

# TIPS OG TANKER: OM SELVEVALUERING I FOLKEHØGSKOLEN

## Innhold

TIPS.....	2
Lov, forskrifter og NOU.....	2
Tilskuddsbrevet.....	2
Verdigrunnlag og målsetting.....	3
Funn.....	3
Målgruppe.....	3
Personvern.....	3
Bakgrunnsopplysninger og vedlegg.....	4
Overgrundighet.....	4
Kontakt med samfunnet.....	4
TANKER.....	4
Kvalitetssikring og kvalitetsutvikling.....	4
Kvalitet.....	5
Kvalitetsnivåer.....	6
Selvevaluering og andre metoder.....	6
Selvevaluering som læring.....	6
Personalutvikling og kompetanseheving.....	7
Eksempel på deltakerevaluering: Empowerment evaluation.....	7
Datainnsamling og tolkning.....	8
Elevmedvirkning og demokrati.....	9
Etter skoleåret.....	10
Læringsformer.....	10
REFERANSER.....	11

## TIPS

### Lov, forskrifter og NOU

#### Folkehøyskoleloven, §1:

Folkehøyskolens **formål** er å fremme **allmenndanning og folkeopplysning**. Den enkelte folkehøyskole har ansvar for å **fastsette verdigrunnlag** innenfor denne rammen.

#### Folkehøyskoleloven, §2h:

Skolen skal utarbeide prosedyre for **selvevaluering og kvalitetsutvikling** som sikrer de tilsatte og elever **medvirkning**. Det skal utarbeides en årlig **selvevalueringsrapport** som skal være **offentlig tilgjengelig**.

#### Forskrift: § 14. Kvalitetsutvikling

Hver skole skal utarbeide **dokumentasjon** som klargjør og definerer **skolens verdigrunnlag og målsetting**. Dokumentasjonen skal også omfatte **prosedyre for selvevaluering, kvalitets sikring og kvalitetsutvikling**.

Vi vil sitere fra NOU-en 2001:16: *Frihet til mangfold – Om folkehøgskolens rammevilkår*. Denne NOU-en fra Kvam-utvalget skisserer selvevalueringen i folkehøgskolen, en drøfting som i etterkant dannet grunnlag for en del av folkehøyskoleloven (2002).

«Godkjenning av selvevaluering trenger ikke å være knyttet til det faktum at en skole når eller ikke når sine mål, men at selvevalueringen benyttes som et effektivt verktøy for utvikling.»

«For å få gode selvevalueringsprosesser er det nødvendig å ha sterk medvirkning fra personalet.»

«Det er viktig at selvevalueringen ikke bare blir en «øvelse» som utføres av institusjonens administrasjon og ledelse. For å oppnå aktiv deltakelse av personalet må selvevaluering bli en naturlig del av den daglige driften, og et verktøy i en kontinuerlig utviklingsprosess.»

Lov og forskrifter understreket også betydningen av elevmedvirkningen

### Tilskuddsbrevet

Tilskuddsbrevet til skolen skisserer kravene til både selvevalueringsprosessen og selvevalueringsrapporten. Den enkleste måten å tilfredsstillere kravene til rapporten er å bruke brevetts egne uttrykk, som *verdigrunnlag, prosedyre, medvirkning, kvalitets sikring og kvalitetsutvikling*. (Se diskusjon av kvalitetsbegrepene under).

*Tilskuddsbrevet til skolen sier blant annet:*

«Gjennom selvevaluering skal skolene etablere rutiner for kritisk å vurdere egen virksomhet, identifisere områder for forbedring, sette inn ressurser for å oppnå forbedringer, og vurdere de resultatene man oppnår.

- Omtale av skolens verdigrunnlag og målsetting

- Omtale av skolens prosedyre for selvevaluering, kvalitetssikring og kvalitetsutvikling
  - Ansattes medvirkning
  - Elevenes medvirkning
- Rapporten må identifisere de funn som er gjort gjennom selvevalueringen, og gi informasjon om hvordan skolen vil følge opp funnene.»

## Verdigrunnlag og målsetting

Drøftingen av endringer, utviklingstemaer og prosjekter (*kvalitetsutviklingen*) bør knyttes til skolens egne verdier og målsettinger. Oppsummeringer, tolkninger og analyser av data fra undersøkelsene er verdifulle og nyttige, men de bør ikke stå uten en verdikontekst. Det er gledelig at stadig flere evalueringsrapporter konkret drøfter sammenhengen mellom skolens verdigrunnlag og prosjektene i kvalitetsutviklingen. Spesielt viktig er det at verdidokumentene ligger i bunnen ved strukturendringer.

## Funn

Tilskuddsbrevet krever at rapporten skal «identifisere de funn som er gjort gjennom selvevalueringen, og gi informasjon om hvordan skolen vil følge opp funnene.» Som en form for sluttevaluering kan rapporten fortelle om endringer som allerede er gjort eller foreslå tiltak til året etter. Mange skoler gir i rapporten året etter en oversikt over hvilke tiltak som ble gjennomført og ikke gjennomført.

Siden elevene «fornyes» fra år til år, er det ikke alltid lett å overføre funnene fra ett år til det neste. Årets funn og tiltak har vokst fram av årets praksisfellesskap på skolen, og derfor har elevene ofte et spesielt eierskapsforhold til dem, et eierskap som nye elever ikke har. Derfor er det viktig at skolen reflekterer mer over prosessen enn over selve tiltaket.

## Målgruppe

Rapporten er i første rekke stilet til Udir som et offentlig tilgjengelig dokument som oppfyller formelle krav. Det betyr at andreinteressenter, som for eksempel familier, privatpersoner, forskere, journalister og politikere, har rett til å lese den, og for noen kan rapporten være en slags inngangsbillett til folkehøgskolen. Den andre målgruppen er personalet, styre og eiere. Rapportene kan være til nytte for skolens videre arbeid, siden de trekker fram erfaringer og opplevelser fra skolens liv, og danne et godt utgangspunkt for gjennomgang av og læring om skoleåret.

## Personvern

Rapportene er et offentlig tilgjengelige dokument og skal være varsomme med opplysninger som kan falle inn under bestemmelser om personvern og taushetsplikt. Vi ser nesten aldri opplagte feilskjær i rapportene, men i noen tilfeller kan vi relativt enkelt finne fram til navn på personene som undersøkelsene gjelder. *Ingen*, selv ikke Udir, forskere eller andre med legitim interesse, bør få tilgang til et ikke-anonymisert materiale uten godkjenning og klarering.

Det er synd men ikke overraskende, at rapportene sjelden leses av andre enn skolen selv og Udir. Leserkretsen kan neppe utvides vesentlig. Likevel kan rapportene i større grad

være til nytte for andre skoler, gjennom mer aktiv deling av prosesser, resultater og en større vekt på selvevaluering som en lærende aktivitet.

### Bakgrunnsopplysninger og vedlegg

Er det nødvendig å gjenta alle bakgrunnsopplysninger hvert år? Ja, en konsis versjon er nødvendig, siden tilskuddsbrevet krever en «omtale av skolens verdigrunnlag og målsetting». Dessuten skal skolens daglige drift og forbedringsarbeidet skje i tråd med verdiene og målsettingen, og leseren trenger dette fundamentet for å forstå både prosesser og tolkninger i rapporten. Skolen kan imidlertid, slik flere gjør, utarbeide en kort oversikt, et øyeblikksbilde som gjenspeilet det aktuelle året, i begynnelsen av rapporten eller som vedlegg.

Det bør være et rimelig forhold mellom rapport og vedlegg. Rapporten bør ikke være skrevet slik at utenforstående føler seg tvunget til å lese detaljerte vedlegg for å forstå den. Vedleggene er til tilleggsopplysninger, utdypninger og informasjon til spesielt interesserte.

### Overgrundighet

Tallmaterialet kan iblant bli overveldende. Og detaljert. Det er neppe mange lesere som går gjennom de mange skårene, (de mange) prosent- (og eventuelt) prosentpoengforskjellene i materialet. Tolkningen og drøftingen er av størst interesse.

Prinsippet om «less is more» gjelder etter vårt skjønn selvevalueringsrapportene. Korte men fullstendige rapporter, rettet mot eksterne lesere, utelater mange detaljer om tall og drøftinger i personalet som en intern rapport ville kreve. Lange oversikter over tallmaterialet fra spørreundersøkelser kan med hell legges i vedlegg, eller oppsummeres med viktige tendenser (og tall) i rapporten.

### Kontakt med samfunnet

Skolene er ikke bare opptatt av indre forhold. Folkehøgskolens internasjonale engasjement, fokus på reising og bærekraft de siste årene viser også at skolen er bevisst på at den har sin plass i samfunnet.

## TANKER

### Kvalitetssikring og kvalitetsutvikling

På noen skoler er all selvevaluering, kvalitetssikring og kvalitetsutvikling hovedsakelig knyttet til den daglige driften. Det konkrete daglige arbeidet danner utgangspunkt for beskrivelsen av kvalitetssikring og kvalitetsutvikling. Skolen trenger ikke vente for å samle inn opplysninger på et skjema det som man ser med egne øyne i daglige situasjoner. Den viktigste prosedyren blir den daglige kontakten med elevene, og skolen kan registrere eller dokumentere situasjonen og tiltakene.

Vi mener at kvalitetsutvikling gjelder de store linjene. Spørsmålet som ligger under kan formuleres omtrent slik: På hvilke(t) område(r) har skolen i år arbeidet (systematisk) for å bli bedre? Det er ikke nødvendig med et konkret «forskningsspørsmål,» i rapporten er det tilstrekkelig å fortelle hva temaet er (som for eksempel «bærekraftig skole» eller

«livsmestring»). Tidligere års erfaringer og drøftinger kan (og bør) også klinge med i rapporten.

Vi mener at kvalitetssikring i første rekke gjelder det daglige arbeidet. Spørsmålet som ligger under, er omtrent slik: Har skolen i år (i alt vesentlig) fungert etter planene og oppfylt målsettingene ('løftene til elevene')? Som en skole mer formelt skriver: "Med kvalitetssikring oppfatter vi de krav og standarder vi til enhver tid skal tilfredsstillere for å oppfylle folkehøgskolelovens formål, krav og vilkår for tilskudd."

Uansett tilnærming bør det komme klart fram hva skolen mener med begrepene kvalitetssikring og kvalitetsutvikling. Noen forskere legger vekt på at kvalitet har med endring eller utvikling å gjøre (som for eksempel kvalitetsutvikling), mens andre påpeker at den bygger på en viss stabilitet (som for eksempel kvalitetssikring). Begge har sin plass i selvevalueringen.

Skoleåret er mer enn kvalitetsutviklingen, og enkelte ganger velges kvalitetssikringen bort. I noen rapporter blir temaet for kvalitetsutvikling så grundig skildret at resten av skolen "blir borte" i rapporten. Begrepet kvalitetssikring er iblant verken nevnt eller diskutert under andre betegnelser. Som regel skyldes dette at ønsket om å gi tilstrekkelig plass til en arbeidskrevende og ofte interessant prosess skyver beretningen om det daglige arbeidet til side.

## Kvalitet

I skolevurderinger brukes mange betegnelser om kvalitet og mange sider beskrives, som for eksempel prosess-, struktur- og resultat kvalitet. Resultat kvalitet dreier seg om læringsutbyttet, om kunnskaper, ferdigheter og holdninger. Prosess kvalitet og struktur kvalitet er forutsetninger for resultat kvalitet. I folkehøgskolens selvevaluering kan vi se at prosess- og struktur kvalitet dreier seg om både kvalitetssikring og kvalitetsutvikling, mens resultat kvalitet viser seg i elevenes vekst under året (allmenndanning).

Begrepet kvalitet kan lettest forstås enten som opplevd kvalitet, eller at «produktet» tilfredsstillere visse standarder. Kvalitet har både med standard og opplevelse å gjøre.

I dagligtale omtales kvalitet ofte som en slags «intuitiv» innsikt, «jeg vet hva det er når jeg opplever det» (*I know it when I see it*): Kvalitet er avhengig av øyet som ser. Opplevd kvalitet handler om i hvor stor grad man får tilfredsstillende krav og forventninger, hvordan for eksempel elever og myndigheter opplever at skolen oppfyller deres krav og forventninger. Hvor fornøyd er du med linja? er spørsmål om opplevelse. Kvalitet oppfattes også som en standard basert på skolens prosesser, rammevilkår og verdier. Førsteklasses kvalitet betyr høy standard. Sunn og god mat. Elevinnflytelse. Gjennomtenkte pedagogiske opplegg. Utfordringer. Anledning til og tilrettelegging for dialog og refleksjon over opplevelser og inntrykk.

Elevtilfredshet kan være med på å kartlegge *opplevd kvalitet* blant elevene og fungere som en nyttig korreksjon, for eksempel ved å se om årets elever er mer eller mindre tilfredse med maten og skoleturene enn året før. Som skoleutvikling må elevenes tilfredshet eller misnøye alltid sees i sammenheng med skolens verdier og pedagogiske opplegg. Det finnes flere måter å nærme seg forbedring på. Skolen kan vurdere rammeforholdene (strukturen og strukturprosesser, som for eksempel markedsføring og timetall på reiser), eller læringsprosessen (som linjer, dialog, sosialpedagogikk), eller elevenes vekst. Det er en ofte

gjentatt observasjon at elevene i begynnelsen av året identifiserer seg med linjene (jeg går på idrettslinja), men ved årets slutt identifiserer de seg med skolen (jeg er elev på Jan Mayen folkehøgskole). Det er skapt et helhetlig fellesskap på skolen. En slik holdningsendring og styrking av fellesskapet er eksempel på de læringsprosesser som er typiske for folkehøgskolen.

### Kvalitetsnivåer

Kvalitetsgulv er et ord som brukes til å signalisere en viss stabilitet og standard, en tilfredsstillende kvalitet, der skolen for eksempel har kompetente lærere, egnede lokaler, tilfredsstillende mat. Under dette gulvet, dette nivået, bør skolen ikke være, og mange selvevalueringer går ut på å undersøke om elevene er tilfredse med «gulvstandarden» (god mat? hyggelige lokaler? godt fellesskap? fungerende klasserom?). Beskrivelsen av læringsmiljøet i folkehøgskoleloven (§ 5a) er et eksempel på kvalitetsgulv.

Iblant er det nyttig å løfte blikket og foreslå tiltak som hever gulvnivået ved at skolen introduserer attraktive og overraskende løsninger (for eksempel en bærekraftig skole). Skolen kan gjøre «brukeren» mer enn bare tilfreds, mer enn bare å gjøre misfornøyde elever fornøyd. Skolen utvikler seg.

Gulvet blir selvsagt aldri det samme fra år til år. En skole fortalte at en høst fikk elevene selv pusse opp et rom som ble et savnet samlingspunkt for dem, et fellesskapsbyggende tiltak. Året etter ble rommet sjelden brukt. Det var et vanlig rom, ikke et rom som var deres.

### Selvevaluering og andre metoder

Evaluerer består stort sett i å oppdage flere ting: Dette er bra, men kan bli enda bedre, dette fungerer ikke som det skal, og disse endringene vil hjelpe på situasjonen.

Selvevaluering har mange fellestrekk med prosesser som brukes i andre skoleslag, som underveisevaluering (som prøver) og sluttevaluering (som eksamen og karakterer). Mange folkehøgskoler gjør endringer i oppleggene underveis i løpet av året, mens rapporten er en form for sluttevaluering (formativ og summativ evaluering). Aksjonsforskning, hvor skolene systematisk forsker på sin egen hverdag, er en velkjent metode hos oss.

Selvevaluering er i hovedsak en intern prosess, men ifølge NOU 2001:16 står selvevaluering i fare for å bli «intern, perspektivfattig, ufarlig, nærsynt, ja til og med 'husblind'. Det er derfor nødvendig med innspill, utfordringer, ideer og kritikk fra utenforstående personer, organer og institusjoner». At skolene etter hvert er mer åpne for innspill fra andre skoler er ett skritt vekk fra husblindhet. Opprinnelig var tanken at Udir skulle gjennomføre periodiske «metaevalueringer» for å gi slike innspill og kritikk. Dette har vært lite praktisert, men ifølge forskriftenes § 13 kan de fremdeles forekomme.

### Selvevaluering som læring

Aksjonslæring er et godt eksempel på hvordan selvvurdering gjennom Gjort, Lært, Lurt (GLL) kan videreutvikle skolens forståelse av seg selv og sin egen hverdag. Spørsmålet er om selvevalueringen også kan bli til læring for elevene.

Sentralt i et folkehøgskoleår står erfaringslæringen, en prosess der elevene reflekterer over sine erfaringer og opplevelser, og evaluerer seg selv på den måten. Det er i pakt med folkehøgskolens målsetting at elevene har anledning til å evaluere sin egen læring og vekst (egenevaluering) i små og store sammenhenger, både skriftlig og muntlig, på arenaer som elevsamtaler, uformelle samtaler, dialog og refleksjon. Spørsmålet er om skolens selvevaluering kan berike elevenes egnevaluering av seg selv. Om de bedre forstår hvordan skolens selvevaluering egentlig styres av to spørsmål, hvordan og hvor godt, kan dette kanskje bidra til å gi dem bedre innsikt i egnevalueringen. Det ville også være en form for medvirkning.

Andre verktøy som brukes av skolen til sin selvevaluering, som intervjuer, spørreskjemaer, gruppesamtaler og vurdering av aktiviteter og timer, kan også anspore til egnevaluering. Elevene møter som regel flere spørreskjemaer under året, med gode spørsmål om hvor mye de har lært og hvor fornøyde de er. I tillegg bør elevene nok bevisst oppmuntres til refleksjon om egen utvikling, ikke bare «Hva synes du om ...?» eller «Har du kommentarer til ...?» Ulempen er at konteksten med et spørreskjema ikke alltid – eller ganske sjelden – oppmuntrer til refleksjon over egen læring ut over det å sette kryss i en kolonne.

Skolen har allerede opplegg som i stor grad brukes til elevrefleksjon. Den mest brukte metoden er elevsamtalen, som i seg selv er en ramme for refleksjon over egen læring og utvikling. Noen ganger er det elevene som eier denne samtalen der de fritt får snakke om egen utvikling og utfordringer, andre ganger er dette også skolens sjanse til å stille spørsmål og ta opp saker. Uansett i hvilken grad elevene setter samtalen dagsorden, ville det etter vårt syn styrke selvevalueringsprosessen at noen ord om elevenes egen evaluering av egen læring og vekst kommer med, også i rapporten.

## Personalutvikling og kompetanseheving

En styrke ved folkehøgskolen er at den driver en aktiv personalutvikling. Et av de mest interessante trekkene i noen av de nyere selvevalueringsrapportene er hvor stor vekt skolene legger på utvikling og kursing, internt og eksternt. Under Kvalitetssikring er det flere skoler som nevner hvilke kurs og arrangementer personalet deltar på.

I tillegg er arbeidet med selvevalueringen utviklende og kompetansehevende i seg selv og kan bidra til på å skape et mer bevisst forhold til skolens arbeid med elevenes vekst og utvikling. Samtaler i personalet om skolens dannelses mål kan bli mer konkrete og inkluderende som en følge av man deltar i selvevalueringen.

Skolene har etter hvert opparbeidet lang erfaring med, og til dels stor kompetanse i, selvevaluering. Denne kompetansen kan deles inn i flere områder, som gode prosedyrer ferdigheter i rapportskrivning og i prosessarbeidet med skoleutvikling, gjennomføring og oppfølging av arbeidet. I noen grad er denne kompetansen personbasert, så gode rutiner og prosedyrer kan komme godt med for å beholde kompetansen på skolen ved endringer i personalet.

## Eksempel på deltakerevaluering: Empowerment evaluation

Folkehøgskolens selvevaluering er i første rekke et pedagogisk verktøy, og Stortinget har vektlagt at det er «selve utviklingsaspektet ved skoledriften som skal vektlegges» (Ot.prp).



Samme tanke finner vi i NOUen om folkehøgskolen fra 2001: «Godkjenning av selvevaluering trenger ikke å være knyttet til det faktum at en skole når eller ikke når sine mål, men at selvevalueringen benyttes som et effektivt verktøy for utvikling (NOU 2001:16).

Livsopplysning og opplysning går ifølge Grundtvig nedenfra og opp: «Solen står med bonden op, slet ikke med de lærde, opplyser best fra tå til top». Selvevalueringen går samme vei. Dette gjenspeiles i flere deltagende og demokratiske evalueringsformer, som for eksempel 'empowerment evaluation' (EE). Gjennom EE er tanken at både skolen og de som deltar i evalueringen, kommer styrket ut av prosess. Deltakerne handler innenfor en ramme der skolen vurderer sin egen utvikling (forbedring), mens deltakerne får økt kunnskap/innsikt og økte ferdigheter som gjør dem bedre i stand til å ta beslutninger i egen virksomhet – og kanskje også i eget liv. Deltakerne 'myndiggjøres' kanskje også, at de får mer makt over egen situasjon.

Prinsippene for EE er gjenkjennbare i folkehøgskolens selvevaluering

- Utvikling: gjøre skolen til en bedre skole
- Lokalt engasjement: skolens egne folk gjennomfører evalueringen
- Inkludering: at skolens egne folk deltar, styrker 'eierskapet'
- Demokratisk deltakelse: debatt, medvirkning og ekte samarbeid
- Sosial rettferd: fordeling av ressurser, muligheter, ansvar og makt
- Fellesskapets kunnskap: skolens folk kjenner sine egne utfordringer
- Kunnskapsbasert: hente kunnskap utenfra om evaluering og god praksis
- Kompetansebygging: økt kunnskap om evaluering og utvikling/forbedring i praksis
- Organisasjonslæring: gjennom organisasjonslæring (prosess) blir skolen en lærende organisasjon (struktur)

## Datainnsamling og tolkning

Evalueringsdata kan samles inn med både kvalitative og kvantitative metoder. De utfyller hverandre, og begge brukes i selvevalueringene. *Kvalitative data* (som regel tekst) samles med for eksempel observasjon og samtale, mens *kvantitative data* (som tall og andre målbare enheter) ofte samles inn med spørreundersøkelser eller strukturert observasjon.

«Enkelt sagt dreier kvalitativ innholdsanalyse seg om å fortolke hvilken betydning eller mening som knytter seg til ulike typer av innhold, mens kvantitativ innholdsanalyse går ut på å få fram omfanget av ulike innholdstyper» (SNL).

Mange skoler deltok i prosjektet *Aksjonsforskning og bærekraft*, der den kvalitative tretrinnsmodellen GLL (Gjort, Lært, Lurt) ble brukt, en metode som i seg selv er en form for selvevaluering. *Gjort* beskriver det som faktisk skjedde (tilstandsbilder), *Lært* er første analyse- og refleksjonsnivå, mens *Lurt* reflekterer over gunstige løsninger eller tiltak<sup>1</sup>. GLL kan minne om SØT-modellen, et verktøy mye brukt i folkehøgskolens elevveiledning og problemhåndtering, der S (situasjonen) kartlegges, Ø (ønsker) formuleres før T (tiltak) settes inn<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Se *Aksjonsforskning og bærekraft* (2015), s. 10.

<sup>2</sup> Se *3D-veiledning* (2010), s. 8.



I kvantitativ evaluering behandles målbare data ofte med en litt annen modell: analyse (for eksempel prosentvise oppsummeringer), tolkning (hva tallene viser) og drøfting av funnene.

Kontakten med elevene kan gi kvalitative data. Ofte trenger ikke skolen å samle inn opplysninger på et skjema om det som man ser med egne øyne i daglige situasjoner, og skolen kan diskutere og reflektere over situasjonene. En skole forteller om en kvalitativ metode som består av relativt tette og jevne uformelle møtepunkter for å vurdere skolens arbeid («De ukentlige evalueringer med elevene er den viktigste biten av evalueringsarbeidet. Gjennom disse øktene blir evalueringen en integrert del av den levende organismen som et skoleår er.»

På bakgrunn av funnene iverksettes tiltak, som tar for seg praktiske, økonomiske og ideelle sider (for eksempel formål og verdier). Selv om skolens evaluering i hovedsak er en løpende og forholdsvis uformell prosess under hele året, krever tilskuddsbrevet at rapporten «må identifisere de funn som er gjort gjennom selvevalueringen». Selv om rapporten ikke inneholder et eget «dypdykk», er det ønskelig med en oppsummering av resultatene av hverdagevalueringene.

## Elevmedvirkning og demokrati

Flere skoler har de siste årene valgt medvirkning og demokrati som tema for kvalitetsutviklingen. Mange rapporter viser at elevene er med på å skape sin egen folkehøgskolehverdag på ulike nivå og i ulike situasjoner. Elevmedvirkning er knyttet til demokratisk deltagelse og til danning, samtale, dialog og refleksjon. Generelt kommer det tydeligere fram i flere og flere rapporter hvordan medvirkningen har foregått, og tendensen ser ut til å være at elevene tas med tidligere i prosessen enn før.

Formelt er elevene sikret medbestemmelse gjennom plass i skolestyre og i elevråd. Dette kan med fordel beskrives i et skoleutviklingsperspektiv, slik en skole sier det i sin rapport: «Ofte vil elevrådet finne gode løysingar som har stor oppslutning i elevflokket, og dette styrker den demokratiske deltakinga frå elevane si side. I eit kvalitetsutviklingsperspektiv er det slik at eit aktivt elevråd heile tida vil reise spørsmål ved skoledrifta og skoletilbodet.»

Elevene blir uten tvil lyttet til, og skolene gjør tilpasninger underveis for å komme både grupper og enkeltelever i møte. Skoleutvikling handler blant annet om å løfte alle disse tilbakemeldingene fram og se om det er noe systemisk som bør endres, ikke bare som et svar på en enkeltutfordring i øyeblikket. Demokratisk deltagelse betyr for eksempel å samtale med elevene med utgangspunkt i en umiddelbar vurdering av en situasjon, for slik å invitere til refleksjon og nyansering av standpunktene.

De aller fleste skolene har punktet elevmedvirkning med i rapporten, men fremdeles ser det ut til at elevenes rolle hovedsakelig er som respondenter. Det er etter vårt skjønn ikke elevmedvirkning å bare gjennomføre en (kvantitativ) spørreundersøkelse der elevene er datakilder. Flere av disse undersøkelsene bærer preg av å være markedsrelatert, å undersøke om «kunden» er tilfreds og har fått en «vare» som er i samsvar med forventningene. Likevel viser flere rapporter til en slik undersøkelse for å dokumentere elevmedvirkningen.

De ansattes medvirkning ser naturlig nok ut til å komme tidligere og variere mer, men likevel bør flere skoler gjøre de ansattes medvirkning noe klarere.

## Etter skoleåret

Kommunikasjonen til «neste ledd», enten videre utdanning eller arbeidsliv, er et lite berørt punkt i selvevalueringen. Skolene nevner iblant at elevene utvikler ferdigheter og holdninger som samfunnet etterspør, og at elevene får med seg vitnemål eller attester som viser dette. Hvor godt disse fungerer i elevenes liv etter folkehøgskolen, vet skolene kanskje en del om.

Folkehøgskoleloven sier (§ 2 i) at skolen skal «utarbeide dokumentasjon over elevenes læringsprogram og deltakelse [som] ... gir grunnlag for vurdering av realkompetanse inn mot utdanningssystem og arbeidsliv.» Kompetanseprosjektet i folkehøgskolen (1995) konkluderte med at folkehøgskolen primært gir *generell kompetanse* (livskompetanse i form av faglig, sosial og personlig vekst), og at denne kompetansen bl.a. viser seg gjennom studiedyktighet for videre utdanning, forberedelse for yrkes- og arbeidsliv, aktivt samfunnsengasjement, personlig utvikling, sosial og mellommenneskelig kyndighet og kommunikasjonsevne. Det nasjonale realkompetanseprosjektet (2001) konkluderte med at folkehøgskolen kan dokumentere realkompetanse gjennom et vitnemål med fire nivåer: Folkehøgskolen som læringsarena, den enkelte skole som læringsarena, den enkelte elevs læringsprogram, og den enkelte elevs selvutvikling. Et femte nivå om skolens vurdering av eleven falt bort<sup>3</sup>. Siden 2001 er det svært få skoler som har sett nærmere på kommunikasjonen med utdanning og arbeidsliv, selv om mye arbeid legges ned i vitnemålene.

## Læringsformer

De mange læringsformene er et annet trekk som er særegent ved folkehøgskolen. Gjennom arbeidet med 'livslang læring' fra slutten av 1990-tallet oppstod behovet for å være mer presise i omtalen av livslang læring (et begrep som folkehøgskolen i fellesprosjektet 3D-veiledning utvidet til 'livslang, livsbred og livsdyp læring'). Snart dukket begrepene 'formell, ikke-formell og uformell læring' opp<sup>4</sup>. I folkehøgskolen opplever vi at for eksempel uformelle samtaler også er læring; spesielt kan uformelle møter være sosial læring. Samtidig har vi et formelt system med undervisningstimer der hensikten er at elevene skal lære. Læring og opplæring: 'læring' skjer nærmest overalt og til alle tider, mens 'opplæring' er intensjonell, noen vil at noen skal lære noe.

De tre (livslange) læringsformene forklares med at formell (opp)læring er den organiserte utdanningen som skjer innenfor det formelle utdanningssystemet og som fører til formell kompetanse, for eksempel studiepoeng, fagbrev, osv. Ikke-formell læring er organisert opplæring som ikke leder til en offentlig godkjent kompetanse (vitnemål), men der hovedformålet likevel er opplæring. Eksempler kan være kurs, konferanser og privattimer. Uformell læring er ikke organisert, men hverdagslæring fra hjem, skole, arbeidsliv og samfunnsdeltagelse, uten lærer, veileder eller organisator til stede. Et bevisst ønske om å lære skiller den fra tilfeldig læring.

Vi kjenner igjen alle læringsformene i folkehøgskolen. Det kan være nyttig å vite om en slik inndeling når vi planlegger årets selvevaluering. Kan vi for eksempel ta utgangspunkt i flere varianter av uformell læring? Hva gjør vi med den udefinerte tilfeldige læringen?

Skolen har sterke formelle trekk – det er tross alt en skole! – men vitnemålet fra skolen

---

<sup>3</sup> *Realkompetanseprosjektet 2001 – Med folkehøgskole i CV.*

<sup>4</sup> Se EU Commission, 2000, s. 8.

er ikke kompetansegivende, selv om loven på sitt vis knytter vitnemålet til kompetanse: «Skolen skal utarbeide dokumentasjon over elevenes læringsprogram og deltakelse. Dokumentasjonen må være utformet slik at den gir grunnlag for vurdering av realkompetanse inn mot utdanningssystem og arbeidsliv.»

Stort sett er det den ikke-formelle læringen, eller rettere sagt, den ikke-formelle *læringsarenaen* som omtales og undersøkes i selvevalueringene. Iblant vurderes for eksempel den uformelle samtalen eller andre tiltak som ikke er krever undervisningstimer eller organisert (pedagogisk) planlegging. I et notat om vask av internatet, heter det: «Dersom 'vask' som læringsarena skal få den oppmerksomheten den fortjener, er det viktig med god oppfølging, god organisering og tydelige målkriterier for elevene (fra «Er det rent når det er vått? Noen metodiske refleksjoner»). Med andre ord, ofte blir uformelle læringsarenaer om til ikke-formelle når de skal vurderes.

## REFERANSER

*3D-veiledning: Veiledning av elever i norsk folkehøgskole.* (2010). Utgitt av Norsk Folkehøgskolelag (NF) og Noregs Kristelige Folkehøgskolelag (NKF).

*Aksjonsforskning og bærekraft: Et ressurshefte til bruk i skolehverdagen.* (2015). Utgitt av folkehøgskolene og Framtiden i våre hender.

EU Commission Staff Working Paper. (2000). *A Memorandum on Lifelong Learning*. Hentet fra [https://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum\\_on\\_Lifelong\\_Learning.pdf](https://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum_on_Lifelong_Learning.pdf)

Loacker, G. (Red). (2000). *Self Assessment at Alverno College*. Milwaukee, Wisconsin: Alverno College Institute.

NOU 2001:16. (2001). *Frihet til mangfold — Om folkehøgskolens rammevilkår*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no>.

*Realkompetanseprosjektet 2001 – Med folkehøgskole i CV: Dokumentasjon av realkompetanse*. Hentet fra <https://nkf.folkehogskole.no/skoleutvikling/pedagogiske-dokumenter/>