et lite samfunn i samfunnet. Andre slike miljø var folkehøgskolen, sykehuset, forretningslivet og bondestanden. Det tverrfaglige miljøet i kirken, var ikke stort, men det var der jeg kunne møte andre mennesker som ikke naturlig hørte til i lærerutdanningen. Andre hadde idretten som sitt tverrfaglige miljø. Omgangskretsen ble derfor mest preget av kolleger.

Jeg startet opp i et års vikariat i pedagogikk ved Elverum Lærerskole i 1960. Da hadde jeg fått min magistergrad i pedagogikk med sosiologi og psykologi som støttefag. Det ble sett på som et handikap at jeg «bare» hadde en magistergrad i pedagogikk, enda det var ansett som den høyeste akademiske grad du kunne ta før doktorgraden. En magistergrad besto av et hovedfag som var spesielt vitenskapelig orientert og mere omfattende enn et hovedfag, mens de to støttefagene skulle være noe mindre enn mellomfagene til en embetseksamen.

Det var nok mer nyttig for lærerskolen å ansette en adjunkt/cand.mag.som hadde tre undervisningsfag. Det var bredde som betydde noe, til tross for at Lov om lærerskoler av 1938 hevdet at lektorer «til vanlig» skulle ha embetseksamen. Men rektor måtte jo ha lærere som kunne dekke de ulike fagene. Det hjalp derfor at jeg hadde studert historie i ett år ved siden av å ha sosiologi som støttefag, slik at jeg kunne brukes til å undervise i historie på den fire-årige lærerutdanningen. Dessuten hadde jeg skolesanglærereksamen, (i dag heter det skolemusikk lærereksamen) fra Musikkonservatoriet i Stavanger. Dermed ble jeg brukt også som musikk lærer.

Men disse formelle kravene betød ikke nødvendigvis at jeg var forberedt godt nok til å undervise i en lærerutdanning. I dag ser jeg at mine barnebarn får god veiledning når de tiltrer i en jobb for første gang. Det fantes ikke i mitt yrke den gang. Jeg innser at det jeg gjorde mange år senere, da jeg sammen med kolleger igangsatte veiledningskurset for nyutdannede lærere, så reflekterte det denne erfaringen. En venn av meg sa engang at det var først da han startet i sitt yrke som lege at han begynte å lære å bli lege.

Struktur og rammer

Lærerutdanningens form og innhold var det samme som på gymnas. Antallet timer var basert på timetallet fra gymnas, og elevene var organisert i klasser. Fra før av forelå det retningslinjer for leseplikten i den høgre skolen. Disse ble regulert i 1924 og leseplikten for lærerskolelærerne ble også fastsatt da. Det skjedde gjennom en stortingsproposisjon (St.prp.nr.2 - 1924).

Leseplikten i lærerutdanningen ble i 1954 slått fast slik:

- *Praktisk læregjerning (øvingsopplæring) 27 timer per uke*
- *Musikk, sang, hagestell, stemmebruk, bibliotek: 25 timer pr. uke*
- *Tegning, sløyd, handarbeid, kroppsøving 24 timer pr. uke*
- *Teorifag 21 timer pr. uke (Ertresvaag s. 11)*

Dette var rammene for lærerutdanningen da jeg begynte som lektor ved Elverum Lærerskole i 1960. Utdanningen bygde på loven av 1938. Undervisningsplanene kom i 1939.¹ Her var det egne kapitler om undervisningsplaner for den fireårige linjen og den toårige som bygde på artium. Undervisningen skulle dekke de fagene elevene møtte i skolen. Slik ble det en videreføring av de fagene lærerskoleelevene hadde møtt før. Pedagogikk var det eneste nye faget for lærerstudentene. Slik sett skulle pedagogikken være profesjonsfaget i en utdanning som besto av en rekke ulike fagenheter.

Etablering i kollegiet

På Elverum kom jeg inn i et kollegium som kom fra ulike deler av landet og hadde etablert seg her med familie. Jeg var nygift og min mann holdt enda på med sin utdanning og bodde på Studentbyen på Sogn. Derfor ble det et pendlerliv. Selv leidde jeg et rom i prestegården. Dette rommet ble senere vårt soveværelse da vi i 1978 kom tilbake som prestepar og flyttet inn i prestegården. Her hadde også en av mine elever fått hybel, nemlig Aud Molland som senere giftet seg med min kollega musikk lærer Arne Paust-Andersen. Der fikk jeg høre hva elevene snakket om når det

¹ Lærerskolen. Lov, reglement og undervisningsplaner

gjaldt meg. Det var ikke så mye faget, men hvordan jeg så ut og hvordan kjolen min var, som kommentarene handlet om.

En annen av min kolleger, Per Østerud hadde vært min studiekamerat. Som kolleger utviklet vi et varmt vennskap. Ellers var det i Elverum vi fikk en vennekrets for livet.

Jeg hadde en kokeplate på soveværelset. Der kokte jeg stort sett bare kaffe, Middag spiste jeg ute sammen med kolleger som enda ikke hadde etablert noe familieliv.

Lærerkulturen

Det som slo meg i mitt møte med lærerværelset, var samtalen. De handlet mye om hva man var opptatt av i fritiden. Det kunne være fotball, bridgeklubb, bilmerker eller turmuligheter miljøet gav. Selv var jeg opptatt av faglige eller pedagogiske diskusjoner, men opplevde lite rom for det. Vi skulle helst snakke om noe som var hyggelig og ikke noe som kunne skape konflikt. Jeg skulle helst ikke snakke om undervisningen eller det som var forbundet med den. Jeg husker jeg var noe frustrert over det og opplevde det som begrensende.

Det var første gang jeg skulle planlegge en undervisning for et helt år. I de korte vikariatene jeg hadde hatt på Oslo Lærerskole, var løpet lagt av den jeg var vikar for, slik at jeg bare gikk inn i en allerede klarlagt ramme. Nå hadde jeg et behov for mer tid til drøfting med kolleger, men det ble til at jeg forberedte undervisningen hjemme hos meg selv. Det var ikke noe kontor som egnet seg på lærerskolen, ikke hjemme heller for den saks skyld.

Bygningene og strukturene var med å forme lærerkulturen. Egentlig var erfaringene ikke så ulike dem lærerne i grunnskole og gymnas opplever. Vi har bygninger hvor læreren går inn i sitt klasserom og lever sitt liv der sammen med sine elever og sitt fag. Det medfører isolasjon og individualisme. Når antallet timer kunne være 18 – 21 timer pr uke og jeg hadde ansvaret for tre ulike klasser, ofte på ulike nivåer, ble behovet for å være forberedt for hver dag krevende. Nøyaktig det samme som en lærers behov i andre skoleslag. Systemet ga ikke stort rom for samarbeid på tvers av fagene. En lærer som hadde flyttet fra en lærerskole over til Elverum, hadde før arbeidet med prosjektarbeid. Men det fikk han ikke til innenfor de rammer han nå sto overfor.

Ulike syn og uoverensstemmelser

Rektor Øystein Rykkja var utdannet psykolog. Han var en svært vennlig og imøtekommende rektor som gjerne ville lytte til sine lærere. Lærerrådene ble holdt om ettermiddagene. De kunne starte omkring klokken 18.00 og holde på utover kveldene, og lærerne snakket og snakket. En gang ble vi ikke ferdige før ved midnatt.

Det hadde sammenheng med møteledelsen når det var konflikter. Rektor ga opp og ba inspektøren om å overta ledelsen av lærerråd.

Det var naturlig nok ulike syn og motsetninger mellom lærere og lektorer, mellom realister og humanister. I det første tilfelle handlet det om tre lærerværelser hvor kulturen utviklet seg forskjellig. Formings- og musikk lærere hadde ikke hovedfag og derfor fikk de en lavere lønn. Men spørsmålene deres om hvorfor de derfor skulle ha flere timer og dårligere lønn, var likevel tilstede. Motsetninger mellom arbeidsvilkårene til lærerne med ulik status fikk utvikle seg fritt når der var egne lærerværelser hvor misnøyen kunne få utvikle seg i beskyttede rom. Den kunne bli mobilisert i forbindelse med ulike temaer som var på dagsorden på lærerrådene. Konflikter mellom realister og humanister var ikke så sterkt uttalt. Men jeg husker karakterdebattene om hva som skulle være kriteriene for å kunne gi «Meget godt» eller «godt». Realistene tenkte ofte induktivt, mens filologene og andre humanistiske fags representanter gjerne ville statuere et eksempel. Hvilke krav skulle stilles til en oppgave for at den skulle fortjene «Meget godt». Det var ulike syn, men ikke egentlig konflikter.

Skolekulturen handlet mye om å unngå konflikter.

Stavanger Lærerskole 1964 – 1970

I 1964 kom jeg tilbake til min hjemby Stavanger for å begynne som lærer i pedagogikk ved lærerskolen der. Lærerskolen som hadde eksistert i bare noen få år, holdt hus i gamle Nylund skole i bydelen Storhaug. Det var den samme folkeskolen jeg selv hadde gått på som elev under krigen. Det var en stor, tung grå murbygning. I ettertid har jeg forstått at den representerte en stilart (Jugendstil) som var anerkjent. En høy smijerns inngangsport hadde jeg lagt merke til og syntes var vakker. Men ellers var minnet nok et annet. Bygningen var klassisk med sine lange ganger og en dør til hvert klasserom hvor pultene sto bak hverandre på rekke og rad. Den inviterte til en bestemt arbeidsform der lærerne arbeider alene og utvikler sin egen måte å fungere på.

Er det noe jeg da stusset spesielt på ved mitt første møte med min nye arbeidsplass? Det kan tenkes at det å komme til min barndoms folkeskole og møte flere i personalet som jeg kjente fra oppveksten i Stavanger eller fra egen studietid, overskygget min oppmerksomhet på hva slags kultur det var utviklet ved denne lærerskolen. Men mitt møte med den ga en spesiell hjemmefølelse. I startfasen hadde skolen ført en meget omflakkende tilværelse, slik at det å samles på en folkeskole sikkert ga en god følelse for de i personalet som hadde vært med fra begynnelsen. Kantinen ble et sted hvor jeg fikk et nærere forhold til mine studenter. Personalet var hyggelig. Bymiljøet preget kulturen. Lærerne var ikke i samme grad henvist til hverandre privat som det lett ble i et lite miljø som Elverum. De fleste hadde sine omgangsvenner også utenom skolen.

Jeg hadde nå fire års erfaring som pedlærer. Også her ble jeg brukt som musikk lærer. Det besto utelukkende i å være lærer i pianospill. Men jeg hadde ikke noe samarbeid med de andre musikk lærerne, slik at vi kunne fått diskutert rollen som musikk lærer i lærerutdannings sammenheng. Vi pedlærere snakket sammen om semesterplanen og bruk av litteratur, men ellers var det ikke noe faglig samarbeid.

Øvingsopplæringen

Jeg var spesielt opptatt av forholdet til øvingsopplæringen. Men var øvings lærerne redde for å bli evaluert? Jeg ble frustrert over at jeg ofte ble bedt om å overta veiledningen av studentene i praksis. Vi fikk sjelden se øvings læreren selv undervise sin klasse slik at hun kunne være modell for lærerskole elevene. De satte lærerskole elevene i gang med selv å overta undervisningen fra første dag. Men det var unntak, som lærer Andreas Ranestad på Kampen skole. Undervisningen der var oftest tradisjonell klasseundervisning. Men Ranestad viste ved sin klasseundervisning hvordan han kunne samtale med elevene slik at de alle måtte føle seg sett og ivaretatt. Når en elev rekte opp hånden og ga et feil svar, forsøkte Ranestad å finne ut hvordan eleven tenkte. Så redegjorde han for hva han trodde eleven hadde ment med svaret og spurte om det var slik. Fikk han bekreftelse, så forklarte han nærmere hvorfor det ikke var i samsvar med hans spørsmål og klargjorde sitt spørsmål en gang til. Dermed fikk ikke eleven en følelse av å svare galt. Kanskje var det like mye læreren som ikke hadde klargjort sitt spørsmål godt nok?

Ellers var det store når en kunne få til et gruppearbeid. Men det skjedde også at elevene jobbet hver for seg, selv om de var satt i en gruppe. Hva det vil si å arbeide i grupper, ble etterhvert et viktig tema.

Sagene Lærerskole 1970 - 1992

Sagene Lærerskole hadde ry på seg å være svært rød. Å komme dit i 1970 ble i seg selv en utfordring. Det var to år siden studentopprøret i 1968. Studentene hadde organisert seg. Marxistene var ute etter å storme barriadene. På Sagene falt dette sammen med den generelle kritikken i tiden som kom fra reformpedagogene. Der het det at skolen var for intellektualistisk og bokorientert. Kunnskapen var organisert i strengt adskilte fag. Barnet var ikke i sentrum. Klasseundervisning dominerte arbeidsformen. Den var dårlig tilpasset individuelle forskjeller og virket passiviserende. Derfor skulle klasseundervisningen på Sagene Lærerskole vekk. Videre gikk kritikken ut på at den gamle skolen la for stor vekt på lærerens autoritet. Det ble oppfattet som autoritært. Dessuten ble skolen isolert fra samfunnet og bidro til å holde ved like den sosiale lagdelingen.

Jeg møtte en lærerskole som i teorifagene nå var organisert i store fellessamlinger med forelesninger. Deretter ble lærerskole elevene organisert i grupper på 15. På fellessamlingene kunne det være opp til 120 studenter. Som pedagogikk lærere vekslet

vi på å forelese. Vi holdt til i en stor, gammel bygning ved siden av skolen som før hadde fungert som kirke. Det var mørkt der, høyt under taket og med balkonger bakerst og rundt på sidene. Jeg sto foran under en lysskjerm som lyste opp manuskriptet og kunne nesten ikke se elevene. Det var litt skremmende. Når det gjaldt gruppene på 15, ble de fordelt på andre rom i andre bygninger og til andre tider i løpet av uken. Der fikk jeg av rektor streng beskjed om at det ikke var jeg alene som lærer i pedagogikk som skulle lede gruppen. Lærerskoleelevene, eller studentene (som de nå begynte å hete), skulle ha like stort ansvar som læreren. Man var redd for den autoritære lærer. Det var meningen at forelesningene skulle følges opp i gruppene. Men det kunne gå flere dager før gruppen hadde sin møtetid, og mye fra forelesningene var glemt. Derfor var det tilfeldig om det ble tatt opp tema som hadde vært oppe på forelesningene.

Jeg var frustrert og min faglige autoritet var utfordret. Jeg var i stor grad enig i en reformpedagogisk tenkning, men ikke nødvendigvis i denne organisasjonsmodellen. Den medførte at jeg som lærer fikk en foreleserrolle hvor kontakten med studentene var minimal.

Da jeg to ganger prøvde meg på alternativer til det å forelese, ble det helt feil. Den ene gangen skulle vi ha som tema ulike lederstiler. Det var en kjent forskning av Lewin, Lippitt og White om de tre lederstilene: den autoritære, «laissez faire» stilen og den demokratiske lederstil som sto på undervisningsplanen. I stedet for å fortelle om undersøkelsen, så var det tre av oss lærere som spilte rollene ved å lede studentene etter de ulike prinsippene. Det ble en voldsom reaksjon. Halvparten av studentene ble rasende. De sa at de var blitt lurt. Mens den andre halvparten sa at de aldri hadde lært så mye. Den andre gangen var temaet undervisningsmetodikk. En av øvingslærerne tok sin klasse inn på gymsalen og satte dem på gulvet og underviste dem mens studentene satt ringside og hørte på. Etterpå skulle vi snakke om det hun hadde gjort dvs. øvingslæreren metodikk. Denne gangen rettet sinnet seg også mot øvingslæreren: «Hvordan kunne hun utsette barna for en slik undertrykkende situasjon?» Et par av studentene skrev om det i studentavisen.

Det ble derfor en stor utfordring for meg hvordan jeg skulle utforme mitt forhold til studentene i gruppene. Når ikke jeg ledet gruppen, utviklet det seg en gruppekultur hvor enkelte studenter tok over rollen som ledere. Det kunne bli en diskusjon mellom 3-4 studenter mens de andre ble mer eller mindre pasifisert. Ansvar for det faglige innholdet ble også uklart. For meg ble det derfor et mål å utfordre de passive medlemmene til å delta, og min lederrolle ble klarere etterhvert. Det trenges profesjonskunnskap når en skal lede gruppeprosesser. Dette virket ikke gjennomtenkt i utgangspunktet.

Kulturen

Mitt møte med Sagene ble alt i alt et møte med en institusjon som hadde visjoner om lærerutdanning og som forsøkte å realisere disse gjennom ulike organisasjons-

modeller. Dette førte til et engasjert lærerkollegium som hadde mye på hjertet i våre lærerråd. Sterke meninger kunne også bli så ladet at jeg opplevde stemningen som ubehagelig. Jeg opplevde nok et skinndemokrati, da rektor syntes å ta sine avgjørelser uavhengig av samtalene i lærerråd.

Men et godt grep ved organiseringen, var at rektor ga lærerne en timetabell for dagene slik at de hadde et «hull» i timeplanen, dvs. en fritime i løpet av dagen. Og da lærerværelset var plassert slik at alle måtte innom der for å henge fra seg ytterklær, hente post og kunne ta en kopp kaffe fra kaffemaskinen når som helst, ble vi rystet sammen på en spesiell måte. Vi fikk snakket mye sammen. Slik ble vi et tett lærerkollegium på tross av konflikter og på tvers av ulike fag og ulike posisjoner. Mange lærere var innom i kortere vikariater. Slik var det mye å lære gjennom interessante samtaler på lærerrommet.

Å ha en rektor med sterke meninger og prioriteringer, hadde også sine sider. Etter det første året forsøkte rektor Gjermundsen å bli kvitt meg. Jeg passet ikke inn i hans modell. Begrunnelsen hans var at jeg var kristen og en myhrianer, dvs. tilhenger av Reidar Myhres pedagogikk. Myhre var vår foreleser i idehistorie på Universitetet og regnet som konservativ. Han tok opp grunnlagsspørsmål i utdanningen. Det var jeg svært glad for. Men det betød ikke at jeg delte alle hans synspunkter eller hans politiske syn. En annen pedagog fikk min stilling, men jeg overlevde fordi en del timer ble til overs. Jeg ble tilsatt i full stilling i det etterfølgende år. I departementet satt Sagene Lærerskoles tidligere inspektør Thorleif Kjær. Han var ofte uenig med rektor Gjermundsen, for mine papirer var sterke, og da Gjermundsen sluttet noen år senere, ble han vår nye rektor.

Med skifte av rektorer opplevde jeg etterhvert stor frihet til å utvikle nye undervisningstilbud som etterutdanning og halvårs – eller helårsenheter som videreutdanning. Dessuten også frihet til å organisere samordning av teori og praksis i grunnutdanningen som forsøk. Disse erfaringene inspirerte meg til å skrive bøker om veiledning.

Denne frihet ga seg utslag i at lærerne fikk stor innflytelse på innhold og form i utdanningen. Den første som jeg var med på å lage sammen med kolleger, ble en ett-årig tverrfaglig praktisk-estetisk videreutdanningsenhet. Det skulle være en 2-3 ukers prosjektarbeid som vekslet med tilsvarende tradisjonell tid til enkeltfagene. Men denne store frihet som lærerne hadde, skapte problemer for senere rektorer i deres styring av utdanningen. Ethvert forsøk som førte til endringer her, møtte sterk motstand.

Selv laget jeg en av de første årsenheter i landsmålestokk i skoleutvikling. Den ble så vellykket at studentene nærmest forlangte etter to år å fortsette med en ny årshet i skoleutvikling, men da med vekt på veiledning. Forutsetningen for årsheten var at det skulle delta flere lærere fra samme skole slik at de kunne ha et prosjekt hvor målet var å utvikle egen skole. Utdanningen hadde sin tyngde i praksis. Rektor – som

da var Per Østerud, ville imidlertid gjerne la «de tusen blomster blomstre». Han ansatte en ny pedagog som også startet en årsenhet i skoleutvikling. Den var imidlertid bygget på at den enkelte student skulle lage sin oppgave, og hadde ikke nødvendigvis sitt grunnlag i praksis. Siden den var bygget over 1 år, ble vår andre modell ikke gjentatt. Derimot ledet jeg en ny årsenhet som handlet om ledelse i skolen. Denne planen var et resultat av et samarbeid med Skoledirektøren i Oslo, Oslo Lærerhøgskole og Universitet i Oslo.

I grunnutdanningen laget vi et stort samarbeidsprosjekt med praksis i øvingsopp-læringen hvor vi fikk til en god sammenheng mellom teori og praksis. Dette ble til et eget kapittel i boken «Veiledningsmetodikk» som kom i 1991 forfattet av meg og to av mine studenter: Ruth Sandal og Wenche Tveten.

Den institusjon som skilte seg merkbart ut, var altså Sagene Lærerskole. Jeg hadde en følelse av at skolen ikke var særlig populær i departementet og blant andre lærerskoler. Det syntes å ha sammenheng med at vi gikk på tvers av vedtatte regler. Kanskje det hadde mest å gjøre med den form dette kom til uttrykk i. Den marxistisk-leninistiske bølgen blant studentene påvirket nok lærermiljøet gjennom de store allmøtene hvor barrikadene skulle stormes. Det var også enkelte litt eldre kvinnelige studenter fra Oslos vestkant som kom til meg og gråt. De følte seg utsatt bare i kraft av hva de representerte.

Selv hadde jeg lange dialoger med enkelte studenter i felles forum. Det kunne være steile motsetninger. Studentene og jeg diskuterte teori og praksisbegrepene, og studentene trodde nok jeg representerte noe etablert i min oppfatning. Men en dag skjedde det noe som gjorde at spenningen sprakk. Marxistlederen for studentene kom. Hun stakk til meg et skriv og sa: «Mao er enig med deg i ditt syn på praksis!» Det var en redelighet som gjorde meg glad. Hun innrømmet med andre ord at de hadde tatt feil i sitt syn på praksisbegrepet ut fra det de trodde var Maos syn.

Det konfliktfylte miljøet både blant studenter og lærere var nok vanskelig for mange. Men flere studenter har senere kommet til meg og fortalt at de sjelden hadde lært så mye som nettopp i den tiden. Miljøet skapte motivasjon. Du ble utfordret til å ta stilling til meninger og holdninger du kanskje ellers ikke ville tatt på alvor.

Høgskolen i Oslo

Så kom den store flyttesjauen i 1992. Vi skulle forlate Sagene og flytte til Bislet. Det var i seg selv et stort prosjekt. For oss var den umiddelbare fusjoneringen med Oslo Lærerhøgskole den første store utfordringen vi sto overfor. Det betød at det lærerpersonalet vi hadde og den kultur som var utviklet på Sagene, ikke lenger ville kunne eksistere. Noe nytt skulle utvikles. Mange emosjoner settes i sving i en slik sammenheng. Noen kalte det for motstand mot endring, motstand mot utvikling. Men mange følte seg ikke vel med en slik karakteristikk og følte seg overkjørt. En avskjed med noe, i dette tilfellet Sagene, opplevdes som en sorgprosess.

Samarbeidet startet ikke så bra heller. Som utsending fra Sagene skulle jeg møte en kollega fra Oslo Lærerskole. Vi skulle samarbeide om fordelingen av kontorer. Jeg møtte en kampberedt kollega som var opptatt av at ikke vi på Sagene skulle få noen fordeler. Senere gikk det imidlertid bedre. Jeg ble med i en gruppe på tre personer som ble nedsatt for å arbeide for at de ulike lærerkulturene ved de to lærerhøgskolene kunne bli en. Vi fikk med oss en professor i psykologi fra Universitetet og laget et kurs på Gran på Hadeland for de to tidligere lærerutdanningene, Oslo og Sagene. Her skulle vi karakterisere oss selv (Sagene) og vår oppfatning av hverandre. Resultatene ble skrevet ned og hengt opp på tavler slik at vi kunne konfronteres med dem. Det endte med at vi lo både av oss selv og hverandre. Det opplevde jeg som en seier. Fusjoneringen med Oslo Lærerhøgskole opplevde jeg gikk knirkefritt etterpå. Vi samarbeidet godt i min seksjon. Det var spennende å få nye kolleger.

Det som etterhvert opplevdes som et problem, var den større enhet vi ble en del av. Det førte til en hierarkisk struktur hvor vi opplevde å få mindre innflytelse på utviklingen av våre visjoner for lærerutdanningen. Lærerskolene (senere lærerhøgskolene) hadde en lang historie og ofte en stolt tradisjon. Nå hadde jeg opplevelsen av at vi ble redusert til en avdeling bare fordi det var økonomisk og mer effektivt å organisere det slik. Det opplevdes for eksempel som vanskelig å få til et tverrfaglig utviklingsprosjekt. Før hadde vi kunnet oppheve den vanlige timeplanen en uke, slik at studentene fikk tid og rom til å utvikle prosjektene sine. Dette ble ikke lenger mulig, bortsett fra i samfunnsfag og naturfag som hadde fått en felles fagplan. De kunne legge en timeplan i forkant hvor de fikk realisert prosjektundervisning i sine timer.

For at lærerutdanningen skulle bli fornyet og utviklet, var den blitt forlenget og det var opprettet doktorstipender. Flere hadde fått stipender og i permisjonstiden var det blitt satt inn vikarer. Da doktorgraden var tatt, lurte jeg på hvor det ble av disse doktorandene. Flere av dem kom ikke tilbake til grunnutdanningen. Om lærerutdanningen slik blir bedre, gjenstår å se. Jeg tror at den største utfordringen i mitt fag, er undervisningen i det første året for lærerstudentene. Der er det viktig at pedagogikken knyttes til studentenes egne erfaringer som elever i skolen og at de blir utfordret til å se seg selv som fremtidige lærere i et samfunnsperspektiv. Her ville det kreves en pedagogikk-lærer med erfaring i å undervise i faget. Noe en ny vikar ofte ikke ville være.

På den annen side opplevde jeg å ha svært kompetente medlærere. Da vi flyttet til Høgskolen i Oslo, fikk vi arbeidsplasser med PC og fullt datautstyr. Det ble en revolusjon i utviklingen av digital kompetanse. Da jeg startet opp som lærerutdanner, strevde jeg med å finne lærebøker som kunne brukes. I dag synes det ikke å være noe problem. Dessuten er det bare noen tastetrykk og vi får en enorm mengde informasjon. Ikke minst gjelder det den nyeste forskning innen vårt felt.

Det var på denne høgskolen jeg ble pensjonist. Som pensjonister fikk vi her et unikt tilbud. Et eget senter for seniorkompetanse. Vi fikk arbeidsplasser med PC og fullt utstyr, en sofakrok med bord og stoler, et fullt utstyrt kjøkken og et større

seminarrom hvor vi kan ha våre møter. Der har vi utviklet til et flott miljø på tvers av alle avdelinger.

Men enda bedre. I pensjonisttiden kunne jeg fortsette å arbeide med oppgaver og oppdrag for lærerutdanningen. Jeg har hatt to spennende større prosjekter. Jeg designet en modell for veiledningen av nyutdannede lærere som det viste seg å være et stort behov for. I tre år arbeidet jeg med den sammen med Frøydis Oma Ohnstad, Vigdis Løyning og Ruth Sandal. Senere har denne modellen levd videre med ulike revisjoner.

Dessuten fikk jeg utvikle en modell for etterutdanning av faglærere i ungdomsskolene i Skedsmo kommune. Den var jeg med å veilede i åtte år. Slik ble Høgskolen i Oslo et spennende faglig miljø også etter at jeg gikk av med pensjon.

Etter nærmere 50 års erfaringsreise i lærerutdanning, ser jeg at nye tider gir nye utfordringer, og at det er de digitale løsningene som i øyeblikket har fått størst oppmerksomhet.

Hva sitter jeg igjen med?

Det handlet om betydningen av de ulike kulturene jeg møtte. Jeg merket meg mine første møter med de ulike lærestedene. En streng rektor var det første jeg husket fra Oslo Lærerskole, og så forsøket på å rekruttere meg til en opposisjonsgruppe i lærerpersonalet. En slik kultur kunne føre til at der ikke var noe samlet personale som arbeidet for å fremme en god lærerutdanning.

Men jeg ble spesielt oppmerksom på hvordan forskjellene i tid og sted preget kulturen, og betydningen av min egen alder og erfaring.

En annen faktor var bygningenes betydning. De lange korridorene med innganger til tradisjonelle klasserom hvor en lærer med elever forsvant inn. Der utviklet vi vårt eget liv som kunne være isolert og fremmed for det større fellesskap.

Når noen fag måtte legges til bygninger utenfor lærerskolen slik som på Elverum, og hvor dette også førte til egne lærerrom, hadde det konsekvenser for kulturen i personalet. Her kunne det utvikle seg subkulturer som motarbeidet hverandre. På Sagene ble store forelesninger lagt til en gammel kirke i nabolaget, noe jeg opplevde som fremmedgjørende. På den andre side så var det nettopp klassekulturen som ble utfordret på Sagene. For bygningsstrukturen der var annerledes. Særlig lærerværelset hadde stor betydning. Det var vanskelig å gjemme seg bort. Alle måtte inn der for å hente sin post og henge fra seg sitt yttertøy. Kaffemaskinen sto klar. Kontorpersonale, administrasjon og lærerpersonalet var innom til alle tider. Det styrket samarbeid. Flere lærere arbeidet samtidig med samme studentgruppe. Men ledelsen kunne også være en stemme som fremmet deler av kulturen og motarbeidet andre.

Dette varierte på Sagene, men kunne også splitte kulturen og slik være en bremsekloss for utviklingen av lærerutdanningen.

Det var vanskeligere å lage en felleskultur på Høgskolen på Bislet. Lærerværelset lå langt borte i en krok, og det var bare på lærerråd vi var samlet, alle kolleger. Men så ble lærerråd nedlagt. Samlingene skulle være en del av den hierarkiske struktur og representere den. Avdelingsledelsen skulle ikke ha noe mandat nedenfra. Drøftinger i et personalråd hadde ikke noen direkte betydning for vedtakene der.

I overskriften stiller jeg spørsmålet om kulturen er en bremsekloss i lærerutdanningen. Jeg har prøvd å gi noen glimt fra de ulike lærerutdanningsstedene jeg underviste ved. Samtalene på lærerrommet som unngikk emner som kunne være ubehagelige og skape konflikter. Dessuten så jeg at de ulike lederrollene nok hadde stor innflytelse på hvilken kultur som utviklet seg. Fra det jeg opplevde som engstelse for å møte konflikter til ulike former for autoritær lederstil. En av dem som jeg opplevde, ville gjennomføre demokrati med hard hånd.

Fokuset i skolekulturen er et annet sted enn på selve utdanningen. Men også ulik status og ulike verdier og samfunnssyn syntes å ligge bak uoverensstemmelser blant medlemmene i personalet.

Antakelig er det slik at enhver organisasjon vil ha disse spenningene innebygget. Det vil kreve en bevisst ledelse mot et fokus som drar alle med seg i samme retning, dersom ikke organisasjonen skal bli en bremsekloss i utviklingen. Ledelse går gjerne over til å bli ren administrasjon ut fra lover og regler.

Disse erfaringene har hatt betydning for mitt engasjement når jeg har skrevet bøker om veiledning og ledelse.

Som pensjonist ved HIOA opplever jeg det at vi har fått muligheter til å samle oss i en egen avdeling (et eget senter) for seniorer. Vi er pensjonister fra alle avdelinger og fag. Rammene er gitt oss fra høgskolen, mens innholdet og kulturen utvikler vi selv. Her opplever jeg at forholdene ligger til rette for å kunne fortsette faglig fellesskap og utvikling. Denne modellen vil jeg gjerne anbefale for andre høgskoler og universitet.

<p>Unn Stålsett født 1931 i Stavanger. Magistergrad i pedagogikk med sosiologi og psykologi som støttefag i 1959. I. amanuensis i pedagogikk i lærerutdanningen ved Høgskolen i Oslo før hun gikk av og gikk over til Senter for seniorkompetanse. Har undervist ved flere lærerskoler og skrevet fagbøker og artikler innenfor fagområdet.</p>
--

Kari Opsahl

Hva er det med skolen? Og hva er det med gutta?

Om kultur, syn på barn og unge og didaktikk

Jeg så det med en gang jeg kom inn i klasserommet,

...og jeg er ikke HOMO!!

sto det på lap top'en, som var åpen. Da gutten oppdaget meg, la han lokket raskt ned og lot som ingen ting. Det gjorde jeg og, dette var ikke ment for meg. Dette var en beskjed til gutta i klassen. I et ørlite øyeblikk, fikk jeg et gløtt inn i elevenes klassekultur, den lever sitt skjulte liv, og jeg tenkte at justisen kan være ganske hard. Blandete følelser; skyld og uro, det var ubehagelig å vite noe som jeg ikke skulle vite. Følte meg som en titter, enda jeg hadde sett beskjeden uten å ha gjort noe for å lese den. Samtidig var dette veldig alvorlig, skulle jeg rapportere det videre? Burde jeg egentlig snakke med gutten, han visste jo at jeg hadde sett det. Kanskje jeg kunne hjelpe han? Men, det dreiet seg ikke bare om han, det dreiet seg jo om hele klassen; hvorledes elevene produserer sin klassekultur, og hva den gir av muligheter og begrensninger, inkludering og ekskludering. Og, jeg, jeg tilhørte verken klassen eller skolen. Jeg var bare observatør i denne 7. klassen i forbindelse med et prosjekt om borgerrollen¹. Observatørrollen ga ingen mulighet for å gripe inn. Men, jeg kunne informere lærer.

Som observatør fulgte jeg et par 7. klasser og jeg fikk innblikk i hvorledes jenter og gutter, mens de avsluttet barneskolen og forberedte seg på ungdomsskolen, deltok i skolehverdagen og hvorledes de utviklet og mestret borgerrollen. Prosjektet ga meg verdifulle svar, men også undringer om skolen som arena for utvikling og mestring, spesielt med tanke på det som skjer av maktdemonstrasjoner blant elevene i lærernes ytterste randsone. Det er disse undringene jeg ønsker å løfte frem og belyse.

Den skjulte klassekulturen; inkludering og ekskludering

I alle grupper produseres gruppekultur, åpen og skjult. Grupper som skal samarbeide kan arbeide frem læringsfremmende samarbeidskultur gjennom klargjøring av roller

¹ Prosjektets mål var å få kunnskap om hvorledes borgerrollen utvikles hos barn og unge, i Oslo. Prosjektets bakgrunnen var erfaring fra helsearbeid og rettighetstenkning. Feltarbeid er utført i to barnehager, to barneskoler og en videregående. Å vite, at i kraft av å være barn i Norge, har en rettigheter og plikter, uansett kjønn, klasse, kultur, funksjonshemming som ingen kan ta i fra deg, kan gi barnet styrke til å hevde sine meninger, kreve sin rett, makte å si nei, handle og delta. En bevisst borgerrolle muliggjør deltakelse og myndiggjøring.

og ansvar og engasjement gjennom tillit og anerkjennelse, slik at mål nås. I grupper produseres også motkulturer, mot andre grupper, eller mot de som har makten, de som bestemmer. William Corsaros² barnehageforskning gir innblikk i barns motkultur; hvorledes barna unngår eller saboterer det de ikke liker, en motkultur skjult for personalet. Den er virksom, og den er selvsagt en viktig del av læringsmiljøet. Det er viktig å ta den på alvor. La den være hvis den ikke ødelegger. Men, hvis de produserer en kultur som ikke gagnar dem selv; som uheldige makt-demonstrasjoner eller mobbing, eller, at det ikke er kult å gjøre lekser i skolen, da er det viktig å ta tak i denne kulturen. Det å få frem barn og unges erfaringer og forståelser når det gjelder deres handlingsrom (agens) i barnehage- og skolehverdag, er avgjørende for å etablere en dialog med dem.

Som observatør i 7. klasse, hadde jeg anledning til å observere elevene, men ikke snakke med dem. Det var fordi all bruk av tid skulle dokumenteres, og all tid skulle brukes på skolens oppgaver. Men, jeg kunne gi elevene et lite spørreskjema i en matpause, hvor spørsmålene gikk på hvem som bestemmer i klassen og hva de gjør når noe oppleves urettferdig. De fleste elevene svarte; *læreren*, men ganske mange svarte *læreren og vi elever* bestemmer, og noen la til, *og Alexander!* Som med episoden med lap top'n, så jeg her at det utspiller seg en dynamikk som er mer eller mindre skjult. Jeg visste hvem Alexander var, han var en av de tøffe gutta. Elevene fortalte videre at de sier fra til foreldrene, noen ganger til lærer og også rektor, om vanskelige hendelser og urettferdige situasjoner. Så, hvorledes kan det da gå så langt som det ofte gjør? Hvorledes kan skolen overse destruktive holdninger og mobbingen? Bare la det være? Kanskje håpe på at det bare er barnestreker som går over av seg selv?

Jo da, anti-mobbing modeller har vært tatt i bruk, men de er tydeligvis ikke gode nok, kanskje de bare avdekker, men ikke makter å få til endring. Gutten med lap top'n ble sett av skolen og han fikk hjelp, men mobbingen som foregikk i den skjulte klassekulturen forble skjult. På grunn av skam eller redsel for represalier, holder barn og unge mye for seg selv. Dette dreier seg ikke bare om skolen og lærerne, alle er ansvarlige. De som mobber og de som lar det skje, er ansvarlige. I en klasse vet de fleste hvem som mobber, det gjør mange av foreldrene også, de vet hva som foregår. Slik negativ eller skadelig kultur kan komme til syne ved at lærer får til en dialog med klassen, eller gjennom klasseroms-forskning. Så blir det store spørsmålet hva som kan gjøres når det blir kjent at mobbing foregår. Å bytte skole blir oftest resultatet for den som blir mobbet. Det oppleves urettferdig, derfor har det å flytte mobberne, blitt et av de siste utspillene. Men dagens forskning viser nye bilder av mobberne; de har et godt selv-bilde, er smarte og klarer seg bra, har lite grenser hjemme. De vil nok bare fortsette med en atferd som gir dem makt og beundring, for alt de tør. Og, Unicef i Norge, sier ingen barn skal straffes, heller ikke mobberne. Nei, de skal ikke

² Corsaro, William A. & Berit O. Johannesen (2007): The Creation of New Cultures in Peer Interaction in Valsiner, Jaan & Alberto Rosa, *The Cambridge Handbook of Sociocultural Psychology*, Cambridge University Press

straffes, men de skal ansvarliggjøres. Mobberne må bli klar over hva de gjør, ofte vet de ikke det; er man inne i mobbebobla, så er ikke ofrene mennesker lenger, bare ting, ikke noe å bry seg om. Ikke bare mobberne, men også alle de som vet om det; andre elever og lærere, og ikke minst foreldre må involveres. Ja, spørsmål må også stilles til foreldrene, hva er det de sier og hva er det de gjør? Å lære barn å vise omsorg og å ta ansvar, hører til barns utvikling og mestring. Aller først lærer barn dette hjemme, å vise omsorg for småsøsken, dyr, de som er sårbare. Det er først og fremst foreldrene som er ansvarlige for barns væremåte. Så blir det en oppgave for barnehagen, 'det er ikke lov å slå!' er et tema som stadig blir tatt opp og snakket om. Senere blir det skolen, hvor det arbeides for at elevene skal bli 'gangs mennesker'. I media går viktige diskusjoner mellom de voksne. Men, barn og unge selv, hvor er deres stemmer? De spørres i liten grad om hva som skjer og hva som kan gjøres? Kan det være skolen og fagfolks syn på barn og unge som gjør endring så vanskelig?

Syn på barn og unge

Når staten garanterer at alle barn skal utdannes, er det ut fra en forståelse av hva borgerskap innebærer, hevder Marshall³, 'it is trying to stimulate the growth of the citizen *in the making*'. Det vil si, det er ikke barnets rett til å gå på skolen, men den voksne borgers rett til å ha blitt utdannet. Dette synet på barnet; *as becoming*, har dominert barnefaglige miljøer og barneforskningen, hevder James⁴ m.fl. Barns utvikling er viktig i forståelsen av barn, men hvis utviklingsperspektivet dominerer, ses ikke barnet som subjekt. Hvis barndom bare ses som utvikling og forberedelse for det fremtidige, voksne livet, forsvinner barnets væren, barnet *as being*, sier Qvortrup⁵.

Og i dag, legger Oswell⁶ til, 'children are not simply beings, they are more significantly *doings*'. Barn og unges handlingsrom (childrens agency), deres muligheter til å handle må ses i familien, i samfunnet, i politikken og økonomien, sier han. Om vi tidligere har hatt fagfolk, fra Pestalozzi og oppover i historien, som har virket og skrevet om barn både som beings og doings, så har det ikke dominert fagfeltet. Det er først i dag, med Norges ratifisering av Barnekonvensjonen, at vi har et rammeverk som kan styrke barn og unges posisjon. Å se barn og unge som kompetente sosiale aktører, kompetente medborgere med rettigheter og ansvar, kan endre forståelsen av barn og unge, og kan kanskje være nøkkelen til å få til endringer i klassen og skolekulturen.

³ Marshall, Thomas Humfrey (1992:16) *Class, citizenship and social development*, New York: Anchor Books

⁴ Qvortrup, Jens (2010) Om børns rettigheder i voksensamfundet i Anne Trine Kjørholt (red.). *Barn som samfunnsborgere*, Oslo: Universitetsforlaget

⁵ James, Allison, Chris Jenks & Alan Prout (1998) *Theorizing Childhood*, Cambridge: Polity Press

⁶ Oswell, David (2013) *Children's Agency*, Cambridge, University Press

det er viktig å høre på unger vet du, det er ofte det vi glemmer, forteller barneskolelæreren, vi gir beskjeder, gir beskjeder, gir beskjeder.. og så har de ofte fornuftige argumenter... Det er viktig å la dem få komme frem med sitt, til saken, det blir jo litt sånn forhandlingstaktikk ...

Vektlegging av forhandlinger reflekterer moderne idealer om selvstendighet og det kompetente barnet, sier Bjerke⁷.

Den gode læreren som ser alle, som skaper et inspirerende og trygt miljø, er den læreren alle vil ha. Alle er enige om at læreren er viktig, noen vil si den viktigste faktoren. Men, her er det mye mer å utforske, fordi det viser seg at hele skolens miljø; om det er et trygt miljø for alle, er av aller største viktighet. I Finland har de utviklet en modell hvor empati vektlegges med tanke på de andre elevene, de som vet om mobbingen, men lar det skje. Modellen har hatt god effekt og ført til nedgang i mobbing. Å fremme barn og unges handlingsrom, fremmer toleranse og respekt for andre, hevder Bjerke. Bevisstgjøring og ansvarliggjøring må utfordres, som i dette eksemplet, hvor læreren forteller:

Lars var ny på skolen, han satt i rullestol. Ute i skolegården var det flere av guttene som hang rundt og tok kontakt. Så var det plutselig ingen der, han ble sittende alene, dag etter dag.

'Man må kanskje være litt tøff med de andre i klassen', forteller lærer, 'han går jo i deres klasse, er en del av klassen. Det formidlet vi til medelevene. Ja, vi ansvarliggjorde dem; snakket om det å vise hensyn og ta ansvar. Det vart en veldig god løsning, heldigvis', avslutter lærer.

Dette er en lærer som tar opp problem og utfordrer. Han løfter frem guttenes handlingsrom, han ser guttene som barn med handlekompetanse, barn som gjennom deltakelse kan endre kultur og væremåte. Det gjorde guttene i denne klassen.

Og, hva er det med gutta?

Gutters frafall i skolesammenheng er et stort problem. Mulige forklaringer kan være manglende oppfølging, forsterket av det som ligger i klassekulturen; hvorledes guttene ser seg selv og deres væremåte. Tidligere satte man spørsmål ved gender og intelligens, *Jentene behøver ikke å regne disse stykkene*, sto det i regneboka mi. Det refererte til de vanskeligste stykkene som sto bakerst i kapitlet. I dag er diskusjonen om intelligens forlatt, og forventningene til gutter og jenter har endret seg, det er

⁷ Bjerke, Håvard (2010) Barn og unges refleksjoner om rettigheter, ansvar og samfunnsborgerskap i Anne Trine Kjørholt (red.). *Barn som samfunnsborgere*, Oslo: Universitetsforlaget.

oftest jentene som gjør det best i skolen i dag. De som kritiserer og debatterer den norske skolen, har mange forklaringer og svar, de er oftest knyttet til skolen selv. Det påpekes at det er for mange kvinnelige lærere, at det har ført til en feminisering av skolen og at det går utover gutta. Men, gutta er fortrolig med omsorg fra mor og kvinnelige lærere og helsesøstre, det er omsorg gitt til gutter, og gutter er de. I barnehagen er det også flest kvinner, og til tross for stor innsats fra personalet om å likestille jenter og gutter i leken, leker jenter i frileken fortsatt rolleleker, oftest mor og far og barn, mens gutter bygger på klosserrommet, kjører bil på bilbanene og bygger romskip i lego. Innimellom lar de seg invitere inn i rolleleken til jentene, oftere som hund, enn som far. Forholdet mellom jenter og gutter og deres deltakelse og innsats i skolen, er et av de utfordrende spørsmål i dagens skolenorge:

Læreren ber klassen ta frem prosjektoppgaven. Elevene er raskt i gang med prosjektet om verdensdelene. De er ivrige, de har meldt seg på den verdensdelen de ville lære mest om og er gruppert etter interesse. De har alle en liste med punkter de skal forholde seg til og de fleste gruppene starter med å sjekke denne. Mange oppgaver er fordelt; noen "googler" seg fram til informasjon, noen tegner kart, noen flagg, eller spesielle symboler, andre skriver ned fakta fra lærebøkene. De diskuterer hvem som skal gjøre hva og hvorledes oppgavene skal løses.

Dette er et stort prosjekt som går over flere uker, parallelt med annen undervisning, men med gode økter til selvstendig arbeid. I diskusjonene rundt oppgaver som skal gjøres, er det jentene som er mest aktive, de sjekker og foreslår, de bestemmer... og stopper litt opp:

"vi mangler noe om innbyggere, religion, hva de lever av og severdigheter, du kan ta religion" sier Lise til Erik. Det blir stille... så sier hun:

"vi mangler antall innbyggere, religion, hva de lever av og severdigheter, hva vil du ta?"

"Jeg tar innbyggerne", sier Erik

Det er også jentene som roser, *'Du har vært flink i dag'* sier jentene til Sigurd, i gruppe B. Sammensetningen av elevene har kanskje mest å si for gruppeprosessen, men jentene, uansett sammensetning, synes å ta styringen fort, de er flinke og effektive. Guttene blir passive. Grunnen til at guttene gjør det dårligere på skolen enn jentene, at så mange gutter faller fra, kan ikke forklares hverken med klasse, intelligens, eller etnisitet, disse faktorene er jevnt fordelt mellom kjønnene. Guttenes underbygning må ses fra guttene selv, det er de som er protagonistene og som sannsynligvis har de viktige svarene. I samtaler med gutter vil mange fortelle at lekser, det gjør man ikke, og om man gjør det, snakker man ikke høyt om det. Lagercrantz⁸ forteller om

⁸ Lagercrantz, Olof (1998) Om kunsten å lese og skrive, Bokvennen forlag.

nettopp dette, han hadde gjort leksene sine; lært seg et dikt, men fortalte gutta at han ikke hadde gjort det. Det ble overhørt av lærer, og han ble selvsagt hørt. Han resiterte diktet til lærers store undring og forklarte at han hadde lært det på vei inn i klasserommet! I mange skolemiljøer er det ikke kult for gutter, å være flink på skolen. Men, er du av de beste i fotball, er det ingen som erter eller mobber deg for gode skoleresultater.

Hvorfor har det blitt slik? Er det en motkultur mot de flinke? At man kan være smart på andre måter? De tøffeste guttas hegemoni? Opposisjon mot skolen? Eller er det en reaksjon fra de som ikke får den hjelpen de trenger?

For å løfte frem og få et bedre svar på hvorfor guttene gjør det så dårlig på skolen, må mer dialog med gutta eller klasseromsforskning til. Være i klassen, bli kjent med det som skjer og ta det opp; snakke om det, diskutere det. Gjøre det på en måte som guttene forstår og tar inn over seg. Se guttene og deres handlekompetanse, se guttene som selvstendige barn, barn som kan handle og endre. Det innebærer mer kjennskap til klassekulturen og samarbeidet skole – hjem, slik at noen kan fortelle gutta, at egentlig, er det kult å være smart.

Skolen som arena for utvikling og mestring – didaktikk

Jenter og gutters skolehverdag påvirkes av medelever, skolens ledelse og fagpersonell, pedagogiske opplegg og organisering, og økonomi. De siste årene har diskusjonene gått bredt og høyt. Vi har hatt stortingsvalg og det har stått mellom høyre- og venstresida og det har stått mellom foreldre og skole, også blant de profesjonelle har uenighetene vært mange. I tillegg har siste PISA resultat også gjort sitt, og det er mange som spør seg hvorfor norske skolebarn gjør det bare middels eller middelmådig, som noen beskriver det som. I Norge brukes mye, mye penger på skolen. Derfor forventer mange, i sammenligning med andre, at Pisa resultatene burde være bedre enn det, de er. Men det er få som snakker om skole-Norge i et samfunnsgeografisk perspektiv; Norge er et langstrakt land, med fjorder og fjell, et upraktisk land som det koster mye å drifte. Det lar seg derfor vanskelig sammenlignes med andre ellers sammenlignbare land. Like viktig, tror jeg, at hvis det kom tydeligere frem *hva* Pisa spør om og vurderte resultatene mot vår skoles formålsparagraf og læreplaner, hadde nok Pisa resultatene blitt forstått annerledes. Og, det hadde kanskje ført til en mer fruktbar diskusjon om skolens oppgaver, før tiltak blir utformet og satt i verk.

Statsminister Solberg hevder lærerne er for dårlige i matte, 'matte har vært forsømt de siste 20 - 30 åra..' sier hun. Det vil kunnskapsministeren nå bøte på med å sende alle lærere på mattekurs. Uansett hvor gode de er eller hva de underviser i, kan det legges spørrende til. Ja, noe av problemet er sikkert lærerne, det er ikke alle som kan det de skal undervise i godt nok, eller formidle det på en god måte. Lærere blir bedre lærere når de har en ledelse 'som tar tak', en rektor som ser lærerne og deres

kvalifikasjoner og hvor de bør undervise. En ledelse som gir rom for ulike pedagogiske tilnærminger, tilnærminger hvor det legges vekt på barns handlingsrom, deres evner til å tenke selvstendig og diskutere, som følgende eksempel viser:

Det er mattetime og brøkkregning. Lærer setter opp et brøkstykke på tavla og spør elevene om de kan tenke seg hva svaret skal være, sann cirka? Det grubles, det kommer svar og forklaringer, mange er feil, dette er ikke lett, lærer roser for det å prøve seg.

Noen svarer helt rett og da tar læreren fatt i elevenes forklaring, så går de gjennom hvorledes brøk skal regnes.

Læreren kunne selvsagt bare ha gått gjennom fremgangsmåten for brøkkregning, det hadde tatt lite tid. Men denne læreren lar elevene tenke selv og gir rom for å forstå. Ikke bare rom for regler, men det å stille spørsmål. Det er den pedagogiske tilnærmingen som gjør denne mattetimen meningsfull for elevene. 'Å gjøre matematikken til udokumenterte regneregler er demoraliserende!' sier Børresen⁹. Ja, her kan det virkelig stilles spørsmål til kunnskapsministerens forslag om å kutte ned på pedagogikken i lærerutdanningen.

Det er ikke bare synet på barn og unge som er avgjørende i skolen, også synet på kunnskapsgrunnlaget som skolen bygger på. Mens NHO sjefen foreslår iPad'er til alle barnehagebarn for å få dyktigere arbeidstakere i fremtiden, er det flere som påpeker ulemper med for tidlig og for mye bruk av pc'r i undervisningen. Det begrunnes med epistemologi; det kunnskapsgrunnlaget skoleplaner bygges på. Viktigheten og nødvendigheten av å bruke hånden kommer frem i nyere hjerneforskning; forbindelsen mellom hånd og hjerne er avgjørende, fordi utviklingen av hånd og hjerne er tett sammenvevd. Å forme tall ved hjelp av hånden, påvirker derfor forståelsen av matte. Forskning viser at å bruke hånden; å manipulere tredimensjonale objekter; som det å holde en blyant, utvikler hjernen. Hjerneforskningen i dag er kjempespennende å følge med på; hjernen vokser ved bruk, lar seg påvirke av aktiviteter og reparerer seg selv, vi har fått et helt nytt bilde av hjernen. Skolen må holde seg a jour med forskning som er relevant for skolens kunnskapsgrunnlag, hjerneforskningen må tas inn i diskusjonen om epistemologi. Kanskje et av resultatene blir å hente inn igjen noe av håndverk som er tatt ut til fordel for matte?

Avslutning

En ledelse som ser elever og lærere, ser utover skolen, tar foreldrene på alvor og inviterer inn til samarbeid. Slik kan skolen bli et trygt og godt sted å være for alle,

⁹ Børresen, Hans Christofer (2014) Uredelig matematikk, i Klassekampen 02.01.2014

et sted hvor både barn og unges handlingsrom og kunnskap de skal tilegne seg, tas på alvor. På en av skolene hvor jeg var observatør, kom det frem i elevråd at elevene, spesielt de yngste, ønsket at flere lærere skulle være ute i friminuttene, fordi de var engstelige. Det ble tatt til følge, alle lærere, også rektor, tok del, gikk ut og var der! En liten sak, med store trygge og inkluderende konsekvenser.

Kari Opsahl, født 1943 i Elverum. Utdannet ergoterapeut og sosialantropolog. Har arbeidet 10 år innen psykiatri, hovedsakelig barnepsykiatri og 34 år på ergoterapeututdanningen, HiOA, som lektor, studieleder, FoU/prosjekt ansvarlig og internasjonal kontakt.

Kjell Emil Granå

Jakten på grunnsynet

«Ja, jeg tror jeg ser hvor du vil hen», sa jeg, da Ellen spørrende antydte «at dette har vel noe med menneskesyn og verdier og sånt å gjøre!». Vi arbeidet begge to på en institusjon for psykisk utviklingshemmede, og var midt inne i en litt opphetet samtale om arbeidet rundt Ivar, en av beboerne. Vi var innom flere ting som vi syntes var utfordrende og vanskelige å forholde oss til. Det var blant annet uenighet og ulike synspunkter blant personalet om hvordan vi skulle te oss i ulike situasjoner, hva vi mente om ulike spørsmål når det gjaldt Ivar, en av beboerne, og livet hans på institusjonen.

«Vi må kanskje bli mye tydeligere og mer bevisste», fortsatte jeg, «på de holdninger, verdier, osv. som vi jobber etter? Vi må kanskje i større grad tørre å ta dette opp i kollegiet, undersøke nærmere holdningene våre, se hvor vi skiller lag og diskutere hvordan dette slår ut i det praktiske arbeidet vårt overfor beboerne og se om vi bør gå videre på det? Jeg har et eksempel fra forrige uke der vi diskuterte teaterturen vi skal på i slutten av måneden. Da hevdet jeg litt for arrogant og selvsikkert at «det ække no vits i å ta med Ivar på teateret, han har ikke utbytte av det, han fungerer alt for dårlig intellektuelt. Jeg møtte motstand fra flere i kollegiet, og måtte gå i meg selv. Hva slags holdning var det jeg ga uttrykk for, hvem kan egentlig vite hva han har utbytte av, hvem vet hva som er meningsfylt aktivitet for Ivar? Hvordan kan vi egentlig få kunnskap om dette?» «Ja, jeg er helt med deg,» sa Ellen. Jeg fortsatte: «I tilknytning til denne hendelsen kom det sterkt for meg dette spørsmålet om jeg egentlig oppfatter Ivar som et likeverdig menneske på linje med de andre mer funksjonsdyktige menneskene jeg kjenner. Oppfatter jeg alle mennesker som like verdige, som like mye verdt?» «Ja, dette er viktige spørsmål for oss,» svarte Ellen.

«Jeg har flere ting jeg lurer på», sa jeg. Her om dagen, under lunsjen, synes jeg Marit flere ganger var altfor hard med Ivar. Hun tok ham altfor hardt i armen for å tvinge ham tilbake på plassen de gangene han plutselig reiste seg fra stolen og løp bort til kjøkkenbenken for å ta noe av pålegget som lå der, hun var sinna i stemmen, lød ubehagelig. Jeg opplevde det hele som respektløst. Og kan dette være måten å lære Ivar sosial atferd på? Her blir for mye autoritær styring og kontroll. Jeg har snakket så vidt med Marit om disse tingene tidligere, og hun henviser til atferdsterapeutisk kunnskap som hun hevder er såkalt evidensbasert, og sånn sett skal det være dokumentert at metodene hennes virker. Jeg har andre erfaringer med slike harde, grensesettende metoder – det hele oppleves vondt for den det går ut over, jeg opplever at vedkommende blir lei seg, virker engstelig, nærmest kuet og skyldbetyngt. Vi får en ubehagelig stemning i miljøet, og det skjærer seg ofte i ettertid i mellom personalet og brukere. Jeg får en følelse av at vi nærmest prøver å skremme folk på plass når vi bruker slike metoder, og læringseffekten er det så som

så med. Dette kan da ikke være faglig og etisk holdbart. Og hva kan de yrkesetiske retningslinjene våre fortelle oss om slike spørsmål?» «Ja, og hva slags kunnskap er det vi anvender i slike situasjoner?», fortsetter Ellen. «Marit, henviser ofte til teori og hva teorien sier oss, men teori er jo én ting, praksis noe helt annet.»

Profesjonelle yrkesutøvere innenfor pedagogiske og helsefaglige sammenhenger er praktiserende fagarbeidere.

Praksis er utgangspunktet og resultatet – det er i praksis at prøven står.

En overordnet utfordring vi som profesjonelle yrkesutøvere hele tiden bærer med oss, er hvordan vi kan utvikle og forbedre den helsefaglige praksisen vår. Et grunnleggende spørsmål vi må stille oss i den sammenheng er *hva* som styrer eller innvirker på praksisen vår.

Jeg skal i denne omgang konsentrere meg om yrkesutøveren og yrkesutøverens tanker og refleksjoner rundt grunnleggende verdier, oppfatninger, kunnskaper – som er relevante for den profesjonelle praksisutøvelsen. Vi er altså innenfor området av profesjoners grunnlagstenkning, der vi er opptatt av temaer som omhandler spørsmål og holdninger som virker inn på den profesjonelle praksis (Ness, 1999 og Tjørnov, 1988).

Ergoterapi som et utgangspunkt

Jeg vil bruke ergoterapi og ergoterapeutisk litteratur som utgangspunkt og referanser for arbeidet. Hensikten er å utvikle et grunnlagsteoretisk rammeverk, som kan ha overføringsverdi til ulike profesjoner. Rammeverket vil sånn sett bestå av den enkelte profesjonens fagspesifikke grunnsyn, etterfulgt av relevante temaer som gjelder mer generelt for de ulike profesjonene.

For ergoterapeuter som arbeider med menneske, aktivitet og helse, vil umiddelbart temaene menneske, aktivitet og helse være sentrale i en slik grunnlagstenkning. Det sies mye om disse temaene i ergoterapeutisk litteratur. Vi må imidlertid spørre oss om disse tre temaene - menneske, aktivitet og helse - er tilstrekkelige som rammeverk og utgangspunkt for grunnlagstenkning i faget. Hvilke andre temaer kan det eventuelt være nødvendig å bygge inn i rammeverket? Og, i neste omgang, hvilke problemstillinger innenfor de enkelte temaene er det viktig å diskutere og reflektere rundt? Gjennom å arbeide med relevante temaer og problemstillinger, kan vi tydeliggjøre og bevisstgjøre oss om tenkningsgrunnlaget for den faglige praksisen vår. På denne måten kan vi øke mulighetene for å utvikle og forbedre praksisen.

Problemstillingen blir altså: Hvilke temaer bør inngå i et profesjonsfaglig rammeverk som kan være utgangspunkt for grunnlagstenkning i utvikling av egen faglige praksis?

I arbeidet med dette spørsmålet skal jeg ta utgangspunkt i forfatterskapet til to norske pedagoger, Handal og Lauvås (1999), Lauvås og Handal (1994, 2000 og 2014).

Vi skal se på deres arbeider rundt dette med profesjonell kompetanseutvikling. Praksismodellen deres kan gi oss nyttige innspill når det gjelder rammeverket vi er på jakt etter.

I det følgende vil jeg først gjøre rede for noe av tenkningen hos Handal og Lauvås mht praksis og «praksistrekanten» deres som er relevant for grunnlagstenkningen vår. I forlengelsen av Handal og Lauvås følger en kort oppsummering over litteratur jeg har funnet relevant for utviklingen av rammeverket.

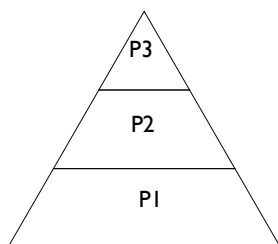
Praksis – og praksistrekanten

Praksisbegrepet til Handal og Lauvås kan si oss viktige ting om grunnlagstenkning. Når de snakker om praksis, så refererer de til det tyske begrepet "praxis" som består av de to elementene handling og refleksjon over handling (Handal og Lauvås, 1999, s. 21 og Lauvås og Handal 1994, s. 45). Gjennom en veksling mellom handling og refleksjon over handling, tar modellen deres sikte på å utvikle kunnskapsbasen for profesjonell yrkesvirksomhet.

I diskusjonen av praksisbegrepet i ulike profesjonsyrker, presenterer Handal & Lauvås (1999) og Lauvås & Handal (1994, 2000 og 2014) sin didaktiske praksistrekant som består av *tre nivåer av praksis*. Denne praksistrekanten blir også utgangspunktet for "refleksjon over handling".

De analyserer altså begrepet praksis med utgangspunkt i praksistrekanten (se figuren under). Praksis blir beskrevet som handling på tre nivåer:

P1-nivået illustrerer det konkrete handlingsplanet, dvs de praktiske yrkesfaglige handlinger. P2-nivået refererer til teoriplanet, dvs de teoribaserte og erfaringsbaserte forståelser, begrunnelser og anvisninger for praksis og praktisk handling. P3-nivået innebærer de etiske og verdimessige begrunnelser for praksis.



Jeg utdyper:

P1-nivået illustrerer altså det konkrete handlingsplanet, dvs de praktiske yrkesfaglige handlinger (Handal og Lauvås, 1999, s. 40). Vi opererer på dette nivået når vi i vår kontakt med brukere, samarbeidspartnere osv forklarer, veileder, motiverer, stiller spørsmål, vurderer osv. Her planlegger vi det vi skal gjøre, snakker med andre om hva og hvordan vi gjorde det eller har tenkt å gjøre det. Det er dette vi til vanlig kaller praksis.

P2-nivået refererer til teoriplanet, til teorier og tankemodeller, dvs de teoribaserte og erfaringsbaserte forståelser, begrunnelser og anvisninger for praksis og praktisk handling (Lauvås og Handal, 1994, s. 113 og Handal og Lauvås, 1999, s. 40). Når vi spør oss selv, eller andre spør oss, om hvorfor vi handlet slik vi gjorde, eller hvordan vi har tenkt å handle, så gir vi praktiske og/eller teoretiske begrunnelser for det. Her resonnerer vi altså om hva som er effektivt å gjøre, hva som virker og hva som er hensiktsmessig og hvorfor vi mener at det er slik – på grunnlag av praktiske og teoretiske begrunnelser. Vi baserer oss altså på egne erfaringer, på kunnskap om andres erfaringer og på teoretisk innsikt/kunnskap (ibid).

P3-nivået innebærer den etiske og verdimeslige rettferdiggjørelsen av handlingene våre som vi foretar på grunnlag av verdier (Lauvås og Handal, 1994, s. 113 og Handal og Lauvås, 1999, s. 40). Innenfor *P3-nivået* foregår mye av grunnlagstenkingen for det videre praktiske arbeidet. Her befinner vi oss når vi i planlegging av arbeidet vårt eller i tilbakeblikk, svarer på vårt eget eller andres spørsmål om den måten vi arbeider på er riktig eller forsvarlig. Her foretar vi altså vurderinger av hva som er forsvarlig å gjøre, hva som er riktig og galt, hva som er vakkert og stygt, hva vi kan innestå for, enten direkte overfor dem vi har med å gjøre eller mer generelt. Disse vurderingene er ikke allmenne vurderinger, dette er vurderinger av hva vi selv, subjektivt sett, ønsker å gjøre for å realisere positive verdier eller vurderinger av hva vi kan forsvare overfor oss selv og andre å gjøre i helt konkrete situasjoner. På mange måter kan det være vanskelig å uttrykke presist hvorfor vi synes og/eller ikke synes vi kan handle på en bestemt måte. Det er bare noe som sier oss at "dette vil jeg gjøre" eller "dette kan jeg ikke få meg til å gjøre" (ibid).

Det vi foretar oss av praktiske handlinger på *P1-nivå*, henger alltid nøye sammen med det som foregår på *P3-nivået* (Pettersen, 1997, s.118). Det er ut fra *P3-nivået* at vi tar stilling til og vurderer de teorier og den kunnskap (*P2-nivået*) som vi har til rådighet mht de yrkesfaglige problemer som vi skal mestre på praksisnivå (*P1-nivå*). Kunnskap og teori (*P2*) - uten et overordnet *P3-nivå* - framstår altså som noe som skal omsettes i praksis, mer eller mindre direkte og "blindt". Derfor kan argumentene for en inklusjon av *P3-nivået* formuleres på denne måten: Teoriene (*P2-nivået*) kan ikke begrunne seg selv; begrunnelsene ligger på *P3-nivået*.

P3-nivået er et såkalt "teoretisk konstrukt", som for de aller fleste oppleves som uryddig, motsetningsfullt, mangelfullt, lite konsistent og i store deler taust (Lauvås og

Handal, 2000, s. 180-181). Sånn sett blir det grunnleggende viktig å bevisstgjøre oss i forhold til P3-nivået.

Innenfor et slikt P3-nivå, ligger mye av den grunnlagstenkning vi foretar oss. Det er her vi finner noe av rammeverket vi leter etter. Lauvås og Handal sier lite konkret om hva slags temaer P3-nivået vil måtte omhandle. Vi skal derfor oppsøke andre kilder for å utvikle en mer omfattende og utdypende forståelse for P3-nivået og dertilhørende temaer for grunnlagstenkning.

Grunnlagstenkning - Temaer innenfor P3-nivået

Jeg har gjort søk etter grunnlagsteoretiske temaer blant annet i litteratur om ergoterapeutisk grunnlagstenkning. Vi kan finne viktige synspunkter hos den danske ergoterapeuten Jytte Tjørnov (1988) som ut fra fagmodellen til den amerikanske ergoterapeuten Anne C. Mosey (1981) har trukket fram konkrete, relevante grunnlagstemaer. Vi kan finne viktige synspunkter i norske ergoterapeuters grunnsyn som formulert av Ness (1999) og i Ergoterapeutenes samfunnskontrakt (2006). Danske ergoterapeuter har gjort en gjennomgang av grunnleggende antakelser i dansk ergoterapi, samtidig som de viser til internasjonale forfattere og deres synspunkter (Fortmeier og Jensen, 2003; Fortmeier, Mathiasson og Schröder, 2007).

Hos den norske pedagogen Roar C. Pettersen (1997) kan vi hente ut konkrete tydeliggjøringer om grunnlagsteoretiske temaer rent generelt. Han diskuterer deler av forfatterskapet til Handal og Lauvås i forbindelse med veiledningsproblematikk. Her finner vi konkrete tydeliggjøringer av P3-nivåets temaer, som er interessante i vår sammenheng. Etter Pettersen (1997, s. 118) viser P3-nivået til våre filosofiske, meta-teoretiske og etiske antakelser og begrunnelser. Til P3-nivået hører ifølge Pettersen vitenskapsteori, drøfting av fagenes grunnlagsproblematikk, etiske, moralske og politiske argumenter og overveielser. Litt mer spesifikt dreier det seg om verdier og etiske begrunnelser samt grunnleggende syn på samfunn, menneske, kunnskap og læring (ibid). På denne måten bekrefter Pettersen relevansen av de temaene vi allerede har inkludert og minner oss samtidig om viktigheten av et moralfilosofisk syn.

Temaer i et rammeverk for ergoterapeutisk (profesjonsfaglig) grunnlagstenkning

Med utgangspunkt i P3-nivået hos Handal og Lauvås, Tjørnovs konkretiseringer, norske ergoterapeuters grunnlagstenkning (NETF), synspunktene til Fortmeier, Jensen, Mathiasson og Schröder, og Pettersens konkretiseringer, vil et rammeverk for temaer i ergoterapeutisk grunnlagstenkning kunne innebære følgende:

- **Livssyn**
- **Syn på aktivitet (eller fagspesifikt grunnsyn)**

- **Menneskesyn**
- **Læringssyn**
- **Moralfilosofisk syn**
- **Syn på yrkesetiske verdier**
- **Syn på helsebegrepet**
- **Kunnskapssyn**

Jeg oppfatter livssynet vårt med sine verdier, som et grunnleggende utgangspunkt for grunnlagstenkningen vår. I neste omgang vil det fagspesifikke grunnsynet og menneskesynet vårt følge. Her vil være overlappinger når det gjelder innholdet i temaene.

Det fagspesifikke grunnsynet vil følge av hvilken profesjon som er i fokus for grunnlagstenkningen. I ergoterapi er det som sagt «aktivitet», i fysioterapi kan det være «bevegelse», osv. Hvis vi har som fokus helsefaglig arbeid, vil resten av temaene i rammeverket være relevante. Hvis vi har som fokus mer pedagogisk orienterte yrker, vil de helsefaglige temaene byttes ut med mer pedagogisk orienterte temaer.

Innenfor hvert av disse temaene vil vi finne sentrale problemstillinger og diskusjoner som det i neste omgang er viktig å bevisstgjøre oss rundt. Her vil ulike fagpersoner stå for ulike synspunkter, oppfatninger, holdninger - noe som igjen vil innvirke på fagpersonens praksis (jfr "praksistrekanten") og tenkning rundt praksis. Nedenfor skal vi kaste et lite blikk på relevante spørsmål og problemstillinger, bare for å antyde hvilke diskusjoner vi må gjøre når vi vil utvikle grunnsynet vårt.

Relevante spørsmål og problemstillinger innenfor temaene

Livssyn

Profesjonsfaglig praksis baserer seg på vitenskap og vitenskapsteori, erfaring, teoretisk kunnskap. Men i tillegg vil det personlige livssynet virke sterkt inn i den praktiske utøvelsen av faget (Aadland, 1998, s. 95). Livssynet vårt inneholder grunnleggende verdier og holdninger som fører til visse vurderinger. Tro er like grunnleggende som vitenskap i profesjonelt arbeid. Faglig refleksjon krever derfor at vi klargjør for oss selv og tar bevisst stilling til hvilke livssynspesifikke ideer vi ønsker å basere handlingene våre på.

Livssynet kan kjennetegnes gjennom de svar vi kan gi innenfor de tre temaene "verdier og etikk", "virkelighetsoppfatning", og "menneskesyn" (Brøntveit & Duesund, 2010; Madsen, 1981; Aadland, 1998):

Verdier og etikk

Verdi står for alt som er grunnleggende verdifullt for menneskene. Alt vi ønsker å ta vare på, verne om eller arbeide for, er verdier i en eller annen form (Aadland, 1998). Verdier er stabile mål, idealer og prioriteringer som kommer til uttrykk gjennom reflekterte verbale utsagn og/eller gjennom handlingsmønstre. Verdiene gir uttrykk for hvordan vi bør handle. De utgjør mål og ideal for handling. Verdiene er stjernene vi styrer livene våre etter.

Hvilke verdier har vi?: Tror vi på kontroll og styring, likeverd, demokrati, nestekjærlighet, solidaritet, den gode relasjon, autonomi, fri konkurranse, rettferdighet, sjølrealisering, toleranse, respekt for liv, fred, frihet, ærlighet, vennlighet, omsorg, toleranse, frihet, likhet, brorskap, rettferdighet, velferd, vekst, demokrati, rettssikkerhet, medbestemmelse, respekt, forståelse, åpenhet, likeverd, nestekjærlighet, troskap, raushet-----

Hvilke verdier skal jeg leve livet etter? Hvordan skal jeg leve? Hva vurderer jeg som riktige og gale handlinger? Hva slags autoriteter og årsaker ligger bak etisk handling?

Virkelighetsoppfatning

Her er det snakk om hvordan vi forklarer og forstår tilværelsen og eksistensen: Hvordan har verden og universet oppstått? Hvilket stoff består verden av – materialisme, idealisme? Livets opprinnelse og slutt? Livets formål? Gud, mennesket eller klassekampen? Hva er menneskets hovedoppgave i livet? Hva er meningen med livet? Hva er et godt liv? Et menneskeverdig liv?

Menneskesyn: se nedenfor

Syn på aktivitet

Menneskelig aktivitet eller virksomhet er basisbegrepet i ergoterapeuters grunnsyn. Aktivitetene spiller en grunnleggende og avgjørende rolle i menneskenes liv og utvikling. Ergoterapeuters primære utfordring er å legge til rette for menneskenes deltakelse i aktivitet eller virksomhet.

Viktige spørsmål kan være: Hva er aktivitet, og hva er meningsfylt aktivitet? Hvorfor er aktivitet viktig? Hva innebærer motivasjon for aktivitet (indre vs ytre motivasjon)? Er alt vi gjør aktivitet; hvilke ulike typer av aktivitet kan vi snakke om, for eksempel arbeid, egenomsorg, fritid, osv?

Menneskesyn

Alle som står foran en arbeidsoppgave, må kjenne det de skal arbeide med. Ingen kan bygge en bro uten å kjenne materialet (Rørvik, 1998). Sånn er det også i pedagogisk og helsefaglig arbeid. Inne i oss sier vi mer eller mindre eksplisitt at siden pasienten, barnet, eleven, brukeren er slik han er, bør vi arbeide på den og den måten. Sånn sett blir menneskesynet vårt en premiss eller føring når vi planlegger og utfører arbeidet.

I utdanninger og fag som har menneske og samfunn som studieobjekt, står menneskesyn og ulike teorier om mennesket sentralt (Garsjø, 2001). Med menneskesyn mener vi tanker og refleksjoner om hva et menneske er, hvordan vi ser på mennesket, hva som kjennetegner mennesket, sentrale trekk ved mennesket, om menneskets vesen, hvorfor mennesket er som det er, hvilke drivkrefter har mennesket, om hvordan vi forstår oss selv og andre som mennesker, hva det vil si å være menneske, om synet på menneskets opphav, oppdrag, mening, mål.

Relevante diskusjoner kan være: Hva styrer menneskenes liv? Mennesket som biologisk individ i forhold til mennesket som kulturelt og samfunnsmessig vesen? Arv – miljø? Subjekt – objekt, aktør – brikke? På hvilken måte kan mennesket velge; fritt valg osv? Makt- avmakt i mellom-menneskelige forhold? Er menneske godt, vondt osv?

Ut fra ulike syn på forholdet menneske/samfunn, får vi ulike oppfatninger om årsaker til menneskets utvikling (Wedel-Brandt, 2000)

- 1 Utviklingen forklares ved indre egenskaper
- 2 Som resultat av ytre påvirkning
- 3 Vekselvirkning mellom individ og samfunn

Materialisme og idealisme:

- 4 ulike typer av menneskesyn og utviklingssyn:
 - Mekanisk materialisme
 - Mekanisk idealisme
 - Dialektisk idealisme
 - Dialektisk materialisme

Her kan vi diskutere

1. Om det materielle eller det psykiske er styrende for utviklingen
2. Om utviklingen forstås som en ensidig eller gjensidig utviklingsprosess

Læringssyn

I det daglige profesjonsfaglige arbeidet møter vi utfordringer som har med menneskers læring å gjøre. Det meste av det vi gjennom livet etablerer av ferdigheter, kunnskaper, vaner, holdninger og verdier, er konsekvenser av læring. Hagedorn (2001) illustrerer læringens betydning for profesjonell praksis når hun sier at mennesker, gjennom deltakelse i pedagogisk virksomhet, blir satt i stand til

(”enabled”) å lære nye ting, erverve nye ferdigheter og utvikle kulturelt passende holdninger og verdier. Kunnskap om læringsteorier og pedagogiske modeller setter terapeuten i stand til å utvikle et repertoar av pedagogiske strategier og ferdigheter som kan anvendes i forhold til den store bredden av lærende og læringsmiljøer som hun møter.

Viktige spørsmål blir hva læring er, hvordan menneskene lærer, og hvordan vi kan tilrettelegge for læring, sett i lys av læringsteorier som behaviorisme, kognitivism og sosiokulturell tilnærming.

Moralfilosofisk syn

I alle kulturer og delkulturer finnes det normer for og holdninger til hva som er rett og galt, og hva som er godt og ondt, og hvordan vi skal oppføre oss. Moralens kommer til uttrykk gjennom det vi gjør. Når moralen ikke strekker til for å løse problemer og konflikter, trenger vi etikken eller moralfilosofi. Etikken er moralens teori, dvs teori om hvordan handlinger, holdninger, motiver, målsettinger, personer og samfunn bør være – for å kunne kalles gode eller rette. Moralfilosofiens oppgave er å grunngi normene vi lever etter.

”Etisk refleksjon” innebærer at vi utvikler kritisk bevissthet om hvordan og hvorfor vi handler slik eller slik. Når vi står overfor et etisk problem/dilemma i hverdagens praksis, kan vi anvende ulike etiske tenkemåter/modeller/teorier for å utøve forsvarlig handling, som for eksempel konsekvensetikk, pliktetikk, sinnelagsetikk, dygdsetikk, omsorgsetikk, diskursetikk, Sartres situasjonsetikk, Løgstrups ontologiske etikk

Syn på yrkesetiske verdier

Yrkesetikk dreier seg om det verdigrunnet og de normer som gjelder for profesjonelle yrkesgrupper. Yrkesetikken dreier seg om refleksjonen og diskusjonen vi må foreta om hva som er riktig og godt i yrkesfaglige sammenhenger. Viktige spørsmål er: Hva er yrkesetiske verdier? Hvorfor trenger vi yrkesetiske verdier? Hvilke yrkesetiske verdier må vi ha, bør vi ha, vil vi ha, kan vi enes om?

Syn på helsebegrepet

Helsebegrepet er et sammensatt begrep og kan defineres og forstås på mange måter. Her er mange og viktige begreper å diskutere. Hva er helse, livskvalitet, mestring, stress? Hva er sykdom, hva er funksjonshemming, hva med diagnoser? Hvorfor blir folk syke? Hvordan utvikle helse?

Hva er helsefaglig arbeid: Hva er behandling? Hva er rehabilitering? Hva er forebygging? Hva innebærer terapibegrepet; i ”ergoterapi”, i «fysioterapi» osv?

Kunnskapssyn

Helsearbeidere trenger kunnskap for å handle. Kunnskapen hentes fra ulike kilder. Sentrale spørsmål er: Hva er kunnskap? Hva er teoretisk kunnskap, praktisk kunnskap, taus kunnskap, forskningsbasert kunnskap?

Hvordan utvikler vi kunnskap om verden og menneskene? Hva er et positivistisk kunnskapssyn, hva er et konstruktivistisk kunnskapssyn?

Hva er vitenskap? Hvordan utvikler vi vitenskapelig kunnskap? Ulike vitenskapssyn?

Hva er teori, hva er praksis, og hva er forholdet mellom teori og praksis? Hva er praksisdreven vs teoridreven praksis; hva er en god teori, en god praksis, og hva er evidensbasert praksis?

Hvordan vi kan utvikle vår egen praksis gjennom refleksjon over temaene på P3-nivået?

Gjennom ulike bevisstgjøringsprosesser kan vi utvikle vår egen praksis slik at det blir samsvar mellom det vi tror på, vet, og ønsker å gjøre – og det vi gjør (jfr Handal og Lauvås om utvikling av den praktiske yrkesteorien).

Vi skal se litt på hvordan Handal og Lauvås tenker rundt en slik form for bevisstgjøring.

I tiknytning til praksistrekanten, presenterer altså Handal & Lauvås (1983) og Lauvås & Handal (1994) en yrkesfaglig veiledningsstrategi knyttet til ulike profesjoners yrkesvirksomhet og yrkesfaglig utdanning.

En grunnleggende påstand i teorien til Handal & Lauvås er at enhver yrkesutøver har en praksisteori, en praktisk yrkesteori, som utgjøres av de to nivåene P2 og P3 (Handal og Lauvås, 1999, s. 19-20). Denne praksisteorien forstås som yrkesutøverens private, sammenvevde, men stadig foranderlige system av kunnskap, erfaring og verdier som til enhver tid har betydning for personens yrkesfaglige praksis. Dette er altså "teori" i betydningen av "et individuelt fenomen som fortløpende bygges opp gjennom en serie forskjellige hendelser (som praktisk erfaring, lesning, lytting, observasjon av andres praksis), sammenflettet med viktige verdier og idealer hos personen selv" (ibid). Det er nettopp her, i denne praksisteorien, spesielt mht P3-nivået, at vi finner temaene som er vesentlige for grunnlagstenkningen vår.

Selv om vi er klar over at vi har en praksisteori for arbeidet vårt, vil vi som regel ha problemer med å formulere særlig mye av innholdet i praksisteorien (Handal og Lauvås, 1999, s. 27-28). Det samme vil selvfølgelig gjelde innholdet i grunnlagstemaene våre. Praksisteorien vår er ikke særlig velutviklet, og den indre konsistensen i den er ikke spesielt høy. Det er ikke lett å beskrive praksisteorien i enkle, forståelige vendinger. Dette er en konsekvens av praksisteoriens sammensatte natur, og av det

forhold at den ikke er en ryddig oppstilling av regler eller påstander, men snarere en ugrei "vase" av kunnskaper, erfaringer og verdier som påvirker handling (ibid). Det samme kan sies om grunnlagstenkningen vår, derfor dette forsøket mitt på å utvikle et rammeverk for grunnlagstenkning.

Denne praksisteorien vår, de ofte bortgjemte, ubevisste og lite organiserte begrunnelsene for praksisen vår, er subjektivt sett den sterkeste faktoren i yrkespraksisen vår, og derfor blir det viktig å bevisstgjøre oss og formulere vår egen praksisteori (ibid, s. 19 og 32). Dette innebærer at vi synliggjør og forstår hva slags kunnskap og hvilke verdier som ligger bak det vi gjør, eller planlegger å gjøre (ibid, s. 28). Inkludert i denne bevisstgjøringen bør det samtidig ligge en bevisstgjøring rundt grunnlagstemaene våre.

Dette kan skje gjennom refleksjon, diskusjon og veiledning der vi spør etter begrunnelser for handlinger og belegg for påstander. Våre kunnskaper/verdier blir konfrontert med alternative kunnskaper/verdier eller til og med andre kunnskaper/verdier som også finnes i vår praksisteori, men som er innbyrdes motsigelsesfulle. På denne måten kan praksisteorien endres og utvikles, på denne måten kan innholdet i grunnlagstemaene våre endres og utvikles, noe som i neste omgang kan bidra til endring og utvikling av yrkespraksisen vår (ibid). Større forståelse og innsikt primært i egen yrkespraksis og i eget forhold til denne praksisen er nettopp målet vi søker å realisere gjennom veiledning, diskusjon og refleksjon over teori og praksis (Pettersen, 1997, s. 119).

Oppsummering

Utgangspunktet for artikkelen har vært helsearbeiderens stadige utfordring om å utvikle og forbedre sin praksis. I den sammenheng har vi konsentrert oss om ergoterapeuters grunnlagstenkning og grunnlagstenkningens betydning for praksis - og bevisstgjøringen rundt disse problemene. Forfatterskapet til Handal og Lauvås kan gi oss et rammeverk for denne type tekning. Ut fra praksistrekanten til Handal og Lauvås, har jeg beskrevet praksis som handling på tre nivåer, der P3-nivået, som den etiske og verdimeslige begrunnelse for mye av det vi gjør og mener, nettopp dreier seg om grunnlagstenkning.

Ut fra relevant litteratur, har jeg kommet med et utkast til rammeverk for ergoterapeutisk grunnlagstenkning, som jeg også mener har overføringsverdi til ulike profesjoner. Innenfor hvert av disse temaene vil vi måtte bevisstgjøre oss rundt ulike problemstillinger. Den enkelte ergoterapeut og profesjonsutøver har ulike oppfatninger, ulike syn mht de ulike problemstillingene - noe som igjen vil slå ut i de ulike fagpersonenes ulike praksis.

Jeg har gitt eksempler på spørsmål og problemstillinger innenfor temaene som vi kan reflektere rundt når vi vil utvikle grunnsynet vårt.

Til slutt har vi sett litt på hvordan vi kan utvikle vår egen praksis gjennom grunnlagstenkning inspirert av Handal og Lauvås sitt begrep om "refleksjon over handling".

Litteratur

Borg, T., Runge, U., Tjørnov, J., Brandt, Å. & Madsen, A. J. (red.). (2007). *Basisbog i ergoterapi. Aktivitet og deltagelse i hverdagslivet* (2. udg.). København: Munksgaard.

Brøntveit, E. og Duesund, K. (2010). *Visjon og valg. Om filosofi, etikk og livssyn* (3. utgave). Bergen: Fagbokforlaget.

Fortmeier, S. og Jensen, L. (2003). Grunnleggende verdier og antagelser i ergoterapi. I: Borg, T., Runge, U. & Tjørnov, J. (red.). *Basisbog i ergoterapi. Aktivitet og deltagelse i hverdagslivet*. ss. 204-223. København: Munksgaard.

Fortmeier, S., Mathiasson, G. og Schrøder, I. (2007). Etikk, verdier og grunnleggende antagelser i ergoterapi. I: Borg, T., Runge, U., Tjørnov, J., Brandt, Å. & Madsen, A. J. (red.). *Basisbog i ergoterapi. Aktivitet og deltagelse i hverdagslivet* (2. udg.) ss. 161- 189. København: Munksgaard.

Garsjø, O. (2001). *Sosiologisk tenkemåte. En introduksjon for helse- og sosialarbeidere* (2. utgave). Oslo: Gyldendal Norsk forlag AS.

Hagedorn, R. (2001). *Occupational Therapy: perspectives and processes*. Edinburgh: Churchill Livingstone.

Handal, G. og Lauvås P. (1999). *På egne vilkår*. Oslo: Cappelen.

Lauvås, P. og Handal, G. (1994). *Veiledning og praktisk yrkesteori*. Oslo: Cappelen.

Lauvås, P. og Handal G. (2000). *Veiledning og praktisk yrkesteori*. Oslo: Cappelen.

Lauvås, P. og Handal, G. (2014). *Veiledning og praktisk yrkesteori*. Oslo: Cappelen Damm AS.

Madsen, K. B. (1981). «Abraham Maslow». København: Forlaget Forum A-S og Oslo: Dreyers Forlag.

Mosey, A. C. (1981). *Occupational Therapy – Configuration of a Profession*. New York: Raven Press.

Ness, N. E. (1999). *Helse gjennom aktivitet. Fagprofil og yrkesfunksjoner for ergoterapeuter*. Oslo: NETF.

Norsk ergoterapeutforbund (2006). *Ergoterapeutenes samfunnskontrakt*. Oslo.

Pettersen, R. C. (1997). *Problemet først: Problembasert læring som pedagogisk idé og strategi*. Oslo: Tano Aschehoug.

Rørvik, H. (1994). *Læring og utvikling. Det pedagogiske oppdraget*. Oslo: Universitetsforlaget.

Tjørnov, J. (1988). *Ergoterapi. Baggrund og udvikling*. København: FADL.

Wedel-Brandt, B. (2000). Om utviklingsbegrepet. I: Jerlang, E. m.fl. (2000). *Utviklingspsykologiske teorier* (3. utgave). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Aadland, E. (1998). *Etikk for helse- og sosialarbeidarar* (3. utgåva). Oslo: Det Norske Samlaget.

<p>Kjell Emil Granå, født i Oslo 1945. Spesialpedagog og cand.polit./sosialpedagogikk. Har blant annet arbeidet med mennesker med ulike typer av funksjonsnedsettelse, og i psykiatrien. Arbeidet 18 år som høgskolelektor på Ergoterapeututdanningen, HiOA.</p>

Oppvekst og retning

Rannveig Dahle

En småby, to overleger og de navnløse sykepleierskene

En julimorgen i 1946 la sørgående hurtigrute til kai i Trondheim, som alle andre dager. Vår familie, mor og far og fire barn, stod på dekk og ventet spent. Etter at båten var fortøyd, gikk vi nedover landgangen og forlot båten. Vi hadde kommet om bord i Harstad, og på den mange dager lange båtturen hadde vi hatt to bitte små og kummerlige to-mannslugarer til rådighet. Etter hvert som dagene gikk, så antakelig ikke vi ungene, i alderen ni til vel ett år, hverken spesielt rene eller pene ut. Kanskje minnet vi egentlig mest om et fantefølge? At mor opplevde det slik, kom fram når hun senere fortalte om reisen og ankomsten til Trondheim. Da var det bare gått litt over et år siden krigen sluttet, og vi manglet fortsatt det meste. Det brydde ikke meg, jeg var 6 ½ år, et livlig og ganske uregjlerlig barn, som syntes det meste her i verden var spennende.

På kaia stod overlege Christian Johannessen fra Innherred sykehus i Levanger og ønsket oss velkommen. Han var elegant antrukket, med hatt og frakk og stakk, en mann med stil og verdighet, men kanskje også litt pompøs? Ja, av beskrivelsene jeg har fått senere, tror jeg det. Mitt bilde av ham er vagt, kanskje er det ikke mitt bilde en gang, bare det bildet mor og far har tegnet. Johannessen, som hadde vært sykehusets eneste overlege siden 1917, hadde nådd aldersgrensen og skulle gå av. Som nyansatt overlege skulle far følge etter og fylle overlege Johannessens store sko. Det gikk mange historier om overlegen, som vi ble bedre kjent med etter hvert. Han var småbyens majestet, for når det gjaldt rang og status, var det ingen over, ingen ved hans side. Sykehuset lå, og ligger fortsatt, litt i utkanten mot byens sørlige ende. Hver eneste dag kunne man observere overlege Johannessen spasere fra sykehuset nedover byens hovedgate, Kirkegata, hvor han svingte med staven, løftet sin hatt og hilste vennlig på dem han møtte. Alle kjente jo overlege Johannessen, og hilste ærbødig tilbake. Det ble sagt at man kunne stille klokka etter ham på veien fra sykehuset. Presis kl. 15.15 passerte han Thurn Paulsens bokhandel som lå midtveis i Kirkegata, da nærmet han seg sin bolig i den hvitmalte, staselige jugendbygningen ved nedre ende av torget. Der holdt Nordre Trondhjems Sparebank til i første etasje, i vakre, utsmykkete lokaler, mens overlege Johannessen og hans familie disponerte hele andre etasje.

Nå var han kommet kjørende ens ærend fra Levanger til Trondheim for å møte sin etterfølger i den høye stillingen. Jeg gjetter at han kom i byens største og fineste drosje, for den skulle jo frakte hele vår familie, i tillegg til ham selv og sjåføren, tilbake til Levanger. Eller kom det kanskje to biler? Reisen fra Trondheim til Levanger var en strekning på vel åtte mil, med smale og svingete veier og mye opp- og nedover bakker den gangen. Jeg har et vagt minne av kjøreturen, antakelig fordi jeg var så forferdelig

bilsyk og kastet opp så fort jeg satte meg i en bil. Ikke hadde jeg kjørt bil så ofte heller, det var så få av dem den gangen. Etter mange stopp og mye oppkast, kom vi omsider fram til Levanger. Drosjen stoppet utenfor byens eneste hotell, Backlund, som også lå ved torget, skrått over bankbygningen. Torget var en del av en nøye og uvanlig framtidsrettet byplan, som ble laget i 1897, etter den siste av tre katastrofale totale bybranner i det 19. århundre. Med unntak av sykehuset, hadde alt brent ned til grunnen. Gjenoppbyggingen startet nesten umiddelbart, og da ble byen delt i en øvre og nedre del, hvor torget skulle fungere som skille og et vern mot en fjerde totalbrann. Også hotellet, en grønmalt og rikt utsmykket trebygning i jugendstil, ble raskt gjenreist etter brannen. Da Olav Thon kjøpte hotellet en gang på 1980-tallet, lot han bygningen rive og erstattet den med en helt uvanlig stygg, rød murklump. Tross mange lignende inngrep er Levanger, som den eneste trebyen i landet, nå fredet av Riksantikvaren.

Vel framme ved hotellet steg først overlege Johannessen ut, deretter far, så holdt Johannessen galant bildøren oppe for mor, som holdt lille Marit i hånda. Vi tre andre tumlet ut på egen hånd. Bagasjen vår var mest gamle kofferter, vesker og annet løsøre, ja mor har livlig beskrevet hvordan kopper og kniver og diverse småsaker nærmest tøt ut på alle kanter. Antakelig må det også ha vært en pose med uvaskete bleier blant reisegodset, tenker jeg nå, kanskje luktet de litt, for bleievask om bord i hurtigruta hadde vel ikke vært mulig? Med overlege Johannessen i spissen, kom dette fantefølget inn i hotellresepsjonen, hvor vertskapet, søskenparet Sønsteby, ønsket oss høytidelig velkommen. Så slår overlege Johannessen ut med armene, og proklamerer med høy og tydelig røst, at: «Her kommer den fineste familien som har bodd her på hotell Backlund siden kong Håkon bodde her i 1935».

Mor kom aldri over denne kraftsalven av en velkomsthilsen. Senere fortalte hun at hun der og da hadde tenkt: «Om bare gulvet kunne ha åpnet seg, og jeg langsomt kunne få gli ned og forsvinne i dypet. Bare blitt borte.» Jeg har ikke noe eget minne om episoden, men husker enda hvordan jeg elsket å få mor til å fortelle om den. Hvordan far hadde opplevd situasjonen, fikk vi vel egentlig aldri vite, han tok antakelig kommentaren med større fatning. Det var heller ikke samme situasjon for mor som for far, for en pen og velstelt barneflokk var først og fremst en mors ansvar. Hennes identitet som mor stod på spill, men ikke hans. Med årene ble dette etter hvert en god historie i familieboka, også for mor, hun kunne selv le av den. Mor var utdannet sykepleierske, men såkalt «hjemmевærende», helt i tråd med tidens norm og særlig for en overlegehustru. Jeg tror hun aller helst ville ha fortsatt i sitt yrke.

Slik kom vi til Levanger, hvor far den 1. august i 1946 overtok stillingen som overlege på Innherred sykehus. Da var det gått nesten et halvt århundre siden overlege Johannessen selv hadde overtatt etter sin forgjenger. Selve overtakelsen markerte avslutningen på en gammel og innledningen til ny tid. Krigen var slutt, og Norge stod foran store utfordringer med å gjenreise landet. Framtidsoptimismen var stor. En av de største gjenreisningsoppgavene var å utvikle en ny og mer omfattende velferdsstat,

hvor et nytt og moderne helsevesen skulle bli selve juvelen i det store prosjektet. Dette innebar en storstilt satsning på sykehusutbygging og personellvekst i form av leger og sykepleiersker. De to andre byene i Nord-Trøndelag, Namsos og Steinkjer, var sønderbombet, bare Levanger hadde unnsloppet bomberegnet, alt lå godt til rette for å starte utviklingen.

Innherred sykehus, Levanger, i Nordre Trondhjems Amt hadde en lang og stolt historie. Sykehuset sto ferdig så tidlig som i 1843. Amtets politikere hadde vist seg å være uvanlig framsynte, for som eneste amt i landet var det laget en samlet plan for en sykehusstruktur, med ett sykehus i søndre og ett i den nordlige delen. I alle de andre amtene var det en blandingsstruktur, med ulike kombinasjoner av statlige, amtskommunale og private sykehus.

Det var selvfølgelig en historisk tilfeldighet at far kom til å stå i spissen for den omfattende utbyggingen av akkurat dette sykehuset. Nå hadde moderniserings- og utviklingsprosessen ved norske sykehus allerede så vidt startet på 1930-tallet, men krigen satte en brå stopper for all videre utvikling. Det første som skjedde på Innherred sykehus etter krigen, var at det i 1948 gikk fra å være såkalt *udedelt* til et mer spesialisert *tre-delt* sykehus, med en kirurgisk-, en medisinsk- og en røntgenavdeling, og med en utvidelse til å ha en overlege på hver avdeling. Dette ble oppstarten på en rivende utvikling lokalt, som var tett forbundet med den store nasjonale dugnaden i helsesektoren.

Det er et velkjent fenomen at enhver norsk småby har hatt sin egen lille overklasse i mange generasjoner, de representerte en elite som oftest var rekruttert fra forretningsstanden, næringslivet, eller de var leger, sorenkskrivere, prester eller andre embetsmenn. Et sykehus har alltid kastet glans over småbyen, det har gitt den identitet og noe å være stolt av. Helt fra oppstarten i 1843, hadde alle overlegene ved Innherred sykehus, ikke bare overlege Johannessen, hatt en posisjon som småbyens «konge». Like kjent er småbyenes innbyrdes rivalisering, som er en kamp om hegemoni, makt og innflytelse og omdømme, og som uopphørlig engasjerer lokalbefolkningen. I Nord-Trøndelag hadde alle fylkets tre byer hver sin viktige institusjon, ett sykehus i nord og ett i sør, mens fylkesadministrasjonen alltid har hatt sete i Steinkjer, byen som ligger omtrent midt i fylket. På sett og vis en rettfærdig fordeling, men kamp og strid har det likevel alltid vært, for alle vil ha del i en videre vekst og nye institusjoner i umiddelbar nærhet.

Etter krigen kom overlegenes selvfølgelige «kongeposisjon» i utakt med den nye tid. Både status og posisjon ble ugjenkallelig endret. Akkurat i dette tilfellet var ikke bare posisjon avtroppende og påtroppende overleger ulik, også som mennesketyper var de to svært forskjellige. Overlege Johannessen både fylte, kledte og trivdes vil jeg tro, helt utmerket i rollen som «konge på haugen», mens det ikke fantes noe kongelig ved fars framturen, tvert imot. Far var lavmælt og beskjeden, og hans rolleutforming ble da også helt annerledes. Kanskje opplevde byen et savn av en samlende symbolsk

forgrunnsfigur de første årene, men i så fall det var bare en overgang. For tross sin lavmælte framtreten, utstrålte far en uvanlig sterk og tydelig autoritet og en ro. Alt rundt ham ble preget av hans karaktertrekk, han vant pasientenes tillit og oppnådde raskt stor respekt som lagleder for en voksende stab av medarbeidere, fra portører, sykepleiersker, teknisk stab, vaskehjelp til legekolleger. Mange har i årenes løp gitt uforbeholdent uttrykk for hvordan de følte seg respektert og verdsatt, både pasienter og medarbeidere, han ble ofte omtalt som «han far». Når gamle folk hører hvem jeg er datter av, blir jeg møtt med en nesten andektig velvilje og får utallige historier om deres personlige opplevelser. Det kan vel også finnes mer kritiske røster, uten at disse har nådd fram til meg.

Johannessen og far var begge representanter for sin samtid, hvor deres respektive rolleutforminger speilet samfunnsutviklingen. Ett lite eksempel er at selv om overlege Johannessen flyttet fra byen, overtok ikke vår familie den store leiligheten ved torget. Derimot ble det bygget en ny overlegebolig innenfor sykehusområdet, noe som var blitt vanlig ved en rekke andre sykehus. I dag er «vårt» hus revet for å gi plass til en større utbygging på 1970-tallet, også sykehusevekst er et typisk utviklingstrekk, men som for meg kjennes litt vemodig.

Et annet er byens sosiale hierarkier og elitedannelser, hvor dørene stod vidåpne for å innlemme mor og far i borgerskapets engere krets da vi kom i 1946. Det nye overlegeparet var forventet å fylle den tomme plassen etter Johannessen-familien. Det må ha vært opplevd som et forventningsbrudd, nærmest et svik, at mor og far avstod fra å delta. Det ble aldri snakket åpent om slike ting, men jeg fornemmet det som barn.

I helt bokstavelig forstand ble Innherred sykehus mitt oppvekststed, mitt andre hjem. Jeg kjente alle bygningene, korridorene og hver krinkel og krok ut og inn, var der sent og tidlig og sprang rundt. Jeg kjente menneskene som arbeidet der, og de kjente meg. Sykepleierskene¹ var selve bærebjelken i virksomheten, de var så selvfølgelige og jeg som alle andre tok dem for gitt. Så tidlig som det var mulig, fikk jeg sommerjobber der, det elsket jeg, og der hadde jeg også min første stilling som utdannet fysioterapeut.

Hadde alt skjedd i riktig rekkefølge, ville Innherred Sykehus ha markert sitt 100-årsjubileum i 1943. Men i skyggen av krigen lot dette seg ikke gjøre, og feiringen ble utsatt til 135-årsjubileet. Da kom også boka; *Innherred sykehus 1843 – 1979*, ført i pennen av journalisten Gerd Søraa. I forordet skriver hun bl.a. om hvordan sykehuset har møtt ulike forventninger i ulike tidsperioder. Men, føyer hun til: «én ting har aldri skiftet – det at mennesker har søkt sykehusets hjelp for sine plager, og at sykehuset

¹ Inntil 1948 var yrkestittelen sykepleiersker, som da ble forandret til sykepleier. Grunnen var at yrket ble åpnet for menn.

har tatt imot dem, og *de ansatte gitt dem pleie og behandling*». De ansatte Søraa hadde i tankene, må først og fremst ha vært legene, og dernest framsynte fylkespolitikere, ordførere og sykehusstyrene, som alle får bred omtale i boka. Og det var uten tvil takket være alle disse dyktige mennene at Innherred sykehus oppnådde stor anerkjennelse, også langt utenfor fylkets grenser. Kvinner hadde til gjengjeld ingen plass på den offentlige arenaen, de var usynlige. Derfor har heller ikke sykepleierskenes bidrag i den daglige driften av sykehuset, i behandling og pleie, fått sin plass i den offisielle historien. Riktignok nevnes noen ganske få, men deres bidrag får nesten ikke oppmerksomhet. Slik føyer jubileumsboka seg inn i en lang tradisjon som løfter fram mennenes innsats i historien, men overser kvinnes. «Krigen har intet kvinnelig ansikt» skriver Svetlana Aleksijevtsj, nobelprisvinneren i litteratur 2015. Det har heller ikke boka om Innherred sykehus. Ett talende eksempel er at alle de seks *substansielle* kapitlene har fått navn etter den aktuelle overlegen i det tidsrommet kapitlet omtaler: *I overlege Dietrichsons tid 1844-1888, I overlege Cappelens tid, 1888 – 1911, I overlege Tandbergs tid, 1911 – 1917, I overlege Johannessens tid, 1917 – 1946* og som den siste i rekken: *I overlege Magnus Dahles tid, 1946 – 67*.² Et eget introduksjons- og et avslutningskapittel binder det hele sammen. Inntrykket som festet seg hos meg er at boka best kan karakteriseres som en «herrenes heltehistorie» i velkjent tapning, og mitt retoriske motspørsmål kom helt naturlig: Kan et sykehus drives uten sykepleiersker? Alle vet at svaret er at nei, det er umulig. Sykepleierskene var og er fortsatt et ankerfeste, et omdreiningspunkt i sykehusvirksomheten.

Innherred sykehus i småbyen Levanger ble av litt tilfeldige grunner mitt oppvekststed. Vi hadde ingen slekt eller tilhørighet til byen, men vi var velkomne og kjente oss hjemme. Min oppvekst på sykehuset har i høy grad vært med å forme meg som person, og mine faglige interesser senere i livet. Jeg tok først en helsearbeiderutdanning og ble fysioterapeut; å ta en utdanning utenfor helsevesenet virket utenkelig. Senere tok jeg en universitetsutdanning i samfunnsvitenskap, innrettet mot helse- og sosialpolitikk. Jeg ble etter det, professor i helsefag, og en majoritet av studentene var sykepleiere i videreutdanning. Som student tidlig på 1970-tallet, det var i den perioden da norsk kjønnsforskning ble etablert som et teoretisk fagfelt, fikk jeg også et analytisk rammeverk for å forstå kjønnet historie og samfunnsmessige strukturer, hvor også kjønnsrelasjoner og kjønnsmakt i den norske velferdsstaten har en sentral plass.

Sykehuset ble min, ja vår families gravitasjonspunkt. Og fars dype respekt og verdsetting av sykepleierskenes arbeidsinnsats, har inspirert meg til å skrive dem inn i Innherred sykehus felles historie. Det gjør jeg gjennom å skrive en bok om dem, hvem var de, hva de gjorde og hvilken betydning har deres kunnskap og

² Som den eneste i kapitlene med overlegerekken, fikk far et *fornavn*. Hvorfor det, kan en undres? Boka gir ikke noe svar på spørsmålet, kanskje falt det seg bare slik?

arbeidsinnsats hatt for sykehusets vekst og utvikling? Boka er i hovedsak basert på intervjuer med sykepleiersker for å få deres historier om sine arbeidshverdager. Jeg ser dette også som et bidrag til norsk kvinnehistorie, som peker ut over den lokale historien og den lange, ubrutte tradisjonen med usynliggjøring av kvinner. For meg en personlig blir det å få fram verdien av deres bidrag, også en reise tilbake til min egen barndom og oppvekst, som jeg er utrolig takknemlig for.

Rannveig Dahle født i Oslo i 1940. Utdannet fysioterapeut i 1961. Studerte samfunnsvitenskap ved Universitetet i Tromsø, med hovedfag i 1979, ble NAVF-stipendiat og senere amanuensis samme sted. Avla dr. philos.graden ved NTNU 1991, med en avhandling om utviklingen av fysioterapi som fag ut fra et kjønns- og profesjonsperspektiv. Ble senere professor ved Institutt for sosialt arbeid og helsefag ved samme universitet. Var tilknyttet forskningsinstituttet NOVA/HIOA i Oslo i årene 1996 – 2010.

Wenche Walle-Hansen

Minner om glede og læring

Min entusiastiske mor skaffet seg *Barnejournalen*, utgitt på Aschehoug, Oslo 1939. Den var ment som en loggbok over barnets liv fra fødsel til konfirmasjon, og barnelegen dr. Leif Salomonsen og barnepsykologen professor dr. Charlotte Bühler stod bak utgivelsen. Mor tok fatt på oppgaven med glød. Hvert av hennes fire barn fikk sin bok med vakre fotografier og mors ærlige og stolte kommentarer.

I dag, 70 år gammel, blar jeg i boken, og slår opp på skole og undervisning. Under overskriften "Første danseundervisning" skriver mor:

5 år gml. går du hos Kari Wang - plastisk ballett. Du er meget interessert og meget myk - du ser ut til å egne deg for dans. Du gleder deg til hver time.

Blir nå dette en historie om en 70 år gammel førstelektor i pedagogikk, som ser tilbake og gremmer seg over at ballettkarrieren gikk tapt? Kanskje det. Den berusende gleden over musikken, dansen, rytmen og meg selv som en virvlende del, sitter i kroppen. Det gir liv til dagen, enten det skjer hjemme, på kaffebar, i treningsstudio eller i konsertsalen. Hva er dette? Finnes det pedagogisk kunnskap som kan forklare en slik livslang glede? Kan en slik entusiasme vekkes i barn når de møter kunnskap i skolen?

Gestaltpsykologene i 1920-årene var opptatt av fenomenet, og hevdet at varig læring skjer når barn oppdager kunnskapen: Å lære gjennom å oppdage. Den oppdagende læringen er mer enn en kognitiv erfaring. Den ledsages av en følelsesmessig opplevelse: Aha! Det går et lys opp for eleven, og det kjennes godt. Denne erkjennelsen er siden blitt videreutviklet innenfor psykologiske og pedagogiske fagmiljøer som gestaltterapi, involveringspedagogikk, frigjørende pedagogikk, konfluent pedagogikk med mer. Det at følelser er i spill når vi lærer, er innlysende, tenker jeg. Det erfarer vi jo daglig. En avisartikkel for eksempel, vekker et variert spektrum av følelser i oss fra mild interesse, begeistring, likegyldighet, irritasjon og motstand.

I min yrkeskarriere er det læringsteorier som understreker både den følelsesmessige og intellektuelle involveringen i læringsprosessen, som har gitt mening og gnist både til undervisning og studier. Det er teorier som har gitt gode praktiske resultater, men har fått lav teoretisk status. Læring, utvikling og vekst er viktige begreper i pedagogisk teori. Men gleden ved å lære er lite beskrevet.

Det er gleden og engasjementet jeg opplevde i plastikkundervisningen hos Kari Wang fra jeg var 5 til 12 år jeg vil undersøke nærmere. Finnes det en pedagogisk ledetråd i

mitt liv fra plastikken hos Kari Wang, til pensjonistens tilbakeskuende blikk på yrkeskarrieren?

Hvem var Kari Wang? Hun stod i en ballettpedagogisk sammenheng. Hun ble formet av et ballettmiljø i Norge og Europa med røtter i mellomkrigstiden. Ballettkunsten i Norge ble drevet frem av engasjerte kvinner med stor kjærlighet til dans. De startet private skoler for å bringe dansekunsten videre til sine elever. Det ga beskjedne inntekter, men skolene ble steder for utvikling av nyskapende miljøer for dans i Norge. Det er tre kvinnenavn som står frem i norsk dansehistorie: Inga Jacobi, Rita Tori og Gerd Kjølaas. Inga Jacobi og Gerd Kjølaas var i utgangspunktet kritiske til klassisk ballett og tilhengere av friere danseformer.

I 1920- og 30-årene stod fridans og klassisk ballett i et motsetningsforhold. Fridansen var blant annet inspirert av Isadora Duncan. Den amerikanske barfotdanserinnen som virket både i U.S.A., Europa og Russland og som ville reetablere dansekunsten i sin opprinnelige greske form. Hennes mål var at barn skulle lære å uttrykke seg gjennom bevegelser, like naturlig som gjennom tale og sang. Hun var sterkt kritisk til klassisk ballett både som kunstform og pedagogikk. Terpingen på fast etablerte bevegelsesmønstre og beinhard disiplin splittet dansekunsten i to mellom materie og ånd. Hun kritiserte den russiske balletten for å se bort fra den åndelige dimensjonen.

Inga Jacobi startet danseundervisning på Halling private skole i Oslo i 1920-årene. Det var skolens rektor Sigurd Halling som satte undervisning i holdningsgymnastikk og plastikk på timeplanen. Undervisningen ga gode resultater, og Inga Jacobi fikk låne skolens lokaler gratis på kveldstid til sin egen danseskole for fridans. Skolen ble anerkjent for sine danseforestillinger. Rita Tori åpnet skole i klassisk ballett i Oslo i 1936, og den eksisterte i 30 år. Både før og etter krigen oppførte også hun forestillinger på høyt danserisk nivå. Gerd Kjølaas var elev av Inga Jacobi. Hun drev privat ballettskole i alle yrkesaktive år. Etter krigen satt hun opp danseforestillinger, og turnerte i regi av Riksteatret. Det var fridansen og oppbyggingen av en ny norsk ballett som forente disse tre kvinnene.

Gerd Kjølaas banet, sammen med Rita Tori, veien for etableringen av gruppen Ny norsk ballett etter krigen. Dansegruppen oppnådde stor anerkjennelse, og ble etterhvert innlemmet i Den norske opera, men balletten hadde lavere status enn operakunsten. Samtidig kom den klassiske balletten til heder og verdighet, og fridansen mistet innflytelse. Med opprettelsen av Statens balletthøgskole i 1979 var ballettkunsten offentlig institusjonalisert i Norge.

Utenfor institusjonen vokste det frem på 1970- og 80-tallet frie dansegrupper som Høvik ballett, Collage dansekompanie og Dans design. De benyttet ulike moderne danseteknikker. Den private utdannelseinstitusjonen Norsk ballettinstitutt ga den frie og eksperimenterende dansen et løft.

I dag er motsetningene mellom klassisk ballett og fridans fullstendig utvasket. Ballettkunsten og operakunsten er integrert i Den norske opera og ballett, og nyter høy nasjonal og internasjonal status. Danserne i Operaens nasjonalballett behersker alle danseformer, og utvikler stadig nye danseuttrykk, til stor begeistring for sitt publikum.

Kari Wang, min yndlingspedagog, var som ung i mellomkrigstiden elev av Inga Jacobi. Sammen med sin søster åpnet hun danseundervisning i plastisk ballett i 1947. Søsteren, Eva Krøvel, sørget for akkompagnement på piano. Hun var klassisk skolert, og musikken i undervisningen ble tatt fra hennes klassiske repertoar. I deres undervisning ble dansen og musikken forenet. Bevegelsene i dansen skulle både uttrykke og utdype musikken. Eva Krøvel var ledende musikk- og ballettanmelder i Aftenposten i 40 år.

Jeg har et tydelig indre bilde av Kari Wang. Stort krøllete, rødt hår, mørke brune øyne og fregner i ansiktet og på kroppen. Hun var alltid iført sort trikot og et kort, sort skjørt, med et stramt strikkebelte i livet. Hun lignet absolutt ikke på moren min eller de andre mødrene jeg kjente. Hun var fantastisk!

Hun var fast og bestemt i sine instruksjoner, og når hun viste oss bevegelser og dansetrinn, ønsket jeg å sette i gang med en gang, ønsket å bli som henne. Samtidig følte jeg en dyp respekt, og holdt alltid en viss avstand. Min ærefrykt og beundring for henne var grenseløs.

Kari lever ikke lenger, men hennes datter oppsøkte jeg nylig for å få vite mer om moren. Vi er jevngamle, og hun var også elev på plastikken den gangen. Hun fortalte om samarbeidet mellom Kari og Eva og deres felles dansepedagogiske ideer. Det at musikken og danseinstruksjonen fløt sammen, gjorde at danseerfaringene fikk stor kraft. Rytmen, musikken og dansen utgjorde en helhet som vi elever ble en del av. Derfor lærte vi like mye om klassisk musikk som om dans, igjennom deres undervisning. Musikkformer som vals, masurka, menuett og polka og mange fler, ble vi fortrolige med.

Fridansens muse var den greske gudinnen Terpsichore. Hennes navn kommer fra de greske ordene glede og dans. Terpsichore er som oftest avbildet sittende med en lyre, idet hun akkompagnerer syngende ballerinaer. Hun var gudinnen for musikk og ballett. Dette avspeilte seg i plastikken hos Kari Wang. Elevene var iført klassiske bomullstunikaer og lyse sandaler. Informasjon om mønster og bomullsstoff ble gitt til mødrene før undervisningsstart. Selv min lite syglade mor fikset det.

Undervisningen fulgte den samme progresjonen hver gang. Først rytmikk der vi gikk i ring og klappet, trampet og viste med armene den takten musikken anga: marsjtakt, en tredjedelstakt, en fjerdedelstakt, to fjerdedelstakt osv. Vi lyttet til musikken og endret bevegelsen etter rytmen. Deretter fulgte en sekvens med trening. Hinke, hoppe, krype i ring, eller ut og inn av ringen, ledsaget av musikk. Så var turen kommet

til å innlære små dansetrinn, som vi repeterte så mange ganger at de satt. Da kunne vi gi følelser til dansen, uttrykke oss uten tanke på trinnene. Vi beveget oss over gulvet en og en, to og to eller fire og fire, med rikelig plass til utfoldelse. Den siste fasen likte jeg best. Da satte vi de innlærte dansetrinnene sammen til små danser inspirert av vals, polka, masurka, menuett og norske folkedanser. Kari laget også egne danser. Sjømannsdansen husker jeg godt den dag i dag, både trinnene og musikken. Vi hadde også pantomimeleker: var rullende tømmerstokker eller buktende metemarker. Vi laget mimiske danser: regnvær, nordavind, blomst som vokser, sommerfugl som kommer ut av puppen osv. Vi var metemarker, nordavinden og regnet som plasker til jorden. Og musikken gjorde opplevelsen omtrent helt reell.

Karis datter fortalte meg at Kari var yngst av 5 søstre. Hun var urolig og hyperaktiv som barn. Det var hennes eldste søster som sendte henne til Inga Jacobi. Det ble Karis redning. Da hun startet sin egen danseskole, var hun overbevist om at fokus på klassisk danseteknikk ville være selve dødsstøtet for barn. Gleden og følelsene var viktig for dansen. Da en mor kom til henne og spurte om ikke en av hennes døtre, som hun trodde kunne egne seg for dans, kunne begynne, og ikke den andre, litt klumpete datteren, svarte Kari: «Men det jo hun som må komme hit!» Kari var glad i elevene. Det gledet henne å se at det skjedde en utvikling uavhengig av nivå.

Det helt sentrale i hennes undervisning, var at hun tok utgangspunkt i kroppens naturlige bevegelsesmønstre. Elevene skulle oppdage kroppens muligheter. Det samlende uttrykk i dansen var det vesentlige. Elevene skulle bevege seg i et fellesskap og sammen danne geometriske og symmetriske mønstre. De kunne bevege seg i ring, gå ut og inn av ringen, dele seg i to og speile hverandre. Det kollektive forsterket bevegelsene, og dermed ble heller ikke dansen privat. Solodansen og enerne ble ikke dyrket.

Så heldig jeg var, som tok del i Kari og Evas dansepedagogiske program som barn! De var jo svært moderne og progressive. Så farlig langt vi har beveget oss bort fra disse idealene. Jeg tenker på konkurranse- og prestasjonspresset som i dag legges på barn og unge.

Hvert semester ble det arrangert en danseoppvisning for foreldrene. Det husker jeg ingenting av. Men det jeg husker, var selve stjerneopplevelsen, juleforestillingene for barn på Nationalteatret: Kongens hjerte og Reisen til Julestjernen. Kari Wang fikk ansvaret for barnekoreografien. Hennes elever fikk barnerollene. Nissedansen i Reisen til julestjernen krevde mye. Iført tykk grå vadmelsbukse, vadmelsjakk, rød ulltopplue og grå vadmelsstøfler, danset vi nisseunger til feiende musikk som steg opp fra orkestergraven. Svetten haglet, og vi ble tørste. Vi lærte også et eget nissespråk. Nissefar passet på 15 nissebarn. I Kongens hjerte var jeg hoffpasje og liten harepus i skogen. I Reisen til Julestjernen fikk jeg flere roller foruten nisseunge: fuglunge, Doffen og hvit engel med funklende stjerne. Dette var i 50-årene, og juleforestillingene gikk fra jul til påske. Da påsken nærmet seg, lå jeg nede for telling med øreverv og anemi, men det var fantastisk morsomt og lærerikt. Mor var bekymret.

Kari Wang ble siden ansatt på Teaterskolen som lærer i bevegelse og rytmikk. Tamburinine fulgte henne fast, og inn i pensjonsalderen.

Jeg tror i dag at møtet med plastikken som 5-åring, ga meg en erfaring som har preget meg gjennom livet. Jeg opplevde gleden ved å tre inn i en ukjent verden. Dansen og musikken ga en fantastisk livsopplevelse, noe jeg ønsket å oppsøke igjen og igjen. Som pedagogikkstudent, og senere som lærer i pedagogikk på lærerutdanningen, var det typisk for meg å søke alternative pedagogiske retninger. Jeg tenkte at svarene på formidlingskunst måtte ligge der. Den etablerte didaktikken var hverken spennende eller grenseoverskridende. Hvor ble det av gleden og lærelysten? Derfor prøvde jeg alltid å legge inn en sekvens med opplevelsebasert og oppdagende læring i min undervisning. Med det formålet, utviklet jeg en didaktikk som hadde elementer fra mange kilder, men som først og fremst var inspirert av gestaltteori og konfluent pedagogikk. Jeg ønsket å engasjere studentene, ikke bare intellektuelt, men også på et følelsesmessig plan. Det er egentlig ikke en original pedagogisk ambisjon. De fleste lærere erfarer at varig læring er forbundet med elevenes lærelyst og engasjement.

Her kommer noen eksempler:

Undervisningstema er *Sosial kompetanse*. Sted er undervisningsrom med en gruppe studenter og meg som lærer. Jeg spør om meningsinnholdet i begrepet sosial kompetanse. Gjennom samtaler løser vi begrepet opp, og finner egenskaper som kan kjennetegne et sosialt kompetent menneske: evne til samarbeid, vilje til å ta ansvar, empati og evne til å hevde seg selv. Vi spør videre om selvhevdelse kan stå i veien for samarbeidsevne. Og hva innebærer egentlig begrepet empati? I denne økten skjer det oppdagende læring i samtaler om meningsinnhold. Fordi jeg er glad i bevegelse og spenning, legger jeg inn en opplevelsessøkt.

Studentene står parvis overfor hverandre inntil den ene langveggen i rommet. Hvert par har håndflatene mot hverandre. Studentene med ryggen mot veggen får beskjed om å føre sin partner over til langveggen på motsatt side av rommet. Studentene som blir ført skal lukke øynene. De må ikke snakke sammen. Når de har nådd den andre siden, skal de bytte roller. Studenten som ble ført skal nå føre, mens den andre skal lukke øynene. Fremdeles må ingen snakke. Tiden hvert par bruker på å føre og bli ført, er opp til dem selv. Når alle parene er ferdige, samtaler de om det som skjedde. Da pleier rommet å eksplodere i alle slags ytringer. Deretter setter de seg ned, en og en, og skriver ned refleksjoner over det de erfarte, både med dem selv og med partneren, og på hvilken måte dette kan forstås i lys av begrepet empati. Til slutt tar vi en runde i plenum, der alle får anledning til å uttale seg om hva de sitter igjen med etter undervisningen.

Undervisningstema er *Vurdering*. Før undervisningsstart får en liten gruppe studenter i oppgave å lage en påstand om vurdering. Den skal egge til uenighet og diskusjon.

Påstanden ble: «Karakterer fremmer læring. Jo tidligere elever får karakterer i skolen, jo bedre er det».

Studentgruppen deles i to: en for og en imot påstanden. Hver gruppe finner frem til gode, slående argumenter før diskusjonen starter. I tillegg velger de en talsperson som fører ordet på vegne av gruppen. Hver gruppe skal støtte og oppmuntre sin talsperson underveis i diskusjonen. Det er lov å snakke i store bokstaver. Jeg er ordstyrer.

Engasjementet stiger hurtig. De to leirene kommer raskt i et kraftig motsetningsforhold. De klapper, kommer med heiarop, piper og ler. Ordstyrer sørger for en viss orden. Etter 10-15 minutter blir debatten avblåst.

Studentene skriver ned det de erfarte, og egne synspunkter på karakterer i skolen. Hvordan henger karakterbruk sammen med begrepet vurdering? Økten avsluttes med en oppklaringsrunde i plenum.

Undervisningstema er: *Praksiserfaringer*. En gruppe på ti studenter sitter rundt et bord. De skal dele erfaringer etter avsluttet praksisperiode i grunnskolen. På bordet ved siden av ligger femti postkort med ulike motiver spredt utover. Studentene får beskjed om å velge et kort som sier noe positivt om dem selv som lærer. De skal ikke fortelle om kortet, men om seg selv i kortet. Jeg har valgt et bilde av Christian Krogh, *Fiskeren*. Jeg forteller: "Fiskeren er meg. Jeg sitter på en strand og snakker fortrolig med en liten gutt. Det er varmt og fredelig i strandkanten. Han skal kanskje bli fisker en gang. Jeg sitter på benken og gutten står rett foran meg. Hodene våre er i samme høyde. Vi lytter til hverandre. Jeg ser meg selv i ham. Vi har god kontakt. Det minner om mine beste veiledningsstunder." Idet jeg avslutter fortellingen, presiserer jeg at nå-formen gir styrke til opplevelsen av historien.

Med utgangspunkt i kortet de har valgt, lager studentene sine fortellinger om seg selv som lærer i nå-form. De stiller spørsmål til hverandre for å utdype det som blir fortalt.

Så kommer turen til å velge et kort som viser noe negativt om dem selv som lærer. Jeg viser et bilde av Th. Kittelsen, *Er reve-enka hjemme i kveld?* og forteller: "Jeg er den lille reve-enka, som står på trammen foran huset mitt. Foran meg står det en diger bjørn og spør om å få komme inn. Jeg er livredd. Han kan spise meg i en jafs. Jeg føler meg maktesløs. Det er som å stå foran en diger forsamling studenter i et auditorium. Min lærerautoritet er på lavbluss".

Deretter lager studentene fortellinger om negative lærererfaringer med utgangspunkt i kortet de har valgt. Jeg hjelper dem med å holde fast i nå-formen, og spør om de gjenkjenner seg selv. Jeg minner om hva den enkelte mestrer godt som lærer. Sammen reflekterer vi over hvordan de kan arbeide videre med utfordringer de har. Verdier som lå til grunn for min første danseundervisning hos Kari Wang, har mye til

felles med en konfluent- og gestaltorientert didaktikk: frihet til å finne et eget uttrykk og selvstendige svar, fellesskap i aktivitetene, liten vekt på riktige svar og de beste prestasjoner, og dermed rom for åpenhet og utforsking. Viktigst av alt er vekten på engasjement og glede.

Jeg startet med å spørre om det finnes pedagogisk kunnskap som kan forklare en livslang glede og engasjement innenfor et område som for meg var musikk og dans. Gjennom min yrkeskarriere har jeg ikke funnet slik kunnskap i pedagogisk forskning. Hvordan forklare varig interesse og læring gjennom livet? Det er et grunnlagsproblem som burde fått mer oppmerksomhet.

Det andre spørsmålet var om kunnskap i skolen kunne vekke slik varig glede og engasjement hos elever. Det tror jeg kan være mulig. Det var mulig på Kari Wangs danseskole. Men dette er det svært vanskelig å tilrettelegge for i grunnskolen. Et stort hinder er timeplanen og fagene i skolen, som konkurrerer om elevenes oppmerksomhet. Og tiden de får holde på med en aktivitet er knapp. Men det er jo ikke dermed sagt at man ikke burde prøve.

En ny refleksjon melder seg her. Den gledesfylte læringen jeg stadig opplever med dans og musikk, er fysisk forankret. Bevisstheten om læringens fysiske forankring er lite påaktet innenfor pedagogisk forskning, skole og utdanning. Her ligger det et uutnyttet potensiale.

Det jeg i dag med sikkerhet vet, er at når livet går meg imot, og det gjør det jo, da søker jeg tilflukt og glede hos min greske muse Terpsichore.

Takk til Ragnhild Wang og hennes artikkel: *Inga Jacobi (1891-1937 og hennes innflytelse på fridansens utvikling i Norge*, Byminner nr 3, Oslo bymuseum, avd Bymuseet 2009.

<p>Wenche Walle-Hansen er født 1945 i Oslo. Cand. Polit. med fagkretsen fransk, engelsk og hovedfag i sosialpedagogikk. Hun var førstelektor i pedagogikk ved Høgskolen i Oslo og har undervisningserfaring fra ungdomspsykiatri, folkehøgskole, spesialscole og sosialpedagogikk ved universitetet i Oslo. Hun har i en årrekke sittet i styret og vært sensor for den Sosialpedagogiske Høgskolen i Sandnes.</p>

Om omsorg og verdighet

Hilde Karin Qvale Høyskel

«Har jeg noen bein, da?»

Glimt fra en morgen i sykehjemmet

Det gryr av dag. Konturene i rommene trer langsomt frem. Lydene av skritt, av dører som åpnes og lukkes, dempede stemmer, svake rop, suset i vannrør. En ny dag begynner i sykehjemmets demensavdeling. For mange av dem som bor i huset, er omgivelsene og morgenaktivitetene de skal igjennom som nyoppdaget land. Nytt landskap, nye ansikter, nye ferdigheter, glimt av opplevd liv. Alt vevd inn i en ny søken etter mening i dette rundt en, i møte med en ny dag.

Men de bærer sin historie i kroppen, som alle andre. Noen lever, her og nå, i den første del av sin historie, mens varheten for egen sinnsstemning og følelser er nærmere bevisstheten enn det "vi andre" tillater å slippe frem. Kroppen gjenkjenner egne følelser av blant annet savn, utrygghet, redsel, usikkerhet, men også glede, ro og samhörighet.

Men hvordan de skal utføre ulike aktiviteter, hva tannbørsten eller skjeen skal brukes til, trenger mange hjelp for å finne frem til, i avtrykkene som sitter i kroppen. Hvordan en tar i den andre eller beveger hendene kan, sammen med ansiktsuttrykket og tonen i stemmen, gi budskap sterkere enn ord. Kunsten er å oppfatte og formidle et budskap uten å vektlegge ordene i møte med en ofte ordløs person. Er kunsten også å forstå den andres budskap, oppfatte den andres ordløse historie?

Rom 1

Sykepleier Cecilie med ansvar for Nina sier: *"Jeg ønsker å legge det til rette slik at selvtiliten opprettholdes, at hun ikke skal føle at hun kommer til kort, og at hun føler det er ok å få hjelp. Det er det viktigste, at selvtiliten blir opprettholdt. - Hun er så var, og hensikten er vel at hun etter et stell skal oppleve velvære. Min oppgave er å hjelpe henne i å finne frem til hvem hun er, og til sammenhengene rundt henne".*

Nina er ofte tidlig oppe, og vandrer da rundt i gangen og til og fra det felles oppholdsrommet, men tar ikke initiativ til samtale. Da har hun gjerne tatt på seg daglig tøy, eller morgenkåpe utenpå nattøy. Hun beveger seg lett mellom rommet, stuen og gangen, men med en noe stiv, langsom gange, setter seg litt ned en stund, reiser seg opp og beveger seg videre. Selv om bevegelsene er langsomme, beveger hun seg sikkert. Ofte står hun i døren inn til sitt rom, og ser søkende bortover i gangen til begge sider.

Nina kan selv gjennomføre de fleste handlingene i morgenstellet. Men hun er avhengig av hjelp til rekkefølgen av hva hun tar på seg, for eksempel, og hun trenger

instruksjon om hvordan gjennomføre de fleste praktiske handlingene. Cecilie er veiviseren som leder Nina gjennom det som for henne virker som et kronglet landskap. Med hånden leder Cecilie henne når hun skal finne retning i rommet, og når aktivitetene i morgenstellet skal gjennomføres. Hun hjelper henne med å finne frem til steder på kroppen, og med å anvende redskapene i morgenstellet. Gjennom igangsettelse av bevegelse eller posisjon, gjenkjenner Nina bruken av gjenstanden hun holder i hånden.

Etter morgenstellet står Nina foran døren til korridoren sammen med Cecilie, som akkurat har holdt en hånd på ryggen til Nina mens de gikk mot døren ut av rommet hennes. Cecilie sier til henne: "Jeg liker deg, Nina", med myk og klar stemme. Nina retter ryggen og løfter hodet, der hun står front i front med Cecilie, tar blikk-kontakt med henne, og legger sin høyre hånd på Cecilies skulder. Linjene i ansiktet løfter seg i et begynnende smil. Cecilie bryter ut i en lys og myk latter mens hun har øyekontakt med Nina, som ler sammen med henne med dyp stemme, og holder hånden i ro på Cecilies skulder. For første gang tar Nina fysisk kontakt på eget initiativ.

Rom 2

Sykepleier Cecilie har også hovedansvar for Berit. «Det er litt av det samme som med Nina, at det er greit for henne at hun får hjelp. Slik at hun ikke føler at hun ikke kan noe... slik at hun får dårligere selvbilde. Det er selvbilde det går på hele tiden, så det er viktig... måten en spør på. Og jeg tenkte at jeg vil forsøke å få Berit til å være litt mer her og nå, bruke berøring... enten om hun får massasje i sengen eller om hun tar sånt fotbad. Hun pleier egentlig å ha det om morgenen nå. Og hvis hun er veldig trett, så kommer jeg til å sette meg på en stol ved siden av sengen og snakke litt med henne, ha fokus på henne. Men ellers er det for at hun skal oppleve velvære i stellet. Ja, at hele hensikten er at hun skal føle det bra å få stelt seg".

Berit ligger på ryggen i sengen, med ansiktet vendt ut mot rommet. Ansiktet er glatt, munnen lukket, og munnvikene er buet oppover. Hun ligger uten å røre seg i sengen, men dreier hodet etter Cecilie når hun går til vinduet og trekker fra gardinene. Tilbake til sengen stryker Cecilie over leggene til Berit oppå dynen mens hun sier: "Jeg kan jo smøre beina dine litt hvis du føler deg sliten og trøtt". Hun drar dynen til side og stryker direkte på huden på leggene, mens hun forsetter å si: "Hvordan er det med beina, skal jeg få lov til å smøre dem litt?" Stemmen er lys. Hun har satt seg ned på skammelen mens hun holder i beina, og ser fra Berits ansikt til beina når hun snakker og stryker på dem. Berit svarer med lav, tynn og sprukken stemme: "Har jeg noen bein da?" Linjene i ansiktet er fortsatt glattet ut, men munnen er rett og hun ser alvorlig ut. Hun har øyekontakt til og fra med Cecilie, og følger bevegelsene hennes med øynene, mens hun fortsatt ligger stille i sengen med beina utstrakt og samlet ved siden av hverandre. Cecilie svarer bekreftende, og masserer føtter og legger etter tur med lange stryk og varierende trykk. Det er stille i rommet. Cecilies oppmerksomhet retter seg mot Berit gjennom både øyekontakt og massasje av beina.

Rom 3

Sykepleier Line, som er primærkontakt for Frida, sier: "Det er veldig viktig hvilken måte man hjelper dem på, sånn at selvilliten holdes oppe. For da tror jeg sykdomsforløpet går langsommere, at det blir lengre trappetrinn liksom, at de ikke trekker seg mer inn i sykdommen, ja... Det er vel det vi har registrert, så vi prøver å gi ros hele veien, selv om det ikke skal være kunstig. Men det skal så lite til, da blomstrer de opp. Vi bruker mye av dette med utseende, at de ser kjekke ut. Det er viktig at de får føle seg vel, at de er rene og pene i påkledningen. Og det er viktig med respekt..."

Frida ligger i sengen. Hun er en myndig og vennlig dame, er humoristisk, og opptrer ofte overbærende overfor Line, som oppfatter henne både som utfordrende og morsom. Frida har et tydelig språk med velartikulerte ord, men har vansker med begrepsbruken gjennom en samtale. Hun sier klart ifra hvis det er noe hun ikke liker, og veksler mellom å være utålmodig og vennlig imøtekommende, med ofte rosende eller blidgjørende ord til sykepleieren. Hun er ustø, og anvender rullator på vei til badet. Hun har vansker med koordineringen i de finmotoriske bevegelsene, og med å finne frem på egen kropp. Frida sitter på åpen toalettstol tildekket med håndklær gjennom mesteparten av kroppsstellet og påkledningen. Line er antrukket med plastforklede og hvite gummistøvler. Frida er alltid våt av urin i bleiene om morgenen, og blir derfor dusjet med hånddusj mens hun sitter der, utålmodig.

Frida har vansker med å forstå når Line instruerer henne i å vaske seg selv i ansiktet med den oppvridde kluten, eller å finne frem til munnen og tennene med tannbørsten. Når hun får tannbørste i hånden, sier Frida: "Jeg vet ikke hvor tennene mine er hen, jeg". Line overtar da tannpussen, og gjennomfører handlingen for henne.

Rom 4

Partikler danser i sollyset som når kommoden med bildet av seilskuten. Det når videre til fotenden av sengen, der dynen ligger over kanten ned mot stolen under, og til det lille stallebordet trukket inn til sengen, der vaskefat og annet utstyr skimtes. Sykepleier Camilla stiller stomien til Hanna med sikre hender. Med jevne mellomrom strekker hun ut den venstre hånden, og stryker Hanna på pannen i en favnende bue. Ansiktene er rettet mot hverandre. De danner en helhet, som et kjede, kvinnen i sengen og kvinnen som bøyer seg mot henne. Lysstrålene har ennå ikke nådd dem, det er et bløtt, skumt lys rundt dem. Det er som de danner en ordløs sirkel før lydene og bevegelsene fortsetter mellom de to, sykepleier Camilla og Hanna.

Sykepleier Camilla sier om Hanna: «Hvordan hun er under stellet, kan variere veldig. Dagene for Hanna er noen ganger gode, andre dager ikke gode. Hennes klare, rolige øyeblikk og hennes urolige utrop når hun ikke forstår, preger ofte stellet. Jeg tror jeg kommer til å bruke litt lang tid her, for jeg tror hun trenger det nå... Det virker som hun har mindre oppfatning av den venstre delen av overkroppen, jeg skal prøve å bekrefte henne litt mer rent fysisk. Holde på venstre skulder og høyre hoft, trekke diagonal for å prøve å få

henne til å synke litt og ikke sveve sånn. Når det gjelder tiden jeg bruker, er det er vel viktigere med mer tilstedeværelse i situasjonen, føler jeg, enn at jeg bruker så veldig mye mer tid. Jeg mener, enn at jeg er der ... mye mer».

Hanna ligger tilbaketrukket mot hjertebrettet i sengen i oppreist stilling. Ansiktet er stivnet i et forbauset uttrykk mens hun halvt roper med lys, stakkato og høy stemme mens hun ser ut i luften: "Å mamma, mamma, hva gjør de med meg, jeg skulle ha sagt det helt fra begynnelsen, ... jeg skulle gå!" Camilla holder høyre hånden med kluten i ro, mens venstre hånden stryker henne lett over høyre kinn med utsiden av fingrene, så pannen med håndflaten og til sist rundt haken, der hånden blir liggende i ro et par sekunder mens hun sier med klar, høy stemme: "Hanna, jeg skal bare gi deg en liten vask." Hanna er taus et øyeblikk før hun igjen prøver å rope ord.

Den favnende bevegelsen, som danner en ubrutt kjede mellom dem, gjentar seg igjen og igjen gjennom det fysiske stedet. Camilla vasker kroppen til Hanna med begge hender, men med jevne mellomrom stryker hun den venstre hånden varsomt over kinnene som svar på Hannas rop. Hun stiller kroppen med faste, jevne drag, og repeterer igjen og igjen blikk-kontakt og lette stryk over Hannas kinn og panne. Det blir som en gjentakende parafrase av bevegelser i en jevn rytme.

Mot slutten har Hannas rop stilnet, og ansiktet har glattet seg ut. Hanna har akkurat fått litt yoghurt som Camilla har gitt henne med skje etter at hun er ferdig stelt, og før hun skal heises ut av sengen over i rullestolen. "Så får du resten når du kommer opp," sier Camilla. "Ja, kanskje det," sier Hanna med tynn, lav stemme, mens hun ser oppmerksomt inn i Camillas ansikt. Camilla stryker henne i en serie av fire korte, lette berøringer vekselvis med utsiden og innsiden av hånden på pannen, foran på skulderen, tilbake på kinnene og til sist på pannen. Som en mors vare og lette stryk, med utsiden av fingrene over barnets panne og kinn. Hun sier: "Har du det bra nå?", og gjentar det to ganger når Hanna spør "Hva?" Camilla sier så at noen andre skal komme og ta henne opp av sengen til rullestolen via sengeheis. "Jeg liker ikke det," sier Hanna. "Det går sikkert bra. Ha det bra, så sees vi i stuen," sier Camilla med myk stemme. "Gjør vi det?" sier Hanna.

Rom 5

Camilla, som er primærkontakt for Anna, sier: "Hun er fryktelig sårbar når hun våkner. Hun har sjelden lyst til å stå opp, eller lyst til å begynne på en ny dag. Og vi må gi henne... på en måte noen små kroker som gjør at hun faktisk ser at hun er en som kan stå opp og oppleve noe. Det føler jeg kanskje er det viktigste i min jobb, å gi henne den hun er."

Anna er en vennlig og humoristisk og snakkesalig dame gjennom stellet med Camilla. Hun snakker lett, og har klar uttale på ord, som hun noen ganger leter etter. Hennes tap av hukommelse resulterer i at hun ofte spør etter familien fra barndommen av, og om sykepleieren er en del av, eller kjenner familien. Hun vil helst ligge, og trenger lang tid til å våkne. Camilla tar seg god tid til å opprette kontakt med henne mens hun

fremdeles ligger i sengen. Da orienterer Camilla henne om hvilken dag og årstid det er.

Camilla spør også om hun husker navnet sitt, hvor gammel hun er, og om hun husker familien sin fra barndom og voksenliv. Dette kan ikke Anna svare direkte på, men nevner bruddstykker av navn og steder når hun blir satt på sporet. Hun blir forskrekket over sin alder, og sier "Nei, dette må jeg tenke over... det kan ikke være mulig", og spør etter mamma. Gjennom resten av stellet holder Camilla seg til situasjonen her og nå, der de hele tiden har en løpende verbal dialog om det de gjør, ispedd humoristiske og rosende eller bekreftende utsagn til hverandre.

Etter oppvåkningen og opprettelse av kontakt, er Camilla livlig gjennom latter, smilende ansikt og treffende bemerkninger, som Anna humrende gir uttrykk for at hun setter pris på. Men Camilla er også stille og står i ro når hun støtter Anna med arm og kropp. Stemmen er høy, med bakgrunn i at Anna hører dårlig. Hendene og stemmen og den fysiske nærheten er tydelig viktig for Anna.

Det er uttalt at: "*Å bli gammel er et arbeid. Å stå opp er et arbeid. Å vaske seg er et arbeid, å komme seg ut i frisk luft er et arbeid, å møte andre mennesker er et arbeid. Det er ingen som snakker om arbeid!*" Den demenslidende får en ekstra byrde i dette arbeidet, i det for dem kronglete landskapet i egen kropp, hvor kroppen slutter eller er, med brokker av bilder som kommer og går, og i landskapet som omgir dem.

Aktivitetene i morgenstellet inneholder hverdagslige trekk vi kjenner igjen fra eget hverdagsliv, og det er dermed lett å underkjenne betydningen av dette. I utøvelsen av de "rensende" aktivitetene gjennom morgenstellet, ser vi at sykepleieren er en veiviser i deres landskap. Hun leder dem i arbeidet med morgens aktiviteter, og bekrefter dem gjennom trøst og omfavelse.

I Pessoa's *Uroens bok* sies det at "*jeg hadde stått tidlig opp og brukt lang tid på å gjøre meg klar til å eksistere*". Klarer vi, gjennom vår omsorg i morgenstellet, å gi avtrykk hos personen vi steller, og dermed legge grunnlaget for en god dag? Kan vår, hjelperens, sansende tilstedeværelse spinne fortøyninger, ikke bare til en eksistens, men til personen selv, - til et liv?

Hilde Karin Qvale Høyskel, førstelektor ved Høgskolen i Oslo inntil pensjonering i 2011. Født 1943 i Oslo, med oppvekst flere steder i Norge. Ferdig sykepleier i 1966, og psykiatrisk sykepleier i 1967. Lærerlinjen ved Norges Sykepleierhøgskole 1982, embetseksamen i sykepleievitenskap ved UiO 1988. Klinisk arbeid som sykepleier ved ulike avdelinger i 1960-70 årene. Arbeidet innen høgskolen og videreutdanning i psykiatrisk sykepleie/psykisk helsearbeid fra 1982, vekslende med flere års ansettelse ved Norsk Sykepleierforbunds fagavdeling, vikariater ved Institutt for sykepleievitenskap UiO, og forskningsarbeid innen sykepleie."

Britt Selanger

Opplæringssvikt i bolig for personer med funksjonsnedsettelse

Vidar

Sønnen min, Vidar, har i dag sitt hjem i en bolig for personer med funksjonsnedsettelse. Han har kognitive vansker, epilepsi, og cerebral parese som gir fysiske funksjonshemminger. Han mangler funksjonelt talespråk, og kan ikke uttrykke sine behov eller formidle hva han opplever. I det daglige har han behov for mye hjelp og omsorg.

Vidar, som nå er 37 år, bodde hjemme til han var 29 år. Han er sosial og lett å få kontakt med, og sitter i rullestolen sin, betrakter, smiler eller bare hviler seg. Hva han tenker er ikke så lett å få vite. Som oftest er det andre som tar initiativ til kontakt. Da gir han respons. Tålmodighet er et av hans kjennetegn. Når det er noe morsomt, ler han høyt med en smittende latter. Han viser også sin frustrasjon og sinne, ved å rope høylydt og sparke så han nesten faller ut av rullestolen.

Han har ikke "talens" språk, men nikker eller rister på hodet ved konkrete spørsmål. Peker med øynene eller med en stiv pekefinger på venstre hånd når han skal velge hva han ønsker å spise eller aktiviteter han ønsker å gjøre. Han har enkelte ord, mamma, mer, buss og dusj, og uttrykker klagelyder ved sterke smerter. Jeg som kjenner han kan som regel lese kropps-språket hans. Personalet skal kjenne han godt for å forstå hva han uttrykker, om han er sulten eller tørst, brygger på en forkjølelse, om et epileptisk anfall er under utvikling, eller hva han er sint eller frustrert over.

Han sitter ikke selvstendig i en stol eller rullestol, men må ha støtte og belter for ikke å falle ut. Han kan heller ikke gå eller stå, men bruker en ståstol, hvor han står oppreist ved hjelp av belter og knestøtte. Disse holder han på plass, og han kjører seg opp og ned selv. Da fryder han seg. Store epileptiske anfall kommer og går, og slår han ut over kortere eller lengre tid. Anfallene er uforutsigbare.

Behov og tilbud

For meg som mor og nærmeste pårørende er det åpenbart hvilke hjelpebehov Vidar har. Det vet jeg gjennom de mange år som Vidar bodde hjemme. Da han flyttet til en kommunal bolig for personer med særlige hjelpebehov, var det både et håp og en forventning om at han skulle få det bra – at han skulle få oppleve å få sitt eget hjem, med nødvendig hjelp, et sted med kompetent personale og pålitelige rutiner. Slik har det ikke blitt.

Fra starten av registrerte jeg mangelfulle rutiner og svikt i omsorgen, som gikk ut over Vidar. Dette tok jeg opp med lederen. Det bedret seg lite. Underveis har det vært lite rom for deltakelse og engasjement fra meg – slik det også var for pårørende til andre beboere. Fra starten var det slik at nytilsatte fikk tre dagers opplæring. Det fungerte rimelig bra. Det er mye personalet må lære, og de fleste som tilsettes er ufaglærte, som ikke har et selvstendig faglig grunnlag for å vite hva de går til, eller forståelse for hvor sammensatte og komplekse behov beboerne i boligen har.

Redusert opplæring

I 2013 ble det tilsatt ny leder i boligen. Da hun tiltrådte stillingen, innførte hun én dags opplæring av nytilsatt personale, både for faglærte og ufaglærte. Hun reduserte opplæringen i forhold til hver beboer, fra tre vakter til én vakt, med et pennestrøk.

Boligen har få faglærte ansatte i faste og hundre prosent stillinger, og mange ufaglærte. De ufaglærte er i hovedsak studenter i "små" stillinger. De jobber deltid, og er lette å få tak i når boligen har behov for personale.

Det var mye frustrasjon blant personalet over en så stor reduksjon i opplæringen. De som hadde jobbet lengre tid i boligen uttrykte sin skepsis og uenighet, men ble ikke hørt. De syntes det var et stort ansvar som ble pålagt dem, å gi opplæring på én vakt. Hva ble det viktigste å formidle? Det var det opp til den enkelte som stod for opplæringen å vurdere.

De nytilsatte visste ikke om annet. De utrykte at de var usikre, og at det var enormt mye de skulle lære på denne ene vakten. Så var de alene med Vidar på neste vakt. De skulle spørre fast personale dersom de var usikker på noe. Alle var prisgitt denne situasjonen. Lederen ga beskjed om dato for innføring av én dags opplæring og dro på påskeferie.

Jeg var mye hos Vidar og registrerte usikkerheten deres overfor han og hans behov for hjelp. Det medførte at jeg veiledet der det viste seg nødvendig, både for Vidar, og for personalet.

Aftenvaktene ble brukt til opplæring. Da var det mange oppgaver og rutiner som skulle gjennomføres, og da var det tid til å planlegge. Vidar har en Beboer-perm med mye skriftlig materiale om hans individuelle behov og hvordan møte disse. Slik opplæringen foregikk, leste den nytilsatte om det mest aktuelle for hva som skulle skje på vekten før hun/han og opplæringsansvarlige møtte Vidar på rommet hans. Det er mange prosedyrer, og tilnærmingen i opplæringen er demonstrasjon og begrunnelser, som for eksempel, trening på matte, bruk av elektrisk personløfter, bruk av elektrisk rullestol med god sittestilling. Vidar ble trukket inn i samtalen, som viste hvordan han kommuniserer, ved å nikke eller riste på hodet på konkrete spørsmål. Den nytilsatte var med og observerte, og fikk prøve selv under veiledning. Bruk av de mange tekniske hjelpemidlene krever nøye opplæring, oppmerksomhet og

bruk av tid. Det kan være en utfordring for personer som ikke har erfaring med slikt utstyr, og hvor det er krav til sikkerhet for å unngå skader. Det er mye å sette seg inn i. I tillegg måtte den nytilsatte gjøre seg kjent med boligens fysiske forhold, døgnrytme og vaktssystemet.

At man som yrkesutøver ikke alltid vet at man ikke vet, eller gjør feil uten å vite det, er et kjent tema innen pedagogikk og læring. Det kan være vanskelig å be om hjelp når "malen" er én vakt. De fleste vil gjerne vise at de mestrer. Noen ber om hjelp, andre er "så flinke" at de aldri behøver innspill. Det tar tid for personalet å bli kjent med Vidar. I starten er det naturlig at den nytilsatte har mest fokus på seg selv, og er opptatt av hvordan mestre de ulike situasjonene. Det kan være vanskelig for Vidar når han erfarer liten kontakt med personalet, og ikke kan si: "Du har glemt å pusse tennene mine", eller "Jeg er sår på setet, du må smøre og massere" eller "Jeg sitter feil på toalettstolen, får ikke gjort noe her" eller "Jeg sitter dårlig i rullestolen, har så vondt i hoftene".

Et stort ansvar var overlatt til de nytilsatte, som gjorde så godt de kunne. De fleste var studenter, som var positive til å lære. Men stadig mangel på, og utskifting av, personale, medførte stadig opplæring. Det gjorde ikke situasjonen bedre. At Vidar i perioder var sint og utålmodig, med hyppige epileptiske anfall, ser jeg som et mulig uttrykk for de stadig nye personer å forholde seg til. Både faglært og ufaglært personale ble satt i situasjoner som krever faglige vurderinger i en sammensatt og kompleks virkelighet.

Min reaksjon og frustrasjon

Jeg hadde, overfor tidligere ledere, etterlyst flere enn tre opplæringsvakter, fordi jeg syntes det var få i forhold til utfordringene. Likeså en opplæringsplan for Vidar. Det ble aldri innfridd.

Av den grunn var den nye lederens beslutning, om én vakts opplæring, uforståelig, og kilde til bekymring og frustrasjon. Jeg opplevde dette som faglig uforsvarlig overfor en sårbar gruppe mennesker, som ikke kunne forsvare eller ytre seg. Det er for øvrig flere personer med omfattende bistandsbehov i boligen der opplæringsbehovet er det samme. Jeg er mor, men også offentlig verger for Vidar, med forpliktelse til å ivareta hans interesser.

Jeg ba om begrunnelser for en slik radikal endring. Svaret fra lederen var at hun hadde god erfaring med én dags opplæring fra en annen bolig med beboere som hadde like store hjelpebehov som i denne boligen. Tre dager opplæring var ikke ensbetydende med at det var god praksis. Hun mente at nytilsatt personale hadde forskjellige erfaringer, og de kunne be om mer opplæring dersom de hadde behov for det. De kunne også be annet personale om hjelp i situasjoner der de var usikre. Å be om hjelp ville stimulere til et godt arbeidsmiljø. En viktig faktor var også at personalet måtte få prøve seg frem og bruke sin kreativitet.

Under et møte med lederen i boligen og seksjonslederen som har det administrative ansvaret for boliger for personer med funksjonsnedsettelse og dagsenter i bydelen, tok jeg opp mine betenkeligheter med innføring av én vaks opplæring, og ba om to opplæringsvakter, som et minimum. Seksjonslederen forholdt seg taus. Det anså jeg som et ja til lederen. Mitt håp om å bli møtt var bare å glemme. Hvor var retten til brukermedvirkning for Vidar?

Mine reaksjoner var ikke basert bare på mors- og vergerollen. Jeg er også fagperson, sykepleier og pedagog med mange års erfaring.

Jeg var skeptisk til denne opplæringsmodellen hvor man baserte seg på at nytilsatt personale skulle spørre annet personal om hjelp, som ville medføre at beboeren ble tatt ut av samhandlings-situasjoner. Det er enkelt å forlate en som ikke kan klage. Det finnes andre og bedre tilnærminger for å oppnå et godt og inkluderende arbeidsmiljø. Var det et økonomisk anliggende for bydelen, med innsparing av to opplæringsvakter pr nytilsatt i boligen? Alle mine argumenter ble avvist.

Det som uroet meg mest var at det ikke var noen form for oppfølging og veiledning etter denne ene vekten. Vidar ville bli en "prøvekanin" for alle som skulle læres opp. Jeg annonserte at jeg ville komme på hyppige besøk. Da kom spørsmålet, om jeg skulle kontrollere personalet? Ifølge lederen ville det medføre anspenhet og stress for dem. Hva med stress for Vidar, som ikke kan si ifra dersom personalet gjør feil eller påfører han sterke smerter uten å vite det? Det forundret meg at lederen hadde mer omtanke for det nytilsatte personalet enn for beboerne hun også hadde ansvar for.

Omsorgstilbudet for Vidar viste etter hvert synkende kvalitet. Jeg var vitne til mange situasjoner der nytilsatte ikke hadde den spesielle kunnskapen om Vidar, og hvordan de skulle utføre ulike prosedyrer som stell, fysiske øvelser på matte, bruk av tekniske hjelpemidler, og ikke minst forstå Vidar. Dermed tok jeg rollen som ingen ville ha, kontrollør. Denne rollen tvang seg fram, og medførte mye veiledning. Jeg ønsket å være mor som kom på besøk til Vidar. Men da måtte rammene endres.

Mine bekymringsmeldinger ble fortsatt avvist av lederen, som aldri var tilstede i den direkte omsorgen til beboerne. Hun visste best. Jeg følte meg helt maktesløs. Hva kunne jeg gjort annerledes? For meg, som mor og verge for Vidar og fagperson, var det uhyggelig å erfare hvor lite mine erfaringer og kunnskaper var verd.

Spørsmål jeg stilte var, hvordan fungerer lovverket; Helse- og omsorgstjenesteloven og Pasient- og brukerrettighetsloven, i denne bydelen? Er ikke disse lovene forpliktende? Det dreier seg om hjelp for å få dekket de individuelle behov og et verdig liv, for Vidar og de andre beboerne. Da mener jeg at kompetanse, kvalitet og kontinuitet er høyst aktuelt. Og retten jeg som pårørende har til medvirkning, brukermedvirkning? Jeg leser Oslo kommunes Etsiske retningslinjer, som understreker 4 punkter: Brukerorientering, redelighet, engasjement og respekt. Men hva hjelper

det med lovverk, forskrifter og retningslinjer når praksis viser en annen virkelighet? Og når det ikke er mulig å få diskutere ut fra faglige synspunkter med lederne? Hvordan er det mulig for lederne bare å innføre en slik ordning? Det er mange spørsmål å stille.

Mine erfaringer fra boligen stemmer helt med synspunktene i en debatt-artikkel i Aftenposten 3. august 2014, under tittelen "Skremmende ordning", der sykepleier og medisinerstudent Anders Christoffersen satte fokus på to dagers opplæring av ufaglært personale for å ivareta omsorgen for de svakeste i samfunnet. Han brukte eksempler fra sykehjem og psykiatriske avdelinger, og stilte kritiske spørsmål til en slik ordning som altså er kommet inn. I Vidars tilfelle, i en enda mer utilstrekkelig form. Han spør: "Ville du gå til en ufaglært for å få reparert bilen din?"

Man må kunne stille kritiske spørsmål til en slik ordning, også i boliger for personer med funksjonsnedsettelse.

Refleksjoner om forbedringsmuligheter

Jeg mener det er store forbedringsmuligheter. Ansatte som er under opplæring har forskjellige erfaringer, kunnskaper og kompetanse. Det kan se ut som tre opplæringsvakter er mal for boliger i Oslo, med rom for justeringer. Mitt synspunkt er at tre dager opplæring er et minimum overfor personer med store hjelpebehov, som hos min sønn og flere andre av beboerne i boligen. Samtidig vil opplæringsbehovet til personer med nedsatt funksjonsevne variere. For noen vil det være behov for mere, for andre mindre.

Mitt forslag er å utarbeide og innføre en opplæringsplan for hver beboer, ut fra personens individuelle hjelpebehov. Med temaer som for eksempel: dusj, bruk av elektrisk rullestol, spisesituasjonen, påkledning og kommunikasjon med beboer, osv. Det skal være rubrikk for dato og for signeringer, både av den nytilsatte og den opplæringsansvarlige ved hver vakt. Den nytilsatte er vanligvis observatør på den første opplæringsvakten, utfører omsorg under veiledning på den andre vakten, og utfører selv omsorg med veileder tilstede på tredje vakten. Der den ansatte har erfaring og /eller ønsker å delta mer aktivt er det mulig, men under veiledning.

I tillegg bør det være to "skyggevakter", hvor den nytilsatte kan be personalet som har hovedansvaret på vakten, om hjelp, stille spørsmål og få veiledning.

På opplærings-skjemaet skal det også være et åpent felt hvor den nytilsatte skriver hva hun/han har behov for av mer opplæring. Likeså hva som bidro til god læring og trygghet, og hva som var vanskelig å tilegne seg. Læring skjer blant annet ved å være aktiv og deltaker. Dette er med og gir forutsigbarhet og struktur, og den nytilsatte kan få det nødvendige rom for å lære.

Ledelse

Kommunale omsorgsboliger for personer med funksjonsnedsettelse er opprettet for at beboerne skal få lovpålagt forsvarlig omsorg, og ha et liv med livskvalitet. Hvis ikke, er det oppbevaring av en gruppe mennesker. Intensjonen med Ansvarsreformen i 1991, var et godt liv for utviklingshemmede, hvor kommunene overtok ansvaret fra fylkeskommunene. Hvordan har utviklingen vært?

Utvikling av kompetanse, kvalitet, kontinuitet og forutsigbarhet hos personalet er nødvendig for å trygge beboeren. Der de nytilsatte ikke har teoretisk kunnskap eller praktisk erfaring om beboerne i boligen, er det mye som skal læres. Det tar tid. Det må legges til rette for det, og jeg mener lederen har ansvaret for å bygge kompetanse og kvalitet og et godt fagmiljø. Da én opplæringsvakt ble innført var det ingen systemer eller rutiner for opplæring. Ansvaret for å oppnå den nødvendige kompetanse og kvalitet i arbeidet ble i realiteten overført til den nytilsatte etter det første døgnet. Er det å fraskrive seg ansvaret som egentlig lederen har? Hvilken kompetanse har lederen når det gjelder undervisning og opplæring?

Organisering

Med en slik opplæringsmodell skulle en tro at organisering av personalet for å sikre kontinuitet er viktig. Boligen er organisert etter Rotasjonssprinsippet, som innebærer at alt personale, bortsett fra lederne, gir bistand til nesten alle beboerne. Det medfører et høyt antall personer å forholde seg til for beboerne, og stor fare for uforutsigbarhet og lite kontinuitet. De syv årene Vidar har bodd i denne boligen har det vært stor utskifting av personale. Praksis har vist at når en ufaglært vikar virkelig var blitt kjent med Vidar og hadde fått nødvendig erfaring, var studiet over, og personen sluttet. Så ble nye vikarer ansatt.

Høyt sykefravær, mange vikarer, og stadig rotering av personale har hindret bygging av gode relasjoner, å bli bedre kjent og trygge på hverandre, både for Vidar og personalet. I perioder har det vært mellom 18 til 25 personer han skal forholde seg til, og en rekke av disse er under opplæring. Den stadige roteringen medfører at det kan gå kort eller lengre tid mellom hver gang han møter samme person igjen. Eksamener og ferier medfører også fravær over kortere eller lengre tid for deltidsansatte.

At det er en ny person på hver vakt, begrunner lederen med at personalet blir slitne av å være med den samme beboeren over flere dager. Og at vaktsystemet er sårbart når ikke alle personale er opplært på alle beboerne. Mitt syn er at det resulterer i overfladisk kontakt og manglende utvikling av fagkompetanse overfor den enkelte beboer.

Jeg har – heldigvis – sett at enkelte av de tilsatte møter Vidar veldig tilstede, og med stor evne til å møte hans behov. Men da er det personens egne kvaliteter og erfaring som kommer til uttrykk, på tross av systemet.

Jeg har påpekt denne svakheten overfor lederen og bedt om endring av organiseringen, slik at få ansatte har ansvar for Vidar, og andre i staben har ansvar for andre beboere. Dermed reduseres sirkuleringen av personell. Det har ikke vært mulig å få til en slik endring.

Jeg har hatt møter med seksjonslederen og bydelsoverlegen en til to ganger pr år i seks år, der jeg har tatt opp denne systemsvikten. Det har dessverre ikke bidratt til endringer i organiseringen, men det har ført til utskifting av ledere. På disse sju årene er nå den sjette lederen tilsatt i stillingen.

På opplæringsiden skjedde det tilslutt noe. Etter stadig etterspørsel fra meg, ble det innført to dager opplæring. Men rotasjonsordningen består. Da kommenterte seksjonslederen at opplæringen var økt med hundre prosent. Hun nevnte ikke noe om hva de hadde mistet. Hun mente at kvaliteten er god nok. Hva hun la i denne påstanden vet jeg ikke. I dag får nytilsatt personale veiledning på den tredje vakt, hvis de har behov for det. Det er positivt.

Men visse grunnleggende spørsmål sitter jeg fortsatt igjen med. Hvorfor er det slik motstand mot utvidet og god oppfølging og veiledning? Er de redd for å tråkke noen ”på tærne”? Og er det ikke en leders ansvar å legge til rette for og følge opp kompetansen i personalgruppen? Særlig når flere av beboerne ikke har mulighet til å uttrykke seg verbalt.

Og ett forhold ser jeg ikke noen som helst grunn til. Tilsyn i boligen eksisterer ikke. ”Det er deres hjem”, ifølge seksjonslederen. Men hvorfor er det ikke tilsyn i boliger for personer med funksjonsnedsettelse, på lik linje med sykehjem, hjemmetjenesten, avlastningsboliger og i bydelens dagsenter, hvor det er årlige tilsyn? Hadde man et tilsyn, kunne i alle fall min, og andres, bekymringsmeldinger og klager rettes til noen som ikke selv var del av systemet, men som hadde et klart tilsynsansvar.

At endring er mulig er boligen ”Huset”, i Alna bydel, et godt eksempel på. Det var en bolig hvor det var fullstendig kaos. Det var så ille at man måtte gjøre noe. Det viste behov for flere faglærte yrkesutøvere i faste stillinger, og disse ble tilsatt. De bruker vikarer, men i liten grad. Boligen er inndelt i tre team hvor hvert team følger opp ”sine” beboere tett, et lite antall beboere som de blir kjent med, lærer av hverandre, bygger kompetanse og sikrer kvalitet og sikkerhet. Rapport fra boligen formidler at beboerne viser bedre trivsel, pårørende er mer fornøyde, personalet er fornøyde og ingen av det faste personalet har sluttet. Også sykefraværet og de økonomiske kostnadene er redusert i forhold til tidligere. Kanskje bydeler kan lære av hverandre, men de må være åpne for det.

En slik fleksibilitet er avhengig av en måte å organisere staben på som kan være fornuftig. I dag benyttes Individbasert KOMPETANSEStyring (IKOS), en modell for hvordan kommuner kan møte ufordringer de har, innen de økonomiske rammer. Denne modellen benyttes i dag i flere boliger for personer med funksjonsnedsettelse. Individbasert kompetansestyring har som mål; ”kvalitet, arbeidsmotivasjon og effektivitet gjennom riktig bruk av kompetanse” (Veien til bedre helseledelse, Strandquist og Adal; 2011). Min erfaring med bruk av Rotasjonsprinsippet i boligen, er at dette er med å redusere forutsigbarhet, kontinuitet og relasjonsbygging, samt fordyrning og bygging av kompetanse, - og sperrer for en slik fleksibel modell.

Hvorfor har ikke bydelen der Vidar bor tatt disse erfaringene i bruk? Om det er vilje til det vil tiden vise. Da ville fagpersonal ønske å fortsette å jobbe i boligen, hvor det gir mulighet for refleksjon over praksis, og som er med å bidra til trivsel og kvalitet i omsorgen for beboerne.

Involvering av pårørende

Hittil har vi pårørende bare møtt motstand mot dialog og samarbeide i bydelen. Lederne ønsker ikke pårørende-møter. De ønsker å møte oss foreldre en og en. Det er leit, for vi foreldre tror det er et gode å være i dialog, og ta opp sentrale temaer sammen. Vi jobber mot samme mål, og er avhengige av hverandre. Hvilke grep må tas for å få snudd denne holdningen, slik at brukermedvirkning blir en realitet. Vi slutter ikke å håpe på en endring. Om det er vilje til det vil tiden vise.

<p>Britt Selanger er født 1944 i Harstad. Sykepleier med master i sykepleievitenskap. Spesialutdanning som helsesøster, og lærerutdanning i sykepleie. Erfaring som sykepleier og helsesøster. Undervist ved grunn-/bachelorutdanningen i sykepleie, Ullevål sykepleierhøgskole og Høgskolen i Oslo.</p>

Møter med de andre

Oddvar Smukkestad

Sri Lanka, landet med de mange overraskelser

Serendipity

I reiselitteraturen framstilles Sri Lanka ofte som “The land of serendipity”. ”Serendipity” oversettes gjerne med “sudden surprise”, og stammer antagelig fra arabisk. Arabiske kjøpmenn snakket langt tilbake om gledens øy (Serendib). Da jeg kom til landet, tenkte jeg at dette bare var reklame som turistbransjen brukte for å selge øya. Etter kort tid innså jeg at serendipity innebar noe mer, noe som antagelig hadde med kulturopplevelser å gjøre.

Jeg kom til Sri Lanka som bistandsarbeider i 1982, og skulle være prosjektkoordinator i et større fiskeriprojekt som het Cey-Nor. Forkortelsen sto for Ceylon-Norway Fisheries Development. Prosjektet ble i sin tid grunnlagt av Arne Fjørtoft og den norske avholdsbevegelsen, sammen med lokale aktører. Hensikten var å hjelpe de fattigste fiskerne ut av fattigdommen. Etter hvert som prosjektet vokste, kom lankesiske myndigheter og NORAD mer og mer inn i bildet. Det var i den fasen jeg kom inn i Cey-Nor. Jeg var utdannet siviløkonom og utviklingsgeograf, og hadde et par års bistandserfaring fra NORAD.

Selv om jeg var godt skolert teoretisk, var jeg førstereisgutt når det gjaldt bistandsarbeid i felten. Jeg hadde vært i Afrika og Asia før, men allikevel gjorde Sri Lanka et sterkt inntrykk på en ung prosjektkoordinator fra Norge. Den intense varmen som slo imot oss på flyplassen, alle luktene og lydene og alle menneskene som møtte oss, var overveldende.

Den første hendelsen som lignet på serendipity opplevde jeg først på en biltur fra hovedstaden Colombo til den hellige byen Kandy. Idet vi - min samboer og jeg - kom rundt en skarp sving, sto vi plutselig ansikt til ansikt med svær elefant som slepte tømmerstokker over veien. Dyret hadde en kjetting bundet rundt det ene bakbeinet. Kjettingen var festet til forenden av en tømmerstokk. Elefanter hadde ikke vikeplikt, så vi ble stående på veien en stund og studere opptrinnet.

Elefanten ble styrt av tre oppassere, som brukte jernstenger til å få dyret til å gå i ønsket retning. Stengene hadde en spiss krok på tuppen, og lignet fløtingshaker som ble brukt til tømmerfløting i Norge før i tiden. Selv om det skulle vise seg at det var ganske vanlig å bruke elefanter som trekkyr på den tiden, var det en spennende og eksotisk opplevelse for en nykommer. Et første eksempel på serendipity.

På samme turen opplevde vi å se tre elefanter som hadde det mer behagelig. De lå og fløt i elva mens de ble skrubbet og vasket med piassavalgnende koster. Kroppspråket deres var tydelig: de koste seg. De var totalt avslappet og nøyt badet med å

blåse vann gjennom snabelen. Det var en stor opplevelse å se levende elefanter i rollen som kosedyr!

Det var viktig å kjøre sakte, for det var overraskelser i trafikken hele tida. Ikke bare fotgjengere med store bærer på ryggen eller hodet. Også syklistene, oksekjerrere og ulike dyr som katter og bikkjer, sauer, geiter, kyr og vannbøfler gjorde at en sjåfør stadig ble satt på prøve. En skummel variant var familier på motorsykkel. Mannen kjørte, kona satt bakpå med ett barn på fanget, mens mannen kunne ha to til tre små foran seg på bensintanken.

At det var overraskelser også ved siden av veien, fikk vi erfare en gang vi stoppet for å studere bilkartet. Vi var enige om å gå ut for å strekke beina. I det jeg tok i håndtaket og skulle åpne døra, så jeg rett inn i øynene på en svær brilleslange som sto i hoggestilling ca. en meter over bakken. Halsskinnet var spilt ut, og tunga gikk hissig ut og inn av kjeften, mens den beveget kroppen fram og tilbake. Ingen tvil om at den mente alvor. Det ble en veldig ukontrollert "take off". Nærmest panisk foretok jeg en James Bond-start så småsteinen spruta. Kobraen er svært giftig, og det kan stå om livet hvis en blir bitt. Mange mennesker dør av slangebitt hvert år på Sri Lanka.

Det rareste vi opplevde etter veien, var på vår første tur til Jaffna, hovedstaden i tamilenes rike nord på øya. Tamilene er hinduer og veldig opptatt av botsøvelser for å oppnå syndsforlatelse. Vanlige ritualer er å skjære seg i tunga, eller å henge i taket i kroker som er heftet i ryggskinnene. En annen velkjent øvelse er å gå på glødende kull. Disse skikkene er blitt utviklet til spektakulær underholdning for turistene. Et rituale som var totalt ukjent, fikk vi oppleve på en støvete grusvei mellom Jaffna og Kankesaturai. Vi var på søndagstur med bil. Den intense varmen her like ved ekvator, inviterte ikke til søndagstur til fots. Da vi kom rundt en sving, lå det plutselig 10-15 unge menn iført bare lendekleider og rullet seg i veien. Mens de rullet, hadde de armene utstrakt over hodet, samtidig som de holdt en kokosnøtt mellom hendene. Vi stoppet, og fikk opplyst at dette var unge tamiler som var på vei til et tempel 3-4 km unna. De hadde allerede rullet 8 km. Blodet rant, og de skar grimaser av smerte. Dette var visstnok en populær botsøvelse blant unge menn som tålte en støyt. Det skulle gi solid bonus hos hinduenes Sankt Peter.

Vi ble så interessert i denne eksersisen at vi kjørte foran dem til det tempelet de skulle. Da vi så hvor langt det var, tvilte vi på at de ville klare det. Men etter et par timer dukket gruppen opp. De var blitt litt færre. Blodet fløt, og sårene deres var fulle av sand. De var helt utmattet, men brukte de siste kreftene til å reise seg opp og knuse kokosnøtta på en stein foran tempelet. Alle gjorde det på samme måte, så dette hadde nok en spesiell rituell betydning. Historiene vi hadde hørt hjemme om katolikker som måtte si hundre paternoster for å få tilgivelse for sine synder, bleknet totalt.

Det mangfoldige landet

Sri Lanka er et multietnisk og multireligiøst samfunn. Den største etniske gruppen er singaleserne. De er buddhister. Tamilene er den største minoriteten, og er som sagt hinduer. I tillegg finnes mange muslimer og kristne. De ulike koloniherrerne - britene, portugiserne og hollenderne - har etterlatt seg katolske, protestantiske, anglikanske og presbyterianske kirkesamfunn. En følge av dette mangfoldet, er en masse helligdager i løpet av året. Myndighetene er opptatt av at alle religionene skal få sitt. Buddhistene feiret sin fullmånedag – Poya - hver måned, og de feiret Wesak, Buddahs fødselsdag. Hinduene hadde sin Deepavali og Thai Pongal, samt egen nyttårsfeiring. Denne feiret singaleserne også på samme tid, så der ble en feiring spart. De kristne hadde sine søndager og jule- og påskedager. Muslimene insisterte på sine Id-dager - Id ul Fitr og Id ul Asha - og profetens fødselsdag. I tillegg var det Independence Day, Mayday (første mai), National Heros Day samt et par Bank Holidays, som britene sikkert hadde innført.

Alle fridagene skulle fremme toleranse og gi fellesskapsfølelse, men var selvsagt en katastrofe for økonomisk utvikling og produktivitet. Praksisen var svært populær i bistandsmiljøet. Vi hadde fri på alle de ulike dagene for ikke å støte noen av de religiøse gruppene vi samarbeidet med. Hva gjør en ikke for å fremme toleranse og kulturforståelse!

Sri Lanka er blitt kalt en tåre på Indias kinn. Hvis en ser på kartet, gir dette mening. Øyas beliggenhet så nær den regionale stormakten India har hatt sine sider. Mange liv har gått tapt, og mange tårer har blitt grått på grunn av naboskapet. Ikke minst gjaldt det i borgerkrigen, da tamilene i India engasjerte seg sterkt på lanka-tamilenes side. I en periode var den indiske regjeringa også part i borgerkrigen.

Landet har alltid vært en turistmagnet, selv om borgerkrigen raserte turistnæringen i en periode på 20 år. Grunnen til det, er at øya har alt turister drømmer om: flotte sandstrender, majestetiske fjell, irrgroen risterasser, palmeskog og vakre teplantasjer i åssidene. Teen dyrkes i høylandet, da den krever lavere temperatur enn det tropiske klimaet nede ved kysten gir. Her arbeider det bare tamilske kvinner som teplukkere. I kolonitiden ble deres formødre importert fra India av britene for å gjøre denne spesielle jobben. De ble lært opp til å bære store kurver på ryggen, og til å plukke "two leaves and a bud" - to blader og en knopp - og kaste dette opp i kurven bak seg. Lite har skjedd siden den gang. Det er fremdeles tamilkvinner som gjør dette arbeidet.

Her oppe i høylandet finnes storslagen koloniarkitektur fra britenes glanstid på Ceylon, som øya het den gangen. Hoteller og gjestehus av tre eller murstein i tudorstil dominerer. Det mest kjente er den eksklusive Hill Club i Nuwara Eliya, hvor livrèkledde kelnerer med hvite hansker serverer gjestene middagen. Den grå steinbygningen ligger på en høyde omgitt av en atten hulls golfbane og en liten innsjø. I biblioteket fyres det på peisen. Noen av gjestene sitter og studerer ensyklopediske

verker fra 1900-tallet, mens andre spiller biljard på det antikke biljardbordet. På veggene henger jakttrofeene tett. Moderniseringen av Sri Lanka går ikke fort. Det er ikke bare den lokale, tradisjonelle kulturen som skal endres, men også importerte subkulturer som koloniherrne har brakt med seg.

En annen attraksjon er det legendariske gjestehuset i Hambantota helt sør på øya. Det vakre, men enkle hotellet ligger på en klippelignende høyde, omgitt av grønn jungel og hvite sandstrender. Fra spisesalen er det panoramautsikt over den halvmåneformete bukta. Her ligger en armada av tradisjonelle uttriggerbåter av tre, som fiskerne går ut med om morgenen. Et fantastisk syn!

Det er et idyllisk sted, men også viden kjent for de store rottene som huserer der. Det var konkurranse om å ha sett den største. En sannsynlig vinner av denne konkurransen, var en av de ansatte på gjestehuset som fortalte meg følgende: "I once saw a rat chasing a cat!" Da jeg mange år senere kom til gjestehuset med studenter på feltarbeid, gikk fremdeles ryktene om de store rottene. En natt ble de fine joggeskoa mine sporløst borte. De sto på gangen utenfor rommet mitt, og var borte om morgenen. De ansatte var overbeviste om at rottene hadde spist dem.

Det er i dette området en finner de verdenskjente styltefiskerne. Lokale fiskere har plassert styltelignende trekonstruksjoner ute i sjøen. De klatrer opp, og sitter på treklosser festet på tvers av stokker som står opp i vannet. På denne måten kommer de lenger ut enn ved å fiske fra land. Det er et fantastisk syn å betrakte fiskere som står i klynger ute i vannet og fisker. Jeg har aldri sett en lignende fiskemetode noe annet sted.

Sri Lanka er landet med de lange og pompøse navn. Noen er skikkelige "tungtwisters" for utlendinger. Landets og verdens første kvinnelige statsminister bar navnet Sirimavo Bandaranaike. Hun ble etterfulgt av størrelser som Junius Jayawardena og Chandrika Kumaratunge. Lalith Atmulatmodali er i tillegg til navnet, kjent for å ha falt ned i fly under en valgkamp på 1980-tallet. Alle disse er singhalesere. Men tamilene er ikke dårligere når det gjelder storslagne navn. Tvert om. I Cey-Nor prosjektet hadde vi en sosialarbeider Sunil Veeragatepillai og fabrikk sjef Yoghendran Shanmugaratnam. Tamiltigrenes leder gjennom mange år bar navnet Velupillai Prabhakaran. En av de tamilske skuespillerne som fikk gullpalme i Cannes i fjor, heter Anthonyhasan Jesuthasan, og på HIOA har vi en kollega med det fantastiske navnet Amuthamagilnangui Raveendranathan. Sist, men ikke minst: Oslos nye varaordfører er tamil, og heter noe så flott som Khamshajiny Gunaratnam.

I den lankesiske kulturen er "small talk" viktig. Når folk møtes kan det ta en evighet å komme til saken. Først må en utveksle høflighetsfraser. Så høre hvordan det går med kone og barn, og kanskje også foreldre og svigerforeldre eller vannbøffelen. Været er like viktig å si noe om som i Norge. Og forholdene i landsbyen. Som regel blir det servert "white tea" i alle møter. Det var alltid en viss seremoni rundt dette. Som lineært tenkende, saksorientert, målrettet bistandsarbeider hadde jeg mye å lære. I

begynnelsen syntes jeg det var en omstendelig og ineffektiv måte å kommunisere på i forhold til å få ting gjort. Etter hvert så jeg at småpratene hadde en viktig funksjon. Det skapte gode relasjoner mellom folk, og smurte systemet.

Kroppsspråket var en utfordring. For meg var det ikke uten videre gitt at når en tamil ristet sakte på hodet fra side til side, betydde det at han hadde forstått eller var enig! Særlig siden dette ikke gjaldt hos singaleserne.

Forskjellen på vestlig og asiatisk spisekultur var interessant. At de innfødte bare spiste med hendene, vennet en seg raskt til. Ja, etter hvert ble jeg imponert over de taktile ferdighetene de hadde når de spiste. De danderte de ulike ingrediensene med suverent håndlag, og eltet maten med fingrene før de satte den til livs på en naturlig og grasiøs måte. De hadde en helt annen nærkontakt med maten enn vi som bruker kniv og gaffel. Etter en stund følte jeg at det var fremmedgjørende og dekadent å bruke slike oppfinnelser. Men selv om vi praktiserte de lokale spisevanene flitting, så ble vi aldri noen kløppere. Et bevis på det, fikk vi en gang vi var til middag hjemme hos kokken vår. Da løp kona hans rundt i landsbyen for å låne spisebestikk til de hvite gjestene. Hun syntes nok at ferdighetene våre var elendige, og at det ble mye søl.

Så snart maten var kommet på bordet, opphørte enhver samtale. Jeg lurte ofte på om maten tok all oppmerksomhet, eller om det var en rite en hadde lagt seg til. Det ble smattet og slafset og slurpet. En nøt maten. Når bespisningen var over, var det som om noen trykket på en knapp, og samtalen var plutselig i gang igjen.

Å være gjest i private hjem kunne være slitsomt. Særlig i velstående hjem, hvor en la stor vekt på et storslagent traktement. En slik bespisning kalte vi siden bare for etegildet hos Yoghendran. Yoghendran var fabrikk sjef i Cey-Nor, og la all sin ære i å traktere hvite gjester etter høyeste standard. Han bodde i storfamilie som tamiler flest, det vil si sammen med besteforeldre, egne barn og en svoger med familie. Storfamilien besto av en tolv til femten personer.

Bare Yoghendran satt til bords med oss. Kona og svigermora og alle de andre satt ringside og så på oss, eller medvirket som bærere og servitører. Gjestfriheten var stor, og de hadde holdt på hele dagen med å lage forskjellige karri-retter. Vi fikk hakeslepp etter hvert som familien bar inn fat etter fat, og fylte opp på tallerknene våre. Noen retter kjente vi igjen. "Daal" og "ladies fingers" gikk greit unna, men enkelte ting var totalt ukjente og smakte ikke godt. Vi hadde ikke vennet oss til alle smakene. I asiatisk kultur er høflighet viktig, så vi spiste av ren høflighet, og etter hvert av plikt. Så fort det ble litt plass på tallerkenen, lesset svigermora eller husfruen på nye ting. En spesialitet var fiskehoder i en melkeaktig saus. Da den kom, nådde jeg smertegrensen. Det var bare å løpe ut og mate krabbene.

Apropos krabber. Det beste og sterkeste krabbemåltidet jeg noen gang har spist, var i Jaffna. Den lokale kokken hadde fått frie hender til bruke sine "feteste"

krydderblandinger til en krabbekarri. Han hadde stor yrkesstolthet og holdt på i timesvis.

Stolt bar han inn fat etter fat med ulike krabberetter. Alt smakte forskjellig, men maten var som dynamitt på tunga. Vi heiv etter pusten mens vi svettet, først rundt øynene, så bak ørene og etter hvert under armene og på ujevne steder. Til slutt var vi gjennomvåte og følte at vi gjennomgikk en form for katarsis, en renselse av kroppen. Det kjentes som avfallsstoffer og slagg ble vasket ut, og at hele systemet ble fornyet. Denne kulinariske opplevelsen fikk meg til å innse at det å spise sterk mat i varmen, har mye for seg.

I den norske kulturen er jordbærselgere som står etter veien om sommeren, et typisk trekk. Et motstykke til dette på Sri Lanka, var skilt med tilbud om bøffelyoghurt og honning. Folk utenfra ville tenke at dette var en rask vei til magetrøbbel. Buffelyoghurt viste seg imidlertid å være en delikatesse som også virker stabiliserende på magen. Yoghurten bidrar til riktig ph-verdi og anbefales som profylaktisk middel for å unngå magetrøbbel. I tillegg smaker den himmelsk med honning på. Serendipity på sitt beste.

“Bistandsmafiaen” i møte med de lokale

Som prosjektkoordinator i et fiskeriprojekt, var jeg en del av hva jeg siden har kalt “bistandsmafiaen”. Vi var medlemmer av The Swimming Club hvor bistandsfolket møttes i avslappede omgivelser, og hvor en kunne bade, spise og drikke billig og godt. Svært få fra lokalbefolkningen var medlemmer. Det kostet for mye.

Vi hadde sjåfør, kokk og nattevakt. Sjåføren Mahinda var en trivelig, rund og flegmatisk singaleser som ikke lot seg stresse av den avsindige trafikken i Colombo. Det var en sann velsignelse å ha en slik person i førersetet. Kona hans het Lata og var kokke hos oss i den første tiden. Navnet hennes ga visse assosiasjoner jeg ikke likte, siden singaleserne er kjent for å være makelige, kanskje til og med late. Lata var imidlertid en brukbar kokke.

Det som forundret oss noe, var at hun plutselig kunne komme på jobb med blått øye. Hun ville ikke si noe om hvordan det hadde skjedd. Dette gjentok seg med omtrent en måneds mellomrom. Vi begynte å ane et mønster. Det var lønnsdag en gang i måneden, og like etterpå kom Lata med blått øye. Da jeg gikk henne skikkelig på klingen, fortalte hun at når Mahinda fikk lønn, drakk han seg full og ble voldelig. Dette var en form for serendipity med negativt fortegn. Da vi begynte å forske litt på dette, viste det seg å være helt vanlig at mannen dengte kona. Det var en rett han hadde. Kona var enig i det. Vi forsøkte oss med noe som kunne ligne på samtalerapi med de to. Ikke lenge etter sa kokka opp. Av familiære grunner, som hun sa. Vi antok at det var mannen som mislikte vår “parterapi”.

Sri Lanka er et land hvor det vi kaller korrupsjon flourer. Det gjelder både i næringslivet og i offentlig sektor. Som prosjekt-koordinator og styremedlem i Cey-Nor, landet jeg midt oppi dette. Prosjektet hadde flere tusen ansatte, og det var to statssekretærer i styret. Den ene var fra fiskeridepartementet, og den andre fra planleggingsministeriet. Jeg hadde ikke vært der lenge, før jeg så at de to herrene satt med sugerør inn i Cey-Nors kasse. Sammen med administrasjonen, forsøkte jeg å gjøre noen små grep for å tette noen hull. Det skulle komme til å lønne seg dårlig.

En statssekretær i et u-land har mye makt, og bruker den. Plutselig en dag kom et bud på døra og leverte en stor, grå konvolutt til "Project Co-ordinator" Smukkestad. Det var et brev fra utenriksdepartementet med beskjed om at jeg var uønsket i landet. Jeg fikk en uke til å pakke og flytte. Serendipity av det virkelig negative slaget.

Norad, som den største giveren i prosjektet, var lite begeistret for utvisningen. Det førte til en mindre konflikt mellom de to lands myndigheter, som det heter. Cey-Nor-prosjektet var stort, og millioner av norske bilaterale bistandkroner hadde gått inn der gjennom mange år. Colombo var sideakkreditert - som det heter i UD-sjargongen - til New Dehli, og den norske ambassadøren kom i egen høye person fra New Dehli for å løse floken. Jeg var litt forlegen og litt stolt, men følte meg svært viktig. Lankesiske myndigheter ga meg visumet tilbake, men det var underforstått at jeg burde holde en lavere profil i forhold til å hindre vel ansatte politikere i å berike seg. Jeg fikk en form for berømmelse av de ansatte.

Som de fleste såkalte u-land har Sri Lanka et utbredt patrimonialt system, og såkalte patron-klient-relasjoner mellom ledere og folk flest. Det innebærer at folk som kommer seg opp i systemet, forventes å tilgodese familie og venner økonomisk og sosialt. En som ikke utnytter sin posisjon i systemet, svikter sine nærmeste. Bistand skaper store muligheter for slik virksomhet, for her bringes eksterne ressurser inn i økonomien. Her kolliderer den vestlige moderniseringslogikken med den tradisjonelle logikken, som er basert på gjensidighetsprinsippet om at du hjelper meg, og jeg hjelper deg.

Noen mente derfor at jeg hadde utvist liten forståelse for lokal kultur og sedvane ved å prøve å hindre meriterte politikere i å ta seg til rette. I den forbindelse gjorde jeg meg mange tanker om kulturforskjeller og kulturrelativisme. Kulturrelativisme dreier seg om at samfunn er kvalitativt forskjellige, og at alle kulturer har sin egen logikk som må forstås i lys av dette. Motsetningen til dette er etnosentrisme, som vil si at en tar utgangspunkt i sitt eget samfunn og vurderer andre kulturer og samfunn i forhold til det. Det normale blir derved det samfunnet en kommer fra.

Bistand er i utgangspunktet etnosentrisk fordi det er en eksternt intervensjon. De som kommer utenfra – bistandsarbeiderne - har med sin vestlige, moderne kunnskap og sine kulturelle briller, men forsøker i større og mindre grad å forstå den kulturen de kommer til. En viss kulturrelativisme er nødvendig for i det hele tatt å få gjort noe, men deres hovedoppgave er å være forandringsagenter, det vil si å endre atferden til

de innfødte i mer vestlig “rasjonell” retning for å få til modernisering. Modernisering blir med andre ord i praksis vestliggjøring. Dette er et dilemma hver eneste dag for en bistandsarbeider som tar problemet på alvor!

Den første tiden vi var i Colombo, praktiserte samboeren og jeg den norske skikken med å gå kveldstur for å lufte bikkja. Vi hadde ikke hund, så det ble mer et forsøk på å lufte oss selv etter at sola var gått ned. Det ble en blandet fornøyelse: om kvelden var det fremdeles 25 varmegrader. Når den relative luftfuktigheten i tillegg var rundt nitti, ble det ikke så luftig på en sånn kveldstur. Det å lufte bikkja var en spøk: det var løshunder overalt. De stakkars, skabbete dyra haltet rundt på tre bein; noen uten hale, noen med ett øye. Det var et kjent faktum at omtrent alle hadde rabies. De siklet og så syke ut. I tillegg oppførte de seg aggressivt. Vi gjorde oss mange tanker om dyrevelferd, og om avlaving av syke dyr. Det å ta opp dette i en buddhistisk eller en hinduistisk kultur, er svært vanskelig. Det er som å banne høyt i kirken. Så vi sluttet med det.

Enda sterkere var det å se alle familiene som sov på gata i nabolaget vårt. Barn i alle aldre lå og sov med bare en avis under seg. I Colombo fantes det to store aviser på denne tida: *Daily News* og *Island*. Den siste var var mye tykkere enn *Daily News*, og dermed den mest populære som liggeunderlag. Særlig med helgebilag av ulike slag, var den en brukbar erstatning for en madrass. Det var grotesk å vurdere avisers kvalitet i forhold til hvor gode de var som liggeunderlag for fattige gatebarn. I det hele tatt var det så mye sosial nød å forholde seg til, at vi sluttet med kveldsturene. Det ble følelsesmessig for tøft å oppsøke slikt like før sengetid.

Badestranda sør for Colombo - Mount Lavinia - var samlingssted for invalide tiggere. Her kom den velbeslåtte “bistandsmafiaen” i helgene, så her satt pengene løst. Noen kom hoppende på korte beinstumper og hjemmelagde krykker. Andre tok seg fram med armene og selve kroppen, fordi de ikke hadde bein i det heletatt. Alle kom for å tigge eller selge tjenester. Mange var spåmenn eller astrologer. Noen spilte og sang. En gjenganger var en svært deformert mann uten bein. Han hadde rastafletter og Bob Marley-lue, og sang og spilte tamburin. Glansnummeret hans var ”I am so happy, happy. I am so happy happy”. Maken til galgenhumor!

Infrastruktur og trafikkkultur

En stor utfordring på Sri Lanka var biltrafikken og trafikkkulturen. Vi bodde i nærheten av Galle Road, hovedveien ut fra Colombo sørover. Store skittenrøde Ashok Leyland-busser fra CTB - Ceylon Transport Bureau - raste som larmende, stinkende metallmonstere i vill fart ut av byen, søkklastet med mørke kroppar hengende ut av dører, vinduer og stigbrett. På- og avstigning skjedde i sakte fart midt i gata, eller monstret gjorde en sleng inn mot fortauet uten å vise tegn. Like overraskende kastet monstret seg ut i trafikken igjen, med nye svarte kroppar hengende etter én arm i døråpningen. Den kullsvarte, stinkende eksosen lå som

mørke skyer og reiv i nesa og øynene. Bussene kom i svermer innover og utover Galle Road.

Fram til 1977 eksisterte bare de offentlige røde bussene fra CTB. De var statseid og trafikkerte hele landet. De var et produkt av den sosialistiske politikken til SLFP - Sri Lanka Freedom Party -, ledet av fru Bandanaraike som måtte gå av i 1977. Da kom det liberale UNP - United National Party - til makta, med Junius Jayewardena som president. Partiet lanserte straks en markedsøkonomi med fri konkurranse, og private busselskaper ble tillatt for å konkurrere med statsbedriften.

Da dukket de private minibussene opp. De kjørte enda villere. De var mindre og smidigere, og kjørte sikksakk innimellom og rundt sine større konkurrenter. De konkurrerte om passasjerene, som var fritt vilt. Den som kom først, fikk de ventende passasjerene. De store, statlige bussene var overlegne når det gjaldt kapasitet, mens de private minibussene tok sitt monn igjen når det gjaldt raskhet og fleksibilitet. Sjåførene overså alle trafikkregler i sin klappjakt på passasjerer. Selv på tofelts vei, kjørte de gjerne tre i bredden. Ulykker skjedde hele tida. Avisene var fulle av nyheter om minibusser som ble smadret i front-mot-front-kollisjoner med store busser og lastebiler. Eller mennsker som ble overkjørt i forbindelse med av- og påstigning i fart. Jeg har aldri sett verre eksempler på kapitalismens nådeløse natur, enn disse dødsmaskinene som jagde etter passasjerer og profitt på gatene i Colombo. Persontrafikken ble mer effektiv, men hadde høye kostnader i form av drepte og skadde i trafikken, og større underskudd for det statlige selskapet.

TV-utbyggingen var i sin spede barndom på Sri Lanka tidlig på 80-tallet. Det var akkurat etablert to TV-stasjoner: en statlig - Sri Lanka Broadcasting Corporation - og den private Rupavahini. Den internasjonale dekningen var like dårlig på begge. Lokale nyheter ble bedre ivaretatt, men dekningen av disse var så ukritisk og patriotisk at det var komisk. De mest populære innslagene var åpning av nye skoler, barnehager og veiparseller, helst med en statsråd eller en annen dignitær til stede. I løpet av min tid på Sri Lanka, var det ett innslag fra Norge. Det var en omfattende reportasje fra Norsk Skogbruksmuseum på Elverum. Den varte i det uendelige, og må kunne sies å ha vært et innslag for spesielt interesserte.

En gang tok vi toget fra Colombo til Galle. Britene sørget for å bygge jernbane i landet i kolonitiden, men svært lite hadde blitt gjort av vedlikehold og fornyelse siden den gangen. Toget slingret og hoppet infernalsk på skinnene, så komforten var ikke helt topp. Den stakkars tegutten, som var satt til å servere "white tea" til passasjerene fra en trillevogn, hadde en umulig jobb. Den unge gutten kom elegant rullende inn i kupeen med trillevogna iført tjenesteuniform og hvite hansker. Han smilte fra øre til øre, og var tydeligvis stolt over å kunne tilby slik service. På trillevogna sto det en tekanne og noen kopper. Å få teen fra kanna og opp i koppene, var en motorisk utfordring på høyt nivå. Toget slingret slik at teen landet overalt: på brettet, på trillevogna, på guttens klær og på bordet. Bare om lag en tredjedel fant veien til koppen. Dette var ydmykende, men likevel fortsatte gutten å smile fra øre til

øre. Han var nok veldig frustrert, men i hans kultur lærer man tidlig å smile gjennom tårer.

Sykdommens ulike ansikter

Mens jeg bodde på Sri Lanka, opplevde jeg å bli skikkelig syk. Jeg oppsøkte Dr. Buell, en lege med høy stjerne i “bistandsmafiaen”. Han viste seg å være mest interessert i om jeg bodde i nærheten av Lørenskog. Han kjente Arne Fjørtoft, som hadde et stort navn på Sri Lanka på denne tida, og som bodde i Lørenskog når han var hjemme. Doktor Buell var mer opptatt av dette og annet sladder, enn av å stille en diagnose. Han ga meg noen tabletter, og fikk meg innlagt på et privat sykehus. Jeg var glad for å komme dit. Jeg hadde nemlig vært på det offentlige sykehuset tidligere med kokken Daniel, en radmager, eldre tamil som erstattet Lata da hun forsvant, og som ble syk. Fjøsstanken den gangen slo imot oss allerede i resepsjonen, og pasientene lå på gulvet i båser omtrent som i et gammeldags norsk fjøs. Til tross for de miserable forholdene, ble Daniel utrolig nok frisk igjen.

Privatsykehuset jeg ble sendt til, var kjent for å være det beste i Colombo, og det var her syke “expats” pleide å komme. I bistandssjargongen er “expat” forkortelse for “expatriots”, og brukes om utenlandske bistandsfolk.

Jeg hadde hatt en vanvittig diare med oppkast, og klarte ikke å ta til meg mat. Her skulle jeg få intravenøs næring. Det dukket opp to sykepleiere med væskepose, slanger og ei lang nål som skulle settes inn i armen. De virket ikke særlig profesjonelle. De stakk og stakk uten å få nåla til å sitte, men til slutt lyktes de endelig. Nåla sto tilsynelatende fint på skrå, slik at sukkervannet kunne komme inn i åren. Støyende forsvant de to, tydeligvis svært fornøyde med seg selv.

Jeg lå litt utslått igjen i senga og tenkte. Følte meg litt skadeskutt av alle stikkene, men takknemlig over at de hadde fått det til. Høyrearmen så ut som ei nålepute.

Da ble jeg plutselig oppmerksom på en liten dusj i ansiktet. Kunne ikke helt skjønne hva det var, før jeg fikk se at dusjen kom fra området der nåla stod. Det viste seg at nåla var stukket inn slik at spissen kom ut igjen, og væsken spruta ut i rommet! Det var bare å tilkalle de unge, fnisende damene og starte på nytt.

Jeg ble liggende på sykehus i ukesvis. Et større batteri av tabletter som ble foreskrevet, prelltet av. Til slutt ble jeg sendt hjem til Norge. Fastlegen min sa at tablettene jeg hadde fått, var så sterke at de var reservert for dødssyke mennesker i Norge. Han ba meg kutte ut alt sammen. Etter noen uker var jeg i form igjen, men grundigere undersøkelser viste at jeg hadde amøber. Det var ikke så plagsomt, men amøbene måtte fjernes. Etter en ukes isolat på den gamle epidemavdelingen på Ullevål Sykehus, med intensiv rektoskopering og knallhard medisinerings, var jeg amøbefri, så god som ny, og klar for nye utfordringer på Sri Lanka.

Mine opplevelser var bagatellmessige i forhold til hva de innfødte har av mer eller mindre synlige helseplager. En veldig synlig plage var elefantyske, eller elefantiasis som er det medisinske navnet. Den ytrer seg ved oppsvulming av hud og underhudsvev, særlig på beina, slik at pasienten ser ut som han har elefantben. Sykdommen skyldes nedsatt lymfeproduksjon, forårsaket av en rundorm. Benet blir tykt som en tømmerstokk. Det er ikke mulig å få sko eller støvler på en slik fot. De fleste på Sri Lanka surret inn beinet med sekkestrie, og snørte det hele igjen med hyssing. Innpakningen varte ikke lenge. Snart framsto beinet som en heslig, illeluktende klump med møkkete tøyfiller og en tømmerstokk av et bein, med hud som furubark og negler som hestehover. Dette er så heslig at personer som kom haltende på et slikt bein, ble utstøtt nærmest som spedalske.

Selv om Sri Lanka er en øy og en fiskerinasjon, var det mange som hadde struma. Særlig i innlandet. Dette skyldes jodmangel og fører til at skjoldbruskkjertelen hovner opp. Første gangen jeg så en strumapasient, måtte jeg ta telling. Kvinnen som sto foran meg, hadde en klump så stor som en liten fotball på halsen. Hodet sto helt skeivt på kroppen, fordi den oppsvulmede kjertelen tok så mye plass. Når hun snakket, låt det som en blåsebelg.

Jeg fikk også oppleve hvor kort veien er fra liv til død i slike land. En dag fikk jeg telefon fra Jaffna om at vår aktive og populære leder for sosialt arbeid var død. Ingen hadde hørt at han var syk. Det viste seg seinere at dødsårsaken var bagatellmessig, og at han kunne overlevd dersom han hadde fått riktig behandling. Begravelsen skulle være i Jaffna. Siden han var Cey-Nor ansatt, var det en selvfølge at jeg skulle holde båretalen. Slik kom jeg til å oppleve en skikkelig hindubegravelse i stort format.

Da vi ankom Jaffna var hele byen på beina. Det var en glohet dag, opp mot 40 grader Celsius. Liket lå på lit de parade med briller på nesa, og med hendene foldet over en bok. Kista var overdyngnet av blomster. Det rev i nesa av røkelse og mindre gode dufter. I bakgrunnen hylte gråtekonene. De ble bare delvis overdøvet av den støyende begravellesmusikken som larmet ut av skurrende høytalere. Jeg var oppført som hovedtaler. Det ga status at en hvit representant for givene holdt båretale. Det var ordnet med simultanoversettelse fra engelsk til tamil.

Jeg kjente ikke den døde veldig godt, så det var en utfordring å finne den rette tonen, og å balansere det triste og det muntre som jeg visste var viktig i denne kulturen. Det å være romslig med ros, var selvfølgelig viktig. Heldigvis fikk jeg tenkepauser på grunn av simultanoversettelsen. Gråtekonenes jammer overdøvet meg noen ganger. Sola stekte ubarmhjertig både på liket, på taleren og på likfølget, som besto av hundrevis av sjeler. Jeg var helt utmattet, da jeg kunne gi ordet til neste taler.

Mange ville holde tale. Begravelsen ble avsluttet med at liket og kista og hele katafalken ble brent. Det var helt surrealistisk å se at den døde ble oppslukt av flammer og forsvant i ildhavet, mens svart røyk veltet opp. Under breningen ble det

ofret ris, røkelse og såkalt ghee, en oljeaktig væske som skal befordre at sjelen blir gjenfødt.

Det var en så dramatisk begravelse at ordet kultursjokk var et altfor svakt uttrykk. Hendelsen ble nok et eksempel på serendipity, det vil si en en sterk og voldsom opplevelse i den lankesiske kulturen.

Opplevelsen har siden modnet til erkjennelse. Det å jobbe i bistand er først og fremst en øvelse i kulturforståelse.

Oddvar Smukkestad (f. 1945) er siviløkonom og utviklingsgeograf. Han har de siste 30 år arbeidet med bistands- og utviklingsproblemer som praktiker og teoretiker blant annet som konsulent i NORAD, prosjektkoordinator på Sri Lanka og amanuensis på Agder distriktshøgskole og på NORAGRIC ved UBM. Fra 1994 var han høgskolelektor på utviklingsstudiet ved HIOA til han gikk av med pensjon høsten 2012. Han har skrevet og bidratt til flere bøker om utviklingsproblematikk bl.a "Utvikling eller avvikling" fra 2008 og "Utvikling" fra 2013.

Ingeborg Westerheim

Mitt Krim - en verden av i går

Vi bodde i Ukraina fra 2001 til 2006.

Jeg tenker ofte på den tiden. Det nye språket. Den annerledes kulturen. Den politiske tøværsbølgen da butikkvinduene i Kyiv flommet over av oransje varer, og jublende folkemasser samlet seg på Maidanplassen. Jeg tenker på mennesker vi traff. Steder vi så. Vi var ikke de samme da vi dro derfra, som da vi kom. Landet er heller ikke det samme nå som da vi dro. "Ukraina" betyr grenseland, og i dette landet har grensene aldri stått stille.

Vi reiste en god del i løpet av de årene vi var der. I små propellfly i sakte fart over tretoppene, eller med sjåfør og svimlende fart på dårlige og umerkede veier. Jeg har vært i Kharkov i øst og Lviv i vest, i Tsjernobyl i nord og Odessa i sør. Og jeg har vært på Krim.

På peishyllen min står en liten, uglasert keramikk-kopp, laget av brent blåleire. Den er litt medtatt, har noen hakk, ser ut som den kan ha ligget lenge under vann. Jeg fikk den en gang av et ektepar vi besøkte i Sevastopol sørvest på Krim. "Ta godt vare på denne", sa de. "Vi vil du skal ha den som et minne fra Svartehavet. Den er svært, svært gammel."

Jeg vet ikke om jeg skal tro på at den er så gammel. Men å holde koppen i hånden føles likevel alltid som å ha fingrene på en historisk puls.

Svartehavet

Svartehavet ligger øst for Middelhavet, de henger sammen med hverandre ved Bosporosstredet. De mange store europeiske elvene som renner ut i Svartehavet fører til kraftige overflatestrømmer med ferskvann til Middelhavet gjennom Bosporos, og tilsvarende kraftige undervannsstrømmer med saltvann andre veien. For lenge siden var havet en ferskvannssjø med en overflate som lå mye lavere enn Middelhavet. En teori om hvorfor nivået mellom de to er utjevnet, går ut på at Middelhavet for om lag 7000 år siden, under smeltingen etter siste istid, rant over ved Bosporos inntil de to havene fikk samme nivå.

Det er funnet rester av bosetninger fra oldtiden i havdypet utenfor Tyrkia, flere hundre meter under vann. Disse funnene styrker denne teorien. Flommen må ha satt spor i menneskesinn og fortellinger. Kan den ha vært bakgrunnen for syndflodsmytene i det 5000 år gamle Gilgamesh-eposet og i fortellingen om Noa i Bibelen? "Landet brast som en krukke", står det i Gilgamesh.

Bosetningene der nede i dypet er antagelig godt bevart fordi de ligger i oksygenfattig vann. Men dette vannet inneholder store mengder giftig hydrogensulfid – svovel – og den gamle verdenen der nede er dermed vanskelig å utforske.

Jeg liker å tro at den lille koppen min har ligget i dette dypet.

Vorten på Russlands nese

Å vandre rundt på Krim er som å gå i en historisk hage. Halvøya er en forlengelse av det enorme, frodige, sør ukrainske slettelandet, og ligger som en tapp ut i Svartehavet. I sør avløses sletten av en fjellkjede med topper på over femten hundre meter. Overalt finnes spor etter folk som har levd her mange tusen år før vår tidsalder. Det første navnet vi kjenner på Krim er Tauris, etter urfolket taurerne – ”fjellfolk” - som i førhistorisk tid bodde i menneskelagde huler i fjellene. Flatlandet nordenfor var på samme tid annektert av scyterne, et krigersk nomadefolk som kom østfra. I tidlig antikk tid anla grekerne kolonier flere steder rundt halvøya. Etter dem har vekslende folkegrupper latt seg friste av beliggenheten: romerne, Kiev Rus, mongolene, tyrkerne, russerne og ukrainerne. Alle fant de Krim attråverdig, og alle har de satt språklige og fysiske spor etter seg.

Mange myter og fortellinger er knyttet til denne vorten på Russlands nese, som den russiske statsmannen Potemkin kalte halvøya. En av dem er fortellingen om greske Iphigenia som skulle ofres til gudene av sin far, kong Agamemnon, men som ble hjulpet av gudinnen Artemis og fraktet til Tauris. Euripides skrev om henne i et scenestykke som det nå finnes bare fragmenter av, men som Racine og Goethe har diktet videre på, og Christof Willibald Gluck har laget opera av.

Flere av de store russiske dikterne hadde et forhold til øya. Lev Tolstoj deltok i Krimkrigen midt på 1800-tallet og skrev noveller derfra, Anton Tsjechov skrev *Tre søstre* i sitt vakre, lille ørnerede i Gurzuf, like øst for Jalta, med sanseintrykk fra Svartehavets dønninger i ører og øyne. Skulle gjerne sittet der og skrevet!

Jeg har vært flere ganger på halvøya i forskjellige sammenhenger, og fragmenter av det jeg har lest om øyas historie, natur og menneskeskjebner, blander seg med opplevelsene til et fargerikt, indre lappeteppes.

Krimtatarene

Mitt første møte med Krim, var et besøk hos krimtatarene i mai 2003. Det var min tyrkiske venninne fra Kyiv som arrangerte reisen. Hun ville vise oss internasjonale damer fra storbyen hvordan disse fjerne slektingene hennes levde.

Vi fikk høre at de var etterkommere av mongolene som invaderte halvøya på 1200-tallet, oppblandet med urbefolkning og senere muslimske innvandringsbølger fra

Tyrkia. Gradvis hadde de vokst frem som et eget folk, med et språk nært beslektet med tyrkisk.

Tatarene hadde regjert relativt uforstyrret på Krim i flere hundre år, da Katarina den II's statsmann og elsker Grigorij Potemkin la halvøya under Russland i 1783. Potemkin hadde slått muslimene tilbake i områdene nord for Svartehavet for å få full kontroll også over havet mellom Asia og Europa, og etablerte en base for den russiske marinen i havnebyen Sevastopol.

Russerne forelsket seg umiddelbart i den vakre halvøya, og mange søkte dit til solen og varmen. De mest velstående bygde seg vakre villaer langs kysten eller opp mot fjellene.

Russerne og tatarene levde i relativt fredelig sameksistens i bortimot 150 år. Men i løpet av noen få dager sommeren 1944 ble hele tatarbefolkningen - nærmere 250 000 personer - brutalt hentet ut fra sine hjem og tvangsdeportert til østlige deler av Sovjetsamveldet. Stalin beskyldte dem feilaktig for å ha støttet Hitler. Etnisk rensning.

Krim var en del av Sovjetrepublikken Russland frem til 1954. Dette året overførte Nikita Khrusjtsjov halvøya til Sovjetrepublikken Ukraina, for å markere en fredstraktat mellom den russiske tsaren og den ukrainske kosakklederen Bogdan Khmelnytskij fra 1654. Da Sovjetsamveldet ble oppløst - noe som ingen tenkte på muligheten av i 1954 - ble Krim dermed en del av nasjonalstaten Ukraina. Tatarene begynte å vende tilbake.

I maidagene i 2003 var de blitt nesten like tallrike som før deporteringen. Men selv om Krim nå var blitt ukrainsk, var russerne fortsatt i stort flertall på halvøya. Vi fikk høre at prosentforholdet mellom russere, ukrainere og krimtatarer var 60-30-10.

Det ble kontrastfylte og spennende dager for damene fra Kyiv. Vi bodde i pinjeåsene over Alushta, en gammel romersk by på sørøstkysten, men rakk aldri å se oss om der. En liten buss hentet oss hver dag før sola rant, og brakte oss tilbake i svarte nattemørket. Det var krimtatarene som sto i fokus.

Vi snakket med tatarenes politikere i regjering og nasjonalforsamling, vi besøkte kultur- og kunstforeninger, skoler og biblioteker. Vi lærte at Stalin hadde forbudt dem å lese litteratur på arabisk, og at boksamlinger og biblioteker var blitt satt fyr på, og borte for alltid. Vi hørte foredrag, så teaterforestillinger, var på konserter og kjøpte sølvsmykker fra en lokal smie.

En ettermiddag ble det dekket langbord til oss på jordene utenfor et nybyggerfelt. Vi ble servert tradisjonsmat, og kvinner og barn underholdt oss med musikk, sang og dans. Etterpå ble vi invitert inn i deres små hus på ett eller to rom, enkelte med jordgulv.

En av Kyiv-damene ville ikke være fattigdomsturist, og snudde på dørterskelen. Vi andre nølte kanskje litt, men de fleste benyttet muligheten til å få en prat med de få av kvinnene som kunne noen ord engelsk. De var lykkelige over å være tilbake, og følte seg i startgropen av en ny æra. Generasjonen som vokste opp rundt dem, ville å føre foreldrenes visjoner videre, mente de.

Om jeg skal trekke frem ett menneske fra besøket hos tatarerne, så må det bli Mustafa Dzemilev. Jeg snakket litt med ham i en mottakelse. Han var president i krimtatarenes høyeste politiske organ Mejlis, og gift med lederen i krimtatarenes kvinneorganisasjon. Historien hans gjorde inntrykk.

Dzemilev ble født på Krim i 1944, og var bare et halvt år gammel da han og familien ble hentet av sovjetiske soldater, stuert som dyr inn i kuvogner og tvangssendt til Usbekistan.

At han overlevde denne reisen var vel et mirakel i seg selv. Deportasjonene tok livet av om lag halvparten tatarerne. Unge Mustafa vokste opp med en sterk bevissthet om uretten som var begått. Atten år gammel var han med å etablere Unge krimtatarers forening, og ble kjent som en politisk aktivist i Sovjetsamveldet. Hans mål var å få tatarerne tilbake til det tapte paradiset. Flere ganger ble han arrestert for antisovjetisk virksomhet, og satt i Gulag, Sovjetsamveldets beryktede fangeleirer.

Dzemilev reiste med familien sin tilbake til Krim i 1989. Her fortsatte han å arbeide politisk, og var med i fronten for reetableringen av tatarerne.

Samarbeidet med ukrainske myndigheter gikk rimelig greit, vanskeligst var det antagelig å bli enige om bosteder. Tatarenes gamle hus og jordeiendommer var for lengst overtatt av andre. Men dette problemet ble løst etter hvert.

I 1998 ble Dzemilev valgt inn i det ukrainske parlamentet. Samme år fikk han Nansenmedaljen for sin utrettelige innsats for tatarerne,- en ærespris som deles ut hvert år av FNs høykommissær for flyktninger.

Dzemilev var en selvsikker mann med glimt i øyet, - og han hilste ekstra varmt på meg fra Norge. Jeg var flau over at jeg ikke visste at han hadde fått Nansenmedaljen. Frithjof Nansen er fortsatt et stort navn i denne delen av verden, og han syntes kanskje at en nordmann burde ha vært bedre orientert.

Det sterkeste estetiske inntrykket jeg sitter igjen med fra denne reisen, er besøket i det vakre og eksotiske Khan-palasset i Bakhtsjisaraj, grunnlagt i 1532. Ved siden av Alhambra i Spania og Top Kapi i Tyrkia er dette blant de best bevarte og mest markante symbolene for den muslimske kulturen i verden. Deler av palasset er bygget i tre, og det skal ikke mange fyrstikker til for å jevne det med jorden. Hvorfor i all verden ble ikke dette satt fyr på, samtidig som russerne gikk inn for å radere vekk tatarbefolkningen?

Det er minst to grunner til det. Mange av de påkostede villaene som russerne hadde bygget seg på Krim fra Potemkins tid var påvirket av orientalismen, den østlig inspirerte mote- og byggeskikken som blomstret under og etter napoleonstiden, og khanpalasset må helt klart ha vært til stor inspirasjon for arkitektene deres.

Men den viktigste grunnen er nok en helt annen. Aleksander Pusjkins dikt "Fontenen i Bakhtsjisaraj" handler om en forelsket og ulykkelig khan og hans enda mer ulykkelige hvite haremskvinne som tar sitt eget liv:

*Flow, flow, o fount,
and ceaseless playing,
speak, speak thy story in my ear....*

Pusjkin (1799-1837) er en litterær helgen i Russland. Ingenting kan få tårene til å trille på en aldrende russer som å høre Pusjkins dikt sunget eller opplest. Diktene og fortellingene hans skaffet landet et moderne litterært språk tidlig på 1800-tallet, og er forløpere for den blomstrende russiske litteraturen senere i århundret. Forfatteren selv døde i en duell, lik den han selv skildret i hovedverket *Evgenij Onegin*.

Et Pusjkin-symbol som khanpalasset i Bakhtsjisaraj kunne simpelthen ikke rives. Vi damene – godt skolert gjennom en engasjert litteraturgruppe i Kyiv - samlet oss andektige foran den ennå rislende fontenen og lyttet.

Litteraturens makt er stor!

Regionalt ambassademøte på Jalta

Omtrent et år etter besøket hos tatarerne - i april-mai 2004 – arrangerte den norske ambassaden i Kyiv regionalmøte på Jalta for Norges østeuropeiske ambassader. Slike møter ble jevnlig holdt for drøfting av felles utfordringer ved utenriksstasjonene. Ektefeller kunne være med, hvis de ønsket. Og det ville vi jo!

Det var her, i det historiske Livadiapalasset på Jalta sør på Krim, at Churchill, Roosevelt og Stalin holdt sin andre stormaktkonferanse i februar 1945, og ble enige om å dele det tapende Tyskland mellom seg i fire administrasjonsfelt. Her startet med andre ord den kalde krigen som vår generasjon vokste opp under. Regionalmøtet fant sted på et moderne og komfortabelt strandhotell rett nedenfor dette historiske palasset.

Delegatene diskuterte problemer, og sammenlignet forholdene på de forskjellige norske ambassadene, fikk luftet mange spørsmål, tatt beslutninger og knyttet forbindelser. For meg som var "medbrakt", var det allikevel ikke dette som gjorde størst inntrykk. Det er avslutningskvelden som sitter sterkest i minnet.

Siste dagen i april holdt vi en stor bankett i et vakkert pyntet festlokale i Livadiapalasset. Det ble en hyggelig kveld med høytidelige og morsomme taler og sanger, rikelig med vodka og god stemning. Vi brøt opp og ruslet hjemover ved midnattstid. Natten var varm og vakker, og de fleste bestemte seg for å strekke samværet litt på den åpne cafebåten som lå ved stranden nedenfor hotellet vårt. På redan utenfor duvet også turistskipet Europa. Rett over midnatt kunne vi bivåne et enormt fyrverkeri fra den kanten. Hva var grunnen til det?

Servitrisen visste svaret. Hun kunne fortelle at raketene ble avfyrt for å feire EUs store medlemsutvidelse. Vi visste det jo, vi også, da vi fikk tenkt oss om. Akkurat da, første mai 2004, ble ti land - Polen, Estland, Latvia, Litauen, Slovakia, Slovenia, Tsjekkia, Ungarn, Kypros og Malta - innlemmet i EU. Vi satt der ganske stille, og tok det inn over oss.

Vi var vitne til a Turn of History, en ny æra. Berlinmurens fall femten år før hadde startet tøværet, nå var det sommer. Den kalde krigen, som hadde begynt nettopp her, var over. Og dette fikk vi oppleve på Krim!

Norsk etterutdanning av ukrainske offiserer

I 2002 fikk Nordområdesenteret ved Høgskolen (nå Universitetet) i Nordland i oppdrag å stable på beina et ettårig studium i økonomi og næringslivskunnskap for ukrainske offiserer som var blitt arbeidsledige på grunn av nedbemanning. Målet var å omskolere dem til sivilt arbeid innen næringslivsadministrasjon og turisme. Høgskolen hadde hatt lignende vellykkede oppdrag i Russland tidligere, og hadde fått støtte fra Utenriksdepartement til ti års drift av prosjektet. I løpet av disse årene ble om lag 4000 tidligere offiserer kurset av ukrainske og norske lærere i økonomi og administrasjon. Utdanningen var i samarbeid med universitetet i Simferopol. Tiltaket ble svært attraktivt, offiserene fikk nokså umiddelbart sivile jobber etter avlagt eksamen.

Til årsavslutningene i juni var ambassaden alltid representert. Jeg var med flere ganger. Snakket med glade, nybakte kandidater, drakk champagne, og lyttet til festtaler og hornmusikk. Og syntes det var kjekt at Norge kunne spille en positiv, liten rolle i lokal, ukrainsk politikk.

Ved disse anledningene ble jeg minnet på hvilken symbolsk rolle Krim hadde spilt i Europas lange historie. De to og et halvt tusen år gamle greske ruinene på Khersones utenfor Sevastopol, hvor avslutningsmiddagene ble holdt, var antagelig allerede ruiner da fyrst Vladimir i Kyiv lot seg døpe her i 988. Hans grundig gjennomtenkte valg av religion fikk store konsekvenser: det førte til at Kyiv Rus, og dermed etter hvert hele det russiske riket, ble innlemmet i den ortodokse kirken. Indirekte førte valget hans også til at Norge ble kristnet på 1000-tallet. Men en det er en historie for seg.

Sevastopol var krigsskueplass for Krimkrigen. I denne krigen mellom krimtatarene og Vesten på den ene siden og russerne på den andre, døde om lag en halv million mennesker. Panoramaet som ble satt opp som femtiårsminnesmerke i 1904, er underlig gammeldags. Det gjorde likevel inntrykk å stå i rotunden midt i slagmarken og se seg om i det sterkt nedstøvede krigslandskapet, dels malt, dels dekorert med ekte krigsrekvisitter og voks- eller gipsfigurer av soldater i blodig kamp.

Og nå?

Det er ti år siden vi reiste fra Ukraina, og like lenge siden jeg var på Krim.

Jeg besøkte i Kyiv før den siste, blodige revolusjonen i 2014, den som blir kalt "verdighetsrevolusjonen" og som har kastet om både på Ukrainas forhold til Russland og på stabiliteten i Europa. Da var det fortsatt optimisme i Kyiv, og stille før stormen. Men på Krim har jeg altså ikke vært.

Halvøya speiler seg nok i Svartehavet som før, mens den vokter sine skatter over og under vann. Folk besøker vel fortsatt Livadiapalasset og Sevastopol og Tsjekhovs sommersted på Jalta. Og i Bakhtsjisaraj risler helt sikkert tårefontenen som før.

Men nå er russerne igjen i posisjon på Krim. Ukraïnerne har mistet sin politiske makt, er blitt annenrangs borgere. Mange ukraïnere og tatarer har flyttet fra Krim, blant annet til Lviv, så langt vekk fra den russiske grensen som man kan komme i Ukraina. Men noen er blitt igjen. De fleste, antagelig. Putin lovet tatarerne oppreisning etter Stalintiden. Dzemilev er imidlertid nektet gjeninnreise i fem år etter et besøk i Tyrkia, og bor nå i eksil i Kiev. Og ukrainske offiserer er forvist fra halvøya.

Den virkeligheten som jeg besøkte, er borte. Den er blitt en "verden av i går", som Stefan Zweig så presist kalte Europa før første verdenskrig. Følelsen av tøvær, begeistring og optimisme som jeg opplevde så intenst i så mange sammenhenger, den tror jeg har forsvunnet.

Men livet må jo leves, og kanskje tar jeg feil. Kanskje er ikke hverdagen i de nye tidene så forferdelig for folk flest? Hvert samfunn og hver tidsepoke finner antakelig sine egne veier til lykke.

Ett lite lyspunkt kan jeg ihvertfall glede meg over. Universitetet i Nordland har satt i gang med en videreføring av utdanningsprosjektet for de arbeidsledige ukrainske offiserene. Mange av dem har bosatt seg i svartehavsbyene Odessa og Nikolajev. Det norske utenriksdepartementet har bevilget trettifem millioner norske kroner til nye fire år med omskolering av denne gruppen, og utdanningen skal foregå frem til 2019.

Hver syttende mai tar jeg på meg et par filigransøredobber, kjøpt på et tatarsk sølvverksted. De passer perfekt til bunaden min og det norske bunadssølv. Det hjelper jo ingen, men føles allikevel som en liten solidaritetshilsen til tatarer og ukrainere på Krim.

Ingeborg Westerheim er født i Meråker i 1946. Utdannet bibliotekar og cand.philol. med hovedfag i nordisk språk og litteratur, mellomfag i sosiologi. Har fra 1977 og frem til pensjonsalder vært lektor og førstelektor ved bibliotekarutdanningen ved Høgskolen i Oslo. Har hatt flere lengre permisjoner som ledsager for ektefelle i norsk utenriktjeneste, og har i den forbindelse undervist i norsk på IB-utdanningen ved internasjonale skoler i London, Brussel og Genève.

Andre møter med livet

Grethe Fjeldstad Traaen

Søstre

I dag, Irma, bade eg igjen. I den kalde sjøen. Klokka halv sju. Slik eg gjorde på morran før. Før, da du ennå levde.

Lite visste eg da, da det skjedde, at du skulle være med meg så lenge. Være en del av mitt liv. I så mange år.

Enda i dag, når du kjem for meg, sånn på den sterke måten, må eg si høgt, inni meg “Å--- kjære Herre Jesus”.

Hver gang har eg gjort det. I alle desse fem åra. Det er som om eg må løfta børa, skylda, og det ufattelige over på nokke større. Få det lengre bort så eg ikkje kveles. Går i stykka av skamlaus sorg.

Det blei så tungt. Det at du ikkje orka å være i lag med oss lenger. Det at vi, med våre liv, ikkje gjorde nokke som ga livet ditt mening. At du ikkje kunne kjenne at du var viktig for oss. For at du var du. En av oss.

Søvnige trinn i grålysninga mot sjøen blei borte. Opplevelsen av nyfrottert kropp etter badet var ikkje viktig lenger. Iskaldt sjøvann gav følelse av ung kropp etterpå. Det kjentes som at huden festa seg til beina igjen. Slik det var før, da en var ung. Likevel, eg makta det ikkje. Bølgene hadde fått et sug av kulde og mørke i seg. Lik uhygga og galskapen som hadde ramma oss.

Barndom

Dagen etterat du kom til verden gjekk eg til frøken og hviska: “Eg har fått ei søster”. Eg var åtte år. Stolt og glad. Det fortsatte eg å være. Du var skoleflink, høgrest, blåøyd med lyst hår og svarte vipper. Stille, arbeidsom og snill.

Far var ikkje lite harm, og seinere stolt av deg, den dagen du kom gåanes heim midt i skoletida. Læreren hadde jaga deg. Forunderlige verden. Du som var så ordentlig og klok, blei jaga heim fra skolen. Jo, du hadde reist deg i klassen og sagt fra da læreren var styggt mot en medelev. Denne læreren måtte forlate stillinga si den vinteren.

Men før det. Før du begynte på skolen. Du var vel en 4-5 år, da du ble sendt til mors venninne. Det var vanlig den gangen at barn ble sendt til familie og venner, mens mor i huset hadde diebarn og flere små. Og det kunne være godt for mange.

For deg var det det ikkje bra. Far kom leandes fra telefonen en dag, han hadde snakka med de du hadde flytta til. “Ho snakka ikkje”, sa han. “Nei, ho ser nok kem ho skal

prate med”, fortsatte han. Mens eg, storesøster, måtte ut. Eg hadde så ondt i magen. Alle måtte jo forstå at når ho Irma ikkje snakka, da hadde ho det fælt. Eg sa ingenting. Barn sa ikkje så mykje den gangen.

Refleksjon med klangbunn av skyld og sorg

Et barn er født med hundre prosent tillit, har eg lært. Foreldre har i så måte et glimrende “materiale” å bygge på. Din tillit og trygghet blei nok kraftig svekka. Å bli sendt bort til folk du ikkje kjente. Ikkje ønska å være hos. Og så måtte være der. Så altfor lenge.

Mors venninne, som du kom til, var ei raus og sterk kvinne. Mannen jobba på Svalbard. Ho var aleine det meste av året. Ei litt forfina svigermor bodde i huset. Den eldre dama var vel godt fornøyd med barnebarna sine, kan en tenke. Hva skulle de med dette jentebarnet? Du var i veien, ikkje ønska. Eller kanskje litt ønska, de fleste ville jo være hjelpsomme, gjøre nokke godt. Kanskje var du da en skuffelse? Du snakka jo ikkje. Trivdes ikkje sammen med dem. Den stemninga måtte også du kjenne. Puste inn.

Kossen var det å være deg sammen med tre glade gutta, sønnan i huset du var kommet til? Kossen var de mot deg? Lekte dokker sammen? Ka lekte dokker?

Du fekk nok heller ikkje besøk av foreldra mens du bodde der. Det var lite bila blant folk, og uråd å komme seg imella vinterstid. Kossen påvirka det deg? Bildet du fekk av deg sjøl? Det å ikkje kunne meddele deg til nokken. Du innga deg med taushet. Kossen forma det deg?

Da du etter noen måna kom heim igjen, fotfulgte du mor i fleire år, sa du sjøl til meg i ettertid. “Eg måtte følge henne for å hjelpe henne, slik at ho ikkje behøvde å sende meg bort igjen”, sa du.

Var det dette som gjorde deg litt tilbaketrukket? Forsiktig? Var det dette som var medvirkende til at du valgte å leve aleine? Du braut forlovelsen den gangen. Toogtyve år gammel. Ei flott kvinne var du. Han, en staselig og likanes kar. Dokker hadde hybla uten tillatelse til å ha besøk der. Altså kunne dokker bærre møtes ute, aldri hos kværandre. Du syns han var sjalu, sa du. Og eg huska at eg tenkte: viste du han kem du va? Kanskje kan sjalusi oppstå om en føler den andre holder nokke skjult? Å sendes bort kan bygge skall for å verne det mjuke, sårbare inni en.

Du var og hjalp naboen din kvelden før. “Ho var i så godt humør og gjorde en kjempejobb”, sa han til oss etterpå. Han skulle flytte, så du pakka og vaska sammen med han. Da hadde du bestemt deg for å avslutte livet. Og du var glad?

Så går eg der, storesøster og litt mor for deg, med et sår i sjela. Et sår som ikkje vil gro. Sviket for det eg ikkje gjorde. Som eg lett kunne gjort. Du var så lett å glede.

Det er eg som går i skoa dine, Irma. Det er berre eg som passa dem. Mjuke skinnfora sko. Kvalitet, slik du var det.

Fiks var du.

Rask var du.

En gang eg var innom jobben din og du skulle legge brev i hyllan til de som jobba der, blei eg orddlaus. Hendene dine gjkk raskere enn øyan mine kunne følge. Det var hyller fra golv til tak. Du strakk deg opp på tå, svinsa ned, så på skrå til sida og opp igjen. Elegant.

Vi to skulle på byen, og du var glad. Den slanke kroppen din strålte av spenst og trivsel. Eg huska at eg tenkte: ikkje rart at du i utdanninga fekk ekstra påskjønnelse for effektivitet.

Heimen din var vakker med utsikt over sjø og land, like ved Norges hovedstad. Fra sofaen, den du hadde etter tante Emma, kunne en nyte naturen, kunsten på veggene og din gode evne til å sette sammen ting. Pene ting. Persiske tepper og antikviteter. Tregulv, parkett og fliser la du sjøl. Dører og skap var pyntet med ekstra dekor før du malte dem. Du kunne det. Og du stilte opp når eg trengte deg. Lærte meg det. “Dokker blir jo heilt vankundig”, sa du, en gang eg ikkje kunne sette opp ei taklampa en gang.

Alle de vakre tinga du hadde valgt deg ut. Kjøpt i ensomhet. Det smerter. Om eg berre hadde titta innom døra di. Du likte deg heime. Sliten som du var av all overtid. For du hadde ingen barn å hente i barnehagen. Ingen mann som venta. Du jobba både lørdag og noen søndager med. “Ho var ryggraden på jobben”, sa de i begravelsen.

Alle gangene vi var sammen, og eg responderte på den som snakka mest. På den som fortalte fra eget liv. Det var sjelden deg. Eg visste at du satt der. Eg kjente blikket ditt på meg. Men leda eg nokken gang til tema som kunne åpne for deg?

Sviket for at eg ikkje sa at eg var glad i deg. Du visste det jo. Men sa eg det på nokken som helst måte, nokken gang?

Man sa aldri nokke sånt til hverandre, der nord. I den tida. Det var rett og slett ikkje normalt. Det lengste en kunne gå, var å ta i handa. Og det gjorde far så ettertrykkelig. Når han kom gåanes på Sjøvegane, og fekk øye på poden sin som bodde der i ukedagan. Det kunne være handarbeidskurs, konfirmasjon eller framhaldsskole. Far blei da på en måte større ved synet av oss, barna. Han hadde det spesielle blikket, der han skred mot en med hele sin tyngde. Målretta. Handa lå der på sida av kroppen, klar til å sprette ut og gripe den unges hand. Det var styrke i trykket. Det var blanke øyne på han far, ofte, mens han riktig rugga så begge hender skaka mellom dem. Det

var stolthet og kjærlighet. Mykje meir kjærlighet enn ord kunne bringe. Og det var flaut.

Du ville ikkje være i veien for andre familiers idyll. Forstyrre. Vi var jo så travle. I heimen, med jobb og ikkje minst menigheta, som forventa innsats fra prestekona. Eg løp og eg løp. Tre små barn. Ingen barnehage. Prestekontor med venterom i stua. Mange telefoner, for han var prest i fem menigheta og sjelden heime. Så du ba ikkje om nokke. Da måtte du være sjuk. Det var mest andre veien, vi som trengte deg. Alle gangene vi hadde noe å feire, da stod du der. Med kake, med gaver og en hjelpende hand.

Du sa at du elska meg. Det var den kvelden vi feira Elisabeths 50 årsdag. Vi var kommen til kaffe og cognac. Du sa at eg alltid hadde vorre som ei mor for deg. At eg hadde forsvunne for deg da eg begynte å studere.

Eg kunne klart det. Sagt at eg satte slik pris på deg. Du kom nesten hver helg, mens eg var heimeværende og barna var små.

Og det er jo her smerta gneg meg. Satte eg meg ned, og gav bare deg min oppmerksomhet og tid?

Så også siden, eg satte meg ikkje ned og virkelig "såg" deg. Og når vi møttes, var det nesten flaut å ta omkring. Det blei for nært. Ofte lot eg blikket gjøre jobben. Men var det nok? For ei som bodde aleina, kunne armer rundt betydd mykje.

Eg legg de rundt deg no, kjære søstra mi. Eg klemme deg godt, og sei til deg at du e fin. At eg e glad i deg. Eg gjer det no.

<p>Grete Fjeldstad Traaen er født 1940 i Sjøvegan, Troms. Er sykepleier med embetseksamen i sykepleievitenskap, Universitetet i Oslo. Har spesialutdanning som helsesøster med erfaring fra foreldre/barn og ungdom, med forebygging i fokus. Fullførte nå en undersøkelse blant eldre over temaet: "Vi må bevege oss for å overleve."</p>

Else Hertzberg Kokkersvold

Arret

Jeg har et arr i nakken. Det går fra toppen av hodet, til omtrent der kragen stopper. Av og til føler jeg på det, forsiktig, og lar fingeren gli oppover bakhodet. Jeg kjenner søkket der de måtte hugge ut en del av skallen for å komme inn til hjernen. Ingen bløt pute i dag, det betyr at det ikke foregår noen væskeansamling. Ikke noe vannhode på gang.

Gjennom utdanning og senere praksis, har jeg sett flere med vannhode. Skrekken for å få en slik lidelse, kan ta tak i meg med jevne mellomrom. Da blir jeg så redd at jeg nesten ikke får puste. Om kvelden blir det umulig å sove. Angsten gjør at jeg ligger og vrir meg. Før endte det nesten alltid med at jeg tok fram en bok eller et blad jeg syntes var morsomt. Det var Pippi Langstrømpe eller storebrors tegneserier om Cit Carson eller Hopalong Cassidy. I skinn fra lommelykten, så jeg på tegningene og prøvde å lese. «Nå må du slukke, du ødelegger øynene dine! Legg deg til å sove!» Mor var streng i stemmen nå, og jeg gjorde som hun sa.

Glimtvis tenker jeg tilbake til da jeg var 13 år og gikk på Marienlyst skole.

Jeg snurrer rundt og rundt, fortere og fortere, faller dypere og dypere. Jeg er i en heis, i en sjakt, hodet kjennes som det skal eksplodere helt til det bråstopper. En hyggelig stemme sier: «Nå våkner hun». Jeg gløtter opp, ser sykepleierstudenten sitte der. Hun har tre striper på skulderen. Kvalmen brer seg. Munnen kjennes tørr og sprukken. Hun gir meg et pappbeger, og gallen kommer i små oppkast. For hver gang får hodet et ekstra støt slik at bankingen blir sterkere. Det smaker surt, lukter kålrabi og oppkast. «Vent litt», sier hun, «så skal du får noe smertestillende». «Vann», hvisker jeg hjelpeløst. «Snart», svarer hun, og stryker en kald og fuktig teskje over leppene. Langt borte hører jeg det synges «påskemorgen slukker sorgen».

Det var andre hjerneoperasjon på nevrokirurgisk avdeling på Ullevål sykehus, dit jeg ble flyttet fra øveavdelingen. Den første hadde funnet sted en uke før, men var ikke vellykket. Øynene hadde ikke fått den hjernevæsken de skulle ha, ble jeg fortalt. Det måtte legges inn dren, slik at det skulle flyte ubesværet der inne i hodet. Hele bakhodet var barbert. Der pekefingeren smøg seg inn bak bandasjen, kjente jeg stivt hår som stakk. Da bandasjen kunne fjernes, lå håret som var igjen etter barbering som en klase, en gedigen hentesveis over arr og nytt hår. Over nakken lå det et plastrør som det rant en ubestemmelig væske gjennom og ned i en slags kolbe. Det var ekkelt...

Kolben ble jevnlig tømt og målt. Dager og netter fløt over i hverandre. I en døs oppfattet jeg at foreldrene mine kom og gikk.

Personalet stod rundt meg. En holdt meg rundt skulderen, den andre dro meg opp og svingte meg rundt i senga. Forsiktig lot de bena rekke ned til gulvet, og hjalp meg opp i stående stilling. Bena var blitt så tynne og svake. Jeg ville falt, om de ikke hadde holdt meg fast. Jeg måtte lære å gå på nytt. Framskrittet var stort da jeg fikk lov til å komme på fellesstuen og høre ønskekonserten. For ikke å snakke om da jeg kunne komme ut. Jeg ble trillet ut på verandaen, fikk se himmel og høre fuglesang. Neste mål var å gå til dammen rett innenfor hovedporten (der det nå er bygget mottak og bygninger som ikke gir plass til noen dam med søte ender). Snille sykesøstre tok med seg matpakken sin når de hadde pause, og vi satt på en benk og pratet.

Gradvis ble jeg sterkere. Mat var et kapittel for seg. Ikke noe smakte godt. Senere har jeg forstått at de puttet diverse ting oppi maten som skulle være styrkende. En skvett fløte i melken, en dash Cognac i eggedosisen, litt krem på fruktdesserten. Ikke rart det smakte vondt... Mor lagde hjemmelaget mat og hadde med, men jeg orket ikke spise den. Neste kapittel var når mat og drikke skulle ut igjen. Ettersom jeg var sengeliggende, fikk jeg bekken (en slags flat potte) under meg i sengen. En gang legevisitten kom med min doktor først, og en hale av andre hvitkledte etter, stoppet de ved meg. Jeg var så flau der jeg lå, tenkte at jeg hadde gjort litt av hvert i bekkenet og det luktet sikkert pyton. En av dem dro dynen til side, og jeg merket lukten umiddelbart. Hvorfor kunne de ikke tatt litt hensyn til meg? Sykepleierne kunne vel fortalt at jeg måtte få lov å bruke litt tid til mitt helt nødvendige ærend? Men nei, de hadde sikkert ikke tid.

Det nærmet seg 17. mai. Jeg kunne se forventningen i de voksnes øyne. Et barnetog gikk forbi og øvde med hornmusikk og hurrarop.

Håret vokste veldig sakte. Jeg skulle begynne på realskolen den høsten. Jeg mistet siste halve året i 7. klasse. Mange forandringer var i vente. Blandet klasse hadde jeg aldri gått i. Jeg hadde ikke lyst til å vise fram hodet mitt bakfra, så jeg satte meg bakerst. Jeg så ingen ting av det som foregikk på tavlen.

Egentlig hadde jeg vel alltid sett dårlig. På rutinekontrollen i 7. klasse, oppdaget de at jeg var svært nærsynt. Selv trodde jeg det skulle være sånn, der jeg strevde med å huske teksten slik at det virket som jeg kunne lese. Jeg kunne jo lese, men klarte ikke å se bokstavene tydelig. Hjemme stavet jeg meg gjennom stykker i Nordahl Rolfsens lesebok. Vi fikk lekse fra gang til gang, og det ble forventet at vi hadde gjort lekser ordentlig, slik at opplesningen ble flytende. Frøken startet alltid på første rekke, og jeg kjente et støkk i maven når det nærmet seg min tur. Bokstavene svømte.

Men nå ble det tatt fatt i problemene mine. Jeg ble hentet ut av klassen, og plassert på et mørkt rom. Skolelegen tittet inn i øynene mine med en slags mini-lommelykt. Lyset var sterkt. Det sved og gjorde vondt, slik det gjorde når jeg satt i tannlegestolen med den store lampen lysende rett foran meg. Jeg vred meg i smerte. De tolket det som at jeg var pysete, og ga meg beskjed om å sitte stille. Til slutt sa legen at jeg kunne gå

hjem, for de måtte snakke med foreldrene mine. Jeg gikk hjem med en ekkel følelse. Jeg var redd, og lurte på hva de skulle snakke med mor og far om.

Da jeg kom hjem og ringte på døren, var det ingen som lukket opp. Jeg satte meg i trappen og ventet på mor. Det var vinter og kaldt i oppgangen. Jeg gråt og trøstesang «jeg vet en deilig have» inni meg. Hun var sikkert bare i butikken, men frykten for hva som feilte meg ble mer intens. Hva kunne det være?

Endelig hørte jeg skrittene hennes. Ansiktet hennes trakk seg liksom sammen da hun så meg sitte der. Hun sa: «Er du kommet hjem alt?» «Det er noe i veien med øynene mine», hikstet jeg. Stotrende fortalte jeg om alle som hadde sett inn i øynene mine.

Nå gikk det slag i slag. Far kom hjem, og dagen etter ble jeg plassert på Ullevål sykehus, øyeavdelingen. Samme prosedyre, mange var det som skulle titte. Far var innom og så alvorlig ut. Mor så ut som hun hadde grått. Storebror savnet jeg. Selv lurte jeg på om det var jeg som hadde gjort noe galt. Hvis jeg bare ikke hadde sett i bøker med lommelykt under dyna, ville jeg sikkert ikke fått så vondt.

Hånden glir opp og bak igjen. Etter operasjonen er håret vokst ut for lengst. Det ble jevnt blondt og kjennes mykt og tett. Det ble klippet stadig kortere slik at «gammelt» og «nytt» hår etter hvert vokste til en jevn lengde, men jeg var flau over arret. Jeg gikk med sorte høyhalsede gensere, Sigrunn Berg sjal, silketørklær og langt hår som dekket det meste. Når ser jeg meg rundt nå ser jeg at mange tatoverer huden. Det er de utroligste dekorasjoner. Jeg googler meg fram på søkeordet arr. Til min store overraskelse ser jeg at arr er så mangt. Det tatoveres til og med arr nesten helt likt mitt, bare mer fargerikt enn mitt som har bleknet i løpet av årene.

Hvorfor skal ikke jeg la arret mitt synes? Nydelig prydsøm er det, kirurgen trenger ikke skamme seg over den. Ikke jeg over arret heller.

Else Hertzberg Kokkersvold, født 1943 i Molde. Har utdannelse ved Statens miljøterapeutskole og er cand.mag. med fagkretsen psykologi, pedagogikk og kriminologi. Hovedfag i ernæring, helse og miljø fra Høgskolen i Akershus. Erfaring fra psykiatri, barnevern, Universitetet i Oslo og Høgskolen i Akershus. Bidragsyter i bøker, tidsskrift og dagspresse. Er nå pensjonert førstelektor fra yrkesfaglærerutdanningen ved Høgskolen i Oslo og Akershus.

Kjell Hole

Frivillig på festival

Et tilbakeblikk på litteraturfestivalen på Lillehammer i 2015

På festivalkontoret var det fullt av folk. Jeg kjente ingen. Noen sto i kø, andre satt fordypet i programmet, mens atter andre så seg rundt for å se om de ble gjenkjent. Ingen kjente meg. Det var onsdag. Jeg fikk min T-skjorte og gullfarget armbånd – mitt festivalpass. Klar til innsats. Jeg hørte til gruppe 6, med Inger som føringsoffiser. Sigrid Undsets Bjerkebak skulle være min arena. Der var jeg til avtalt tid kvart over fem.

Men før det var det tid til å høre på Sara Stridsberg og Cathrine Knudsen i samtale med Finn Skårderud om grensene i det menneskelige. Det hadde jeg sett fram til, det pirret nysgjerrigheten. Avlyst! Ingen begrunnelse – to frivillige foran døra bare ristet på hodet, visste ikke hvorfor, men slik var det. Stakkars frivillige, tenkte jeg, og innså at jeg var en av dem.

Nye muligheter til samme tid på Galleri Zink. Full fart opp bakken til Storgata. Der slapp jeg inn, men kun ståplass. Vi fikk høre om å bruke seg selv, eller var det å bruke hverandre? Kjersti Skomsvold og Sverre Koren Bjertnæs, i samtale med Kåre Bulie, utvekslet synspunkter på det å skape, om forholdet til annen kunst og det å ha sitt eget liv som utgangspunkt for kunst og litteratur. De undret seg og spekulerte. Det syntes å være nye tanker for dem begge. Like før det var slutt, spurtet jeg videre til Teltet på torget. Der var det selvbiografi vs. fantasi. Stinn brakke og høy stemning. Det skulle bare mangle, det var Dagbladet-debatten, ledet av Fredrik Wandrup. For eller mot Knausgård? Ingvar Ambjørnsen fastslo med ettertrykk at han aldri ville skrive om sin mor og far, Helene Uri var noe i tvil, men vedgikk i at hun jukset litt i De beste blant oss. Lars Petter Sveen, som har skrevet *Guds barn*, har holdt seg til Jesus og disiplene, etter at han for noen år siden skrev *Å køyre frå Fræna* – et ensomt sted mellom Molde og Hustadvika, nær mine hjemtrakter, som en mer etablert forfatter har forlatt før han. Nok om det, jeg skulle i ilden på Bjerkebak.

Jeg kom samtidig med Siri, og like etterpå dukket Reidun opp. Siri var sjefen. Hun hadde kassa og erfaringen. Klare meldinger, ørneblikk. Vi var de frivillige, men personalet på Bjerkebak var også til stede – vennlige og bestemte damer. Folk sto i kø, noen med billett og andre med festivalpass i ulike farger. De fleste slapp inn, men noen måtte snu. Her var det plass til 70, men flere stoler i kafeen, om nødvendig. Åtti var grensen, kanskje 82, muligens 85. Ingen ståplasser. Brannforskrifter, HMS, dårlig luft, rømningsveier og fanden og hans oldemor.

Facismens forgreininger var tema. Fanden var Kjartan Fløgstad og oldemora het Marte Michelet. Fanden var full av f, med tilhørighet i hovedstadens kulturelite, hvor han produserer sin gudbenådede nynorske prosa. Oldemora ville vite om fanden var

marxist. Det bekreftet han. Mye humor, boksalg og signering. En lærerik debut for frivillig Hole, som på sin videre vei til Hagefest for alle, reflekterte over sine første opplevelser både som frivillig og som festivalgjest. Sola skinte og hagen på Nansenskolene var full av folk. Og der er det flere som ser seg rundt for å se om de blir gjenkjent. Med billig vin og gratis grillpølse observerte jeg festivalveteranene. Fortsatt ingen som kjente igjen meg.

Torsdag. Bjørnson-forelesning med Margaret Atwood kl 10.00. Nei, ikke på Nansen-skolen, der jeg var ute i god tid, men på Høgskolen. Pokker! Hvor er den? Inn i bilen og retning mot nord. Lillehammer fremstår som en metropol av uante dimensjoner. Enveiskjøringer, veiarbeid, rundkjøringer og dårlig skilting. Stress! Hvor er denne forbanna høgskolen? Hvorfor et stort skilt til Storhove, når det egentlig skulle stått Høgskolen i Lillehammer? Full parkeringsplass og trengsel i auditoriet, men jeg rakk forelesningen og fikk kaffe i pausen, og en klem. Det var to som kjente meg igjen.

Hva er ei bok? Det skulle Atwood svare på. Det er ikke lenger så opplagt som det var på Bjørnsons tid, og verre blir det nok. Om 100 år skal det lages ei bok, trykt på papir fra trær som er plantet i år. Margaret Atwood har alt skrevet første kapittel, som skal arkiveres til 2115. Bare en ting er sikkert, den boka får ikke jeg lese.

Så gikk det slag i slag. Først til kritikk og politikk i Kulturhuset Banken, der litteraturprofessor Ebba Witt-Brattstrøm, den svenske kyklopen som nylig hadde utropt Knausgård til homofil og pedofil fascist, skulle i ilden, sammen med en danske. Med et kokett smil og flakkende blick bekreftet Witt-Brattstrøm at her skulle det ikke sies ett ord om selvbiografisk snikk-snakk, men snakkes om politisk nøytral litteraturkritikk i en polarisert samtid. Det ble så kjedelig som det kan høres ut. Derfor gikk jeg en etasje ned, til kafe Stift, kjøpte øl og lot meg rive med av ondskapens historie. Et ikke så veldig muntert tema som ble humørfyllt belyst, mest av alt takket være ordstyrer Tom Egil Hverven fra Klassekampen. Atter en gang var denne unge Sveen fra Fræna i sentrum, en alvorlig og belest ung mann fra kjente strøk. Med samme dialekt, og kjennskap til at han var en venn av min svigerdatter, lå det godt til rette for å si hei. Det viste seg at den alvorlige unge skribenten hadde et varmt smil og humoristisk sans når det kom til de nære ting og kjærleikens ferjereiser på tvers av Moldefjorden.

Tilbake til plikter på Bjerkebæk. Her skulle tre forfattere fremføre sine brev til Amalie, Camilla og Sigrid. Et voksent publikum var på vei, veldig voksent, tilsynelatende flere venner av Camilla Collett. Siri var fortsatt på post, Aksel og Inger var der også. Vi sjauet og flyttet stoler. Nå skulle de opptre i motsatt hjørne av forrige programpost, og Janniken Øverland passet på at Thorvald Steen fikk plass til rullestolen. Gullbånd ble satt på vent, svarte festivalpass marsjerte selvbevisst inn, oransje kunne heller ikke avvises. Hva skal vi si til grønne og grå? Siri telte og holdt orden. Til slutt sto hun utafør og sendte de overskytende tilbake til sentrum. Regnet

pøste ned og Camilla Collets gamle venner falt i søvn. En minneverdig seanse til ære for de gamle gudinner.

Derneft til ekstrajobb på Maihaugen og litterær festaften. Jeg slapp inn alle ved inngang 2B. Itt'no knussel! En jublende suksess med glede og gråt. Vigdis Hjort bidro med liv og lyst om egne opplevelser på festival. Lena Andersson utdypet kjærlighetens vilkår, med eksemplet Ester Nilsson, og Margaret Atwood dukket opp på nytt, med fokus på framtid og miljø. En munter dame med en dyster visjon. I tillegg var det besnærende jazzmusikk.

Så ble det fredag. Fredagen er en frivillig dag, men ikke for frivillige på festival. Mer jobb. Mer Atwood for meg, denne gangen fra oversetterens ståsted i Søndre park, før de 10 forfatterne som var kåret til de beste norske under 35 år ble framvist på scenen og fikk lese noen linjer fra sitt siste bidrag til litteraturen. Det var en blandet bande med mye talent og ungdommelig pågangsmot. Nesten alle var der. Min favoritt fra i fjor, Agnes Ravatn fra P2-lytternes romanpris, var på plass med en ny tekst for anledningen, mens min nye venn fra i går, Lars Petter Sveen, glimret med sitt fravær. Han var visst på vei til nye oppdrag. Jesus og disiplene er stadig i vinden.

Før mitt siste stunt på Bjerkebæk, var jeg innom Ensomheten på biblioteket. Etter ondskap, festaften og dristige debutanter, var det fint å høre Rune Christiansen om Ensomheten i Lydia Ehrnemens liv. Ensomhetens velsignelse skjønnte jeg til fulle etter det ville kaos som oppsto på Bjerkebæk før Undsetforelesningen: Sigrid Undset, krigen og årene i Amerika, ved Sverre Mørkhagen.

Nå var det jeg som satt med kassa, solgte billetter, var ansvarlig og skulle ha oversikt. Hundre og femti kroner, takk. Massene strømmet på, uten stopp. Noen hadde betalt på forhånd, andre var på en mystisk reservertliste og atter andre var medlemmer av SUS, Sigrid Undset-selskapet. De skulle ha rabatt. Noen ville ha honnørbillett. Hørt slikt? Festivalpass i alle farger trengte seg på. Ingerid bar stoler, Reidun krysset av. Jeg smilte og tok betalt. Det var et lystig kaos og kontrollen glapp. Alle skulle inn, vi stoppet ingen. Jeg savnet Siri! På vei ut telte vi 118.

Regnskapet var umulig, men overskuddet var formidabelt. På festivalkontoret var det ingen til å ta imot pengene. Før natten falt på fikk jeg oppleve Kristin Lavransdatter på 30 minutter. En heseblesende og lattermild framføring ved en sprudlende Liv Gulbrandsen. Det var en virkningsfull vederkvegelse etter fortvilelsen på Bjerkebæk. Lørdag morgen leverte jeg regnskapet til gruppeleder Inger og stakk min vei. Har ikke hørt fra økonomisjef Møyfrid. Neste år er jeg tilbake. Takk for meg!

Kjell Hole, født 1945 på Vestnes i Romsdal. BA Trinity College 1968, Cand. Polit. ved UiO 1974, med hovedfag i statsvitenskap. MA i helseledelse ved Leeds University 1978. Har arbeidet i Helsedirektoratet, vært sekretær for Statens sykehusråd og Sosialkomiteen i Stortinget og planleggingssjef hos Sykehusrådmannen i Oslo. Var sentral i utformingen av bydelsreformen i Oslo og første administrasjonssjef i Sogn bydelsforvaltning 1988-1993. Var selvstendig konsulent i fire år. Fra 1997 til 2006 Personal- og organisasjonsdirektør ved Rikshospitalet og senere spesialrådgiver ved Oslo Universitetssykehus. Kjell er sertifisert coach i International Coach Federation.

Brit Næss-Andresen

En sommer med «danksinnede børn»

Min danske venninne, Aase, har i mange år vært pleieforelder for tyske barn, såkalt «Danksinnede» barn som har forfedre som på 1800 tallet sikkert var danske, men bor nå i Tyskland. Nesten hver sommer kommer de til Danmark.

De siste 20 årene har jeg vært mye i Danmark. Min venninne har et åpent hus. Vi møttes via psykiatrien for over 20 år siden, og har holdt kontakten siden.

På den måten er jeg blitt veldig interessert i dette fenomenet med de danksinnede barna.

Aase jobber som musiker og er blant annet opptatt av danske eventyr. Særlig Johannes Møllehaves tolkning av dem opptar henne. Jeg gripes av dette og leser H.C. Andersen hver kveld mens jeg er der.

Jeg forstår mer og ser eventyrene mer i lys av den tiden HC Andersen levde i. Et godt eksempel på den tiden hvor mange levde i stor fattigdom er «Pigen med svovelstikene».

Som en følge av den andre Slesvigske krig, mellom Danmark på den ene siden og Østerrike og Preussen på den andre siden, måtte Danmark avstå Slesvig, Lauenburg og Holstein. Dette resulterte i at ca 200 000 dansker ble tyskere. Dette skjedde i 1864, men de danske tradisjonene lever videre i befolkningen. I Viborg kirke ble jeg fortalt at tapet av disse landsdelene var veldig tungt for danskene.

Det var barn fra disse områdene jeg møtte på mitt ferieopphold sommeren 2015. Det har vært tradisjon i Vestjylland at disse såkalt “danksinnede børn” kom til Danmark hvert år. De skulle bli kjent med dansk kultur, danske sanger, og den rike eventyrskatten, ikke minst fra H.C. Andersen. De bodde hos familier, som viste dem rundt i Danmark, åpnet hjemmene sine og besøkte slektninger. Etter tre til fire uker kunne disse barna forstå noe dansk språk. Av og til var det de samme barna som kom til den samme familien flere år på rad. Danmark har for øvrig mye erfaring med å ta imot barn fra andre europeiske land som har vært i nød. Mest kjent er “Wienerbarna” som kom til Danmark etter de to verdenskrigene. Frivillig arbeid er omfattende i Danmark. Arbeidet med disse barna ble stort sett gjort uten økonomisk vederlag. Det var kommunene i Syd-Slesvig som valgte ut de barna som kom til Danmark hvert år.

På vei til ferielandet

Turen fra Tyskland gikk med buss langs kysten til Danmark. Mange av barna hadde gode minner fra fjorårets ferie, de var spente og gledet seg til å komme tilbake. Men noen kunne også huske vanskeligheter med å få sove om kveldene. De hadde hørt på skolen om ferie barn som kom til Danmark sultne, syke og redde. De kunne ikke la være å tenke på disse barna som kom fra samme områdene som dem. Jeg fikk særlig kontakt med Natalie på elleve år. Hun gikk i fjerde klasse på skolen og hadde både foreldre og besteforeldre som bodde i Slesvig-Holstein. Hun hadde vært på besøk hos pleieforeldrene i Danmark flere ganger.

Det ble fortere mørkt om kveldene i Tyskland enn her i Danmark. De lyse kveldene kunne bli lange når man lå mye våken. Men de satte stor pris på «Solen er så rød mor» med melodi av komponisten Carl Nielsen som aftensang. Carl Nielsen hadde 150-års jubileum i fjor; han ble sunget i kirker og i andre samlinger hele sommeren i Danmark.

Dagene i ferien

Barna hadde mye moro på dagene. De reiste ut til sommerhuset til pleieforeldrene og traff mange danske barn som de lekte mye med. Den første uken var det nok litt vanskelig med språket. Det å uttrykke følelser på dansk var vanskelig, men etter hvert gikk også det bedre.

De dansksinnede barna var høflige og fulgte godt opp, søndager og hverdager. De var i kirken hver søndag, de fulgte med pleiemoren som var organist. Etter kirkebesøket fikk de lov til å utfolde seg på egenhånd. De fikk større frihet, men med grenser. De badet og svømte.

I år ble sommerferien i Danmark litt kortere enn vanlig. Det gjaldt å utnytte hver dag intensivt. De var nå bedre kjent i terrenget, selv om de gjorde rede for hvor de var hen, det var nok en viktig del av deres oppdragelse. De fulgte sine pleieforeldre til andre steder der det var forventet at de skulle være med. Som de fleste andre barn på Jylland var de protestanter og kjente igjen sanger og seremonier fra sitt hjemland. Selv om vi skulle snakke mest mulig dansk med dem passet jeg på å være mest mulig positiv til deres opprinnelige språk og uttrykksmåte.

Vi ble imidlertid oppfordret til ikke å være for opptatt av at Norge, som i likhet med Danmark, hadde vært i krig med Tyskland under siste verdenskrig.

På mitt spørsmål til en pleiemor om hva som særpreget barna under deres opphold, ble svaret: «høflighet, beskjedenhet og takknemlighet». Dette stemte godt med mine observasjoner av barna. De lekte med jevnaldrende barn, samtidig som de besøkte eldre naboer. Språket var altså ikke noe stort problem. De tyske barna forsto godt

dansk i disse grenseområdene de kom fra, og de danske pleieforeldrene var godt skolert i tysk.

Jeg opplevde dem som glade og lykkelige. Litt annerledes kunne det bli når natten nærmet seg. Pleiemoren fortalte at flere av barna hadde vonde drømmer, og noen lengtet hjem.

I samværet med de dansksinnede barna var pleieforeldrene ganske forsiktige med å snakke om sensitive områder. De skulle beskyttes mot skamfølelse og det som var vondt å snakke om når det gjaldt krigen. Barna var nå 13 – 14 år, og de hadde lest om krigen på skolen. Temaet kunne nok bli aktualisert når de reiste forbi Kaj Munks hus på vei til Vesterhavet, noe vi ofte gjorde. Historien om Kaj Munk, presten, forfatteren og motstandsmannen som ble skutt av tyskerne i 1943, var jo en viktig hendelse i dansk og tysk historie, men ble relativt lite omtalt.

Brit Næss-Andresen, født i Oslo i 1939 og oppvokst på Austmarka. Psykiatrisk sykepleier med lærerutdanning i sykepleie. Cand. polit. med sykepleie, psykologi grunnfag, sosialpedagogikk mellom- og hovedfag i fagkretsen. Har som lærer vært spesielt opptatt av problembasert læring og dets egnethet til å fremme samarbeid og tverrprofesjonell læring. Har erfaring med å praktisere denne læringsformen i egen utdanning og ved ulike videreutdanninger på Høgskolen i Oslo. Har også skrevet og publisert artikler om problembasert og interprofesjonell læring. I de seinere år vært opptatt av tverrprofesjonell samarbeidslæring og har hatt undervisning om denne arbeidsformen. Har vært førstelektor ved videreutdanningen i psykisk helsearbeid ved Høgskolen i Oslo.

Kjell Hole

Det er fjell for Kjell

En uforglemmelig tur til Stetind – Norges nasjonalfjell

Det er 2005 – året jeg fyller 60. Drømmen om å bestige Stetinden, Norges nasjonalfjell, er i ferd med å bli en realitet.

Vi er fire mann på tur med en ung klatrefører, en svensk guide på knapt 20 år fra Nord-Norsk klatreskole. Første etappe til Halls fortopp er bratt og ganske drøy. I starten gjennom frodig bjørkeskog. Etter hvert en bratt og steinete sti, før den ender på et fint platå 1314 meter over havets nivå. Fortoppen er oppkalt etter den danske klatrelegenden Carl Hall.

En god rast på Halls fortopp. På med klatresele og sikring før turen fortsetter bortover eggen, skarp som mønet på et kirketak. Luftig og utsatt. Her holder det ikke å stole på høyere makter. For å sitere Nordlands trompet, salige Petter Dass, som kjente både de høyere makter og nord-norske fjell:

*”hvo sig fordrister og elsker den lyst
at holde med fjeldet en kamp eller dyst
han sig med en line bebinder”*

Skodda skaper en trolsk stemning, men pakker også inn omgivelsene, så vi går glipp av utsikten og de svimlende stupene under oss. Kanskje like bra? Etter eggtraversen kommer vi til ”mysosten”, en overhengende hammer som man må passere på undersiden, hengende etter fingrene i en langsgående bergsprekk; ”de ti forbannede fingertak”. Turens absolutte crux, som det kalles på klatrespråket. Det var her tidlige forsøk på å bestige Stetinden strandet. Her snudde både Carl Hall og William Slingsby. De norske klatrepionerene Carl Rubenson, Ferdinand Schelderup og Alf Bryn fant ”de forbannede fingertakene” en sommerdag i 1910 og løste gåten. Nå er det vår tur.

Vår guide tar seg elegant forbi det krevende partiet og forankrer en sikring på den andre siden. Førstemann kommer velberget over – deretter er det min tur. Guiden skulle hatt med klatresko til oss, men de var blitt glemt. Tunge fjellstøvler er ikke det beste fottøy når man skal bevege seg over et nesten loddrett sva, hengende etter fingrene. Jeg trekker pusten. Pulsen er høy, hjertet banker. Jeg klikker karabinen inn på tauet og slipper meg ned, bøyer knærne og sparker mot fjellet. Rompa ut og et godt tak med fingrene i sprekken. Nesten over kjenner jeg spenntaket mot fjellet glippe. Fingrene klarer ikke mer. Motvillig, uten kontroll, sklir jeg nedover den stupbratte fjellsiden i sakte film. Det er 1000 meter avgrunn under meg. Skodda ligger tett, den skjuler veien til evigheten. Tauet strammer seg. Sikringen holder.

Gru og glede! En stor lettelse, etterfulgt av ulmende usikkerhet – hva nå? Hvordan kommer jeg opp? Det viser seg at guiden kan jobben sin. Sakte, men sikkert heiser han meg opp på hylla der jeg skulle ha vært. Der ligger jeg, fullstendig utmattet, mens tankene surrer og adrenalinet skvulper.

Den siste etappen mot toppen er en bratt klippe med gode tak. Vi klyver raskt opp på hender og føtter. Toppen er flat som ei pannekake, uventet stor, dekt med fine heller og store stein. En liten dam er det også der, men uten de gullfiskene som ifølge gamle samiske sagn skulle svømme i pytten. Nå savner vi utsikten fra dette gamle seilingsmerket, denne ambolten 1392 moh, med et rundskue fra Lofoten og Hamarøy i vest, Øksfjorden og Stefjorden i nord, til Sverige i øst. Men vi ser ingen ting av landskapet – bare hverandres opprømte, glade og slitne oppsyn.

Tilbaketuren forløper uten dramatik. Da slipper vi fingertakene. På returen går ruta opp på den såkalte mysosten, med en kort rapell ned til standplassen der fingertakene hadde startet. Videre tilbake over eggen er det fortsatt like luftig og utsatt. Vi tar oss forsiktig fram, slitne, men fokuserte. Fra fortoppen følger vi den bratte stien nedover. Endelig letter skodda. Landskapet åpner seg under oss – mot mektige fjell og blått hav. Vi får lønn for strevet. På Tysfjord hotell vanket det diplom. Til vår store overraskelse fikk vi høre at vi var de første som var tilbake på hotellet på under 12 timer etter å ha gjennomført turen.



Stetind i vinterskrud og sommersol. Stien går inn dalen til høyre og klatringen skjer fra baksiden av fjellet, slik vi ser det her.

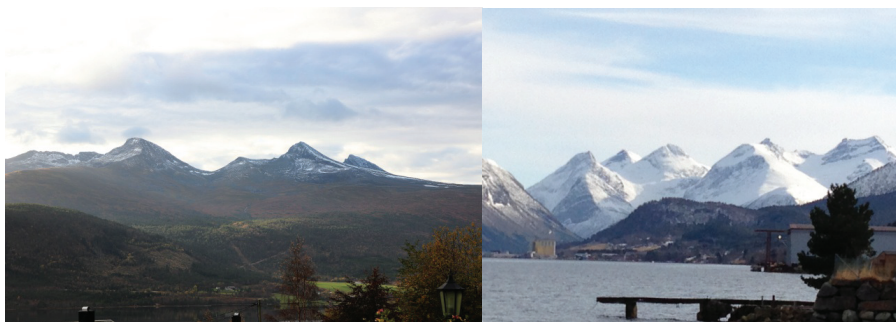
Min lidenskap for høye fjell

Min lidenskap for høye fjell og utsiktspunkter har alltid vært der. I min barndom var det Ystetind som lokket, et pyramideformet fjell på 1162 moh. Et populært turmål med vid utsikt over Romsdalsfjorden. Godt synlig fra mitt barndomshjem på Vestnes. Min oldefar, mammas bestefar, som kom til Vestnes fra Sjøk, var en fjellvant kar som tidlig tok på seg å føre turister til Ystetind. De kom over fjorden fra Molde. Ham traff jeg aldri, men historien gjorde inntrykk.

Fra tidlig barndom kan jeg huske nysgjerrigheten og lengselen etter å komme opp og se. For å si det med Bjørnson, som vokste opp ikke så langt borte, på Nesset prestegård i Vistdal:

”undrer meg på hva jeg får at se, over de høye fjelde...”.

Og hva fikk jeg se? Flere fjell, nære og fjerne. Dype daler, glitrende elver og fosser. Veier som snodde seg gjennom dalbunnen. Fjorder som stykket opp landskapet. Båter og ferger som pløyde regelmessige furer i fjorden. Store og små øyer mot horisonten i det fjerne, hvor himmel og hav møtes i en svak dis mot uendeligheten. En opplevelse av oversikt, avstander og sammenhenger, som riktig nok fremgår skjematisk på kartet, men som får en helt annen nærhet og realitet i naturen.



Rømmestind (1090) og Ystetind (1162) fra Øygarden i Vestnes og Tresfjordfjell fra fjæra ved mitt barndomshjem. Lengst til høyre Lauparen (1434).

Min første alpine topp var Romsdalshorn, 1555 moh, som for øvrig tapte for Stetinden i konkurransen om å bli Norges nasjonalfjell. Min bestefar på farsiden vokste opp på gården Hole, ved foten av Romsdalshorn, hvor snøskredene kunne komme dundrende ned fjellsiden og blåse ut vindusrutene. Kanskje ligger det noe i genene?

Jeg hadde sommerjobb på Åndalsnes, på Grand Hotell Bellevue - et hotell med utsikt. Toppene kom veldig nær. Det pågikk spektakulær klatring i Trollveggen, som var synlig fra spisesalen. Skihopperen og friluftsmannen Thorleif Schelderup, sønn av Stetindens førstebestiger Ferdinand Schelderup, bodde på Grand og laget film om Romsdalshorn. Jeg måtte også komme meg på Hornet. Første forsøk på en regnfull dag måtte avbrytes. Det gikk noen år, og sola skinte. Den legendariske fjellklatreren Arne Randers Heen var guide. Det var i 1971. Jeg var 26 år, han var 66, men lett på foten og kvikk i replikken. Vi fulgte den såkalte turistruta opp Halls renne, oppkalt etter den samme Carl Hall som måtte gi tapt på Stetinden. Han fant ”normalveien” til Romsdalshorn i 1881. Spennende og utfordrende, litt vanskelig her og der, men ikke skremmende. Et hampetau rundt livet, ingen klatresele den gangen, men likevel en fornemmelse av trygghet. Mye latter med en leken Arne Randers Heen. Eventyrlig å sitte på toppen av Hornet og skue over dalen mot den mektige Trollveggen med

taggete tinder – og ambolten Mannen, som for tiden truer med å falle ned i dalen. Motsatt vei mot Vengetindenes pigger og spir. Og langt under oss Rauma. Blank og blågrønn bukter den seg fram i den stille, frodige dalbunnen på sin vei mot Åndalsnes og fjorden.



Romsdalshornets klassiske profil

Vengetindene og Romsdalshorn i vinterskrud, sett fra fjorden

Fjellsportkurs – en start på nye opplevelser

Med små barn og hytte ble det ingen topturer. Etter Romsdalshorn gikk det mange år før jeg på nytt fikk tilfredsstilt trangen til å sitte på en høy topp og oppleve kartets tilkortkomming. På min 50-årsdag fikk jeg isøks og klatretau. Jeg fulgte opp med fjellsportkurs på Turtagrø. Det ble starten på 10 år med livlig aktivitet i Jotunheimen, Rondane og Dovrefjell – og til slutt nye opplevelser i Nordland og Romsdalen, som er omtalt foran.

Fjellsportkurset på Turtagrø var en krevende øvelse for en 50-åring. Både instruktørene og de fleste deltakerne var unge folk. Heldigvis var vi tre 50-åringere i bra form. Litt teori og ”tørrtrening” først, forklaringer om utstyr og sikkerhet og utdeling av seler, hjelm og tau. Så var det ut i terrenget. Det var juli, med regn og sludd, et ufyselig vær fra første til siste dag. En ekstra utfordring for motivasjonen, men også en ekstra dimensjon av alvor og realisme på krevende turer.

Vår første utflukt gikk fra Berdalsbandet til Store Austabotntind, 2204 moh, en av de fineste toppene i Hurrungene. Det var en heftig start. En lang og slitsom anmarsj i regn og motvind til toppen av Vestre. Der er det en krevende nedstigning til bandet mellom Vestre og Store. På med seler og karabiner og inn på et fast tau som skulle sikre oss nedover den bratte og glatte skrenten. Mye fomling og mange rop om råd og hjelp, før alle sakte men sikkert var på plass på bandet. Der var det nye instruksjoner før vi på rekke og rad møysommelig heftet oss opp den lange bratte traversen mot toppen. Til slutt sto vi hutrende på en smal egg av snø. Svette og kalde i sur vind. Toppunktet er et luftig utspring med plass til en varde og en person av gangen. Vi var flere som avsto fra det siste steget.

Om det var slitsomt og skremmende å komme seg opp, var det ikke mindre plagsomt å komme seg tilbake. Sakte og forsiktig på sleipe sva ned på bandet. Klatring og klyving opp igjen til Vestre. Og så den lange tilbaketuren, som aldri tok slutt. Instruktørene gikk feil, en time ekstra for slitne kropper. Men middagen var varm, maten smakte og drømmene var en belønning for strevet.



En belønning
Store Austabotntind



Store Skagastølstind

Det andre store målet på kurset var en avslutningstur til Store Skagastølstind, eller Storen som den gjerne kalles. Norges tredje høyeste fjell på 2405 moh. Kanskje det mest sagnomsuste fjellet i norsk klatrehistorie. Storen er det eneste av Norges tre høyeste fjell som krever klatring for å nå toppen. Fjellet ble første gang besteget av William Slingsby i 1876, gjennom flere år en fast gjest på Turtagrø og en av de viktigste pionerene i norsk klatrehistorie.

Det vedvarende uværet skapte stor usikkerhet om turen kunne gjennomføres. Men vi la trøstig i vei ved sekstiden en lørdag morgen. Først en lang anmarsj fra Turtagrø på 884 moh, gjennom Skagadalen, forbi Tindeklubbhytta og fram til hytta på bandet på 1758 moh. Der starter klyvingen mot selve toppen. Våt nysnø, ikke lovende. Og dypere ble den jo høyere vi kom. Vi kom til hjørnet mot galleriene, der siste etappe med krevende klatring mot toppen normalt starter. Her var det stopp. Lenger var det ikke forsvarlig å gå. Vi rastet, høyt til vær, våte og slitne. Benevnelsen galleriene er ikke uten mening. En majestetisk utsikt gjennom Midtmaradalen til det meste av Jotunheimen, mot en dramatisk himmel. Litt skuffet, vi nådde ikke målet. Men fornøyd med vissheten om at vi hadde gjort et riktig valg. Senere samme sommer klarte tre av oss å få med vår instruktør fra fjellsporkurset på en ekstratur. Da nådde vi toppen via Heftyes renne på en strålende solskinnsdag. En lang og flott tur og en stor opplevelse i alle faser.

Mot nye høyder i høy alder

Fra Romsdalshorn ruver Store Vengetind med sine 1852 moh som en gigant på motsatt side av Vengedalen. Det skulle gå 35 år etter Romsdalshorn før jeg kom dit.

Da var jeg blitt 61 år. Det var en fellestur i regi av fjellfestivalen på Åndalsnes, en mer krevende tur enn forventet. Både på grunn av turens lengde, høyden og ikke minst et ufyselig vær. Kaldt regn og sludd i lufta. Glatte steiner og sva, med is og snø og tåke. En skikkelig manndomsprøve. Jeg var den eldste i laget. Vi fulgte den såkalte normalveien, en benevnelse som mange vil bestride. Det er en høyst unormal vei! Men det var denne ruten som ble etablert av førstebestigerne i 1881, William Slingsby med de lokale førerne Erik Norahagen og Mathias Soggemoen. De samme lokale hjelperne som fulgte Carl Hall til Romsdalshorn samme år.

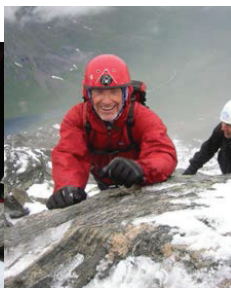
Det var ikke mye vi kunne se fra toppen. Noen forrevne skrenter og dype snødekte botner kunne skimtes glimtvis gjennom drivende skyer. Gleden av å være oppe, av å ha klart det, kan knapt beskrives. Og enda bedre kjennes det når man er kommet velberget ned igjen og kan hvile ut etter 12 timer med usikkerhet, spenning, kulde og slit.



Bratt opp fra Vengedalen



I full mundur mot toppen



Undrer meg på hva jeg får at se...

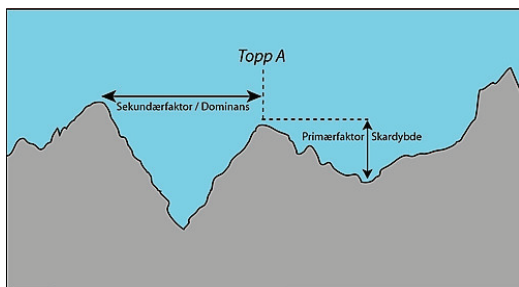
Hva er egentlig et fjell?

Norge er et fjelland. Det kan det ikke herske noen tvil om. Men hva er egentlig et fjell? Hva er en topp? Det er det ulike meninger om. For meg er et fjell eller topp en godt synlig høyde, som står fram med et karakteristisk kjennetegn i forhold til omgivelsene. På Vestlandet kan et fjell stige rett opp av havet, og det behøver ikke å være veldig høyt for å være et flott fjell og et fint turmål. Hornelen kan være et eksempel. Hornelen er 860 moh og framstår som et spennende og utfordrende turmål. Etter sagnet klatret Olav Trygvason til topps på Hornelen, og det går det gjetord om 1000 år etterpå.

I innlandet kan vi finne åser og høydedrag som strekker seg lenger til værs uten å gjøre inntrykk eller framstå som fjell eller topp. Oslos høyeste fjell, Kjerkeberget i Nordmarka på 623 moh, kan man passere på en skitur uten å legge merke til det. Jotunheimens topper rager kanskje bare 600 - 800 meter over høyfjellsplatået, men består av forrevne tinder av granitt og gabbro, som rager høyt til værs. Jotunheimen er et sammenhengende vilt fjellandskap, som skiller seg tydelig fra Østlandets og Sørlandets skogkledde åser, som likevel kan ha høyder opp mot 1000 meter.

For fjellvandrere og toppsamlere er det ikke bare fjellets høyde som teller, men hvordan et fjell forholder seg til omgivelsene i topografisk forstand. Så hva er en topp? Det må i alle fall være et høydepunkt som går nedover på alle sider, men det må være noe mer enn en vanlig bergknaus. Det begrepet som brukes for å karakterisere et fjell eller en topp er *primærfaktoren*, også kalt *skarddybde*.

Primærfaktoren er den minste høydeforskjell man må stige ned fra en topp før man kan komme på en høyere topp. For å si det litt enklere, primærfaktoren angir hvor mye en forhøyning i terrenget må rage opp over omkringliggende terreng for å bli regnet som en selvstendig topp. Primærfaktoren kan derfor sies å være et objektivt mål på en topps *selvstendighet*. For et fjellområde kan man derfor rangere toppene ut fra toppenes primærfaktor. Fjellets sekundærfaktor angir i tillegg den horisontale avstanden.



Antall topper over en gitt høyde i et fjellområde blir større jo lavere terskelen for primærfaktoren er. Eksempelvis finnes i [Jotunheimen](#) 98 topper over 2000 meter dersom man benytter en terskelverdi på 100 meter. Antall topper over 2000 meter stiger til 187 om man senker terskelverdien til 30 meter. En av Jotunheimens høyeste fjelltopper, [Keilhaus topp](#), 2355 moh. på veien fra Spiterstulen til Galdhøpiggen, er sjelden å se på lister over høye fjell, ettersom toppen har en primærfaktor på bare ca. 20 meter. Går man ned til 10 meters primærfaktor er det i Norge 300 topper over 2000 meter.

Noen mener at hovedtoppene i Norge er fjell som har langt større primærfaktor enn 30 og 50 meter. Noen mener 600 meter eller mer er det som teller. Dette er ikke nødvendigvis de høyeste toppene, men de mest selvstendige og frittliggende. Slike topper er perfekte turmål med fantastisk utsikt. Disse finner vi ikke først og fremst blant Jotunheimens stortopper, men i Nordland, Troms og Møre og Romsdal. I min vurdering er mange av stortoppene i Jotunheimen mindre spektakulære enn lavere fjell på Vestlandet og i Nord-Norge, som stiger rett opp fra havet. Jeg har vært på godt over 50 fine fjell med høyder fra 500 til 1999 moh. Mange av disse kan med rette kalles krentopper. Blant disse har jeg omtalt mine mest minneverdige turer, Romsdalshorn, Stetinden og Store Vengetind. Men Slogen, Skåla i Loen, og Hornindalsrokken kan også nevnes blant de mer spektakulære.

Hva er det som drar?

Hva er drivkraften? Hva er det med høye fjell som har slik draging på meg? Og det er ikke bare høye fjell som drar meg opp, men tårn og høye hus av ulike slag, samt motbakker og åsrygger som bærer bud om utsikt og oversikt. Resten av familien har med fortvilelse blitt med gjennom vindeltrapper i kirketårn og fyrtårn, for at far skal få oversikt. Eller de har nektet og søkt tilflukt i kafeer og butikker, mens jeg har trasket i vei mot utsiktspunkter med kart i hånd.

Noen stikkord kan være verdt å forfølge: oversikt, sammenheng, mestring, grenser, mål.

For å ta det siste først. Å bestige et fjell er et konkret og tydelig mål. Det er spesifikt, oppnåelig og målbart. En tur har gjerne en klar tidsramme – den må gjennomføres på en dag, mens det er lyst, før uværet setter inn osv. Og du må gjøre en betydelig innsats, selv om det noen ganger skjer sammen med andre. Det er ikke aktuelt å bli båret opp. Turen må alltid planlegges. Hvis andre skal være med, må det planlegges litt mer. Å nå et så tydelig mål gir en god gevinst. Det gir en unik opplevelse av å ha lyktes.

Du får oversikt – forutsatt at været er klart og sikten god. Det skjer ikke alltid, men som oftest. Å sitte ved en varde på en høy topp, med 360 graders utsikt, det er lykken for meg. Som nevnt før, kartet gir en god indikasjon på terrengets mangfold, med fjell og daler, elver og vann, høydekoter og stigningsforhold. Det meste du trenger av informasjon kan leses ut av kartet. Men opplevelsen skjer i naturen, i virkeligheten, i samspillet mellom egne sanser og terrengets mangfold. Det nære og det fjerne, oversikt i det store og nærhet til det små. Både de store linjene og de ørsmå detaljene blir tydelige. Kartet blir levende.

Sammenhengene kommer fram. – Se, der kom vi gjennom skaret. Nå ser jeg hvorfor vannet virket så stort. Der ble stien borte. Slik møtes dalene og renner sammen i en frodig slette. Se overgangen fra stein og ur til grønne flyer og frodige lier. En skinnende bre med lumske sprekker. Nære og fjerne tinder. Kanskje ser vi ei fiskebu eller ei steinbu. En ensom vandrer i dalbunnen eller et følge på vei mot nye mål. Fra Vestlandets og Nord-Norges mange topper får man en tilleggsgevinst – nærheten til bygder og bebyggelse, til fjorder og øyer gir et enda mer variert bilde enn fra topper i høyfjellet.

Grenser blir satt på prøve. Hva kan jeg klare? Hva tør jeg, blir jeg redd? Man kan aldri vite fullt ut før man tester seg. Blir det for bratt? Kan jeg falle ned? Må jeg ha hjelp? Setter jeg andre i fare? Utsetter jeg noen for unødige engstelse og bekymring? Det er mange hensyn å ta, både til seg selv og i forhold til andre. Erfaringen kommer gradvis, og nye grenser kan prøves ut. Men nye mål og nye grenser må vurderes nøkternt og realistisk. Du møter som regel en overraskelse, en uventet hindring, en hammer eller

en kløft. Kan du komme forbi? Over, under eller på siden? En liten bre eller et bratt snøfelt, er det forsvarlig eller skal jeg snu?

Å lære seg selv å kjenne, å vite hvor ens grenser utfordres, tar tid. Prøving og feiling gjennom år gir læring og erfaring som forteller deg hva du kan klare. Mestring gir selvtillit og trygghet i mange forhold i livet. Når du kjenner dine grenser, vet du hva du kan. Da vet du også at det er ingen skam å snu. Mål og mestring, oversikt og helhet kommer godt med både i arbeidslivet, i familien og i andre relasjoner.

Kjell Hole, forfatterromrale s. 136.