

## Skole på få minutter - «pedagogisk medisin»

Har det hensikt? Er det mulig?

oo

### *En beskrivelse av tilnærming til skole for svært dårlige elever under innleggelse på sykehus.*

oo

#### *Funksjonsnivå ved innkomst på sykehuset*

Pasientene var innlagt over to uker til bred tverrfaglig utredning i en biopsykososial forståelsesramme der man så kroppen, tanker, følelser, skole, venner, familie og sosialt som en helhet. De hadde store kroppslige plager, smertetilstander, slitenhet og hadde vært syke over tid. Det hadde vært mange medisinske undersøkelser uten klare funn og dermed vanskelig hvordan behandle. Flere var svakt fungerende for flere av dagliglivets aktiviteter der hjemmet hadde vært eneste arena over tid. Situasjonen nå var manglende eller sporadisk samvær med andre, både skole og hjelpeapparat. Flere hadde uheldige erfaringer fra voksnes tilnærming der grenser var presset langt over det pasienten/eleven var i stand til eller hadde kontroll over. Skolefraværet var langvarig eller ble gjennomført i få minutter om gangen av foresatte. Fagpersoner som møtte pasienten, tilstrebet mest mulig lik tilnærming. Ved første møte var elevene sengeliggende, mutister, noen lyd og lyssky. Tolkning av kroppsspråk gav signaler om redsel/frykt/uro for denne ukjente pedagogen som kom inn til pasienten på sykehuset.

#### *Bakgrunnsinformasjon før kontaktetablering*

For å etablere kontakt, samt ha med seg en helt vesentlig forståelse for hva pasientene hadde av erfaringer, var det svært viktig å kartlegge skolehistorie grundig i forkant. Foresatte og flere lærere/skoler som kjente elevene godt bidro med ulike biter i et puslespill for å forsøke å forstå og møte barnet – heretter som et barn kalt Hanna.

#### *Samtale med foresatte*

Skolehistorie ble kartlagt ved å starte der Hanna var nå og gå bakover, gjerne helt til barnehagen for å høre om språkutvikling, lek i ulike situasjoner, relasjoner til voksne og barn. Ved skolestart ble relasjoner og tilhørighet på skolen kartlagt, leseutvikling og forholdet til skolearbeid. Med det menes hvordan hun arbeidet med lekser, selvstendighet, hva trengte hun hjelp til og hvorfor, følelser rundt skolearbeid, utholdenhet og hvor mye tid som gikk med.

Det gav viktige puslespillbrikker for å danne seg et bilde av hvem dette syke og tause barnet var; hvilke ressurser hun hadde, hva man måtte være varsom med. Foresattes beskrivelse av væremåte, interesser og sterke sider, ble noen av de viktigste brikkene. Det hun hadde likt godt å holde på med, kapasitet, og hvordan dagen var organisert nå sa noe om rammer å starte med.

#### *Samtale med skole*

Foreldre og fagpersoner vil kunne se ulike sider og nyanser. Samtaler med lærere i ulike faser om områder Hanna mestret godt, strevde på, resultater for kartleggingsprøver, forhold til lekser, prøver, muntlig aktivitet tydeliggjorde brikker i puslespillet. Like viktig som det faglige var å kartlegge sosiale relasjoner, og væremåte i samvær med voksne, elever og i situasjoner.

Skolefravær, om plager hun hadde hatt og tiltak som hadde vært utprøvd ble kartlagt. Det ble svært viktig å vite om det som hadde vært strevsomt for Hanna for å unngå dette i starten. Det å høre skolen beskrive sterke sider og interesser hos eleven var en flott mulighet å ta med inn i samtaler med eleven; «Læreren din fortalte så mye fint om deg, hun sa...».

## Etablering av tillit gjennom form

I første møte med Hanna ble det vektlagt å gi en tydelig, konkret ramme for sekvens. Med det menes at lengde ble avgrenset i forkant ved å si at det skulle være skole i 5 minutter (7 minutter for en, 10 minutter for en annen). Antallet minutter var kartlagt i forkant ut fra hva Hanna ville tåle. Tema ble presentert, og forventninger tydeliggjort der hun kun skulle lytte til pedagog.

For hver sekvens startet pedagogen med å repetere det som ble sagt forrige gang, kort om tema for dagens sekvens, og så en tydelig markering når de avtalte minutter startet. Analog klokke ble bevisst benyttet for at det ikke skulle bli situasjoner med alarm, sekund fokus osv. Klokken ble holdt oppe så Hanna hadde mulighet til å se at pedagog fulgte det som ble sagt. Pedagogen avrundet ved å si at «*nå skal vi avslutte*» og markerte at tiden var brukt opp. Innhold i samtale ble oppsummert i en setning samt en setning om tema i neste samtale.

Tid inne på rommet var noe ut over x avtalte minutter med 1-2 minutter i innledning og avslutning, men **effektiv fortellertid** var strengt overholdt til de avtalte minuttene. Et par ganger erfarte pedagogen at Hanna ønsket å avslutte noen minutter før. Det ble respektert med samme avslutning som over; en oppsummering samt hva som ville bli tema neste gang for å gi **forutsigbarhet**, ønske om å skape **forventning** og stimulere nysgjerrighet.

Det å formidle at pedagogen vil komme igjen, viser eleven at det er normalt å ha en dårlig dag, og selv da var det mulig å få til litt. Eleven slipper ansvaret med å velge bort pedagogen. Ofte har eleven blitt spurt hva hun klarer, orker eller ikke orker. Det er for stort ansvar for et barn, og da velger hun naturlig nok bort når hun kjenner seg så dårlig. Å vente til barnet blir friskt, kan bli veldig lenge å vente. Uansett sykdom, diagnose eller fase – det er alltid mulig å få til noe. Det er et grunnleggende behov for barn å få stimuli på lik linje med grunnleggende behov som søvn, fysisk aktivitet, mat osv. Å ikke gjøre, det er å gi opp troen og håpet – det handler om livskvalitet. Men **innhold i stimuli og mengde** er avgjørende for om det skal bli «*god medisin*» eller ikke.

Etter hver økt var det samtale med foresatte om innhold i tema og respons. Hensikt var å skape struktur og oversikt for både Hanna og foresatte. Det for å etablere en opplevelse av kontroll, og gjennom det trygghet for at dette tålte deres barn. En annen hensikt var å forankre en tro på muligheter ved å formidle den respons som ble observert og forstørre opp ørsmå endringer i atferd (smilte, snudde kroppen, blikkontakt). Foreldre var redde for at barnet deres skulle bli dårligere.

## Erfaringskunnskap

Mange samtaler med elever med ulike sykdommer og langvarig skolefravær, har gitt verdifull innsikt i hvor krevende det er for barn og unge å falle ut av skolen. Bakgrunn, omfang og årsak kan være ulik. De har delt sine erfaringer, sine bekymringer, sine drømmer og håp, men også en motløshet. De skjønner ikke hvordan det er mulig å komme tilbake til skolen - «*dørterskelen*» har blitt skyhøy.

Det kan vise seg som «**ja, men...**» om alt fra «*jeg vet ikke hvor klasserommet er, hvordan kan jeg ta igjen det faglige, jeg vet ikke hva jeg skal snakke med de andre om, hvor skal jeg møte opp, jeg klarer ikke å konsentrere meg, jeg lærer ikke noe i timen, de andre har kommet så mye lenger enn meg, jeg kommer aldri til å få meg en jobb...*». Jo mer konkrete utsagn, jo viktigere å avklare hvordan ting kan gjøres på detaljnivå; «*Jeg har jo lyst til å begynne på skolen igjen, men jeg klarer det jo ikke...*»

Barns fortellinger har gitt uvurderlig erfaringskunnskap om hvor vanskelig dette er for de aller fleste – jo lenger fraværet har vart, jo høyere er dørterskelen. De bekymrer seg mye for det faglige, for det sosiale, for framtid og utdanning – og for å ha skuffet; seg selv, foreldre,

lærere, venner. Det er mye å bære for et barn som er uferdig, som er i utvikling, som ikke kan forventes å ha oversikt.

Voksne rundt har vært lite konkret på hvordan skole er mulig. Utsagn som «*det går bra, det er ikke så farlig med skolen, du tar det fort igjen*» hører elever. Og i elevens hode kan det være helt andre bilder som råder; «*før var matte det faget jeg likte godt, nå klarer jeg ikke holde fast en tanke, hvordan kan de si at jeg kan ta igjen når det er slik?*». Konkretisering av **hvordan** gjennom **skreddersøm** ut fra den enkeltes funksjon – det er der man må begynne. Da må voksne **vite**, ikke tro at de vet.

Dette bakteppet må man ha med seg når man møter en elev som er så syk. **Barn er eksperter på å være elever**. De vet at de andre lærer noe hver eneste dag. Forestillingen om å ta igjen er sterk hos alle; «**de andre har kommet så mye lenger enn meg**». En så for seg en lastebil med bøker hun måtte lese før hun kunne begynne på skolen igjen. En mor hadde samlet alle ukeplanene som ikke hadde blitt gjort. Vi må først «*tømme lastebilen med bøker og kaste alle ukeplanene*» sammen med eleven - og flytte fokus til «**Hva trenger du i din «Skolebok»?**: *Vi må sammen gå i skilpaddetempo ut fra det du har krefter til, vi voksne skal ha sjiraffblikket på hva som er viktig. De andre elevene får holde på med sitt. Det skal ikke vi bry oss om. Lærere vet at elever ikke lærer like mye, på samme tid og på samme måte. Syke elever må ha en annen måte å ha skole på.*»

### *Fortellingens plass 1- gi håp gjennom andres erfaringer*

I møtet med pasienter der «skole på noen minutter» har vært prøvd, har det å dele historier fra andre pasienter/elever vært viktig i de første sekvensene.

Gjennom det formidles:

1. Du er ikke alene, det er flere som er i samme situasjon som deg – bekreftelse på at vi har møtt mange, gi trygghet i at det er mulig å få til en endring, en bedring.
2. Elevene det fortelles om formidler bekymring for skolen. Det gir indirekte bekreftelse til denne syke eleven på at det er normalt om hun kjenner på bekymring.
3. Gjennom å dele konkrete erfaringsbaserte historier på hvordan skole er mulig når man er så dårlig, ligger også det å formidle skole som en pedagogisk medisin; en viktig brikke i puslespillet som skal til for bedring; «*Du kan ikke bli sykere av å ha så få minutter. Det erfarer du. Stimuli trenger alle hver dag for at kroppen skal virke*»

### *Fortellingens plass 2 – anerkjenne hardt arbeid og en ny vei*

I de neste sekvenser ble kunnskap om pasientens sterke sider og utfordringer viktig å inkludere i fortellingen. Det gis anerkjennelse for den store innsatsen eleven har gjort. Samtidig gis en bekreftelse på at den måte eller mengde kan ikke hun gjøre nå. Det begrunnes med at når det er mindre krefter så nå må det være mindre mengde av skole og på en annen måte.

For noen må tilnærmingen være mer indirekte ved å innlemme de utfordringer en vet eleven har kjent på i fortellingen om andre. For noen er det for sterkt å høre om seg selv. Det er for «*vanskelig å si at noe er vanskelig*». De føler på at de burde klart, de kjenner på å ikke være som alle andre, en følelse av å mislykkes.

### *Fortellingens plass 3 – temabasert tilnærming*

Elevens sterke sider og interesser ble utgangspunkt for en temabasert tilnærming til skole. Å skape nysgjerrighet gjennom fortellingen er viktigste hensikt – hun skal **oppleve** det gir noe, det må være en **mening**. Det er veldig mye man kan si på 5 minutter, men det krever at læreren forbereder det godt.

**Eks. på en fortellerstund:**



## *Erfaringer fra prosess*

Der pedagogen var ukjent var det skole 5 minutter x 3 per uke i 5 uker etter mønster som beskrevet over. Begrunnelse for frekvens var kartlagt gjennom «**mandag morgen til søndag kveld**» (søvn, måltider, fysioterapi, andre stimuli osv.) der man visste eleven ville tåle mengden. Siden det var nyetablering av relasjoner, ble antallet ganger redusert fra 5 til 3 i starten. Begrunnelse var flere nye som skulle inn - i seg selv krever det krefter.

Et par ganger avsluttet pedagogen før tiden da eleven var for sliten, ellers ble alle sekvenser gjennomført. Ingen økter ble avlyst da det var avtalt at pedagogen skulle komme, hilse på selv om det var en dårlig dag og heller avslutte før tiden om behovet viste det. Foresatte observerte ikke økt slitenhet i etterkant.

Pedagogen erfarte at avtalte tidspunkt raskt ble etablert som en naturlig del i dagen. Etter 5 uker ble sekvensene utvidet med noen minutter. Eleven deltok mer og mer ved å kommentere og «rette på» det pedagogen hadde fortalt om; dette var hans interesseområder, noe han hadde mest kunnskap om.

For en elev der relasjonen med pedagogen var etablert, gikk prosessen mye raskere. Det ble startet med 3x6 minutter i uken hjemme. Etter 3 uker ble det økt til 3x10 minutter. Etter noen måneder kunne øktene flyttes til skolen der hun i starten kom og gikk uten å møte andre elever. Det var fortsatt samme lærer og temaorganisering før hun naturlig gradvis gikk over til mer fagdeling uten at trinnets lærebøker ble benyttet – ikke **føle** «*lastebillasset med bøker*».

Eleven ønsket at det skulle økes raskere. Ønsket ble tatt med inn i tverrfaglige møter hver 4. uke der funksjon «**mandag morgen til søndag kveld**» ble vurderingsgrunnlag; hvordan var formen etter skole, fysioterapi, foreldres erfaringer med venner på besøk, familien forøvrig, helgene osv – «**alt henger sammen med alt**». Eks. på det var at foresatte erfarte at selv om venner var positivt, måtte det settes rammer rundt lengde og mengde da eleven var helt utslitt etterpå.

Prøve og feile var helt nødvendig for å finne en plan som fungerte i samsvar med krefter. Å holde igjen var krevende, men helt nødvendig. Det omfattet også å redusere aktivitet som pc spilling som var god avledning i en vanskelig situasjon for et barn som orker lite. Det gir god avledning, men stjeler krefter når det blir for mye. Man kunne ikke ta det bort men etablere «*å flytte baklengs*». Gradvis ble litt og litt av pc spillingen erstattet med andre aktiviteter, programvare, tegning, lage/konstruere ting, delta i matlaging, samvær med dyr, litt ute osv.

## *Dagbok/mappe:*

Pedagogen var sekretær og skrev dagbok/ mappe. I starten med dato og kort innhold i temaer, eventuelt med bilder som støtte for hukommelse, der eleven kunne se på et bilde, slippe å lese. Det var to tanker med denne dagboken. Det ene var som oversikt for pedagogen over temaer som hadde vært fortalt om og hvor langt man var kommet. Det overrasket pedagogen og også foresatte hvor mye man kunne rekke på noen minutter. Den viktigste tanken med dagbok, var på sikt å kunne vise eleven alt som hadde vært gjort ved å bygge opp en elevmappe. Elever hadde ulik nytte/interesse av den – hjelp for hukommelsen, for repetisjon, bekreftelse på det å være elev, som dokumentasjon for seg selv/medelever at selv om eleven ikke hadde vært på skolen så hadde hun hatt mye skole.

Etter hvert ble bilder, tekster og oppgaver innlemmet slik at mappen økte i omfang. Det var en gradvis overgang fra læreren som fortalte alene, medvirkning ved at de sammen kom fram til formuleringer i dagboken til en elev som naturlig ble mer aktiv. Pedagogen fulgte eleven i hennes prosess og tonet seg inn ved å tenke grunnleggende ferdigheter. Kjennskap til eleven fra tiden før hun ble syk ble nå viktig ved å unngå å utfordre områder der man visste eleven strevde (f.eks leseferdigheter, matte, sosialt). Samtidig som den kloke pedagogen via temaorganisering og varierte innfallsvinkler gradvis greide å koble eleven inn mot «*vanlig skole*» ved å innlemme pensum der det var mulig/naturlig.



*du hat fått ny genser, er det en farge du er glad i» mer enn «så fin du er i dag».*

Fokus er ikke direkte på eleven, men på objektet - det man snakker om, ser på, skal løse sammen. Dette må man føle seg litt fram på hvor eleven er/tåler.

9. Informasjon til foresatte var nødvendig etter hver økt på sykehuset. Det tenkes ikke er nødvendig/riktig etter hvert. Det rommet pedagog og elev skaper sammen skal være litt skjermet. Kanskje en kort ukentlig oppsummering på få minutter om tema, innhold og observasjoner?

### *Eksempler på å kartlegge interesser*

- liker mye, men er også klar på hva hun ikke vil gjøre - *vilje, bestemt, kan si fra*
- liker å gå turer i skogen og å gå på ski - *fysisk aktivitet, ute, natur som tema?*
- liker å bygge lego, og leke alene - *konstruerer, sette sammen, lek!*
- liker å se på film og spille data-spill - *visuelle stimuli? programvare? ferdigheter?*
- liker å være sammen med venner - *relasjoner? muligheter?*
- liker å bli lest høyt for- *sjanger, lesenivå*
- interessant med bøker med faktaopplysninger - *om hvilke tema?*
- fakta og naturprogram på tv- *om alle dyr eller noen spesielle?*
- hørt mye på lydbøker- *får med seg innhold?(ref konsentrasjon/hukommelse)*
- liker godt at man forteller historier, både fantasi og fortellinger fra virkeligheten - *referanser*
- liker å lage ting med hendene - *finne på selv, etter modell, lage av hva da?*

### *Skole må gi opplevelse av mening*

Eleven må oppleve **mening** i det som gjøres. Det er viktig å si/vise at det vi gjør er skolerelatert (muntlig undervisning) ved at man tenker tverrfaglig/temaorganisering. Et eks. på det er å lage en **reisebeskrivelse** der man kan tenke flypriser, flytider, tidsforskjell (matte), natur (geografi, biologi), kultur (historie, samfunnsfag), språk osv.

Dyr, natur, geografi, historie, litteratur, språk – det er mange temaer som kan forenes med ferdigheter i skolefag samt vekke **interesse** og **gi lyst til å høre mer** (avledning for situasjonen, stimulerer naturlig nysgjerrighet).

### *Formidle til eleven:*

Alt som er kjent, nært, trygt og vekker interesse framkaller og skaper bilder i oss. Det som er positivt gir energi. Tanken blir engasjert. Det er medisin i skole ved at skole er et signal om det friske i barnet, det vanlige livet, at det er mulig å komme tilbake; **”Skole er medisin om dosering og innhold i medisinen riktig!”**

Voksne skal ta ansvar for **hva, hvordan og om** tilbake til skolen – det skal være helt trygt mtp rammer og forventninger. Du skal ikke tilbake til skolen før du er klar for det.

Det bør deles at karakterer, prøver, skrivning og lesing er feil medisin nå, og for noen kan dette gjelde gjennom hele ungdomsskolen. Ingen «tog» har gått om man ikke har fått en karakter eller hatt en prøve. Vi kjenner elever som (deg som) begynner på videregående skole uten karakterer fra ungdomstrinnet. Det er lysten og interessen for å lære som er fokus nå, og det er et naturlig og nødvendig behov for barn som trenger å bli møtt hver dag.

### *Generelle anbefalinger*

- x minutter flere ganger i uken, minimum 2x pr uke i starten, helst 3x per uke – samme plan i 4 uker. 1 gang per uke er som å begynne på nytt hver uke, ref treningslære. Evaluere i større team om rammer endrer seg.

- Starte med så lite at det kan gjennomføres på en dårlig dag. Svært viktig signal å gjennomføre og holde tid, trygge på at det **ikke er farlig**, men **kan oppleves ubehagelig**.
- Generelt øke til flere ganger i uken inntil 3-5 dager og så utvide antall minutter hver gang. Det handler om å nærme seg å få til daglige stimuli (det vil variere hva som er best!). Å erfare over flere uker hva som fungerer kan gjøre alle mer trygge for hva som er riktig.
- Nærpersoner rundt må «sitte rundt samme bord» når det evalueres der man kan begrunne med et **fordi...** for beslutninger. **Funksjon** «mandag morgen til søndag kveld» der man tenker normalisering, trivsel, aktivitet, dosering....
- Evaluere hver 4.uke om det skal økes med frekvens i uken, antall minutter hver gang (f.eks.5 til 10 minutter til 15 minutter til 30 minutter). Må kunne begrunne med et **fordi...**
- Tenke et halvt år om gangen for å høste erfaringer, kunne se tilbake og sammenligne for å kunne vurdere hva som er den beste veien videre. **Se tilbake** for å sammenligne er viktig for å holde **motet oppe videre framover**.

### Viktig for læreren

Læreren kan bli utrygg på hva og hvordan - er jeg på riktig vei? Hvordan vet jeg det? Det aktualiserer behov for en samtalepartner/reflekterende team. Det er like mye for å spille ball med en annen for å bli trygg på egne tanker, samt få innspill til hvordan gjøre det. Gjennom fortellingen har pedagogen mulighet til å etablere et **eierforhold** til temaer der eleven etter hvert kan medvirke i valg. I starten må man være klar over at valg kan være vanskelig og bør unngås – det er en fare for å velge feil i alle valg. Da må valgene være så små/enkle at eleven ikke risikerer noe.

Fokus er opplevelsen og dialogen (også ikke-verbalt) i **en ikke-presterende og ikke-vurderende form**. Det er ikke fokus på rett/feil svar, eleven må ikke bidra, men kan om hun vil. Det å tåle å få lite/ingen respons er krevende for pedagogen, og starten på en arbeidsmåte som «*hvordan kan vi sammen løse denne oppgaven*». Når man vet hvordan bygge på elevens kunnskap og vekke nysgjerrighet gjorde formen at barnet ikke klarte å la være å delta (stillasbygging, nærmeste utviklingszone, jmf Vygotsky).

God relasjonskompetanse, fortellingen som ikke krever elevrespons, opplevelse, humor, vise at prøve og feile er viktig, le av egne feil, vise at man ikke kan alt = **trygghet**. Læreren på sitt beste – å få lov til å være **en formidler med elevens interesse og naturlige lyst til å lære i sentrum**☺

Ingrid Grasdal  
 Spes.ped rådgiver  
 S-BUP, Rikshospitalet/OUS

16.3.2018