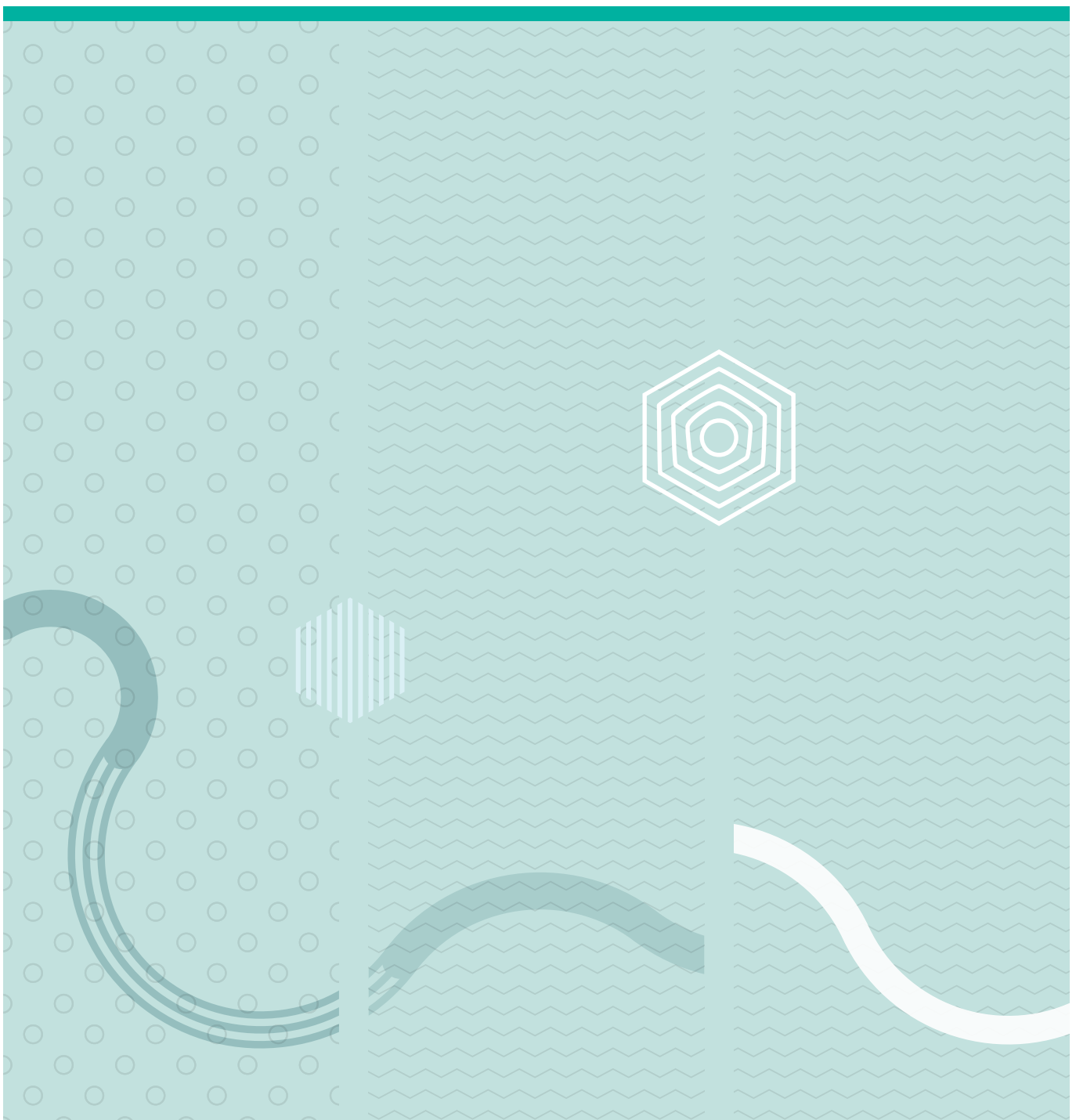


Mentaliserende veiledning i folkehøgskoler

Anne Liv Kaarstad Lie





Anne Liv Kaarstad Lie

Mentaliserende veiledning i folkehøgskoler

© 2019 Anne Liv Kaarstad Lie
Universitetet i Sørøst-Norge
Institutt for pedagogikk
Drammen, 2019

Skriftserien fra Universitetet i Sørøst-Norge nr. 24

ISSN: 2535-5325 (Online)

ISBN: 978-82-7860-367-3 (Online)



Utgivelser i publiseres som Creative Commons* og kan kopieres fritt og videreformidles til andre interesserte uten avgift. Navn på utgiver og forfatter(e) angis korrekt. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.no>

Forord

Denne håndboken er tilegnet deg som nå skal fungere som mentor i folkehøgskolen. En likeverdig, men mer erfaren samtalepartner – eller mentaliserende veileder - for en eller flere elever uten fullført videregående opplæring før året på folkehøgskole. Håndboken gir innspill til teori og øvelser for deg som mentaliserende veileder eller mentor.

Ungdommene dere møter gjennom mentortilbudet er vanlige elever ved skolen, og er selvfølgelig like forskjellige som elever alltid er. Mentorkurset handler om å ruste deg som mentor slik at du står støtere i din oppgave i å veilede ungdommene, slik at den unge får tro på egne evner og håp om en framtid som er god. Disse ungdommene har på en eller annen måte falt fra, men skal tilbake i skole eller lærlingtid.

Folkehøgskolene i Norge har et godt rykte der lærere og andre veiledere i folkehøgskolene har bred erfaring med å få unge til å lykkes, dere vet hva som skal til. Det er denne ballasten du som veileder skal bygge på. Du skal møte disse ungdommene med samme tankesett som andre ungdommer – du har tiltro til at de lykkes. Hvis du blir satt i vanskelige situasjoner som mentor og din egen tro på ungdommen er i ferd med å dale, eller tro svekkes, kan det være godt å ha trent noen veiledningsmetoder og lyttetriks. Din evne til oppmerksomhet og tilstedeværelse i den andres liv er en del av dette.

Pilotprosjektet *På folkehøgskole med mentor* representerer starten for et mentortilbud i folkehøgskolene.

Sammendrag

Håndboken *Mentaliserende veiledning i folkehøgskoler* har til hensikt å gi deltagere i pilotprosjektet *På folkehøgskole med mentor* innsikt i teori og metode. Håndboken følger et tre dagers kurs for nye mentorer i folkehøgskolene våren 2016. Formålet med prosjektet er at mentorer i folkehøgskoler skal kunne veilede og følge opp elever som ikke har gjennomført videregående opplæring til å fullføre videregående opplæring etter et år på folkehøgskole.

I første del gis det en teoretisk innføring i mentaliserende veiledning og om fire ulike samtalenivåer for å lede en veiledningssamtale. Veiledningssamtaler kan ledes individuelt eller i grupper. Verdiprinsipper for mentorrollen blir også berørt.

I andre del gis leseren øvelser for å mestre veiledningssamtalen i de ulike samtalenivåene. Det er åtte øvelser som presenteres.

Innholdsfortegnelse

1.	Teoretisk introduksjon	1
1.1.	Fire samtalenivåer for veiledningssamtaler	1
1.1.1.	Det første samtalenivå	2
1.1.2.	Det andre samtalenivå	2
1.1.3.	Det tredje samtalenivå	2
1.1.4.	Det fjerde samtalenivå	3
1.2.	Verdiprinsipper for mentorrollen	4
1.3.	Elevs mindset	8
2.	Metodisk verktøykasse for samtalenivåene	11
2.1.	Øvelser i første samtalenivå.....	11
2.2.	Øvelser i andre samtalenivå.....	15
2.3.	Øvelser i tredje samtalenivå	18
2.4.	Øvelser i fjerde samtalenivå.....	20
2.4.1	Generelt om bruk av positive spørsmål som metode.....	21

1. Teoretisk introduksjon

Mentalisering som begrep er beslektet med empati, emosjonell intelligens, refleksjon, metakognisjon, innsikt og oppmerksomt nærvær (mindfulness). For en mer omfattende innsikt i de overlappende begreper anbefales boka *Handbook of mentalization-based treatment* (Fonagy & Allen, 2006). Mindfulness er på mange måter «siste mote» innen stressmestring, finne ro og å trene oppmerksomhet. Selv om det er sammenstillet med kommersielt produkt innen selvrealisering er det flere interessante biologiske faktorer å lære fra arbeidet med mindfulness. For mer lesning om et biologisk perspektiv på hjernen og kroppens cellers innvirkning på stress og uro, tilfredshet og lykkefølelse anbefales boka til *Bevissthet – forstå hjernen og få et bedre liv* (Grinde, 2014). Denne boken forklarer hvordan evolusjonen har formet hjernen og hvordan nervecellene skaper opplevelser. Kunnskap om hva bevissthet er, gir innsikt i hvordan gode følelser, eller lykke, oppstår. Hjernen utvikler seg som følge av ytre stimulering, men det er også mulig å trene hjernen og dermed styrke de nervebanene som gir positive følelser, samt svekke negative tankemønstre. Mentalisering har dermed likheter med mindfulness, men desto flere forskjeller fordi det har en mental sosial dimensjon innen utviklingspsykologien. Det handler om å tenke om og over tanker og følelser.

1.1. Fire samtalenivåer for veiledningssamtaler

Mentaliserende veiledningssamtaler består som regel av fem samtalenivåer for veiledningen, men i dette heftet beskrives de fire første. Det femte samtalenivået er det bestående, og trenger ikke å beskrives her. Samtalene kan skje som uformelle eller formelle. Når du som mentor får trent deg i samtalers ulike nivåer vil du straks kjenne igjen hva slags type samtale du har med eleven, og din oppmerksomhet og bevissthet rundt hensikten med hver samtale vil gi et bedre utfall enn om du ikke har den samme oppmerksomheten og hensikten. På engelsk omtales modellen som en 5D modell: Definition; Discovery, Dream, Design og Delivery.

1.1.1. Det første samtalenivå

Det første nivået er der samtalen blir hengende fast eller tar opp vanskelige problematiske temaer og det emosjonelle henger ved dette i samtalen. I dette nivået har samtalen til hensikt å finne fram til hva ungdommen egentlig vil. Albert Einstein sa det slik at i et hvert problem er det et ønske om en løsning, det er derfor det oppleves som et problem. I mentaliserende sammenheng betyr dette å kunne forstå sine egne og andres misforståelser. Følelsene rundt problemet er ekte for den som eier problemet og dette må tas på alvor, men som mentor vet vi også at svekket mentalisering gjør at det er fort gjort å misforstå og å bli misforstått. Å handle på falske antakelser skaper ofte forvirring. Å misforstå og å bli misforstått kan utløse sterke følelser, som igjen kan føre til tilbaketrekning, fiendtlighet, avvisning, overbeskyttelse, maktmisbruk og symptomøkning for uhelse (Bateman & Fonagy, 2004). I dette første nivået er det evnen til å snu problem til ønsket fokus som er treningen.

1.1.2. Det andre samtalenivå

Det andre samtalenivået handler om å finne fram til og styrke personlige styrker og byggesteiner. Det er den positive siden i elevens narrative jeg som skal speiles. Dette er en vedvarende prosess som går hele veien. Ofte er elever lite kjent med å snakke om seg selv på denne måten, og det kan være vanskelig å godta seg selv for disse positive ferdighetene – gjøre de til en del av seg selv. Det er i oppdagelsen, språksettingen og bli kjent med øvelser i denne fasen elever kan finne ut hvem de er som mennesker i samspill med faglige og sosiale oppgaver. Det er i «bli kjent med delen» elevene kan utvikle seg selv som faglige og sosiale vesener når denne kunnskapen blir brukt som byggesteiner. bli speilet i det å oppleve seg som ressurssterk og utvikle sitt narrative jeg. Det er i denne type speilbilde elever kan finne fram til og bli kjent med egne ressurser som menneske. Speilene vil være medelever, mentorene eller andre, men det må jobbes metodisk med å denne delen i alle uformelle og formelle.

1.1.3. Det tredje samtalenivå

Det tredje samtalenivået bruker vi forestillinger om framtiden som ressurs i veiledningen. Å få eleven til å omtale egen framtid med håp og tiltro til det som skal komme står sentralt i det tredje nivået. Å være sikker på at det usikre finnes, gjør at du kan møte det usikre på en sikrere og mer positiv måte.

Mentalisering gir oss hjelp til å regulere følelser ved å gi dem kontekster, ved å tilskrive intensjoner og mening til menneskelig atferd, å forstå uskrevede regler, og til å forme vår forståelse av oss selv og andre. Det er derfor helt sentralt i kommunikasjon og i relasjoner. Vi kan beskrive mentalisering som evnen til å se seg selv utenfra, og se andre innenfra. Det knytter seg også et etisk aspekt til dette; jo bedre en forstår andre og deres atferd, jo bedre knyttes gode relasjoner sammen. I terapeutisk sammenheng vil denne forståelsen kunne stå alene, men for mentaliserende veiledning knyttes forståelsen til sitt eget selv også til å gjelde det kognitive og sosiale prosessene i tillegg til det emosjonelle. Mentaliserende forståelsen av selv må knyttes til faglige eller sosiale oppgaver eller utfordringer der mentor og veileder sammen er enige om mål.

1.1.4. Det fjerde samtalenivå

Det fjerde samtalenivået er å finne veien til mål sammen med eleven, gjerne visuelt. Denne fasen er dynamisk akkurat som de andre fasene og det gjelder å ta med oppdagede styrker, talenter og interesser som er oppdaget underveis og ha dem synlig og tilgjengelig for eleven. Dette er nesten som leken «så mye hadde jeg – så mye ga jeg bort – så mye fikk jeg igjen». Delmålene underveis skal være overkommelige, og gjerne feires eller markeres. Motstand bør snakkes om og planlegges hvordan de kan imøtekommes og overvinnes.

En ren klassisk tilnærming i skolers samtaler er å gi oppmerksomhet til elever når de ikke fungerer så godt. Dette tilhører et mekanisk syn på eleven og stammer fra samme syn som til maskiner, vi gir oppmerksomhet til de når de ikke virker. Den tilnærmingen denne håndboken finner sitt bakteppe i er teori og metoder rettet mot å få fram elever når de er på sitt beste, språksette dette og danne individuelle og klassedialoger i denne basisen. Disse blir kraftfulle og vitale. Elevene framstår med en annen kraft og glød. Håndboken gir innsikt i et teoretisk fundament som omhandler elever og klassers mindset med påfølgende prinsipper for denne type tenkning. Mindset eller tenkesettet til elever og klasser må trenes for å få øye på når de virker på sitt beste. Det er ikke bare det beste som skal fram i dagens lys, men når eleven får fram noe som er bedre enn før. Det er de små ting som skal sees og legges merke til når de skjer. Det er i oppdagelsen av seg selv som elev deltager av et fellesskap. Vi er som mennesker ofte språkrike om det vi ikke får til, men mer språkløse om hva vi er gode til. Dette er med å gi elever evne til å møte motstand senere i livet. Vi har en tendens til å tilrettelegge for elever når de ikke virker, men glemmer lett de elevene som framstår som sterke, men disse vil også

møte motstand i livet og trenger samme kunnskap. Det er i dette arbeidet med å knytte faglig og sosial læring sammen denne håndboken hører hjemme.

1.2. Verdiprinsipper for mentorrollen

Målet er å utløse elevers potensialer, for fortid, nåtid og framtid. Hva er lettest å jobbe mot? Alle kjenner sin fortid og nåtiden er vi alle i, men hva tenker vi om framtiden? At elever lager positive framtidbilder er en viktig ressurs i arbeidet med å forløse motivasjon. I kognitivt tankesett bygger elever tro på framtiden ut i fra hva man selv har erfart i livet. I mentaliserende veiledning kan man som veileder hjelpe elevene til å skape framtidbilder som er konstruktive og knytter IQ (kognitiv intelligens), SQ (sosial intelligens) og EQ (emosjonell intelligens) sammen. Dette er for å fremme ferdigheter, kunnskap og kompetanse innen det faglige og sosiale jeg-et, dermed elevens narrative *jeg*. Dermed å være med å skape et godt samfunn å leve i. Flere forskere omtaler dette som selvregulering, å kunne møte seg selv i det vanskelig og prøve å forstå hva som er godt for eget liv å søke mot. I mentaliserende samtaler forsøker vi på det velfungerende. Byggsteinene i arbeidet med læring og livsmestring er de relasjonelle samtalene. Det er samtalene som er det metodiske verktøyet. Lærere og andre veiledere framstår som speilbilde på elevers vei til sine drømmer og mål. Som tilnæringsmåte til personlig utvikling og endring hos elever jobber vi med å få fram elevenes positive stemme om seg selv og andre, få de stemmene til å bli fremtredende i klassefelleskapet og via dette språket vil klasselederen få fram klassesamtaler om styrker, suksesser, verdier, håp og drømmer i seg selv frambringer endringer. Kraften ligger i at eleven selv omtaler seg selv som ressurssterk, dette må oppdages i handlinger den selv gjør. Hva gjør jeg som er bra, hva gjør jeg da – og hvordan gjør jeg det? Når trer mine ressurssterke sider fram, når kommer de til uttrykk? Det kan til tider oppstå magiske relasjonelle prosesser i klasser som jobber på denne måten. Elever ser på sine medelever i ett nytt lys, med et annet brillesett. Nye opplysninger kommer fram. Det er sammenlignbart å tenke på når du har dype samtaler med en kollega og din kollega forteller om sterke eller store livshendinger. Du som kollega har da en tendens til å like din kollega litt bedre, fordi du er litt bedre kjent og nå kjenner din kollega på en dypere måte. Det er det samme som skjer i klassen. Seks prinsipper bør legges til grunn for hvordan man fører veiledningssamtaler, elevsamtaler eller klassesamtaler (Hauger m. flere 2008):

Det konstruksjonistiske prinsipp: Måten vi forstår verden på, påvirker våre handlinger!

Måten elever, lærere, foreldre og skoleledere forstår virkeligheten på innvirker på elevenes muligheter til å utvikle seg. Når vi får nye perspektiver på virkeligheten åpner det for nye muligheter for forandring og utvikling. Når vi arbeider med elever kan det bli situasjoner som føles fastlåste og rigide, men vi vet fra tidligere opplevelser at vi tross problemer fant kreative og innovative løsninger. Vår virkelighetsforståelse skapes gjennom måten vi snakker om virkeligheten på, og det språket vi bruker for å beskrive den. Språket beskriver virkeligheten, men er også med på å skape den gjennom et bevisst valg med hensyn til perspektiver til framtiden. Det er som å lyse inn i et mørkt rom med lommelykt, og det vi lyser på får vi øye på. Som ledere for elever kan vi velge å lyse på det vi tror skaper mulighet for forandring og bevegelse. Så i stedet for å spørre: Hvordan kan vi avdekke virkeligheten slik den ser ut? Spør vi: Hvordan kan vi skape en forståelse av verden og elevenes framtidsmuligheter slik at det øker mulighetene for å skape en konstruktiv framtid? Virkeligheten rommer så vel problemer som muligheter, barrierer som potensialer. Hvilken del av virkeligheten tror vi vil skape mest positiv bevegelse og utvikling?

Det simultane prinsipp: Undersøkelser skaper endringer!

Simultanitetsprinsippet forteller oss at undersøkelse og intervensjon er to sider av samme sak – med det første spørsmålet vi stiller til en elevgruppe, enkelt elev, foreldre, kolleger, endrer vi det vi stiller spørsmål om. Og dette kan vi bruke konstruktivt til å stille spørsmål om det vi gjerne vil ha mer av, i stedet for å stille spørsmål om det vi ønsker å unngå.

Allerede i 1930-årene påviste den tyske vitenskapsmannen von Heisenberg at det er overhodet ikke mulig å undersøke noe objektivt. Bare det å undersøke en gitt tilstand endrer denne tilstanden. Heisenberg illustrerte sitt poeng ved å vise at ved for eksempel å undersøke temperaturen i et glass vann, endrer temperaturen seg allerede i det termometeret senkes ned i vannet.

Undersøkelser er derfor ikke noe som foregår forut for utformingen av tiltak; undersøkelser i seg selv er allerede med på å *endre temperaturen* på en eller annen måte. I undersøkelser er det viktig å bruke dette prinsippet aktivt ved bevisst å stille spørsmål om det man ønske mer av. Eksempel: Hvordan skaper vi et eksepsjonelt klassemiljø? Hvordan skaper vi optimal lærings situasjon for deg som elev? Hvordan er det sosiale og fysiske miljøet rundt deg når du fungerer optimalt faglig?

Å undersøke er å forandre. Når vi begynner å stille spørsmål, begynner vi å skape endringer. Noe av det viktigste en leder for elever gjør er å stille spørsmål. Spørsmålene bestemmer hva vi finner, og

dermed også hvilke muligheter vi ønsker å oppdage. Så hvis dette stemmer, bør vi være meget oppmerksomme på hva hvilke spørsmål vi stiller, og hvordan vi stiller dem, nettopp fordi arbeidet med elever er et kontinuerlig utviklingsarbeid. Det har ingen ende.

Det antesipatoriske prinsipp: Forestillinger av fremtiden styrer våre handlinger i dag!

Det er sammenheng mellom de bildene vi har av fremtiden, og de handlinger og beslutninger vi tar i dag. På samme måte som sportsutøverens ambisiøse mål om gode plasseringer i fremtiden er med på å styre utøverens trening og prioriteringer i dag. På samme måte har en elevgruppes handlinger her og nå bestemt av de bilder den har av fremtiden. Dette er naturligvis avhengig av alder, men prinsippet er det samme. Jo mindre barn, jo kortere framtid kan de forholde seg til, og vise versa.

Ut fra de spørsmålene voksne stiller til elever, gir den voksne kunnskap om det den ønsker å fokusere på. Hvordan spørsmålene fra lærer til elev er vinklet vil avgjøre hvilken kunnskap læreren får, den kunnskapen læreren får, vil avgjøre de beslutninger som tas, og de beslutninger som tas vil bestemme elevens framtid. Hvis en mentor velger å stille spørsmål om hvorfor eleven er deprimert, vil mentoren få kunnskap om hva gjør sinnet deprimert. Hvis veilederen stiller spørsmålet "Hvordan er en optimalt hyggelig dag for deg her på Folkehøgskolen", vil påfølgende tiltak ta utgangspunkt i hvordan man optimaliserer de positive situasjonene.

Det poetiske prinsipp: Vi kan velge hva vi vil studere!

Det poetiske prinsipp forteller oss at elevene forstår seg selv gjennom de fortellingene de forteller om seg selv. Forskjellige fortellinger skaper forskjellige virkeligheter. Fordi elevene forstår seg selv gjennom fortellinger, er fortellinger effektive meningsskapere og dermed også et viktig fundament for å skape konstruktive forandringer. Den fortellingen som presenteres i mediene, rundt kjøkkenbordet hjemme eller på teamrommet, kan omformuleres og fortelles på utallige måter – valget vårt består i hvilket perspektiv vi ønsker å legge til grunn for fortellingen. Hva vi ønsker å fokusere på skaper en forskjell. Fortellingen beskriver ikke bare den verden vi undersøker – den er med på å skape den verden vi beskriver.

Det positive prinsipp: Positive spørsmål skaper positiv forandring!

Skal man få til store forandringer, eller nå viktige mål i livet, trenger man mange positive opplevelser. Det positive prinsipp uttrykker kjernen i mentaliserende veiledning og bygger på lang erfaring med

at positive spørsmål skaper positiv forandring. Mer konkret betyr det at spørsmål som fokuserer på eleven og miljøet når det er på sitt beste, og på positive ønsker og håp for framtiden, åpner for positive forståelser som igjen gir næring til forandringen. Fordi positive spørsmål skaper positiv forandring, betyr det også at jo flere som er involvert, jo større vil effekten være. Disse spørsmålene kan være med på å skape glede, vennskap, inspirasjon og opplevelsen av å gjøre noe meningsfullt sammen. Det positive prinsipp handler om å dvele med og prøve å forstå den positive kjernen. Vi vet ofte mye om elever og klasser om når de ikke fungerer, men hvor godt er vårt vokabular for å forstå og beskrive den samme gruppen når de er på sitt beste? Det positive prinsipp handler om å sette i gang med å undersøke, drøfte og finne fram til den positive kjernen, som beskriver elevens eller klassens eksistensberettigelse, det som gjør den spesiell, det som gjør elevene stolte og som de ønsker å utvikle og styrke (Whitney, D. & Trosten-Bloom, A, 2003, s.68).

Prinsippet om helhet: Å samle hele systemet i en felles prosess!

Prinsippet om helhet. Prinsippet beskriver betydningen av å samle hele systemet i en felles prosess. Betydningen av å samle hele systemet har vist seg ytterst kraftig, for opplevelsen av helheten får fram det beste i elevgruppen. Når hele gruppen er samlet i ett rom, åpenbares styrker og potensial for alle, og det blir tydelig at man kan nå ambisiøse mål sammen. I fellesskapet kan man bygge stolthet. Ut fra forskningen rundt Ungforsk.no vet vi også fra forskningen på resiliens at det å ha en bestevenn ser ut til å forebygge for depresjon. Dette gjelder forskningen på både gutter og jenter. Forskerne så både på vennskapskvalitet og antall venner ungdommene rapporterte om. De fant ut at antall venner bidro til depressive symptomer hos gutter, mens det hos jenter fant sammenheng med de positive kvalitetene i vennskapet framfor antallet.

Å myndiggjøre en elevgruppe til å oppfatte seg selv som deltagere i en felles læringsprosess innebærer å trene rausket, trygghet og tillit. Enhver elev og elevgruppe er mer enn bare denne gruppen, og inkluderer det systemet av interessenter som omgir den. Helhetens prinsipp bidrar til å utvikle en helhetlig forståelse, stimulerer kreativitet og bygger kapasitet.

1.3. Elevers mindset

Nyere forskning gir oss innsikt i hvordan gode følelser som kobles sammen med handling gir bedre resultater innen et gitt område, i skolehverdagen tenker vi på dette som kognitive, sosiale og emosjonelle prosesser. Selv biologien støtter denne forskningen (Grinde, 2014) der celleforskning viser hva som skaper angst og uro i kroppens celler, og hvordan gode følelser frambringer de følelsene som gjør at mennesker kjenner seg tilstrekkelige og livskraftige. I den biologiske forståelsen av menneske ser vi cellenes funksjon som en del av altet i menneskekroppen. Når mennesker plages med stresstanker, traumatiske opplevelser eller negative opplevelser vil flyten i kroppens celler se ut som opprørt hav, det skumper over i hver celle. Dette kan atferdsmessig gjenkjennes i uro, ofte spising, ofte flytting, ofte vandring, lavere evne til å sette ord på det vakre og har få byggesteiner som gir fundamentet i troen på at framtiden vil bli god.

Det er i mentaliserende samtaler mentor har sin rolle for opprørte, usikre tanker og følelser om det som skal komme i livet. Det er i veiledningen av eleven til å ha forståelsen av seg selv i lag med andre, måter å se andre på, sitt eget selv, din evne til tilknytning, evnen til å legge merke til og å språksette det gode som skjer i livet Otto Sharmer (2011) viser til hvordan intellektuell intelligens(IQ), sosial intelligens(SQ) og emosjonell intelligens(EQ) knyttes sammen når menneske fungerer optimalt. Seligman & Csikszentmihalyi (2000) diskuterer i sin forskning at studiet om psykologi ikke alene er en studie om patologiens sykdom og svakheter, men like mye forskning på hva som skaper harmoni eller fremmer følelser knyttet til velvære, lykke, optimisme, oppstemthet, mot, tro på framtiden, kreativitet, klokskap og god helse. Denne type forskning som henviser til styrke og vitalitet blir ofte referert til som positiv psykologi. Det viktigste vi kan hente fra denne forskningen er at oppadgående spiraler i at elevers tenkesett er knyttet til tilstedeværelse av positive følelser som igjen støtter gode skolemiljøer, og dette er en forskning vi lett kan forstå, fordi det allerede er slik alle ansatte i folkehøgskoler jobber. Det er slik vi kjenner folkehøgskolene, det er sånn vi er. Vi vil det beste, vi trenger bare å samarbeide om det som er det beste, og framelske det selv i vanskelige tider.

Fram til nå har forskningen om følelser vært konsentrert om negative følelser, hvilken funksjon de har og hvordan de påvirker våre handlinger. I vårt moderne samfunn er negative følelser for eksempel knyttet til bekymringer og stress, og disse følelsene kan være et signal om at det er noe i livene våre som må endres (Grinde, 2014).

Men negative følelser kan også skape en lang rekke problemer for enkeltmennesket og for samfunnet. Forskning har vist hvordan negative følelser som angst, frykt og tristhet påvirker nervesystemet og øker hjerterytmen og blodtrykket (Fredrickson 2004). Positive følelser har en større betydning på menneskets kognitive aktivitet, enn de har i forhold til spesifikke handlinger. Hun bruker derfor begrepet tanke- handlingstendenser. Mens negative følelser begrenser tanke-handlingsrepertoaret, så viser ulike studier at positive følelser åpner det samme repertoaret (Isen 1987).

Å få fram elevenes narrative jeg handler om å ta i bruk arbeidsmåter og metoder for å identifisere, forsterke og trene opp sterke sider hos elevene slik at de mestrer å stå i vanskelige situasjoner senere i livet uten å få alvorlige problemer (Seligman 2002). Sett fra elevenes ståsted handler det om å lære evnen til å se de beste sidene av seg selv om kunne språksette disse. Hva er årsaker til at hendelser hender? Hva gjør jeg da, og hvordan gjøre jeg det? Sette ord på med egen stemme når de mestrer og får til noe bedre enn før og legge merke til det. Dette betyr ikke at problemene skal dekkes over eller at en ikke skal stille krav til elever som viser uakseptabel atferd. En skal kunne sette grenser for handlinger som er uakseptable og som bryter mot skolens reglement, samtidig som man ivaretar en optimistisk og respektfull holdning uansett handling eller væremåte. Det betyr at man tilnærmer seg problemene på en tydelig måte. Som vi skal komme nærmere inn på, ligger nøkkelen til endringer i de ressursene som personen selv kan bringe inn i prosessen. Et hvert menneskes handling er i samspill med tanker og følelser, det kognitive, sosiale og emosjonelle hører henger sammen. Vi antar at 80% av all kommunikasjon har vi med oss selv, altså en indre dialog, mens de resterende 20% er i samhandling med andre. Menneskets mentale tankekraft er dermed revolusjonerende virkningsfullt for valg av handling og påvirkning av følelser, deriblant språkhandling.

Gjennom sin forskning har Barbara Fredrickson (2005) påvist at det som skaper *blomstring* i det hun kaller større skala; i grupper og i organisasjoner, ser ut til å følge de samme mekanismene som får det enkelte menneske å blomstre. Hennes forskning viser at tilstedeværelse av positive opplevelser, og positive følelser over tid, gjør folk, team og organisasjoner mer fleksible og bidrar til å utvide deres handlingsrepertoar. Teorien som hun har utviklet for å forklare disse prosessene kaller hun for The Broaden an Build theory (Fredrickson, 1998). Denne teorien viser hvorfor tilstedeværelse av positive følelser samtidig utvider evnen til å ta i mot og bearbeide flere sanseintrykk samtidig som det skjer

en endring i handlingene. Tilstedeværelse av positive følelser gjør at menneskene blir mer åpne og fleksible.

Om det er slik at elever må trenes i å oppdage ferdigheter, kunnskap og kompetanse hos seg selv og hos andre. Hvordan bør vi jobbe da? Veiledere, lærere og medelever er elevenes speilbilde i den prosessen det er å finne fram til hvem man er som ung voksen og hvem man ønsker å bli. Det trengs kunnskap, visdom og metoder for veileder i å håndtere denne type dialoger i gruppefellesskap og trene elever til å snakke godt om seg selv og andre. Som nasjon og menneskehet er vi oftest mest språkrike om det vi ikke får til og ordfattige om når vi får til fag eller sosiale fellesskap bedre enn før, noe vi kan omtale som livs – eller læringsmestring. I nyere lykke forskning framheves metoder for daglig oppmerksomhet mot det som er bra, og memorere denne kunnskapen i form av dagbøker eller logger. Elever som har over snitt i skolepoeng når de går ut fra ungdomstrinnet har i denne forskningen mer språk og innsikt om når de selv lærer. Lærere flest er gode på denne type tilbakemeldinger, men det ser allikevel ut til at foresatte og lærere har en tendens til å gi jenter tilbakemelding på egenskaper de bruker i arbeidet og gutter tilbakemeldinger på innsats. Dette har innvirkning på jenters selvbilde og selvoppfatning, og nødvendigvis ikke i positiv forstand. I dette trenger veiledere å trene språket om hvilke egenskaper elevene bruker når de får til en bedre innsats enn før. Det er her det ligger en liten hemmelighet. Det er dette som er elevers språktrening – å danne et felles mentalt bilde for nåtid og framtid som viser fram evner og talenter enkeltelevne bringer fram i de ” små situasjonene ” – årsakstenkning mer en resultattenking. Treningen for lærere ligger i å trene på de gode spørsmålene som får fram det beste hos elevene, trene elever til å stille denne typen spørsmål og gi tilbakemelding på – og få fram denne type dialoger som en del av klassens måte å snakke sammen på. Noen ganger kan det være nyttig med noen konkrete øvelser å starte med, derfor finner du dette som del 2 i denne mini-metodeboka.

2. Metodisk verktøykasse for samtalenivåene

Metodisk verktøykasse består av ulike øvelser i hvert samtalenivå.

2.1. Øvelser i første samtalenivå

Øvelse 1 – å klargjøre tro og verdier før man starter veiledning

Skriv fritt på et ark, uttrykk din nåværende tro og verdier som gjelder for mennesker, veiledning og deg selv. Gjør dette på din egen måte, det finnes ikke fasit. Når du har skrevet det ned, vurder om noe tyder på uklarheter eller motsetninger i din måte å tolke verden på. Hvis så, vurder om du ønsker eller ikke ønsker å forsøke å løse disse motsetningene og mot veiledningen som skal skje. Vurder dermed din overbevisning eller dine verdier i eget arbeid og din holdning til veiledning. Du kan velge å vise papiret til noen andre (jobbe to og to) og få dem kommentert.

Øvelse 2 – Å skifte perspektiv fra problem til ønsket løsning

Øvelsen kan brukes i barne- eller ungdomsgrupper for konfliktløsning eller bevisstgjørende øvelse. Den er også ofte benyttet som bevisstgjørende og avklarende øvelse i arbeidsteam som sammen skal veilede barn og unge. Formålet med denne øvelsen er å gi erfaringer med hvordan man kan oversette problemer til ønsker. Via ønskene skal man jobbe videre med og utforske de største mulighetene som byr seg når ønskene har gått i oppfyllelse. Med andre ord er det en metode for å trene deltakerne i å skifte perspektiv fra å jobbe defensivt til å jobbe offensivt med et problem. Øvelsen har to deler, en problemorientert og en løsningsorientert del. Det anses som et godt tips å bruke lengst tid på del 2 der vi sammen finner årsaker til når det vi ønsker oss fungerer godt og hva vi gjør da. Tips: Bruk øvelsen ofte sammen med din gruppe, de som ofte bruker denne øvelsen lærer å snu tanken raskt mot ønsket løsning.

Del 1. Innledningsvis i den første delen spør du deltakerne om å finne fram til et av de største problemene de har i klassen, i kameratskapet, i elevgruppa eller hva annet som måtte være aktuelt. Helst bør det være et problem som de ennå ikke har funnet løsningen på. To og to som jobber sammen til daglig, kan gjerne sitte sammen i to-tre minutter for å finne fram til et viktig problem. Når

problemet er identifisert, inviteres deltakerne til å gjøre en problemanalyse ved hjelp av en treillustrasjon (tegn under). Problemet som er identifisert tegnes inn i stammen på treet. Deretter spør du etter hva som er mulige årsaker til dette problemet. Hver årsak knyttes til én av treet's røtter. Etter noen minutter har treet fått en masse røtter, eller *rotårsaker*. Så stiller du deltakerne spørsmål om hva som vil være konsekvensen for klassen, gruppa eller arbeidsteamet hvis problemet får utvikle seg. Konsekvensene skrives ned i trekronen. Avslutningsvis forteller du dem at vi nå har laget en tradisjonell problemanalyse, og at tiden er inne for å finne løsninger på problemet. Understrek gjerne årsakene til problemet og de konsekvensene det har for organisasjonen, og spør så hvilke løsninger de kan se for seg.

Tegn et Problem-tre:

Når du har fått fram et antall løsningsforslag, introduserer du ideen om at vi kanskje kan løse problemet med å undersøke de beste erfaringene innenfor det valgte fokusområdet. Det kan være lurt å nevne at de fleste sannsynligvis har erfaringer fra situasjoner eller perioder i klassen, elevgruppa eller arbeidsteamet der problemet ikke bare var fraværende, men at ting fungerte som ønsket. Ofte nikker folk for seg selv når du sier dette.

Del 2. I den andre delen fortsetter du med å tegne opp et nytt tre. I dette treet skal du skrive inn hva deltakerne ønsker å ha i stedet for problemet. Svarene skrives inn i stammen. Ønsket skal være formulert på en kort og konsis måte. Deretter lager du ett til to spørsmål om de beste erfaringene de har på dette fokusområdet. Deltakerne intervjuer hverandre (to og to) i fem minutter hver. Når deltakerne er ferdige, spør du etter mulige årsaker til suksessene, basert på intervjuene. Svarene skrives inn i røttene på treet. Ett moment blir til én rot. Igjen er det mest virkningsfullt hvis du får deltakerne til å være så konkrete som mulig. Deretter stiller du et nytt spørsmål: Hva vil konsekvensene være når alt det som er bra, fortsetter å utvikle seg? Svarene skriver du inn i trekronen.

Når dette er gjort, har du et problem-tre og et styrke-tre. Be deretter deltakerne om å beskrive sine erfaringer med å jobbe problemorientert og løsningsorientert, ett ord som beskriver opplevelsen. Du vil ofte få høre om to meget ulike opplevelser.

Tegn et Ønske-tre:

Understrek for eleven/elevene/kollegene at den eneste forskjellen mellom de to trærne er på hvilken måte vi har omtalt problemet. Det er det samme temaet vi har snakket om – men vi har gjort det på to forskjellige måter. Be eventuelt deltakerne om å reflektere over hvilken av de to måtene de finner mest konstruktiv, og som mest sannsynlig vil frambringe nye resultater. Du kan eventuelt spørre om hvordan klassen, elevgruppa eller teamet ville se ut hvis den slags dialoger som var knyttet til Ønsketreet gjennomsyret det daglige.

Øvelse 3 ABCDE - En huskeregel for å snu defensiv tenkning til offensiv tenkning

Skal man bli god til å snu defensiv tenkning til offensiv tenkning må man trene. Det handler om å øve opp en metakognitiv ferdighet: Det vil si en evne til å ta et fugleperspektiv på den forståelsen en har av seg selv og andre. Hvis man bare ser det som er negativt hos en selv eller andre kan man øve seg til å skifte perspektiv – og få fram argumenter som overbeviser om at det finnes mer konstruktive måter å betrakte verden på. Martin Seligman kaller en slik metakognitiv ferdighet for disputing.

Gå sammen to og to. Den ene skal finne fram til en pessimistisk tanke knyttet til eget arbeid. Den andre skal hjelpe deg til å svitsje fra defensiv tenkning til offensiv tenkning. Bruk ABCDE som metode...

Anerkjenn det som er problematisk, eller pessimistiske tanker, hos deg selv eller den andre. Sett ord på det.

Bakenforliggende erfaringer ligger bak – finn fram til hva det er som gjør at du tenker slik.

Consequenses – konsekvenser - Finn fram til de vanlige konsekvensene

Du skifter perspektiv (disputing). Finn fram til det du ønsker å få til. Se for deg en situasjon der du har lykket med å få til dette.

Energien – Hent fram den energien du får ved å hente fram tankene fra disse erfaringene.

2.2. Øvelser i andre samtalenivå

Øvelse 4 – Minnebok, å trene å tenke på det gode som skjer

Formålet med denne øvelsen er å øve tankemønstre som fremmer optimistisk tenkning. Hvis vi har et utgangspunkt i at tankemønstre kan læres og at de er med på å konstruere og forklare oss det som skjer i livet vil denne øvelsen oppleves som nyttig. Eleven oppnår faglig og sosial forbedring gjennom å skape håp og utvikle et optimistisk tenkesett. Bruk av forklaringsstiler påvirker hvordan man takler ulike livshendelser, hvordan man har det i hverdagen, synet på seg selv og mulighetene for god livsmestring på lang sikt. Det er i oppdagelsene fra egen hverdag man kan oppdage seg selv som kompetent for mestring. De lærer at de påvirker det som skjer rundt seg. De har læret at gjennom egen innsats kan det oppnås ting som er viktig for dem. Sett av tid på slutten av dagen i minst to uker, helst en måned.

En variant av øvelsen:

Hver dag skriver hver deltager ned tre gode opplevelser som har skjedd i løpet av dagen. For hver av de gode tingene som blir listet opp skal eleven finne fram til en forklaring på at dette skjedde.

Dersom arbeidet foregår i en gruppe eller klasse: Be deltagerne fortelle om de tingene som de satte pris på og som de opplevde som gode. Ha en kort samtale for å finne fram til hva det var som bidro til at dette ble så bra. Legg vekt på å finne ut hva det var eleven selv gjorde for å få til dette, dette har en narrativ psykologisk god innvirkning i bevisstheten.

Hvis det skriftlige blir en utfordring kan en diktafon eller lydfiler på data ses som nyttige.

En annen variant:

Sett karakter for hver dag på en skala fra 1 – 10. Når du er ferdig med registreringen kan du sette deg ned og se om det er noen mønstre som kan forklare hva det er som gjør at du har gode og dårlige dager. Bruk mest tid på å finne ut hva det var som gjorde at noen dager var spesielt gode. Hva er det du kan lære av det som skjedde – og det du gjorde for å få dette til å skje?

Øvelse 5 – En intervjuguide for elevgrupper, klasser eller arbeidsteam

Formålet for denne øvelsen er å utforske det største potensialet til elevene, faglig eller sosialt. Intervjuformen bygger sosial kapital både for intervjueren og intervjuobjektet. Det er imidlertid ikke gitt at den som skal intervjues selv er klar over de ferdigheter eller kunnskap hun eller han besitter. Intervjuet er derfor en situasjon der både den som skal intervjues og den som blir intervjuet skal gå

på oppdagelsesferd. Målet er nettopp å oppdage disse ressursene (styrkene). Intervjuformen bidrar til å skape gode relasjoner. Når man intervjuer en annen person om når hun/han fungerer på sitt beste vil vi også *se den andre i et godt lys*. Vi får lyst til å bli bedre kjent med den vi snakker med. Vi er ute etter *de tykke svarene*, historiene og utforsking av konteksten. For mange vil dette bety at man tvinges til å skifte perspektiv i måten man snakker om seg selv på, om medelever og om skolen.

Når man svarer på det første hovedspørsmålet føres man inn i et anerkjennende tenkesett og en modus for samtalen. Det neste hovedspørsmålet bringer fram eksempler på tidligere suksesser. Når barn og unge snakker om det gode som er skjedd tidligere, og som knytter til seg gode følelser vil hjernen samtidig scanne etter erfaringer med samme følelsesvalør på andre områder. Man bringes inn i et modus der historiene som fortelles kan brukes som katalysator for å generere nye ideer. Det er dette som er tema for det tredje hovedspørsmålet.

Skal intervjuene fungere godt kreves det god forståelse av hva som er hensikten med intervjuet, erfaringer fra å bli intervjuet, og ferdigheter i å legge merke til og kunne snakke om *det som er velfungerende*. Å intervjuer er *å så nye spørsmål*, det er *å så* et nytt tenkesett, for at eleven skal kunne utvikle en ny forståelse av seg selv. Når lærere bevisst lar elevgrupper intervjuer hverandre på denne måten skjer det samtidig noe med deres tenkesett, deres syn på elevene, deres syn på egen rolle. Intervjuene påvirker i begge retninger: Både den som intervjuer og den som intervjues.

Det er viktig å unngå generelt prat og overfladiskhet. Det er viktig å stille spørsmål som speider etter at elever forteller historier om seg selv der de bruker evner og har god innsats, for det er i disse historiene de skal bygge sin identitet og oppfattelse av seg selv. Før man skal gjennomføre et anerkjennende intervju må man vite hva man skal fokusere på – og hva man skal bruke det til. Intervjuet kan brukes til å kartlegge elevenes sterke sider og talenter, å finne ut hva elevene allerede kan i et fag eller et område eller hvordan han eller hun lærer best.

Når man vet fokusområde, utarbeides en intervjuguide. En anerkjennende intervjuguide består av tre hovedtyper spørsmål:

- 1** Spørsmål der man utforsker hva det er den andre setter pris på ved seg selv, ved skolen, klassen, medelever osv.
- 2** Spørsmål som utforsker de beste erfaringene innenfor det valgte fokusområdet (ved undervisningen, ved klassemiljøet, i et fag osv.). Det er her viktig at spørsmålene stilles på en slik måte at den som får spørsmålet får lyst til å fortelle en historie. Viktig å unngå generelt prat.
- 3** Framtidsspørsmål (drøm). Spørsmål som hjelper den som blir intervjuet til å se for seg hvordan det i beste fall kan bli når de forholdene som skaper liv og gjør at han eller hun lykkes på et område *brer om seg...*

Erfaring fra en lærer:

En lærer tok i bruk intervjuformen i forbindelse med oppstart av et nytt fag i GK samfunnsfag. Læreren ønsket å bygge videre på de erfaringene elevene har fra ungdomsskolen, og få innspill om når elevene opplever samfunnsfagsundervisningen som meningsfull. Hvilke ideer er det de har som kan hjelpe meg til å lage gode undervisningsopplegg og lykkes som lærer?

Hun valgte å bruke en halv undervisningstime (20 minutter) til å forske på disse erfaringene. To og to elever intervjuet hverandre med disse spørsmålene: Hvordan få til best mulig læring i samfunnsfag? Hva er dine beste opplevelser/ erfaringer fra samfunnsfag? Fortell om en gang der du jobbet med noe som du synes var spennende og læringsrikt? Eller en gang der du opplevde å lære mye nytt eller oppnådde bedre resultater enn du vanligvis pleier?

Svarene tok læreren med seg hjem. Hun fortalte at det å lese igjennom disse svarene fra elevene både gjorde henne glad og inspirert. Hun fikk mange gode ideer om hvordan hun kunne legge opp undervisningen. Hun erfarte også at intervjuene utløste motivasjon hos elevene ved å bidra til å skape en god atmosfære i klassen fra dag en.

Mal for en intervjuguide:

1. Hva er det du setter mest pris på.

Hva setter du mest pris på ved den virksomheten du arbeider på?

Ved ditt arbeid? Ved deg selv?

2. Hvor henter du energien fra – og hva skaper engasjement i hverdagen?

Prøv å tenke tilbake på en situasjon som er din beste erfaring (innen fokusområdet), fortell hva som skjedde og hva som gjorde at det skjedde.

Hva vil du da fortelle om? Hva skjedde, hva gjorde du som skapte endring? Hvilket engasjement hadde du?

3. Ut fra forrige historie

Ut fra det du fortalte om – du var med å skape en endring for en eller flere. Med inspirasjon i din historie, hvilke tre gode råd vil du gi?

2.3. Øvelser i tredje samtalenivå

Øvelse 6 – Mindmaps for å drømme det beste samholdet

Denne øvelsen har til hensikt å få elever, elevgrupper eller arbeidsteam til å bli bevisst hva som er ønsket hverdag innen valgte fokusområde, og hvilke årsaker som frambringer dette. I denne type samtaler om når ting og tang er bra for meg og oppleves bra for deg, skjer det en narrativ bevisstgjøring hos den enkelte deltager, og endring av språk og atferd har en tendens til å føye seg i gitt retning. Denne øvelsen er flittig brukt, men lite beskrevet.

Mentor og elev blir enige om et spørsmål de kan forske på, for eksempel *når lærer jeg best?* Når gruppa er enige om forskningsspørsmålet trengs det forskning til. Forskningen kan foregå via intervjuer, her kan forrige øvelse benyttes, eller deltagerne blir med å forske i noen dager, en uke eller mer. Når gruppa eller klassen skal oppsummere om når jeg/klassen lærer best gjøres dette på

et tankekart der lærer kategoriserer deltageres innspill. Oppsummeringer kan foregå fortløpende som oppsummering av dagen eller uken, alt ettersom hvor lang tid man har satt av til arbeidet. Her er det ikke resultatet som nødvendigvis er viktigst, men prosessen. Som leder av dette forskningsarbeidet, som lærer eller fagarbeider, kan det være nyttig å huske:

- Det er det mentale skiftet vi jakter på, det velfungerende, det som gir stolthet, frambringer takknemlighet, det vi ønsker oss mer av. Å holde fokus og trene elever til å snakke om det livgivende og der de kan mobilisere sine styrker.
- La elevene forske på det som gir liv, glede og trivsel.
- Null ut egne fordommer og tenk deg at du står ovenfor et mysterium. Eleven/elevene skal selv forske i dette mysteriet om når det skjer liv, lyst, glede og læring i egen hverdag og hos andre rundt seg.
- Tren på å drømme om det beste som kan skje i klassen eller i livet. Tør å drømme...
- Jakte på framskritt og de gode historiene. Bruk gjerne kamera og video. Heng gjerne opp mange bilder der drømmene skjer, de beste historiene, den beste samhandlingen skjer mellom mennesker. Samhandling dere vil ha mer av....Forsterk dette...
- Arbeid alltid spesifikt og dypere i metodene, unngå de generelle vendingene.
- La elevene få så mange erfaringer som mulig på at de er aktører i eget liv.

Tankekartet kan oppsummeres på gråpapir hengende på veggen eller digitalt. Det må være synlig og oppleves som en levende prosess der alle er medskapende aktører. I det videre arbeidet kan lærer eller veileder av gruppa få fram høydepunktfortellinger fra når det beste skjer. Dette kan brukes som utgangspunkt for skriftlige fortellinger.

Øvelse 7 – Mirakelspørsmål

Enkelte mirakelspørsmål kan være:

- Fortell om de tre tingene som du er mest fornøyd med å ha fått til i ditt liv fram til nå.
- Hva var det som gjør at du er så fornøyd med akkurat disse tingene?
- Hvordan kan du bruke det du lærte fra disse områdene for å få til de tingene som er viktig for deg å få til i livet ditt nå?
- Hvem er de menneskene som du har sett opp til i ditt liv?
- Hva er det du særlig beundrer ved dem?
- Hvem er det som har vært de personene som har støttet deg mest i ditt liv – og hva er det de særlig har bidratt med som har hatt positiv betydning for deg?
- Hva er det som gir deg energi i hverdagen.
- Hvilke situasjoner er det som får fram det beste i deg?
- Hvilke fem adjektiv vil du bruke for å beskrive hvem du er når du er på ditt beste.

Denne måten å samtale med elever på vil også innebære noe nytt” for mange voksne i skolen. Skal man lykkes med bruk av tilnæringsmåten, må man trene på det mentale skiftet det er å gjøre om et problem til en mulighet. I alt lærerarbeid må man være tålmodig, og dette er ikke et unntak. Det kan være litt trening for en voksen å øve opp denne ferdigheten.

2.4. Øvelser i fjerde samtalenivå

Øvelse 8- Veikart

Veikart er et visuelt planleggingsverktøy. Veikart kan brukes i relasjonelle samtaler med elevene, som et planleggingsverktøy eller det kan brukes for å jobbe mot felles mål i elevgrupper eller som arbeidsteam. Bruk gjerne gråpapir som kan henges på veggen. Dette har plass til bilder eller tekster fra elevens styrker som er avdekket underveis.

Det er mest naturlig å ta i bruk veikart som en metode etter at eleven har beskrevet hva de drømmer om å få til.

Når metoden skal brukes i veiledningen kan du gå fram på følgende måte:

1. Gjennomgå metoden først. Vis hvordan et veikart ser ut – eleven tegner og skriver inn egen drøm i toppen. I bunnen føres opp dagens dato.
2. Eleven starter med å tegne opp et grunnriss av veikartet på et flippover- ark o.l. Grunnrisset består av en akse med en tidslinje, en beholder (krukke, fat, skrin) hvor den enkelte skal skrive inn målet eller drømmen sin. En startstrek hvor navnet på eleven skrives inn.
3. Deretter skal eleven lage veien mot målet. Prinsippet her er at eleven skal kreere selv. Det viktigste er å komme i gang. Det første skrittet skrives inn i veikartet. Datofest målsettinger for underveisarbeidet.
5. Mentor og elev drøfter hva som er den første milepælen dere skal nå. Dere må finne ut når dere tror denne milepælen nås – og hva som skal være oppnådd. Lag et symbol for en milepæl og merk av på kartet.
6. Det er lurt at mentor og elev drøfter hvilke hindringer som kan oppstå. Finn fram til en viktig hindring. Marker gjerne når dere tror den vil kunne oppstå. Drøft hva dere vil gjøre for å komme utenom eller overskride denne hindringen.
7. På veien mot målet skal det også feires. Gjennom feiringer henter elev og mentor ny energi. Finn ut når dere har oppnådd et resultat på veien mot målet som er så viktig at det bør markeres. Drøft hvordan dere vil feire. Lag et symbol for feiring. Tegn dette inn i kartet.
8. Som dere skjønner skal dere lage et veikart som bidrar til at alle deltagerne i gruppa ikke bare ser for seg målet, men de ser for seg hvordan de skal reise: Hvilken rute de velger, hva de skal oppleve underveis og hvordan man skal overvinne hindringer.

2.4.1 Generelt om bruk av positive spørsmål som metode

Velg fokus med utgangspunkt i listen av spørsmål (se innholdsfortegnelsen) skal dere velge ut de tre fokusområdene som dere mener er mest betydningsfulle for å lykkes med i arbeidet.

Mentor og elev leser igjennom listen og finner fram til de fokusområdene/ spørsmålene som dere mener det er viktig å jobbe med akkurat nå. Du finner kanskje ikke deres valgte område på listen, men rekkefølgen av spørsmålene er det mest sentrale. Rekkefølgen er følgende:

Start med spørsmål som får fram samtaler som frambringer noe eleven er fornøyd med, noe som mestres og frambringer glede.

Du får fram en spesiell historie der eleven har lyktes. Få eleven til å spesifisere denne erfaringen ved å detaljere hendelsen. Det er i denne type livshistorier elev og mentor kan lære om hvilke ferdigheter, egenskaper og ressurser som eleven innehar og kan bygges på. I mentorprogrammet er positive livshistorier det viktigste.

Finn fram til gode råd eller hvordan eleven ser for seg egen framtid. Hjernen er nå satt på sporet av «yes – jeg kan» og hinder føles lavere.

Forslagene noteres ned på en flippover. Når listen er fullstendig skal dere stemme over hvem av fokusområdene som skal prioriteres som lærings- og utviklingsområder.

Etter at dere har oppsummert det dere har lært fra intervjuene skal dere:

Bestemme dere for hva dere bør snakke mer om/undersøke mer...

Hvilke beslutninger dere bør ta...

Hvilke handlinger som må settes ut i livet....

Å sette klare mål som hjelper oss til å yte vårt beste!

De færreste organisasjoner oppnår gode prestasjoner uten å ha klare mål – og mål som oppleves som meningsfulle og viktige for de ansatte. Hvis man jobber i en tilstand der målene er uklare eller omtrentlige er det vanskelig å gjøre sitt beste. I perioder kan det oppstå situasjoner der vi opplever å være i tåkeheimen for så plutselig å få et klart bilde av målet vi ønsker å jobbe mot. Det inntreffer et skifte som gjør at visjonen om hva vi skal oppnå framtrer klart, samtidig som det blir klart for oss hva jeg og resten av teamet må gjøre for å komme dit. Dette skaper positiv energi, knytter medlemmene i teamet sammen og bidrar til raske skritt framover.

Finn fram til en situasjon der du har erfart et dramatisk skifte i eget team/ organisasjon: Fra en situasjon der det har vært uklart hva som er målet – og hva dere skal oppnå – til en situasjon der dette framstår som krystallklart. Fortell historien.

Hva var det som skjedde?

Hvem var involvert – og på hvilken måte?

Hva var det som gjorde at dette skiftet i forståelse skjedde?

Tenk deg at dere en uke fra nå fra å ha vært i en situasjon med uklarhet om en oppgave eller utviklingsområde, har skapt klarhet. Dette har også bidratt til en situasjon i gruppa preget av energi og entusiasme.

Hvordan har dette skjedd?

Hvem har vært involvert?

Hvilken rolle har du hatt for å få dette til å skje?

Å sette seg ambisiøse mål og oppnå ekstraordinære resultater

I livet til alle organisasjoner (og alle team) er det oppturer og store høydepunkter og det er nedturer og "dype daler". Tider hvor man knapt får til noe – og tider der man oppnår ekstraordinære resultater. De ekstraordinært gode resultatene kommer ikke av seg selv. De er et resultat av folk sin evne til å sette seg, arbeide mot og overskride ambisiøse mål.

Fortell meg om en situasjon hvor dere på denne jobben/ i dette teamet jobbet for å oppnå et særlig ambisiøst mål – og der dere gjennom prosessen oppnådde ekstraordinært gode resultater. Det kan ha vært en mindre episode – eller en større utviklingsprosess.

Hva var situasjonen?

Hvem laget målene – og satte ambisjonene? Hvordan ble målene laget?

På hvilken måte påvirket målene din innsats – og de resultatene dere oppnådde?

Hvordan opplevde du – og de andre på teamet (arbeidsplassen) denne prosessen?

Tenk deg en situasjon fem år fram i tid. Du skal være med på en feiring av de ekstraordinært gode resultatene som du og ditt team har oppnådd. Det er et resultat som har skapt en avgjørende forskjell i kvaliteten på de tjenestene dere leverer.

Hva er det ditt team har oppnådd? Hvordan har dette skjedd?

Hva slags mål var det som ble satt fem år tidligere som satte i gang en snøball-effekt av motivasjon.

Hvem var det som var involvert i å sette disse målene – og hvordan skjedde dette?

Å bli kjent med hverandre!

Folk som jobber i godt arbeidende team kjenner hverandre både profesjonelt og personlig. Teamet trives når deltagerne blir godt kjent med hverandres interesser, hva den enkelte er opptatt av og hva den enkelte verdsetter. Deltagerne får innsikt i familiene til hverandre, hobbyer, og andre ting som man driver med i fritiden. Man blir kjent med hverandre relasjonelt, og gjennom den rollen man har i teamet. Gjennom å bli kjent med hverandre knytter man teambånd som vil gjøre det enkelt å trekke veksler på den enkeltes sterke sider og interesser. Respekten for hverandre og kameratskapet vokser i takt med at man blir bedre kjent med hverandre.

-Bygg opp 3 spm for å føre samtalen i riktig retning.....

Skriftserien nr. 24
2019

—
Mentaliserende veiledning i folkehøgskoler
—

Forfattere: Anne Liv Kaarstad Lie
—

ISBN 978-82-7860-367-3
ISSN 2535-5325

—
usn.no

