

## Selvevaluering Rønningen Folkehøgskole 20-21



# DET SOSIALPEDAGIGISKE BLIKKET - Å SPILLE GRUPPEN GOD

## SELVEVALUERING

Rønningen Folkehøgskole  
Skoleåret 2020-2021

# INNHold

1. Innledning	s. 3
1.1 Bakgrunn	s. 3
1.2 Rønningens verdier og målsetting	s. 3
1.3 Prosedyrer for selvevaluering og kvalitetsutvikling	s. 4
2. Bygge bro til den enkelte	s. 5
2.1 Relasjon vs Fag – ulike innganger til gruppen og enkelteleven	s. 6
2.2 Å spille gruppen god i møte med enkeltelever med særlige utfordringer	s. 8
2.3 Hvordan gjøre elevsamtalen til noe mer enn en transportetappe?	s. 10
2.4 Hva gjør det med gruppa når noen stadig mangler	s. 12
3. Gruppen som ressurs	s. 15
3. 1 StreamTeam 20-21 - en suksesshistorie	s. 15
3. 2 Elever som «dealer» mye, men deler lite	s. 17
3. 3 Hvordan spille gruppen god, når det ikke er noen å spille på?	s. 19
4. Medskaping	s. 22
4.1 Lojalitet, Tilslutning, Disiplinærråd etc	s. 22
4.2 Turer: Faglig innhold vs Sosialpedagogikk	s. 24
4.3 Rønningenfestivalen	s. 27
4.4 Elevinitiativ og medskaping i arbeidet med TEMA:Bærekraft	s. 30
5. Voksekanten	s. 32
5.1 Voksekanten	s. 33
6. Oppsummering	s. 36
6.1 Hvilke funn har vi gjort?	S 36
6.2 Hva tar vi med oss videre?	S.37

# 1. INNLEDNING

## 1.1 BAKGRUNN

Skoleåret 2020-2021 har vært et svært krevende skoleår med folkehøgskoledrift under pandemi. Som folkehøgskole i Oslo har det vært svært strenge krav til smittevern i byen som har vært episeret for pandemien. Fra november til skoleslutt har byen vært nedstengt, og gjennom mer enn 2/3 av skoleåret har det vært strenge restriksjoner på bevegelsesfrihet og aktivitet for alle innbyggere i Oslo. Skolehverdagen har vært preget av smittevernregler, folkehøgskoleliv i en boble innenfor skolens ytre skall, stadig endrede rammebetingelser og planer har måttet endres kontinuerlig gjennom skoleåret.

Under fjorårets etterarbeidsdager satte vi av tid til en fagdag der vi fokuserte på «det sosialpedagogiske blikket». I forkant av årets skoleår valgte vi et fokus for årets selvevaluering som vil øke vår kompetanse i å spille gruppene våre gode. Dette bygger videre på selvevalueringene fra skoleåret 18-19 om fellesskap og 19-20 som handlet om elevmedvirkning. Overskriften for denne selvevalueringen er derfor «Det sosialpedagogiske blikket - å spille gruppen god»

Vår plan har vært å arbeide jevnt med temaet gjennom året, men det krevende pandemiåret har krevd at det meste av vårt fokus har vært rettet mot smittevern, endring av planer og det vi har kalt «akutt folkehøgskoledrift» med kort planleggingshorisont. Likevel har vi trukket fram temaet på ulike tider av året til refleksjoner over teamet, mens det er vår faktiske praksis med å spille gruppen god gjennom hele året som har vært avgjørende for å lykkes med skoleåret.

Vår vurdering er at vi har lykkes godt med året, vi har gjennomført skoleåret uten Covid-19 smitte på skolen, og rammebetingelsene har bidratt til å bygge et tettere fellesskap enn vi kunne ha forventet om vi skulle ha regissert det samme skoleåret under normale omstendigheter i en åpen storby.

## 1.2 RØNNINGENS VERDIGRUNNLAG

I henhold til Lov om Folkehøgskoler § 1 har folkehøgskolene ansvar for å definere sitt verdigrunnlag og ha dette som ramme for sitt virke. Rønningen har i snart 20 år arbeidet ut i fra disse tre verdiene; - Kristen, Grønn og Global. Dette kommer til uttrykk i skolens logo, der også trekanten, symbolet til skolens eier KFUK-KFUM Norge, er representert. Trekanten uttrykker vårt ansvar for det hele menneske, med Ånd, Sjel og Kropp.

I vårt daglige virke er hverdagsverdiene Ærlig, Rusfri og Til stede verdier vi styrer etter og jobber for å oppnå.

Skolens formål er definert i vedtektene:

1. å utfordre til engasjement og handling i samfunnet og gi opplæring og personlig vekst som grunnlag for videre utdanning.
2. å søke gjennom undervisning og miljøskapende arbeid å ta vare på det hele mennesket med ånd, sjel og kropp.
3. å vekke og fremme sunn kristen tro, der skolen legger til rette for et åpent og inkluderende kristent fellesskap blant elever og ansatte.
4. å utfordre til miljøbevissthet, en bærekraftig livstil og å fremme klimarettferdighet, lokalt og globalt.
5. å fremme demokratisk medborgerskap, global rettferdighet og fred, samt delta i internasjonal samhandling, fortrinnsvis med bakgrunn i skolens fagområder og KFUK-KFUM Norges samarbeidsland innenfor YMCA og YWCA.

Elevene kjenner verdiene våre godt; - Kristen, Grønn og Global, og ikke minst hverdagsverdiene: Ærlig, Rusfri og Til stede. Elevene blir introdusert til disse verdiene i begynnelsen av året, og verdiene materialiserer seg etter hvert i samspillet med elevene, enten det dreier seg om samtaler om hva som skal til for å klare å leve godt sammen, disiplinærsamtaler rundt alkohol og rus, eller enkeltsamtalene om elevers liv og bagasje som kan være medvirkende til at det er vanskelig å møte opp. Ærlighet er en verdi vi legger vekt på her, og når elevene opplever å bli sett og bli tatt på alvor, er vår erfaring at vi kan ha gode samtaler rundt også vanskelig temaer.

Elevene blir videre gjennom året utfordret på verdier knyttet til det å være globale medborgere, og invitert til å være til stede i et åpent og raust kristent fellesskap.

Verdiene våre ligger til grunn for de ulike refleksjonene som kommer til uttrykk i denne selvevalueringen.

## 1.3 PROSEDYRER FOR SELVEVALUERING OG KVALITETSUTVIKLING

Rønningen har ca 180 elever inklusive miljøstipendiater, samt 35 ansatte, fordelt på 29,5 årsverk. I skolens struktur og rutiner er det bygget inn ukentlige møter med alle pedagoger, ukentlige møter med alle elever, samt ukentlige møter der alle ansatte, miljøstipendiater og elevrådsledelsen møtes. I tillegg har vi månedlige personalråd for alle ansatte. På disse ulike samlingene er det rutinemessig gjennomgang av skolehverdagen og arbeidsmiljøet sett opp imot skolens målsettinger. Dette gjøres i enkelte møter formelt, men for det meste skjer det uformelt og noe ustrukturert, men det gir oss en kontinuerlig temperatur på hvorvidt vi lykkes i forhold til våre mål.



Tema for selvevaluering velges på personalråd i forkant av nytt skoleår.

Grunnet det spesielle ved dette skoleåret har vi i år måttet gjøre strenge prioriteringer for å klare å fullføre et smittefritt skoleår. Fra november har alle møter med pedagoger og ansatte vært gjennomført digitalt, men vi har likevel vært innom temaet for selvevalueringen på ulike tidspunkter gjennom året i Lærerråd og Personalråd. Selve selvevalueringssrapporten er materialisert gjennom felles fokus og arbeid med ulike vinklinger over temaet under skolens etterarbeidsdager, der vi møttes fysisk med avstand. I disse øktene har pedagogene vært med å reflektere og skrive sine refleksjoner over det vi har jobbet med. Elevene har vært avgjørende i det samspillet vi gjennomgående har gjort med dem gjennom året, og som beskrives i rapporten. Til sist har de deltatt i skriftlig evaluering der uttalelser kommer til uttrykk under de ulike punktene under. Til sist er det skolens ledelse som har redigert, oppsummert og sluttført den ferdige versjonen av årets selvevaluering.

## 2. BYGGE BRO TIL DEN ENKELTE

For å spille gruppen god er det avgjørende å spille på de egenskaper den enkelte bringer med seg inn i fellesskapet. Noen vet godt hvem de er og hva de kan bidra med, andre trenger mer tid på å finne ut hva deres rolle kan være i gruppen. En god gruppe er avhengig av et godt samspill mellom individet og gruppen. I den gode gruppen skjer magiske ting, men det krever trygghet og mot både av elever og pedagoger. Vi må våge å bli kjent, og å bli kjent på nytt og på nytt. Vi vil slipe hverandre som diamanter om vi blir i relasjonen og ikke gir hverandre opp. Vi vil lære å tåle forskjellighet. Forståelsen for meg selv og mine medmennesker vil bli fordypet. Og nettopp denne erfaringen vil kunne brukes som en bro mellom meg og mine medmennesker resten av livet.

I årets elevundersøkelse svarer 87,1 % at de opplever at de har blitt inkludert i fellesskapet. 17,2 % føler at de ikke har blitt helt forstått, mens 87,9 % mener de har fått en bedre forståelse for andre mennesker. Det å se den enkelte i gruppa kan være vanskelig. Og selv om de aller fleste føler seg inkludert i år så er det fortsatt en del hos oss som ikke har følt at de har fått være med på «å danse på bordet» med hele seg. Her vil vi aldri få perfekt score, men vi vil fortsette å utfordre oss selv til å våge å ta den enkelte elev sin virkelighet på alvor og forsøke å skape tilhørighet, også med de elevene som kanskje krever litt ekstra av oss.

Fire pedagoger beskriver på ulikt vis hvordan det å kjenne noen, bygger bro mellom elev, lærer, og gruppen.

## 2.1 RELASJON VS FAG – ULIKE INNGANGER TIL GRUPPEN OG ENKELTELEVEN

- *En personlig refleksjon fra en musikk lærer*

Band / Musikkproduksjon er, som de fleste klasser, en gruppe elever med tydelige personligheter, forskjellige ønsker, ulik motivasjon, stort spenn i fagkunnskap, ulik bakgrunn og bagasje. Det er utfordrende å navigere og balansere faglig undervisning og det sosialpedagogiske i disse spenningene.

### 2.1.1 Identitet som faglærer

Min filosofi, også sett i lys av min stillingsprosent, har vært at jeg først og fremst er faglærer. Min egen opplevelse av å gå på folkehøgskole var at det var alt for mye dulling. Jeg likte ikke at alt jeg gjorde var bra, når jeg viste at det var stor forskjell i innsats og dermed også resultat. Det gav meg en følelse av å ikke bli tatt på alvor, hverken som musiker eller som menneske. Jeg tenkte, og jeg innser at det er nokså strengt, at enten var ikke lærerne ærlige, eller så var de kunnskapsløse. Jeg legger derfor vekt på faglig ærlighet når jeg underviser. Og **det er gruppen som er i fokus**. Det betyr at det kan være perioder der jeg ikke skryter dersom jeg ikke opplever at vi er der vi skal være. Dette vil selvfølgelig variere ut i fra gruppens sammensetning og musikalske forutsetninger.

Det betyr også at jeg starter året med å sette tydelige retningslinjer for hvordan jeg ønsker at arbeidet skal gjøres. Med andre ord en forventningsavklaring for oppmøte, forberedelser, fokus, konsentrasjon, arbeidsro osv.

Altså det som kan oppleves som en autoritær undervisningsstil. Dette har både et faglig aspekt, men også et sosialpedagogisk aspekt. Det sosialpedagogiske fokuset er ansvarliggjøring av elevene mtp oppmøte/forsentkomming, og å møte forberedt, som et ledd i dannelsesprosess der respekt for de andre i gruppen og deres tid står sentralt.

Denne «metoden» fungerer, i mine øyne, godt faglig, og til dels sosialpedagogisk. Men den kan også gjøre at den personlige kontakten med eleven delvis uteblir, eller i det minste at avstanden øker hos noen. Dette tenker jeg at muligens er en nødvendig konsekvens av min «lærerstil», dersom dette er den eneste siden de ser av læreren.

### 2.1.2 Behovet for personlig kontakt

Jeg opplever at den personlige kontakten for min del tar seg opp ut over året, og at de etter en stund forstår at læreren og «privatpersonen» er **to forskjellige sider av samme menneske**, og at det er rommet og situasjonen som avgjør hvordan jeg opptrer.

Men dette tar, slik jeg oppfatter det, for lang tid. Dette gjør at jeg kanskje ikke alltid klarer å lese elevenes situasjon og reaksjon optimalt i alle situasjoner. Fordi jeg **rett og slett ikke kjenner dem godt nok**.

I år hadde vi et tydelig eksempel på dette, slik jeg ser det. En elev som jeg i hele år har opplevd som veldig sløv, og giddelaus, og som veldig lett går til «angrep». Mot slutten av året ble han satt i en situasjon der han igjen ikke hadde gjort det han skulle, og han stormet ut av rommet. Jeg tenkte nok en gang at han var slapp, eller at jeg hadde vært for streng.

Men da jeg senere på dagen fikk to minutter med ham alene, fortalte han at han hadde hatt et angstanfall, rett og slett fordi han forsto at han hadde «sviktet» gruppen. Vi ble derfor enig om at han kunne gi meg et tegn om han ikke orket å være tilstede den dagen. Det finurlige er at i det han fikk en «out», ble han værende resten av dagen. Nå skal det sies at jeg fremdeles tenker at han er mangefasettert, og at han er både slapp og blir lett irritert, men at det kanskje kan bunne i en eller annen form for angst. **Dette gjør bildet av eleven blir bredere, mer komplekst, men samtidig lettere å lese og å akseptere.**

Jeg tror og håper at elevene lærer mye av min tilnærming til gruppen og til faget, og ønsker ikke å endre for mye på denne delen av arbeidet. Jeg tror også at «ærlig undervisning» gjør at gruppen får en sterk faglig tiltro til læreren, i tillegg til at de føler at de blir tatt på alvor som musikere og som mennesker. Selv om jeg er fokusert på det faglige når jeg underviser, opplever jeg at jeg har med det **«sosialpedagogiske blikket»**. Med det sosialpedagogiske blikket tenker jeg på **relasjonsbygging, gruppedynamikk og dannelses**.

Trommeslageren i klassen har vært den med mest indre «drive» og han har øvd flittig hele året. I tillegg har han alltid kommet når han skal og alltid vært den som er tilstede. I løpet av året har det dukket opp noen spillemessige utfordringer for ham. Selv om han har øvd på dette mellom timene, har han tidvis kommet tilbake til klassen uten å mestre utfordringen. Hans medelever har nå og da gitt uttrykk for mild frustrasjon over dette. I stedet for at han da skal «ydmykes» ytterligere foran medelevene, har jeg da gjort utfordringene til øvelser for hele klassen. Slik at trommeslageren kan øve mer, og kanskje kvalitativt bedre, på det han trenger å øve på, i tillegg til at hans medelever kan få kjenne på den samme utfordringen. Dette har i mine øyne fungert godt, da frustrasjonen har minsket, og respekten og forståelsen for hverandres instrumentale utfordringer har økt.

### **2.1.3 Dannelsesprosesser knyttet til linje**

I et år som til en viss grad har vært preget av elever som kommer for sent og som unnlater å dukke opp til undervisningen, har respekten for andres tid og dets betydning i en dannelsesprosess vært viktig i det sosialpedagogiske arbeidet. Jeg har tidlig gjort det klart at **alle er like viktige brikker i gruppa**, både som mennesker, men også som musikere. Og i en bandsammenheng blir det ekstra tydelig at musikken ikke fungerer optimalt uten for eksempel bass. Samtidig har noen av elevene strevd med ulike psykiske utfordringer som har gjort sitt til at det å være med på undervisningen tidvis har blitt for tøft.

I slike tilfeller har jeg dekket opp så godt jeg kan, ved å om-arrangere, spille det manglende instrumentet selv, eller løse samspillsutfordringene på annet vis. Uten å gjøre situasjonen verre for elevene som ikke har orket å delta.

I en gitt situasjon, der fire av fem elever unnlot å møte til avtalt tid på grunn av en biltur, følte jeg behovet for å sette skapet på plass. Ikke bare hadde de ikke invitert det siste medlemmet i bandet med på turen, de hadde også, tilsynelatende, null respekt for hans tid. Og for så vidt min tid. Dette førte til en konstruktiv diskusjon rundt problemstillingen, og slik jeg opplevde det, en økt bevissthet for hvordan **handlinger påvirker andre mennesker**, men også mer respekt for andres tid.

Jeg ønsker å være en lærer som **oppleves som et helt menneske**, en de føler de kan snakke med, og ha et personlig forhold til, både for min egen del, men mest fordi jeg opplever det som en vesentlig del av arbeidet. Jeg synes, på tross av mitt sosialpedagogiske blikk i

undervisningen, at det er vanskelig å komme i posisjon for å oppnå dette i tilstrekkelig grad, også pga min stillingsprosent. Jeg tenker at jeg **trenger en «dør» for å oppnå dette**. Det kan feks være å være med på elevsamtaler eller mer en-til-en-undervisning. Dette vil gå ut over noe av den tiden jeg kan bruke på det rent musikkfaglige, men jeg tenker at det vil være bra for elevens helhetlige læringsutbytte.

## 2.2 Å SPILLE GRUPPEN GOD I MØTE MED ENKELTELEVER MED SÆRLIGE UTFORDRINGER

*«Eg har lært mykje om meg sjølv om eigenskapar eg ikkje visste eg hadde eingong. Eg har møtt masse fine og flotte folk, som anten er veldig like eller heilt ulike meg»*

Fra elevundersøkelse våren 2021

### - Refleksjoner fra danselærer over erfaringer fra danseklassen

Når jeg ser tilbake på folkehøgskoleåret og hva slags fokus jeg har hatt til å spille gruppen (klassen) god, ser jeg tilbake på betydningen av **tilstedeværelse, åpenhet og kommunikasjon**. Betydningen av å ha dette som en base har vist seg å være veldig viktig når en av elevene i gruppen har særskilte behov.

For å skape tilstedeværelse i gruppa er fokuset alltid fra starten å snakke om betydningen av å være til stede, ikke bare for sin egen del, men for alle de andre i gruppen. Det er viktig å snakke om hva elevenes fravær gjør med dynamikken. Samtidig er det viktig å presisere at alle kan ha fravær - man kan bli syk, ha tøffe dager og ting som skjer utenfor skolen kan få fokus, men at jeg som lærer forventer at om det ikke er denne typen grunner, så er alle til stede. På danselinjen er det faglige ofte en stor motivasjon for å være på skolen, så gode faglige opplegg vil også gi elevene motivasjon for å møte opp.

### 2.2.1 Etablere gode rom for dialog

For å starte en god kommunikasjon og åpenhet i gruppa prøver jeg å **legge til rette for flere rom** hvor vi kan prate og utfordrer alle elevene til å si noe. Et eksempel på dette er klassens time hvor jeg tar en runde hver fredag hvor alle må dele noe om uken som har gått. I begynnelsen er det ikke så viktig akkurat hva man sier men at man tør å ta ordet foran de andre. Og så kan man utvikle dette etter hvert som de blir bedre kjent til å **dele mer av seg selv**.

Hvis elevene opplever at de kan kommunisere både med hverandre og med meg som lærer blir det mer åpenhet og dermed lettere å «møtes». Hvis alle er til stede, er positive til hva vi skal og jobber som et lag blir det et **trygt og stabilt rom for alle** og også da for eleven med utfordringer. Hadde det vært mye «drama» eller splittelse i gruppa og dårlig oppmøte kunne det vært vanskelig for den eleven å finne sin plass. Hvis gruppen er solid blir det også lettere å bære de utfordringene det medfører.

### 2.2.2 Samtale som verktøy for å oppnå forståelse

Et av midlene vi brukte for å møte eleven med særskilte behov var samtalen. Vi hadde både samtaler med gruppa og eleven selv til stede, og uten eleven. Eleven delte også tidlig i året hva slags utfordringer vedkommende hadde foran hele skolen på morgensamling.

I samtalen uten eleven til stede (etter avtale med eleven) snakket vi om hva de synes var vanskelig og hva de trengte for å møte eleven der han er, og så delte jeg hva han trengte fra gruppa. Etter samtalen hadde jeg en samtale med eleven om hva gruppen følte de trengte fra han og hva jeg hadde sagt til gruppen. **Fokuset her var å starte en dialog og et samarbeid.** Jeg tror det var viktig å ikke bare si hva gruppen måtte gjøre «bedre» men også møte de på de utfordringene de hadde. Det var viktig for gruppen å bli sett og anerkjenne at det er vanskelig og nytt for de, men samtidig bli utfordret på hva de måtte bidra med. Vi har også hatt samtaler hvor vedkommende har vært til stede selv og delt sine utfordringer med gruppen med meg som pedagog til stede. Vi har også hatt en samtale hvor det ble løftet et hakk opp og vi hadde to fra ledelsen med. Her la assisterende rektor frem hva eleven synes var vanskelig basert på samtaler med eleven selv. Det var godt for eleven og ha ledelsen «i ryggen», det var godt for meg som pedagog og ha et team av ansatte med, og jeg tror også det var godt for klassen å se at vi som ansatte jobber med dette og tar oppfølgingen av eleven på alvor.

### 2.2.3 Balanse mellom individets og gruppas behov

Det har vist seg å være veldig viktig å finne balansen mellom og både anerkjenne elevens utfordringer samtidig som man anerkjenner resten av gruppens utfordringer. Dette mener jeg vi har klart godt i år.

I avsnittet ovenfor skrev jeg at jeg har lagt til rette for rom for at alle har mulighet til å si hvordan de har det slik at eleven også får mulighet til å dele uten at fokuset kun er på han. På linja har vi tatt jevnlig runder hvor vi «sjekker inn» og spør hvordan man har det i dag. Da får både elevene en liten sjekk inn hos han, og det er også nyttig for han å høre at andre også har utfordringer på skolen og at han ikke er alene om å ha tunge dager, og at det dermed ikke alltid er like lett for de andre å strekke ut en hånd.

Det har også vært viktig for meg som pedagog og vise at **eleven er en ressurs.** Jeg har gitt eleven oppgaver på linja - han har undervist klassen i dans, redigert musikk, gitt informasjon fra klassen til resten av skolen på morgensamling og vært veldig deltagende når vi har laget koreografi til forestillinger. Han har vært en ressurs i klassen og dette har vært viktig å løfte opp. Som pedagog har de mindre tingene også vært viktig, som å gå foran som et godt eksempel som alltid sier hei og spør hvordan det står til.

På slutten av året ble jeg som pedagog flinkere, med backing fra ledelse, på å **utfordre enkeltelever** til å gjøre avtaler med han. Dette kunne jeg har gjort mer av tidligere, men jeg opplever at det er en vanskelig balanse og finne ut av hvor mye man skal styre det sosiale og hvor mye som man skal håpe at går seg til. Jeg erfarte at jeg trengte å pushe klassen ytterligere på dette og at det var lettere etter hvert som de selv ble mer selvsikre i det store fellesskapet, og jeg ble bedre kjent med elevene. På starten av skoleåret er dette en utfordring da alle er usikre og selv sliter med å finne sin plass. Her **brukte jeg**



**også elevsamtalene til å prøve og løfte blikket** til elevene og hjelpe til å forstå hvorfor den aktuelle elevene reagerer som den gjør og at de må **være raus i møte med eleven**. Her opplevde jeg at det var vanskelig å finne balansen på hvor mye man skal dele på vegne av en annen elev. Men det var lettere i år enn tidligere da eleven selv har delt mye med gruppen.

Eleven trakk selv frem ved flere anledninger at klassen var et **trygt miljø hvor han følte sterk tilhørighet**. Men når jeg skal evaluere kunne jeg ha vært tydeligere med klassen at denne tilhørigheten er det viktig at han også føler når skoledagen er over og fritiden begynner. Dette er noe jeg tar med meg videre og ønsker å ha større fokus på neste gang jeg møter samme utfordring. Vi hadde et solid klassemiljø, men elevene i klassen hadde andre grupper de var sammen med utenfor skoletiden, så her kunne jeg ha fokusert mer på hvordan de ikke skal «slippe han» selv om de går inn i andre konstellasjoner.

Så oppsummert for å spille gruppen god i møte med elever med særskilte behov er viktigheten av **kommunikasjon og åpenhet** en nøkkel. Og for å få til dette er det viktig å ha dette som et fokus fra start. Og også **få gruppen til å ville være til stede**, slik at det er et stabilt miljø og være i for eleven med særskilte behov. Utfordre enkeltelever er også noe jeg skal ta med meg videre.

## 2.3 HVORDAN GJØRE ELEVSAMTALEN TIL NOE MER ENN EN TRANSPORTETAPPE?

### - Refleksjoner fra en idrettslærer

Som linjelærer på folkehøgskole har man ansvaret både for å sikre en god gruppedynamikk i en klasse/et fellesskap, og å hjelpe den enkelte elev til faglig og sosial utvikling. Et av verktøyene som brukes inn mot enkelteleven er “elevsamtalen” som skal gjennomføres 4 ganger i løpet av året. Tidligere har jeg kviet meg litt for disse en-til-en-samtalene. De har vært en god blanding av skumle, kjedelige og noe jeg har forsøkt å unngå. For det kan absolutt være en litt “låst” setting, der man sitter to stykker og **kun har hverandre å spille på**. Som lærer har man stort sett en stor gruppe å spille på, men i “elevsamtalen” er man kun to personer. Da kan det oppleves lettere idet man er tre eller flere. Man får noen pauser underveis til refleksjon og man er ikke prisgitt sin egen respons, men kan spille på det en tredjemann tilfører samtalen.

I år ville jeg prøve å snu litt på holdningene mine til elevsamtaler. Jeg ville prøve å unngå at det bare ble en transportetappe, men at det skulle **få en faktisk verdi for eleven**, for relasjonen vår, og at det kanskje til og med skulle bli opplevd litt gøy. Og ikke minst, at det skulle **være positivt for gruppetilhørigheten i klassen**.

### 2.3.1 Konkrete metoder

I den første bli kjent- samtalen valgte jeg en “adjektivsteknikk” jeg hadde plukket opp og som jeg hadde lyst til å teste ut. Den gikk ut på å legge frem en haug med adjektiv, både positivt og negativt ladede.

Oppgaven eleven fikk var;

- Velg ut 3 adjektiv som du synes er beskrivende for hvem du er.
- Velg ut 2 adjektiv som du tenker absolutt ikke er deg.
- Velg ut 2 adjektiv som du kunne ønske var beskrivende for deg.

Veldig mange elever ble overrasket over hva de selv valgte å trekke ut, og gjennom det ble samtalen mellom oss langt mer livlig og spennende enn hva erfaringene mine hadde vært tidligere. Vi kunne snakke om hvorfor de valgte som de gjorde, men også hvorfor de ikke hadde valgt noe annet. Dette førte til en **voksende nysgjerrighet** hos både elev og meg selv som pedagog i å finne ut mer.

Her fikk man mange “knagger” å henge fremtidige elevsamtaler på, både hva gjelder fortid- “hvordan har de blitt den de er i dag?”, men også i et fremtidsperspektiv- “hvordan kan du bli den du ønsker å bli?”

Jeg opplevde dette som en veldig fin måte å bli kjent på, og at det var et **lek-element i det som ufarliggjorde prosessen** på et vis. Man var ikke fanget i hverandres blikk til enhver tid, men hadde i stedet et praktisk element som ga noen “pauser” i samtalen.

### 2.3.2 Noen suksessfaktorer

Noen samtaler ble veldig bra, andre tilsynelatende mer på det jevne. Når jeg i ettertid reflekterer over hva det var som gjorde enkelte samtaler bedre enn andre vil jeg trekke frem noen suksessfaktorer:

- **Tål stillheten.** Det kan være ubehagelig, men i det man lander i det kan det også, som pedagog, være litt frigjørende. La eleven fylle stillheten, når tiden er moden for det.
- **Unngå for mange tips og triks.** I stor grad handler det om **å lytte og å spørre.** Dessverre har jeg erfart at jeg ikke sitter på så mange løsninger, men heldigvis har elevene dem ofte selv. De må bare få tid og hjelp til å grave dem frem selv.
- Ta i bruk “narrativ terapi”. Vi mennesker er sammensatt av mange historier. Hva lar vi være den “dominerende” historien? For mange vil det være negativt ladede historier. “Jeg er et mobbeoffer” og “Jeg har spiseforstyrrelser” f.eks. Men her kan vi pedagoger i elevsamtalen hjelpe eleven til å **lete frem de GODE historiene.** For de finnes også. Og selv om vi ikke er terapeuter av profesjon har jeg erfart at vi absolutt kan fungere terapeutisk likevel.
- Å være nysgjerrig. Tving det frem. Om man ikke er det i utgangspunktet- lat som. **Eleven må føle seg sett og føle seg interessant.**

### 2.3.3 Ringvirkninger i gruppa

For gruppedynamikken ble elevsamtalen et veldig nyttig verktøy for meg som pedagog. I alt fra laginndeling i en idrettsaktivitet til kjapt å kunne spore hvordan en elev hadde det når vi møttes på morgenen, var det lettere å identifisere utfordringer og muligheter gjennom det jeg hadde lært ut av elevsamtalene.

**I et fellesskap er det hele tiden samspill mellom gruppa og individet.** Har man det bra i gruppa, får man det bedre med seg selv. Og motsatt, har man det bra med seg selv fungerer

man bedre i gruppa. Hva som kommer først vet jeg ikke, men at elevsamtalen er et godt verktøy for å fremme det siste poenget er i hvert fall åpenbart for meg.

En utfordring jeg kjente på gjennom året var balansen mellom de formelle og de (minst like viktige) uformelle samtalene. Noen tar mye plass og krever sitt, mens andre må man i større grad oppsøke. For de som tar mye plass blir det mange uformelle elevsamtaler gjennom året. For de andre er det ekstra viktig å sette av godt med tid til de 4 elevsamtalene man SKAL ha. I et folkehøgskoleår, som kan være ganske flytende og fritt, forsvinner tiden hvis man ikke er veldig nøye og bevisst på hva den skal brukes til.

*«Jeg har blitt tryggere på både meg selv og de jeg har rundt meg. Min stemme har blitt tydeligere. Jeg vet bedre hvem jeg er, og hvordan jeg vil være. Den tryggheten jeg nå i meg selv har hadde jeg aldri fått uten dette året.»*

Fra elevundersøkelse våren 2021

## 2.4 HVA GJØR DET MED GRUPPA NÅR NOEN STADIG MANGLER?

### - Refleksjoner fra en lærer for Ten Sing Norway (ledertreningslinje)

I et klassefellesskap finnes det ofte mange forskjellige typer. Noen danser med hele kroppen, mens andre tripper litt forsiktig med foten. Det spiller liten rolle, så lenge vi **danser på bordet sammen**. Men hva skjer om noen, gang på gang, lar være å møte opp? Hvordan påvirker det fellesskapet? Årets Ten Sing Norway-linje har bestått av 15 elever, med ulike erfaringer og mål, men felles for de fleste er at de har vært aktive i lokale Ten Sing-grupper, og mange av dem har også gjennomført ulike lederkurs før de begynner som elever på Rønningen folkehøgskole. I starten av året samarbeider elevene om å lage et eget show, der store deler av prosessen er elevstyrt. Resten av året er også svært preget av elevmedvirkning, og aktiv deltakelse i både planlegging og gjennomførelse av aktiviteter.

### 2.4.1 Utfordrende for gruppa

Vi har gjennom hele året hatt utfordringer med at de samme 2-3 elevene i klassen ikke har klart å møte opp til timer, møter og andre avtaler. Ten Sing Norway er tradisjonelt en linje preget av svært lite fravær og høy deltakelse. Kontrasten blir derfor ekstra stor når de **samme elevene mangler gang på gang**. Kanskje nettopp fordi de aller fleste alltid møter opp presis, blir fraværet av noen få ekstra synlig og ekstra utfordrende for resten av gruppa.

Fraværet har i størst grad **handlet om dårlige søvnrutiner**, slik at de 2-3 elever ved mange anledninger ikke har vært til stede før lunsj. Fra begynnelsen av skoleåret har jeg startet timen med å be medelever om å ringe de som ikke er i timen, i tillegg til at jeg selv ofte har sendt egne meldinger. I begynnelsen var dette ganske effektivt, men etter hvert som de samme mønstrene gjentok seg ble det i mindre grad av effekt. Dette handler nok både om at elevene som sov ikke lenger opplevde det som like farlig å bli vekt på denne måten – kanskje

ble det også en slags sovepute. Noen ringte vel uansett, så hvorfor stå opp før? Den minkende effekten handlet nok også til dels om at både jeg og **medelevene opplevde det som lite givende å være vekkerklokke**, når det tilsynelatende ikke skjedde noen endring. Det ble også min vurdering at det etter hvert tærte på de som trofast møtte opp, og til stadighet **bruke tid og energi på å snakke om de som ikke møtte opp**. Flere av elevene som stadig var til stede gav uttrykk for at det var demotiverende når de samme lot være å møte opp gang på gang. All aktivitet på linja er svært preget av gruppesamarbeid og elevmedvirkning, og det kom tydelig fram at mange opplevde det som svært krevende å planlegge program sammen med folk som ikke var til stede, spesielt når aktivitetene som ble planlagt måtte ta høyde for at alle skulle være med på gjennomføringen.

#### 2.4.2 Elevens egen opplevelse

I samtale med de elevene med høyt fravær utfordret jeg dem på å stille spørsmål ved hva det gjorde for **deres egne muligheter til å kjenne på tilhørighet**, og hvordan det påvirket alle andre at de stadig var vekke. Flere av dem gav uttrykk for at de forstod at det ble vanskeligere for medelever å regne med dem, men at de hadde lite forståelse for at medelever ble sure for at de ikke møtte opp. Min opplevelse i disse samtalene var at eleven selv skjønnte at den på papiret gikk glipp av noe, men fordi tilhørigheten allerede var begrenset var det også begrenset hvor mye eleven opplevde at den gikk glipp av. Selv om eleven sa at det ikke handlet om motivasjon eller at timene var kjedelig, tenker jeg selv at det åpenbart må ha spilt en rolle. Når **eleven selv ikke opplever seg som viktig nok i fellesskapet, blir heller ikke fellesskapet viktig**.

I noen tilfeller kan man sikkert si at det ofte handler om manglende spillerom. At eleven ikke har fått nok ansvar eller nok spillerom til å vise hva som bor i vedkommende, men i de aktuelle tilfellene handlet det neppe om manglende ansvarsoppgaver. Alle med høyt fravær hadde i løpet av året viktige lederverv i gruppa, som de selv hadde ønsket seg tidlig i året. De hadde åpenbart **et ønske om å bety noe**, men klarte i mange tilfeller ikke å levere slik verken de selv eller gruppa forventet.

Et interessant eksempel her er fra en av elevene med høyest fravær, som i slutfasen av showprosessen (midten av oktober), mente at hun ikke hadde noen viktige oppgaver, og det derfor ikke var så viktig at hun møtte opp. Realiteten var at hun var en av elevene med flest roller i showet, i tillegg til å ha ansvar for alt av promo frem mot premieren. Hun var også i dramagruppa, som hadde ansvar for å lage alle sketsjer til showet. I praksis var det andre elever som måtte ta store deler av hennes ansvar, på grunn av **manglende innsikt i hennes egen posisjon** i gruppa.

#### 2.4.3 Tærende effekt

De med stort fravær opplevde en gradvis minkende forståelse fra medelever, og gradvis mindre empati for deres utfordringer og deres situasjon. De opplevde at de ofte ble møtt med mye negativitet for å komme for sent, heller enn et «så godt å se deg» da de endelig møtte. De som alltid møtte opp opplevde det som demotiverende at de samme elevene alltid sluntra unna de tyngste tinga, som faglig tunge økter, rigging til show og krevende planleggingsøkter. Det var ekstra demotiverende for mange å se at de samme elevene ofte var helter på natta, og tilsynelatende ikke tok grep om eget liv, for å forsøke å snu situasjonen.

Vi brukte etter hvert en del **tid på linja til å snakke om dette temaet**, slik at begge sider fikk satt ord på sine følelser i plenum. Selv om fraværsgrense og ansvar var en del av bildet som ble kommunisert fra min side, så prøvde jeg å **fokusere mest på hva fellesskapet mista** og alt den enkelte eleven mista ved lite oppmøte. Konklusjonen ble at elevene som sleit med oppmøte **trengte å bli sett**. Det hadde faktisk mye å si at man ble oppringt på morgenen, selv om man ikke alltid våknet av det. Og det hadde noe å si at man ble ønsket velkommen med «så godt å se deg», i stedet for å bli ignorert eller mottok sure blikk i det man kom inn i rommet. På den andre siden trengte elevene med høyt oppmøte at elevene med mye fravær la inn en synlig innsats i å snu tendensen. Oppsummert måtte de som var en sentral del av fellesskapet minne de andre om at det **faktisk utgjorde en forskjell om de var med eller ikke**, og de med høyt fravær måtte øve på å se forbi seg selv og forstå at deres manglende tilstedeværelse påvirket flere enn bare dem selv. Etter disse rundene opplevde både jeg og resten av klassen at fellesskapet ble tettere, og at oppmøtet ble bedre – i alle fall for en periode.

#### **2.4.4 Sette penger i banken og «danse på bordet»**

Det jeg sitter igjen med selv er at begrepene «danse på bordet» og «sette penger i banken» kan ha stor overføringsverdi i denne sammenhengen. For ved manglende oppmøte gjennom året er det åpenbart at man har færre felles opplevelser å bygge relasjoner på. Noe som fører til mindre vilje blant medelever til å strekke seg ekstra. Å strekke seg for fellesskapet handler ofte om at man **strekker seg for å bygge eller opprettholde noe man har troa på** og som har verdi. Om man gjentatte ganger har følelsen av å strekke seg, uten at man får noe tilbake, vil viljen til å strekke seg naturlig bli mindre.

I den sammenhengen tenker jeg at bildet med å danse på bordet fungerer godt. Om man står i midten på bordet og prøver å dra inn de som står på kanten, bare for så å se at de snur og går mot kanten igjen, så slutter man til slutt å prøve. Om man derimot opplever at de som står på kanten går ut for å hente inn de andre som også står på kanten blir situasjonen en annen. Jeg tror mye av nøkkelen ligger i å prøve å få de som trenger en hånd til å **fokusere mindre på at de trenger noen, og mer på at noen trenger dem**. Lett sagt, vanskelig gjort, men likefullt viktig.

Den største læringen for meg personlig i dette er viktigheten av ikke å gi opp, og samtidig **ikke slutte å forvente noe av elevene**. Om eleven sjeldent møter opp må jeg ikke slå meg til ro med at det er ok. Det kan godt hende at jeg alene ikke klarer å snu dette, men jeg tror at jeg likevel må fortsette å forvente at det er der vi skal være. Jeg må hjelpe eleven til å forstå at fellesskapet lider under dens fravær, og jeg må **hjelpe fellesskapet til å skjønne at vi har ulike forutsetninger** i livet, og at selv om oppmøte er lett for noen, er det ikke nødvendigvis alltid like lett bare å bestemme seg for å møte opp. **Om vi ikke tillater hverandre å komme med hele seg, blir det heller ikke så interessant å delta.**

«Jeg har lært at det finnes veldig mange forskjellige personer og at folk kommer fra veldig forskjellige bakgrunner. Har lært meg å være takknemlig og å se verdien ved raushet.»

Fra elevundersøkelse våren 2021



# 3. GRUPPEN SOM RESSURS

Å starte gruppen i godvær – er som å sette penger i banken til den dagen gruppen trenger ressurser å tære på. Derfor er det viktig at gruppen blir godt kjent – jobber systematisk, lekfullt og ressursorientert i oppstarten av hvert skoleår.

Gruppen har som individet karaktertrekk og ressurser, og varierende tro på seg selv. Gruppen har ulike roller som skal fylles, og aller helst med et felles mål. Den består av individer fulle av erfaringer og forventninger – gull som er ukjent ved oppstart. Gruppen trenger en identitet, en samlende kraft, som gjør det mulig å legge ut på oppdagelsesreisen. En reise som skal gi trygghet og modning for hver enkelt, og utrette det som er umulig for den enkelte elev å oppnå alene. Og kapteinen er den voksne, og kan ikke miste mannskap eller landskap av syne til fordel for den enkelte matros.

Under årets elevundersøkelse rapporterer 89,2 % at de opplever å ha blitt sett av medelever, 82,8 % er trygge på klassen sin, og 72,4 % opplever at de har bidratt til medelevers utvikling dette året.

Tre pedagoger reflekterer over gruppeidentitet og prosesser rundt. Hvilke forventninger og ressurser som ligger i gruppen og hvilke som mangler.

«Eg er takknemlig for alle mulighetane eg har fått til å utvikle meg sjølv i eit positivt og varmt miljø.»

Fra elevundersøkelse våren 2021

## 3.1 STREAMTEAM 20-21 – EN SUKSESSHISTORIE

*- Refleksjoner fra en lærer for FotoVideo: digital design.*

Streamteam er en gruppe elever som ble opprettet både på grunn av et reelt behov hos skolen for å streame større arrangementer og et ønske fra lærer om å teste organisering av stream/flerkameraproduksjon utenfor linja Fotovideo: digital design.

Bakgrunnen er at denne arbeidsformen krever et visst engasjement og ikke har fungert optimalt som linjeopplegg der ikke alle nødvendigvis synes det er gøy. Derfor ble Streamteam organisert som et valgfag – på lik linje med andre valgfag.

Flerkameraproduksjon er lett for meg å engasjere meg i – fordi det er en av formene jeg selv synes det er gøyest å jobbe med. Det er også et godt utgangspunkt for suksess.

### 3.1.1 Gruppeidentitet og læring i praksis

For meg var det **viktig å skape en gruppeidentitet fra start** og jeg ville at det skulle være spesielt – litt mer enn et vanlig valgfag. Derfor ble noen elever utfordra til å lage logo. Den skulle brukes til T-skjorter og klistremerker for merking av utstyr. Dermed fikk vi en uniformering fra starten av som var et viktig grunnlag for gruppeidentiteten.

Et Streamteam består av **mange ulike funksjoner og roller** og tanken var at alle skulle få prøve seg i ulike roller, men de fleste fant etterhvert sine foretrukne roller som de ble mer spesialiserte i. I et StreamTeam er vi aldri bedre enn det svakeste leddet og det skjønnte elevene fort – dels fordi det blir smertelig tydelig når feil gjøres. Siden feil blir så synlige ville også elevene bli bedre – fort. Det var også **viktig å ufarliggjøre feil** ved å ikke henge seg opp i feilene, men heller å gå videre og se framover til neste oppgave, neste bilde og neste klipp. Å lære av feil ble et viktig prinsipp i denne gruppa. Likedan ble det å tåle å gjøre feil viktig.

StreamTeam fikk raskt mye å gjøre og «oppdragene» ballet fort på seg. Vi startet forsiktig med huskonsert og avanserte fort til 12-timers dansemaraton.

### 3.1.2. Gjennomførte streams skoleåret 20/21

Huskonsert oktober	11.2 Wimun – innslag til
7.11 TSN-show	en internasjonal musikkonferanse -
19.11 Huskonsert	stremet til mange delegater verden over.
29.11 Vesper - utendørs messe	13.3 Åpen dag
5.12 Dans for håp - Palestina	30.4 Globalløp
7.12 Julekonsert	3.5 Nytt TSN-show
28.1 Toppidrett webinar	8.5 Siste huskonsert
28.1 Huskonsert	

Streamteam har jobba veldig mye. Så mye at jeg etterhvert ble redd flere skulle gå lei, men det skjedde egentlig ikke. De fleste har vært med på alle streams vi har gjort gjennom året. I en stille periode i april begynte flere å etterlyse streamoppdrag...

### 3.1.3 Nøkkelpunkter for suksess

- **Elevene velger selv** å bli med i gruppen – indre motivasjon og for noen et ønske om å prøve noe nytt. Dette førte til engasjerte elever fra starten av.
- Skolen, og et Koronautestengt publikum av foresatte, familie etc trengte det – flere hadde lyst til å **gjøre noe som ble sett og verdsatt** utenfor skolen.
- Fokus på at vi trenger **en viss kvalitet** for å lykkes – noen trigges av det.
- Hver enkelt får en **konkret oppgave** – lett å forholde seg til.
- De fikk godteri og energidrikker – man får mye igjen for den investeringa
- Etterhvert fikk gruppa også **status i elevgruppa** – de andre så hvilken innsats de gjorde og mange satte pris på det som ble streamet ut til familie og venner. Også ansatte har vært flinke til å nevne og takke streamteam – som seg hør og bør.
- Elevene ser hvilken betydning «jobben» deres har – noe som utvikla seg til en stor og **tydelig stolthet over å være en del av.**
- De ble flinke – årets team nådde etterhvert et ganske høyt nivå på streamene. Proffe ble vi ikke, men tidvis ikke så langt unna heller.

- Vi har fått et godt samarbeid med scenisk – både i forhold til produksjon og planlegging og ikke minst lyd som er tilpassa stream og ikke bare sal. Det har vært med på å heve kvaliteten og vi trengte ikke å ha fokus på den biten.

Mot slutten av skoleåret ble alle tryggere og tok gjerne på seg mer ansvar for hele produksjonen. Globaløpet gjorde de stort sett alene og siste huskonsert ble gjennomført med minimal veiledning av meg.

Neste år bør vi kanskje organisere annerledes? Som en av elevene sa:

*«StreamTeam er ikke et valgfag – det er et verv»*

## 3.2 ELEVER SOM «DEALER» MED MYE, MEN DELER LITE

*- Refleksjoner fra en lærer for Toppfotball elever*

Toppfotballklassen i år har skoleåret 20/21 hatt større utfordringer enn noen gang så lenge jeg har jobbet på Rønningen. De har først og fremst vært knyttet til psykisk helse. Dette var utfordringer som på forhånd stort sett var ukjent både for meg og andre ansatte på skolen. Fra starten av var klassen 18 stk. 17 gutter og 1 jente. Min første tanke var hvordan jeg skulle håndtere utfordringen med at det var kun en jente i klassen. Etter hvert viste det seg at det var større utfordringer enn kjønnsforskjellen i klassen.

### 3.2.1 Utfordringene

**Gutt 1:** Vil til tider ikke leve. Har ingen plan for livet videre og ser ikke verdien av noe. Vil bare «chille» og sover stort sett over hver morgenøkt. Har et voldsomt temperament på fotballbanen: Har en ventende dom over seg.

**Gutt 2 og 3:** Problemer knyttet til gambling/spilleavhengighet

**Gutt 4:** Kommer fra barnevernet og har hatt voldelige en far og har mange tunge tanker om seg selv og føler han ikke strekker til både som menneske og faglig. Likevel veldig høye ambisjoner, spesielt på fotballbanen. Liker i utgangspunktet å være en del for seg selv.

**Gutt 5:** Svært dårlig oppmøte og var lite til stede i løpet av året. Skyldte på at han ville være sammen med kjæresten som bodde utenfor skolen, men i all hovedsakelighet var det knyttet til rus(narkotika), både i form av salg og at han tok selv

**Gutt 6:** Veldig kortfattet og enkel type. Får ikke med seg oppmøte tidspunkt og lever i sin egne lille verden med hodetelefoner på. Meget kort i svarene og vanskelig å få venner. Skryter mye

**Gutt 7:** Kommer fra et hjem hvor han har blitt overlatt mye til seg selv opp gjennom årene. Mor utbrent og far alkoholiker. Brødre som har levd på kanten av loven. Har ofte heller sovnet på McDonalds enn hjemme! Slitt med oppmøte.

**Gutt 8:** Mange tunge tanker. Dårlig oppmøte og lyver mye. Tankene knyttet opp til at han ikke strekker til. Vil være tøff på utsiden, men har mange dårlige erfaringer opp gjennom årene som har ført til at han knyttet seg til andre elever for så å skyve de vekk.

Hvordan de forskjellige elevene håndterer de ulike situasjonene varierer. Men en gjenganger er at det til tider har vært dårlig oppmøte på treningene. Enten så har de ikke gitt beskjed eller så har de kommet med en unnskyldning om at de var småsyke og måtte holde sengen. Erfaringsmessig så er dette et tegn på at de ikke vil snakke om hvordan de har det innvendig. Et fotball-/idrettsmiljø kan bære preg av forventninger om å være sterk psykisk og mentalt og mange går med tyngre tanker innad i seg selv. «Det er ikke vanlige å snakke om personlige problemer i et fotballmiljø» var det en som sa på avslutningen. De er redde for hva andre tenker og synes om de, om de er åpne om sine personlige problemer. Mange tenker nok at om man klarer å være tøff utad er det enklere å prestere på banen. Jeg tenker at mange av elevene synes det gir en viss status å være en del av fotballklassen og at de får en slags automatisk respekt av andre elever på skolen. De skal være skumle, mystiske og godt trent. Nettopp på grunn av dette tror jeg det er vanskeligere for de å være åpne om hvordan de har det egentlig og hvilket liv de hadde før Folkehøgskoleåret. Alle kommer jo fra et fotballmiljø tidligere i livet, enten fra skolen eller laget hjemme. Her har de kanskje ikke vært «de kuleste» men de har hatt et ønske om å være «de kuleste» Når de så begynner på Folkehøgskole, starter de på nytt. Dette er deres mulighet til skinne mest mulig og de vil legge fra seg den bagasjen de har med seg fra tidligere med å være tøff utad heller enn å være åpen rundt deres utfordringer fra tidligere liv. Jeg mener dette gjelder skolen som helhet for innad i klassen har det vært en større åpenhet rundt de ulike problemene elevene har med seg. Spesielt i klassens time hvor elevene har byttet på å ha morgensamling, har noen av elevene snakket åpent om deres utfordringer i livet til nå. Dette har gjort at mange av elevene har fått en slags aksept innad. Samtidig har dette kostet en del og ikke alle elevene har heller turt dette. Dette har igjen ført til at ikke alle har fått like stor status i klassen og mange har uttrykt frustrasjon over fremmøte når vi har vært få på treningene. Ved åpenhet skapes det forståelse og det fører til mindre slitasje i gruppen.

### 3.2.2 Hvordan forebygge

I idretten generelt har det i de siste årene vært større **fokus på idrett og mental helse**. Vi som folkehøgskole har også de siste årene sett mer på dette. Jeg tenker at idretten, i denne sammenheng fotballspillere, ofte skaper et **unormalt fokus på det å være best**. Kanskje gjelder dette spesielt gutter som fra både samfunnets normer og ulike sosiale medier hvor den ideale mannlige idrettsutøveren skal **være sterk i alle livets faser**. Mye av informasjonen unge idrettsutøvere for i dag hentes fra sosiale medier, hvor som vi alle vet, det perfekte menneske blir skapt. Covid-19 tror jeg også har gjort og vil gjøre at utøvere i fremtiden vil ha behov for å fokus på mental helse. Å rette fokus på det, ha noen å prate med, både individuelt og som gruppe er metoder for å gjøre det lettere. Åpenhet og aksept på skolen og innad i klassen er en nødvendighet. For mange av elevene så kan det være uvant å snakke om dette. Kanskje kan det være en ide at skolen har en hel uke hvor vi kan **knytte psykisk helse inn imot hver enkel linje**, hvilken rolle god psykisk helse spiller inn mot den aktuelle linjen. Inn imot fotballen ønsker jeg også å få inn eksterne personer som har kunnskap eller kjennskap knyttet til det å kjenne på press og føle seg god nok. Torstein Andersen Aase, tidligere fotballspiller på elite nivå er et eksempel på en jeg ønsker å knytte kontakt med ettersom han gav seg med fotball for noen år siden nettopp på grunn av manglende god psykisk helse. På linjenivå så **ønsker jeg meg åpenhet og et inkluderende klassemiljø**. Enkelte ganger er det lett å få øye på de som har tunge tanker om seg selv. Andre ganger kan det komme opp helt på slutten av et år. Mange elever synes også det av og til kan være vanskelig å snakke med de nærmeste, både medelever og lærer. Da er det fint at vi også har

et **fint nettverk her på skolen med gode miljø og sosiallærere**, samt personer i ledelsen som har forståelse og kompetanse innenfor feltet.

### 3.2.3 Hvordan bruke gruppen som ressurs?

For at de enkeltelevne med de tyngste utfordringene skulle fungere best mulig var jeg avhengig av å bruke gruppen som en ressurs og **spille en del på de som var tryggest på seg selv**. Spesifikt så satt jeg opp en sterk elev tidlig i året når det kom til det å ha morgensamling foran klassen. Jeg visste i tillegg at han kom med en sterk historie og dette spredte seg raskt i løpet av året da andre skulle holde morgensamling. En etter en så åpnet mange seg opp foran klassen med hva de slet med og hva de har slitt med tidligere. På denne måten ble det en slag **aksept og forståelse i gruppen** inn imot hver enkelts mentale helse.

Et annet eksempel var at jeg gav 2-3 stk i klassen et ansvar om å få med gutt 7 på treninger på morgenen samt at de også skulle ta større ansvar for han utover det faglige, men da også det sosiale på kveldstid. Dette ble en suksess etter hvert som det nærmet seg slutten og eleven ble bedre og bedre på å se verdien av å stå opp og være med på økter og fikk også en **tryggere hverdag på ettermiddag og kveldstid**. Han begynte også å trene styrketrening systematisk på morgenen noe som gjorde at han også fikk en mestringsfølelse innenfor dette fagområdet! Eleven sendt meg en melding i etterkant og sa at han var evig takknemlig for at jeg ikke dømte han og at jeg var et **menneske som så han og brukte tid og energi på han**. Dette varmet et lærerhjerter!

*«Det betyr veldig mye å få nye og gode venner, en helt ny grunnmur for meg sosialt. Å kunne være seg selv og ta vel i noe større.»*

Fra elevundersøkelse våren 2021

## 3.3 HVORDAN SPILLE GRUPPEN GOD, NÅR DET IKKE ER NOEN Å SPILLE PÅ?

*- Refleksjoner fra en lærer for sosiallinja SE:Oslo*

Vi danner ofte grupper fordi vi er sosiale vesener. Mennesker søker mennesker. Vi trives i andres selskap. Grupper kan gi oss felleskap og hjelp i situasjoner som er vanskelig å takle alene. Det er grunnleggende for personlig utvikling, læring og for oppgaveløsning. Flere hoder tenker bedre enn ett er det noe som heter, og grupper muliggjør slik effektivitet gjennom felleskap. Vi er alle medlemmer av forskjellige grupper, og samfunnet er satt sammen av grupper. Men hva er egentlig en gruppe, og hva er en god gruppe?

### 3.3.1 Linjefellesskapet

På linjene har vi et gruppefellesskap som ikke større enn at alle elevene etter hvert kjenner hverandre. Denne gruppetilhørigheten har en fastsatt ramme, de møtes hver dag, bor



sammen og er sammen intenst i ett år. Slik blir de tvunget til **å bli kjent med hverandre utover en fasade**. Elevene blir følelsesmessig knyttet til hverandre og de får ofte en følelse av trygghet og nærhet i disse gruppefelleskapene.

Linjen er en **forhåndsbestemt gruppe mennesker** hvor det kan danne seg en eller flere grupper innad på linjen og det oppstår **tettere vennskap mellom noen av elevene**.

Linjefelleskapet består av en gruppe som blir avgjørende for hvordan elevene forstår seg selv, mens de mindre gruppene av vennskap er som oftest betydningsfulle når det kommer til å forme de sosiale egenskapene hos elevene.

Linjefelleskapet har i alle år vært betydningsfullt, men i et år med korona restriksjoner har linjen og seksjonen spilt en enda viktigere rolle. Da har det også vært spesielt viktig at gruppen fungerer. Men det er mye som skal klaffe for å kunne jobbe godt sammen som en gruppe, og én person kan være nok til å ødelegge for en hel gruppe. Kanskje er det eleven som ikke er god til å spille på lag? Som er mer opptatt av å vise fram sitt eget arbeid, uten å fokusere på teamarbeidet i gruppa. De elevene som har mer enn nok med sin egen "bagasje", uten å klare å løfte blikket for å se sin plass i en gruppe? Faktisk kan én dårlig lagspiller være nok til at hele gruppa presterer dårligere.

Så hvordan kan vi som lærere jobbe med «dårlige lagspillere» for å få dem til å bli en større del av gruppen?

### 3.3.2 Hva har elevsammensetningen å si for å spille en gruppe god?

I år har linjen SE: Oslo bestått av elever som alle har begynt på Rønningen for å oppleve trygghet i vennskap og i en gruppe, i tillegg til å utvikle bedre selvfølelse.

Linjen gjenspeiler bredden i samfunnet og består av svært ulike elever, både faglig sett, med ulike egenskaper, erfaringer, kvaliteter og utfordringer og noen med særskilte behov.

Erfaringer fra tidligere år, er at det som regel finnes elever som vi lærere kan spille litt ekstra på, for å skape en god gruppe der alle elevene kan få "danse på bordet".

På SE: Oslo jobber vi hvert år mye med gruppedynamikk, det å bety noe for andre og forståelsen av seg selv i et felleskap. I år var det spesielt utfordrende for meg som lærer å jobbe med gruppedynamikk og styrke gruppen som et felleskap når flertallet av elevene på linjen hadde negative opplevelser med å være en del av en gruppe. Mobbing, utestengelse, usikre på sin egenverdi, mangel på vennskap og forståelse av sin egen rolle i et gruppefelleskap. Det er utfordrende å spille gruppen god når elevene ikke hadde selvinnsikt til å forstå "hvem man er og hvordan hver enkelt påvirker inn i en gruppe".

Da blir spørsmålet, hvordan spille en gruppe god når elevene ikke har gode erfaringer med å være en del av en gruppe? Men også **hva må på plass før en gruppe kan spilles god?**

Jeg måtte rydde plass til å skape nye erfaringer med å være i en gruppe. Lage måltidsfelleskap. Det var en opplevelse av at jeg måtte starte med å **bygge selvtillit på individnivå** for at de på slutten av året tok litt ansvar for andre enn seg selv.

En god gruppe bør inneholde **ulike typer elever**, men det er lettere å få elevene til å ta eierskap og ansvar for hverandre om det finnes noen elever som kan fungere som positive krefter inn i en gruppe. Når gruppen er mangfoldig med svært ulike behov krever det at alle **møter hverandre med tålmodighet**, respekt og forståelse. Det er en lettere prosess å spille gruppen god om det er **noen elever som evner å se utover seg selv**. For å sette eksempler, ta ansvar, som godtar de elevene som er litt annerledes og som kan forhindre at de negative kreftene ikke tar over styringen. For eksempel at små klikker i klassen får ødelegge for det store klassefelleskapet med "bitching", baksnakking og utestenging.

### 3.3.3 Betydningen av å finne «noen»

I år hadde jeg flere elever som slet med å finne sin plass i gruppen av ulike grunner. Noen av elevene startet skoleåret med store forventninger om å bli møtt av et felleskap som stod klare med åpne armer og inkluderte alle. I løpet av året utførte de en reise med egne tanker og følelser, men de opplevde også å kjenne på å stå utenfor felleskapet. På fellestur til Skarslia, ble de utestengt fra kortspilling med resten av klassen, selv om det ironisk nok var deres kortstokk det ble spilt med. På tross av vonde følelser om utenforskap, fant disse to elevene hverandre. De fant trygghet, de fikk ærlighet og de utviklet et vennskapsbånd. Når de hadde tryggheten i hverandre var det akkurat disse to som egentlig hadde falt utenfor felleskapet, som allikevel klarte å inkludere andre medelever som kanskje også kjente på utenforskap i sine linjefelleskap.

For å spille en gruppe god er det viktig at **enkeltmennesket blir sett, slik at de kan se andre**. For å oppnå menneskelig vekst er det viktig at vi som pedagoger og ansatte ved folkehøgskolen gir rom for tid til den enkeltes personlige reise. At vi er de personene som skal **“se en gang til”** og bak fasaden og tørre å spørre spørsmålet: hvordan er dette for deg? Det er vår jobb å legge til rette for at elevene tør å by på seg selv og utfordre komfortsonen gang på gang og en gang til.

### 3.3.4 Styrke elevene for livet

Så, hvordan styrker vi elevene for livet? Viktigst er kanskje mestring. Vi må legge til rette for opplevelser og erfaringer som gir mestring. Det er også vår oppgave å skryte av elevene, gi ros. Gi en god tilbakemelding til en elev, enten det er å gi skryt for en prestasjon eller kommentere den fine gensen. Det kan bety mer enn mange er klar over. Det er så basic, men for å skape gode grupper som tåler hverandre må vi være bøttene med kjærlighet. For å få elevene til å danse på bordet, må de **kjenne trygghet og må kjenne at vi tåler dem**, med alt det de er. Når det ikke er selvsagt hvordan vi spiller en gruppe god har jeg i år skjont i enda større grad viktigheten av å se den enkelte eleven. Elevene er med på en reise mot et **felles mål, men alle har ulike oppgaver mot det målet**. En god gruppe består av ulike mennesker som tåler, godtar og forstår at det er berikende at man er ulik.

For å lage gode linjefelleskap i folkehøgskolen er det viktig å tenke vi fremfor jeg. I tillegg handler det mye om å sette pris på det andre gjør, selv om det er noe annet enn det du gjør og vi må være ydmyke i møte med hverandre.

*«Det har vært en veldig ny opplevelse å være med de samme menneskene absolutt hele tiden. Jeg har tidligere vært en person som liker å ha en del privatliv, men her får som regel klassen vite om alt, noe som egentlig har vært veldig fint. Det er en fin følelse å alltid bli sett.»*

Fra elevundersøkelse våren 2021

# 4. MEDSKAPING

Etter 13 år med ukeplaner, fagmål og vurderingskriterier er det en prosess for mange elever og forså at de kan, og at vi ønsker, at de skal være med å skape sitt folkehøgskoleår! I vårt internasjonale arbeid jobber vi med; «From subject to citizen» eller på litt gammelmodig norsk «Fra undersått til borger».

I året elevundersøkelse rapporterer 72,4 % at de har blitt utfordret til å bidra, 81 % har fått en bedre forståelse av hvem de er og hva de kan bidra med i et fellesskap, mens 26,7 % rapporterer at de ikke har grepet mulighetene slik de ønsket.

Tema for fjorårets selvevaluering var elevmedvirkning og det har preget måten vi snakker om elevene og hvordan vi organiserer mange viktige prosjekter på skolen. Vi ønsker at hver elev skal ha opplevelsen av å kunne påvirke sin egen virkelighet – gjennom «å være seg selv, og stå opp for andre».

## 4.1 LOJALITET OG TILSLUTNING I ELEVMASSEN

Skal man lykkes med å oppnå lojalitet og tilslutning til skolens verdier er det viktig å **etablere samforståelse** og **å komme på lag** med elevene så tidlig som mulig. Når vi jobbet med Erik Paulsen med fokus på det sosialepedagogiske blikket i forkant av skoleåret, snakket han om **«å sette gruppen i godvær»** og **«å sette «penger i banken»**.

Som nevnt innledningsvis i kapittel 1.2 kjenner elevene våre godt hvilke verdier skolen styrer etter. Dette jobber vi med når vi setter gruppen tidlig i året. På grunn av innslutingsfasen gjorde vi i år dette ved å besøke de ulike linjekohortene en etter en allerede første uke, hvor vi hadde ulike input i turnus med samtale og refleksjon rundt våre verdier. På denne måten ble våre hverdagsverdier; Ærlig, Rusfri og Til Stede godt kjent. Vi la her også vekt på verdiene kristen, grønn og global.

Det er likevel gjennom **levd praksis og oppfølgende samtaler** med elever at verdiene integreres. Dette kan være enkeltsamtaler, gruppesamtaler eller noen ganger plenumssamtaler. Her må dialogen være åpen og ærlig. Det er viktig for oss å komme på lag med elevene og når situasjoner oppstår har det vært viktig for oss å ha kort responstid. I dette samspillet opplever elevene i stor grad å bli både sett og hørt, og erfarer at det kan lønne seg å snakke sant om hva som skjer og rører seg i livet både på og utenfor skolen. Våre «sanksjoner» begynner alltid på et nivå med samtaler, slik at vi sammen kan **reflektere over hva som skjer** både med enkeltelever og fellesskapet når regler blir brutt.

### 4.1.1 Regelbrudd og oppfølging

Dette skoleåret har elevene hatt særlige utfordringer knyttet til ønske om å nyte alkohol, særlig når det har vært begrensninger på muligheter for å reise ut av skolen (jfr smittevernsregler) og vi samtidig har en regel om at skolen skal være et rusfritt område. I en elevgruppe som i stor grad kom fra en avlyst russtid, utløste dette frustrasjoner hos enkelte elever.

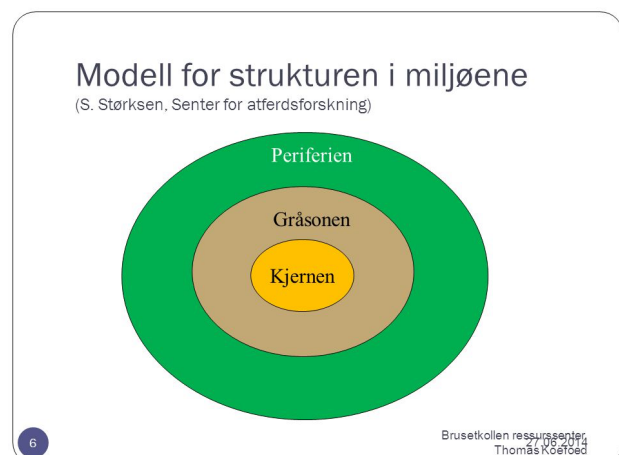
Under en pandemi vet vi at det å reise ut av skolen og ta seg en fest, innebærer risiko for smitte, siden alle er godt kjent med at vurderingsevnene blir redusert ved inntak av alkohol. Elevrådet var derfor med på å be elever om å ikke reise ut av skolen for å ta seg en fest ved første frihelg (som ikke kunne være en hjemreisehelg av smitteverngrunner). Risikoen for hele skolen ville være stor.

Vi ble likevel ikke overrasket av at det ble festing både inne på skolens område og utenfor skolens område, rett borte i skogkanten frihelgen. Dette var på mange måter varslet, og elevene hadde også bedt om bli tildelt et eget drikkerom på skolen for å kunne ha mulighet til å drikke under «trygge rammer». Vi vurderte dette, men konkluderte med at vi ikke kunne innvilge dette ut ifra vårt og vår eiers verdimeslige ståsted.

Håndteringen av festhelgen er imidlertid det mest interessante når vi reflekterer over det å spille gruppen god. På første morgensamling etter frihelgen fortalte vi at vi visste en del om hva som hadde skjedd i helgen, men ba ut i fra vår verdi om ærlighet de elevene som hadde vært involvert i fest og drikking i løpet av frihelgen å melde seg innen lunsj. Mer enn 50 meldte seg. Den påfølgende uken hadde vi Disiplinærråd med mer enn 50 elever, i 10 ulike gruppekonstellasjoner, der vi brukte god tid til å legge til rette for å snakke sant om hva som hadde skjedd.

### 4.1.2 Strukturer i miljøet

I disse prosessene brukte vi Størkersens modell for strukturer i miljøet for å **reflektere med elevene** rundt hvilken rolle de spilte i de ulike situasjonene. Var de i kjernen (pådrivere), gråsonen (en del av elevmassen) eller i periferien? Målet var å oppnå samforståelse rundt hva som var viktig for å skape et godt og **inkluderende fellesskap der alle kunne delta** og føle seg trygge.



Gjennom samtalene ble vi også kjent med enkeltelevers opplevelse av deltagelse i miljøet og handlingsmønstre for å kjenne tilhørighet i elevgruppen.

En gruppe av elever som var pådrivere i frihelgens fester hadde vi ekstra oppfølging med. Her var stipendiatene til stede, som hadde opplevd nært på kroppen at tilliten mellom elever og stipendiater hadde blitt brutt denne helgen.

Vi opplevde gjennom hele denne prosessen å komme et langt stykke i å **skape samforståelse, tilslutning og lojalitet** til våre felles regler.

Interessant er det imidlertid at ingen elever knyttet til scenisk seksjon deltok i festingen denne helgen, og var derfor heller ikke med i prosessene som fulgte med samtaler og dialog under ukens Disiplinærråd. Blant denne gruppen fikk vi derfor flere utfordringer seinere i året, og klarte ikke å skape tilsvarende samforståelse og tilslutning. Elever fra denne seksjonen **etablerte en egen subkultur** gjennom året, der vi ikke fikk til tilsvarende god dialog.

Dette skoleåret har vi hatt en omfattende smittevernplan med ulike nivåer i grønt, gul-grønt, gult og rødt. God informasjon og dialog har vært avgjørende for tilslutningen, og lojaliteten og dialogen har vokst utover året.

## 4.2 TURER: FAGLIG INNHOLD VS SOSIALPEDAGOGIKK

Rønningen FHS har i et normalår både fellesturer og linjevise studieturer til ulike reisemål. En fellestur i vårt nærområde Nordmarka, har vært en sammenristningstur i oppstarten av skoleåret, mens vi har hatt en avsluttende fellestur i løpet av siste uker. I høst- og vårsemesteret har de linjevise studieturene blitt gjennomført. Under linjevise turopplegg ivaretas det linjespesifikke fagtilbudet i større grad, mens det sosialpedagogiske også er et svært viktig element i dette. Enkelte linjer på Rønningen har hatt tradisjon for en linjevis oppstartstur første uke, i forkant av fellesturen til Nordmarka, nettopp for å etablere en god sosialpedagogisk ramme for linja, men dette har ikke vært tradisjonen for de fleste linjene.

### 4.2.1 Studieturer og Sosialpedagogikk

*- Refleksjoner fra en musikk lærer*

I 2020/2021 stod skolen overfor utfordringen med at det var stor usikkerhet om muligheten av å arrangere studieturer. Det var også nødvendig med en innsusingsperiode i starten av skoleåret som gjorde at det store elevfellesskapet ikke kunne møtes helt de første ukene. Mens tradisjonen hadde vært en felles tur til Nordmarka, måtte det nå tenkes nytt. Resultatet ble at de ulike linjene ble utfordret til å lage egne turer kun for sine elever. Leirsteder og hytter i og rett utenfor Osloområdet ble bestilt og kasseturer med 1-2 overnattinger gjennomført. Samtlige evalueringer fra pedagogene av dette opplegget har vært positive.



På samme måte som erfaringene fra linjevise studieturer har vist seg som gode prosesser for sosialpedagogisk utvikling, virket disse turene sett fra et sosialpedagogisk synspunkt, enda bedre enn den store fellesturen som har vært vanlig gjennom mange år, og er sannsynligvis noe skolen vil fortsette med også uten at det er en pandemi som tvinger det fram.

I februar klarte hele skolen som på dette tidspunktet var en kohort å få til en felles tur til Skarslia i Hallingdal. Denne turen kunne gjennomføres smittevernvennlig fordi det var kohorten som forflyttet seg. Bussene gjorde ingen stans underveis og Rønningen Folkehøgskole hadde stedet for seg selv, inkludert skiheisene. Denne turen var en stor suksess, den var sterkt sammensveisende og bidro til det som opplevdes som en helt nødvendig "lufting" av elevene, selv om det heller ikke her var snakk om en tur med videre linjefaglig utbytte.

Etter å ha gjennomført et på alle måter vellykket folkehøgskoleår gjennom Covid-19 perioden står vi med noen nye nyttige erfaringer i forhold til studieturer. Det er utvilsomt slik at det å reise på tur er en viktig del av folkehøgskoleåret, men vi har erfart at mange av de verdiene som en ellers bruker et eksotisk reisemål til, kan erstattes med atskillig enklere og mer kortreiste opplegg, sett fra et sosialpedagogisk ståsted, selv om den linjefaglige siden ikke blir ivaretatt på samme måte. En spesielt nyttig erfaring var de linjevise turene i starten av året som ga bedre utbytte enn fellesturen, mens fellesturen som ble arrangert på et senere tidspunkt var full klaff på akkurat denne tiden på året.

#### 4.2.2 Sosialpedagogisk oppløp til fellestur til Skarslia

Nordmarkaturen i oppstarten av skoleåret måtte vike til fordel for linjevise studieturer som et resultat av pandemien og innslosingsperiode. Pandemien førte også til at vi måtte endre skoleruta ved å kutte ut både høstferie og vinterferie, og det derfor ble lange strekk på skolen uten avbrudd og hjemreiser. Etter full nedstengning i Oslo fra november, ble det ikke mulig å gjennomføre noe aktivitet utenfor skolens skall, og det ble raskt klart for oss at vi måtte finne en måte å bryte opp vårsemesteret. Vi vurderte en tur ut av Oslo, og fant fram til en mulighet med Skarslia Ski- og Akesenter i Ål i Hallingdal. Vi vurderte dette som en nødvendig utflukt for felleskapet som var innestengt på skolen over lengre tid, men visste samtidig at dette var umusikalsk med tanke på anbefalinger om å ikke gjennomføre unødvendige reiser ut av kommunen. Vi avklarte imidlertid med egen Bydelsoverlege og Kommuneoverlegen i Ål, og tok sjansen på at vi skulle klare å flytte skallet fra Oslo til Ål, uten kontakt med andre enn de som ellers har kontakt på Rønningen. Skulle vi lykkes med dette, måtte vi imidlertid vite at elevgruppen ville være lojale til smittevernreglene, skolens regler og de avtalte samspillsregler for turen.

I forkant av reisen til Skarslia ble reglene våre rundt alkohol brutt av flere elever under Nyttårsballett. Det viste seg å være lite villighet blant elevmasse å stå fram og ta ansvar for det man hadde gjort av evt regelbrudd. Elevene fikk mulighet tiå melde seg tidlig i uken, men denne gangen var det INGEN som meldte seg. Dette førte til at vi usikre på om flere av elevene ville utvise den lojaliteten vi var avhengige av for å kunne gjennomføre turen til Skarslia. På dette tidspunktet var vi usikre på **hvor samstemte vi var med elevgruppa**. Denne problemstillingen ble tatt opp på en morgensamling der elevene fikk innsyn i de krevende prosessene ledelsen stod ovenfor med å velge å dra på tur på dette tidspunktet. Vi bestemte

oss også for å melde inn at vi var usikre på gruppa, og dermed også usikre på om vi kunne gjennomføre tur til Skarslia med den rådende usikkerheten. Vi tok tross alt en sjanse ved å gjennomføre turen. Hadde det oppstått en smittesituasjon ville det helt sikkert blitt mediaoppslag der vi ikke ville komme godt ut, slik vi vurderte det, på tross av at vi selv var trygge på opplegget vårt rundt Skarsliaturen. Vi var **avhengige av gjensidig tillit** for å lykkes med turen.

Det å gi elevene innsyn i ledelsen sine prosesser ble tatt godt imot av elevene og førte til videre refleksjon i flere klasser etter morgensamlingen. Videre meldte 20 + seg for brudd på alkoholregler under Nyttårsballet, og vi hadde samtale med disse kort tid etter, slik at vi fikk etablert god nok samforståelse til at vi valgte å gjennomføre tur. **Noen elevers solo-kjøring ville her potensielt ha veltet et ønsket opplegg for hele skolen**, dersom vi ikke kom fram til en tilfredsstillende samforståelse. Turen gikk imidlertid bra, og elevene var svært godt fornøyd med at vi klarte å få dette til.

### 4.2.3 Siste fellestur til Strandheim leirsted

Med gode erfaringer fra Skarsliaturen og avslutningsturer tidligere år, var vi glade for å kunne lande et alternativ til den planlagte (og avlyste) turen til Sverige. Både elever og ansatte har tidligere år vurdert en slik tur som veldig verdifull.

I år ble vi imidlertid overrasket av et **sterkt motengasjement blant en større del av elevgruppa** mot en slik tur da vi entusiastisk la fram planene om tur til Strandheim Leirsted på Nærnes i Asker kommune. Vi hadde valgt å flytte turen noen dager fram for å få best mulig vær for turen, men nå falt ikke en ny tur i god jord hos flere elever, og det var disse som fikk høyest røst i miljøet.

Vi innkalte derfor elevrådet til drøftinger. De tok en runde med sine respektive linjer, og det viste seg at det var en blandet elevmasse. Noen motstemmer var svært sterke, mens mange andre elever hadde lyst på tur. Vi drøftet med elevrådet, og sammen kom vi fram til en løsning, der vi kuttet ned turen med ett overnattingsdøgn, og gjorde overnattingsdøgn nr 2 frivillig, mens alle skulle være med på dagstur til Strandheim. Ca halvparten meldte seg for overnatting, og kunne nok gjerne ha vært 2 døgn.

I denne prosessen ble den åpne dialogen med Elevrådet avgjørende. Både inngangen med at vi som skole var villige til å avlyse helt om det var det elevene ønsket, til den mellomløsningen vi landet på, der det var frivillig å være med. Vi vurderer det slik at når elevene så hva de hadde sagt nei til, angret flere. Samtidig var det slik at mange var stresset for at året gikk mot slutten, de hadde uansett ikke vært mye utenfor skolens område, og nå ville de ha de siste dagene «hjemme» på skolen.

Dette var overraskende for oss i skoleledelsen, som de siste ukene av skoleåret hadde lagt til rette for så mange opplevelser som mulig - inne på skolen (av smittevern hensyn). Nøkkelen var imidlertid igjen **åpen dialog med elevene gjennom elevrådet**, der den endelige beslutningen ved inngangen til prosessen faktisk var åpen, og ikke kun tilsynelatende åpen.

## 4.3 RØNNINGENFESTIVALEN

Rønningenfestivalen er skolens store fellesprosjekt. Her skal elevene få utfolde seg gjennom å forberede/skape og gjennomføre aktiviteter, utstillinger, konserter/forestillinger, workshops, ol. Perioden og prosjektene skal ende i en festivalopplevelse der elevene får oppleve både å være utøvere og å være deltagere. Målet med festivalen er **å engasjere til kreativt** prosjektarbeid der elevene selv er med og definerer målene og skaper innholdet. Eleven skal med andre ord få mulighet til «å påvirke sin egen virkelighet» med **å få bringe sine tanker og idéer på banen**. Prosjektene skal videre **styrke samarbeid** og fellesskap på tvers av linjer.

Prosessen fram mot årets Rønningenfestival er kanskje det tydeligste uttrykket på utfordringene knyttet til det å drive «akutt folkehøgskole». Nedstengingen av Oslo i november gjorde det klart at vi ikke kunne gjennomføre vinterferie som planlagt. Dette, kombinert med behovet for å flytte studeturperioden, resulterte i at vi måtte lage en ny semesterplan for våren. I denne planen forsøkte vi å legge til rette for at alle pedagogene skulle få seg et avbrekk i form av en langhelg. Denne «miniferien» ble avviklet i inngang til festivalperioden og skapte noen utfordringer mtp planlegging av festivalen da pedagogene ikke var til stede på samme tid i ukene i forkant av festivalen. For SE:Verden var det ekstra utfordrende da deres studietur lå samtidig med prosjektperioden. Langtidsplanlegging var også utfordrende fordi så mye av tiden på felles møtepunkt som «lærerråd» har gått med til nye planer og avklaringer knyttet til smittevern og i tillegg til at idémyldring og gode deltakende prosesser har vært vanskeligere å få til når møtene har vært gjennomført digitalt. Dette resulterte i at det ble brukt **for lite tid på å forankre en felles forståelse** av hva festivalen skal være og på hvordan man kan **tilrettelegge for en god prosess** der elevene får ta plass med sine idéer. For at et fellesprosjekt som Rønningenfestivalen skal lykkes i alle ledd kreves det tid til å koordinere og samkjøre både mål og innhold i festivalen. I år ble de lange linjene knyttet til forberedelsene lagt til seksjonene. Og det ble tydelig at de ulike seksjonene gjorde dette arbeidet på svært ulik måte og på ulike tidspunkt.

### 4.3.1 Kreative og skapende prosesser

Scenisk seksjon la opp til at festivalen var ett av hovedprosjektene for elevene i løpet av året, noe som er naturlig i om at ordet «festival» umiddelbart gir assosiasjoner til konserter og forestillinger. For denne seksjonen var det at mange av prosjektene var satt i gang i forkant av prosjektukene en viktig suksessfaktor. Festivalen gav mange av elevene mulighet til å gjøre egne låter og de fikk oppleve en proff ramme rundt konsertene. Seksjonen peker på utfordringer knyttet til at programmet til slutt ble litt for tett, særlig mtp teknisk avvikling og at det at mange av elevene skulle få mulighet til å utfolde seg selv gjorde logistikken utfordrende mtp at det var mange behov som skulle bli møtt. Nytt av året var at man leide inn et band med tidligere elever for å gi vokalistene mulighet til å få et ordentlig komp da årets bandelever i hovedsak var opptatt med danseforestilling. Dette er noe man tar med seg videre, men det å bruke innled band gjorde samtidig at dagene med pre prod før festivalen ble veldig tette. Til neste år nevner de behovet for å **legge inn noen forberedende perioder tidligere i året** der man trener på kreativitet ol, som man kan spille videre på i oppløpet til festivalen.

Dette var noe kreativ seksjon delvis gjennomførte i sine forberedelser til årets festival. De hadde «Kreativ mandag» med ulike input/oppgaver hele februar for å lede inn mot festivalarbeidet. Videre gjennomførte de ekskursjon til Kunstnernes Hus fredagen i forkant og en kick-off lørdag i forkant med kunstnerbesøk i starten. De hadde en svært åpen og demokratisk prosess i oppstart, og god ja-fase/ idemyldring før elevene valgte hva de skulle jobbe med noe som førte til høy grad av eierskap til det elevene skulle gjøre. Kreativ seksjon hadde tidlig tenkt ut en ramme for sine elever knyttet til tematikken «politisk kunst». Når dette kom fram på et lærerråd kom det innspill på at flere kunne tenke seg et felles tema for festivalen. Noe som resulterte i en kort prosess der man samlet elever, stipendiater og lærere til å idemyldre og lande et tema, som til slutt ble «Ubuntu». Ubuntu ble en fin felles ramme for festivalen, men kom på altfor sent i prosessen, noe som selvsagt var mest frustrerende for kreativ som egentlig allerede hadde lagt opp en plan rundt «politisk kunst». Det å velge et **felles tema er noe vi tar med oss videre**, men det må skje mye tidligere i prosessen, før de ikke seksjonene starter med planlegging hver for seg.

### 4.3.2 Hva er egentlig en festival?

For samfunnsfaglig seksjon og idrettsseksjonen gir det seg ikke helt av seg selv hvilken betydning og hva slags innhold festivalen skal ha. På samfunnsfaglig seksjon var det en viktig erfaring at man heller ikke kan ta for gitt at elevene vet hva en «festival» er. De hadde en felles intro til festival på lørdagsseminar på seksjon, der de drodlet over hvordan skape “den gode festivalstemningen”. Denne idédrodlingen dannet et godt grunnlag for videre arbeid med festivalen. Økta gjorde festivalbildet tydeligere for elevene og åpnet øynene for dem på hva skolens festival kunne bli. Vi ønsket også å tydeliggjøre: Hva er en festival? Ikke alle har festivalerfaring- men alle har vært innom en matfestival, eller lignende.

Samfunnsfagligseksjon består av to klasser - SE:Verden og SE:Oslo. De startet opp idemyldringen til festivalen klassesdelt- både for å gi de som ikke sier så mye mulighet til å være trygge nok til å snakke – men å gi dem mulighet til å idemyldre først og så komme sammen og videreutvikle og gå for noen ideer. Dette var gjort som et grep for å få frem de faglig sterke stemmene i begge klassene. Dette førte til at man fikk et sterkt eierskap i hver klasse til de ulike prosjektene med det førte også til et skille istedenfor at de klarte å tenke prosesser på tvers av seksjonen. Samfunn har også blitt utfordret på å samarbeide med andre linjer. Det kunne man ha jobbet mer med for å få til. Men det er i så fall avgjørende at man får til en **prosess og et produkt** der SE:elever og andre elever blir **likeverdige parter**.

### 4.3.3 Medskapning og nytekning

For å sikre til et eierskap hos elevene var det hele veien planlagt å etablere en festivalkomité. Denne ble imidlertid etablert altfor sent. Og selv om man forsøkte å få elevene i komitéen til å forstå at deres viktigste rolle var å «samle sammen trådene», kom man ikke unna at disse elevene også hadde noen tanker og idéer de gjerne ville få gjennom. Det hadde kanskje ikke vært et problem, hadde det ikke vært for at de ulike seksjonene allerede hadde begynt å jobbe utifra planer som allerede var lagt i de ulike seksjonen. Dette ble særlig krevende for idrettsseksjonen.

Tradisjonelt har idrettsseksjonen invitert andre folkehøgskoler til fotballturnering torsdagen under Rønningenfestivalen med stor suksess. Toppfotball og idrettsseksjonen stabler på beina 3-4 lag, i tillegg til at Rønningen setter inn et par blanda lag med elever fra de øvrige linjene. Idrettsseksjonen har videre invitert til Åpen Dag i idrettshallen med lek og moro i idrettshallen gjennom hele dagen med ballspill, turn, parkour og hinderløyper. Elevene har vært satt på oppgaver og poster, men normalt er dette blitt initiert av lærer hvor elever har blitt bedt om å ta de ulike oppgavene.

Pga Corona var turnering og Åpen dag med fysisk tilstedeværelse utelukka, og vi måtte forsøke å få til et konsept hvor vi «viste fram» idretts glede og konsept for stream, samtidig som vi skulle sørge for å holde egne elever i aktivitet. Idrettslærerne laget et opplegg hvor vi planla et konsept med «Mesterens Mester» (MM) på torsdag og tanken var å fortsette «Åpen Dag» på lørdag. Torsdag konseptet var tenkt at vi skulle filme, og vi planla å dele inn i lag med tydelig UBUNTU fokus og **gruppeinndeling som metode**.

#### **4.3.4 «Elevmytteri» - famlende prosess mot elevstyrte workshops**

Det var nok ikke planlagt som et elevmytteri, men det ble en litt ugrei oppstart av prosjektet på idrettsseksjonen. Noen elever fikk nyss om MM og antok trolig stort fokus på konkurranse. Trolig var det en uheldig kombinasjon av at vi informerte Toppfotball, Toppidrett og Idrett & Ball hver for seg – i tillegg til at idrettslærerne gjennomførte en forkortet vinterferie slik at lærerne aldri var tilstede samtidig i innledende fase. Dette førte til at en elev bad om ordet uten forvarsel og sa at «vi i komiteen for Rønningenfestivalen» er bekymret for at dette ikke blir bra. «Vi ønsker *elevstyrte workshops* istedenfor MM». Grunntanken var nok at elevene ønsket å invitere elever fra andre linjer inn til idrett – på lik linje med det som scenisk og kreativ linjer også gjør under festivalen. Det er en god tanke, men workshopene burde vært mer preget av de typiske aktivitetene som idrett jobber med til daglig og gjennom høsten. Erfaringen er at prosessen med aktivitetene kan starte som et mer langsiktig prosjekt gjennom høsten.

Det gledelige underveis i prosessen var det tydelige engasjementet og gløden til elevene når workshopene ble elevstyrt. Det positive er type podcast komitee og workshop som «garderobepraten». De idrettsaktivitetene som ble flyttet opp i aula/cafe ble en stor suksess. Bruk av elevstua og uteområdet med workshop og luftgeværskyting og basketball fungerte også. Det ser også ut som samarbeidsprosjekt mellom f.eks. foto/video og idrett kan skape magiske øyeblikk

Selv om årets prosess fram mot Rønningenfestivalen innebar en del utfordringer, ble likevel festivalen i hovedsak en suksess. Idrettsseksjonen oppsummerer det slik: Konklusjonen fra idrettsseksjonen er at vi **ønsker elevstyrt Rønningenfestival velkommen**, med lærer- og stippestyrte møter med ledelse i forkant, samt en egen komitee med dedikerte elever 3-4 måneder i forkant.

I årets elevundersøkelse stikker Rønningenfestivalen seg fram på som en av årets viktigste «hendelser» mtp hvilken **betydning det har hatt for fellesskapet på skolen**.

### 4.3.5 Innspill neste år

- Etablere festivalkomité tidligere, på samme tid som de øvrige komitéene på skolen? **Sikre god kommunikasjon** fra denne komitéen og med lærere og ledelse.
- Dersom man skal ha et felles tema må dette avklares tidligere.
- Bruke tid på planleggingsdager for å få en felles forståelse for målet med festivalen og dele erfaringer knyttet til det å legge opp til **gode prosesser som legger opp til medskapning**. Det er en nøkkel å finne balansen mellom hvilke rammer pedagogene setter og hva elevene skal få mulighet til å komme fram til selv.
- Sørge for en tidligere koordinering av tekniske behov og forsøke å i enda større grad få til likeverdige scener for alle seksjonene. (At Aula feks kan brukes itl mer enn kun danseforestilling»
- Koordinering på tvers av seksjoner mtp kafe og matsalg.
- Den enkelte seksjon må ha mulighet til å styre sin egen prosess og når de velger å legge inn «trøkket» for sine elever.
- Kanskje skal man ha Rønningenfestival som tema på et lørdagsseminar tidlig i året som setter tonen og gir alle en **felles forståelse for hva Rønningen-festivalen kan være?** Dette kan være et naturlig sted å velge tema og å sette i gang komiteen. Deretter kan seksjonene selv velge når de vil følge opp og begynne og jobbe konkret med innholdet hos seg. Noen vil kanskje dedikere flere uker i forkant av festivalen, mens det for andre holder det med en intensiv innsjurt.

## 4.4 ELEVINITIATIV OG MEDSKAPING I ARBEIDET MED TEMA: BÆREKRAFT

Denne selvevalueringen handler om fokuset vi har valgt for å spille gruppene våre gode. I det arbeidet kan man også se klare **koblinger mot både skolens verdigrunnlag og folkehøgskolenes bærekraftsvedtak**. Det er fordi dette er verdier som ligger til grunn for alt arbeidet vi gjør på Rønningen Folkehøgskole.

### 4.4.1 Bærekraftarbeidet forankret i skolens verdigrunnlag

I Rønningens verdigrunnlag ligger det som nevnt i innledningen at vi er en Kristen, Grønn og Global skole. Dette ble vedtatt allerede i 2002, og dette har siden vært blant skolens bærebjelker. Det har kommet til uttrykk på ulike måter opp gjennom disse snaut 20 årene, der verdien grønn i stadig sterkere grad har fått fokus. Rønningen har lenge vært en Fairtrade skole, og har vært Grønt Flagg sertifisert siden 2014. Siden 1999 har Rønningen hatt partnerskap med YMCA of South Afrika, og siden 2010 med JAI, Joint Advocacy Initiative, som er et felles program mellom YWCA of Palestine og East Jerusalem YMCA.

Som en del av Grønt Flagg sertifiseringen skal skolen etablere et Miljøråd. Miljørådet jobber med skolens grønne profil og utvikling. På Rønningen er Miljøråd i stor grad elev- og stipendiatdrevet. Dette er et bevisst valg, og en åpenbar fordel med dette, når vi tenker på effekt av arbeidet, er at ungdom i mindre grad aksepterer at vi hviler på laurbærene av hva vi gjør og tidligere har fått til. Årets Miljøråd har stått bak flere aksjoner i tillegg til det regulære arbeidet som har gått gjennom året.



Videre har Rønningen en Globalkomité som jobber med saker knyttet til rettferdig fred og økonomisk rettferdighet. Skolens Globalløp, som er et prosjekt som fokuserer på Sør-Afrika og vår partner YMCA of South Africa sitt arbeid, er drevet fram av skolens Globalkomité. Til sist er flere prosjekter et resultat av engasjement på linjene, SE:Verden og SE:Oslo på Samfunnsfaglig seksjon, og ofte som et resultat av samarbeid på tvers av linjer, komiteer/råd, og med initiativ fra enkeltelever og stipendiater.

#### **4.4.2 Bærekraftsmålene og Grønn og Global-prosjekter og gjennom skoleåret**

Skoleåret 20-21 har det vært flere prosjekter på Rønningen, der gode elevprosesser har gitt dokumenterbare effekter knyttet til flere av bærekraftsmålene. Prosjekter vi i denne sammenheng vil trekke fram er:

- Moria-demonstrasjon (Stortinget 14. sept)
- Lysmarkering for Klimasøksmålet (Rønningen 3. nov)
- Dansemaraton for håp – Palestina (Rønningen i samspill med Palestina 5. des)
- Banneraksjon for klima (Stortinget 24. feb)
- Byttemarked – Ubuntu Vintage (Rønningen 11.- 13. mars)
- Globalløp for Sør-Afrika (Rønningen i samspill med verden 16. – 30. april)
- Aksjon for bedre Åpenhetslov (Stortinget 7. mai)

Gjennom disse prosjektene har elevene jobbet direkte med følgende bærekraftsmål:

- Mål 1: Utrydde Fattigdom
- Mål 4: God Utdanning
- Mål 5: Likestilling mellom kjønnene
- Mål 12: Ansvarlig forbruk og produksjon
- Mål 13: Stoppe Klimaendringene
- Mål 16: Fred og rettferdighet

Elevene har gjennom Miljørådet, Globalkomiteen og ulike initiativ på linjer og i elevflokken generelt jobbet med problemstillinger som bærekraftig miljø og klima, ansvarlig forbruk og produksjon (gjenbruk og fokus på tekstilindustrien), fattigdomsbekjempelse og rettferdig fordeling (Sør-Afrika, Palestina), traumebehandling (Palestina, Sør-Afrika), likestilling mellom kjønn (Palestina, Sør-Afrika og i tekstilindustrien), rettferdig fred (Palestina), utdanning og gjennomføringsevne (Sør-Afrika). Elevene har også satt ny rekord i utbredelse av aksjoner som bl a Dansemaraton for håp og Globalløp, og har gjennom disse to prosjektene samlet inn ca kr 700.000,-

#### **4.4.3 Elevengasjementets betydning for bærekraftsarbeidet**

Erfaringer fra året viser oss at å legge til rette for at elevengasjement som for vokse seg fram gjennom stipendiat og elevinitiativ har best effekt, både om man måler hva det gjør med miljøet på skolen, elevmedvirkningen, og ikke minst effekten av tiltakene. Det er vesentlig for gode resultater å frigjøre engasjementet som ligger hos elever, i et «bottom – up»- perspektiv.

Når vi i skolens ledelse eller på pedagognivå tidligere år har initiert prosjekter vi ønsker elevene både skal ta del i og ta eierskap i, har vi lyktes i mindre grad. Men når vi klarer å

legge til rette for at et elevengasjement kan få fotfeste, og bre seg, lykkes vi i mye større grad med prosjekter. Det har vi sett fruktene av i år.

En nøkkel til dette har vært at vi har lykkes med rekruttering av stipendiater som har spilt medelever gode i dette arbeidet. Miljøstipendiater har også hatt sin lederskapspraksis knyttet til arbeid med ulike komiteer, som bl a Miljøråd og Globalkomité.

En annen nøkkel kan være at vi i år tidlig maktet å plukke opp et sterkt engasjement hos en del sentrale elever som ville ned til Stortinget og demonstrere i forbindelse Moria-aksjonen. Under et normalt skoleår ville dette vært uproblematisk, men i år med en kombinasjon med smittevernrestriksjoner og presset skoledrift kunne vi fort ha endt må å sette en stopper for initiativet. Med restriksjoner rundt bruk av kollektive transportmidler og samhandling med andre utenfor skolen, var initiativet både i strid med smittevernregler og det var samtidig problematisk da aksjonen tidsmessig lå på et tidspunkt der skolen ikke hadde sjåførere til Minibuss tilgjengelig. Vi fikk likevel på plass en ordning for dette, og det kan ha vært viktig for videre engasjement at aksjons-initiativet ikke ble stoppet av praktiske eller smittevernmessige begrensninger tidlig i året.

Elever har gjennom året gitt uttrykk for at mulighetene til å engasjere seg for ulike saker har vært av stor betydning for dem. I forbindelse med en artikkel for folkehøgskolebladet STEG blir elever stilt spørsmål om hvordan elevene opplever å sitte i miljørådet? (Artikkelen omhandlet Grønt Flagg sertifisering der Miljøråd er en del av ordningen):

- «Det er utrolig givende og lærerikt. Jeg har fått muligheten til å påvirke og lære om både små og store tiltak en kan gjøre for å bedre miljøet. Vi får i stor grad være med å bestemme hva slags klima- og miljøtiltak vi vil få til. Det er ikke vanskelig å spørre ledelsen dersom det er noe vi vil bedre eller om vi har nye prosjekter, sier elev Maria Husevåg Standal (20 år).
- Jeg har lenge vært engasjert i klimakampen, men å virkelig prøve å gjøre en endring var en skikkelig opplevelse, og noe jeg trives med! Det er ekstremt mange unge som er engasjert, og når de først får sjansen til å vise det får vi igjennom resultater, sier elev Jakob Solevåg (19 år).»

Når eleven blir spurt om det er noe de er stolte over å ha oppnådd for klima og miljø på skolen, får vi disse svarene:

- «Vi er stolte over at vi har fått til større arrangement, blant annet lysmarkeringen vi hadde for klimasøksmålet, og banneraksjonen foran Stortinget. De har resultert i større bevissthet blant elevene på skolen, og nye erfaringer for oss i Miljørådet. Vi har fått prøvd oss på å lage aksjoner, der elevene har tatt ansvar og eierskap til prosjektene, sier stipendiater Lotte Haga og Reidunn Hånes Egge (20 og 21 år). Jakob er enig «Det er en opplevelse alene å få være så tett på politikere og prøve å aksjonere på nettopp den måten».

Når vi nå har klart å etablere en mer bredere kultur for bærekraftig engasjement, er det vårt mål at disse prosessene reproduseres inn i nye kull, blant annet gjennom rekruttering av neste års stipendiater der flere har tatt elevinitiativ gjennom skoleåret. I dette ligger det også et stort potensial for ledertrening.

#### 4.4.4 Veien videre

Det er flere elementer vi ikke har klart å utføre godt nok i dette korona-året. Det gjelder bl a matsvinn og kildesortering. Her har vi stort potensiale til å forbedre oss.

På grunn av pandemien har vi ikke kunnet reise dette skoleåret, så det er åpenbart at vårt klimaavtrykk har vært redusert skoleåret 20-21. Måler vi mot skoleåret 19-20 har vi et lavere klimaavtrykk, mens det som vil være interessant, er å måle dette mot vår praksis i 21-22, der vi har lagt om hele vår reisevirksomhet. Der ligger det en stor test, som det kan være interessant å se på i en seinere selvevaluering.

«Tusen takk for at dere har passet på meg og for at dere gitt meg følelsen av å bety noe.»

Fra elevundersøkelse våren 2021

## 5. VOKSEKANTEN

Når vi ennå ikke vet akkurat hva som er neste skritt eller hvordan det ser ut, men undrer med varm nysgjerrighet. Når vi ikke jakter feil eller tilkortkommenhet, da er vi ved voksekanten. Hvor er våre blindspots som kollegafelleskap? Hva skal til for å utøve sitt «sosialepedagogiske blikk» med frimodighet og profesjonalitet? Hva er vi gode på? Hvor/når føler vi oss mer usikre? Hvilke verktøy har vi? Hvilke verktøy mangler vi?

### 5.1 VOKSEKANTEN

- Refleksjoner fra kunslærere

#### 5.1.1 Hva er sosialpedagogikk hos oss?

Mens man som ny pedagog i offentlig skole lett kan få “praksissjokk” av papirarbeid, klasseledelse og vurderingsmengder, er det ofte innen det sosialpedagogiske man får det største praksissjokket som ny lærer i folkehøgskolen. Man kommer kanskje fra et sterkt fagmiljø, fra lærerutdanning eller fra undervisning i offentlig skole hvor kravene til dokumentasjon og læring av fag fører til at det sjelden er tid til utenomfaglig samhandling med elevene. I folkehøgskolen er derimot nettopp **utenomfaglig samhandling en vel så viktig læringsarena som den faglige**, noen vil si viktigere.

Så hva er sosialpedagogikk hos oss, og hvor er våre styrker og svakheter? I

lærerutdanningene er det lite fokus på det sosialpedagogiske, og det er lett å tenke at dette er et felt som bare er, det er teoriløs, taus kunnskap, og i stor grad avhengig av den enkelte pedagogs personlighet. Så hvordan får vi en **større profesjonalitet som sosialpedagoger**?

Fagdag på etterarbeidsdagene 2020 er et skritt på veien. Det samme er fokuset på tema gjennom arbeidet med denne årets selvevaluering.

### 5.1.2 Individuelle egenskaper som kommer alle til gode

Man kommer ikke utenom at erfaring er viktig, og nettopp derfor er det essensielt å dele den med hverandre. Som ny lærer i folkehøgskolen kan det kjennes som at man er litt rampete hvis man velger å bruke dagen på ikke-faglige-aktiviteter sammen med klassen. Det å leke, gå en tur eller lage kake sammen kjennes som mindre verdt enn faglig arbeid. **Det krever erfaring å kunne bruke magefølelsen** til å “kjenne på gruppa” at man må endre planen for dagen og tilpasse opplegget til hva gruppa trenger. **Det krever en trygghet å våge å spørre** en elev som sitter for seg selv “er alt bra, trenger du en prat?” Eller å sette seg sammen med en gruppe elever, uten å være engstelig for at de blir ukomfortable av at en lærer sitter med dem. Det handler også om å forstå at man kan bruke sin egen personlighet i stor grad i mye av det mer åpne sosialpedagogiske arbeidet, for eksempel som daghavende tilsynslærer: Er man glad i musikk, setter man i gang en musikkquiz, er man en-en-til-en person inviterer man til de dypere samtalene, setter man seg og strikker, så setter flere seg til. Vi **blir gitt stor frihet i denne rollen**, men det tar litt tid å forstå hva denne delen av jobben består i, og **hvordan man kan bruke seg selv og sine egenskaper**. Den store fordelene med dette er selvsagt at vi, akkurat som elevene, er en gruppe med mange ulike personlighetstyper med et utall ulike egenskaper som mennesker.

### 5.1.3 Å spille gruppa god

Det er heller ikke sånn at man jobber sosialpedagogisk kun på “bydel” (internatet) eller når man er på reise eller er daghavende lærer. **Det legges mye sosialpedagogisk arbeid i linjetid**. Alle våre fag krever en god gruppe som er trygge på hverandre, og hvor elevene tør å by på seg selv og sine erfaringer for at undervisningen skal bli god. Mange av oss har brukt mye tid og **jobbet målbevisst med gruppedynamikk** de siste årene; gjennom blant annet leker, samhandlingsøvelser og samtaler/ diskusjoner i små og store grupper i klassen. I dette arbeidet har vi brukt erfaringsdeling helt konkret i kollegiet, ved å dele ideer, metoder og innfallsvinkler. **Over tid har vi dermed fått en større bevissthet** rundt dette og har nå en erfaringsbank å bruke i videre arbeid, samtidig som vi allerede ser positive resultater i gruppene våre.

### 5.1.4 Balanse i rollen som internat- og fagpedagog

Vi står i et spenn som krever god balanse i rollen som faglærer og bydelslærer, av og til er vi begge deler for de samme elevene. Her kan det føles litt som å blande jobb og privatliv, der man føler man har faglig tyngde og profesjonalitet i linjeundervisning, mens man i rollen som bydelslærer nesten møtes litt på privaten, samtidig som det også skal ha sin egen profesjonalitet. Jeg opplever at dette blir lettere med mer erfaring som folkehøgskolelærer, der frimodigheten og tryggheten som “privatperson” på bydel, der du lærer folk å vaske do og går inn på rotete rom, vokser.

Her har nok ulike pedagoger veldig ulike erfaringer; noen tar dette skiftet lett, andre synes det er mer utfordrende. Det er uansett vanskelig å veksle mellom å være en tydelig “forelder” som maser om vask av rom, noe som kan gå en selv på nervene iblant, og å være en god samtalefasilitator for gruppa, være der for enkeltelever i spørsmål om livsmestring osv. Her kan vi også **vokse på å bruke erfaringsdeling** og å speile hverandres måte å være bydelslærer på. Parameterne på dette området er tydeligere enn for eksempel på en

daghavende vakt eller tilstedeværelse på sosialt arrangement, men samtidig er det lettere å havne i situasjoner som fører til frustrasjon i internatpedagogikken, nettopp fordi man er i denne "foreldrerollen".

### 5.1.5 Hvem tar de vanskelige sakene, ledelsen eller den enkelte pedagog?

Når vanskelige temaer må tas opp og situasjoner med uønsket adferd oppstår, hvem tar ansvar for å ta disse tingene med elevene? Det kan bli et spenn mellom det som blir håndtert på ledelsesnivå og hvordan slike ting blir håndtert på pedagognivå. For eksempel hvis en sak som gjelder både hele skolen, som en stor fest med drikking, og enkeltelever som deltok, kan dette bli tatt opp veldig tydelig av ledelsen både på morgensamling for hele skolen og på disiplinærråd med de involverte. I etterkant av dette kan det **oppleves uklart hvordan jeg som pedagog skal ta det videre**, er det noe som er mitt ansvar eller har ledelsen nå gjort det som trengs? Dette vil være ulikt i ulike utfordrende saker, men overordnet vil det være en fordel å diskutere dette i kollegiet. Hvilke saker er det greit at blir tatt av ledelsen, og i hvilke situasjoner er det viktig at pedagogene jobber med dette videre, og hvordan kan det best jobbes med? Dette kan skape enda større trygghet og eierskap til å **ta slike prosesser ned på klasse og enkeltelev-nivå**.

### 5.1.6 Erfaringsdeling som metode for å høyne profesjonalitet og frimodighet

Det er usikkerhet rundt hva det vil si å være en god sosialpedagog, spesielt når man er forholdsvis ny i jobben som folkehøyskolelærer. Det er få konkrete parametere å gå etter, noe som kan gjøre at det er lett å sammenligne seg med andre pedagoger som man ser er gode på noe på dette området, noe som kan være en inspirasjon, men også gjør det **vanskelig å se hva en selv er god på**.

Det er bra at det er så åpent for individuell personlighet i denne rollen, samtidig som vi mener at vi kan **høyne både profesjonaliteten og frimodigheten ved å bruke erfaringsdeling som metode mer bevisst**.

Det vil være til stor hjelp om vi sammen kan bli bedre på å **fortelle hverandre hva den enkelte er god på som sosialpedagog**, for å høyne både den enkeltes bevissthet rundt hva det vil si å ha denne rollen, og å bli mer **trygg på å være seg selv som god sosialpedagog**. Ved å diskutere i felleskap hvilken kultur vi allerede har og hvilken praksis vi ønsker å skape for godt sosialpedagogisk arbeid, vil det kunne oppleves mer konkret og **samtidig vise oss eventuelle blindsoner** vi måtte ha i dette arbeidet.

*«Dette året har fått meg ut av skallet mitt. Jeg har lært mer om meg selv, og hvem jeg ønsker å være og bli husket som. Jeg har fått rom til å være meg selv, og inkludert i et fellesskap jeg aldri har sett like til. Dette året har vært definerende for meg, og jeg setter uendelig pris på det.»*

Fra elevundersøkelse våren 2021

## 6. OPPSUMMERING

Skoleåret 2020-2021 har vært et krevende skoleår. Pandemien har gitt oss svært mange utfordringer i kraft av smittevernplaner, oppfølging og justeringer av disse, begrensinger i både det pedagogiske handlingsrommet og i det sosiale handlingsrommet, avlysninger og stadige endringer, - både faglig, sosiale og i de overordnede strukturer som semesterplaner. Vi har kalt denne tilstanden for «akutt folkehøgskoledrift». Pandemien har gitt oss masse merarbeid i alle ledd i organisasjonen. Det har til tider vært svært utfordrende.

Men disse uønskede rammebetingelsene har også tvunget oss til å gjøre endringer, som også viser seg å være gode for våre prosesser på skolen. Det beste vil vi ta med oss videre.

Arbeidet med vårt fokusområde i denne selvevalueringen; «Det sosialpedagogiske blikket – å spille gruppen god», kunne hatt bedre rammebetingelser. Likefullt er det nettopp det arbeidet vi har gjort med å spille gruppen god, som har vært med på å løse dette skoleåret på en så god måte som vi har klart.

Vi håper at neste skoleåret blir et tilnærmet normalt år, der vi også kan ha kapasitet og rammebetingelser til å jobbe like grundig med våre utviklingsprosesser som vi ønsker og legger opp til.

### 6.1 Hvilke funn har vi gjort?

Vi har likevel gjort noen funn i arbeidet med vår selvevaluering i år:

- 1) For å kunne lære og ha oppnå samforståelse i personalet er det behov for tilstrekkelig tid til å dele erfaringer og tanker om hva «det sosialpedagogiske blikket» er og hva det betyr og innebærer hos oss. Vi har funnet at det er stort sprik blant pedagoger og ansatte rundt forståelsen hva det Sosialpedagogiske blikket er. Vi trenger å jobbe mer med dette og få en begrepsavklaring og integrert samforståelse for følgende begreper og samspillet mellom disse: Sosialpedagogikk, Internatpedagogikk og Fagdidaktikk.
- 2) Vi har behov for bedre kunnskap om å legge til rette for gode prosesser som får fram og spiller på de gode egenskapene i gruppen. Hvor frimodig kan man være? Hvor mye kan man utfordre og hvor mye kan man forvente at gruppen må tåle?
- 3) Vi ønsker å etablere en samforståelse og komme på lag med elevene så tidlig som mulig. Erik Paulsens begreper «å sette «penger i banken» og «å sette gruppen i godvær» har vært gode strategier. Linjevise besøk til 11 linjefelleskap i en turnusordning fra ledelsen – der det ble reflektert over skolens verdier og samhandlingsregler var effektivt på mange måter, men står tidsmessig i kontrast til det mer tidsmessig effektive i fellesøkter med alle til stede i Aula med informasjon om det samme. Verdien er at elevene ser at de har en direkte link til ledelsen. Samtidig er det en fordring i at det kan bli vel kort vei til ledelsen der enkelte elever går rett til ledelse, og utenom førstelinje som normalt er linjelærer. Skolen må passe på at denne tilgjengelighetspraksisen ikke må føre til hverken ansvarsfraskrivelse eller overkjøring.



4) I oppfølging av enkeltelever må det være et samarbeid mellom lærer, det sosialpedagogiske teamet og skoleledelsen. Skolen har mange elever som krever mye ekstra, og ansatte tenker ulikt om eget ansvar og egne muligheter i håndteringen. Her er det et språk i feltet. Vi bør være mer samkjørte i måten vi speiler og melder tilbake til elevene. Det kan gjøres ved at lærer og sosialpedagogisk team eller skoleledelse oftere har felles samtaler med elever. Dette kan også være god læring i den utvekslingen av erfaringer som kommer fram når vi deltar i samme prosesser, og ikke jobber på ulike nivåer, og sender elevene videre i «systemet».

5) I arbeidet med å sette gruppene og skape gode og trygge rammer for elevene ser vi flere endringer som vi har måttet gjøre dette året som har gode effekter, og som vi vil ta med oss videre.

- Å begynne året med linjevise turer har vært et godt grep. Vi kan legge til rette for at elevene blir trygge på mindre grupper før de skal inn i det store fellesskapet.
- Vi trenger ikke reise langt for å få gode sosialpedagogiske effekter.
- Elevene introduseres for det større fellesskapet gjennom tur først etter en første linjetur med linjene.
- Plassering og gjennomføring av en felles vintertur er noe som var godt for miljøet.

6) For å lykkes med våre prosesser rundt verdiene Grønn og Global, er det viktig at prosessene i størst mulig grad er elev- og stipendiatdrevet. Dette i kontrast til en lavere måloppnåelse vi har hatt når prosessene gjennom flere år har vært top-down, og vi ikke har klart å aktivere elevengasjement på samme måte. Et arrangement som årets dansemaraton er viktig i høstsemesteret for å få til utviklingen videre hos elevene som globale medborgere.

## 6.2 Hva tar vi med oss videre?

Med arbeidet vårt gjennom denne selvevalueringen og det som har kommet til oss i de prosessene vi har stått i gjennom pandemiåret, er dette noe av det vi tar med oss videre:

- Linjevise turer i innledningen av året for å sette gruppene på linjenivå – før tur med det store fellesskapet
- Linjevise introduksjoner og refleksjoner over skolens verdier og samhandlingsregler for å etablere tidlig samforståelse og komme på lag med elevene så tidlig som mulig.
- Fortsette med vintertur til Skarslia i januar, og erstatte felles Sverigetur i avslutningen med tur til Strandheim i Asker.
- Forminske avstanden mellom elever og skoleledelse, med samarbeid og avklart ansvar mellom elev, lærer og skoleledelse.
- Utvikle og avklare vår kunnskap om å legge til rette for gode prosesser som får fram og spiller på de gode egenskapene i gruppene.
- Legge til rette for elevinitiativ i prosessene rundt vårt arbeid med bærekraft og det praktiske utkommet av vårt arbeid med verdiene Grønn og Global.
- Gjennomføre en globalaksjon i høstsemesteret.