



Tema:

Barndom, arbeid i helsepedagogiske skoler

REDAKTØR: Jan Bang

FAGLIGE REDAKTØRER: Rigmor Skålholt,
Petter Holm, Dag Balavoine og Ingrid Braune

Fra redaksjonen

Det er med stor glede vi presenterer den andre utgaven av Landsbylivs Fagbilag denne våren.

Fagbilaget gjelder for alle tilbud som i dag kan betegnes som sosialpedagogiske. Vi tilbyr plass for mennesker som har spesielle behov fra og med førsteklassetrinnet, gjennom skolen, overgangen til voksen alder, og til aldersomsorg. Nesten fra vugge til grav!

Fagbilaget begynner med innlegg fra skolen på Hedemarken og fra Ljabruskolen i Oslo. De har forskjellige innfallsvinkler og vi håper det er av interesse for våre lesere å kunne sammenligne en helsepedagogisk skole integrert i en større Steinerskole med en spesialsteinerskole.

INNHold:

Leder

En skole i skolen

Presentasjon av Helsepedagogisk Steinerskole på Hedemarken.

Tekst av Knut Dannevig

Helsepedagogikken i praksis – Ljabruskolen i Oslo

Karl Schubert og besøket hans til Camphill

Tekst av John Baum

Den sosiale grunnlova som grunnlag for sosialterapi

Andre del. Avsluttende oppgave til blokkvekeseminaret i Helsepedagogikk og Sosialterapi

Tekst av Elisabeth Husebø

Bind 1 – Holistic Child and Adolescent Development Raoul Goldberg MD 2009.

Stroud: Hawthorn Press

Bokanmeldelse av Angelika Montoux fra Camphill School Aberdeen
Oversatt av Jan Bang

Kulturøyer – Antroposofiske tiltak for mennesker med spesielle behov 1924 – 1990

Bente Edlund, Antropos forlag 2010
Bokanmeldelse av Maria Bjune

Ungdomsveiledning og empati

Tekst av Thomas Weihs

Oversatt av Dag Balavoine

FORSIDEBILDE: Karl Schubert og Morwenna Bucknell, Camphill 1948

Sosialpedagogikken er i stadig utvikling, og vi går tilbake til et historisk møte mellom Karl Schubert og Camphill bevegelsen, skrevet av John Baum spesielt for fagbilaget. John Baum er en fremragende forsker, (vi viser til anmeldelsen av boken hans "Veien til Religiøs Fornyelse", Landsbyliv 20, høsten 2009) og er selv fra den første generasjon av medarbeiderbarn som vokste opp innenfor Camphill-nettverket. Vi fortsetter å følge en av pionerene med en oversettelse av Thomas Weihs' foredrag om arbeid med yngre mennesker.

Tilbake til nutiden er det en glede å kunne presentere den andre delen av Elisabeth Husebøs oppgave som vi innledet forrige utgave av fagbilaget med. Dette viser hvordan sosialpedagogikken fortsetter å utvikle seg som et organisk vesen også i vår tid.

Denne utgaven av fagbilaget inkluderer også to viktige bokanmeldelser. Den første er oversatt fra engelsk og introduserer en bok som er viktig for den sosialpedagogiske utdannelsen i Storbritannia, anmeldt av Angelika Montoux, en av de ledende lærere ved BA-utdannelsen i Aberdeen. Den andre er om en viktig bok som kom ut i fjor, Bente Edlunds "Kulturøyer". Dette er hennes doktorgradsavhandling utgitt i bokform, og kommer til å være en grunnsten i utviklingen av vårt yrke her i Norge.

Vårt mål er å utgi fagbilaget sammen med Landsbyliv to ganger i året, vår og høst. Med denne utgaven kommer vi inn på rute, og neste utgave til høsten vil konsentrere seg om arbeid med ungdom, de som har behov for en myk overgang fra skoletiden til å være voksne. Vi vil da presentere dypere innblikk i arbeidet som blir utført på Framskolen og på Grobunn.

Vi ønsker alle våre lesere en god Påske, og tar gjerne imot tilbakemeldinger om hvordan vi kan utvikle fagbilaget så det er av nytte til dere som arbeider profesjonelt innenfor det sosialpedagogiske yrket.

For redaksjonen: Jan Bang



Knut Dannevig. Foto: Jan Bang

En skole i skolen

Presentasjon av Helsepedagogisk Steinerskole på Hedemarken

Tekst av Knut Dannevig

Innledning:

Hvem er lærer for hvem?

Mange utviklingshemmede har en unik evne til å glede seg over verden slik den er og over de sosiale kvaliteter slik de oppleves i øyeblikket. De fører seg selv og sine medmennesker inn i livet. Vi som er definert som lærere eller miljøarbeidere innbiller oss kanskje at det forholder seg motsatt?

Gjennom denne evnen har de såkalt utviklingshemmede en viktig oppgave i det sosiale liv. Men det forutsettes både en pedagogikk og en holdning som gir rom og anerkjennelse for deres egenart. Enhver såkalt utviklingshemmet er i vår misnøye fokuserte kultur et nødvendig korrektiv.

De tre helsepedagogiske Steinerskolene i Norge er steder hvor man prøver å ha dette perspektivet med i sin pedagogikk. Vi skal i det følgende presentere en av disse skolene, før vi til slutt vender tilbake til ovennevnte påstand.

Helsepedagogisk Steinerskole på Hedemarken – vår praksis innenfor en større ramme

Helsepedagogisk Steinerskole er en del av et større skolefelleskap. Det store skolefelleskapet - Steinerskolen på Hedemarken - har 230 elever fordelt på 13 klassetrinn. Denne organisasjonsformen har blitt kalt "skole i skole"-modellen.

Når en seksåring med utviklingshemning begynner i første klasse, blir han/hun med i den vanlige førsteklasse, fulgt av en egen støttelærer, en trygghetsperson som vanligvis også er pedagog. Støttelæreren rolle må utformes løpende fra dag til dag og ut fra hver elevs behov. I småklassene er deltakelsen i den store klassen svært viktig og fyller en stor del av skoletiden. Inne i det store klasserommet er det klasselæreren som leder an. Kanskje blir det etter en stund behov for å trekke seg litt tilbake til det lille grupperommet ved siden av, for å bearbeide stoffet i eget tempo, eller for å bearbeide eller avgrense alle inntrykkene? Her i grupperommet fordyper det pedagogiske arbeidet og nødvendige elementer kan forsterkes eller føyes til, med for eksempel finmotoriske øvelser i pedagogisk-kunstnerisk form. Kanskje kan vi vende tilbake til den store klassen igjen i den siste halvtimen av hovedfag, til det som kalles fortellerstunden? Nå skal nytt stoff legges frem i fortellende form. Dette stoffet vil så bli hentet opp og bearbeidet muntlig og skriftlig neste dag. Det konkrete opplegg må støttelæreren utforme fra dag til dag, rettere sagt fra fase til fase, ut fra de faktiske situasjoner. Nøkkelordet er fleksibilitet ut fra den enkelte elevens behov. Det kan aldri være snakk om skjematisk, programmessige opplegg som de funksjonshemmede, samt deres lærere, skal presses inn i.

Det kan gjerne være flere enn en utviklingshemmet elev i klassen, og i det lille grupperommet ved siden av det store klasserommet kan kanskje flere barn med spesielle behov møtes, selv om alderstrinnene spres over et par årskull. Derved oppstår den lille klassen som et bærende element og en intim og tilrettelagt enhet.

Med den store og den lille klassen er grunnstrukturen lagt for mange år fremover. Her har vi de konkrete hovedtrekkene i hvorledes vi arbeider på barnetrinnet ved den helsepedagogiske skolen på Hedemarken.

Ungdomstrinnet

For de fleste utviklingshemmede elever vil det på ett eller annet tidspunkt bli uhensiktsmessig og demotiverende å følge den store klassens

tiltagende progresjon i fagene. Fra da av vil den pedagogiske hovedtyngden ligge i de små undervisningsgruppene. Fra ungdomstrinnet av fremstår Helsepedagogisk skole mer som et eget element, men som er inkorporert i det store skolefellesskapet. De elevene som fikk anledning til å bli en del av elevfellesskapet i den store klassen, vil likevel beholde disse sosiale båndene.

Ved inngangen til ungdomsskolen intensiveres med andre ord vekten på de små klassefellesskapene, hvor all undervisningen er spesielt tilrettelagt. Det gir Helsepedagogisk skole et nytt særpreg. Livet i de små klassene blir til tette sosiale fellesskap som loser elevene inn i ungdomsårene. Inkluderingen av de funksjonshemmede i skolesamfunnet som helhet, skjer her gjennom de store rammer; felles bygninger, felles friminutter og mange felles enkeltarrangementer, som binder sammen hele skolen som et samfunn hvor alle bør ha aksept på å være seg selv.

Forutsetningen for at den utviklingshemmede eleven blir del av elevfellesskapet i den store klassen, er at forholdet etableres i småklassene, helst fra første klasse. Vi får stadig litt eldre elever til Helsepedagogisk skole, opp til 13-14 år gamle, som kommer fra offentlig skole. Ikke sjelden forteller foreldrene at deres barn er blitt integreringsskadet. Det vil si at integreringen har vært for programmessig og skjematisk, uten fleksibilitet. Ofte

har de som støtte hatt assistenter istedenfor pedagoger. Assistenter uten selvstendig ansvar og myndighet til å skape de strukturer, det innhold og de sosiale prosesser som er nødvendige. En kommune brukte profesjonelle fotballspillere som måtte ha en bijobb for å spe på inntekten. Dvs positive assistenter, som ikke lagde bry. Mange utviklingshemmede har i årevis sittet time etter time hver uke i et hjørne i en stor klasse, integrert til et utenfor-skap uten mål og mening. Når elever kommer til vår skole med en slik bakgrunn, er det svært vanskelig å inkludere dem i en ny stor klasse. De dårlige erfaringene kan sitte som en uløselig sperre i flere år etterpå. Men når disse nye elevene får slå rot i en av de små gruppene i Helsepedagogisk skole, blomstrer de opp. Selvtilliten vokser. Språket utvikler seg og de vokser faglig fra måned til måned. I noen helt ekstraordinære tilfeller har elever etter å ha gjennomført ungdomsskole i en liten tilrettelagt gruppe, kunnet begynne i en stor klasse på videregående. Med tett spesialpedagogisk oppfølging, har de klart å gjennomføre almenfaglig videregående. I vår skole mener vi alvor når vi sier at vi vil være fleksible ut fra den enkelte elevs individualitet. For å lykkes med dette, må støttelæreren være en pedagog med autonomt ansvar, i et team av andre medansvarlige støttelærere; helsepedagoger. Ansvarspyramiden må være snudd på hodet.

Fortsetter på neste side



Arkivfoto



Arkivfoto

Gjennom hele skoleløpet i Helsepedagogisk skole, danner Steinerskolenes veiledende fagplan et forbilde. Fagplanen har hovedvekten på alderstrinnes modningsmessige egenart, og samspillet med de spesifikke fagmotivenes fruktbare aktualitet for alderstrinnet. Lærerne i de faste, små undervisningsgruppene, eller basegruppene som de kalles nå, har fokus på hva de kan velge ut av denne omfattende fagplanen, og hvordan de kan gjenskape og levendegjøre stoffet for elevene sine. I en slik basegruppe kan det være fem-seks elever, av og til flere, og oftest er det naturlig å ha to lærere. Elevenes motivasjon er vanligvis høy. De er glade i skolen sin og i lærerne sine. Lærerne vil bestrebe seg på en frisk og kunstnerisk bearbeidelse av hele fagstoffet. Historien behøver ikke bare fortelles, den kan dramatiseres. I geografi og naturfag kan maling være til stor hjelp.

Grunnferdigheter i lesing, skriving og regning krever mer individuell opplæring. Her er planmessige og systematiske øvelser, trinn for trinn over lengre tidsrom helt avgjørende. Resultatene i lese- og skriveundervisningen kan noen ganger være oppsiktsvekkende. Helsepedagogisk skole har hele spektret av kunstneriske fag på timeplanen, fra musikk til forming i tre og metall. Det kunstneriske bevegelsesfaget eurytmi følger elevene på

alle klasstrinn. Dette faget er kanskje selve hjertet i undervisningen. De fleste utviklingshemmede elevene har også helseeurytmi.

Glimt fra de helsepedagogiske klassene

Den pedagogiske hverdagen i de helsepedagogiske klassene representerer en utfordring til lærerens fantasi. Man må skape prosesser som alle elevene kan komme med i og på individuell måte utdype videre. En av lærerne i Helsepedagogisk skole la sin elsk på hatter som pedagogisk hjelpemiddel. Hun hadde et arsenal av hatter og andre hodeplagg. I norsk-timene kom ofte hattene frem, og rollespillet var i full gang.

Dikt, biografiske glimt og prosatekster ble dramatisert der og da. Ofte ble sekvensene videreutviklet til små skuespill som ble vist på skolens månedsfester. Språkutvikling er kanskje den viktigste av alle pedagogiske prosesser. Elever som sliter med kronisk stamming, kan ofte synge helt rytmisk og melodios, uten spor av stamming. Det rørte oss til hjertet da en elev med slike vanskeligheter, sang solo for mange hundre tilhørere på en sommeravslutning for hele skolen. En annen elev – som også hadde problemer med stamming – kunne resitere sterkt og feilfritt, når han fikk vers å øve på. Disse versene kunne han så fremføre alene med stor iver og glede.

To gutter i femten-sekstenårsalderen slet med å knekke lesekode. En dag fortalte læreren om Japan og om skrifttegnene der. Læreren kom til å påstå at det er langt færre som har lese- og skriveproblemer i Japan enn i Norge. Da ble begge guttene svært interessert. Læreren viste dem tegnet for ordet hus, en omvendt v. Det vekket begeistring. De kjente igjen formen på et hustak. "Du Finn, vi flytter til Japan! Da lærer vi nok å lese!" Det hører med til historien at de ikke flyttet, men noen år senere tok den ene sertifikat, først for bil og siden for store anleggsmaskiner.

Pedagogiske gårder

Helsepedagogisk skole har to gårdsbruk som partnere, Bekkenga og Grobunn. For hele barnetrinnet har

vi Bekkenga gård i Løten. De funksjonshemmede elevene vil være sammen med den store klassen sin på to landbruksperioder på Bekkenga, en periode på våren i 3.klasse og en periode på høsten i 4.klasse. På våren er det våronn, på høsten innhøsting med bearbeiding av råvarene. Siste dag inviteres familiene til høstfest med grønnsaksuppe, selvbakt flatbrød og egenhendig kjernet smør. På Bekkenga er det rørsfe, høns, sauer og griser, og det er et stort rom med bakerovn og plass til mange små bakere. Bekkenga er en så liten gård at den er godt oversiktlig, og elevene føler seg umiddelbart trygge og hjemme der.

Grobunn er et sted for ungdom, stedet ligger på Frenning gård i Romedal. Her gir Grobunnstiftelsen opplæring i det å flytte hjemmefra. Stiftelsen driver et bofelleskap med boveiledning, og stedets skoletilbud til utviklingshemmede drives i regi av Helsepedagogisk skole, med teoretisk, kunstnerisk-håndverksmessig og praktisk arbeidsopplæring. Ungdomsskole- og videregående elever fra Helsepedagogisk skole i Ottestad kan få komme til Grobunn en dag i uken. De får praktisk arbeidsopplæring på gården, samt opplæring på kjøkkenet i bearbeiding av råvarer fra gården. Mange elever velger å flytte til Grobunn i 17-18 årsalderen. De forblir elever ved Helsepedagogisk skole så lenge de har krav på videregående opplæring. På Grobunn drives omvendt integrering. Stiftelsen har mange unge praktikanter fra flere land, som bare er noen få år eldre enn de funksjonshemmede, videregående elevene. Praktikantene er del av et utvekslingsprogram i EU og har både opplæring og sosialpraksis på Grobunn. Derved skapes det et levende ungdomsmiljø. De elevene som har flyttet til Grobunn, blir også delaktig i å forberede sin egen senere utflytting til fremtidig bolig og arbeid i hjemkommunen sin.

Behov for nye sosiale initiativer for unge utviklingshemmede som begynner på voksentilværelsen
Foreldre har lenge etterlyst bofelleskap for funksjonshemmede elever som skal forlate Grobunn og Helsepedagogisk skole. Et bofelleskap

for både funksjonsfriske og funksjonshemmede mennesker, kanskje også med forskjellig alder; både yngre og mer livserfarne. Organisering av arbeidsfellesskap som et tjenesteytende eller produktivt ledd i det lokale storsamfunnet hører med. Også her har den sosiale impuls i antroposofien muligheter til å bygge videre på den kultur og grunnvoll som Helsepedagogisk skole kan representere. Det er nå dannet en selvstendig initiativgruppe som har begynt planarbeidet for det første bofellesskapet.

Hvem hjelper hvem?

Vi kan nå snu perspektivet; hva betyr det for de såkalt funksjonsfriske elevene at de gjennom mange år har hatt et fellesskap med elever med funksjonshemming? I småklassene er det svært populært å få komme på besøk i den lille klassen. Her er det et langsommere tempo. For elever med angst og usikkerhet, kan det å få oppgaven som hjelper gi mulighet for at nervøsitet kan frakobles gjennom å glemme seg selv og sitt, for å hjelpe en annen elev. I vanskelige perioder kan det være redningen å få være medhjelper i den lille klassen. Men her som ellers er alt avhengig av at

lærerne ser øyeblikkets muligheter.

Mange lærere ved vår skole har erfart at ungdomsklasser som har hatt utviklingshemmede elever med i elevfellesskapet fra barnetrinnet av, har vært mer sosialt innstilt og mer aksepterende overfor hverandre og lærerne. De har vært mer rause. Det må være de såkalt utviklingshemmedes evne til aksept og raushet som har smittet over på hele klassen. Elever som har fulgt et mangeårig løp ved Steinerskolen på Hedemarken, vil kunne se tilbake på et skolefellesskap, hvor den hjertevarme som mange såkalt funksjonshemmede elever gir til andre, også har kommet dem selv til del. Elever i den store skolen, som er i ferd med å avslutte, har på aller siste skoledag i 3.vidergående et tilbakeblikk på årene på skolen. Ofte får vi da høre omtrent følgende: "Det aller fineste var å ha med de utviklingshemmede elevene i klassen. Det har gitt oss noe spesielt, som vi vil være takknemlige for hele livet."

Avslutning

Mennesket er et sosialt vesen. Vi kan takke naturen for vår eksistens, men vi skylder også det sosiale fellesskap alt. Individet er fellesskapets emansiperte barn. Den mediadrevne individualisme

som nå går over verden, leder oss bort fra de bærende fellesskap som har gjort individualismen mulig. Den nye selvrealisering skjer i felter av kollektive illusjoner. Denne selvrealiseringen orienterer seg ikke etter det som er, men etter jakt på muligheter som i det øyeblikk de oppnås, mister sin verdi til fordel for nye.

Sosiale og naturgitte verdier har en annen orientering. De er forankret i det som tross alt allerede er. Det forutsetter at vi stadig dveler, blir var det som er og går inn i det. Det er faktisk mulig å glede seg over det som er. For eksempel over møtet med deg!

For dagen i dag er det sosiale fellesskap gitte størrelser, men intet er lenger gitt for morgendagen. Morgendagens natur og morgendagens fellesskap må vi kjempe for. Engasjerer vi oss, kommer selvrealiseringen utsluktet. Fellesskap med såkalt utviklingshemmede kan gi alle en unik mulighet for å lære å være menneske.

Vi lærer å verdsette det allerede tilstedeværende i verden. Vi går inn i det sosiale fellesskapet og vi kjenner at vi vil kjempe for det.

Helsepedagogikken i praksis – Ljabruskolen i Oslo



Foto: Dag Balavoine

Hva er Helsepedagogikk?

Helsepedagogikk er en pedagogikk som forsøker å virke helbredende inn på et barn med handikapp. Vi mener da ikke helbredende i ordets tradisjonelle forstand, men at man appellerer til det som ligger dypt i mennesket, som kanskje ikke så lett kommer til syne. Som pedagog skal man se igjennom problemet slik at det som gjemmer seg i mennesket får komme frem, derfor kaller vi det helsepedagogikk.

En av de bærende ideer i Steinerpedagogikken er at alle mennesker, også utviklingsforstyrrede/hemmede, har en indre kjerne, en personlighet, som er sunn, men evnen til utfoldelse er begrenset eller låst av fysiske og/eller psykiske hemninger.

Ved å skape et harmonisk, rytmisk og støttende miljø omkring barna kan

man forsøke å møte de fysiske og psykiske problemer de måtte ha, slik at deres individualitet bedre kan komme til uttrykk. Vår oppgave er å skape rammer for en trygg og overskuelig tilværelse, slik at elevene får en mulighet for å oppleve en sammenheng i tilværelsen.

Steinerpedagogikken bygger på anskuelsen av mennesket som et tanke- følelses- og viljesvesen. Tanken stimuleres gjennom intellektuelt arbeid slik som for eksempel fortellerstoff og lese- og skrivearbeid. Det kunstneriske styrker følelseslivet blant annet gjennom en kreativ bearbeidelse av fortellerstoffet. Viljen øves og appelleres til i det formende og da særlig i håndverket og motoriske øvelser.

Fortsetter på neste side



Foto: Dag Balavoine

På skolen arbeider vi også målbevisst med å styrke barnas og de unges sosiale evner, slik at de kan lære å omgås på en verdig og ansvarlig måte ovenfor seg selv og andre. Vårt mål er at elevene går ut av skolen med styrket selvfølelse og sosial fornemmelse, samt en utviklet evne til å bruke deres tanke, følelse og vilje.

Vi skaper grupper der aldersforskjell kan være opp til 3 år, fordi vi prioriterer det sosiale. Til grunn for undervisning på de forskjellige klassetrinn ligger læreplan for Steiner-skolene. Undervisningsstoffet skal svare til den aktuelle levealders fysiske og sjelelige behov. På vår skole er stoffmengden redusert i forhold til læreplanen, og det gjelder for læreren å plukke ut det som kan passe til den aktuelle klassen eller enkelt eleven.

Ljabruskolen

Skoledagen begynner med hovedfagsundervisningen. Hovedfag varer i 90 minutter og inneholder tre deler. Den rytmiske delen består i samtale, sang, vers, bevegelse og en gjennomgang av dagsplanen. Delen med periodeundervisning går over flere uker og tar for seg temaer fra læreplanen. I den tredje delen bearbeides temaundervisningen kunstnerisk ved for eksempel tegning eller dramatisering.

Etter et langt friminutt er det to fagtimer med fag som eurytmi, håndarbeid, lesing/skriving, maling og dataundervisning.

I ungdomsgruppene får de verkstedsundervisning i fag som instrumetosløyd, toving og lysdyping. Dette gir elevene muligheten til å opparbeide finmotoriske ferdigheter og utvikle sans for farger og kvaliteten i de forskjellige materialer. Elevene opplever at det blir synlige og vakre resultater av deres arbeid. En ettermiddag i uken er viet kroppsøving. Her får elevene muligheten til å glede seg over samhørighet i en større gruppe. De øver koordinasjon, balanse og muskeltonus. Drama gir elevene muligheten til å uttrykke seg gjennom teaterøvelser og gjennom å spille forskjellige roller. Ettermiddagsundervisning for ungdomsskolen og videregående bygger også opp under formiddagsundervisning.

SFO for barn i grunnskolen på Helsepedagogisk Steinerskole foregår i aldersblandede og funksjonsvariable grupper. Ettermiddagen starter ofte med at de får hvile etter det varme måltidet. Det er individuelt hvor mye barna trenger å hvile, eller om de trenger det. Dette legges det til rette for når man ser på hvert enkelt barns behov. Etter at barna har hvilt får de leke fritt. Å leke fritt er ikke en selvfølge at man kan, men det kan man lære og øve. I den frie leken øves samspill og kommunikasjon mellom elevene. De kommer med impulser og ideer, og en voksen person hjelper dem med å få leken konstruktiv og givende for alle deltagerne. Noe av SFO-tiden består av organiserte leker og aktiviteter, med forskjellige temaer

for hver dag i uken. I år har vi hatt følgende temaer: baking, gymnastikk, tegning, spilling av spill, sangleker i ring/utelek i hagen. Vi opplever SFO-tilbudet som spesielt viktig for våre elever som ikke så lett finner lekekamerater/venner i hjemmemiljøet.

Skolen har også i sommerferien et SFO-tilbud for grunnskolen. Det er en uke etter skoleslutt og en uke før skolen starter opp igjen. Videre har SFO også åpen i høstferien. SFO er en viktig og integrert del av elevenes dag.

Maleterapi

Et sunt sjel liv lever i harmoni med sine følelser - mellom sympati og antipati, slik regnbuen oppstår mellom mørket og lyset. Ved bruk av farger styrkes følelseslivet og både livsprosessen så vel som åndedrettet påvirkes. Sjelen forbinder den egne indre verden med den ytre. Maleterapi kan harmonisere og berike det indre liv. Sansene aktiveres slik at en opplever mer enn tidligere, og bevisstheten stimuleres både i forhold til omgivelsene og en selv. Ved å tale til det sjelelige kan fargene igjen påvirke fysiologiske prosesser i kroppen. Elevene må ha hjelp til å komme inn i en terapeutisk - kunstnerisk prosess.

Denne aktiviteten er skapende og virker styrkende på mennesket. Gleden ved å skape noe er et vesentlig element i det maleterapeutiske arbeidet. Gjennom dette styrkes også selv tilliten.

Helseeurytmi

Helseeurytmi er en fordypning av eurytmi. Her blir bevegelsesterapien tilpasset og tilrettelagt den



Foto: Dag Balavoine

enkelte elev og øvet i individuelle timer med terapeut. Liksom gymnastikken skal styrke den fysiske kropp, skal eurytmien styrke sjel livet. Her stimuleres eleven til å gripe fatt i eget kropps instrument og egen vilje.

Rytmsk massasje

Rytmsk massasje er en fysisk behandling. Massasje og oljedispersasjonsbad blir gitt for å harmonisere livsprosessen i kroppen. For å oppnå dette brukes det eteriske oljer og disse har forskjellige virkninger. Alt etter hva man som terapeut vil oppnå med behandlingen kan de ulike oljene virke blant annet beroligende, oppkvikkende, styrkende og ikke minst at man får bedre kontakt med seg selv og kroppen sin.

Denne form for massasje er utformet av legen Ita Wegman som også var fysioterapeut med kunnskap om den "klassiske" svenske massasjen. Hun videreutviklet og modifiserte den klassiske massasjen, slik at den skulle tjene hele mennesket, den kjennes som "rytmsk massasje.". Grunnkvaliteten er rytmen, hvor det primære er å bevare et skapende forhold mellom det ikke-fysiske og det fysiske menneske, eller kropp og sjel.

Når barnet blir voksen

Det må også nevnes at skolen representerer en ressurs som foreldrene bruker til å legge langsiktige planer for barna. Noen av skolens elever har i ungdomstiden flyttet til Grobunn, en internatskole som fokuserer på å la ungdommene utfolde seg som ungdommer flest.

I voksenalder har mange blitt "landsbyboere" enten ved Vidaråsen eller andre Camphill-landsbyer. Skolen bidrar med å hjelpe familiene i den vanskelige overgangen fra barndomshjemmet til en tilværelse som landsbyboer. I landsbyene får voksne psykisk utviklingshemmede et helhetlig tilbud med bolig, arbeid, tilhørighet og kulturelle aktiviteter.

Innlegget er basert på Ljabruskolens hjemmeside og bearbejdet av Jan Bang.

Red.

Karl Schubert og besøket hans til Camphill

"Når jeg ser tilbake på to meget fine dager i Camphill, vil jeg nedkalle de evig helende krefters velsignelse over arbeidet til Dr. og fru König og alle deres trofaste medarbeidere. Måtte lyset fra åndsverdenene leve i hvert skritt og i hver handling og i hvert ord til vennene i Camphill."

Karl Schubert, i Camphills gjestebok, 13. oktober 1948.

Tekst av John Baum

Bilder fra Karl König-arkivet

Karl Schubert, en av pionerlærerne ved den aller første Steinerskole i verden, Waldorfskolen i Stuttgart, var invitert til å holde den offisielle åpningen av St. John's Skole, en Steinerskole for medarbeiderbarn fra Camphill, noen barn fra Aberdeen og noen få barn fra Camphill. Skolen hadde startet i Camphill i Aberdeen året før, og den første læreren var Morwenna Bucknell.

Det var spesielt at Karl Schubert, som ble den aller første lærer for en hjelpeklasse ved den første Steinerskolen i verden, skulle åpne en Steinerskole for barn uten spesielle behov akkurat i Camphill, der fokuset var rettet mot barn med behov for spesiell omsorg. At Karl Schubert var invitert var ikke tilfeldig. I 1938, etter at Karl König hadde flyktet fra Wien, fikk han innreisestillatelse til Storbritannia for seg selv og familien. Senere fikk han tillatelse for sin ungdomsgruppe. Karl König søkte innenriksdepartementet i London om innreisestillatelse for flere andre som ville hjelpe til med det nye foretaket. Fremtredende på listen var Karl Schubert, som var i fare i Tyskland. Men da det kom til en avgjørelse ville ikke Karl Schubert flykte.

Karl Schubert og hjelpeklassen i Stuttgart

Karl Schubert ble født i Wien i 1889. Han var i fare i 1939 fordi hans mor kom fra en jødisk familie, selv om hun



Karl Schubert ved Stuttgart Waldorf Skolen.

hadde konvertert til kristendommen. Samværet med deres hushjelp, en from katolikk, var avgjørende for Karl Schubert, og han ble en bekjennende katolikk hele livet.

Da Karl Schubert var 14 år gammel, tok hans far han med til et teosofisk foredrag, og i 1908 møtte han Rudolf Steiner, på sin 19-årsdag. Karl Schubert studerte språk på Universitetet, med hovedvekt på fransk og engelsk, og tok en doktorgrad i 1915 med et studium om den tyske dikter Friedrich Rückert. Deretter ble han innrullert i den østerrikske armé. Rudolf Steiner sa som avskjed til ham: "Vær ikke engstelig, jeg er med deg, tenk på meg. Ta med min 'Åndsvitenskapen i omriss'." Schubert hadde giftet seg, og da han forsvant i krigskaoset, rådførte hans unge kone seg med Steiner som forsikret henne at Schubert hadde blitt tatt til fange. Det viste seg å stemme. Karl Schubert brukte tiden i russisk fangenskap til å lære russisk. Han kom hjem fra krigsfangenskap i 1918.

Fortsetter på neste side

Karl Schubert tok en lektorstilling i hjemlandet, men da Steinerskolen i Stuttgart startet, var han interessert. Schubert skrev til fabrikkier Emil Molt og søkte om en stilling ved fabrikken, for da kunne han gjeste skolen og lære om den nye pedagogikken. Men da Rudolf Steiner hørte at Schubert ville til Stuttgart, spurte han den høyt kvalifiserte språklæreren, som kunne gresk, latin og flere moderne språk, om han kunne starte en hjelpeklasse. Ideen var at noen barn trengte å komme i en klasse med færre elever i hovedfagstimen, bli hjulpet der og følge sin egen klasse resten av dagen. Rudolf Steiner uttalte en gang at Karl Schubert var egnet for oppgaven "gjennom sin karakter, sitt temperament, og gjennom sine kjærlighetsevner." Da Karl Schubert begynte med hjelpeklassen i den aller første Steinerskolen, var han derved den første spesialpedagogiske læreren i en Steinerskole. I 1920 spurte Rudolf Steiner om Karl Schubert ville være en av dem som kunne gi en konfesjonsfri religionsundervisning på skolen. Karl Schubert deltok da Rudolf Steiner holdt det "Helsepedagogiske kurs" i 1924.

Karl Schubert ble bedt av Rudolf Steiner om å holde foredrag eller innlegg ved flere anledninger, som ved Vest-Øst Kongressen i 1922 i Wien, de pedagogiske stevnene i Ilkley i 1923 og i Arnheim i 1924. Etter Rudolf Steiners død utviklet samarbeidet seg mellom Ita Wegman og Karl Schubert. Hun spurte ham ofte om å holde det siste foredraget på et stevne, fordi etterklangen, spesielt etter det siste man hørte, var vesentlig.



Karl Schubert, Morwenna Bucknell, Janet McGavin og Gillian S foran St. John's Skole 1948.

En skygge kom over Tyskland i 1933. Allerede året etter, i 1934, måtte Karl Schubert slutte ved Waldorfskolen i Stuttgart. Myndighetene forlangte det på grunn av hans familiebakgrunn. Han oppsøkte myndighetene og fikk tillatelse til å fortsette med de barna som var i hans klasse, så lenge det var i privat regi. Da Waldorfskolene i Tyskland ble forbudt i 1938, kunne Karl Schubert arbeide videre. Gjennom hele krigen fortsatte arbeidet i det stille, og klassen vokste til 30-40 barn, noen med Downs syndrom. I november 1944 ble han innkalt og skulle sendes til en arbeidsleir. En modig venn troppet opp hos Gestapo med en legeattest og ba for ham, da venner skjønte at han neppe ville overleve. Gjennom vennens personlige engasjement ble avreisen utsatt til "neste gang". I de siste kaotiske månedene av krigen ble det ingen "neste gang".

Karl Schubert hadde båret Steinerskoleånden i det stille gjennom hele krigen, i et Tyskland hvor Waldorfskolene var forbudt, og flere av barna i hans omsorg var i fare pga. eutanasi-lovene.

Etter krigen ville ikke Waldorfskolen ta inn igjen Schuberts klasse. Den hadde vokst gjennom 11 år fra 1934-45 og Karl Schubert måtte fortsette med et privat opplegg. Han ble ansatt på Waldorfskolen igjen og fikk noen få timer hver uke som religionslærer.

Ita Wegman hadde, gjennom personlig kontakt og besøk, omsorgsfullt fulgt opp det helsepedagogiske arbeidet i Tyskland og i andre eu-

ropeiske land. Hun døde i 1943. På sin egen måte tok Karl Schubert opp arven etter henne. Det var i den ånd han besøkte Camphill i 1948.

Etter Karl Schuberts besøk til Camphill

Karl Schubert gjorde et sterkt inntrykk på de unge menneskene som arbeidet i Camphill. Flere skrev til ham etterpå, og to av svarene fra Karl Schubert er bevart.

Han skrev på første juledag, 25. desember 1948, til Alex Baum, som han hadde hatt en samtale med i Camphill noen uker forut. Etter å ha takket for brevet han hadde fått, skrev han:

Det du har erfart, som kommer til live av tanker og intuisjon, har ikke sin opprinnelse i meg, men har åpenbart seg i den harmoniske samklang mellom sjeler. Du selv har fremkalt det fra de åndelige og menneskelige dybder. Derfor vil jeg takke deg for at du har slike evner så en samtale kan bli fruktbar. Camphills ånd kan også ha samarbeidet; den gir vinger til den menneskelige streben.

Karl Schubert ga deretter detaljerte råd for behandlingen av et barn. Han avsluttet beskjeden: "Alt jeg beskriver er ikke mer enn et forsøk, et famlende forsøk som du må vurdere ut fra din egen frihet og ansvar."

28. desember 1948 skrev Karl Schubert til Trude Amann. Han takket for bildene hun hadde sendt etter besøket i Camphill, og skrev videre:

Ånden fra Camphill har knyttet oss slik sammen, at vi alle opplevde en vakker samklang i våre bestrebelser der.

Da jeg bare var der i to dager, og nå ikke er der, ville jeg gjerne at man i ånden opplevde meg som nært forbundet med deres anstrengelser.

I hvert hus følte jeg meg vel, og jeg var glad for å være der.

En måned senere, 30. januar 1949 ble Karl Schubert syk. Han døde 3. februar 1949, 59 år gammel. Besøket på Camphill ble en av de siste gjerninger i livet hans.



Campbill House

Den videre utvikling

Etter noen års arbeid i St. John's Skole, ble Karl König klar over at alle barn hadde godt av Steinerskolens pensum. 8. juni 1951 nedfelte han denne erkjennelse i et memorandum. Han skrev at alle barn skulle gjennom undervisningen bli tiltalt i sitt høyere vesen, så det kunne virke ned i de lavere, utviklingshemmede hylstre, og gi dem kraft og retning. Det var nødvendig at barna følte seg som del av folket og del av menneskeheten. Barna skulle lære å erfare naturen omkring seg og jorden som en organisme. Barna skulle samles i klasser etter alder og som klassefelleskap oppleve fagene i Steinerskolens læreplan. Karl König skrev videre at i andre deler av oppdragelsen telte utviklingsalder mer enn kronologisk alder. I fag som lesing, skriving, regning, maling og tegning måtte det undervises på helsepedagogisk måte. De aller fleste barn med spesielle behov i Camphill begynte på St. John's Skole i klasser ordnet etter alder. I flere år gikk også medarbeiderbarna i de samme klassene, av og til helt opp til 5. og 6. klasse.

Etter Karl Schuberts død ble det dannet en skoleforening som skulle videreføre hans arbeid med barn. I 1969 bygget foreningen en skole i Stuttgart, kalt *Karl Schubertskolen*. I 1972 ble *Karl Schubertwerkstedene* åpnet i Stuttgart, og senere ble *Karl Schubertslevfelleskap* dannet, der

mennesker med behov for støtte kunne bo sammen. Ut av smerten ved ikke å kunne føre barna sine fra den første klassen tilbake til den originale Waldorfskolen i Stuttgart, har det kommet mye godt.

Referanser

Hans-Jürgen Hanke, *Karl Schubert, Lebensbilder und Aufzeichnungen*. Verlag am Goetheanum, Dornach 2004.

Bodo von Plato (red.) *Anthroposophie im 20. Jahrhundert. Ein Kulturimpuls in Biografischen Porträts*. Verlag amGoetheanum, Dornach 2003.

Anke Weihs, *Fragments from the Story of Camphill*. Elidyr Press, Dyfed, Wales 1975.

Takk

Karl Königs memorandum av 8. juni 1951 og Karl Schuberts brev til Trude Amann med velvillig tillatelse av Karl König Archive.

Hans Jacob Brichmann har oversatt fra engelsk hva Karl Schubert skrev i gjesteboken i Camphill, sitert av Friedwart Bock i en artikkel i *Camphill Correspondence* i 1998, samt fra brevet Karl Schubert skrev til Alex Baum.

Eva Bovim har oversatt fra tysk utdrag fra brevet fra Karl Schubert til Trude Amann.

Den sosiale grunnlova som grunnlag for sosialterapi

ANDRE DEL

Avsluttande oppgave til blokkvekeseminaret i Helsepedagogikk og Sosialterapi.

Elisabeth Husebø

Utfordringer: Likskap, likestilling og likeverd

Alle menneske er ulike, individuelle, unike, og alle menneske er likeverdige.

I utgangpunktet er vel dei fleste einige i dette, men korleis desse ideala skal/kan omsettast i praksis er det ikkje like stor semje om.

Innan omgrepet "likestilling", som mest vert brukt om kjønlikestilling, er der dei som nærmast nektar for at der er ulikskap av betydning mellom kjønna. (Jmfør programmet "Hjernevask" på NRK mars 2010). Det kan sjå ut som om tankegangen bak er noko slikt som at det berre kan verta likeverd om ulikskapen vert forneakta. Ein liknande tendens kan ein i bland også sjå i høve til dei som har eit eller anna handikapp.

Fortsetter på neste side



Foto: Jan Bang

Korleis vert dette handsama i dei sosialterapeutiske innrettingane, der vi har som målsetting å arbeida "saman med" ikkje "for" ei gruppe menneske som klart skil seg ut frå "normalen" på enkelte område?

Lat oss sjå igjen på tregreinings-tanken; der er likskap satt som ideal for mellomsfæra, også kalla rettslivet eller det sosiale området. Det vil seie at det skal være likskap for lova - same lov for alle; likskap i politikken - kvar borgar ei stemme; likskap i rettar - fordi alle er like mykje verd som menneske.

I dei andre samfunnsgreinene gjeld ikkje likskapen:

I åndslivet/kulturlivet er det den individuelle fridommen som gjeld. Jo meir den einskilde får høve til å utfalde sine ulike talent på dette området, jo rikare vert kulturlivet for heilskapen. Å forventa at alle skal ha like evner, eller interesser for den del, er meiningslaust.

Og næringslivet kan heller ikkje baserast på likskap, til dømes med ei avrøysting om korleis ein arbeidsprosess skal gjerast. Det er det den/dei som har fagkunnskapen som må avgjera. Brorskapsidealet verkar inn slik at kvar støttar den andre med det han er sterk på, og vert støtta i dei områda der han er svak.

Både i kulturliv og i arbeidsliv kan likskap vera direkte skadeleg: tenk om alle var skomakarar, eller alle var trommeslagarar!

Ordet likeverd *kan* tolkast slik at verdien er *kvantitativ*: at eit menneske kan vera verd meir, eller mindre, eller like mykje, som andre menneske. Men når ein snakkar om likeverd mellom menneske, at alle menneske er verd like mykje, er det vel eigentleg *kvaliteten* menneskeverdi vi snakkar om. Dette er ein kvalitet som må gjennomsyra *beile* menneskesamfunnet, anten vi finn oss i det området der det er fridom som er idealet, eller i områda for likskap eller brorskap.

I sosialterapeutiske samfunn er der eit kontinuerleg arbeid med å finne ord og omgrep som kan spegla at dei

som bur der er ulike, men likevel likeverdige. I Noreg vert landsbybuar eller bebuar oftast nytta om dei som har ei diagnose av utviklingshemming, (og dei som har arbeid, men ikkje bustad i landsbyen, veit me ikkje kva me skal kalla), og medarbeidarar om dei som ikkje har ei slik diagnose. Nils Christie lanserar omgrepa "usedvanlig" og "antatt vanlig" i si bok om Camphill-landsbyane. I Lautenbach i Tyskland er det dei med ei diagnose som kallast medarbeidarar, og dei utan kallast til dømes verkstadsleiar. Kanskje dette er betre nemningar?; frå den norske talemåten kunne ein tru at den eine gruppa berre *bur* i landsbyen, medan den andre gruppa berre arbeidar; nemningane i Lautenbach fortel at alle arbeidar, men at nokre, ut i frå fagkunnskap og ansvarsevne, har ei meir leiande stilling.

Nemningar som "personale og klient", som visar til at den eine gruppa er (berre) gjevarar og den andre (berre) mottakarar, vert ikkje nytta. Det er også viktig å reflektere over når det er naudsynt, eller til ei hjelp, å bruke nemningar som fortel om ulikskap, og når det er i utrensmål.

I ein konsertsal til dømes er det heilt uviktig kven av publikum som er kvinne eller mann, bankdirektør eller trygdemottakar. Men i orkesteret er det viktig kven som er fiolinist og kven som er trommeslagar o.s.b., og kven som er dirigent.

I kvardagslivet er det oftast greitt å berre bruke eigennamn; nemningane Per og Pål og Espen fortel at vi står overfor unike personlegdommar, utan å vurdere verdien av ulikskapen.

Verdsetting kontra løn

"All den ein overlet til økonomien å regulera arbeidskrafta, vil den økonomiske prosessen sjølv ut i frå sin natur forvandla arbeidskrafta til ei vare blant mange andre"

Rudolf Steiner, 1919

Alle likar å bli satt pris på. Vi likar også om vi gjev ei gåve til nokon, at den vert sett pris på. Men om folk begynner å sette *prislappar* på oss, eller på gåvene vi gjev, kjenner vi oss de-

gradert, kjenner vi meir eller mindre uklart at vi ikkje har blitt verdsette som *menneske*.

Ser vi igjen på den sosiale grunnlova; "Sunnheita til eit samfunn . . . vert større . . . jo meir ein gjev av desse fruktene (av eige arbeid)" ser vi Steiner beskriver fruktene av arbeidet som gåver, i motsetnad til t.d. "marknadsøkonomane", som betraktar arbeid som ei vare som kan kjøpast og seljast.

Når vi får ei gåve, seier vi ikkje "den var fin, kor mykje pengar skal du ha for den?" Nei, vi tar imot gåva med takk, og gjev ofte ei gåve igjen når høvet byr seg. At gåvene som vert utveksla, t.d. mellom foreldre og barn, kan ha svært ulik *pengeverdi* spelar inga rolle her. Det at det er ei *gåve* gjev tingen ein kvalitativ verdi som ikkje kan målast i pengar.

Når arbeid vert verdsett ved å få ein prislapp; ei løn på vanleg måte, oppstår det straks ulikskap: tendensen er at menn får meir betalt enn kvinner, innfødde meir enn innvandrarar, dei med høgare utdanning meir enn dei utan, dei med meir ansvar tenar meir enn dei med mindre ansvar, o.s.b. Er det fordi ein vert betalt for noko som eigentleg ikkje kan betalast med pengar, at betaling for arbeid degraderar ein som *menneske*, at så få synest å vere nøgd med lønna si?

Ser ein derimot at folk sett pris eit stykke arbeid ein har gjort, så vert ein nøgd.

Nokre menneske treng å få gje frukta av arbeidet sitt til personar dei har eit direkte tilhøve til, dei vil dekke bord eller tømme søppel fordi dei kan gjera det for menneskje dei kjenner, og fordi dei umiddelbart kan sjå at det trengst. Andre syns det er spennande å sjå at produkta frå verkstaden der dei er med i produksjonen vert selde, kanskje lokalt, kanskje til og med i heile landet! Eller i andre land!

Og sjølvsagt finst der òg det at ein *sjølv* kan sjå på arbeidet sitt, og vera nøgd med det.

Ein kombinasjon av desse synsmåttane vert attgjeven i Nils Christie

si bok "Bortenfor anstalt og ensomhet" der det vert fortalt om Aud på dokkeverkstaden som *gjev* kvar dokke ho får gjort ferdig som ei gåve til verkstadsledaren.

Når ein verdsett arbeid utan å setta prislapp på det, verdsett ein både fagkunnskapen, arbeidsgleda, arbeidsviljen, viljen til å læra og til å utvikla produkta. Ein anar at når mennesket arbeidar, arbeidar det ikkje berre med å forvandla fysisk materie, men også med å utvikla seg sjølv som menneske.

Å sjå behova til alle medlemmar i fellesskapen

Og korleis ser ein så til at alle får det dei treng, når ingen får ei løn i vanleg forstand?

Korleis klarar ein å dela broderleg, på ein måte som inkluderar dei "yrkeshemma"?

Det var nok ei hjelp for dei første sosialterapeutiske landsbyane i Storbritannia, at ein fekk pengane i éin pott, utan øyremarking. Då stod det landsbyane fritt til å budsjettera og disponera, (litt som i det vesle samfunnet kalla "familie"); så mykje til mat, så mykje til oppvarming, så mykje til lommepengar, o.s.b. Ingen av dei utviklingshemma fekk utbetalt trygd, og ingen av medarbeidarane fekk ei skattbar løn, d.e. ingen hadde "private" pengar.

I andre land (og seinare også i Storbritannia) var det annleis. Her i Noreg til dømes fekk dei uføretrygda utbetalt ein del av trygda si direkte til eigen konto (noko som gav opphav til uttrykka "landsbybuar med postbankbok" (trygda) og "landsbybuar utan postbankbok" (medarbeidar)) Og norske skattemyndigheiter hadde ikkje noko omgrep lik "voluntary worker" som kunne gjera ubetalt (og uskatta) arbeid. Så medan bebuarane her fekk kvar sin private konto, hadde medarbeidarane ein felles "medarbeidarkonto" for midlar avsett til løn. Frå den vert det betalt inn til "drifta" for kost og losji for medarbeidarar og barna deira, og frå den vert medarbeidarane sine personlege behov dekkja. Men pengar flyt også tilbake til landsbysamfunnet frå denne kontoen, i form av kapital som

vert gjeven som gåve til formål som t.d. husbygging. Ei "økonomisk fellesskap"-gruppe på kvar stad disponerar desse midla.

Det er ikkje alltid lett å dela pengar etter behov, men ei spanande utfordring er det alltid!

Og om trygda ikkje strekk til både til laurdagsgodt og medisinar og ferie, eller kva ein no alt kan bruke "personlege pengar" til, står det landsbyane fritt å betale for det som dei trygda treng. Men bebuarane har no meir egne midlar (frå 2006 har bebuarar i Camphill Landsbystiftelse i Norge fått utbetalt full trygd, og også i andre land ser ein at meir av støtta vert betalt ut til enkeltindivid) og treng dermed ikkje å få så stor del av behova sine dekkja frå fellesspotten.

Alle grunnleggande behov, som hus, mat og varme vert betalt for frå den same kontoen for alle som bur i ein sosialterapeutisk landsby.

I Noreg har det, så vidt eg kjenner til, aldri eksistert ein "økonomisk fellesskap" mellom bebuarar. I Tyskland derimot finst slik fellesøkonomi mellom dei trygda. I boka "Lebensformen" fortel Kurt Eisenmeier frå levetilstanden i Sassen-Richthof; Her kjem pengane frå myndigheitene inn i ein felles pott, men noko av det er øyremerka til løningar, og noko er øyremerka til kvar einskild bebuar. Dei fleste bebuarane lar pengane sine stå

på ein felles konto, som dei sjølve forvaltar saman. Erfaringa deira er at der alltid er pengar igjen etter at alle har fått det dei synest dei treng. (og då kan det vera godt å ha ein felles konto, der ein kan spare til noko spesielt, for det er svært avgrensa kor mykje pengar ein hjelpemottakar får lov å ha ståande på konto) Dei som ikkje vil vera med, men det er ikkje så mange, får trygda si utbetalt til sin eigen konto.

Derimot har fellesskapen Sassen-Richthof ikkje ein felleskonto for medarbeidarar; dei får utbetalt løna si. Denne løna er grunnleggande den same uavhengig av tilsetningstid, utdanning eller ansvarsbyrde, men det vert gjeve tillegg som t.d. familietillegg, tillegg til dei som bur utanfor landsbyen, osv., slik at alle skal få behova sine dekkja.

I byrjinga av det sosialterapeutiske arbeidet, budde alle medarbeidarar i fellesskapa. Etter kvart er der også mange som bur ein annan stad. Dette gjev nye utfordringar på korleis ein skal sjå på tilhøvet mellom arbeidsinnsats og godtgjering, ettersom behova for desse ikkje kan dekkast så direkte av fellesskapen, men må betalast for av pengar utbetalt som løn. Det er vel gjerne i Tyskland ein har kome lengst i å utvikle idear om korleis dette kan gjerast, jamfør skildringa ovanfor frå Sassen-Richthof.

Fortsetter på neste side



Foto: Dag Balavoine



Arkivfoto

Ein ide som i Noreg er brakt på bane, ikkje frå dei antroposofiske kretsane, men frå ein og annan politiskar, er ideen om "borgarløn", ei grunnløn som vert betalt til alle borgarar i landet, uavhengig av arbeidsevne. Noko slikt kunne ha vore midt i blinken for dei sosialterapeutiske samfunne, og ha vore med å ta vekk uturvande skiljeliner mellom folk.

Å sjå potensialet til alle medlemmar av fellesskapen

"Det er eit djupt ynskje i kvart ungt menneske å lære å kjenne verda . . . Den som arbeidar, erfarer verda gjennom gjerninga. Det er materiale å omgås med. Der er andre menneske som ein arbeidar saman med. Arbeidslovene står der objektivt – dei er en del av verden. Og så går produktet ut i verda til menneska. Med å arbeida tener ein andre."

Hans Dackweiler i boka "Lebensformen"

Å arbeida er å gjera noko som trengst i verda, laga noko som andre menneske har behov for. Å arbeida er å få lov til å vera ein bidragsytar. Å arbeida er å vita at "der er bruk for meg."

For ein som mottek uføretrygd, er det kanskje lettare enn for andre å sjå at han lever av fruktene av andre menneske sitt arbeid. Heile livet vert han ståande som *mottakar* av hjelp og støtte og pengar. Kanskje har han

til og med fått slengt etter seg at han "snyltar på skattepengane våre"?

For barn er det naturleg å stå i mottakarenden; vi vert fødde heilt hjelpelause. Gjennom barndom og ungdom får vi det vi treng: mat og kjærleik og utdanning o.s.b. slik at vi gradvis kan utvikla oss til sjølvstendige menneske.

Men slik som planta, etter at den i voksterperioden har teke til seg frå omgjevnaden av lys og luft, vann og mineralar, må sette frukter som den kan gje i frå seg, slik har også mennesket eit behov for, når det vert vaksent, å kunne sette frukter som kan gjevast tilbake til verda. Det er ingen grunn til å anta at dette behovet er mindre, sjølv om ein også i vaksenlivet har behov for ekstra støtte og hjelp frå omgjevnaden.

Korleis ein kan vera til nytte for verda er individuelt. Nokre har mange talentar, andre få, og talentane kan vera på ulike område; den eine har det i hovudet, den andre i beina; den eine er sterk og uthaldande, den andre flink med finmotorikk. Éin har kanskje ikkje evne til praktisk arbeid i det heile, men kan vera med å skapa god stemning på ein arbeidsplass. Ein kan underhalde, ein annan er flink med rekneskap.

Og dei fleste kan lære nye ting, eller bli betre på det dei held på med, gjennom heile livet.

Korleis ein finn kva for arbeid ein person skal gjera, varierar mellom dei ulike helsepedagogiske initiativa. Ein prøvar i størst mogeleg grad å kombinera det den enskilde har av evner og interesser, med dei behova der er for arbeidskraft.

I Lautenbach, eit sosialterapeutisk levefellesskap i Tyskland, som har tilbud for både ungdommar og vaksne, er det svært gjennomtenkt og organisert: Ungdommar kjem dit som 16-åringar, og får ei fireårig yrkesopplæring, der dei er lærlingar i nokre månader på kvar av dei ulike arbeidsområda landsbyen tilbyr. Når læretida er ferdig skriv ungdommane ned kvar dei helst kan tenke seg å arbeide, med alternativ i prioritert rekkjefølgje, og landsbyadministrasjonen skriv ei liste over kvar der er behov for arbeidskraft, og så forsøker ein å kombinera "tilbod og etterspurnad" Og mest kvart einaste år klaffar det at alle kan få fyrsteynskjet sitt oppfylt!

Fullt så organisert er det ikkje på alle sosialterapeutiske innretningar. Men ein etterstrevar alltid å skape arbeidssituasjonar der individet kan gjera nytte av, og utvikla, dei evnene dei har. Og evnene kan somme tider visa seg å vera overraskande store:

Til dømes kan eg nemna David Locket, landsbybuar i The Grange i England, som vart vidgjeten for keramikkskålene han dekorerte, kvar med sitt unike, perfekt symmetriske mønster. David var ein mann mest utan språk, og han satt og såg i femte veggen medan han dekorerte skålene! Sjølv jobba eg nokre år i ein verkstad i Botton Village der det vart gjort glasgraving; eit handverk som krev fleire års opplæring, og nitid nøyaktigheit. Reaksjonen frå ("normale") folk som kom innom verkstaden var ofte "det der hadde *aldri* eg klart".

Ein annan kvalitet som ein kan finna hos nokre av bebuarane, er evna til å vera nøgd med, og stolt av, arbeid som mange ville kalle kjeisamt: vaske golv, karda ull, gjera den same vesle detaljen i produksjonen av ei dokke år ut og år inn.

Det er ikkje alltid like lett å finna den rette oppgåva for folk, det skal

iblant ein del fantasi til for å finna ut kvar det som er eit problem i ein situasjon, kan kome til positiv nytte: Eg minnest ein "håplaus" kar i gulrotlukinga; der han hadde luka, fanst der ikkje spor av grønt att. Men når hausten kom og bæra skulle plukkast, såg vi at den same karen var den einaste som kunne "plukka reint" ein ripsbusk! Og han som var så klumsete og tråkka sund så mange kålplanter, gjorde ein utmerka jobb med å tråkka flate dei tome pappkassane frå butikken.

Ofte kan folk ha forskjellige arbeidsplassar formiddag og ettermiddag, eller kanskje på sommertid og vintertid. Og nokre har behov for å skifta arbeid ofte; å få nye utfordringar; medan andre er mest nøgde med å ha same arbeidsplass gjennom eit langt arbeidsliv.

Det å finna eit yrke som passar er også ein hjelp til å finna sin identitet; Kjem du på besøk til ein sosialterapeutisk landsby, vil du finne mange som stolt presenterar seg: "eg er kokk", "eg er gartner", "eg er vevar"

Konklusjon

"Eg kan jobba så mykje eg vil, utan å tella timar. Eg får jo trygda mi uansett".

Ei arbeidsglad dame som bur i landsby).

Sitatet her er frå ei som verkeleg har forstått kva det handlar om, sjølv om ho aldri har satt seg ned og studera Rudolf Steiners verk om tregreining: Ho får det ho treng frå andre, og kan gje tilbake så mykje ho vil.

Eg kjem også i tankar om diktet til Olav H. Hauge om framandkaren som vil betala for å bli rodd over fjorden, sidan han ikkje vil få høve til å gjera ei teneste til gjengjeld til ferjemannen. "So gjer ein annan mann ei beine då" svarar denne, og nektar å ta betalt.

Det som både to har forstått, er at det treng ikkje å vera dei same som ein får frå og som ein gjev til; arbeid er ikkje nokon "byttehandel", men gåver som er gjevne fritt, i tillit til at ein på ein eller annan måte får det ein sjølv treng.

Sosialterapien er ein terapiform som strevar etter å skapa og pleia sunne sosiale forhold; samfunn der tilhøvet mellom menneska er sunt, slik at kvar og ein kan kjenna seg heil.

Terapi; frå gresk therapeuo = tena, servera, fri til, smigra, æra, vinna, passa på, behandla forsiktig, pleia, lega, kultivera, vera merksam på

Eg håpar at eg har fått synleggjort her, at det å løysa arbeidet frå pengeøkonomien, marknadsøkonomien, er ein viktig faktor i å skapa eit sunnheitsframkallande, eit terapeutisk samfunn, der alle kan få stråla i sin ulikskap, og at dette spesielt vil virka lækjande, terapeutisk, på dei som normalt vil falla utanfor eit arbeidsliv der arbeid blir sett på som ei handelsvare.

Litteratur som har vore nytta i samband med oppgåva:

Christie, Nils:

"*Bortenfor anstalt og ensombet*". Universitetsforlaget, Oslo, 1989.

Denger, Johannes (redaktør):

"*Lebensformen in der sozialtherapeutischen Arbeit*". Verlag Freies Geistesleben, Stuttgart, 1995.

König, Karl:

"*Impulser for en sosial fremtid*". Antropos Forlag AS, Oslo, 1998.

Parmann, Øystein (redaktør):

"*Vidaråsen Landsby*". Dreyer, Oslo, 1980.

Roth, Peter:

"*Worlds in the mirror*". Camphill Books 2007.

Selg, Peter:

"*Die Arbeit des Einzelnen und der Geist der Gemeinschaft*". Verlag am Goetheanum, Dornach, 2007.

Steiner, Rudolf:

"*Karmas Åbenbaringsformer*". Forlaget Jupiter, Odense, 1990.

Steiner, Rudolf:

"*Tregreining*". Vidarforlaget, Oslo 2008.



Maria Bjune. Foto: Jan Bang

Viktige Kulturøyer

Kulturøyer – Antroposofiske tiltak for mennesker med spesielle behov 1924 – 1990 av Bente Edlund. Antropos forlag 2010.

Bokanmeldelse av Maria Bjune

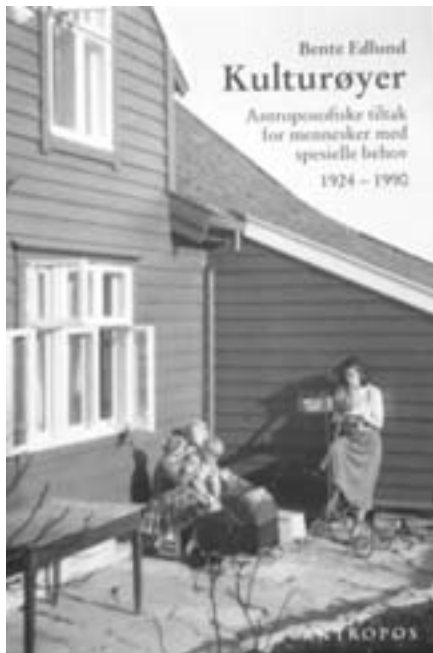
Bente Edlund har skrevet ei svært viktig bok. Ikke bare for oss som arbeider med sosialterapi og helsepedagogikk, men for alle som er opp-tatt av utviklingshemmedes situasjon og livskvalitet.

I år er det 20 år siden Ansvarsreformen trådte i kraft. Erfaringer og evalueringer foreligger, og behov for justeringer er åpenbart. Kanskje er det tid for å intensivere den faglige utviklingen også i de antroposofiske virksomhetene, styrke dialogen mellom ulike fagmiljøer og ta et skritt videre. Edlund har gitt et solid bidrag.

Bakgrunn

Den 394 siders boka er en omredigert versjon av Edlunds doktorgradsavhandling fra 2008: "Forpliktende idealisme under skiftende betingelser. Antroposofiske tiltak for utviklingshemmede 1924-1990" ved Universitetet i Oslo. Viktige kvaliteter ved boka er at dette møtet mellom "antroposofia" og "akademia" bidrar til at stoffet blir behandlet med respekt og innsikt, men ikke ukritisk. Takket være et usedvanlig godt språk er boka lettlest til tross for det relativt krevende innholdet.

Fortsetter på neste side



Bente Edlund hadde 25 års yrkeserfaring med helsepedagogikk og sosialterapi før hun startet sin akademiske løpebane og ga oss denne spennende historien som underlig nok ikke har vært skrevet før. En stor takk til Bente Edlund, og til Cato Schiøtz, Antropos forlag og alle bidragsyterne som har gjort boka mulig!

Idébakgrunn og praksistradisjon – del I

I 1924 holdt Rudolf Steiner sitt "Heilpädagogischer Kurs". Det var noe av det siste han gjorde før sykdom tok overhånd og han døde i mars 1925. Datidens politikk og vitenskap var preget av nasjonalsosialisme, rasehygiene og en definisjon og behandling av "åndssvake" som vi kan få plagsomme nattedrømmer av nå.

Verdien av initiativet må derfor sees i forhold til det samfunnet og den tidsånd det oppsto i. Fagområdet "Heilpädagogik" var etablert i Tyskland uavhengig av antroposofi og har således et litt annet innhold enn det antroposofiske "Helsepedagogikk". Men Steiner introduserte begrepet "Seelenpflege" (sjelepleie), - et radikalt alternativ til tidens dominerende lære, og et uttrykk for det helhetlige syn på hva et menneske er som er grunnlaget for antroposofisk pedagogikk og medisin. Men Steiner var også et barn av sin tid og brukte termer som "mindreverdige" etc. i sine 12 foredrag.

Edlunds bok gir et godt innblikk i den generelle tidsånden og behandlingen av utviklingshemmede i mellomkrigstiden. Den gir også en god introduksjon til Steiners Helsepedagogiske kurs, med referanser til både historiske hendelser og til ulike akademiske skoler.

Videre gir boka en interessant beskrivelse og vurdering av bakgrunnen for Camphill-landsbyene. Pioneren Karl König fra Wien var jøde, lege, antroposof og arbeidet med utviklingshemmede. Kombinasjonen var kinkig under nasjonalsosialismen som hadde forbudt Antroposofisk Selskap allerede i 1935, og som ville spare verden for både jøder og utviklingshemmede. König flyktet til Skottland i 1938 sammen med flere likesinnede og fikk året etter etablere et hjem for seg selv og noen utviklingshemmede barn på eiendommen Camphill utenfor Aberdeen. Camphill-stedene skiller



Foto: Jan Bang

seg ut fra andre sosialterapeutiske steder på flere måter, men særlig fordi de i tillegg til sin sosialterapeutiske virksomhet også representerer et unikt sosialt fellesskap mellom beboere og medarbeidere. Mer om dette i Edlunds bok.

Utreise og flukt – ideer på vandring – del II

Et forhold som slår en er hvor sterkt 2. verdenskrig har preget utviklingen av de antroposofiske hjemmene for utviklingshemmede. Tre steder "overvintret" 13 års nazi-styre i Tyskland, - dette har nødvendigvis preget deres drift nokså sterkt. Mange valgte å flykte da det strammet seg til, og etablerte virksomheter i andre land. Disse ble også nødvendigvis mer eller mindre preget av å tilpasse seg for å overleve krigen og tidens holdninger.

Granly Stiftelse på Toten er et godt eksempel på dette. Solveig Nagell etablerte stedet i 1938. Hun hadde opplæring og arbeidspraksis fra antroposofiske virksomheter i Tyskland og Sveits. Granlys drift var utvilsomt inspirert av dette, men den antroposofiske tilknytningen ble ikke nevnt i offentlige dokumenter eller annonser før 1950. Solveig Nagell hadde sine erfaringer med nasjonalsosialistisk befolkningspolitikk og hun valgte å ligge svært lavt.

Kan det tenkes at disse spesielle samfunnsforholdene i 1930 og -40 årene preget organiseringen og "kulturen som sitter i veggene" så sterkt at vi fortsatt aner restene av det? Edlund stiller spørsmålet, riktignok noe mindre eksplisitt, og gir oss litt å tygge på.



Verkstedbygning på Granly. Foto: Jan Bang

Helsepedagogikk og sosialterapi i Norge – del III

I Norge finnes nå 14 sosialterapeutiske og helsepedagogiske steder, 6 av disse er Camphill-landsbyer. I verden finnes flere hundre. Karl Königs besøk i Norge i 1952 inspirerte mange mennesker. Margit Engel, vestfolding med lang fartstid i sentral-Europa, var helt sentral i etableringen av Camphill i Norge i 1966.

Edlund har belyst hvordan de norske antroposofiske stedene har vokst fram ved siden av de mer dominerende fagmiljøene for utviklingshemmede. Munch på Emma Hjorts hjem framstår som en kjempe som forholdt seg profesjonelt ryddig og som samarbeidet godt med de antroposofiske initiativene som vokste fram. Andre deler av fagmiljøene rundt utviklingshemmede har vært skeptiske eller sågar avisende.

Det er svært interessant å lese Edlunds omtale av de historiske "overbevisningsflodbølgene" som privat kristen nestekjærlighet, HVPU-reform og Ansvarsreform. Når hun trekker paralleller og belyser hvordan de antroposofiske stedene har utviklet seg i samme tidsrom, mer eller mindre i dialog med de dominerende fagmiljøene, da blir boka en fest.

Avslutningsvis

Jeg har vanskelig for å finne noe å kritisere Edlunds bok for som er verdt å nevne. Den er obligatorisk for alle som arbeider med utviklingshemmede, og den anbefales alle. Denne anmeldelsen har kun gitt plass til å peke på noen av de mange spennende spørsmålene som Bente Edlunds bok inspirerer til å arbeide videre med.

Den største utfordringen nå er å se kjerneverdiene fra historien og å se hvor veiene bør gå framover. Som Bente Edlund sa på boklanseringen på Litteraturhuset 2. November: HVPU varte i 20 år (1970-1990), Ansvarsreformen har vart i 20 år (fra 1991), - hva blir det neste?

Maria Bjune, Cand. Polit, er daglig leder ved Granly Stiftelse på Toten og styreleder i Camphill Landsbystiftelse i Norge.

Red.

Bind 1 – Holistic Child and Adolescent Development

**Raoul Goldberg MD 2009
Stroud: Hawthorn Press**

*Bokanmeldelse av Angelika
Monteux, Camphill School Aberdeen*

Dette er virkelig en vidunderlig bok. Før jeg begynte å lese den lurte jeg på hvorfor vi trenger enda en bok om barnehelse og utvikling, det er jo så mange allerede. Men jeg fant snart ut at denne boken er noe helt annet.

Barnets utvikling fra før undfangelse og fødsel opp til 21 års alderen ligger midt i en rekke med aspekter og forståelser av mennesket, og forfatteren legger disse ut som et panorama foran leseren. Små detaljer finner vi begravet i en meningsfylt helhet, som rører ved den fysiske, emosjonelle, kognitive og åndelig utvikling og barnets velferd i konteksten av dens sosiale og kulturelle miljø. På samme tid tar forfatteren med seg kosmiske dimensjoner.

En av grunnene til at denne boken er spesielt viktig er måten Raoul Goldberg bruker sine dype kunnskaper og erfaringer som antroposofisk lege og psykofonetik rådgiver for å undersøke og forklare prosesser og fenomener på en klar og tilgjengelig måte og på et moderne språk. Han har klart å integrere antroposofiske konsepter med nåtidens forskning og litteratur og han viser hvordan biologiske og vitenskapelige data får en dypere mening gjennom den åndsvitenskapelige tenkning.

Antroposofiske forståelser av mennesket som tregreningen, sansene, livsprosesser og individets utvikling er presentert i dybden, de forklares og er diskutert flere ganger i boken fra forskjellige synspunkter, som viser hvor viktige de er for forskjellige alderstrinn. Forfatteren går videre, og viser hvor de kan finnes i en bredere kontekst, han tar med komplekse gjensidige forhold mellom mennesket, naturen og kosmos.

Denne fremgangsmåten gir boken stor dybde, og leder leseren gjennom barneutviklingen til en innledning i antroposofien generelt, noe som integrerer praktiske innsikt og råd med kunnskap opparbeidet gjennom natur- og ånds-vitenskap.

Forfatteren har lagt inn enda en dimensjon: en invitasjon til å forholde seg også til den voksne. Å være bevisst keisersknitt, for eksempel; å sende spebarn til barnehage: for tidlig intellektuell undervisning; TV og næring. Jeg var imponert av hans forsiktig holdning til å forklare fordeler og ulemper uten å preke, noe som gir leseren friheten til å komme til sin egen mening og ta sine egne valg.

Han inviterer leseren igjen og igjen til å tre inn i barnets erfaringsmysterie ved å foreslå meditative øvelser relatert til spesifikke utviklingsteskeler som for eksempel: fødsel, tenkningens utvikling, følelser, viljen, puberteten og ungdommen. Disse kan tas i bruk når det oppstår et ønske å utvide ens egen indre utvikling for å være bedre forberedt til å ta opp arbeidet å veilede og støtte barn på deres vei til voksenalder.

Hvem burte lese denne boken? Jeg anbefaler den på det sterkeste til alle som vil forstå mennesket fra en biologisk, sosial, emosjonell og åndelig synspunkt og som vil lære hvordan vi kan skape det beste miljøet for barn å vokse opp som friske individer.

Jeg gleder meg til bind 2 og 3 som vil behandle "Contemporary Health Disturbances" og "Contemporary Therapeutic Approaches to Health Disturbances".

Angelika Monteux har arbeidet i Camphill skoler siden 1973. Hun underviser sosialpedagogikk på høyskolenivå i samarbeid med universitetet i Aberdeen, Skottland. Anmeldelsen er oversatt av Jan Bang.

Red.

Ungdomsveiledning og empati

Tekst av Thomas Weibs
Oversatt av Dag Balavoine

I ungdomstiden, pubertetstiden, ligner individet en liten båt som setter ut fra en trygg havn, ut på åpent hav, fylt av spenning og eventyrlyst. Båten seiler gjennom turbulent så vel som rolig sjø, før den når land igjen. Landjorda som i denne sammenligningen er det voksne livs roligere strand.

R. D. Laing postulerer i sin bok "The Politics of Experience" at vi mennesker kan se den andres oppførsel, men ikke det i hans indre opplevelse som forårsaker oppførselen. Det betyr, at den indre opplevelsen er den delen av mennesket som er usynlig for andre mennesker.

Som våkne antroposofar kan vi vel ikke uten videre godta dette postulatet som endelig, men vi kan ta det som utgangspunkt for "en vei", som forsøksvis, i forhold til temaet empati, kan lede til en personlig erfaring av et annet menneskes indre opplevelse.

Rudolf Steiner snakket ofte om utviklingen av menneskets spesielle egenskaper og evner. Han henviste til Gautama Buddha som opprinnelsen til det som har utviklet seg til menneskets medlidenshetsevne. Etter at Gautama forlot sitt beskyttede hjem, møtte han lidelsen ute i verden og klarte å absorbere denne lidelsen inn i sitt eget indre, slik at den ble en del av hans egen indre opplevelse.

Videre henviser Rudolf Steiner til at menneskets evne til samvittighet viste seg først i Profeten Elias, da han i fjellene møtte de 450 Baal profeter og kalte ned ild fra himmelen. Da hørte han den Guddommelige røst, ikke fra elementenes rike, der ute i naturen, men fra en stille liten stemme i sitt eget indre. Når slike nye evner kommer til uttrykk gjennom menneskehetens store ledere, blir de gradvis en del av det almene menneskelivs indre opplevelse.

Når vi vurderer begrepene Sympati og Antipati, slik som Rudolf Steiner beskriver dem, kan vi bli var hvordan de virker i det sosiale liv. Når mennesker møtes, skjer der en kontinuerlig



Foto: Jan Bang

sjelelig bevegelse mellom sympati og antipati som nesten er utenfor vår kontroll. Den er kanskje like lite under vår kontroll som vårt åndedrett. Vi "sovner inn i den andre" og våkner opp til oss selv igjen i en stadig rask sjelelig bevegelse.

Gradvis vokser empatikraften fram, som en forsterket evne til medfølelse og samvittighet; en ny kraft, et potensiale som kan stoppe denne evige bevegelsen mellom sympati og antipati, på samme måte som vi kan holde pusten. I dette å holde et rom – en dør – åpnet mot den andre personen og hans indre opplevelser, oppstår empati. Denne evnen avhenger av en sterk og meditativ aktivitet. Den åpner en tilgang til den andres personlige opplevelse av verden – inn i eget opplevelsesfelt.

Men, for å utvikle en slik evne må vi klare å slette våre illusjoner om oss selv – alle funksjonelle forhold (lærer-elev, lege-pasient, etc.). Vi må til og med slette vårt eget ønske om å hjelpe. Slik er empati nesten en ikke-kraft – bevissthetssjelens ikke-kraft. Den er resultatet av en meditativ vei, veien som leder inn i et annet menneskes indre landskap, inn i hans hemmeligste rom. Terapeutiske fellesskap trenger å kultivere og inkludere denne veien i sitt arbeid hvis de vil gi en god innvirkning på dem som søker deres hjelp.

Denne bestrebelse for empati gjør det mulig for ungdom å oppleve at havet han seiler på også er omgitt av tørt land. Men, for å tilby denne kvali-

teten av å være tørt land bortenfor det ofte stormende havet, må vi være i stand til å bearbeide våre egne forestillinger og holdninger og å legge til side våre "lærerfunksjoner", samt, i hvert fall for en stund, lære "å gå på vannet" på en figurativ, men også reell måte, å være sammen med den unge i hans båt, gi han tilstedeværelse og å være ved hans side når stormen hyler.

Det er våre fordommer som former vår opplevelse av den andre, og det er akkurat disse vi må overkomme.

Dagens juridiske system er tuftet på den opplevelsen vi har av hverandre, som går tilbake 2000 år. Den er bygd på gjengjeldelse. Men i dag, grunnet Kristi gjerninger på jorden, og kristusimpulsens innvirkning på historien, burde denne gjengjeldelses system være totalt meningsløs. I stedet for gjengjeldelse utvikler vi oss skrittvis mot en utvidelse av, ikke bare vår opplevelsessevne, men også av vår evne til å tilgi...

Gradvis blir vi ansvarlige for den andre personens opplevelse. Men vår første leksjon er ikke å lære hvordan vi kan hjelpe, men å ikke skade, og dette på grunn av at den andres opplevelse er usynlig, som så ofte er årsaken til at vi sårer dem vi elsker.

Fra et foredrag av Thomas Weibs om veiledning av unge mennesker som har utviklingshemming, gitt på Campbill Blair Drummond, Skottland, 8. November, 1981.