

Fredrikke

Organ for FoU-publikasjoner - Høgskolen i Nesna

På den åttende dag

En reise i en lærers erfaringer

Harald Nilsen

Pris kr. 35,-
ISBN 82-7569-157-4
ISSN 1501-6889

2007, nr. 4



HØGSKOLEN I NESNA

Om Fredrikke Tønder Olsen (1856-1931)

Fredrikke Tønder Olsen ble født på handelsstedet Kopardal, beliggende i nåværende Dønna kommune. Det berettes at Fredrikke tidlig viste sin begavelse gjennom stor interesse for tegning, malerkunst og litteratur. Hva angår det siste leste hun allerede som ung jente "Amtmannens døtre".

Kildene forteller at Fredrikke levde et fascinerende og spennende liv til tross for sine handikap som svaksynt og tunghørt. Hun måtte avbryte sin karriere som gravørlærling fordi synet sviktet. Fredrikke hadde som motto: "Er du halt, er du lam, har du vilje kjem du fram." Fredrikke Tønder Olsen skaffet seg agentur som forsikringsagent, og var faktisk den første nordiske, kvinnelige forsikringsagent. Fredrikke ble kjent som en dyktig agent som gjorde et utmerket arbeid, men etter 7 år måtte hun slutte siden synet sviktet helt.

Fredrikke oppdaget fort behovet for visergutter, og startet Norges første viserguttbyrå. Hun var kjent som en dyktig og framtidsrettet bedriftsleder, der hun viste stor omsorg for sine ansatte. Blant annet innførte hun som den første bedrift i Norge vinterferie for sine ansatte.

Samtidig var hun ei aktiv kvinnesakskvinne. Hun stilte gratis leseværelse for kvinner, inspirerte dem til utdanning og hjalp dem med litteratur. Blant hennes andre meritter i kvinnesaken kan nevnes at hun opprettet et legat på kr. 30 000,- for kvinner; var æresmedlem i kvinnesaksforeningen i mange år; var med på å starte kvinnesaksbladet "Norges kvinder" som hun senere regelmessig støttet økonomisk.

Etter sin død ble hun hedret av Norges fremste kvinnesakskvinner. Blant annet er det reist en bauta over henne på Vår Frelses Gravlund i Oslo. Fredrikke Tønder Olsen regnes som ei særpreget og aktiv kvinne, viljesterk, målbevisst, opptatt av rettferdighet og likhet mellom kjønnene.

Svein Laumann

Forord

På den åttende dag med undertittel "På reise i en lærers erfaringer" presenterer faktiske hendelser og erfaringer til en lærer med lang, lang fartstid i grunnskolens øverste klasser. Tittelen "På den åttende dag" symboliserer en reise som starter på ukens første hverdag, mandag, fortsetter gjennom de påfølgende dager, og ender på mandag, dag 8. Da, etter å ha vært på erfaringsreise i én uke, kommer læreren vår til sin skolehverdag med større innsikt enn da han kom første dag, og vi antar han er en flinkere lærer.

Etter som forfatteren tror at denne reisen har noe å lære bort til andre, er både erfarne lærere, mindre erfarne og lærerstudenter velkommen som lesere av "På den åttende dag".

Artikkel er trykt første gang i ei polsk bok med tittel *Nauczyciel Jutra* -2006 ("Den gode lærer") (red. E. Perzyckiej). Her i boka heter "På den åttende dag" "A w teten osmy dzien podrozy".

Høgskolen i Nesna, 01. april-2007

Harald Nilsen

På den åttende dag

Mandag. Før reisen

Dette kapitlet er satt sammen av fortellinger fra virkeligheten. Fortellingene henvender seg til mennesker som har interesse for skole, og mennesker som tror at tidligere erfaringer kan fortelle noe som er viktig for skolen i framtiden. Hver fortelling er om hendinger fra egen skolevirksomhet. Arenaen er klasserommet der jeg i mange år var lærer og elever var klassekamerater. Hendingene er helt alminnelige skolesituasjoner der faglige aktiviteter er innvevd i sosiale kontekster.

I ettertid har erfaringene fra klasserommet blitt forvandlet til erkjennelser som i sin tur er revitalisert til prinsipper som jeg hevder peker framover som lærerens allmenngyldige handlingsregler, lærerens beredskapslager, hans og hennes kompassnål. Retningen er satt, selve reisen med syv etapper kan begynne, og vi får se hvor den fører.

Tirsdag. Det første møte

En lærer skal aldri regne med at det er enkelt å møte en ny flokk elever. På samme måte som en forhandler tenker ut strategier for å lykkes i møte med sine forretningsforbindelser, må læreren også planlegge hvordan hun/han skal lykkes i første møtet med nye elever. Førstemøtet mitt med nye klasser 12- 13 åringer (8. klassetrinn) var oftest slik: Jeg kledde meg alminnelig pent, og var alltid i klasserommet *før* elevene og møtte dem i døra og nikket lett til hver enkelt – jeg forberedte meg altså helt bevisst på å være den som først hilste på elevene. Etter å ha kommet til ro pleide jeg å spørre klassen hva de trodde jeg ville sette mest pris på. Noen ganger svarte de ”at vi skal gjøre lekser”, men oftest svarte de ”du vil at vi skal være rolige, ikke lage bråk”. Jeg så vennlig og svakt overraskende på dem og svarte at ”nei, det har jeg ikke tenkt på”, og fortsatte: ”Det jeg setter mest pris på er ærlighet”. Elevene ble helt rolige, og så svakt undrende på meg før jeg fortsatte: ”Dere er ærlige mot meg, og jeg skal prøve å være ærlige og rettferdige mot dere”. Ærlighet ble stående som en leveregel mellom oss, og det fungerte godt. Elevene og jeg var likeverdige partnere og prøvde så godt vi kunne å være

ærlige mot hverandre. Min ærlighet ble praktisert gjennom åpenhet, gjennom å handle tydelig og ved å unngå å vise preferanser for enkeltelever.

Når vi betrakter et klasserom med lærer og elever i et helhetlig, sosio-økologisk perspektiv, forstår vi at et førstemøte mellom elever og lærer har en enorm symbolverdi, og vil ha betydning for alle de mange framtidige lærer – elevsituasjoner.

La oss studere nærmere dette førstemøtet vårt. Det mest iøynefallende er overraskelsesmomentet. Mens elever helst er lært opp etter en høflighetskode som tilsier at de (barna) må hilse pent på lærer, så snudde jeg på ”spillet” og var den som var mest beredt til å hilse på elevene. Jeg tok dem på alvor som likeverdige individ, og symboleffekten var at ”jeg er høflig mot dere, og dere viser høflighet tilbake”. Den neste overraskelsen var min poengtering av handlingsregelen ærlighet. Symbolverdien her var at jeg tok elevene på alvor og forventet ærlighet tilbake av dem. Lærdommen i disse tingene er at det første møtet og den første samtalen mellom lærer og elever er viktig – svært viktig. Det møtet og den samtalen bør signalisere likeverdige, symmetriske relasjoner heller enn det tradisjonelle, hierarkiske ovenfra-og-ned mønsteret.

Ett forhold til må nevnes i dette førstemøtet mellom lærer og elever. Det gjelder *ordene*, altså å ha noe betydningsfullt å si til hverandre, at ordene brukes bevisst til å skape kontakt, atmosfære av ro og trygghet. Jeg kjenner en fantastisk lærer som jeg har lært mye av. Han ser med mistro på elevenes ”alene” posisjonering foran dataskjermen, han ser med mistro på at den nære kontakten mellom lærer og elevgrupper er i oppløsning i norsk skole. Han spør hvor det blir av ”ordene”, den gode samtalen mellom lærer og elever, det å ha noe å meddele hverandre, noe å si hverandre (Granum 2004, cf. Eidsvåg 2004)..

La oss så peke ut et overordnet prinsipp fra dette vårt første møte. Å vise høflighet mot sine elever og å ta elevene på alvor symboliserer gjensidig respekt, og gjensidig respekt representerer *prinsippet om å være betydningsfulle for hverandre*. Skolekulturen peker automatisk ut læreren som betydningsfull for elevene, men skolekulturen bør også gjøre synlig at elevene er betydningsfulle for lærer. Dermed legger vi ut på reisens andre etappe.

Onsdag. Lærerens ordløse språk

I klasserommet i de faglige timene pleide jeg nokså tidlig i nytt skoleår å ”arrangere” mitt eget fravær. Det var slik: Plutselig midt i en time husket jeg en telefonsamtale som måtte ordnes. Jeg forlot klasserommet og sa rolig og tillitsfullt at jeg ville snart være tilbake. Jeg visste at denne måten å forlate klassen på kom overraskende på elevene. Jeg har nemlig erfaring med at hvis lærer skal forlate elever alene i klasserommet, ber eller pålegger eller formaner hun/han elevene strengt om å være stille, ikke lage noe bråk eller finne på djevleskap, og lignende. Læreren signaliserer altså verbalt at hun/han ikke stoler på elevene, og har ofte også et kroppsspråk som signaliserer mistro til elevenes atferd. Min måte å forlate klassen på var et signal om at jeg *stolte på* elevene. Handlingen min, selve det fysiske fraværet, symboliserte at jeg hadde tillit til dem, og når jeg forlot klasserommet passet jeg på at øyekontakten og kroppsspråket harmonerte med det jeg sa og gjorde. Elevenes mentale reaksjon ville være (slik trodde jeg) at ”lærer stoler på oss”. Men å stole på har også en reverserende kraft, nemlig at elevene *tror* at lærer forventer at han skal kunne stole på dem. Lærer er altså initiativtaker til å konstruere et klima av gjensidig tillit. Jeg mener det er en enorm kraft i gjensidig tillit, og det utløser positiv energi at lærer stoler på elevene. Men da må det bety at lærers tillit til elevene er absolutt. Elever er de skarpeste seere, og vil merke hvis lærer dobbeltkommuniserer og ”sier” noe, men avslører med kroppsspråk, ansiktsmimikk og handlinger noe annet (cf Eidsvåg 2000). Erkjennelsen jeg satt igjen med fra dette konstruerte fraværet fra klasserommet kan revitaliseres i *prinsippet om å bygge opp gjensidig tillit*.

Jeg sitter med en enkeltepisode som også symboliserer tillit, slik jeg ser det. Episoden handler om eleven Mads i 9. klasse. På en prøve i norsk skriveferdighet leverte han en argumenterende oppgave. Men samtidig som han leverte oppgaven, ga han meg en liten, sammenbrettet papirlapp i det han sa: *Denne må du ta med deg hjem og lese*. Jeg gjorde som eleven sa. På lappen var skrevet et undrende, personlig dikt med overskrift "GRAS og HÅR".

GRAS og HÅR

I dag skinner sola.

Graset vokser.

Håret mitt vokser også.

Både gras og hår vokser mest om dagen.

Jeg lurer på hvorfor håret vokser mest om dagen?

For ikke å snakke om graset.

Jeg lurer på hvorfor?

Hvorfor har håret den fargen det har?

Hvorfor er det ikke grønt?

Sånn som graset.

Sola skinner ikke lenger.

Diktet sammen med replikken ”denne må du ta med hjem og lese” satte fokus på relasjonen mellom elev og lærer. La oss analysere relasjonen fra elevens perspektiv. Den argumenterende oppgaven representerte elevens formelle skriving til lærer som skulle evaluere og sette karakter. Men hva så med diktet? Det representerte elevens private og personlige refleksjon, men som han ville at også lærer kunne få lese. Men gjennom replikken ”ta med hjem” ba eleven indirekte læreren om å gå ut av lærerrollen og lese diktet som privatperson og i en annen kontekst enn skolens. Det personlige diktet mener jeg var en erklæring om tillit, og det inviterte til gjensidig tillit. Jeg gjorde slik eleven ba meg om, jeg tok med lappen hjem og leste og følte stor glede.

På nytt må vi tenke på klasserommets mest vanlige spilleregler. Nesten alltid er det slik at det er skolen og lærer som legger ut både formelle og tause forventninger til elevene. Det forventes at elevene skal være høflige, de skal gjøre skolearbeidet, de skal oppføre seg ”ordentlig”, det forventes at de skal være presis med oppmøte, osv. Men en skal huske på at spillereglene også gjelder for lærer. Lærer skal kommunisere overfor sine elever at de skal forvente mye av henne/han. På en internasjonal konferanse for lærerutdanning i Krems (Østerrike) snakket Mariska Jansen fra Nederland om lærerens rolle. Hun poengterte at lærer må være modell for elevene, og mente med det et synlig forbilde for måter å samhandle på. Med det er vi klare til reisens tredje etappe. Også det skal handle om lærer som forbilde.

Torsdag. Showing versus wording

Jeg var initiativtaker til den synlige handlingen å hilse høflig på elevene, jeg var synlig da jeg viste klassen tillit og forlot elevene i klasserommet. Tilsvarende gjorde jeg meg bevisst synlig i elevflokkene i skolekorridorene eller på skoleplassen. Da passet jeg på at min væremåte og handlingsmåte var et taust budskap om tillit til elevenes atferd. Jeg tror det er viktig at lærer bevisst gjør seg synlig for elevene i ulike situasjoner og i ulike roller. Jeg tenker her helst på ordløs synlighet; å vise seg fram gjennom handling like mye som gjennom ord. Synlige væremåter og handlingsmønstre betyr at lærer investerer i seg selv som *rollemodell*. Fra mange år blant 12 -15åringer har jeg gode erfaringer med å være modell for elevene ved å gjøre meg synlig i handling i mange og ulike situasjoner. Det er viktig at elever møter lærer ikke bare som lærer, men også i andre roller og i situasjoner utenfor skolen. Jeg var i en heldig situasjon som kunne vise meg fram på arenaer for idrett, og da med en annen type fortrinn enn den en vanligvis har som bokfaglig lærer i klasserommet. Men for all del – en idrettsprestasjon, en fysisk habil gestalt er ikke alene nok. Det mest avgjørende er at elevene erfarer lærers ulike væremåter og handlemåter som enhetlige. Fra synlige, kongruente væremåter kan vi avlede et viktig prinsipp; *prinsippet om personlig integritet*. Vi er klare for reisesens fjerde etappe som også er om å være synlig gjennom å gjøre.

Fredag. Kursendringer

Som nyutdannet lærer på en stor skole sist på 70-tallet fikk jeg, slik systemet var for nyutdannede, en vanskelig klasse. Elevene var svake faglig, og av det fulgte skoletrøtthet og urolig atferd. Likevel mestret jeg klassen og klasseromssituasjoner godt. En dag ble jeg kalt inn på rektors kontor og fikk spørsmål ”hvordan har det seg at du takler denne klasse så godt”? Jeg svarte at jeg passet alltid på å være på forskudd, og jeg forklarte rektor nærmere. Når vi hadde våre arbeids- og læreøkter, ”leste” jeg signal klassen kom med, ikke bare det de sa gjennom ord, men alle de ordløse signalene de sendte fra seg. Jeg leste altså menneskene og situasjonen og klasseatmosfæren som en *sosial tekst*, og der jeg som lærer var sterkt og synlig involvert for å kunne handle. Å lese den sosiale teksten betydde ofte å tolke når tiden var inne til å gjøre forandring. Faglig svake og skoletrette elever har svak motivasjon og dårlig utholdenhet, og det er viktig at lærer gjør

kursendring før elevene får tid å reagere med utagerende misnøye. Dersom vi klarte å gjennomføre en 15-20 minutter lang studiesekevens, hendte det jeg plutselig overrasket klassen med å si at: ”Nå har dere jobbet så godt og så lenge at vi må ta en liten pause”. Poenget var å overraske dem der de minst ventet. Betegnelsen ”jobbet” betydde for elevene at de ble vurdert positivt som arbeidende mennesker, og ”pause” betydde for dem belønning for at de hadde vært flinke elever. De fikk altså ros – belønning – når de ikke forventet det. Gjennom denne strategien bygget vi opp en slags uskrevet arbeidsavtale. Elevene arbeidet så bra som de kunne med fag, og lærer kom med positive overraskelser. Det allmenngyldige vi kan slutte fra denne samhandlingen er *prinsippet om sensitivitet*. Den gode lærer må bevisst lære seg å fange opp signal elevene omgir seg med, lære seg å lese både enkeltindivid og sosiale relasjoner. Alle signal betyr noe, ingen signal er for store og ingen for små. Jeg sitter med et stort lager av små hendinger der det var avgjørende å tolke signal enkeltelever og klasser omga seg med. Det gjelder altså for lærer å mobilisere beredskap av sensitivitet, erkjennelse om at alle ”tegn” fra elever betyr noe.

Tidlig i min lærerrolle gjorde jeg en erfaring som kom til å bety noe for egen skolepraksis. En bestemt hending mellom en elev og meg, og med påfølgende refleksjon og erkjennelse, førte til pedagogisk fornying. Hendingen var denne: I en 8. klasse skal elevene lære seg sjangeren intervju. Etter samtale mellom elevene og meg om ulike måter å lage og skrive intervju, skal elevene øve seg og skrive et tenkt (imaginært) intervju. De har altså ikke en faktisk situasjon med autentisk intervjuobjekt, men må forestille seg. En av elevene, Heidi, er en positiv og flink elev, og hun sitter og komponerer sitt intervju. På en kort veiledning fra meg svarer hun: *Det er ingen som leser det, likevel*. Det hun sa var ikke faktisk sant, for elevene mine var fortrolige med at jeg som lærer nesten alltid pleide å lese det de skrev. Men selv om det eleven sa ikke var faktisk sant, hadde det mye mening som jeg etterpå reflekterte over. Noe av det Heidis kommentar formidlet var at klasserommet var feil arenaen for hennes skriveprosjekt, og at læreren ikke var relevant eller autentisk leser. Mangel på ”autentisk” leser uttrykte eleven som *ingen* leser. For sitt intervju søkte eleven en annen kontekst enn klasserommet. Den pedagogiske konsekvensen av Heidis replikk var at jeg tenkte mye på *meningsfulle situasjoner* i klasserommet. Å lage intervju med

klasserommet som arena, og læreren som eneste leser var for eleven Heidi ikke nok meningsfullt. Hun visste at intervju skulle ha en annen setting med autentisk intervjuobjekt og autentiske, interesserte lesere¹. Heidis replikk utløste positiv energi hos meg, og den energien førte jeg deretter tilbake til elevene. Jeg lagret enda en handlingsregel, *prinsippet om den gode sirkel*. Prinsippet om sensitivitet og prinsippet om den gode sirkel fører oss over til femte etappe.

Lørdag. Å lese sine elever

Femte etappe, vi skimter reises slutt, og vi lurar på om vi har funnet læreren med stor L, læreren med den ene, universelle egenskapen, eller med noen avgjørende egenskaper. På reisen har vi møtt læreren som gjør elevene sine betydningsfulle, læreren som bygger opp tillit, læreren som gjør seg synlig og viser fram integritet, og vi har møtt den sensitive lærer. Jeg tror vi her skimter et mønster, og i mønsteret ser vi en egenskap en lærer ikke kan klare seg uten; evnen til å *bry seg* og å *bry seg om*. Det handler om å gå inn i elevenes verden, gå inn på elevenes banehalvdel og lese elevenes liv med større interesse enn når en studerer læreboka eller elevenes oppgaver. Å bry seg handler om å vise empati, det betyr genuin interesse for elevenes liv, deres skolehverdag. Å bry seg om betyr å la elevene føle at de blir sett.

Jeg minnes en opplevelse en gang. Ei jente i 9. klasse ble stående igjen i klasserommet da de andre gikk ut. Jeg ble sittende og snakke med henne, og etter en stund sier hun ”du er en fantastisk mann”. Jeg tenkte like etterpå at det var jo hun som var fantastisk, for hun hadde lært meg noe viktig. Hun lærte meg at for elever betyr det enormt mye at læreren bryr seg om dem, ”ser” dem. Ja, jeg tror det betyr mest av alt? (jf. Eidsvåg 2000).

Som lærer var jeg alltid bevisst på å være interessert i elevene, hva de sa, hva de gjorde, hva de signaliserte. Noen ganger var det nødvendig og riktig å verbalisere for dem denne interessen, men ofte fungerte den ordløse interessen best. Å *vise* var et bedre alternativ enn det å *si* – showing versus telling. Lærer er gjennom sin rolle *som* lærer nesten alltid en betydningsfull ”andre” for elevene, og det er derfor viktig at elevene føler seg betydningsfulle for lærer, det vil si at lærer

¹ Jeg bruker denne hendingen som et slags incitament til doktoravhandlingen min (1999/2000): *På leiting etter tekstens implisitte leser*, NTNU, Trondheim. Ref. www.oecd.org/edu/statisticcs/deseco
www.deseco.admin.ch

bryr seg om dem. Jeg har en episode som var slik: Ei jente i en 8. klasse sitter urolig like foran kateteret, hun omgir seg med smil både til medelever og til meg, småprater med nærmeste elev og virker forstyrrende på min leksjon. Plutselig slår jeg handa hardt i bordet og roper ”ut”! i det jeg peker på eleven og sier navnet hennes (Mette). Hun ser på meg forskrekket, men samtidig smilende og sier: ”Jeg vil heller være her og høre på deg.” Hun virket så ærlig at jeg trodde henne. Hun var glad, hun hadde ikke ment å være ubehagelig mot læreren, og jeg er sikker på at hun *ville* være i fellesskapet. Jeg identifiserte meg med elevens situasjon og elevens posisjon der og da, og ba om ”unnskyld” for min reaksjon. Dermed ble det bygget gjensidig kontrakt om å forstå hverandre og respektere hverandre.

Jeg har en tredje historie som handler om å bry seg om. En ”voksen” gutt i 9. klasse banner høyt over en oppgave jeg har gitt klassen. Jeg sier rolig men bestemt at slikt språk aksepterer vi ikke i klassen, og som straff vil jeg i en uke ikke snakke med ham. Han ble overrasket over min reaksjon, og det ble sikkert også klassen. Ingen forsto vel helt betydningen av min straffemetode. Trass i små, forsiktede henvendelser fra eleven de nærmeste dagene holdt jeg ord, og metoden fungerte. Det finnes ikke verre straff for en elev enn det å bli oversett. Men at han ble oversett betydde også at jeg brydde meg om ham, og det tror jeg eleven skjønnte. Han betydde noe for meg, min reaksjon symboliserte at jeg tok han på alvor, og dermed kom jeg til å bli betydningsfull for ham. Vi konstruerte forståelse for hverandre, og med hele klassen som vitner.

I mine mange år som los i klasserommet ble jeg mange ganger overveldet av det ”spillet” som foregår mellom lærer og elever. Vi tror at skole er et sted der det er primært elever som skal lære, og lærer er den som lærer fra seg. Med det er vi klare for reisens sjette etappe, det er søndag og det er dagen for ettertanke da vi vil finne ut hva los og mannskap ikke kan klare seg foruten.

Søndag. Veiene møtes, erkjennelsene samles

I seks dager har vi nå fulgt vår lærer som høster erfaringer og forbereder seg for fremtiden som lærer. Ikke bare vil han være lærer, men hun/han vil være en god lærer, en lærer som har suksess. Søndag er egentlig hviledag, men vår framtidige lærer skal bruke denne dagen som en erkjennelsesdag. På denne dagen skal hun skape *mening* av alle erfaringene, og når utfordringene vokser vil hun møte sine

elever bedre forberedt enn det hun var i første møtet. Før læreren samler egne erfaringer og pedagogiske prinsipp, tar hun seg tid til å snakke med andre, og lar stafettpinnen først gå til en gruppe lærerstudenter som hun spør hvilke egenskaper de mener den framtidige, kompetente lærer bør ha (I: samtale 2005). Er det viktigst å være kompetent i bruk av multimedia? Hva med kunnskap om internett? Er det viktigst å være en dyktig organisator? Eller hva med læreren som dyktig fagperson? Eller dyktig kommunikator? Rollene og spørsmålene er mange. De syv lærerstudentene mener det viktigste er sosial kompetanse, evne til å vise individuell oppmerksomhet slik at hver enkelt elev blir sett. De nevner også lærers engasjement i faget sitt, og de poengterer at et varmt hjerte er bedre enn en kjølig hjerne. Mest enige var de i at den gode lærer viser elevene sine respekt, og involverer seg i deres situasjon. Vår lærer leverer stafettpinnen til en nasjonal fagkonferanse for polske lærere og skoleledere om bruk av multimedia som pedagogisk verktøy. På konferansen får vår framtidige lærer vite betydningen av å mestre multimedia-pedagogikk. Uten denne kompetansen vil mestring av skolehverdagen bli vanskelig, og rollen som elevenes medspiller og elevenes supporter vil være vanskelig. Stafettpinnen går videre til rektor Valdis Krastis fra Latvia som på en internasjonal konferanse for lærere (Østerrike 2005) peker på alle ulike rollene den framtidige lærer må ha. Rollen som administrativ leder, rollen som observatør, rollen som underviser, rollen som organisator. Framtidens lærer må også være veileder, supporter og motivator, fortsetter Krastis. Og lærer må være evaluator. Men, sier Krastis, framtidslæreren må først og fremst være tydelig i å ta avgjørelser.

Slik samler den suksessrike fremtidslæreren på andres erfaringer og meninger før hun/han studerer seg selv og sine egne erfaringer som er høstet de første dagene sammen med elevene sine. Hun/han har samlet i sitt pedagogiske reservoar bevissthet om *respekt* og gjensidig respekt, og har lært seg prinsippet om å gjøre elevene *betydningsfulle*, og å være betydningsfulle for hverandre. Det gir synergieffekt og energi for kunnskapsproduksjon i klasserommet. Framtidslæreren har oppdaget betydningen av *tillit* og gjensidig tillit, og har erfart betydningen av å være synlig og vise sin *integritet* som lærer. Et viktig aspekt er evnen til å se og lytte og tolke signal, av det følger prinsippet om *sensitivitet*. På den siste ukedagen har den gode lærer oppdaget hvilket prinsipp som inkluderer

mange andre prinsipper, det er prinsippet om å *bry seg* og å *bry seg om*. Den lærer som bryr seg og bryr seg om skaper trygghet, og prinsippet om *trygghet* er stort, men ikke det største. Trygghet er skolens rubin, trygghet er basis for alle ting og er både et mål og veien til målet. Forsikringen om trygghet gjelder på arbeidsteder, i bedrifter, i sosiale relasjoner. Det gjelder både fysisk trygghet og emosjonell. Skolen er også en bedrift med mange arbeidere som handler og samhandler. Elevene er arbeidere og må ha trygghet. Lærerne må ha trygghet. Den fysiske tryggheten skapes gjennom byggekonstruksjoner, i rom og inventar og gjennom offentlige kontroller og kontrollører. Den mentale tryggheten, atmosfæren av positiv energi er det lærer i forhold til sine elever som må skape. Her ligger utfordringen til fremtidslæreren.

Den gode fremtidslæreren må være beredt til å legge til rette for elevenes mentale (emosjonelle) trygghet, hun må gjøre elevene betydningsfulle, og legge til rette for at elevene blir sett. Dette er betingelser for all læring – for faglig og tverrfaglig læring, for sosial læring, for kulturell læring, for emosjonell læring og for individuell personlighetsutvikling. Å være trygg, å være betydningsfull og å bli sett er universelle, tidløse behov. Dette må fremtidens lærere vite, være bevisst på og ha høyt på sin pedagogiske agenda.

Den åttende dag. Lærer som strateg

I én uke har vi nå fulgt læreren som skal møte fremtiden. Hun har høstet egne erfaringer og har lyttet til andres erfaringer, og revitalisert erfaringene til pedagogiske prinsipper og handlingsmønstre. Dette betyr at fremtidslæreren *vet* hva som er nødvendig *å vite*. Hun besitter *metakompetanse*, og det er suksesslærerens beste ressurs for å føre strategi. Det handler om å registrere og tenke på hva en gjør. Når vi møter fremtidslæreren i en ny uke, den åttende dagen etter læreperioden, er hun en bevisst strateg, og er beredt til å føre strategi. Ikke strategi som ordinær hærfører, men hun er beredt til å være arkitekt og strateg for å skape *mening*. Mening er klasserommets diamant. Mening synkroniserer faglig og sosial aktivitet, og mening påvirkes og skapes gjennom faglig og sosial aktivitet. Det er bare kunnskap gjennom mening som gir varig kunnskap. Og her stopper vi ved en oase i klasserommet, mening som selve kilden for kunnskap. For fremtidens suksesslærer må ikke miste av syne fremtidens *krav*, og kravet er kunnskap.

Elever forventer kunnskap, foreldre forventer kunnskap og samfunnet ber om kunnskap. Kunnskap er satt i høyetet i norsk skole i den nye skoleplanen, og planen markedsføres gjennom slagordet ”Kunnskapsløftet”.

Å skape mening og skape mening for hverandre er det ene. Det andre er å skape atmosfære av gjensidig respekt og tillit. Dette sammen med lærers involvering i eleven som menneske gir en enorm kraft, og er selve grunnlaget for læring. Pedagog og kulturformidler Inge Eidsvåg har mye å lære oss her gjennom bøkene han har skrevet (2000, 2004, 2005).

Kjære leser. Jeg håper at noe fra dette kapitlet legges til din mentale ressurs, og at noe her kan øke din beredskap *som lærer* og *som menneske*. Og la oss for siste gang repetere den universelle sannheten; mening skal være kunnskapsrelatert, og kunnskap skal være meningsrelatert. *Alia jakta est.*

Referanser

- Eco, U. 1993: *Seks turer i fortellingens skoger*. Tiden Norsk Forlag. Oslo.
- Eidsvåg, I. 2000: *LÆREREN. Betragtninger om kjærlighetens gjerninger* J. W. Cappelen Forlag. Oslo.
- Eidsvåg, I. 2004: *Menneske først!* Utdanningsdirektoratet. Oslo.
- Eidsvåg, I. 2005: *Den gode lærer i liv og diktning*. J. W. Cappelen Forlag. Oslo.
- Granum, O. 2004: I muntlig til meg.
- Jansen, M. 2005: "Innovation in Curriculum Development." Conference speech. Krems. Austria (unpublished)
- Krastis, V. 2005: "Expanding leadership skills of Headmasters and Teachers." Conference speech. Krems. Austria.(unpublished)
- Nilsen, H. 2000: *The Implied reader in Texts*. Thesis for the Doctorate. University of Trondheim, NTNU. <http://www.diva-portal.org/ntnu/theses/abstract.xsql?dbid=456>

Fredrikke – Organ for FoU-publikasjoner – Høgskolen i Nesna

Fredrikke er en skriftserie for mindre omfangsrige rapporter, artikler o.a som produseres blant personalet ved Høgskolen i Nesna. Skriftserien er også åpen for arbeider fra høgskolens øvingslærere og studenter.

Hovedmålet for skriftserien er ekstern publisering av Høgskolen i Nesnas FoU-virksomhet. Høgskolen har ikke redaksjonelt ansvar for det faglige innholdet.

Redaksjon

Hovedbibliotekar

Trykk

Høgskolen i Nesna

Omslag

Grafisk design: Agnieszka B. Jarvoll

Trykk: Offset Nord, Bodø

Opplag

Etter behov

Adresse

Høgskolen i Nesna

8701 NESNA

Tlf.: 75 05 78 00 (sentralbord)

Fax: 75 05 79 00

E-postmottak: ninfo@hinesna.no

Oversikt utgivelser Fredrikke

Hefter kan bestilles hos Høgskolen i Nesna, 8700 Nesna, telefon 75 05 78 00

Nr.	Tittel/forfatter/utgitt	Pris
<u>2007/3</u>	The School Reform – 2006: Knowledge Promotion : a critical view Den norske skolereformen – 2006: Kunnskapsløftet : et kritisk blikk / Harald Nilsen	30,-
<u>2007/2</u>	Holocaust : rapport fra et dramaforløp med utgangspunkt i Joshua Sobols' skuespill "Ghetto" / Tor Helge Allern	200,-
<u>2007/1</u>	Curriculumtenkning innen TIMSS : metodeutvikling	120,-
<u>2006/11</u>	Forskjellighet og likeverdighet : en dekonstruktiv lesning av kunnskap og utdanning i den fådelte skolen / Anita Berg-Olsen	50,-
<u>2006/10</u>	Små skoler i små samfunn : å studere utdanning og læring i kontekst / Anita Berg-Olsen	50,-
<u>2006/9</u>	Bruk av Moodle som læringsystem og et sosialt samspill mellom studenter / Tom Erik Nordfonn Holteng og Laila Matberg	40,-
<u>2006/8</u>	Veiledning av nyutdannede lærere på Helgeland : nyutdannede lærere – halvfabrikata eller ferdigvare? / Knut Knutsen	100,-
<u>2006/7</u>	Om styrking av samisk språk og identitet med vekt på Helgeland og Västerbotten : rapport fra seminar i Hattfjelldal 26.-27.januar 2006 / Knut Berntsen (red.)	60,-
<u>2006/6</u>	Psykologisk subdeprivasjon hos barn i tidlige leveår og konsekvenser for den semantiske og fonologiske språkutviklingen / Oddbjørn Knutsen	50,-
<u>2006/5</u>	Phonetics : A Practical Course (cd-rom) / Patrick Murphy	100,-
<u>2006/4</u>	Barn og unges digitale hverdag : lærere og lærerstudenter diskuterer overgrepssproblematikk i digitale medier / Per Arne Godejord (red.)	250,-
<u>2006/3</u>	News og BitTorrent som verktøy for formidling av overgrepsmateriale : studentrapporter fra Prosjekt Gå inn i din tid, 1.år bachelor informatikk, HiNe / Per Arne Godejord (red.)	40,-
<u>2006/2</u>	Learning Management System og foreleserens opplevelse av jobbytelse / Laila Johansen Matberg og Tom Erik Nordfonn Holteng	50,-
<u>2006/1</u>	Samspillets betydning for den semantiske og fonologiske språkutviklingen i tidlige leveår / Oddbjørn Knutsen	70,-
<u>2005/11</u>	IKT-basert norskundervisning i utlandet / Ove Bergersen (red.)	85,-
<u>2005/10</u>	Drama Nettverk : rapport fra samling på Nesna 20. – 23. oktober 2004 / Anne Meek m.fl. (red.)	95,-
<u>2005/9</u>	Slik vi ser det : hva synes studenter om sin egen IKT-kompetanse etter avsluttet allmennlærerutdanning? / Laila J. Matberg og Per Arne Godejord (red.)	35,-
<u>2005/8</u>	Praksiskvalitet i allmennlærerutdanningen : en studie av adopsjonspraksis ved Høgskolen i Nesna / Kåre Johnsen	90,-
<u>2005/7</u>	Argumenter for og erfaringer med fysisk aktivitet i skolen hver dag : en analyse av et utvalg relevant litteratur og prosjekter i og utenfor Nordland / Vidar Hammer Brattli og Kolbjørn Hansen	55,-
<u>2005/6</u>	Praksisorientert lærerutdanning : presentasjon og evaluering av Dalu 2003 (rapport 1 og 2) / Hallstein Hegerholm	145,-
<u>2005/5</u>	Kjønnsrelatert mobbing i skolen : utfordringer for lærerprofesjonen / Arna Meisfjord	30,-
<u>2005/4</u>	Deltids allmennlærerutdanning : opplæringsboka som verktøy i praksisfeltet (2.utg) / Patrick Murphy	45,-
<u>2005/3</u>	Om styrking av samisk språk og identitet med vekt på Helgeland og Västerbotten : rapport fra seminar i Hattfjelldal 27.-28.januar 2005 / Knut Berntsen (red.)	60,-

<u>2005/2</u>	Norsk som minoritetsspråk – i historisk- og læringsperspektiv / Harald Nilsen (red.)	75,-
<u>2005/1</u>	Mobbing i skolen : årsaker, forekomst og tiltak / Oddbjørn Knutsen	55,-
<u>2004/13</u>	IKT skaper både variasjon og læring / Per Arne Godejord	30,-
<u>2004/12</u>	Deltids allmennlærerutdanning : opplæringsboka som verktøy i praksisfeltet / Patrick Murphy	45,-
<u>2004/11</u>	www.fruktkurven.no : systemering och utveckling av ett webbaserat abonnemang system / Peter Östbergh	90,-
<u>2004/10</u>	Utvikling av studentenes reflekterte og praksisrelaterte læring / Elsa Løfsnæs	90,-
<u>2004/9</u>	Utvärdering av IT och lärkulturer : ett samarbetsprojekt mellan Umeå Universitet och Høgskolen i Nesna / Peter Östbergh, Laila Johansen og Peter Bergström	85,-
<u>2004/8</u>	Med sparsomme midler og uklare odds : oppfølgingstilbud for nyutdanna lærere / Harald Nilsen og Knut Knutsen	100,-
<u>2004/7</u>	Prosessen bak det å ta i bruk mappe som pedagogikk og vurderingsform / Tom Erik N. Holteng og Hallstein Hegerholm	60,-
<u>2004/6</u>	Utdanning og forskning innenfor samiske miljø på Helgeland og Västerbotten : rapport fra seminar i Hattfjelldal 22. – 23.januar 2004 / Knut Berntsen (red.)	70,-
<u>2004/5</u>	Behov for kompetanseheving innenfor reiselivsnæringa på Helgeland / Knut Berntsen og Ole Johan Ulriksen	35,-
<u>2004/4</u>	Evaluering av databasert undervisning av 3Bi ved Sandnessjøen videregående skole / Johannes Tveita	20,-
<u>2004/3</u>	Skolens verdigrunnlag i et rawlsiansk perspektiv / Ole Henrik Borchgrevink Hansen	25,-
<u>2004/2</u>	Multiplikasjon i småskole og på mellomtrinnet / Bente Solbakken (red.)	45,-
<u>2004/1</u>	Humanistisk eklektisme i spesialpedagogisk rådgivning / Oddbjørn Knutsen	45,-
<u>2003/9</u>	RedBull NonStop 2002 : utveckling av et web-baserat resultatrapporteringsystem för en 24 timmars mountainbike tävling / Peter Östbergh	50,-
<u>2003/8</u>	"Kan du tenke deg å jobbe for Høgskolen i Bodø" : om Høgskolen i Nesnas etablering av informatikkutdanning i Mo i Rana / Geir Borkvik	25,-
<u>2003/7</u>	Lærerutdannere i praksisfeltet : hospitering i barnehage og grunnskole / Oddbjørn Knutsen (red.)	55,-
<u>2003/6</u>	Teori og praksis i lærerutdanning / Hallstein Hegerholm	50,-
<u>2003/5</u>	Nye perspektiver på undervisning og læring : nødvendige forskende aksjoner med mål om bidrag av utvidet innhold i lærerutdanningen / Jan Birger Johansen	30,-
<u>2003/4</u>	"Se tennene!" : barnetegning – en skatt og et slags spor / Nina Scott Frisch	35,-
<u>2003/3</u>	Responsgrupper : en studie av elevrespons og gruppekultur - norsk i 10.klasse våren 2003 Korgen sentralskole / Harald Nilsen	80,-
<u>2003/2</u>	Informasjonskompetanse i dokumentasjonsvitenskapelig perspektiv / Ingvill Dahl	40,-
<u>2003/1</u>	"Det handler om å lykkes i å omgås andre" : evalueringsrapport fra et utviklingsprosjekt om atferdsvansker, pedagogisk ledelse og sosial kompetanse i barnehager og skoler i Rana, Hemnes og Nesna kommuner i perioden 1999-2002 / Per Amundsen	80,-

<u>2002/1</u>	Augustins rolle i Albert Camus' Pesten / Ole Henrik Hansen	35,-
<u>2001/6</u>	Etniske minoritetsrettigheter og det liberale nøytralitetsidealet / Ole Henrik Hansen	35,-
<u>2001/4</u>	Evaluering av prosjekt "Skolen som grendesentrum" / Anita Berg-Olsen og Oddbjørn Knutsen	70,-
<u>2001/3</u>	Fra Akropolis til Epidauros / Tor-Helge Allern	40,-
<u>2001/2</u>	Hvordan organisere læreprosessen i høyere utdanning? / Erik Bratland	45,-
<u>2001/1</u>	Mjøss-utvalget og Høgskolen i Nesna : perspektiver og strategiske veivalg / Erik Bratland	30,-
<u>2000/11</u>	Implementering av LU98 / Knut Knutsen	120,-
<u>2000/9</u>	Moralsk ansvar, usikkerhet og fremtidige generasjoner / Kristian Skagen Ekeli	40,-
<u>2000/8</u>	Er dagens utdanningsforskning basert på behavioristisk tenkning? : drøfting av TIMSS' læreplanmodell fra et matematikdidaktisk synspunkt / Eli Haug	90,-
<u>2000/7</u>	Sosiale bevegelser og modernisering : den kommunikative utfordring / Erik Bratland	50,-
<u>2000/6</u>	Fådeltskolen - "Mål og Mé" / Erling Gården og Gude Mathisen	60,-
<u>2000/4</u>	Bidrar media til en ironisk pseudo-offentlighet eller til en revitalisering av offentligheten? / Erik Bratland	40,-
<u>2000/3</u>	FoU-virksomheten ved Høgskolen i Nesna : årsmelding 1998 / Hanne Davidsen, Tor Dybo og Tom Klepaker	35,-
<u>2000/2</u>	Maleren Hans Johan Fredrik Berg / Ann Falahat og Svein Laumann	150,-
<u>2000/1</u>	TIMSS-undersøkelsen i et likestillingsperspektiv : refleksjoner rundt dagens utdanningssektor og visjoner om fremtiden / Eli Haug.	30,-
<u>1999/2</u>	Kjønn og interesse for IT i videregående skole / Geir Borkvik og Bjørn Holstad	20,-
<u>1999/1</u>	Fortellingens mange muligheter : fortellingsdidaktikk med analyseeksempel / Inga Marie Haddal Holten og Helge Ridderstrøm.	70,-