



LP-modellen
læringsmiljø og pedagogisk analyse

Opplæring av gruppeledere

Narvik 29. og 30. August 2007



Høgskolen i Hedmark



Utdanningsdirektoratet



Lillegården
kompetansesenter
Statlig spesialpedagogisk støttesystem

Mål for dagen

- Gi innsikt i gruppeleders rolle og oppgaver
- Utvikle kompetanse til å starte og lede arbeidet i egen lærergruppe

Lærende og samarbeidsorienterte skoler

- En lærende organisasjon utvikler, forvalter og tar i bruk sine kunnskapsressurser slik at virksomheten blir i stand til å mestre daglige utfordringer.
- Det ser ut til at lærende skoler utvikler:
 - Et godt miljø mellom elevene
 - Et læringstrykk og gode læreprosesser for elevene.
 - God faglig progresjon.

 - Hvordan utvikle skolen til en lærende organisasjon?
 - Hvordan er forholdet mellom form og innhold i en slik utvikling?

Samarbeid og kollegialitet

- Samarbeid styrker besluttsomheten i skolen
- Samarbeid gir bedre undervisning og bedre læring
- Samarbeid gjør at lærere kan dele belastningen
- Samarbeid fremmer profesjonskunnskap i kollegiet
- Samarbeid gjør at lærere kan samhandle bedre og mer selvsikkert med andre utenfor skolen
- Samarbeid gir økt evne til refleksjon hos lærerne
- Samarbeid øker lærernes mulighet til å lære
- Samarbeid bidrar til kontinuerlig utvikling

Prinsipper for implementering og endringsarbeid i skolen

- Det er vesentlig å kartlegge og analysere skolens organisatoriske forutsetninger for endring.
 - Definerings av skolens behov for og nytte av ulike tiltak.
 - Ledelsen må være villig til å foreta nødvendige prioriteringer knyttet til ressursbruk, intern organisering, planlegging og støtte til lærerne.
 - Det må sikres en bred tilslutning fra lærerne om hva som skal iverksettes.
 - Foreldrene bør informeres og engasjeres i endringsarbeidet

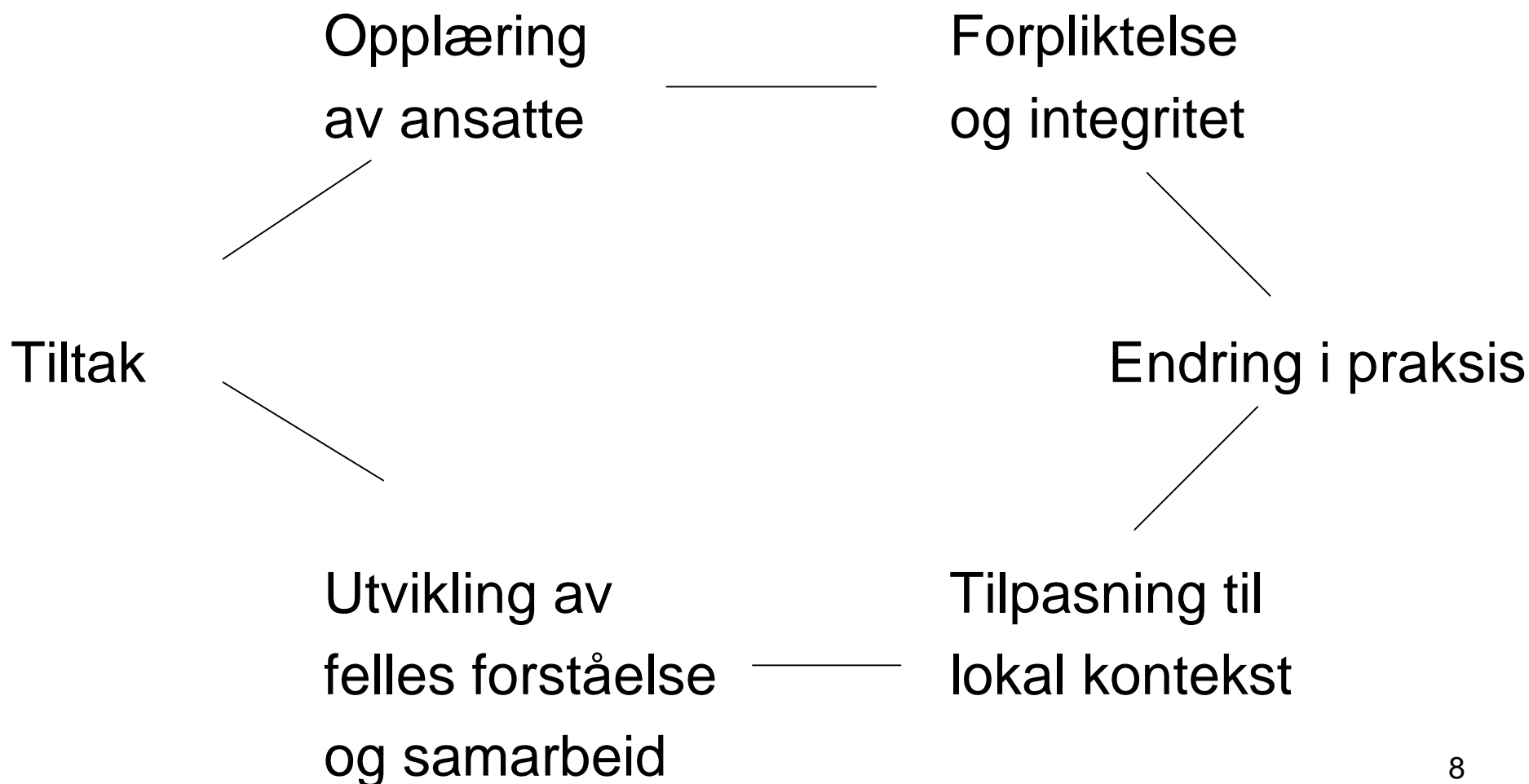
Prinsipper for implementering og endringsarbeid i skolen

- Det må legges til rette for systematisk arbeid over tid, minimum to til tre år:
 - Nødvendig med opplæring og kompetanseutvikling av lærere og skoleledere.
 - Utvikling av en kollektiv og samarbeidsorientert kultur i skolen.
 - Ledelsen må bygge på en forståelse om at endring av kultur i skolen handler både om form og innhold.
 - Bruk av lærergrupper for pedagogiske drøftinger og refleksjon omkring utfordringer i skolen.
 - Utvikling av felles forståelse og integrering i skolens mål og planer.
 - Skolens ledelse må kontinuerlig prioritere endringsarbeidet og støtte aktivt opp om det.

Prinsipper for implementering og endringsarbeid i skolen

- Gjennomføring av tiltak med fokus på integritet og lokaltilpasning.
 - Lojalitet og integritet i forhold til tiltak som skal gjennomføres er avgjørende for resultatet.
 - Lokal tilpasning vil ofte være nødvendig, men må balanseres opp mot lojalitet til tiltakene.
 - Lærere og skoleledere må gjennomføre det de har blitt enige om og vurdere om de når de ønskede resultatene.
- Trenger PPT et mandat som gjør at de kan gripe inn når lærere og skoler ikke viser tilstrekkelig lojalitet og integritet? § 9A (gripe inn?)
- www.utdanningsdirektoratet.no

Implementerings- og endringsmodell



Analysemodellen

- Bruk modellen i klassen, på tavla - og ta med elevene i arbeidet.
- Lær elevene å bruke den!
- Bruk også modellen sammen med foreldrene – i ulike sammenhenger.

Skolekoordinators funksjon og rolle

- **Kontakt med lærergruppelederne**
 - motivere
 - kvalitetssikre arbeidet
 - observatør
 - ordinær deltaker i gruppe
 - ha oversikt over gruppenes arbeid og utvikling
- **Kontakt med ledelsen**
 - deltar i skolens LP-gruppe
 - formidler behov for kompetanse og veiledning
 - kobler mot skolens øvrige virksomhet
 - initierer utvikling i tråd med evalueringsresultater

Skolekoordinators funksjon og rolle, forts.

- **Synliggjøre skolens arbeid med LP-modellen**
 - informasjon til foreldre
 - presse
- **Kontakt med PPT**
 - organisering av veiledningen
 - melde behov fra gruppene
- **Kontakt med Høgskolen i Hedmark**
 - organisere evaluering

Rektors rolle

- Legitimere, formidle at arbeidet er viktig
- Inspirere, vise interesse, etterspørre resultater
- Legge til rette for arbeidet, mht ressurser, roller, møter i skolens arbeidsgruppe og kommunalt nettverk
- Sørge for at skoleomfattende tiltak blir iverksatt og fulgt opp
- Overordnet ansvar for at spørreundersøkelsen blir gjennomført og at resultatene blir analysert og anvendt
- Sørge for at foreldre blir informert
- Ha ansvar for videreføring av kompetanse og erfaringer fra arbeidet med LP-modellen etter at avtaleperioden er over

Ekstern veiledning fra PP-tjenesten

- Ekstern veileder skal bidra til at gruppa er lojale mot prinsippene i LP-modellen
- Rollen som PP-rådgiver må ikke blandes inn i rollen som LP-veileder, dvs. at som LP-veileder er ikke PPT sakkyndig, ”ekspert” eller rådgiver.
- Forventninger til veiledningen må avklares mellom hver gruppe og den enkelte veileder
- Evaluering viser at PPT har en tendens til å være ”for snille” og for lite utfordrende. Da bidrar de ikke til å bringe inn noe nytt i gruppene.
- Gruppeleder sørger for at veileder får tilsendt veiledningsgrunnlag før veiledningsmøtet (frist avtales)

Lærergupper

- 5 – 7 deltakere
- Sammensatt på tvers av team og trinn
- En valgt, fast gruppeleder (velg vikar ved fravær)
- Fast samarbeidstid, minimum 1 ½ time annen hver uke (18 møter pr skoleår)
- Gruppa bestemmer hvilke saker de skal jobbe med og hvordan disse velges ut
- Veisøker legger fram sak og velger problemstilling
- Gruppa fungerer som veiledere og er lojale mot prinsippene i LP-modellen
- Gruppeleder har et særlig ansvar ift struktur på møter, lojalitet til modellen og kommunikasjon/samhandling i gruppa

Gruppeleders ansvar: Struktur

- Sette arbeidet effektivt i gang
- Strukturere arbeidet og disponere tid
- Sikre at arbeidet munner ut i konkrete forslag
- Sikre at det lages en plan for gjennomføring og evaluering
- Oppsummere arbeidet og sjekke ut felles forståelse av utfordring og tiltak
- Sikre at det skrives referat (på omgang)

Gruppeleders ansvar: Lojalitet

- Sikre at prinsippene i analysemodellen blir fulgt
- Sikre at utfordringer, tema eller problem blir belyst ut fra ulike perspektiver (kontekst, aktør, individ).
- Anvende sammenhengssirkelen for å analysere faktorer som påvirker og opprettholder problemet.
- Tilstrebe at alle i gruppa føler seg faglig og menneskelig likeverdige.

Gruppeleders ansvar: Kommunikasjon og samhandling

- Støtte og utfordre
- Respekt og likeverd, personlige uttrykksformer
- Å tale er å handle sosialt:
Når vi uttaler noe i en sosial sammenheng så forventer vi andres svar
- Indre og ytre dialog (læring: taus/argumenterer/begrunner/plaprer –
virkning på andre?)
- Interesse, oppmerksomhet og åpenhet
- Gi og etterspørre begrunnelser for utsagn
- Roller og funksjoner

Det første gruppemøtet

- Sjekke ut den enkeltes forventninger
- Klargjøre og skape felles forståelse for arbeidsmåte og prosedyrer
- Gjennomgå arbeidsmåten og struktur for arbeidet
- Avklare roller og ansvar for gruppeleder og gruppemedlemmer
- Avklare oppfatning av taushetsplikt og lojalitet
- Synliggjøre den enkeltes oppfatning av hva som er trygg og åpen kommunikasjon
- Avklare hvordan en kan utfordre hverandre til å reflektere over forhåndsforståelse, og gi begrunnede oppfatninger

Samhandlingsregler i lærergrupper

- Vis respekt for hverandre mht. tid og engasjement
- Alle i gruppa er viktige for hverandres læring og mestring av utfordringer
- Alle utsagn, oppfatninger og problemstillinger skal tas på alvor og respekteres
- Det er tillatt å være stille, men ikke å melde seg ut
- Aktiv lytting og indre dialog er også deltakelse, men andre har lov å spørre hva du tenker
- Gi og etterspør begrunnelser for utsagn og oppfatninger
- Trygghet rommer både støtte og utfordring
- Personlig integritet og lojalitet til gruppas arbeid

Anvendelse av analysemodellen i lærergruppene:

- Krevende arbeid for den enkelte og gruppa!

Batesons kommunikasjonsteori

- Relasjonen kommer først!
- Symmetriske og komplementære relasjoner
- I symmetriske relasjoner oppstår sirkulære og selvforsterkende samspill
 - A snakker hele tiden fordi de andre er tause.
De andre er tause fordi A snakker hele tiden.
- Slike samspill danner mønstre som er vanskelig å bryte uten tilførsel av ny informasjon/kunnskap
- Spørsmål som hvem er, hvem har, hvordan er, hvilke sammenhenger og lignende er avgjørende for å endre og utvikle handlinger i kommunikasjonen

Kommunikasjon i symmetriske relasjoner

- Bekrefter andres utsagn og oppfatninger
- Sterk grad av støtte og lojalitet
- Redd for å såre hverandre
- Stenger for nye informasjon

Eksempel på kommunikasjon i symmetriske relasjoner:

A: Du må hele tiden være oppmerksom på han.

B: hm...

A: ja, nikker, han finner stadig på noe

B: Ja, det er det som er problemet, han blander seg bort i alt liksom

A: Ja, blander seg borti når andre prater...

B: Ja, det er jo slik det er. Vanskelig å få han til å slutte med det

A: Ja, jeg har i hvert fall ikke lykkes med noe av det jeg har prøvd.

Kommunikasjon i komplementære relasjoner

- Utfordrer hverandre på verbale og non-verbale uttrykk
- Stiller spørsmål og er kritisk støttende
- Etterlyser begrunnelser for utsagn
- Opptatt av å utvide egen og felles forståelse
- Er åpen for ny informasjon og kunnskap

Eksempel på kommunikasjon i komplementære relasjoner

- A: Jeg må hele tiden være oppmerksom på han
- B: På hvilken måte er du oppmerksom på han da?
- A: Jeg kan aldri slippe han av synet, da finner han på noe
- B: Hvordan virker det på han da, at du alltid er oppmerksom på han?
- A: Det bryr han seg visst lite om...
- B: Når han finner på ting som forstyrrer, hva slags reaksjon viser du han da?
- A: Jeg blir jo ganske oppgitt...
- B: Hvordan arter det seg da?
- A: Neiii..., jeg er jo bare et menneske..
- B: Hvordan tenker du han oppfatter og reagerer da?

Eksempel på kommunikasjon i komplementære relasjoner

- A: Husker du hva som foregikk før elevenes utbrudd
- B: Eleven satt rolig, men ville ikke arbeide. Han virket lat og umotivert
- A: Hva var din reaksjon i forhold til eleven
- B: Jeg ga klar beskjed om at han måtte sette i gang og ikke bare sitte å se ut i lufta. Jeg må si jeg var ganske irritert.
- A: Hvordan vil du beskrive din relasjon til denne eleven.
- B: Jeg vet ikke helt.....jeg har kanskje ingen relasjon i det hele tatt.

Dialog og dialogikk

- Dialog er en utforskningsamtale – en dannelsesprosess med erfaring og bakgrunn.
- Dialogikk er kritisk undersøkelse av meninger, ord og tenkemåte.

Samspillet danner mønster



Informasjon - en forestilling



revurdere våre valg av handlinger
på grunn av

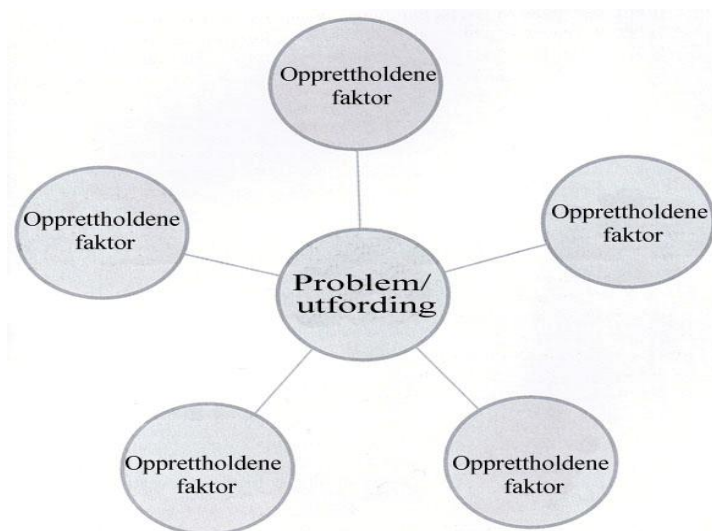


”En forskjell som gjør en forskjell er en ide”



Ide = informasjon

”Det er i prinsippet umulig å forklare noe som helst mønster ved henvisning til en enkelt mengde. Men forholdet mellom to mengder er allerede begynnelsen til et mønster” (Bateson, 1979)



Individ

Aktør

Kontekst

Veiledning av lærere ut fra Bateson kommunikasjonsteori

- Sirkulære og selvforsterkende samspill
 - A maser fordi B er passiv. B er passiv fordi A maser
- Slike samspill danner etter hvert etablerte mønstre som er vanskelig å bryte.
- Å bryte et mønster for kommunikasjon krever tilførsel av ny informasjon.
- Samspillet må punkteres
- Spørsmål som hvem er, hvem har, hvordan er, hvilke sammenhenger er o.l. vil være avgjørende
- Dette gjør det mulig å endre og utvikle handlinger i kommunikasjonen.

Symmetriske og komplementære relasjoner

Symmetriske relasjoner

- Bekrefter andres utsagn og oppfatninger gjennom kommunikasjonen
- Kommuniserer sterk grad av støtte og lojalitet. Redd for å såre hverandre
- Få muligheter for å slippe til ny informasjon

Komplementære relasjoner

- Utfordrer den andre på innhold i kommunikasjonen
- Stiller spørsmål og kan være kritisk støttende
- Gir mulighet for at ny informasjon slipper til

Eksempel på kommunikasjon i symmetriske relasjoner

- *A: du må hele tiden være oppmerksom på han*
- *B: hm...*
- *A: hmmm nikker, ja- verbal utagering...*
- *B: ja det er det som er problemet blander seg borti når andre prater -*
- *A: Hmmm blander seg borti...*
- *B: ja, det er jo det det er...*

Gruppearbeid

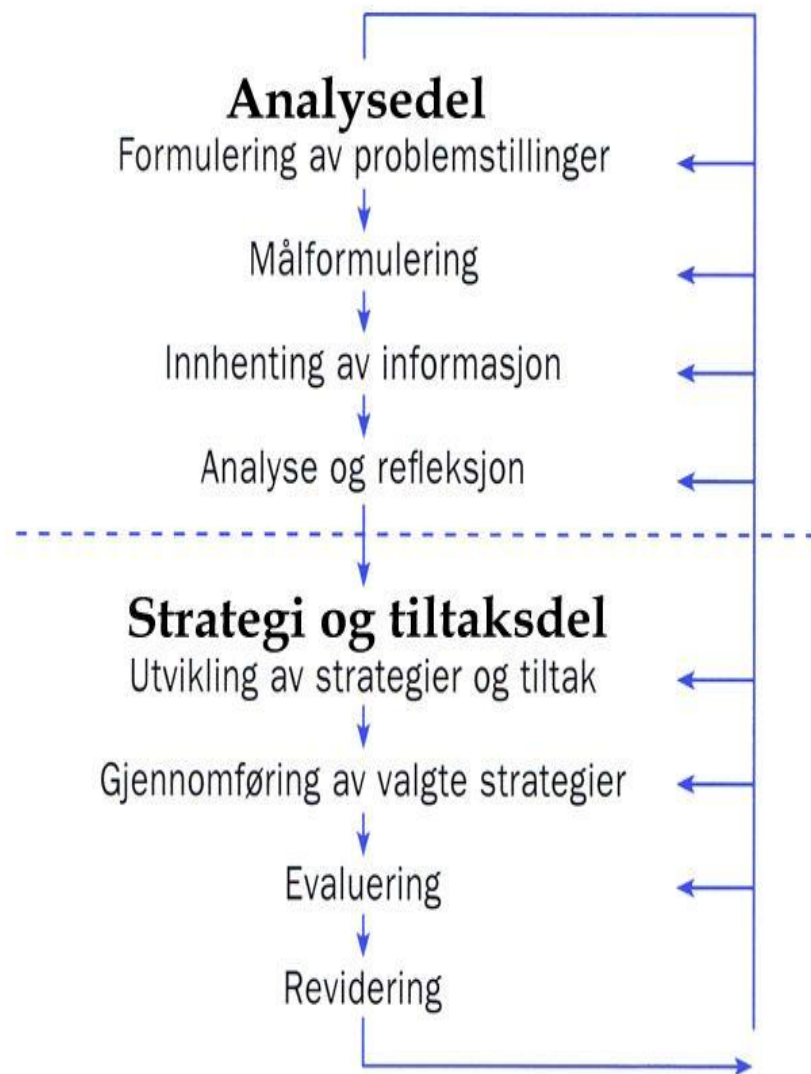
- Lærere og PPT danner grupper
- Rektorene danner grupper for seg

Ulike nivå i kommunikasjonen

- Det digitale nivået - verbal kommunikasjon
- Det analoge nivået – nonverbal kommunikasjon som lett gir uttrykk for prioriteringer og holdninger
- Alle handlinger i et sosialt system påvirker på en eller annen måte alle deler i systemet
- Dette er to ulike typer av kommunikasjon som gjør dobbeltkommunikasjon mulig.
- Samsvar mellom nivåene øker helt klart framdrift i kommunikasjon
- Bruk av metakommunikasjon

Eksempel på analogt nivå

- *B leder lærergruppa og skal innhente informasjon fra observasjoner i følge referatet og nevner medlemmene;*
- *D har glemt å observere*
- *E ikke tilstede, skulle observert –*
- *C går – C kommer tilbake og melder fra om at E ikke har observert.*
- *B; G har observert, men er syk i dag og jeg har observert. Gir en kort tilbakemelding fra observasjonen*
- *E kommer – måtte avlyse observasjonen – det var det – og jeg må gå igjen snart pga. en annen avtale*
- *F; kommer og forklarer sen ankomst*
- *E; går*



KOMMUNIKASJONSFORM

Bryte samspillsekvensen



Etablere felles bevissthet om målet slik at det blir samsvar mellom analogt og digitalt nivå



Komplementære relasjoner – gir ny informasjon



Ny informasjon → nye ideer → nye mønstre
→ ny forståelse av virkeligheten gjennom identifiserte opprettholdende faktorer

Konklusjoner ut fra empiri

- Gjennom de symmetriske relasjonene aksepteres lav lojalitet til kunnskap og analysemodellen.
- Den formen for lokal tilpasning vil ivareta eksisterende pedagogisk praksis og kultur i skolen.
- Resultatet blir selvforsterkende symmetriske relasjoner der dette hemmer for komplementære relasjoner som er en forutsetning for god fremdrift og målrealisering
- PPT som veiledere framstår som for passive i veiledningssituasjonen og er derfor ikke i stand til å bryte mønstrene og de symmetriske relasjonene.

Verbal/digital og non-verbal/analog kommunikasjon

- Verbal kommunikasjon: Lytt til hva jeg **sier** (ikke hva du tror jeg mener)
- Non-verbal kommunikasjon gir ofte uttrykk for prioriteringer og holdninger (å komme for sent, ikke å følge opp det som blir bestemt)
- Både verbal og non-verbal kommunikasjon er sosiale handlinger i et system (hvordan reageres det på forsentkomming og mangel på oppfølging på ledernivå, på teamene, i klasser??)
- Alle handlinger i et sosialt system påvirker alle deler i systemet
- Samsvar i kommunikasjon på ulike nivåer i systemet øker mulighet for endring og utvikling, og framdrift i kommunikasjonen
- Bruk metakommunikasjon

Å stille spørsmål:

- Spørsmålene skal bringe fram opplysninger og stimulere åpen refleksjon
- Spørsmålene bør være:
 - åpne og undrende (ikke svar på egne spørsmål)
 - korte og avgrensede
 - saksavklarende
 - ett av gangen
 - uten forklaring av bakgrunn for spørsmålet
 - uten råd (åpent eller skjult)
 - fri for anklager og bebreidelser (har du ikke prøvd/tenkt på---?)
 - formulert som hva, hvem, hvordan
- **NB!** Ta deg tid til å vente på svar

Metakommunikasjon

- **Metakommunikasjon benyttes for å kommunisere bedre og omfatter:**
 - Samtale om måten vi snakker sammen på
 - Samtale om relasjoner mellom oss
 - Samtale om struktur og innhold i møtene
- **Metakommunikasjon kan bidra til å:**
 - Oppklare misforståelser og klargjøre mening
 - Bidra til at uklarheter eller uenighet blir tematisert og kommunisert

Metakommunikasjon, forts.

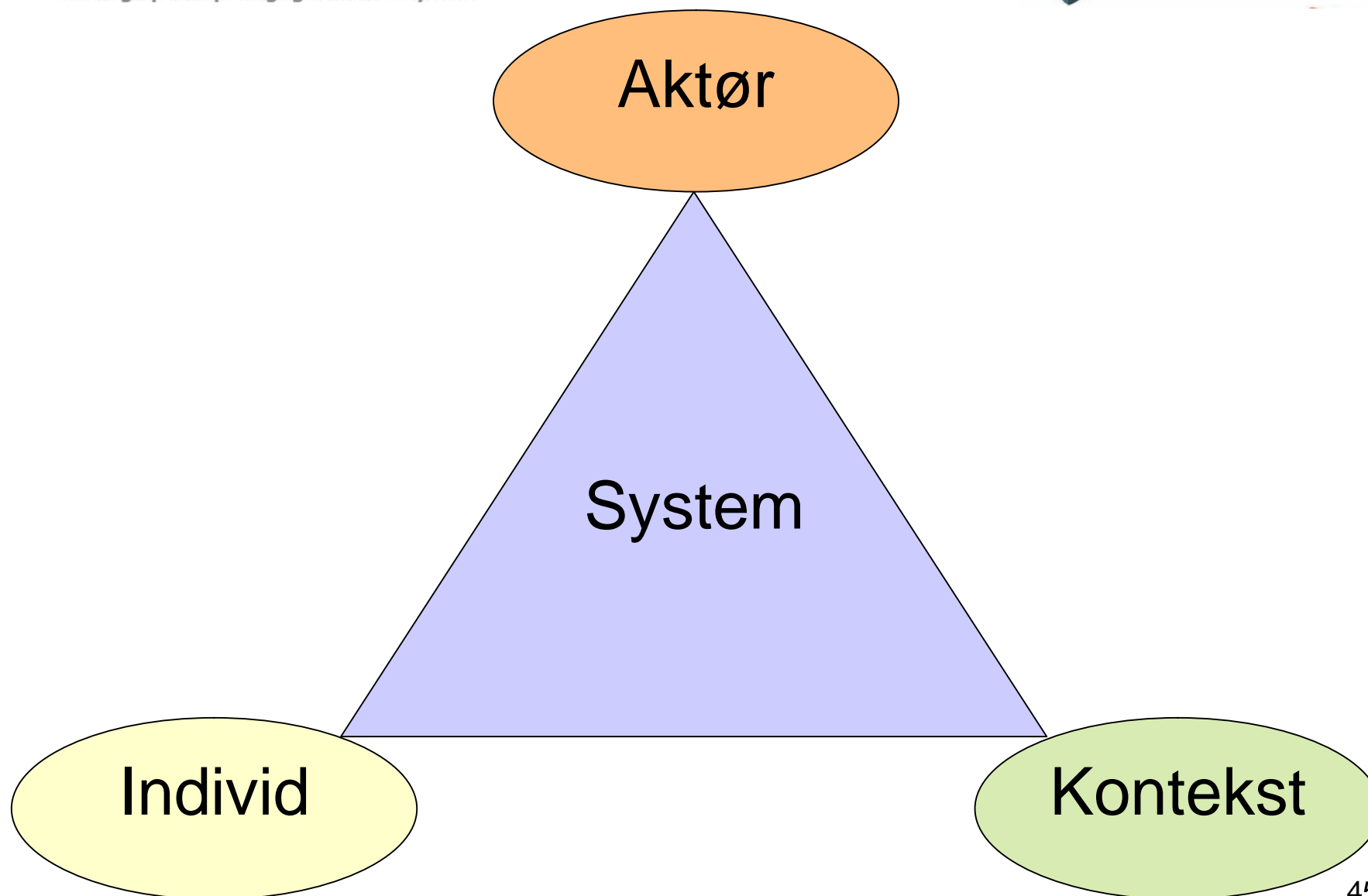
- Metakommunikasjon i praksis:
- Å ta time out, forlate saksplanet og fokusere på oppfatning av kommunikasjon, samhandling
- Klargjøre premisser, minne om regler, sjekke ut meningen bak budskap og uttrykk
- Sjekke ut felles forståelse og etablere et grunnlag som er akseptabelt for alle
- Være klar over at metakommunikasjon hele tiden foregår mer eller mindre bevisst.

Forforståelse, tolkning og feilkilder

- Vår forforståelse og våre tolkningsmønstre påvirker vår oppfatning av de fenomener, relasjoner og utfordringer vi møter
- Vi er alltid subjektivt selektive i hva vi legger vekt på av informasjon, og hva vi velger å se bort fra
- Måten vi forstår en utfordring på påvirker vår mulighet til å gjøre noe med den
- Hva er i fokus for vår oppmerksomhet?
- Om vi fokuserer på årsaker til problemer utenfor den konteksten vi selv kan ha innflytelse på, svekkes vår mulighet til å påvirke problematiske forhold.

Forståelse av systemteori

- Påvirkning fra de sosiale systemer vi deltar i, kan ingen unndra seg. Sosial påvirkning finner sted enten vi ønsker det eller ikke.
- Sosial systemer består av aktører med ulike roller og relasjoner som til sammen utgjør en helhet. Kan både påvirke og bli påvirket av sosiale systemer.
- Interaksjon - sirkulær og ikke kausal
- Sosiale systemer reguleres blant annet av normer og ledelse.
- Det er ikke nødvendigvis noen motsetning mellom et systemperspektiv og et individperspektiv.



Lukket systemteori

Lukkede sosiale systemer (Luhmann)

- Lukkede sosiale systemer kjennetegnes ved at de er selvreferende og selvskapende. De dannes for seg selv og av seg selv.
- I det sosiale systemet vil de viktigste operasjonene foregå i form av kommunikasjon. Denne kommunikasjonen foregår kun i det sosiale systemet og er i prinsippet lukket for omgivelsene.
- Sosiale systemer kan forstås som form og ikke substans, når kommunikasjonen i sosiale systemer opphører så opphører det sosiale systemet.
- Det er formen dvs. mønstrene og kommunikasjonen i det sosiale systemet som er av særlig interesse.

Lukkede sosiale systemer (Luhmann)

- Undervisning, læring, ro og orden eller bråk og uro i klasserommet vil være et uttrykk for kommunikasjon i det sosiale systemet klasse/basisgruppe.
- Strukturene og mønstrene for kommunikasjon vil blant annet være et uttrykk for relasjoner, normer, roller, posisjoner, ledelse o.l.
- Kommunikasjonen foregår innenfor det sosiale systemet klasse/elevgruppe og omverdenen er utenfor.
- Den pedagogiske konsekvensen innebærer at om vi endrer strukturene, mønstrene og kommunikasjonen i en klasse/elevgruppe vil vi også kunne endre arbeidsinnsats, læringsstrategier og atferd hos elevene.

Lærereens valg i det sosiale systemet

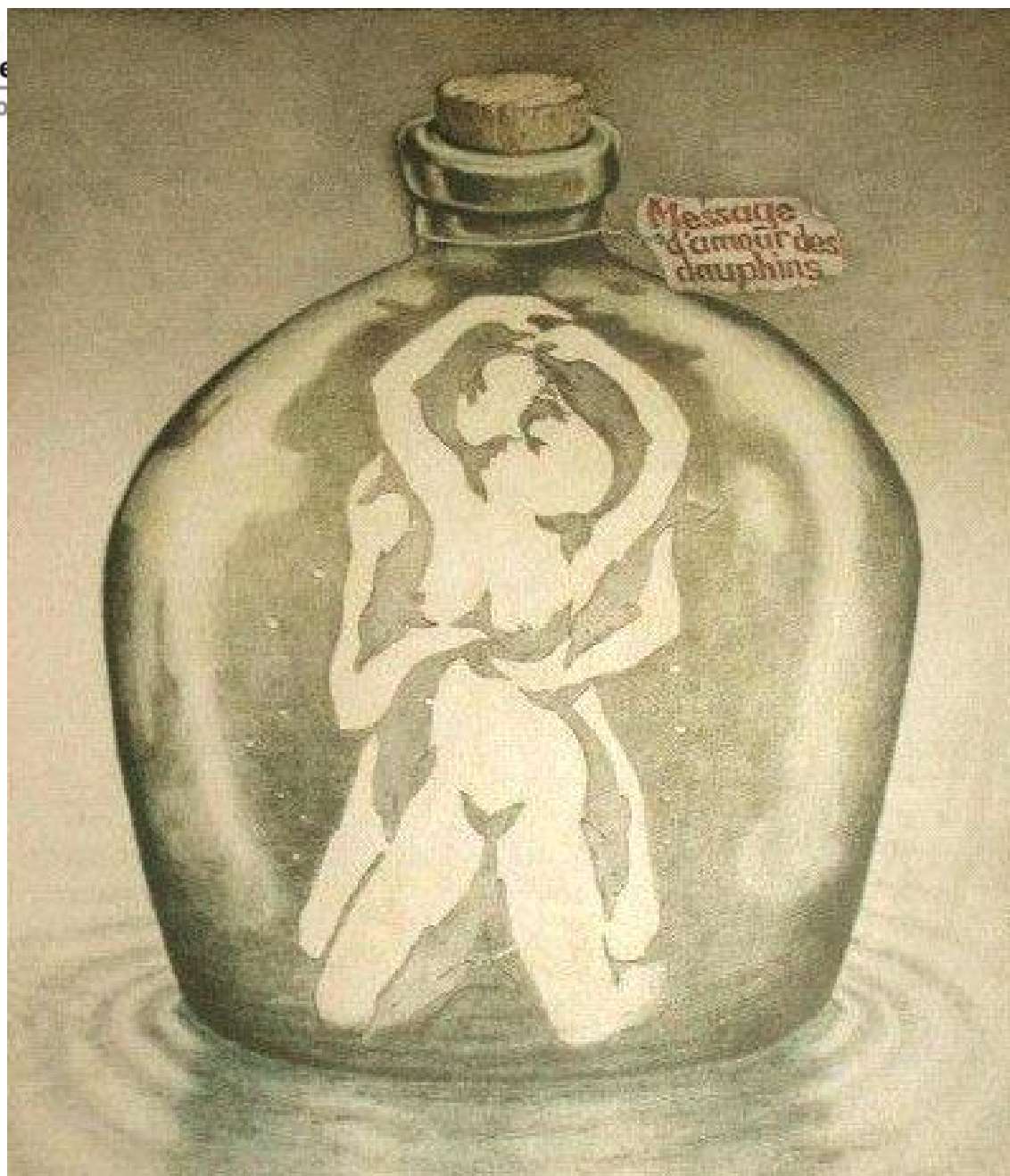
- Ut fra lukket sosial systemteori må læreren ta stilling til og velge i forhold til en svært kompleks omverden
- Når omverden er kompleks vil valgene i stor grad dreie seg om å *redusere kompleksiteten* og dermed skape en viss oversikt, f.eks. bruke enkle individforklaringer.
- Lærereens muligheter til å endre sine iakttagelser og valgene ligger ut fra systemteori i at kompleksiteten kan reduseres ved økt kompleksitet.
- Ved å øke sine kunnskaper og bruke ulike typer kunnskap kan læreren redusere kompleksiteten
- Til dette trenger læreren redskaper og veiledning

Ulike kunnskapstyper

- Erfaringsbasert kunnskap
 - Den erfaringsbaserte kunnskapen vil i hovedsak være subjektiv ved at det er den enkelte læreres private erfaringer og oppfatninger som ligger til grunn.
- Brukerbasert kunnskap
 - Brukerbasert kunnskap er i skolesammenheng kunnskap som er knyttet til de erfaringer foreldre og elever har fra opplæringen.
- Forskningsbasert kunnskap
 - Dette er generalisert kunnskap som er utviklet gjennom forskningsbaserte utviklingsprosjekt og evalueringer.

Behov for en forskningsbasert kunnskap

- En kunnskapsbasert praksis innebærer at det til grunn for et pedagogisk tiltak skal eksistere forskning som viser at under et sett av betingelser gir tiltakene ønskede resultater.
- Dette øker sannsynligheten for å oppnå de resultater vi ønsker.
- Det kan betraktes som etisk uforsvarlig å ikke stille spørsmål om det vi gjør gir ønskede resultater.



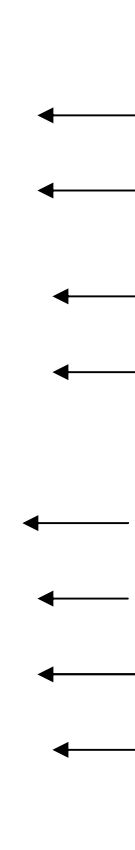
- **Systemteoretisk analysemodell:**

- Analysedel

- Formulering av utfordringer, tema eller problem
- Målformulering
- Innhenting av informasjon
- Analyse og refleksjon

- Strategi og tiltaksdel

- Utvikling av strategier og tiltak
- Gjennomføring av valgte strategier
- Evaluering
- Revidering



Arbeidsprosessen

- **Et problem** er noe som har vart en stund, som du ønsker å bruke energi på å endre og som du ikke vet svaret på
- **Informasjon** er oppsummering av det du vet om saken (ikke tror eller synes), og klargjøring av hva du ikke vet, som du trenger mer eksakt kunnskap om
- **Analyse** er å bruke informasjonen om saken for å finne fram til forhold som påvirker og opprettholder problemet. Både individ-, aktør- og kontekstuelte perspektiv skal være med.

- **Viktig å ha med i analyseprosessen:**
- **Overordnet forståelse:**
- Individens handlinger må forstås i lys av ulike forhold i systemene hvor handlingene viser seg.
- Kunnskap om sosiale systemer og systemteoretisk tilnærming
- Kunnskap om hva som påvirker atferd og læring i skolen
- Kunnskap om beskyttelses- og risikofaktorer
- Kunnskap om effektive tiltak

Relasjoner mellom lærere og elever

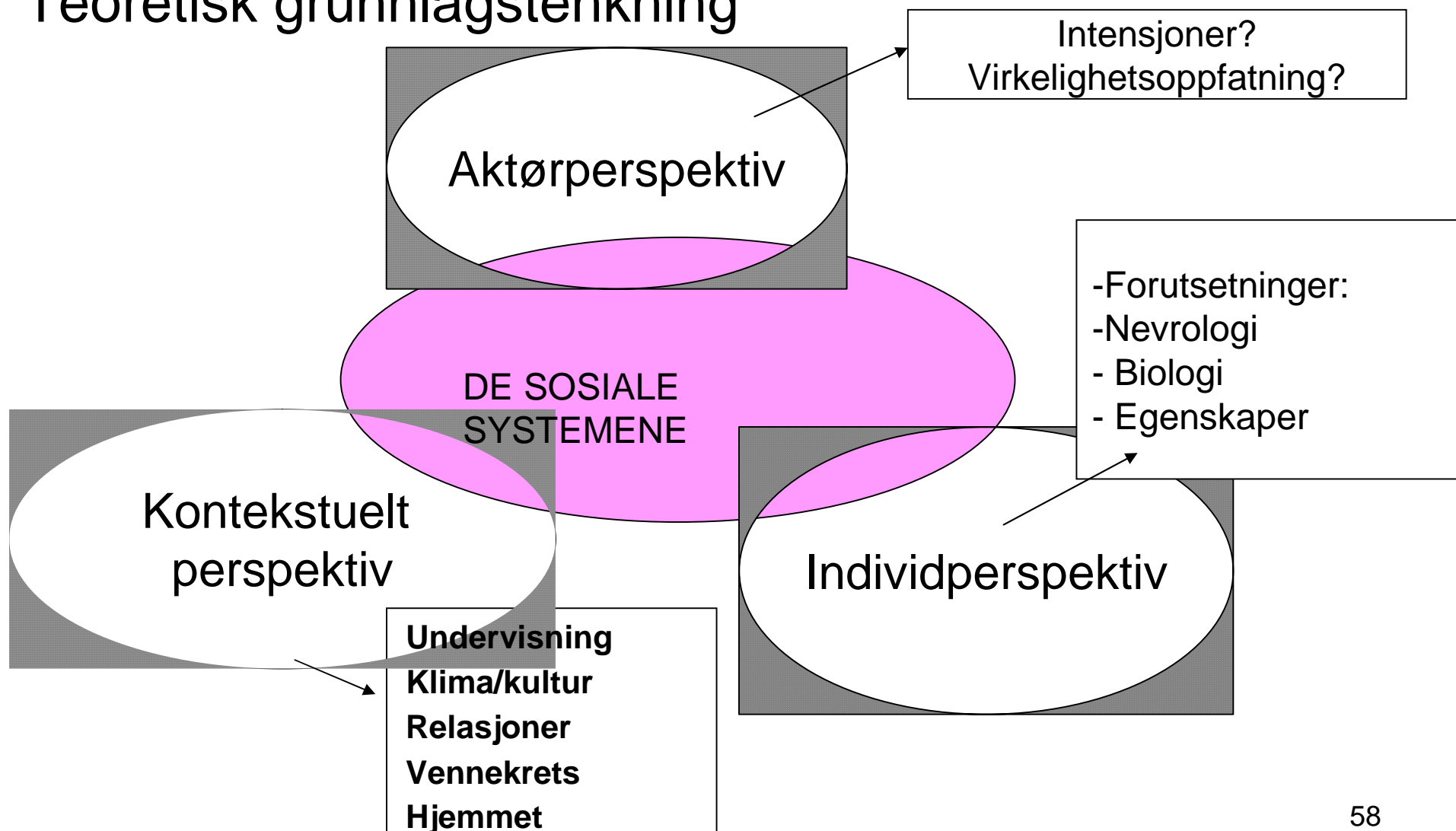
- Relasjonen mellom elev og lærer har sterk sammenheng med elevens læring, atferd og opplevelse av skolesituasjonen.

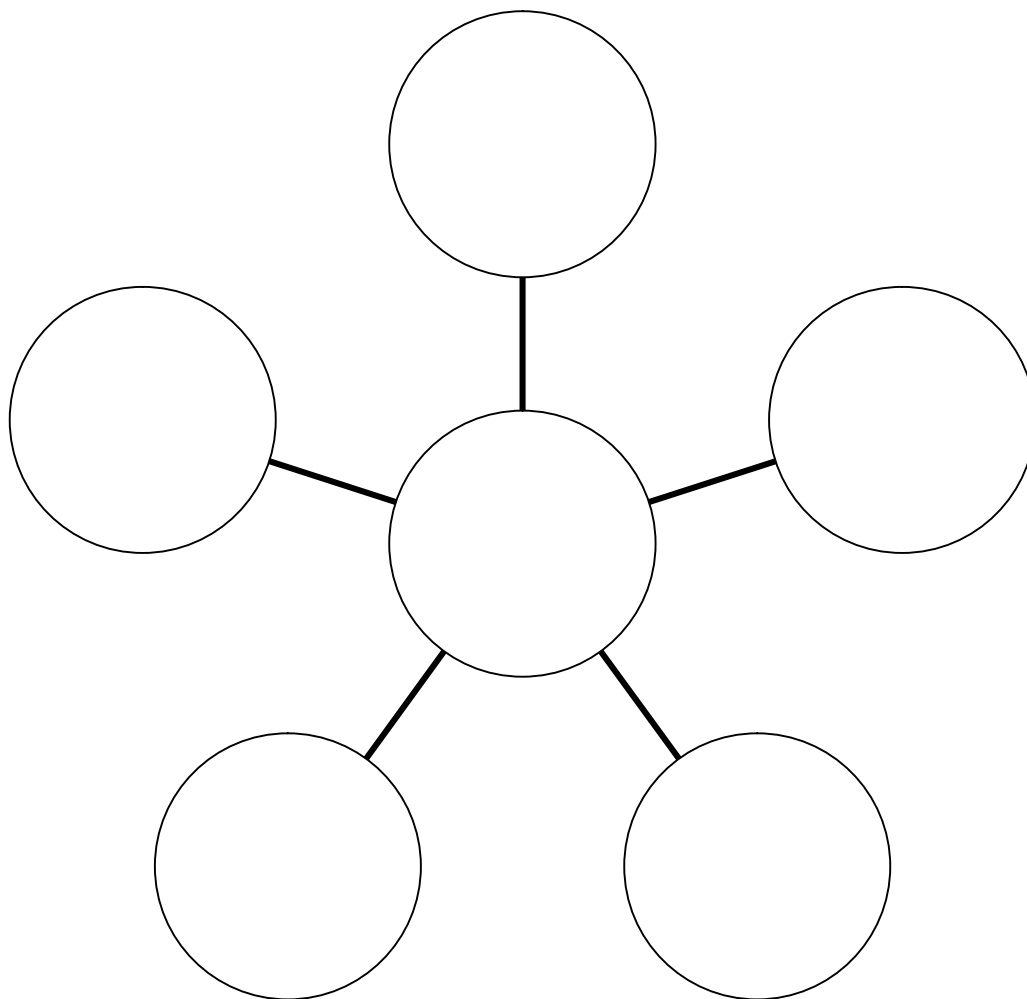
	<u>Undervisning</u>	<u>Problematferd</u>	<u>Trivsel</u>
<i>Relasjon elev/lærer</i>	.60	-.44	.31

- Sentralt i en god relasjon er tillit. Tillit er noe du kan få ikke noe du kan kreve
- En lærer som er i posisjon til elevene kan stille krav til dem.

- **Strategi og tiltaksutvikling** skal ta utgangspunkt i analysen og opprettholdende faktorer. Tiltak må omfatte individ-, aktør og kontekstuellet perspektiv.
- **Evaluering** – Virket tiltakene? Om en ikke treffer relativt fort så ikke fortsett.
- **Revidering** – Ny problemformulering? Mer informasjon? Ny analyse? Mer systematikk i tiltak?

Teoretisk grunnlagstenkning





Formulering av utfordring, tema eller problem

- Hva kan kalles en utfordring, et tema eller et problem?
- Fokus på lærer-, elev-, gruppe/klasse-, skolenivå?
- Avgrensning av utfordring
- Hva vet vi om saken og hvordan forstår vi det?
- Hvordan velger gruppa saker de skal jobbe med?

Å BESKRIVE EN UTFORDRING

Betingelser som må være oppfylt før noe kan kalles en utfordring eller et problem:

- Må eksistere et ønske eller et behov for å endre en situasjon
- Videre må det være ukjent hvorfor det har oppstått avvik mellom nåværende og ønsket situasjon
- Dette vil si at dersom det hersker enighet blant lærere om at årsaken til problemet er en bestemt elev, så er ikke det en utfordring eller et problem i denne sammenheng.

Forts.

- Det er heller ikke et problem i denne sammenheng dersom en er sikker på at en enkelt elevs problem skyldes forhold i hjemmet
- Dette innebærer at en *innstilling* om å søke ny forståelse av den uønskede situasjonen er en helt sentral forutsetning for å få utbytte av analyseprosessen
- Et problem er det dersom vi åpner opp for at det som *oppretholder og utløser* problematferden ikke er kjent fullt ut, og at det kanskje er andre forhold enn det som er knyttet til eleven som kan spille inn.

Den som alltid vet best
gjør ingen oppdagelser.

”Vanlig problemformulering”

Lærer fra mellomtrinn-teamet er veisøker.

”Mitt og vårt problem er en elev (6. klasse) som lager kaotiske tilstander i klassen, noe han har gjort siden Han gikk i første klasse.

Ett av mange problemer med ham er at han alltid Kommer for sent til timene og får også andre til å komme for sent, slik at det går 10-15 minutter før vi kommer i gang med undervisningen. Jeg og vi trenger råd om hva vi skal gjøre med ham”.

Eksempel:

Problemformulering (matematikklærer)

Per bråker mye og er svært urolig i mattetimene.

Han snakker høyt, går omkring i klasserommet og forstyrrer medelever, noen ganger ved å slå særlig to av jentene på overarmen.

Hva kan det være som opprettholder Pers atferd i klassen?

- Jo mindre tilbøyelig du er til å hefte deg ved en enkeltepisode som ”bevis”, desto nærmere er du det som kan kalles observasjon av menneskelige fenomen.
- Å være objektiv er umulig. Overfor et disiplinbrudd, en elev som plager en annen elev, språkbruk som bryter vanlige normer osv. vil man kunne reagere emosjonelt, og dermed glemme den enkle sak, at det ikke er symptomene som er det vesentlige, men de faktorer som spiller inn ved ulik atferd/”opprettholdende/forsterkende faktorer.

Informasjonsinnhenting

- Samtale i lærerteam
- Elevsamtale
- Foreldresamtale i grupper og enkeltvis
- Observasjon
- Bruk av video i klasserommet
- Spørreskjema til elever

Informasjonsinnhenting, forts.

- Vanskelig for lærere å være deskriptive når de observerer fordi de i det daglige er kun normative, dvs ”hvordan noe bør være”. Bruk derfor også video, den er alltid deskriptiv.

Innhenting av informasjon

- Fokus på læringsmiljø
 - undervisning, klasseledelse
 - bruk av regler, regelhåndtering
 - organisering, struktur
 - arbeidsmåter, variasjon
 - tilpasset opplæring
 - relasjoner, respekt, anerkjennelse
 - kommunikasjon og samhandling
- **Fokus på handlinger**
 - konkrete handlinger og uttrykk
 - sekvenser; forkant, etterkant?
 - funksjoner, roller?
 - konsekvenser, hvem berøres?

Innhenting av informasjon, forts.

- **Fokus på ulike oppfatninger**
 - hvordan oppfatter eleven/medelevene, foreldre, andre lærere, ledelsen dette?
 - hvordan blir disse berørt?
 - hvilken kjennskap har de til saken?
 - hvem ønsker endring?

Analyse og refleksjon

- **Analyse:**

Systematisk undersøkelse av en sak.

Helheten løses opp i enkelte deler. En søker forståelse av hvordan helheten påvirker delene, og hvordan delene påvirker helheten.

- **Refleksjon:**

Å kaste tilbake, gjenspeile, tenke over.

Åpenhet og vilje til å forstå noe nytt.

Refleksjon vs. Diskusjon.

Fortolkning vs. Retorikk.

Overbevisning vs. Overtalelse



LP-modellen
læringsmiljø og pedagogisk analyse

Refleksjon:

”Den bevegelse som skjer når noe
”kastes tilbake”.”

”Å utsette konklusjonen”

Elaine Munthe



Høgskolen i Hedmark



Utdanningsdirektoratet



Lillegården
kompetansesenter
Statlig spesialpedagogisk støttesystem



De tre refleksjonselementer



Høgskolen i Hedmark



Utdanningsdirektoratet



Lillegården
kompetansesenter
Statlig spesialpedagogisk støttesystem

Bevegelse mot den autonome/selvdrevne gruppe

- Gruppa skal bevege seg mot en større gruppeselvstendighet
- Gruppa skal løse oppgaver uten ekstern støtte
- Målet er læring, dvs korreksjon basert på feedback

Tredelt refleksjon:

- Umiddelbar refleksjon
- Ressursfokuset refleksjon
- Attribuerende refleksjon

Umiddelbar refleksjon - det umiddelbare element kjennetegner to forhold:

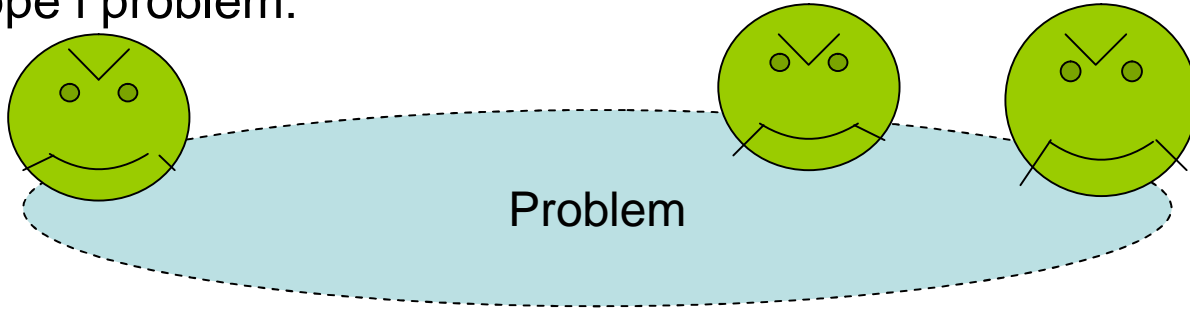
- Denne refleksjonsrunden finner sted umiddelbart etter at veisøker har lagt fram sitt problem. Denne runden handler om de tanker som umiddelbart oppstår i veiledernes bevissthet. Denne delen av refleksjonen er en slags opptakt eller introduksjon som ikke har til hensikt å forklare årsaker eller forslag til tiltak.
- I denne delen av prosessen er hensikten å avprivatisere problemstillingen. Her omgjøres fortellingen fra et personlig problem til en felles oppgave.

Posisjonsskifte:

- En veisøker med sitt problem blir raskt betraktet som synonymt med problemet:
 - *Hun har et problem = hun er en del av problemet = hun er en av årsakene til problemet.*
- I den umiddelbare refleksjonen må veisøker atskilles fra problemet/eksternalisere problemet. *Derved flytter man problemet ut i rommet mellom veisøker og veiledere slik at det ikke lenger er internalisert i (og synonymt med) veisøker.*

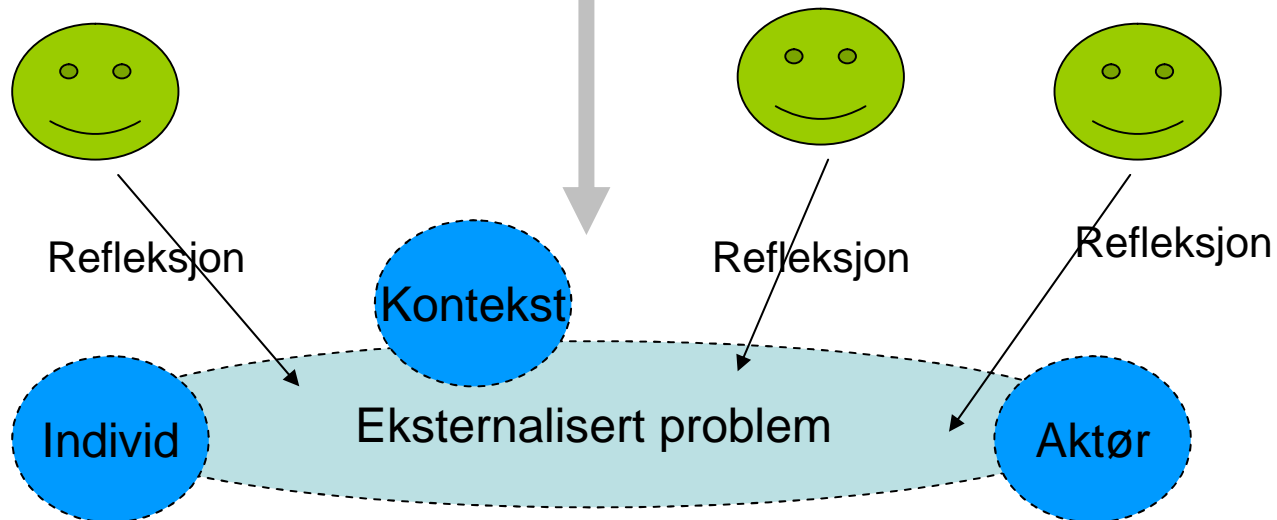
- Poenget med dette er at man trer til side og betrakter handlingen/problemet på avstand/går i metaposisjon/helikopterperspektiv. Dvs. den plassering en inntar overfor et problem når en er fullt involvert (sammen med kolleger) og samtidig ikke er direkte deltakende i forhold til problemet.
- Lykkes en, vil den som opplever problemet foreta et posisjonsskifte fra å være **I** problemet til å være **over** problemet og *nærmest kan se ned på det. Illustrasjonen viser hvordan gruppa foretar et posisjonsskifte fra først å være en del av problemet til å være "over" problemet:*

Gruppe i problem:



----- Problemet atskilles fra gruppa -----

Gruppa i metaposisjon:



- Synsfeltet utvides – begrenses ikke lenger bare til problemkilden
- Inneholder nå også andre perspektiv som kan undersøkes
- Et slikt posisjonsskifte gir mulighet til å sette seg i "en annens sted", dvs. at en kan forstå hvorfor den andre tenkte/gjorde som han gjorde.
- Handler om å koble seg personlig på og ikke bare faglig generaliserende:

- **Faglig generalisering:**
 - ”Det din fortelling handler om er et vesentlig problem vi ofte møter som lærer. Det er vanskelig å finne gode løsninger når slikt skjer.”
- **Personlig kobling:**
 - ”Når jeg hører din fortelling, gjenkjenner jeg problematikken. Derfor kan jeg godt forstå at du synes det var en vanskelig situasjon.”
 - Gjennom dette skapes det interesse for saken og dermed engasjement hos alle deltakerne. Og det vil, basert på både den faglige generaliseringen og den personlige koblingen, være i alles interesse at problemet reduseres eller løses.

Ressursfokusert refleksjon:

- I denne delen av refleksjonen er fokus i veisøkers fortelling og problemstilling på ”det som virker”.
- Den alternative tendensen:
 - En blir fortalt om et problem og tar tak i det en tror utløser problemet og fordypes seg i alt det som ikke virker. Feilfinning står i fokus der det negative blir uttrykt og det positive ikke nevnes

Forts.

- Verdsettende undersøkelse:
 - Interessere seg for det ”det gode” i fortellingen uten å benekte det dårlige
 - Systematisere alt det som gjøres framfor å konsentrere seg bare om det som går galt, dvs. at effektiv problemløsning er å *gjøre mer av det som virker positivt.*

- Tre sentrale elementer i ressursfokuserende refleksjon:
 - 1) forstå situasjonen
 - 2) tro på at det finnes muligheter for forbedring eller løsning på situasjonen
 - 3) oppleve det som meningsfullt å forsøke å løse problemet
- Et eksempel på en ressursorientert refleksjon:

- En av veilederne sier:
 - ”Jeg oppfatter det som en ressurs at Kari reagerte så rolig i den situasjonen. En kunne jo forestille seg, i den ekstremt stressede situasjonen, at hun selv ville blitt aggressiv. Jeg ser også noe positivt i at hun umiddelbart fikk med seg Nina (kollega) til å hjelpe seg med konflikten både i situasjonen og i etterhånd. Det viser at hun har tillit til kollegaene.”

- Hva vi registrer i sitatet:
 - Positive ladede begreper
 - Fravær av negativt ladede begreper
- Påminnelse:
 - Konstruerer vi virkeligheten med negativt ladede ord skaper vi negative virkeligheter med små muligheter for bevegelse mot noe bedre. Skaper vi derimot virkeligheter med positivt ladede ord blir det plass til visjoner, håp, utvikling, kreativitet og handlefrihet.

Attribuerende refleksjon:

- Attribuering er å tillegge hendelser årsaksforklaringer

Handler om våre opplevelser eller fortolkninger av årsakene til egne og andre sin atferd - og hvordan slike opplevelser påvirker handlinger, motivasjon og mestring

- I vesten bruker vi ofte årsak-virknings-analyser når vi vil skape mening.
- Vi leter etter stabilitet i verden omkring oss.
- For å forklare atferd tar vi i bruk personlighetstrekk/egenskaper ved individet
 - Internale årsaksforklaringer: ”han er dum”
 - Eksternale årsaksforklaringer: situasjonen/konteksten gjorde at han var ”tvunget” til å handle som han gjorde

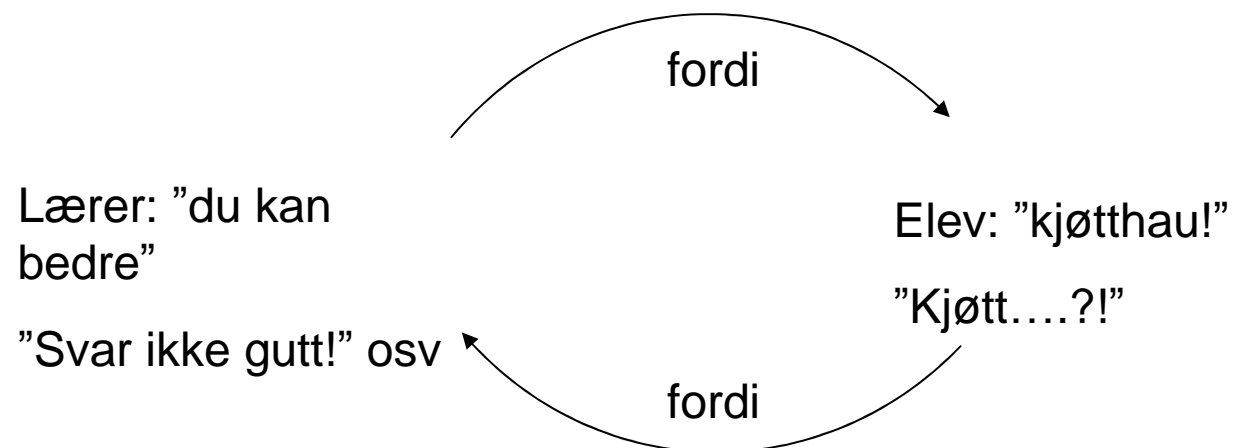
- Vi attribuerer eksterne årsaksforklaringer til egen atferd (jeg gjør som jeg gjør fordi situasjonen krever det)

- Vi attribuerer interne årsaksforklaringer til andres handlinger (han gjør som han gjør fordi han er en sånn som.....)
 - ”Den fundamentale attribusjonsfella”
 - » (Ross 1977 i Katzenelson 1944)

 - » Noen som kjenner seg igjen?

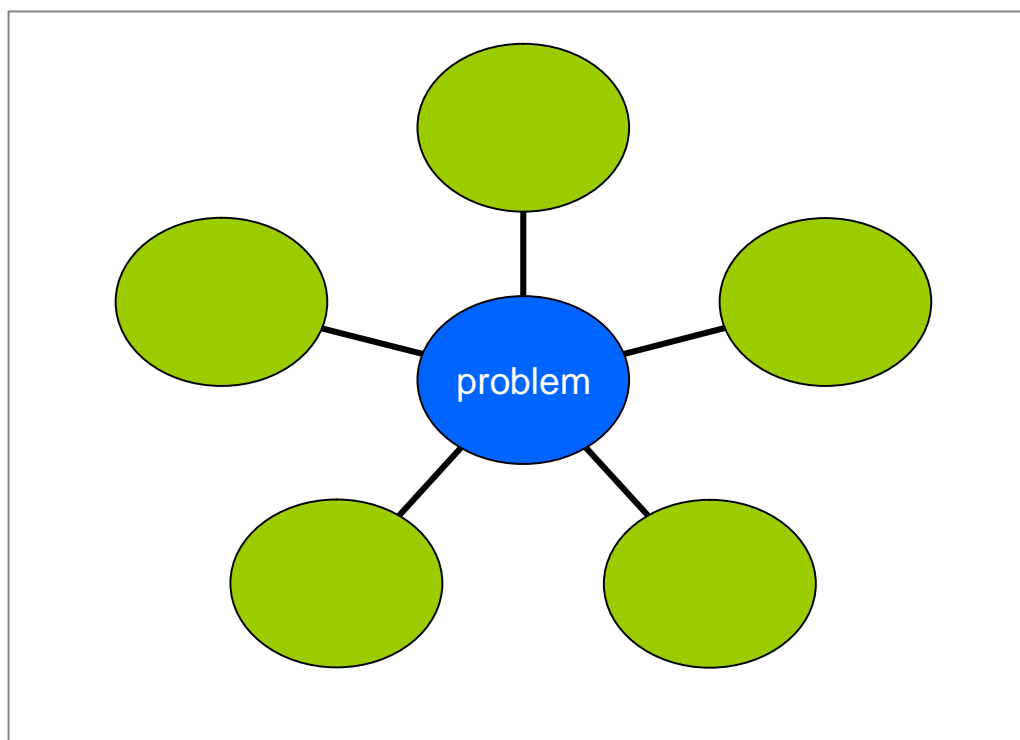
Linearitet vs sirkularitet:

- Ikke tenk lineært i systemisk tenkning!
- Lineært: A = årsak til B
- Sirkulært: A = årsak til B som = årsak til A



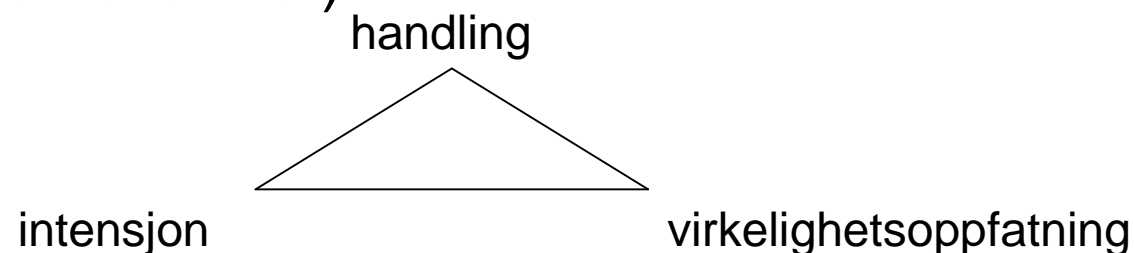
Mulige opprettholdende faktorer/årsakshypoteser:

- Hendelser har flere årsaker:



- Den enkelte har sin konstruksjon av virkeligheten og den ene er ikke mer riktig enn den andre.
- Derfor kan ikke enkeltindividers, innen et systemisk perspektiv, forklaring være mer riktig enn en annens.
- Ergo er den enkeltes attribusjon ikke lenger årsakforklaringer, men derimot årsakshypoteser, dvs. mulige opprettholdende faktorer.

- Ikke så sjelden får enkeltelever ”merkelapper” eller enkeltelever tillegges intensjoner av lærer, eks. fra 2. klasse:
- Veileder 1: ”Jeg tror Per slår Lise fordi han tror det er slik man oppnår kontakt” (internal attrib.).
- Veileder 2: ”Jeg tror ikke Per har andre muligheter enn å spille tøff hvis han skal bli akseptert av Nils og Rolf. Han har skjønt hva som skal til for å få deres gunst” (eksternal attrib.)



- Vi ser at det igangsettes et spill som viser andre forklaringer på Pers atferd enn at det er noe I Per. Et slikt skifte fra internal til eksternal attribuering er utviklende i forhold til den måte det kan arbeides videre på.
- Kanskje er det mer hensiktsmessig å iverksette tiltak overfor Nils og Rolf enn overfor Per?
- Eller iverksette tiltak i forhold til klasseledelse fordi uheldige gruppestrukturer har fått lov til å etablere seg?
- Altså: å innhente informasjon gjøres også ved å analysere problemstillingen i flere perspektiv.

Tiltak

**Veisøker skal selv velge strategier og tiltak,
og gjennomføre disse**

Eksempler:

Bedre differensiering og tilpasning av undervisningen

Klassemøter

Nye regler og konsekvent håndhevelse av dem

Økt vektlegging av ros og anerkjennelse

Tiltak

- Har noen av dere også gjort det tiltaket som så mange andre har gjort:
- Snakke med Petter, gjøre en avtale, om og om igjen! Petter har ikke sjanse til å endre seg alene.

Hva bør være i fokus for tiltak og strategier?

- Relasjoner mellom voksne og unge
- Relasjoner mellom jevnaldrende
- Regler og håndhevelse av regler
- Voksnes evne til å lede opplæring
- Opplæringens innhold og arbeidsmåter, samt differensiering av undervisning
- Virkelighetsoppfatninger og verdier hos voksne
- Motivasjon, mestring, utfordringer og krav knyttet til elevene
- Bruk av ulike former for oppmuntring av prososial atferd
- Samarbeid med foreldre

www.lp-modellen.no

e-konferanser på FirstClass

