

BREGNBJERGNYT

KONTAKTBLAD FOR BREGNBJERGSKOLEN

Nr. 3

Marts 1970

4. årg.



De ældre til skolekomedie.

S T O F M I S B R U G

I det sidste par år er der sket en betydelig udbredelse af såkaldte euforiserende stoffer blandt unge.

I begyndelsen var det et rent "hovedstadsfænomen", men nu bruges stofferne blandt unge overalt i landet.

Brugen har også på anden måde ændret sig:

1. Stofferne har nu udbredelse blandt unge fra alle sociale lag.
2. Stofmisbruget breder sig til stadig yngre aldersklasser.
3. I tiltagende omfang anvendes injektionssprøjter i stofgrupperne, og som følge heraf, er der kommet et stigende antal tilfælde af smitsom leverbetændelse.

Brug af euforiserende stoffer skaber efterhånden et afhængighedsforhold mellem stof og bruger. Hvorledes afhængighedsforholdet udvikler sig, bestemmes af flere forskellige ting. Blandt de vigtigste må nævnes stoffets art, stofbrugernes personlighed, og stofbrugernes tilknytningsforhold til betemte milieuer, hvor stofbrug er udbredt. Morfin og morfinlignende stoffer er typiske eksempler på stoffer, der skaber fysisk afhængighed, d.v.s., at brugeren får det yderst ubehageligt, hvis stoftilførslen afbrydes, (angst, søvnløshed, kramper).

For mange mennesker vil kortere tids vanemæssig brug af et stof medføre, at der opstår en psykisk (følelsesmæssig, sjælelig) afhængighed af stoffet. En psykisk afhængighed kan opstå i forbindelse med brug af alle euforiserende stoffer. Ved stærk psykisk afhængighed er situationen alvorlig: stoffet indtager en altovervældende plads i brugernes bevidsthed, alle andre behov fortrænges, og ethvert hensyn sættes til side for at skaffe stof. Den måde hvorpå stoffet indtages, kan i sig selv give psykisk afhængighed. Vi kommer her over i det, der med et dansk udtryk nærmest må betegnes som følelsesmæssig afhængighed af milieuet. Denne milieuafhængighed spiller en stor rolle i de unges stofbrug, særligt tilhørsforholdet til grupper er meget karakteristisk.

For de flest unge stofbrugere er behovet for et venligt, accepterende milieu, med mulighed for at være sig selv, formentlig af langt større betydning end det stofbrug, der tiltrækker sig offentlighedens hovedinteresse.

Hash er det mest udbredte stof blandt de unge. Hash stammer, ligesom marihuana, fra den plante der hedder cannabis. Hash er en blanding af harpiks og tørre blomsterblade fra cannabis-planten.

Hash indtages som regel fra pipe og cigaretter og blandet i føde-midler: kager, the o.s.v. Rygning er den foretrukne måde.

Karakteristisk for hash-brug er tilknytning til grupper. Man optages i en gruppe, lærer rygningens kunst, og oplever virkningen sammen med gruppen. Det kan kræve betydelig træning at få den rette virkning.

Virksomheden af hash er i meget høj grad afhængig af forhold, der ikke direkte har noget med selve stoffet at gøre. Rygernes personlighed og humør, kontakt med andre tilstedeværende, musik og lys, og andre ting, spiller en afgørende rolle for virkningen. Den store afhængighed af ydre og indre omstændigheder er formentlig årsagen til de utallige indbyrdes forskellige beretninger om stoffets virkninger.

Fysiske tegn på hash-påvirkning: kvalme, hurtigere puls, let rødme og irritation af det hvide i øjnene, udvidede pupiller. Mod slutningen af en rus døsighed, der efter større doser går over i dyb søvn.

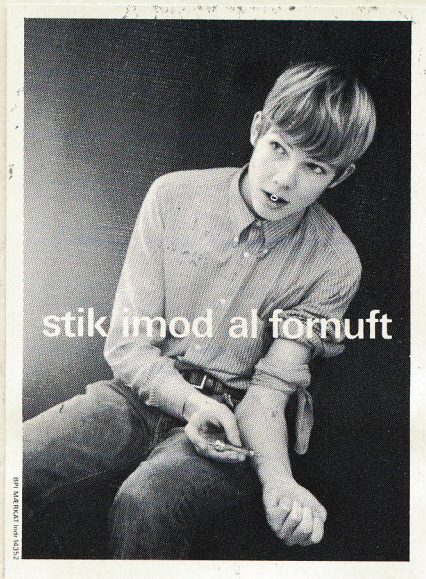
Psykiske tegn på hash-påvirkning: fornemmelsen af bedre kontakt med andre, afspændthed, tankestrøm med overflod af gode idéer, en følelse af velbehag, øget følsomhed for sanseindtryk - f.eks. for smag og lugt. Det kan tilføjes, at under hash-påvirkningen er den påvirkedes evne til at udføre sammensatte og præcise bevægelser stærkt forringet. Der er desuden fejlbedømmelse af tid og rum, samt nedsat vurderingsevne og selvkritik. Som helhed er hæmningerne svækket. De sidstnævnte ting gør, at den hash-påvirkede er mindst lige så farlig i trafikken som den alkohol-påvirkede.

På sjæleligt uligevægtige, har hash-brug i enkelte tilfælde fremkaldt tegn på sindslidelse. Foruden de nævnte tegn på sindslidelse hos psykisk svage, kan langvarigt brug bevirke, eller medføre, at selv mere stabile gradvist kan blive apatiske og opgivende overfor deres personlige problemer. Særligt for unge omkring puberteten kan en sådan passivitet i modningsårene betyde en forsinket udvikling, eller i værste fald helt forspildte muligheder.

Det er vist, at hash hæmmer indlærings- og hukommelsesprocesser i hjernen. Hash-brugere har selv oplyst, at de har følt, de klarer sig dårligt i skolen efter at være begyndt på brug af hash, men årsagerne til dette forhold kan naturligvis være flere. Da der er meget, der tyder på, at ens vitalitet i skolen, og evnen til at følge med kan forringes, hvis man bruger hash, forsøger man at klarlægge disse skoleproblemer ved en stor undersøgelseovre omkring København.

Hash's farlighed kan resumeres i følgende punkter: det kan selv hos psykisk habile fremkalde energiløshed og apati, der hæmmer modningen i ungdomsårene, det hæmmer indlærings- og hukommelsesprocesser i hjernen, hash-påvirkede er farlige i trafikken, enkelte psykisk svage kan få sindssygdomssymptomer. Det skal også nævnes, at man ved at færdes i stof-milieu kommer i forbindelse med folk, der også indtager og sælger narkotiske stoffer, der kan være endnu farligere end hash.

Blandt disse stoffer kan nævnes LSD og andre, der er i stand til at fremkalde hallucinationer. I mange tilfælde fremkalder en LSD-påvirkning en helt ukontrolleret, usammenhængende opførsel, og der er adskillige eksempler på, at påvirkede er blevet sindssyge eller har begået voldshandlinger helt op til mord. I gruppen af opkvikkende midler findes stoffer som amfetamin, dexedrin, ritalin, preludin.



Da et stof som amfetamin dukkede op i 1930-erne, blev det kaldt "ferietabletter"; siden har været anvendt forskellige navne, som f.eks. "pep-piller". Det sidste refererer til stoffets opkvikkende virkning: træthed forsvinder, søvntrang ligeledes, energien forøges, man føler sig selvsikker, og har det behageligt.

Disse stoffer, der både benyttes som tabletter, men som i stigende omfang også sprøjtes ind i blodet, kan være meget farlige. Det er således meget farligt at udmatte kroppen til det yderste, fordi træthedsfølelsen og søvnbehovet er dæmpet af stofpåvirkningen. I øvrigt medfører brugen af disse stoffer stor risiko for sindssygdomme med forfølgelsesvanvid.

Da stofferne også har en appetitnedsættende funktion, er afmagring en typisk følge af selv kortvarig brug. Den underernærede tilstand forårsager stærk nedsat modstandskraft selv overfor banale sygdomme. Når stofferne indtages ved indsprøjtning, bliver risikoen for smitsom leverbetændelse nærliggende.

Det har ofte i debatten omkring stofbrug været foreslået, at man i alt fald skulle frigive hash, da dette stof af nogle hævdes at være ufarligt. Hertil vil jeg kun henvise til de eksempler på stoffets farlighed, jeg har anført tidligere, og tilføje, at det ikke er umiddelbart overbevisende, når man anfører, at mange mennesker ikke vil tage skade af at bruge hash. Over for denne påstand vil jeg gøre gældende, at hensynet til mange psykisk ikke helt robuste for mig at se, må veje tungere, end den gruppe af psykisk robuste, der er harmoniske, og som uden skade kan indtage stoffet. I øvrigt kan det være overordentlig vanskeligt at afgøre, før man bliver stofbruger, om man hører til den ene eller anden gruppe. Eksperimenter for at afgøre dette forhold kan være farlige.

Indtil der måtte være fremlagt et vægtigt materiale som beviser, at hash stort set er ufarligt, må jeg stærkt anbefale, at man styrer sin nysgerrighed og lader være at bruge stoffet.





Historien

om



H.L.-70



OLE HOLM

Man anvender ikke sjældent en opdigtet situation som diskussionsoplæg. Redaktionen har lavet historien om Ole Holm og forelagt den for en række personer, der alle må anses for at kunne udtale sig om de problemer, der rejses.

Ole Holm eksisterer ikke. Bregnbjergskolen har ingen 7.a. Måske har vi en dag Ole Holm-problemet. Måske har vi allerede i dag på Bregnbjergskolen problemer af lignende art.

red.

Historien om Ole Holm

Ole Holm møder en dag som ny elev i 7.a., bliver af klasselæreren præsenteret for klassen med ønsket om, at man vil tage vel imod ham.

Meget snart opdager Ole, at klassen på mange måder er forskellig fra, hvad han har været vant til fra sin gamle klasse. Omgangstoen er hårdere, næsten alle bander, og forholdet til lærerne er dårligere.

Drengen er vokset op i et hjem, der gør, at han må føle sig fremmed over for det nye miljø. Det bliver klart for Ole, at han enten må tillægge sig klassens sprog og holdning eller blive isoleret.

Et halvt år efter genfinder vi Ole Holm som en af klassens skrappeste fyre. Både forældrene og klassens lærere har været opmærksomme på drengens udvikling. - Da han en dag provokerer en ung lærerinde groft, beslutter klasselæreren at indstille drengen til udelukkelse fra skolen i en uge.

Hvad kan gøres i den aktuelle situation?

Hvad kan gøres på længere sigt?

Hvad kunne der tidligere have været gjort?

Skolelederen:

Jeg forudsætter, at Ole er elev på denne skole, for det betyder:

1. at klasselæreren har orienteret mig om de problemer, der har været i forbindelse med hans skolegang.
2. at klassens lærere har været samlet til klasserådsmøde for at drøfte de enkelte elever i 7 a, ligesom man har diskuteret de problemer af disciplinær og pædagogisk art, man har i denne klasse.
3. at der gennem forældresamtaler - ved forældremøder og konsultationsaftener - efter al sandsynlighed har været en løbende kontakt med hjemmene bl.a. med det formål at skabe en bedre atmosfære i klassen.
4. at klasselæreren og jeg (hver for sig eller begge sammen) har haft samtaler med Ole.

På baggrund heraf virker klasselærerens indstilling om udelukkelse fra undervisningen i en uge absolut rimelig. Alligevel vil jeg foretrække, at Ole bliver flyttet til parallelklassen for resten af skoleåret, fordi han - efter min opfattelse - må ud af det konfliktskabende miljø. Der er al mulig grund til at antage, at han fortsat "skal" vise de andre elever i 7 a, at han "tør", når han vender tilbage til klassen efter den ufrivillige orlov. - Vil "nissen" ikke flytte med ?? - Måske - men vi må gøre forsøget. -

Forældre B:

Hele Oles problemstilling virker på mig, som om hans kontakt med voksne virker temmelig dårlig, ikke alene hvad angår lærerne, og hvad de står for, men også forældre. Denne vanskelighed må være opstået, da han er overflyttet fra en skole med gode forhold til ovennævnte vanskelige klasse.

Hvad kan der gøres i den aktuelle situation?

Med hensyn til den påtænkte straf, synes jeg, den er meningsløs, idet den ikke forbedrer Oles holdning og indstilling til de problem-skabende omgivelser.

I stedet ville jeg, hvis situationen var aktuel ved skoleårets slutning, få drengen flyttet til en helt anden skole, måske allerbedst en ungdomsskole.

Er episoden tidligere på året, må læreren eller lærerne bruge den nødvendige tid for at komme eleverne (ikke kun Ole) i tale. Det må være det, der er forsømt.

Hvad kan gøres på længere sigt?

1. Ole kan flyttes fra sine kammerater.
2. Han og hans kammerater på den ene side og lærerne på den anden side får tillid til hinanden. Dette kan kun lykkes ved, at der er en overensstemmelse mellem den påvirkning, barnet får hjemme og den, det får i skolen.

Hvad kunne der tidligere have været gjort?

Hvis Oles entre i skolen har begrænset sig til klasselærerens meget formelle præsentation, synes jeg, at både forældre og skole har svigtet. Det er svært at få et samarbejde med et ungt menneske til at lykkes, når man ikke kender dets baggrund. Vil forældrene ikke selv komme til skolen for at snakke, må det være skolens opgave at etablere denne kontakt, inden problemerne er der.

Havde denne kontakt været i orden, havde Oles forældre ikke mistet evnen til at snakke med drengen om de nye kammerater. Ole for sin part er blevet mere og mere tavs om, hvad der sker i skolen, fordi han selv ved, at det vil skabe uoverensstemmelser mellem ham og forældrene.

Trygge mennesker er samarbejdsvillige.

Lærer A:

Et skoleskifte vil ofte være en stor psykisk belastning for eleven, og han vil den første tid føle sig mere eller mindre hjemløs og usikker.

Reaktionen mod denne usikkerhed kan være forskellig fra elev til elev, men ofte vil det give sig udslag i, at eleven enten lukker sig inde - bliver mut og tavs - eller forsøger at hævde sig blandt de nye kammerater gennem en provokerende opførsel. - Normalt vil denne reaktion være af kortere varighed, hvorefter eleven igen bliver sig selv.

Når situationen som i dette tilfælde gradvis tilspidnes, vil en samtale mellem eleven, hans forældre og klasselæreren ofte have den ønskede virkning.

I den aktuelle situation har disse muligheder sikkert været forsøgt, og det er meget tvivlsomt, om en udelukkelse fra skolen vil

have den ønskede virkning, hvorfor det sikkert vil være mere hensigtsmæssigt at forsøge at fjerne eleven fra det miljø, han er kommet ind i og samtidig give ham mulighed for at starte på en frisk.

En flytning af eleven til en anden klasse må derfor være at foretrække fremfor en midlertidig bortvisning fra skolen.

Skolepsykolog:

Lad os forudsætte, at Ole Holm er elev i en skole under Vojens kommunale skolevæsen. Dette skolevæsen har ønsket, at skolepsykologen tages med ind i drøftelserne, hvor der er tale om grovere forseelser, hvilket i følge cirkulære og bekendtgørelse af 14. juni 1967 om fremme af god orden i skolerne må være tilfældet, når man vil udelukke en elev i en uge. Skolepsykologen ville da anbefale en skolepsykologisk undersøgelse (vurdering af elevens begavelse, personlighed og faglige standpunkt, grundig samtale med Ole, hans forældre, evt. hans kammerater, samtale med lærere og skoleleder, udtalelse fra skolelæge). Skolepsykologen ville for sit vedkommende gætte på, at udelukkelse opgives; men det understreges, at afgørelsen tages af skolens leder efter samråd med klassens lærere.

Mange vil nok om Ole ræsonnere: nu tuder han altså blandt de ulve, han er iblandt - eller mere moderne: han har bøjet sig for gruppens pres.

Erfaringer viser, at sammenhængen kan være en anden. Situationen kan være den, at den rare Ole er blevet helt isoleret eller udstødt (eller i hvert fald føler dette). Hvad kan man så gøre? F.eks. give sig til at spille klovn. Men man kan også reagere desperat, med alle midler forsøge at tiltrække sig opmærksomhed, f.eks. ved at provokere en ung lærerinde groft. Er Ole udnævnt til "skrap fyr" på måske en 3-4-provokationer?

Af pladshensyn nøjes jeg med blot et enkelt spørgsmål til slut: er der foretaget en såkaldt sociometrisk undersøgelse i klassen? Den ville rimeligvis afsløre Ole Holms position i klassen - og give andre værdifulde oplysninger.

Elev 17 år/dreng:

Læreren bør ikke udelukke Ole fra skolen, men give ham en sidste advarsel, da han kun delvis er skyld i, hvad der er sket. De skrappe elever skal have en påmindelse, fordi de også har noget af skylden. De bør også vide, at det vil få konsekvenser for dem, hvis Ole en gang til laver noget lignende.

Læreren skulle den første dag have sat Ole ind i, hvordan klassens holdning var. På den måde ville Ole have haft lettere ved at tilpasse sig miljøet uden at lave ballade.

I det lange løb foreligger der kun én mulighed for læreren, og det er at slå hårdt ned på de elever, som enten selv provokerer læreren eller får andre til det. (Hvis det da er uden grundlag).

Lærer B:

For et par uger siden blev jeg stillet over for spørgsmålene her. Jeg forudså straks, at det var vanskelige spørgsmål at tage stilling til.

Problemet har ligget og arbejdet i min underbevidsthed siden, og jeg må erkende, at jeg ikke er kommet sagens kerne nærmere. Dog vil jeg ud fra de forudsætninger, jeg har, forsøge at svare helt ærligt.

1. Hvis indstillingen til udelukkelse fra skolen "bakkes op" af myndighederne, mener jeg, drengen skal have sin "straf", hvis det for ham er en straf (jeg kender ikke drengen).
2. Drengen kan måske flyttes til en parallelklasse, hvor tonen ikke er så skrap, eller evt. til en anden skole.
3. Da forholdet til lærerne er dårligere end på hans tidligere skole, ville det næppe have hjulpet, at klasselæreren havde talt med drengen, forældrene eller klassen; men jeg tror, at jeg som forældre ville have kontaktet lærerne og sammen med dem have fundet en bedre løsning end den, man nu har måttet gribe til.

Elev 17 år/pige

Ole føler sig måske forfulgt og undertrykt af forældrene, der retter på hans sprog m.m. Derfor vil han i skolen, hvor han er den "store", hævne sig og rigtig slå sig løs. - Tal ud med drengen og forældrene, selv om jeg ikke tror, det hjælper. Jeg mener ikke, alle de samtaler lærere og elever imellem, hvor de lover hinanden det ene og det andet, hjælper noget. Så snart eleven kommer tilbage i klassen, gør han bare nar af det aftalte og glemmer det derefter. Hvis det - som jeg tror - ikke hjælper, må drengen enten skifte klasse, hvis læreren tror, det hjælper, eller også skifte skole.

Jeg tror, at man på dette tidspunkt enten må acceptere Oles måde at være på eller hårdt og brutalt smide ham ud. At han kom på kostskole, ville måske være det bedste. Der er mere disciplin. Men det er spørgsmålet, om drengen vil føle, at man vil af med ham og derved tage skade.

Lærerne burde, da de blev klar over Oles udvikling, forsøge at få ham på en anden skole. Det var nemmere på dette tidspunkt, da Ole endnu ikke var blevet en "skrap fyr" og altså ikke kunne påvirke sine nye venner.

Forældre A:

Ole's sag står øjensynligt ikke så godt. I den aktuelle situation kunne man foreslå at flytte Ole til en anden klasse, og så i øvrigt tage fat ved ondets rod, idet meget tyder på, at det er hele klassen, det er galt med.

Efter min opfattelse må der en anden klasselærer til. Det skulle være muligt, eventuelt med hjælp fra skolepsykologen, at rette den pågældende klasse op. For mig at se, har klasselæreren allerede ved præsentationen af den nye dreng skadet ham ubodeligt, og hvis det er hans måde at gribe tingene an på, vil det ganske givet hjælpe med en ny klasselærer.

Det synes besynderligt at der ikke tidligere er grebet ind, når man igennem et halvt år har været opmærksom på, at der var et problem under opsejling. Det kunne tyde på at der ved den pågældende klasse heller ikke har været noget samarbejde med forældrene, en aktivitet som ganske givet ville have været til stor hjælp i denne situation.

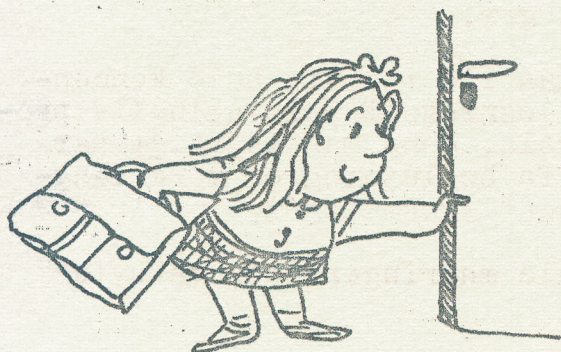
Elev 10 år:

Jeg vil i al fald nødig gå i den skole. Sådan er Bregnbjergskolen ikke - - (?) - i al fald ikke vores klasse! - Han kommer nok fra en lille skole. Der har de det rarere. Der er der sikkert kun små klasser.

Man kunne godt straffe ham; måske med eftersidninger. Det er i hvert fald ikke rart. - Men det hjælper nok ikke. De store er lige glade med at få udskæld!!!

Oles mor og far skulle nok noget før have ringet til skolen, så der kunne være blevet ordnet noget.

Det er synd for klassen, at de er sådan. Måske kunne man dele den i to parallelklasser, så de gode kom i den ene og de dårlige i den anden. Det skulle psykologen gøre! - Ellers må Ole flyttes over i en anden klasse eller til en anden skole. Måske en kostskole - - men de er nok også temmelig hårde!?



Meddelelse ^{fra} til hjemmet.

Til minde om Peters fravær fra skolen.

Han var sølle, å så sølle kunne ikke komme op, og han så, den store bølge, at det dunked i hans krop.

På familiens vegne

Storkommunen

VOJENS'SKOLEVÆSEN

Interview med borgmester Therkel Jensen.

Oifentligheden har ikke hørt ret meget om, hvilke ændringer der sker inden for storkommunens skolevæsen. Betyder det, at sammenlægningsudvalget ikke har beskæftiget sig med skolespørgsmål.

Nej - slet ikke - også skolespørgsmål har været inddraget i de førte drøftelser. Der har været nedsat et skoleudvalg, som efter en grundig gennemgang af alle skolers forhold har afgivet forslag til ordning af den nye kommunes skolevæsen.

Har sammenlægningsudvalget truffet bestemmelse om væsentlige ændringer i de bestående forhold?

Både ja og nej! - Udvalget har for så vidt ikke været udstyret med nogen egentlig besluttende myndighed, og det gælder altså også på det skolemæssige område. Imidlertid har det været nødvendigt at skabe klarhed på en række problemer, så skolerne kan planlægge det nye skoleår.

Man har således fastslået, at alle børn, som begynder deres skolegang efter sommerferien, skal gå i kommunens skoler. Det kan betyde, at forældre til børn, der skal begynde i 1. kl., i 1. real eller i 8. kl., ikke som hidtil kan vælge en skole i en nabokommune. Vi har dog sørget for, at der kan opnås dispensation gennem henvendelse til den nye kommunalbestyrelse.

Der findes i området flere mindre skoler, som har haft børnene til og med det 7. skoleår. Et par af disse skal efter sommerferien sende de ældste årgange til en af de fire store skoler i kommunen.

Det må siges at være ret så store ændringer!

Det er rigtigt! Fraset disse ting har man i det store hele koncentreret sig om at anvise muligheder for løsning af helt aktuelle problemer f.eks. med hensyn til lokaleforhold, mens man i øvrigt har afstået fra at pege på - endsige - træffe beslutning om mere langsigtede løsninger.

Vil den nærmeste fremtid byde på radikale ændringer i de enkelte skolers forhold?

Skolefolk påstår, at alle børn bør have mulighed for at modtage undervisning i en årgangsdelt skole. Hvis det er rigtigt, må man overveje, om de små skoler i kommunen kan bestå, men - og det skal understreges - de nye tilsynsførende myndigheder - skolenavn (ved den enkelte skole) og skolekommission (for hele kommunen) - må have et afgørende ord at skulle have sagt i denne forbindelse, og det er min opfattelse, at vi skal lade være med at gå for radikalt til værks. Forresten tror jeg, at tiden arbejder for, at spørgsmålet - så at sige - løser sig af sig selv.

Specialundervisningen i folkeskolen.

Da faget specialundervisning er ret ukendt, vil man hermed fortælle forældrene lidt om dette.

Begrundelsen, for, at specialundervisning bør gives til børn, som har vanskeligheder må søges i den store betydning, det har, at barnet lærer at læse uden for stor forsinkelse i forhold til de andre børn. For det første forventes det, at alle børn kan læse, når de forlader skolen. Det vil endvidere kunne være en betydelig hindring for de pågældende børns undervisning i andre fag, at de ikke kan læse nogenlunde på samme tid som andre børn. Hertil kommer, at læseundervisningen bl.a. tjener til støtte for udviklingen af barnets sprog, herunder dets ordforråd, og gennem det valgte læsestof tillige bidrager til at give barnet værdifulde oplevelser og støtte dets karaktermæssige udvikling. Endelig møder barnet i almindelighed i skolen med en særlig forventning om, at det vil få lært at læse. Skuffes disse forventninger, vil det kunne få afgørende betydning for barnets hele forhold til skolearbejdet.

De elever, som har vanskeligheder, er ikke en ensartet gruppe, men omfatter børn, der er vidt forskellige. Nogle virker kvikke og interesserede, andre flittige, men tunge, andre igen er adspredte, forvirrede, medens atter andre er nervøst hæmmede og tillukkede. Nogle giver indtryk af åndelig umodenhed, andre præges af mindre værdsfølelse. Når hertil kommer, at disse børn, skønt alle med såkaldt normal intelligens, har en vidt forskellig intelligensudvikling, en vidt forskellig sproglig udvikling og forskellig social udvikling, forstår man, hvor uensartet en gruppe her er tale om.

Der findes flere betegnelser for den gruppe børn, der har særlige vanskeligheder med hensyn til at lære at læse. Skolepsykologer bruger betegnelser som: læseretarderede, læsesvage og læsehæmmede. I den grønne betænkning har man foretrukket betegnelsen "læseretarderede" som det mest neutrale. Man har afgrænset gruppen af læseretarderede på den måde, at man taler om "den gruppe børn" der uden at være svagtbegavede har et så dårligt standpunkt i læsning, at specialundervisning er påkrævet. Der findes også betegnelsen "ordblind". Den anvendes nødigt af skolepsykologer af følgende grunde: 1) udtrykket leder tanken hen på, at der skulle være tale om en sansedefekt, 2) udtrykket kunne opfattes, som om der var tale om noget uheldeligt, 3) der har været mange misbrug af ordet, idet forældre har syntes, at det var "finere" at være ordblind end f.eks. at være tungtbegavet, 4) der hersker stor uenighed om, hvad der skal forstås ved ordblindhed, og hvad årsagen dertil skulle være. Mens en del læger vil være tilbøjelig til at se på læsevanskeligheder som en sygdom, der har de fleste psykologer den opfattelse, at læsefærdighed vil fordele sig med glidende overgange, og at der altså intet skarpt skel er mellem normal og defekt læsefærdighed.

De fleste læseretarderede elever har også stavevanskeligheder, men forinden vi ser på forholdet mellem læse- og stavefærdighed, er det formålstjenligt at foretage en skelnen mellem visuelle (synsindtryk) og auditive (høreindtryk) vanskeligheder. De visuelle vanskeligheder består i, at eleven har svært ved at skelne bogstaver fra hinanden og senere samme vanskelighed med at skelne trykte ord fra hinanden. For bogstavernes vedkommende findes de største vanskeligheder med sådanne, som er spejlbillede af hinanden; først og fremmest volder **b** og **d** besvær, og disse to bogstaver er som

regel de sidste, som en nybegynder i læsning er helt sikker i. Forvekslinger af denne karakter hører sikkert sammen med, at orienteringen i rummet endnu ikke er helt fast. Det vil være nærliggende at antage, at børn med store visuelle vanskeligheder har en senere modning på dette område end andre. En analyse af fejlene hos børn med visuelle læsevanskeligheder viser, at der er tale om en mængde forskellige former for fejl, hvoraf de almindeligste er

konsonantforvekslinger (b → d) og
vokalforvekslinger (a → æ),

udeladelse eller tilføjelser af bogstaver og ord, ombytning af bogstaver samt den ikke ualmindelige fejl at læse et helt andet ord end det, der står i teksten. De visuelle vanskeligheder kan i en del tilfælde være særdeles hårdnakkede. Der er børn, som stadig kæmper med disse vanskeligheder, selv om de i årevis har modtaget specialundervisning i skolen. Det er særlig om denne type læseretarderede, at man har anvendt glosen ordblind.

De auditive vanskeligheder viser sig herved, at det er svært for børnene at skelne de enkelte lyde fra hinanden. Måske prøver barnet ud fra teksten at gætte sig til, hvilket ord det drejer sig om, men i mange tilfælde må barnet stave, og her kommer de auditive vanskeligheder i vejen for, at lydsammensætningen kan foregå korrekt. Som eksempler kan nævnes:

Barnet ser ordet "fætter", men vokalen æ bliver, når lydene skal føjes sammen, til a, hvorfor barnet siger "fatter".

Ordet "skyder" stillestaves af barnet uden stavelsesdeling og bliver til "skygger".

Ordet "øje" højtstaves på følgende måde: ø siger ø - j-e siger je - øjne.

Lydanalysen (opløsning af en helhed) er der særlig brug for ved diktatskrivning, hvor barnet får serveret ord, som skal skrives. Er barnet usikker med hensyn til, hvordan et ord skal skrives, vil det prøve at stave sig til ordet, og hvis der er auditive vanskeligheder, vil barnet måske ikke kunne "høre lydene ud". Eksempler er:

Ordet "høns"	dikteres af læreren og skrives af barnet som høs
- "arm"	- - - - - am
- "straks"	- - - - - stask

Det er almindeligt, at børn hurtigere lærer at sammensætte bogstaver til ord end at opløse ord til bogstaver, d.v.s. at læsningen kan være ganske god på et tidspunkt, hvor retskrivningen endnu er præget af auditive vanskeligheder. Da der endvidere findes nogle børn, der har tydelige auditive vanskeligheder, men næsten ingen visuelle vanskeligheder, er det nemt at forstå, at det ikke er helt sjældent, at man træffer børn, der læser normalt, men hvor diktater og andre skriftlige arbejder er fulde af fejl.

I skolens specialundervisning prøver vi på forskellige måder at afhjælpe disse læse- og stavevanskeligheder. For det første må man sikre sig, at børnene kan bogstaverne. Derfor begynder vi med bogstavindlæring. Vokalrækken indøves såvel visuelt som udtalemæssigt.

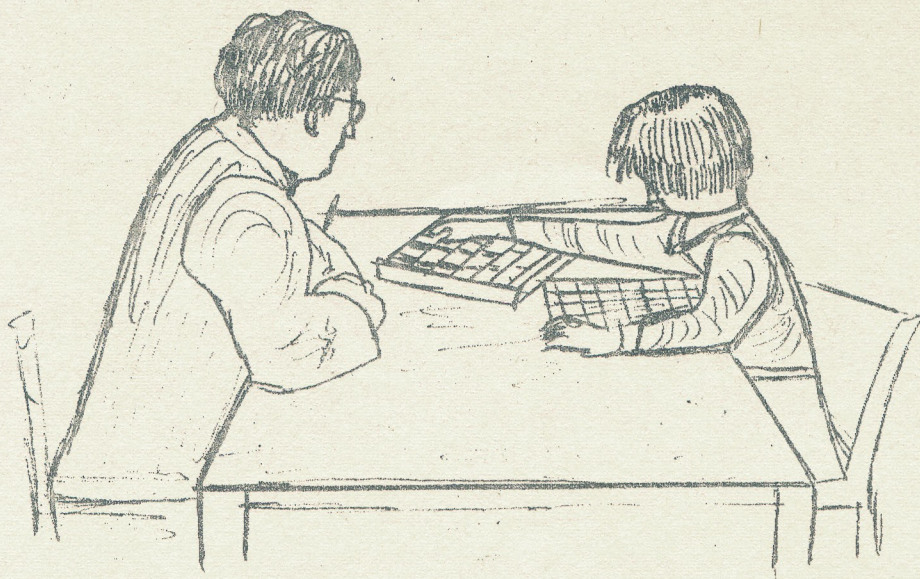


Eleverne bliver øvet i at finde vokalerne i læseæsker og senere i forskellige trykte tekster. De lærer at lytte til lærerens udtale af de enkelte bogstaver, og de lærer at sammensætte bogstaverne til ord, for eksempel øves de i at fremvise fra læseæskens vokalen i ord som lad, led, lyd - så, se, si - ask, ål o.s.v. Samtidig med opøvelsen af læsefærdigheden indøves skrivefærdigheden af de lærte bogstaver. Læreren træner eleverne i de forskellige øvelser således, at de ikke kun bliver en mekanisk lydtræning, men at de knytter sig til kendte ord. I forbindelse med vokalerne læres konsonanterne i

forlyd: sø indlyd: øse udlyd: øs

også her både gennem øjet, øret og hånden. Desuden drives staveøvelser for at give børnene et hjælpemiddel til at klare læsningen af ord, der ikke kan læses som parat ordbillede. Til staveøvelserne hører også træning i at opdele flerstavelsesord i stavelser. Børnene lærer at udpege ordets vokaler (eks.: al-deles) og ud fra reglen: Et ord har lige så mange stavelser, som det har vokaler; - opdeles ordet derpå i stavelser (al/de/les). (Også i disse øvelser benytter læreren sig af lytteøvelser). Desuden indgår individuelle øvelser for hvert enkelt barn under hensyntagen til børnenes forskellige vanskeligheder og forskellig udviklingsgrad. Det viser sig ofte, at nogle børn har meget svært ved at læse ord, der har en vis lighed med hinanden, medens andre har særlig svært ved lydligt at opfatte forskelle,

og atter andre har svært ved at omsætte det korrekt opfattede læseord til korrekt udtale. Læreren må i såfald forsøge at afhjælpe disse forskellige former for læsebesvær rent individuelt.



Eksempler er: Læreren peger på en brik - barnet læser, hvad der står. (visuelt - auditivt). Læreren nævner et ord - barnet finder brikken blandt de fremlagte (auditivt - visuelt). Når man hjælper et læsesvagt barn, går man ud fra det for barnet kendte og ukomplicerede: lyden, bogstavet samt de få læseord, det magter. Eksempel: S o l e n l y s e r . Først findes vokalerne i det første ord og markeres med en prik eller streg (solen). Der er to vokaler, altså to stavelser. Da l står som eneste konsonant mellem to vokaler, hører den til den sidste vokal, hvorfor første stavelse består af bogstaverne " s o ", der adskilles ved en ganske fin lodret streg fra anden stavelse " l e n " (so/len. Og så først kan barnet gå i gang med at stave eller lydere første stavelse - og så anden stavelse, hvorefter stavelserne forbindes til ordet - solen -. På lignende måde med det næste ord (lyser → ly/ser). Når man vil kontrollere, om eleven har opfattet meningsindholdet i sætningen, kan det vises ved en rask lille tegning i kladdebogen. For yderligere at bevare den opnåede færdighed beder man eleven lægge sætningen med bogstavbrikker neden under dets tegning i kladdebogen. Når eleven læser den skrevne sætning højt, har han (hun) fået det trænedede ord ind både gennem øjet, øret og hånden.

Der er i vort sprog en mængde ikke lydrette ord, og disse volder naturligt stort besvær for de elever, der har svært ved at læse. Det er jo ret indlysende, at det barn, der hører ordet koldt, uden derved at få en visuel forestilling om det skrevne ord, som det har set tidligere, ikke kan lytte sig til "o" og "d". Sikkerhed i læsning og stavning af sådanne ord opnås kun ved hyppig og varieret gentagelse og belæring om ordets særpræg. En del ganske korte ord som: den - det-- der - de - deres eller hvem - hver - hvis - hvor - hvad eller med - men og - som på en vis måde kan volde de læsesvage vanskeligheder, trænes op som rene huskeord. I og for sig kan de læsesvage

godt læse disse ord, men de forveksler dem, fordi de gruppevis ligner hinanden. Træningen med disse ord bliver meget lig en talbehandling.

Retskrivning er vanskeligere at lære for et givet ordforråd end læsning, men selv læsesvage børn kan gøres ganske sikre i udenadstavning. Vanskelighederne viser sig først, når ordene skal nedskrives eller lægges med bogstavbrikker. Nedskrivningen volder især besvær, fordi eleverne åbenbart er så engagerede i selve skrivelprocessen, at de kun i begrænset omfang kan kontrollere det rent retskrivningsmæssige; derfor bruger læreren megen tid til virkelig retskrivning af de ord og udtryk, som skal trænes.

I alt arbejde i specialundervisningen gælder det om stadig at samle op. Dette gælder ikke mindst i regning. I dette fag foregår arbejdet med nogen brug af illustrerende eksempler, så regningen bliver mere håndgribeligt, noget, der forstås. Men fremfor alt går man langsomt frem, og der gøres ikke forsøg på at lære børnene regning med begreber, de ikke har mulighed for at fatte. Derfor er målet også, at talværdibegrebet

$$\boxed{2} = \boxed{\dots}$$

først skal læres, og når værdibegrebet sidder fast, arbejdes der med eksempler, der har forbindelse til dagliglivet, så eleverne så at sige regner sig ud i hverdagen. Da den regning, eleverne skal lære, først og fremmest er af betydning i livet uden for skolen, er regneundervisningen lagt an på, at eleverne får en virkelig orientering i pengeregning. Om opgaverne kan nævnes, at de er naturlige og med konkrete relationer til, hvad der mødes uden for skolestuen. Der er mening i de priser, eleverne arbejder med, og der er materialer, så eleverne kan lege købmand og meget andet.

Det er lige fra specialundervisningens start af største vigtighed, at børnene oplever læreren som en hjælpsom og velvillig person, der accepterer dem i al deres ufuldkommenhed. Børnene skal opleve, at man selv i det svære fag dansk kan blive stillet over for opgaver, der også kan klares af dem. De skal gøres interesserede i læsning, de skal gøres gladere for skolegangen i det hele taget, ikke ved at skolen gøres til en varmestue eller hobby-klub, men ved at undervisningen får en form og et indhold, som lokker dem til en aktiv indsats for at blive dygtigere.

FRA SAMARBEJDSUDVALGET

Ved mødet på skolen torsdag den 19. marts besluttedes at nedsætte et arbejdsudvalg, der fik til opgave at udsende et referat af mødet til alle forældre og sørge for, at forældrekrederen bliver orienteret om den nye lov vedr. skolenævn og skolekommission.

Arbejdsudvalget.

D A G B O G

- den 20.1. Klasseforældremøde 6c.
- den 21.1. Klasseforældremøde IIr.
- den 22.1. Forstander Frej Pedersen, Handelsskolen i Haderslev orienterer eleverne i 9., 10. klasse og IIIr.
- den 23.1. Klasseforældremøde 9a.
- den 24.1. Klassefest 6b.
- den 26.1. Klassesetrinsmøde, 8. kl.
Klasseforældremøde, 1b.
- den 27.1. Klasseforældremøde, 9b.
Klasseforældremøde, 1c.
- den 28.1. Slesvigske Fodregiment: koncert i skolens gymnastiksal.
- den 29.1. Klassesetrinsmøde, 7. kl.
- den 2.2. Klasseforældremøde, Ira.
Indskrivning til 1. klasse.
- den 3.2. Klassefest arrang. af forældre og klasselærer, 5c.
Planlagt møde for elever i 10. kl. og IIIr aflyst på grund af svigtende tilslutning.
- den 5.2. Forældrekonsultation. 191 samtaler eller 6,5 samt. i gennemsnit pr. lærer.
- den 10.2. Kl. 8.30: Indvielse af skolens flag og flagstang. Arrangement i Vojens Hallen sammen med Vojens borger- og realskole og Skrydstrup skole i anledning af 50-året for afstemningen i Sønderjylland.
- den 12.2. Klasseforældremøde, 4a med skolepsykolog H. Henriksen.
- den 16.2. Klasseforældremøde, 3a.
Klasseforældremøde, 2a.
Terminsprøven for 9. og 10. kl., II og III real begynder.
- den 24.2. - 28.2. Skolefesten 1970:
Bregnbjergkoret underholdt: "Urtegården", dansk folkevise/v. Karl Clausen samt "Himpegimpe" af Jens Bjerre og Halfdan Rasmussen.
Elever fra I real og 8. klasse opførte en westernparodi af I. Wagnholt: "Sheriffens kone".
- den 3.3. Radiooptagelse: assisteret af en traktor ledes radiovognene ind over sportspladsen for at foretage optagelse af BREGNBJERGMKORET's opgaver til sangerdystens 2. runde.
- den 19.3. Samarbejdsudvalget holder sit første møde.
- den 21.3. Gymnastikdag i Vojens Hallen for 1. - 4. klasse.

