



SELVEVALUERING 2021

Frøstruphave Efterskole

BESTYRELSENS PLAN FOR SELVEVALUERING 2021

Ifølge lov om frie kostskoler, §17, skal vi som efterskole hvert andet år foretage en selvevaluering af skolens virksomhed i forhold til værdigrundlaget.

I Frøstruphave Efterskoles vedtægter står vores værdigrundlag

§1 Stk. 5 Skolens værdigrundlag er:

- Det kristne livs- og menneskesyn som det findes i Bibelen og udtrykt i Den Danske Folkekirkes evangelisk-lutherske bekendelse.
- Vi tror på, at de værdier og glæder, der udspringer af et liv i troen på Jesus Kristus som frelser, er vejen til livsglæde.
- Vi tror på, at mennesket udvikles af såvel udfordringer som motivation, og at der skal være rum for frihed og gensidig respekt.
- Vi tro på at omsorg for medmennesket er meget betydningsfuldt.
- Vi tror på samarbejde, ansvarlighed og plads til forskellighed som vigtige værdier.
- Vi tror på, at dialog og engagement i folkelige, nationale og globale samt sociale og kirkelige fællesskaber er både vigtige og værdifulde værdier.
- Vi tror på, at det er vigtigt at bygge bro mellem generationerne og forskellige samfundsgrupper.
- Vi tror på kvalitet, konsekvens og et tidssvarende, fagligt højt niveau i såvel undervisning som fritid.

Selvevalueringen er senest foretaget i 2019 og har ligget offentligt siden på www.frostruphave.dk.

Ny evaluering foretages i 2021: Skolens virksomhed i forhold til værdigrundlaget.

Plan for selvevalueringen 2021: "Familie-strukturen på FE", vedtaget af bestyrelsen 31. august, 2020, jf. referat.

Hvordan det mere specifik skal evalueres lægges over til ledelsen.

Ifm. medarbejder Carl Andersens (CA) diplommodul i pædagogik, foråret 2021, arbejder CA mere specifikt med de pædagogiske og etiske udfordringer med at fordele eleverne på værelser og i familier på FE. Dette bliver til en opgave med følgende problemformulering:

”Hvilke nye forståelsesrammer giver fænomenologien, etikken og Wengers teori om praksisfællesskaber på den måde vi fordeler eleverne på? Hvordan hænge fordelingen sammen med skolens værdigrundlag? og kan teorierne åbne for nye muligheder at tilgå elevfordelingen på?”

Dermed bliver CA's opgave selvevaluering for 2021 – da den netop evaluerer den del af skolens virksomhed i forhold til værdigrundlaget.

Ledelsens note:

I sin opgave evaluerer CA blandt andet den praksisændring, vi for et par år siden foretog ifm. måden, vi fordeler 2. års-elever i familierne. Opgaven bekræfter med baggrund i pædagogisk teori, at der var mange gode grunde til at foretage denne praksisændring.

Samtidig peger CA på flere væsentlige overvejelser, vi fremover bør overveje ifm. fordelingen af elever på værelserne.

Anders Østerby, forstander

Pædagogisk Diplomopgave i modulet "Pædagogisk viden og forskning"

Carl Andersen, lærer på Frøstruphave Efterskole

Indholdsfortegnelse

Indledning.....	4
Problemformulering	4
Metode	4
Teori.....	5
Fænomenologi.....	5
Etik	6
Etiske modeller	8
Praksisfællesskaber	8
Analyse	9
Hvilke nye forståelsesrammer kan fænomenologien give på måden vi inddeler eleverne på?	9
Del konklusion	10
Hvilke nye forståelsesrammer kan etikken give på måden vi inddeler eleverne på?	10
Del konklusion – fase 3.....	12
Hvilke nye forståelsesrammer kan praksisfællesskaber give på måden vi inddeler eleverne på?	13
Del konklusion	14
Konklusion	14
Afslutning.....	15
Litteraturliste	16
Bilag 1 – Deltagerobservation	17
Bilag 2 – Hvordan er eleverne opdelt i praksis	18
Bilag 3 -- Tanker om værelsesfordeling – generelt:.....	19
Bilag 4 – Uddrag af skolen værdigrundlag og visioner	20
Bilag 5 – Fordele og ulemper ved at eleverne kan ønske en værelseskammerat	21
Bilag 6 - Om værelsesønsker – til kommende 2. årselever	22

Indledning

Når der starter et nyt elevhold op på efterskolen, er det altid med stor spænding. Inden eleverne kommer, er det blevet lagt et stort arbejde i at fordele dem ud på familier hvor de skal bo det kommende år. Erfaringen siger os, at det har stor betydning for den enkelte elev og dermed fællesskabet som helhed, hvem de er blevet sat sammen med, så opgaven bliver løst med stor alvor. I løbet af skoleåret bliver vi meget klogere på eleverne, og når man ser retrospektivt på tingene, kunne der have været lavet andre konstellationer, som kunne have været spændende at efterprøve. Måden vi fordeler dem på, har jeg beskrevet i et "Deltager observation" (bilag 1.)

Vi oplever også indimellem at forældre eller elever stiller spørgsmål til netop den situation de er havnet i. Hvorfor er de blevet sat sammen med den eller hvorfor er de ikke sat sammen med fx ham eller hende.

Men hvordan bliver eleverne fordelt, og er det egentlig den bedste måde vi gør det på? Jeg er nysgerrig på, om den metode vi anvender kan optimeres, og lever den op til skolens værdigrundlag og visioner?

Derfor ønsker jeg i denne opgave at undersøge hvorvidt videnskabsteoretiske perspektiver kan være med til give nye forståelser og perspektiver på den måde elev inddelingen foregår på, og om det lever op til skolens værdigrundlag og visioner.

Problemformulering

Hvilke nye forståelsesrammer giver fænomenologien, etikken og Wengers teori om praksisfællesskaber på den måde vi fordeler eleverne på? Hvordan hænge fordelingen sammen med skolens værdigrundlag? og kan teorierne åbne for nye muligheder at tilgå elevfordelingen på?

Metode

Afsættet til min opgave er en teoretisk undring over en praksisproblemstilling. Mit eget videnskabsteoretiske ståsted er i socialkonstruktionismen, men jeg fra siger mig på ingen måde hermeneutikken, da jeg mener at vi mennesker tolker vores egne og andres adfærd. Som empiri har jeg valgt at lave en deltagerobservation af fordelingen af eleverne.

Som er en del af medarbejderstaben på skolen, har jeg taget del i fordelingen af eleverne mange gange, men aldrig som en af de ansvarlige. I bilag 2 og 6 er tankerne bag fordelingen af eleverne beskrevet, og hvad man informerer eleverne om inden de evt. ønsker fx en værelseskammerat (Bilag 5). Bilag 2 og 3 danner grundlaget for forslaget til fordelingen. Jeg er bevidst om, at i indeværende skoleår har man justeret lidt på proceduren, men for opgaven som helhed har det ingen betydning.

Deltagerobservationen er en rekonstruktion, da denne opgave skrives midt i et skoleår, og er blevet til på baggrund af interviews med en medarbejder der flere gange tidligere har været med i selve processen at komme med et udspil til fordelingen. Samtalen kan have haft den ulempe, at den fungerer som en retrospektiv konstruktion af fordelingssituationen, men jeg mener, at den godt kan danne grundlag for at beskrive den praksis der udspiller sig, selvom to fordelingsmøder aldrig er ens, da min erfaringer er at kommentarerne er så generelle, at de passer ind på fordelingerne jeg har deltaget i. Målet med deltagerobservationen er at det kan åbne feltet op, og give et indblik i praksis. (Szulevitz, T. 2016, side 84-88)

Jeg har valgt at inddrage fænomenologien da jeg håber at den kan være med til at give et mere nuanceret blik på eleverne, og samtidig handler den om hvad der viser sig, og ikke hvad jeg eller andre synes eller fornemmer.

Når man har med andre mennesker at gøre, har man et ansvar. Der er aldrig to identiske elevhold, eller bare to identiske elever. Vi står hele tiden i nye situationer, som gang på gang sætter os i forskellige dilemmaer. Derfor vil jeg også gerne drage et etisk perspektiv ind over måden vi handler på, når vi skal løse det dilemma der er, når eleverne skal fordeles. Hvem skal hjælpe og hvem skal hjælpes? Jeg tror etikken fremadrettet kan være med til at hjælpe os til at give os et mere afklaret ståsted for hvordan vi fordeler eleverne, modsat nu, hvor jeg indimellem oplever at argumenterne for vores valg bygge for meget på mavefornemmelser og den enkelte lærers oplevelser af en elev i ganske få situationer.

Eleverne bor som beskrevet i bilag 2 i små familier. Disse familier er små enheder, som jeg vil bruge Wengers teori om praksisfællesskaber til at åbne op for nye forståelser eller muligheder for hvordan at eleverne kan deles på.

Undervejs i opgaven laver jeg delkonklusioner, som jeg sammenfatter til sidst i en endelig konklusion, hvor jeg også vil pege på nye muligheder for at varetage fordelingen af eleverne på.

Teori

Fænomenologi

Fænomenologien er spændende i lyset af, at vi hvert år får mange nye elever, og ingen af dem er ens. De kommer med hver deres erfaringer og identitet, og de fortjener, at blive set på, fra så mange forskellige positioner som muligt. Fænomenologi er grundlæggende en beskrivende lære om verdens fænomener og erfaringerne hermed, og betyder "læren om det som viser sig for os" (Juul og Pedersen, 2012, Side 65).

Den fænomenologiske erkendelse er et opgør med positivismen, hvor alt det som har værdi kan måles og vejes, og drejer sig om, hvordan man i videnskaben, på baggrund af subjekters mangfoldige erfaringer, kan opnå en objektiv viden om verden (Ibid s. 69). Fænomenologien bryder reelt med sondringen mellem ontologi og epistemologi. Der findes ikke nogen objektiv virkelighed nedenunder eller bagved fremtrædelsesformerne, som det er videnskabens opgave at forklare eller blotlægge. Der er ikke nogen sondring mellem verden, som den er for os, og verden som den er i sig selv. Virkeligheden er det der viser sig for erfaringen, og den kan ikke forklares uafhængigt af de erfarede subjekter, som den viser sig for. (Ibid, Side 65).

For en fænomenolog er det vigtigt, at man formår at sætte sin egne fordomme i parentes, så man kan forholde sig fordomsfrit, og at egne interesser og forhåndsviden ikke skygger for det fænomen der undersøges. Det er vigtigt at beskrive verden, som den umiddelbart fremtræder, fordi en åben og udogmatisk beskrivelse må være det sikre grundlag, hvorpå begreber og fortolkninger bygges på (Ibid, side 104).

Epoché er at sætte sine egne fordomme i parentes (Ibid, side 70) Spørgsmålet er om epochéen reelt set kan gennemføres, nogle vil mene at fordomme i stedet burde betragtes som et grundvilkår, ved den menneskelige væren i verden. I min opgave vil jeg anvende fænomenologien med det udgangspunkt at det kan bidrage til at åbne nye perspektiver på eleven. Det kan der ved, at der lyttes til dem, imens det forsøges at sætte sine egne teorier i parentes, ud fra den betragtning at ingen er mere eksperter i sit eget liv end eleven selv. Dermed forsøger man at træde ud af den pædagogiske verden man er en del af, og træde ind i elevens forestilling om verden. Formålet må være at lære af det der viser sig, ved at møde det intuitivt og fordomsfrit. (Ibid, side 73 -76)

De erfaringer man gør med sine omgivelser i hverdagen, kan blive til typificeringer, og med tiden til en del af ens personlighed. Med typificering, som sker intersubjektivt, mener jeg erfaringer, hvor man tror, at ting eller hverdagserfaringer man ikke kender eller har set før, blive til noget velkendt, og dermed en del af ens livsverden. En livsverden som er intersubjektiv, hvor subjekterne præger hinanden. (Ibid, side 78-82)

Etik

At handle pædagogisk vil sige at ville noget med nogen på baggrund af bestemte værdier og mål. (Brønsted, A.B, 2018, side 52). Men på hvilken grundlag skal man handle. Jeg vil nu beskrive forskellige etiske retninger med fordele og ulemper, og efterfølgende beskrive en etisk handlingsvej for at anvende etikken i praksis. Senere i min analyse vil jeg specifikt anvende de forskellige etikker på den måde eleverne fordeles på.

Pligtetikken tager sit udgangspunkt i Immanuel Kant, det har formuleret det kategoriske imperativt: "Handl kun ifølge den maksime, ved hvilken du samtidig kan ville, at den bliver til almengyldig lov. I pligtetikken er det motivet eller pligtfølelsen alene, der tæller. Kant har også en mere praktisk udgave af imperativet som lyder: "Handl således, at du altid behandler menneskeheden, såvel i din egen person som i en enhver anden, altid tillige som formål, aldrig blot som et middel. Her udtrykkes der respekt for menneskets værdi i sig selv, og at det aldrig må blive et middel til at nå et mål. Motivet er altså afgørende. Hvorfor handler vi som vi gør? (Ibid, side 55 -57)

Pligtetikken er god til at fjerne fokus fra følelserne, og over på pligten. Altså hvad bør man gøre i forhold til ens moral. Bringes følelserne i spil, kan det være svært ikke at tilgodese egne interesser. Udfordringen ved pligtetikken kan være svært at vælge fx hvis der er to muligheder som begge er valide og dermed kan der opstå en pligt kollision.

Nytteetikken handler ikke om motiverne, men om resultatet. Hvordan opnår vi mest mulig lykke, mening, udvikling? Det kan være svært at måle, men fokus er på effekten af ens handlinger, og dermed kan det være nemmere at handle rent praktisk. Til gengæld kan den komme til at fremstå ret kynisk, hvis man ser det hele ud fra at målet helligere midlet. (Ibid, side 58 - 61).

Interdependens eller situationsetikken tager udgangspunkt i K.E. Løgstrup's tanker. Løgstrup siger, at der i de fleste opgaver vedrørende mennesker, ligger noget magt, og den skal man tage vare på. Magten er ikke af det onde, men vi kan ikke unddrage os den. (Løgstrup, K.E., 1972, side 115) Vi må tage ansvaret på os, da vi aldrig har noget med et andet menneske at gøre uden at vi holder noget af dets liv i vores hånd. (Løgstrup, K.E., 1950, side 456). Den etiske fordring er i sig selv tavs, og man skal selv afgøre, hvad der tjener den anden bedst i situationen (Ibid, side 471). Løgstrup taler om suveræne livsytringer som bunder i tillid, oprigtighed og barmhjertighed, som er, ifølge Løgstrup før-kulturelle, og bor ikke som anlæg i mennesker, men er normative impulser fra "livet selv". Etikken baserer sig på moralske følelser, og hvis de suveræne livsytringer ikke er tydelige for en, fx kan de blokeres af bagtanker eller selvoptagethed, kan man ty til den gyldne regel, hvor man sætter sig i den andens sted, for at få en idé om hvad man bør sige og gøre. (Brønsted, A.B, 2018, side 64-66).

Etiske modeller

Til at bringe de forskellige etikker i spil vil jeg bruge en etisk refleksionsmodel. Modellen er en trekant, hvor dilemmaet, fx hvordan skal man fordele eleverne står i midten. De tre hjørner repræsenterer Etisk teori, Moralske intuitioner, herunder hører mavefornemmelser og relevant baggrundsviden. (Ibid, side 70 -71)



Refleksionsmodellen kan efterfølgende integreres i anden model. Denne model er bygget op i tre faser:

I den første fase skal man identificere de etiske udfordringer og dilemmaer som man står i.

I fase to integreres refleksionsmodellen, til at belyse udfordringerne og dilemmaerne, og dermed kvalificere forståelsen. Dette kan fx gøres ved at ændre på den etiske position eller ved at søge mere i dybden med baggrundsviden.

I fase tre skal man træffe et valg. Når man træffer et valg, vælger man også noget fra. Her er det vigtigt at kunne stå inde for de trufne valg, og efterfølgende handle i overensstemmelse med dem.

Praksisfællesskaber

Når eleverne placeres i familierne, danner de et fællesskab. Dette vil jeg bruge Wenger til at undersøge nærmere. Udviklingen af en fælles praksis kræver, at der dannes et socialt fællesskab, hvor medlemmerne indgår i et gensidigt engagement og dermed anerkender hinanden som deltagere og medlemmer af fællesskabet (Wenger, 2004, s. 174). Wenger bruger begrebet praksisfællesskab. Praksisfællesskab henviser til det vi er fælles om i en social og historisk kontekst, som giver det vi gør, struktur og mening. (Ibid, s. 61). Wenger bruger de 3 begreber, gensidigt engagement, fælles virksomhed og fælles repertoire, der i relation til hinanden, skaber sammenhængskraften i et fællesskab. (Ibid, s. 89-90).

Jeg vil nu beskrive de 3 begreber enkeltvis.

Gensidigt engagement er centralt i et praksisfællesskab. Et fællesskab eksisterer, fordi mennesker er gensidigt engageret i hinandens handlinger og at de er organiseret omkring noget praktisk. Det er ikke nok at man er sat det samme sted, det kræver gensidigt deltagelse og engagement. Gensidige relationer kan både give anledning til adskillelse og til homogenisering, men homogenitet er hverken en forudsætning eller et resultat af udvikling af et praksisfællesskab. Et praktiskfællesskab rummer mange facetter og

aspekter af følelser, både de negative og de positive, og er langt fra et konfliktforladt fællesskab. (Ibid, side 92-95).

Fælles virksomhed er et resultat af en kollektiv forhandlingsproces. Fælles virksomhed indbefatter de instrumentelle, personlige og interpersonelle aspekter af vores liv, og er hele tiden til forhandling i praksisfællesskabet. Et praksisfællesskab er ikke en uafhængig del, men vil altid indgå som en del af en større helhed. En forhandling af en fælles virksomhed danner relationer af gensidig ansvarlighed blandt de involverede. (Ibid, side 95-100)

Fælles repertoire er alt det der er gået forud og påvirket praksisfællesskabet og skaber sammenhængskraften. Det kan være et arbejdsfællesskab, rutiner, historier og mm. De enkeltstående elementer er ikke vigtige i sig selv, men fordi de udøves i et specifikt fællesskab, hvor medlemmerne deltager, er det med til at skabe et fælles repertoire. (Ibid, side 100-103)

Analyse

Med udgangspunkt i teorierne vil jeg nu se på den måde eleverne fordeles på. Mit fokus vil i denne del være på den måde vi fordeler eleverne på.

Hvilke nye forståelsesrammer kan fænomenologien give på måden vi inddeler eleverne på?

Når fordelingen starter, kan eleverne inddeles ind på mange forskellige. Jeg har her valgt 4 kategorier for at reducere kompleksiteten:

- Elever med specielle behov, som vi gennem samtaler og fx ppr notater, har stor viden om fra forskellige positioner.
- Elever som starter, og som ikke er særlig godt beskrevet. Det kunne fx være en almindelig velfungerende dreng, som er i god trivsel. Det eneste vi ved om ham er hvilke interesser han evt. har.
- Elever som ikke er i god trivsel, men som enten er gået under radaren, eller hvor forældrene ikke synes, at vi skal vide noget, da eleven skal have lov at starte på en frisk. Her kender vi også kun deres interesser.
- Gengangerne. Dem har vi et helt års erfaring med.

Set fra et fænomenologisk ståsted så er gruppen med særlige behov grundigt beskrevet fra flere positioner. Det giver et nuanceret billede af eleven, som vi derefter kan navigere efter, når eleverne deles.

Eleverne i de to midterste kategorier kendetegnes ved at vi kun kender deres interesser. Det er meget begrænset viden at gå ud fra, og alle der fx spiller musik kan ikke pr automatik lide jazz eller pop. Set fra et fænomenologisk ståsted så er det "der viser sig" meget lidt.

Gengangerne ved vi ret meget om. Et år sætter mange spor, og i løbet af et skoleår har alle eleverne flere gange årligt planlagte individuelle samtaler med både faglærer og familielæreren. Den viden bringes i spil når eleverne fordeles og efterfølgende gennemgås. Her ser jeg en reel risiko for at vi lærere kommer til at typificere eleven eller at vi ikke kan sætte vores egen viden i parentes.

Del konklusion

Rent fænomenologisk mener jeg, at vi ved for lidt om de elever vi deler. Den gruppe med særlige behov har vi et stort kendskab til, men resten ved vi enten for lidt om, eller også er den viden vi har, set fra forskellige positioner. En enkeltstående observation af en elev, hvor vedkommende har optrådt omsorgsfuld, vred, ærlig eller urimelig, kan få stor betydning for det billede vi får af fx en af gengangerne, og måske eleven næste gang vil handle anderledes på baggrund af dennes erfaring med livsverdenen.

Hvis vi vælger at sætte større fokus på at "vide" mere om eleverne, kan dette fx gøres gennem samtaler, bl.a med eleven, men også med andre relationer tæt på eleven. Det som åbner sig for fx læreren via samtalerne, kan være med til at belyse sider af eleven, som eleven heller ikke selv kender til, fordi eleven over tid har internaliseret dem i sin personlighed. Denne del skal læreren være opmærksom på, da der er en fare for, at læreren gennem teoretisk og faglig indsigt i eleven, kategoriserer eller typificerer alt, der er fremmed, som noget velkendt, der må håndteres og forstås i lyset af velkendte metoder og regler.

Hvilke nye forståelsesrammer kan etikken give på måden vi inddeler eleverne på?

Når vi skal se på fordelingen med et etisk perspektiv, vil jeg dele eleverne op i fire kategorier. Jeg vil ikke redegøre for hvilke årsager der gør om en elev kommer i den ene eller anden kategori, men blot lave kategorierne, da målet er at belyse dilemmaerne generelt og ikke specifikt.

- Elever, som vi vurderer at kunne blive en udfordring at dele værelser eller familie med.
- Elever som er uproblematisk, eller som vi ikke kender ret meget til.
- Elever, som vi kender til og som ikke skal have en på forhånd givet stor udfordring.
- Elever vi ser som ressourcer, og kan gives en opgave.

Hvilke etiske principper harmonerer skolens værdigrundlag og visioner (Bilag 4) så med?

Et sammenskriv af skolens værdigrundlag udmøntes i praksis sådan, at vi på skolen arbejder ud fra at der skal være plads til den enkelte elev, og at denne skal føle sig set og værdsat præcis som man er. At man skal have fokus på fællesskabet og respekt og omsorg for hinanden. (Bilag 4)

Dette passer grundlæggende fint på pligtetikken, fordi vi ser mennesket som værdifuldt, og ikke blot som et middel, men altid med et formål for øje, så det føler sig respekteret og accepteret, som man er, med ret til selvbestemmelse. I skolens menneskesyn, med udgangspunkt i værdigrundlaget og visioner, kan jeg se flere elementer fra interdependensetikken, særligt med udgangspunkt i Den etiske fordring, og det kristne menneskesyn som skolen repræsenterer, at vi bærer noget af vores næste i vore hænder. Nytteetikken passer ikke så godt på vores grundlag. Vi synes at den enkelte elev er værdifuld, og vi træffer sjældent en beslutning ud fra princippet at målet helligere midlet, da det sætter respekten for den enkelte elev på prøve.

Jeg vil nu anvende reflektionsmodellen ved at identificere og bagefter kvalificere det etiske dilemma det er at fordele eleverne. Jeg vil tage udgangspunkt i pligt og i interdependensetikkerne, da de grundlæggende stemmer bedst overens med skolens værdigrundlag.

Fase 1: Identificere:

En af de muligheder eleverne har, og som især gengangerne benytter sig af, er at de sammen kan ønske at blive værelseskammerater. Det er et ønske, men vi strækker os langt for at i møde komme deres ønske, derfor forventer eleverne at deres ønske blive opfyldt. Fordele og ulemperne ved denne procedure har jeg beskrevet i bilag 5, men grundlæggende rejser det et spændende dilemma.

Hvis vi giver eleverne muligheden for at ønske, skal man så efterkomme det?

Fase 2: Kvalificere:

Hvis eleverne har fået lov til at ønske, må man med pligtetikken i hånden, forsøge at opfylde deres ønsker. Hvis ikke, så bliver eleverne til et middel, til for eksempel at få de resterende elever placeret, eller til at få ressourcerne fordelt på en anderledes måde.

Men lever ønskereglen i virkeligheden op til det kategoriske imperativs krav om ikke at skade andre? Hvis der er elever, som ikke kan finde en at ønske? De gengangere som ikke bliver ønsket tilhører ofte kategori et. Kan man tillade sig at give en ny elev en værelseskammerat, som alle gengangerne ikke ville have? Er det at give dem en god start? Omvendt så er det ikke muligt at kende betydning for hele skolens fællesskab, hvis man imødekommer ønskerne. Måske bevirker den ekstra tryghed i starten, at gengangerne har mere energi til at drage omsorg for andre elever, og er det ikke netop i alles interesse?

Med interdependensetikken og den etiske fordring om at vi bærer noget af vores næste i vores hånd bliver tingene endnu mere diffuse. For tilgodeser man ønskerne, hvad så med de andre, der ikke er blevet ønsket? Eller hvis man skal sætte sig i den andens sted. Vil man selv gerne bo med en de andre ikke har valgt til. Ved at man giver eleverne muligheden for at ønske, bliver de sat i en situation, hvor de skal vælge mellem sine venner, og dermed vælge nogle fra. Dermed påføres eleverne mange overvejelser, og bør vi så ikke efterkomme dem? Eller fratager man med ønskerne eleverne muligheden for fx at udvikle nye tætte venskaber eller at tage en ny udfordring op?

Dermed opstår der et nyt dilemma.

Fase 1: Identificere:

Kan vi som lærer, rent etisk stå inde for det ansvar vi påfører eleverne ved at sætte dem i det valg, at de må finde en værelseskammerat? En del vil blive sat i den situation at mange ønsker dem, andre at ingen ønsker dem, eller at de reelt set er fjerde eller femte valg og nogen som oplever ikke at blive ønsket overhovedet.

Fase 2: Kvalificere:

Pligtetikken vil rejse spørgsmålet om man selv ønsker at blive sat i den situation. Ydermere hvilke motiver skal eleven så træffe et valg på grund lag af, og hvordan forklarer eller begrundes man sine valg og fravalg rent moralsk?

I Interdependensetikken vil jeg ty til den gyldne regel, hvor man sætter sig i den andens sted, fordi at det er svært generalisere de moralske følelser eller se bag elevens tanker. Hvis jeg skal tænke på hvilke konsekvenserne mine valg får for de andre elever, ved at sætte mig i min næstes sted. Følelsen af ikke at blive tilvalgt, eller at blive sad i en uvished over en periode fx hvem skal jeg spørge eller mon jeg egentlig er den andens førsteprioritet, hvem skal jeg vælge?

I forhold til skolens værdigrundlag er det svært at sige noget konkret. Vi vil gerne udfordre eleverne, omsorg, ærlighed og respekt og bevidstgøre dem om ansvaret for deres næste. Men hverken pligt- eller interdependensetikken udelukker dette. Alt sammen kommer an på hvor vi lægger vægten i de enkelte dilemmaer.

Del konklusion – fase 3

Eleverne skal bo et sted, og dermed skal de delene træffe en beslutning. Jeg synes hverken pligt- eller interdependensetikken giver et klart svar på hvordan. Skal man opfylde elevernes ønsker, giver etikken ikke et klart svar på, i stedet rejste dilemmaet et nyt dilemma, om det med at eleverne må ønske reelt er godt.

For mit eget vedkommende, så ønsker jeg ikke at blive sat i den situation vi sætter eleverne. Kan jeg så rent etisk tillade mig at bringe eleverne i lignende? I forhold til skolens værdigrundlag gives der heller ikke klart svar, men så længe vi læner os op ad pligt-og interdependensetikken. Det må være en vurderingssag for dem der fordeler, men jo mere baggrundsviden de har at træffe en beslutning ud fra, des bedre er muligheden for at kunne argumentere for valgene, med andet end moralske intuitioner.

Hvilke nye forståelsesrammer kan praksisfællesskaber give på måden vi inddeler eleverne på?

Eleverne bor sammen i familier (Bilag 2), hvor de har faste ugentlige opgaver. Formålet med familierne er at man hjælper og har omsorg for hinanden. Når familierne fungerer, vil jeg beskrive dem som det Wenger kalder et praksisfællesskab. Eleverne har et arbejdsfællesskab, de har struktur på fordelingen, tager ansvar for hinanden og de gør tingene sammen. De har i fællesskab udviklet en praksis som de engagerer sig i. Så Wengers teori om praksisfællesskaber, bruger vi allerede ubevidst.

For nuværende inddeler vi eleverne efter deres ønsker og interesser, og med det sigte at lave familier, hvor der er elever der sammen kan løfte, den opgave det kan være at have elever med specielle behov i deres familier. (Bilag 3)

Wenger bruger tre begreber der i relation til hinanden skaber sammenhængskraften i et fællesskab. Gensidigt engagement, fælles virksomhed og fælles repertoire. Jeg vil nu undersøge om der ligger nye muligheder for at inddele eleverne i familierne, med udgangspunkt i disse begreber.

Homogenitet er ikke ensbetydende med et godt fællesskab, men gensidigt engagement er kimen til et godt praksisfællesskab. Det kræver ikke enighed, fælles baggrund eller fælles interesser, men deltagelse af alle parter. Dermed ikke sagt at homogenitet er negativ, men konflikter kan være positive og når de opstår, kan det være tegn på engagement i stedet for ligegyldighed. Dette kan medføre større involvering fra fx eleverne i hinanden, og danne grobund for en ny og anderledes virksomhed i familien. Hvis en familie har forhandlet sig frem til en ny virksomhed eller praksis kan det også styrke ansvarligheden, fordi ejerskab ofte medvirker til større deltagelse og gennem deltagelse ansvarlighed. Gennem disse forhandlinger opnår familierne også et fællesrepertoire, som er en af Wengers begreber til øget sammenhængskraft.

Homogeniteten kan ligge i elevernes interesser, som især ved de nye er et af de få informationer vi har. Hvis eleverne sættes sammen efter interesserne, starter de ofte med et fælles repertoire, hvilket kan være et vigtigt afsæt til at komme eller at blive i god trivsel. Men homogenitet kan også ligge i fx deres værdier, energiniveau, om det at være et struktureret menneske, et rodehoved eller noget helt andet. Disse andre

informationer kunne evt. være med til at hjælpe de delende til at sammensætte efter nye kriterier, og dermed skabe nye muligheder.

Når man imødekommer elevers ønsker til en værelseskammerat, bringer de samtidigt et stort fællesrepertoire med sig. Dette har både fordele og ulemper (bilag 5), men grundlæggende har det ingen betydning for om familien kommer til at fremstå som et praksisfællesskab, eller blot som et fællesskab, dertil er der for mange andre faktorer i spil.

Del konklusion

Implicit anvender vi allerede Wengers teori om praksisfællesskaberne, når familierne dannes.

Homogeniteten, om end det ikke er afgørende, kan sagtens ligge i andet end blot eleveres interesser, hvilket kan åbne muligheden for at dele eleverne anderledes. Elevernes involvering i hinanden og gennem en kollektiv meningsforhandling opnår de en fælles virksomhed, og øger derigennem deres fælles repertoire, som kan danne grobund for deres praksisfællesskab.

Konklusion

Måden vi fordeler eleverne på, vil altid være en vurderingssag. Rent etisk gives der ikke et klart svar på hvordan, men jo større vores relevante baggrundsviden er, og med pligt- og interdependensetikken i hånden, des bedre grundlag har vi for at handle.

Måden vi fordeler på, er ikke i strid med skolens værdigrundlag, men man kan stille spørgsmålet ønsker vi selv at blive sat i den situation vi sætter eleverne i?

En af de ting fænomenologien har åbnet mine øjne for, er at vi har brug for et større kendskab til eleverne end vi har i øjeblikket. Jo mere viden vi har fra flere forskellige positioner, des mindre kommer enkeltstående kommentarer og moralske intuitioner til at spille ind på delingen.

Dette kunne fx gøres gennem en obligatorisk samtale med både eleven og forældrene. Her kunne der bl.a. snakkes om meget andet end elevernes interesser, for dermed at opnå et bredere kendskab til eleven, både gennem eleven selv, men også hvordan forældrene ser på eleven. Her kunne der fx snakkes om etiske dilemmaer, værdier eller andre ting, som ligger i tråd med skolens værdigrundlag. Disse oplysninger er vigtige at have for øje, når vi fordeler eleverne, men også komme eleverne til gavn senere, når de skal finde ud af at danne et praksisfællesskab på skolen. Hver gang eleverne møder skolens værdier, øges muligheden for at det kan blive en del af deres livsverden.

Jeg mener også, at eleverne stadigvæk må have ønsker til, hvem de gerne vil bo sammen med. Med årene er det blevet til at to ønsker hinanden, men dette medfører mange valg, som jeg ikke mener rent etisk vi bør påføre eleverne. Derimod kan en ønskeliste på lige fod med meget andet information, sagtens tages med i overvejelserne når der skal deles, på lige fod med interesser, personlighed og meget andet.

Wengers teori om praksisfællesskaberne er allerede en del af skolens praksis, når eleverne fordeles. En øget opmærksomhed på det, kan være med til åbne for en alternativ måde at fordele eleverne på, hvor fokus ikke er på homogenitet baseret på interesser. Med et bredere informationsgrundlag, med fokus på at danne praksisfællesskaber på et større grundlag, kan der opstå nye muligheder. Når elevernes involverer sig i hinanden og gennem en kollektiv meningsforhandling opnår en fælles virksomhed, øges deres fælles repertoire, som kan danne grobund for deres praksisfællesskab i familierne.

Afslutning

Der er helt klart basis for fremadrettet at arbejde videre med den måde vi fordeler eleverne på. Denne opgave har motiveret mig til at vi skal arbejdede på at få et større kendskab til eleverne inden vi fordeler dem, og jeg håber samtidigt at teorien om praksisfællesskaber i fremtiden kommer til at spille en større rolle.

Litteraturliste

Brønsted, A. B. (2018). Professionsetik. I: Bogisch og Kornholt (red.). KLM på tværs - sociologiske, historiske og filosofiske perspektiver. Samfundslitteratur, s. 51-86

Løgstrup, K.E. (1950). Humanisme og Kristendom, Heretica (3), Side 456-474

Løgstrup, K.E. (1972). Magt og opgave. I: Norm og spontanitet : etik og politik mellem teknokrati og diletantokrati. Kbh.: Gyldendal

Pedersen, K. (red) og Juul, S. (2012): Samfundsvidenskabernes videnskabsteori, Hans Reitzels Forlag

Szulevicz, T. (2016). Deltagerobservation. I: Brinkmann, S. og Tanggaard, L. (red), Kvalitative metoder – en grundbog. Kbh.: Hans Reitzels

Wenger. E. (2004), Praksisfællesskaber, København, Hans Reitzels Forlag

Bilag 1 – Deltagerobservation

På et møde inden skoleårets start bliver alle familierne gennemgået elev for elev. Udgangspunktet er et udkast lavet af to personer, som har arbejdet med alle de tilgængelige oplysninger.

Mange af eleverne nævnes der ikke andet end navn, by og evt relationer til andre elever nuværende eller tidligere fx søskende og hvis de har haft konkrete ønsker til hvem de ønsker at bo sammen med. De resterende for vi yderligere alt den information som skønnes at være relevant. Her er mange forskellige typer information fx familieforhold, sygdom, generel trivsel, særlige udfordringer osv.

Når alle eleverne er gennemgået, bliver der åbnet for kommentarer.

Dette medfører oftest mange kommentarer til hvordan grupperne er blevet sammensat, for mange af medarbejderne har jo et individuelt kendskab til især gengangseleverne. Det kunne være kommentarer som jer synes at:

A er en ressourcestærk elev som godt kan tage et stort ansvar...

Jeg oplever B som en elev der har brug for tryghed...

Jeg har erfaring med at C har svært ved at arbejde sammen med nogle som er ustruktureret...

Jeg er bekymret for og D og E er gode for hinanden...

F er meget tilbageholdende, kan han klare det?

Familien H er der ressourcer nok i den?

Jeg er bekymret over om familien I bliver et sted med for meget fest og farver...

J er meget rummelig...

På baggrund af kommentarerne revideres udkastet af de to ansvarlige og proceduren starter forfra, indtil at vi sammen godkender fordelingen.

Bilag 2 – Hvordan er eleverne opdelt i praksis

Hvert år inden at et nyt skoleår startes op, skal de kommende elever deles ud, så de alle bliver en del af en familie på efterskolen. En familie består typisk af 3-4 to-mands værelser, et fælles opholdsrum og et toilet og badeområde. Den familie og det værelse man tildeles er som udgangspunkt elevens base for resten af skoleåret. Familien har egen indgang, og til hver familie knyttes en kontaktlærer som har den primære kontakt til hjemmet angående trivsel og som ugentlig har en time til rådighed sammen med hele familien. Skolen består af 21 familier og op til 70 % af eleverne på tiende årgang er anden årselever.

Inden eleverne bliver fordelt, har de udfyldt en seddel hvor de tilkendegiver deres fritidsinteresser, mulige ønsker om ikke at komme til at bo med fx gamle klassekammerater eller mulige ønsker om at bo med specifikke elever. Dette benytter gangangseleverne sig ofte af. På sedlen kan man også skrive andre specifikke hensyn fx psykiske eller fysiske diagnoser.

Derudover har vi hvert år en lille gruppe elever som har udfordringer socialt eller fagligt. De kommer ikke ind via den normale optagelsesprocedure. Inden de bliver optaget, er der foregået en meget grundigt stykke forarbejde, så de er velbeskrevet. De fleste fra denne gruppe tager to år på skolen.

Udgangspunktet er at de mange nye elever har man en meget begrænset viden om, og de som skal starte for anden gang, har vi et stort forhåndskendskab til. De kender også skolen, og derfor placeres der minimum en gangangselev i hver familiegruppe.

Med dette udgangspunkt sætter 2 personer sig ned og kommer med et udkast til fordeling af eleverne

Bilag 3 -- Tanker om værelsesfordeling – generelt:

- Match eleverne 2 og 2 (evt. 3) efter interesser/ønsker (især 10. kl.)
 - Match eleverne, så de så vidt muligt bor sammen med nogen, de ikke kender – hjemmefra/fra andre sammenhænge (fx KK, fætter/kusine-relation eller søskenderelation)
 - Match familierne, så eleverne generelt kommer fra forskellige byer
 - Fordel 2. årseleverne i familierne, så de er jævnt fordelt
 - Fordel 1. årseleverne i familierne
 - Fordel GG-elever jævnt (vurdér, hvilke 10. kl. elever, der evt. kan bære at bo med nogen, der har specielle behov)
 - Tilgodesee elever, der har specielle ønsker (værelse u/gulvtæppe, reelt ønske om at bo foruden pga. højdeskræk el. lign., rolig værelseskammerat/familie, lang seng (se seddel om sengenes længde)osv.)
 - Sæt formodede "stærke" og rummelige elever på 4-mandsværelser (der kan evt. puttes 1 elev med specielle behov derind, så de andre 3 kan bære)
-
- Match familielæreren med familien ud fra interesser *eller* overskud
 - Har eleverne andre specifikke ønsker, kan det evt. tilgodeses, men generelt kan de kun komme med ønsker om værelseskammeraten (primært 2. årseleverne), så deres ønsker ikke tager overhånd!

Bilag 4 – Uddrag af skolen værdigrundlag og visioner

I skolens værdigrundlag står der bla.:

Værdigrundlaget er det kristne livs- og menneskesyn som det findes i Bibelen og udtrykt i Den Danske Folkekirkes evangelisk-lutherske bekendelse.

- Vi tror på, at mennesket udvikles af såvel udfordringer som motivation, og at der skal være rum for frihed og gensidig respekt.
- Vi tror på, at omsorg for medmennesket er meget betydningsfuldt.
- Vi tror på samarbejde, ansvarlighed og plads til forskellighed som vigtige værdier.

Fra vores visioner:

Skolen som hjem - NÆRVÆR

- Vi ønsker, at skolen har et hjemligt og hyggeligt miljø med fokus på fællesskab, blik for den enkelte, gensidig respekt og ærlighed. Dette sker gennem elevmedbestemmelse, måltidsfællesskabet, de trygge rammer i familierne og det fælles rum på skolen.

Kilde: <https://www.frostruphave.dk/om-efterskolen/skolens-formaal-og-vaerdier>

Bilag 5 – Fordele og ulemper ved at eleverne kan ønske en værelseskammerat

Fordele:

- Eleverne bliver glade og får en god start, og kan bruge deres energi på det store fællesskab
- Eleverne ser kombinationer, vi ikke ser
- De får et frirum i skolestarten, hvor de kan bruge hinanden som "opladning"
- Eleverne får en tillid, vi kan bygge videre på
- Man kan lave en stærk 2. årskombination, som kan bære en ekstra udfordring (noget for noget)
- Hvis en 2. årselev har "slidt" året før, kan en "belønning" være godt
- 2 nye er i "samme båd" og kan genkende hinandens følelser
- Værelseskammeraten kan give papirer videre ved sygdom, hvis de går i klasse sammen

Ulemper:

- De risikerer at blive lidt indspiste/indsnævrede i deres vennekreds
- Er deres ønskede kombination en god ide? Det kan være vores bekymring på forhånd.
- De nye 10. klasseelever bliver sat sammen og kan få det svært, når de skal lære en stor "gammel" flok at kende
- Nogle elever kan blive klemmt eller føle sig fravalgt + mange bekymringer/tanker omkring det før ønskeperioden
- Hvad med dem ingen som ikke bliver ønsket?

Bilag 6 - Om værelsesønsker – til kommende 2. årselever

Til de kommende 2. årselever: Jeg ved, at der allerede nu er nogen af jer, der bruger meget energi på at tænke på, hvem I skal bo med næste år. Det forstår jeg godt. Men jeg vil gerne opfordre jer til at tænke på følgende måde:

- Der er 2 ½ måned til man kan indgive ønsker
- Det, du skal vælge, er ikke en "sutteklud" – en der kan give dig umiddelbar tryghed på ankomstdagen og de første 14.dage. Det, du skal vælge er en MAKKER. En makker kan være en person som man tænker, man har det godt med, men som ikke nødvendigvis er din bedste ven eller veninde. Men en, som man kan se for sig som en støtte i det, at være noget for andre. Du skal gøre dig klart, hvad du har brug for i sådan en værelsesMAKKER.
- Har jeg overhovedet lyst til at have en bestemt værelseskammerat?
- Er det en mulighed for mig, at jeg er åben for at bo sammen med nye 10.klasses-elever?

I ved selv, hvor meget der kan ske på 2 ½ måned. Venskaber og grupperinger ændres løbende. Og måske er det en helt anden du har i tankerne til den tid.

Nogle har måske allerede indgået halve eller hele aftaler. Jeg vil jeg også opfordre til at tage en seriøs snak igen om, om I ikke lige skal se tiden an, inden I binder jer til hinanden med mundtlige løfter.

Det er super vigtigt, at I begge er afklarede, og at det ikke bare er den ene af jer der går og tænker – jamen vi snakkede jo lidt om det den anden dag, så det er sikkert på plads.

Om et par måneder kan du så sætte dig sammen med den person, som du tænker vil være en god MAKKER. Så skal I have en forventnings-afstemning: Hvad forventer jeg – hvad forventer du – af en god 2.-års-MAKKER.

Til INFO-aften udfyldte I en grøn seddel – den seddel har jeg gemt godt af vejen, og så tager vi lærere den frem lige før sommerferien, når vi skal sammensætte værelser og familier. Den seddel er IKKE en ønskeliste. Det er et arbejdsblad for os. Lad være med at tænke "Jeg vil i hvert fald ikke bo der og der og have den og den lærer" – for ALLE – også for jer – er næste år en NY begyndelse. Der skal trampes nye stier og udforskes nye "skove". Vær Open minded.