

# Systemisk veiledning

- Systemisk veiledning er en særegen læringsform.
- Bygger på de ulike deltakeres forutsetninger, og er prosess- og erfaringsbasert.
- Veiledning handler om å ha med seg godt "reisefølge" når erfaringer er gjort, eller når nye ting skal prøves ut i en gitt organisasjon.



## *Kjennetegn ved systemisk veiledning.*



- Veil. har **tydelige fordeler** sammenliknet med andre former for opplæring. Først og fremst fordi det er komp.utv. med utg.pkt. **i behov for kunnskap som læreren definerer selv.**
- Innholdet skal springe ut fra *aktuelle* tema og situasjoner som deltakerne står i. Gjennom veil.prosessen blir de som deltar utfordret til å reflektere over egne og andres verdier, teoretiske kunnskaper, praktiske erfaringer og sammenhengen mellom disse.
- På denne måten blir veil. en profesjonell samtale der man utvikler sine tankemessige kunnskaper og det å utøve disse kunnskapene i praksis. Vi kan si at veil. spiller ball mellom teoretisk kunnskap og praktisk arbeid.



- Elevene, som er en sammensatt gruppe, står alltid i en *relasjon til lærere. De blir i stor grad berørt og påvirket av den måten en lærer utfører sitt arbeid på.*
- *F.eks. vil elevene påvirkes av om det er en engasjert eller likegyldig, trygg eller uerfaren måte man går inn i ulike situasjoner på. Elevene, enkeltvis eller som gruppe, vil også påvirke det en lærer gjør.*



## ***Mål for veiledning.***

- Flere målsettinger. Et hovedanliggende er at man gjennom veil. kan frigjøre den kompetanse den enkelte deltaker har (på tvers av team/klasse/trinn osv.)
- Den enkelte i gruppa vil utvikle faglig kompetanse gjennom veil. Det sosiale system vil, som en bi-effekt av deltakernes kunnskap og forståelse, også utvikle kompetanse. Først og fremst vil kompetanseutviklingen angå de mennesker man jobber med, altså elevene.
- I denne modellen er det en grunnleggende målsetting både teoretisk og metodisk at deltakerne utvikler et *helhetsperspektiv* på egen virksomhet. Dvs. å kunne se seg selv og det man holder på med, med en viss distanse, utenfra, samtidig som man er midt oppi det.

- I lærerjobben, hvor en altså jobber med mennesker, vil et perspektiv på egen virksomhet innebære at en fokuserer på *relasjoner og gjensidige påvirkninger*.
- For å få det til, må man betrakte seg selv som aktør blant andre aktører;- hvordan man påvirker og påvirkes. Man må trene seg i å også observere seg selv. En må speile seg i andres oppfatninger av en selv.
- Man må jobbe for å være både deltaker og observatør i sitt arbeid som lærer. Dvs. å være midt i handlingens sentrum og samtidig sette seg på utsiden og iaktta relasjonene mellom aktør og omgivelser, for å få innblikk i hendelsenes dynamikk





Veiledning vil da være:

- ***en maktfri og deltakerstyrt samtale over tid, hvor enkeltsaker fra yrkesarenaen blir reflektert på en slik måte at de kan forstås i lys av minst to relasjoner. Målet med veiledning er å utvikle helhetsperspektiv på egen virksomhet, og dermed øke kvaliteten i arbeidet med elevene.***
- Veiledning blir med et slikt utgangspunkt en prosess der oppmerksomheten rettes *ut* mot relasjoner man som lærer har til andre - kolleger, elever, materiell, lederstil m.m.
- Dette i motsetning til veiledningsmodeller der man ser *inn* i seg selv og søker etter årsaker til hvorfor man tenker og handler som man gjør. Denne veiledningsmodellen fokuserer mer på *effekt av handling* enn på *hvorfor* man velger hvilke handlinger. En slik definisjon av veiledning har medført valg av en deltakerstyrt og saksorientert metode.



- Et grunnleggende utg.pkt i systemteori er at alt henger sammen og *påvirker hverandre gjensidig*. Menneskene i et sosialt system kan ikke forstås isolert fra hverandre, de må forstås i sammenheng med hverandre. En persons atferd må alltid forstås i lys av hva andre mennesker i systemet gjør. Og det en person gjør, må alltid forstås i forbindelse med den sammenheng det inngår i. Er en kollega sur og lite inspirerende, vil omgivelsene bli påvirket av dette. Den sure vil legge premisser for andres væremåte, og andre gir premisser for den sures væremåte. *Andres reaksjon på surheten vil enten opprettholde, forsterke eller redusere surheten.*

# HVORDAN FÅ FRAM INFORMASJON SOM KAN UTVIKLE KVALITET



- Søke å få fram den **gjensidighet** som alltid eksisterer mellom hendelser og personer;- å synliggjøre forskjeller
- Det ligger alltid noe gjensidig i relasjoner, derfor er de sirkulære

Sirkulære spørsmål kan deles inn i følgende typer:

- Spørsmål som utforsker forskjeller
- Effektspørsmål
- Triadiske spørsmål

## Spørsmål som utforsker forskjeller:



### ***Ideer, observasjoner, vurderinger og verdier:***

- *"Når du og din kollega har ulik forståelse på en elevs handlinger, betyr det at dere tar for mye eller for lite hensyn til hverandres synspunkter?"*
- *"Hvordan forklarer din kollega denne atferden?"*
- *"Hva skiller din framgangsmåte fra det din kollega gjør?"*
- Hensikten:
- Få tak i ulikheter i forståelse/tenkesett hos saksstiller og de hun jobber med
- Å sette fokus på forskjeller i teori- og praksissyn kan åpne for å forstå saker på nye måter
- Flere nyanser i saker som omhandler forskjeller, kan gi deltakerne ny forståelse for egen påvirkning på den annen part, og ofte kommer nye handlingsalternativ til syne.

## Effekt-spørsmål



- Handler om hvilken virkning en væremåte, handling eller framgangsmåte kan ha på andre, f.eks. på en elev eller kollega og
- handler om hvordan andres væremåte og handlinger har effekt på en selv
- avgjørende å få innsikt i hvordan man påvirker og blir påvirket i her-og-nå situasjonen
  
- ***Effekt-spørspålene*** har til hensikt å klarlegge *gjensidigheter*.
- Når vi spør om effekter av handlinger, rettes oppmerksomheten mot det veisøker har observert hos seg selv og andre.
- Spørsmålene beveger seg i nåtid, ikke mot hensikter bak handling.
- *"Når eleven svarer frekt, hva gjør du da?"*
- *"Hvordan reagerer eleven når du irttesetter ham?"*



- Hvorfor-spørsmål vil i hovedsak representere en lineær forståelse av hvordan årsak og virkning henger sammen.
- *Hvorfor* peker mot én årsak, uten å vise at man må se på flere og gjensidige påvirkninger for å få tak i helheten i en situasjon.
- *Hvorfor* peker gjerne mot fortid, med de konsekvenser at:
- man intellektualiserer beskrivelser av fenomener
- gir liten mulighet til å åpne for flere synsmåter og handlingsmuligheter



- Hvordan-spørsmål peker på at fenomen påvirker hverandre gjensidig og henger sammen og er sirkulære i sin forståelsesmåte:
- ”Hvordan reagerer du når elevene surrer i begynnelsen av timen?”
- ”Jeg blir irritert”
- ”Hvordan reagerer elevene på at du blir irritert?”
- ”Det virker som om de ikke bryr seg om det”
- ”Hva tenker du om at de ikke bryr seg om det?”
- Osv.

# Triadiske spørsmål:



- Fokuserer på hvordan en tredje part reagerer på samhandling mellom to andre.
- *"Hvordan tror du din "to-lærer" reagerer på den måten du forholder deg til Ronny på?"*
- *"Hvordan tror du Ronnys foreldre forholder seg til det han sier hjemme om «matte»-timene?"*
  
- Du har samarbeidsproblem med et foreldrepar:
- *"Hvordan påvirker det deg at foreldrene alltid tar kontakt med rektor når det jo er du som er klassestyrer?"*
- *"Hva tror du moren tenker om at du aldri **spør henne** om noe som har med sønnen å gjøre?"*
- Osv.



- **Hensikten med triadiske spørsmål:**
- Å få fatt i deltakerens forståelse av hvordan en situasjon eller relasjon mellom to påvirker en tredje person
- Hvilken effekt atferd som utspiller seg mellom to personer, har på den tredje part
- Hvilken effekt den reaksjon tredje part gir, har på de deltakerne som er oppe i saken
- Ved bruk av triadiske spørsmål økes deltakernes evne til å *bli sin egen observatør.*



- En systemteoretisk måte å tenke på/et systemperspektiv, vil ha konsekvenser for hva som blir satt i fokus når vi snakker om ulike situasjoner. En vil oppdage at en spør etter andre ting, og på andre måter enn en tradisjonelt gjør.
- Særlig rettes fokus på relasjoner og her-og-nå-situasjoner.
- Det finnes alltid mye informasjon, mer enn vi greier å systematisere/hva vi velger å vektlegge. Denne innfallsvinkelen, systemperspektivet, vil legge hovedvekt på **sirkulære** spørsmål. Disse brukes både for å få fram relevant informasjon og for å utfordre til å tenke på en ny og utvidet måte for å videreutvikle forståelse.
- Det handler om å få fram den **gjensidighet** som alltid eksisterer mellom hendelser og personer.



## 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. Denne delen av prosessen er en konstruksjon av den plattform de to neste refleksjonsenheter hviler på.

# Posisjonsskifte:

- En veisøker med sitt problem blir raskt betraktet som synonym 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:*



I sosiale systemer der det eksisterer problemer vil det ofte være kjennetegn eller symptomer på disse. Symptomene kan være redusert trivsel, frustrasjon, bråk, opplevelse av tilkortkomming, vandring, kjeftebruk, slåssing, forseintkomming m.m.

En systemforståelse av slike fenomen innebærer å kartlegge, analysere og beskrive faktorene som eksisterer *omkring* disse symptomene, dvs. mulige *faktorer som bidrar til å opprettholde atferden*.

Det er altså ikke symptomene som er av størst interesse, men de situasjonene og sammenhengene der symptomene framstår.



En symptombærer er en aktør som på  
klassesystemets vegne bærer fram symptomer på  
ubalanse i det sosiale systemet.

Naturligvis er det komplisert og utfordrende å  
analysere seg fram til den eller de mest  
oppretholdende faktorene til et gitt problem.

Systemiske prosesser lar seg jo ikke lineært forklare  
og dessuten kan en del oppretholdende faktorer  
være utfordrende å tørre og ta tak i.



I et systemperspektiv må en elev alltid betraktes som en del av klassesystemet, uavhengig om det foreligger en diagnose.

Når kun en elev er symptombærer, er det fort gjort å tillegge denne eleven ansvaret for problemer som oppstår i klassen. Slik kan en lærer fort forsterke ubalanse i systemet ved for sterk fokusering på symptomene som uttrykkes



Erfaring viser at når symptomene gis for sterk oppmerksomhet, øker faren for at symptomene tiltar eller befester seg.

Sagt på en annen måte:

Symptombehandling alene gir liten effekt i forhold til de grunnleggende problemene og kan heller forsterke problemene enn å redusere dem.

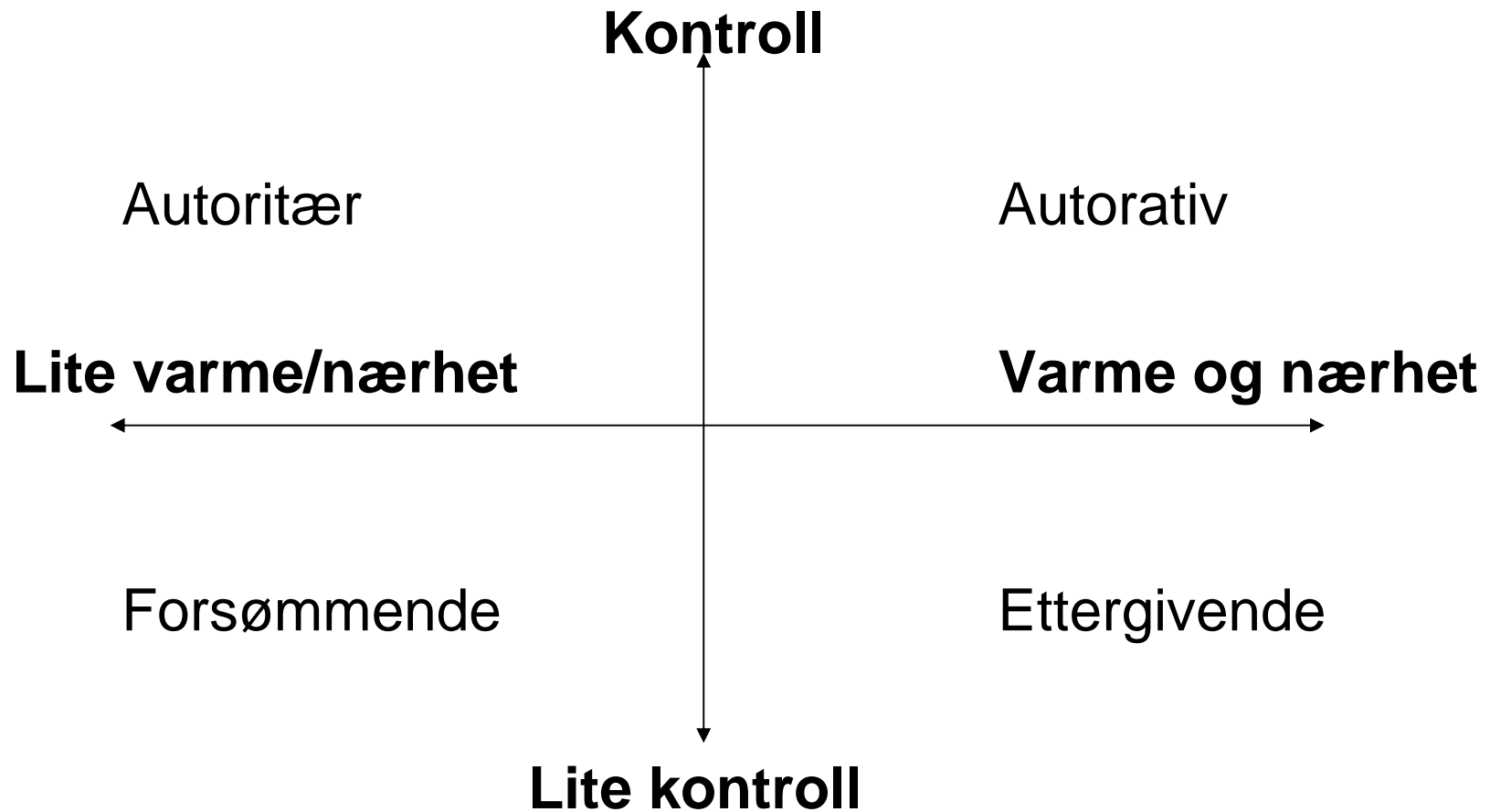


## Vanlige opprettholdende faktorer :

- Negativ og konfliktfylt relasjon mellom elev og lærer
- Lite strukturert og elevengasjerende undervisning
- Svak klasseledelse (reaktiv, autoritær, ettergivende eller forsømmende),
  - se neste side
- Manglende differensiering og tilpasset opplæring
- Uklare forventninger til og lite oppmuntring av pro-sosial atferd
- Uklare regler og mye negative konsekvenser
- Konflikter mellom elever
- Lite inkluderende elevmiljøer
- Segregerte opplæringstilbud i gruppe for elever som viser problematferd
- Manglende samarbeid mellom hjem og skole
- Lite hensiktsmessige mestringsstrategier hos elever
- Lite vektlegging av sosial kompetanse
- Uhensiktsmessig organisering av skolehverdagen

*Mer om dette side 11-14 i Kunnskapsheftet.*

# Dimensjoner i klasse- og gruppeledelse



## *Gjennomføring av tiltak og strategier:*

Erfaring:

Langt lettere å *drøfte* mulige tiltak enn å *gjennomføre* dem i praksis. De voksne må forplikte seg på iverksette tiltakene på en strukturert og nøyaktig måte innenfor en bestemt tidsramme. Innenfor den pedagogiske litteraturen kalles dette ofte tiltaksintegritet (Larsen 2005).

Forskning viser at denne integriteten er avgjørende for de resultatene som kan oppnås. Det er ikke nødvendigvis slik tiltakene i skolen er dårlig eller lite hensiktsmessige, men det er ofte gjennomføringen som ikke har vært systematisk.





## Valg av strategier og tiltak:

- Valg av strategier eller tiltak er avgjørende for om det skal bli noen endringer i de situasjonene vi ønsker å endre.
- Strategier skal redusere betydningen av eller fjerne de faktorene som opprettholder problematferd, læringsproblematikk eller utfordringene i læringsmiljøet. Strategiene vil innebære at lærerne selv må foreta endringer i forhold til egen praksis. Liten grad av utvikling i skolen om ikke læreren er villig til å foreta noen korrigeringer av egen praksis. Lærere som ikke vil foreta endringer må som regel leve med de problemene de har. Dessverre fører dette ofte også til at elevene ikke får de muligheter til læring og utvikling som de har krav på.

# Gjennomføring av tiltak og strategier



- Fra ord til handling er krevende!
- Sosiale systemer viser ofte motstand mot endring
- Lojal oppfølging av det som ble bestemt
- Alle involverte må dra i samme retning
- Systematisk gjennomføring
- Dokumentere både gjennomføring og effekt

# Ofte brukte tiltaksområder og strategier:

## ***Relasjoner:***

- Relasjon mellom elev og lærer,
- Relasjoner mellom elevene

## ***Klasseledelse:***

- Struktur i undervisningen
- Regler og håndhevelse av regler,
- Læreren som tydelig leder

## ***Sosial kompetanse:***

- Utvikling og gjennomføring av lokale strategier
- Bruk av egne programmer som f.eks. "Steg for steg"



### ***Motiverende tiltak:***

- Vektlegging av mestring i undervisningen
- Bruk av ros og oppmuntring

### ***Samarbeid med foreldre:***

- Gjensidig informasjon mellom hjem og skole
- Vektlegging av drøftinger og muligheter for foreldremedvirkning

### ***Tilpasset opplæring:***

- Differensiering av undervisningen
- Variasjoner i gruppetilhørighet

### ***Andre tiltaksområder:***

- Innhold og arbeidsmåter i undervisningen,
- Arbeid med ute-og innemiljøet i skolen
- Klargjøring av holdninger og verdier hos lærere



# Evaluering



- I evalueringen er det vesentlig å å ha fokus på både gjennomføring og resultater.
- Ofte ser vi at tiltakene ikke er gjennomført slik det var planlagt. Det vil da være nødvendig å fjerne betydningen av de hindringsfaktorene som liten gjennomføring eller lav grad av tiltaksintegritet.
- Tiltak som er systematisk gjennomført bør har noen resultater innen tre til fire uker.
- Hvis tiltakene er gjennomført og det ikke oppnås tilfredsstillende resultater er det nødvendig med revidering.

# Evaluering



- Har alle tiltakene blitt gjennomført?
- Er de gjennomført kontinuerlig og systematisk?
- Hvilke faktorer har evt. hindret gjennomføring?
- Har utfordringer/problemer blitt redusert?
- I hvilken grad er målene blitt oppfylt?
- Er strategiene og tiltakene hensiktsmessige i forhold til påvirkningsfaktorene?

# Revidering



- Konklusjoner i evalueringen avgjør hvilke faser som må revideres
- Er ny analyse nødvendig?
- Er det hindringsfaktorer for gjennomføring av tiltak?

# Systemisk veiledning

- Systemisk veiledning er en særegen læringsform.
- Bygger på de ulike deltakeres forutsetninger, og er prosess- og erfaringsbasert.
- Veiledning handler om å ha med seg godt "reisefølge" når erfaringer er gjort, eller når nye ting skal prøves ut i en gitt organisasjon.



## *Kjennetegn ved systemisk veiledning.*



- Veil. har **tydelige fordeler** sammenliknet med andre former for opplæring. Først og fremst fordi det er komp.utv. med utg.pkt. **i behov for kunnskap som læreren definerer selv.**
- Innholdet skal springe ut fra *aktuelle* tema og situasjoner som deltakerne står i. Gjennom veil.prosessen blir de som deltar utfordret til å reflektere over egne og andres verdier, teoretiske kunnskaper, praktiske erfaringer og sammenhengen mellom disse.
- På denne måten blir veil. en profesjonell samtale der man utvikler sine tankemessige kunnskaper og det å utøve disse kunnskapene i praksis. Vi kan si at veil. spiller ball mellom teoretisk kunnskap og praktisk arbeid.



- Elevene, som er en sammensatt gruppe, står alltid i en *relasjon til lærere. De blir i stor grad berørt og påvirket av den måten en lærer utfører sitt arbeid på.*
- *F.eks. vil elevene påvirkes av om det er en engasjert eller likegyldig, trygg eller uerfaren måte man går inn i ulike situasjoner på. Elevene, enkeltvis eller som gruppe, vil også påvirke det en lærer gjør.*



## ***Mål for veiledning.***

- Flere målsettinger. Et hovedanliggende er at man gjennom veil. kan frigjøre den kompetanse den enkelte deltaker har (på tvers av team/klasse/trinn osv.)
- Den enkelte i gruppa vil utvikle faglig kompetanse gjennom veil. Det sosiale system vil, som en bi-effekt av deltakernes kunnskap og forståelse, også utvikle kompetanse. Først og fremst vil kompetanseutviklingen angå de mennesker man jobber med, altså elevene.
- I denne modellen er det en grunnleggende målsetting både teoretisk og metodisk at deltakerne utvikler et *helhetsperspektiv* på egen virksomhet. Dvs. å kunne se seg selv og det man holder på med, med en viss distanse, utenfra, samtidig som man er midt oppi det.

- I lærerjobben, hvor en altså jobber med mennesker, vil et perspektiv på egen virksomhet innebære at en fokuserer på *relasjoner og gjensidige påvirkninger*.
- For å få det til, må man betrakte seg selv som aktør blant andre aktører;- hvordan man påvirker og påvirkes. Man må trene seg i å også observere seg selv. En må speile seg i andres oppfatninger av en selv.
- Man må jobbe for å være både deltaker og observatør i sitt arbeid som lærer. Dvs. å være midt i handlingens sentrum og samtidig sette seg på utsiden og iaktta relasjonene mellom aktør og omgivelser, for å få innblikk i hendelsenes dynamikk





Veiledning vil da være:

- ***en maktfri og deltakerstyrt samtale over tid, hvor enkeltsaker fra yrkesarenaen blir reflektert på en slik måte at de kan forstås i lys av minst to relasjoner. Målet med veiledning er å utvikle helhetsperspektiv på egen virksomhet, og dermed øke kvaliteten i arbeidet med elevene.***
- Veiledning blir med et slikt utgangspunkt en prosess der oppmerksomheten rettes *ut* mot relasjoner man som lærer har til andre - kolleger, elever, materiell, lederstil m.m.
- Dette i motsetning til veiledningsmodeller der man ser *inn* i seg selv og søker etter årsaker til hvorfor man tenker og handler som man gjør. Denne veiledningsmodellen fokuserer mer på *effekt av handling* enn på *hvorfor* man velger hvilke handlinger. En slik definisjon av veiledning har medført valg av en deltakerstyrt og saksorientert metode.



- Et grunnleggende utg.pkt i systemteori er at alt henger sammen og *påvirker hverandre gjensidig*. Menneskene i et sosialt system kan ikke forstås isolert fra hverandre, de må forstås i sammenheng med hverandre. En persons atferd må alltid forstås i lys av hva andre mennesker i systemet gjør. Og det en person gjør, må alltid forstås i forbindelse med den sammenheng det inngår i. Er en kollega sur og lite inspirerende, vil omgivelsene bli påvirket av dette. Den sure vil legge premisser for andres væremåte, og andre gir premisser for den sures væremåte. *Andres reaksjon på surheten vil enten opprettholde, forsterke eller redusere surheten.*

# HVORDAN FÅ FRAM INFORMASJON SOM KAN UTVIKLE KVALITET



- Søke å få fram den **gjensidighet** som alltid eksisterer mellom hendelser og personer;- å synliggjøre forskjeller
- Det ligger alltid noe gjensidig i relasjoner, derfor er de sirkulære

Sirkulære spørsmål kan deles inn i følgende typer:

- Spørsmål som utforsker forskjeller
- Effektspørsmål
- Triadiske spørsmål

## Spørsmål som utforsker forskjeller:



### ***Ideer, observasjoner, vurderinger og verdier:***

- *"Når du og din kollega har ulik forståelse på en elevs handlinger, betyr det at dere tar for mye eller for lite hensyn til hverandres synspunkter?"*
- *"Hvordan forklarer din kollega denne atferden?"*
- *"Hva skiller din framgangsmåte fra det din kollega gjør?"*
- Hensikten:
- Få tak i ulikheter i forståelse/tenkesett hos saksstiller og de hun jobber med
- Å sette fokus på forskjeller i teori- og praksissyn kan åpne for å forstå saker på nye måter
- Flere nyanser i saker som omhandler forskjeller, kan gi deltakerne ny forståelse for egen påvirkning på den annen part, og ofte kommer nye handlingsalternativ til syne.

## Effekt-spørsmål



- Handler om hvilken virkning en væremåte, handling eller framgangsmåte kan ha på andre, f.eks. på en elev eller kollega og
- handler om hvordan andres væremåte og handlinger har effekt på en selv
- avgjørende å få innsikt i hvordan man påvirker og blir påvirket i her-og-nå situasjonen
  
- ***Effekt-spørspålene*** har til hensikt å klarlegge *gjensidigheter*.
- Når vi spør om effekter av handlinger, rettes oppmerksomheten mot det veisøker har observert hos seg selv og andre.
- Spørsmålene beveger seg i nåtid, ikke mot hensikter bak handling.
- *"Når eleven svarer frekt, hva gjør du da?"*
- *"Hvordan reagerer eleven når du irttesetter ham?"*



- Hvorfor-spørsmål vil i hovedsak representere en lineær forståelse av hvordan årsak og virkning henger sammen.
- *Hvorfor* peker mot én årsak, uten å vise at man må se på flere og gjensidige påvirkninger for å få tak i helheten i en situasjon.
- *Hvorfor* peker gjerne mot fortid, med de konsekvenser at:
- man intellektualiserer beskrivelser av fenomener
- gir liten mulighet til å åpne for flere synsmåter og handlingsmuligheter



- Hvordan-spørsmål peker på at fenomen påvirker hverandre gjensidig og henger sammen og er sirkulære i sin forståelsesmåte:
- ”Hvordan reagerer du når elevene surrer i begynnelsen av timen?”
- ”Jeg blir irritert”
- ”Hvordan reagerer elevene på at du blir irritert?”
- ”Det virker som om de ikke bryr seg om det”
- ”Hva tenker du om at de ikke bryr seg om det?”
- Osv.

# Triadiske spørsmål:



- Fokuserer på hvordan en tredje part reagerer på samhandling mellom to andre.
- *"Hvordan tror du din "to-lærer" reagerer på den måten du forholder deg til Ronny på?"*
- *"Hvordan tror du Ronnys foreldre forholder seg til det han sier hjemme om «matte»-timene?"*
  
- Du har samarbeidsproblem med et foreldrepar:
- *"Hvordan påvirker det deg at foreldrene alltid tar kontakt med rektor når det jo er du som er klassestyrer?"*
- *"Hva tror du moren tenker om at du aldri **spør henne** om noe som har med sønnen å gjøre?"*
- Osv.



- **Hensikten med triadiske spørsmål:**
- Å få fatt i deltakerens forståelse av hvordan en situasjon eller relasjon mellom to påvirker en tredje person
- Hvilken effekt atferd som utspiller seg mellom to personer, har på den tredje part
- Hvilken effekt den reaksjon tredje part gir, har på de deltakerne som er oppe i saken
- Ved bruk av triadiske spørsmål økes deltakernes evne til å *bli sin egen observatør.*



- En systemteoretisk måte å tenke på/et systemperspektiv, vil ha konsekvenser for hva som blir satt i fokus når vi snakker om ulike situasjoner. En vil oppdage at en spør etter andre ting, og på andre måter enn en tradisjonelt gjør.
- Særlig rettes fokus på relasjoner og her-og-nå-situasjoner.
- Det finnes alltid mye informasjon, mer enn vi greier å systematisere/hva vi velger å vektlegge. Denne innfallsvinkelen, systemperspektivet, vil legge hovedvekt på **sirkulære** spørsmål. Disse brukes både for å få fram relevant informasjon og for å utfordre til å tenke på en ny og utvidet måte for å videreutvikle forståelse.
- Det handler om å få fram den **gjensidighet** som alltid eksisterer mellom hendelser og personer.



## 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. Denne delen av prosessen er en konstruksjon av den plattform de to neste refleksjonsenheter hviler på.

# Posisjonsskifte:

- En veisøker med sitt problem blir raskt betraktet som synonym 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:



I sosiale systemer der det eksisterer problemer vil det ofte være kjennetegn eller symptomer på disse. Symptomene kan være redusert trivsel, frustrasjon, bråk, opplevelse av tilkortkomming, vandring, kjeftebruk, slåssing, forseintkomming m.m.

En systemforståelse av slike fenomen innebærer å kartlegge, analysere og beskrive faktorene som eksisterer *omkring* disse symptomene, dvs. mulige *faktorer som bidrar til å opprettholde atferden*.

Det er altså ikke symptomene som er av størst interesse, men de situasjonene og sammenhengene der symptomene framstår.



En symptombærer er en aktør som på  
klassesystemets vegne bærer fram symptomer på  
ubalanse i det sosiale systemet.

Naturligvis er det komplisert og utfordrende å  
analysere seg fram til den eller de mest  
oppretholdende faktorene til et gitt problem.

Systemiske prosesser lar seg jo ikke lineært forklare  
og dessuten kan en del oppretholdende faktorer  
være utfordrende å tørre og ta tak i.



I et systemperspektiv må en elev alltid betraktes som en del av klassesystemet, uavhengig om det foreligger en diagnose.

Når kun en elev er symptombærer, er det fort gjort å tillegge denne eleven ansvaret for problemer som oppstår i klassen. Slik kan en lærer fort forsterke ubalanse i systemet ved for sterk fokusering på symptomene som uttrykkes



Erfaring viser at når symptomene gis for sterk oppmerksomhet, øker faren for at symptomene tiltar eller befester seg.

Sagt på en annen måte:

Symptombehandling alene gir liten effekt i forhold til de grunnleggende problemene og kan heller forsterke problemene enn å redusere dem.

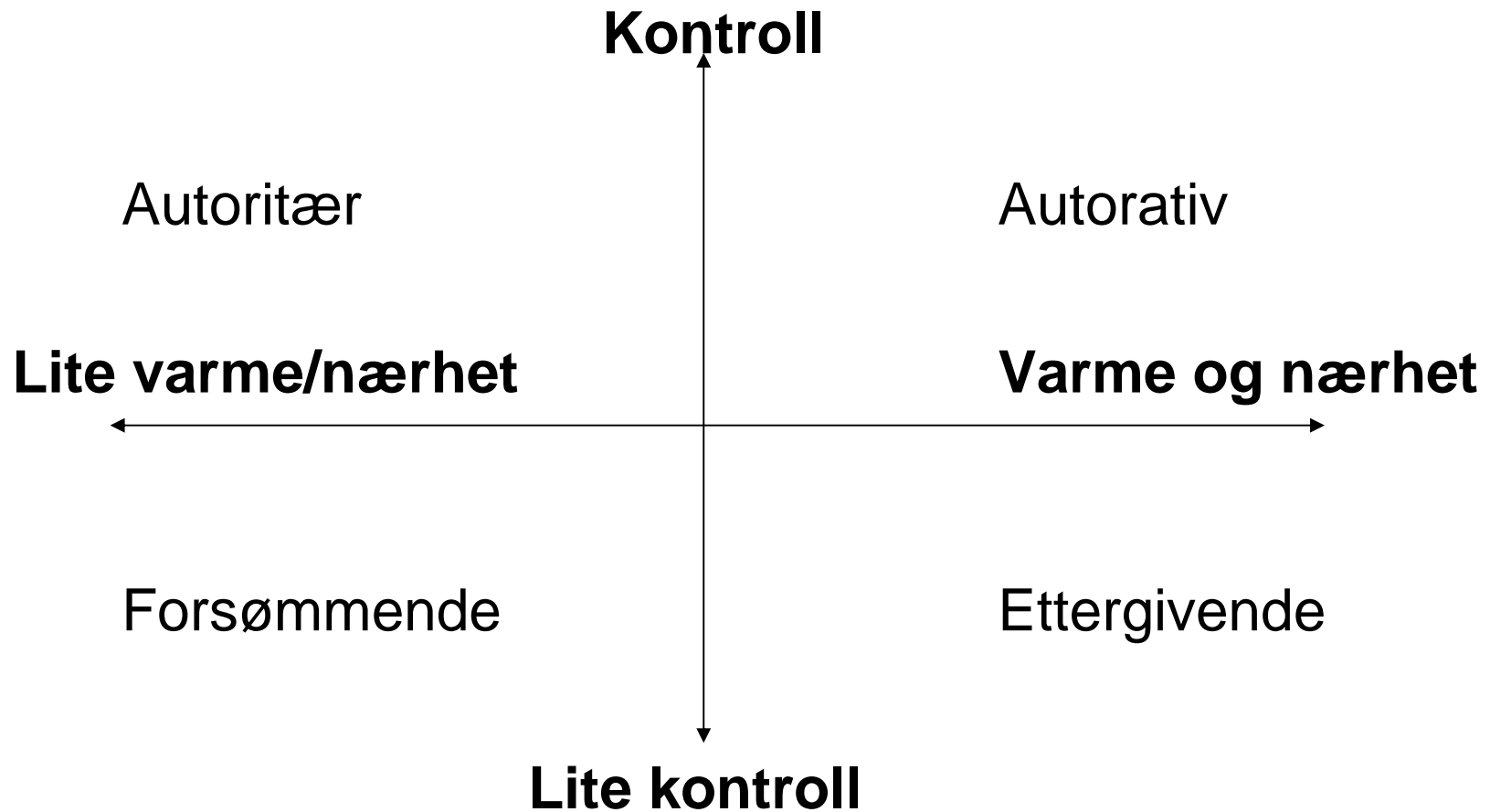


## Vanlige opprettholdende faktorer :

- Negativ og konfliktfylt relasjon mellom elev og lærer
- Lite strukturert og elevengasjerende undervisning
- Svak klasseledelse (reaktiv, autoritær, ettergivende eller forsømmende),
  - se neste side
- Manglende differensiering og tilpasset opplæring
- Uklare forventninger til og lite oppmuntring av pro-sosial atferd
- Uklare regler og mye negative konsekvenser
- Konflikter mellom elever
- Lite inkluderende elevmiljøer
- Segregerte opplæringstilbud i gruppe for elever som viser problematferd
- Manglende samarbeid mellom hjem og skole
- Lite hensiktmessige mestringsstrategier hos elever
- Lite vektlegging av sosial kompetanse
- Uhensiktmessig organisering av skolehverdagen

*Mer om dette side 11-14 i Kunnskapsheftet.*

# Dimensjoner i klasse- og gruppeledelse



## *Gjennomføring av tiltak og strategier:*

Erfaring:

Langt lettere å *drøfte* mulige tiltak enn å *gjennomføre* dem i praksis. De voksne må forplikte seg på iverksette tiltakene på en strukturert og nøyaktig måte innenfor en bestemt tidsramme. Innenfor den pedagogiske litteraturen kalles dette ofte tiltaksintegritet (Larsen 2005).

Forskning viser at denne integriteten er avgjørende for de resultatene som kan oppnås. Det er ikke nødvendigvis slik tiltakene i skolen er dårlig eller lite hensiktsmessige, men det er ofte gjennomføringen som ikke har vært systematisk.





## Valg av strategier og tiltak:

- Valg av strategier eller tiltak er avgjørende for om det skal bli noen endringer i de situasjonene vi ønsker å endre.
- Strategier skal redusere betydningen av eller fjerne de faktorene som opprettholder problematferd, læringsproblematikk eller utfordringene i læringsmiljøet. Strategiene vil innebære at lærerne selv må foreta endringer i forhold til egen praksis. Liten grad av utvikling i skolen om ikke læreren er villig til å foreta noen korrigeringer av egen praksis. Lærere som ikke vil foreta endringer må som regel leve med de problemene de har. Dessverre fører dette ofte også til at elevene ikke får de muligheter til læring og utvikling som de har krav på.

# Gjennomføring av tiltak og strategier



- Fra ord til handling er krevende!
- Sosiale systemer viser ofte motstand mot endring
- Lojal oppfølging av det som ble bestemt
- Alle involverte må dra i samme retning
- Systematisk gjennomføring
- Dokumentere både gjennomføring og effekt

# Ofte brukte tiltaksområder og strategier:

## ***Relasjoner:***

- Relasjon mellom elev og lærer,
- Relasjoner mellom elevene

## ***Klasseledelse:***

- Struktur i undervisningen
- Regler og håndhevelse av regler,
- Læreren som tydelig leder

## ***Sosial kompetanse:***

- Utvikling og gjennomføring av lokale strategier
- Bruk av egne programmer som f.eks. ”Steg for steg”



### ***Motiverende tiltak:***

- Vektlegging av mestring i undervisningen
- Bruk av ros og oppmuntring

### ***Samarbeid med foreldre:***

- Gjensidig informasjon mellom hjem og skole
- Vektlegging av drøftinger og muligheter for foreldremedvirkning

### ***Tilpasset opplæring:***

- Differensiering av undervisningen
- Variasjoner i gruppetilhørighet

### ***Andre tiltaksområder:***

- Innhold og arbeidsmåter i undervisningen,
- Arbeid med ute-og innemiljøet i skolen
- Klargjøring av holdninger og verdier hos lærere



# Evaluering



- I evalueringen er det vesentlig å å ha fokus på både gjennomføring og resultater.
- Ofte ser vi at tiltakene ikke er gjennomført slik det var planlagt. Det vil da være nødvendig å fjerne betydningen av de hindringsfaktorene som liten gjennomføring eller lav grad av tiltaksintegritet.
- Tiltak som er systematisk gjennomført bør har noen resultater innen tre til fire uker.
- Hvis tiltakene er gjennomført og det ikke oppnås tilfredsstillende resultater er det nødvendig med revidering.

# Evaluering



- Har alle tiltakene blitt gjennomført?
- Er de gjennomført kontinuerlig og systematisk?
- Hvilke faktorer har evt. hindret gjennomføring?
- Har utfordringer/problemer blitt redusert?
- I hvilken grad er målene blitt oppfylt?
- Er strategiene og tiltakene hensiktsmessige i forhold til påvirkningsfaktorene?

# Revidering



- Konklusjoner i evalueringen avgjør hvilke faser som må revideres
- Er ny analyse nødvendig?
- Er det hindringsfaktorer for gjennomføring av tiltak?

# Systemisk veiledning

- Systemisk veiledning er en særegen læringsform.
- Bygger på de ulike deltakeres forutsetninger, og er prosess- og erfaringsbasert.
- Veiledning handler om å ha med seg godt "reisefølge" når erfaringer er gjort, eller når nye ting skal prøves ut i en gitt organisasjon.



## *Kjennetegn ved systemisk veiledning.*



- Veil. har **tydelige fordeler** sammenliknet med andre former for opplæring. Først og fremst fordi det er komp.utv. med utg.pkt. **i behov for kunnskap som læreren definerer selv.**
- Innholdet skal springe ut fra *aktuelle* tema og situasjoner som deltakerne står i. Gjennom veil.prosessen blir de som deltar utfordret til å reflektere over egne og andres verdier, teoretiske kunnskaper, praktiske erfaringer og sammenhengen mellom disse.
- På denne måten blir veil. en profesjonell samtale der man utvikler sine tankemessige kunnskaper og det å utøve disse kunnskapene i praksis. Vi kan si at veil. spiller ball mellom teoretisk kunnskap og praktisk arbeid.



- Elevene, som er en sammensatt gruppe, står alltid i en *relasjon til lærere. De blir i stor grad berørt og påvirket av den måten en lærer utfører sitt arbeid på.*
- *F.eks. vil elevene påvirkes av om det er en engasjert eller likegyldig, trygg eller uerfaren måte man går inn i ulike situasjoner på. Elevene, enkeltvis eller som gruppe, vil også påvirke det en lærer gjør.*



## ***Mål for veiledning.***

- Flere målsettinger. Et hovedanliggende er at man gjennom veil. kan frigjøre den kompetanse den enkelte deltaker har (på tvers av team/klasse/trinn osv.)
- Den enkelte i gruppa vil utvikle faglig kompetanse gjennom veil. Det sosiale system vil, som en bi-effekt av deltakernes kunnskap og forståelse, også utvikle kompetanse. Først og fremst vil kompetanseutviklingen angå de mennesker man jobber med, altså elevene.
- I denne modellen er det en grunnleggende målsetting både teoretisk og metodisk at deltakerne utvikler et *helhetsperspektiv* på egen virksomhet. Dvs. å kunne se seg selv og det man holder på med, med en viss distanse, utenfra, samtidig som man er midt oppi det.

- I lærerjobben, hvor en altså jobber med mennesker, vil et perspektiv på egen virksomhet innebære at en fokuserer på *relasjoner og gjensidige påvirkninger*.
- For å få det til, må man betrakte seg selv som aktør blant andre aktører;- hvordan man påvirker og påvirkes. Man må trene seg i å også observere seg selv. En må speile seg i andres oppfatninger av en selv.
- Man må jobbe for å være både deltaker og observatør i sitt arbeid som lærer. Dvs. å være midt i handlingens sentrum og samtidig sette seg på utsiden og iaktta relasjonene mellom aktør og omgivelser, for å få innblikk i hendelsenes dynamikk





Veiledning vil da være:

- ***en maktfri og deltakerstyrt samtale over tid, hvor enkeltsaker fra yrkesarenaen blir reflektert på en slik måte at de kan forstås i lys av minst to relasjoner. Målet med veiledning er å utvikle helhetsperspektiv på egen virksomhet, og dermed øke kvaliteten i arbeidet med elevene.***
- Veiledning blir med et slikt utgangspunkt en prosess der oppmerksomheten rettes *ut* mot relasjoner man som lærer har til andre - kolleger, elever, materiell, lederstil m.m.
- Dette i motsetning til veiledningsmodeller der man ser *inn* i seg selv og søker etter årsaker til hvorfor man tenker og handler som man gjør. Denne veiledningsmodellen fokuserer mer på *effekt av handling* enn på *hvorfor* man velger hvilke handlinger. En slik definisjon av veiledning har medført valg av en deltakerstyrt og saksorientert metode.



- Et grunnleggende utg.pkt i systemteori er at alt henger sammen og *påvirker hverandre gjensidig*. Menneskene i et sosialt system kan ikke forstås isolert fra hverandre, de må forstås i sammenheng med hverandre. En persons atferd må alltid forstås i lys av hva andre mennesker i systemet gjør. Og det en person gjør, må alltid forstås i forbindelse med den sammenheng det inngår i. Er en kollega sur og lite inspirerende, vil omgivelsene bli påvirket av dette. Den sure vil legge premisser for andres væremåte, og andre gir premisser for den sures væremåte. *Andres reaksjon på surheten vil enten opprettholde, forsterke eller redusere surheten.*

# HVORDAN FÅ FRAM INFORMASJON SOM KAN UTVIKLE KVALITET



- Søke å få fram den **gjensidighet** som alltid eksisterer mellom hendelser og personer;- å synliggjøre forskjeller
- Det ligger alltid noe gjensidig i relasjoner, derfor er de sirkulære

Sirkulære spørsmål kan deles inn i følgende typer:

- Spørsmål som utforsker forskjeller
- Effektspørsmål
- Triadiske spørsmål

## Spørsmål som utforsker forskjeller:



### ***Ideer, observasjoner, vurderinger og verdier:***

- *"Når du og din kollega har ulik forståelse på en elevs handlinger, betyr det at dere tar for mye eller for lite hensyn til hverandres synspunkter?"*
- *"Hvordan forklarer din kollega denne atferden?"*
- *"Hva skiller din framgangsmåte fra det din kollega gjør?"*
- Hensikten:
- Få tak i ulikheter i forståelse/tenkesett hos saksstiller og de hun jobber med
- Å sette fokus på forskjeller i teori- og praksissyn kan åpne for å forstå saker på nye måter
- Flere nyanser i saker som omhandler forskjeller, kan gi deltakerne ny forståelse for egen påvirkning på den annen part, og ofte kommer nye handlingsalternativ til syne.

## Effekt-spørsmål



- Handler om hvilken virkning en væremåte, handling eller framgangsmåte kan ha på andre, f.eks. på en elev eller kollega og
- handler om hvordan andres væremåte og handlinger har effekt på en selv
- avgjørende å få innsikt i hvordan man påvirker og blir påvirket i her-og-nå situasjonen
  
- ***Effekt-spørspålene*** har til hensikt å klarlegge *gjensidigheter*.
- Når vi spør om effekter av handlinger, rettes oppmerksomheten mot det veisøker har observert hos seg selv og andre.
- Spørsmålene beveger seg i nåtid, ikke mot hensikter bak handling.
- *"Når eleven svarer frekt, hva gjør du da?"*
- *"Hvordan reagerer eleven når du irttesetter ham?"*



- Hvorfor-spørsmål vil i hovedsak representere en lineær forståelse av hvordan årsak og virkning henger sammen.
- *Hvorfor* peker mot én årsak, uten å vise at man må se på flere og gjensidige påvirkninger for å få tak i helheten i en situasjon.
- *Hvorfor* peker gjerne mot fortid, med de konsekvenser at:
- man intellektualiserer beskrivelser av fenomener
- gir liten mulighet til å åpne for flere synsmåter og handlingsmuligheter



- Hvordan-spørsmål peker på at fenomen påvirker hverandre gjensidig og henger sammen og er sirkulære i sin forståelsesmåte:
- ”Hvordan reagerer du når elevene surrer i begynnelsen av timen?”
- ”Jeg blir irritert”
- ”Hvordan reagerer elevene på at du blir irritert?”
- ”Det virker som om de ikke bryr seg om det”
- ”Hva tenker du om at de ikke bryr seg om det?”
- Osv.

# Triadiske spørsmål:



- Fokuserer på hvordan en tredje part reagerer på samhandling mellom to andre.
- *"Hvordan tror du din "to-lærer" reagerer på den måten du forholder deg til Ronny på?"*
- *"Hvordan tror du Ronnys foreldre forholder seg til det han sier hjemme om «matte»-timene?"*
  
- Du har samarbeidsproblem med et foreldrepar:
- *"Hvordan påvirker det deg at foreldrene alltid tar kontakt med rektor når det jo er du som er klassestyrer?"*
- *"Hva tror du moren tenker om at du aldri **spør henne** om noe som har med sønnen å gjøre?"*
- Osv.



- **Hensikten med triadiske spørsmål:**
- Å få fatt i deltakerens forståelse av hvordan en situasjon eller relasjon mellom to påvirker en tredje person
- Hvilken effekt atferd som utspiller seg mellom to personer, har på den tredje part
- Hvilken effekt den reaksjon tredje part gir, har på de deltakerne som er oppe i saken
- Ved bruk av triadiske spørsmål økes deltakernes evne til å *bli sin egen observatør.*



- En systemteoretisk måte å tenke på/et systemperspektiv, vil ha konsekvenser for hva som blir satt i fokus når vi snakker om ulike situasjoner. En vil oppdage at en spør etter andre ting, og på andre måter enn en tradisjonelt gjør.
- Særlig rettes fokus på relasjoner og her-og-nå-situasjoner.
- Det finnes alltid mye informasjon, mer enn vi greier å systematisere/hva vi velger å vektlegge. Denne innfallsvinkelen, systemperspektivet, vil legge hovedvekt på **sirkulære** spørsmål. Disse brukes både for å få fram relevant informasjon og for å utfordre til å tenke på en ny og utvidet måte for å videreutvikle forståelse.
- Det handler om å få fram den **gjensidighet** som alltid eksisterer mellom hendelser og personer.



## 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. Denne delen av prosessen er en konstruksjon av den plattform de to neste refleksjonsenheter hviler på.

# 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:



I sosiale systemer der det eksisterer problemer vil det ofte være kjennetegn eller symptomer på disse. Symptomene kan være redusert trivsel, frustrasjon, bråk, opplevelse av tilkortkomming, vandring, kjeftebruk, slåssing, forseintkomming m.m.

En systemforståelse av slike fenomen innebærer å kartlegge, analysere og beskrive faktorene som eksisterer *omkring* disse symptomene, dvs. mulige *faktorer som bidrar til å opprettholde atferden*.

Det er altså ikke symptomene som er av størst interesse, men de situasjonene og sammenhengene der symptomene framstår.



En symptombærer er en aktør som på  
klassesystemets vegne bærer fram symptomer på  
ubalanse i det sosiale systemet.

Naturligvis er det komplisert og utfordrende å  
analysere seg fram til den eller de mest  
oppretholdende faktorene til et gitt problem.

Systemiske prosesser lar seg jo ikke lineært forklare  
og dessuten kan en del oppretholdende faktorer  
være utfordrende å tørre og ta tak i.



I et systemperspektiv må en elev alltid betraktes som en del av klassesystemet, uavhengig om det foreligger en diagnose.

Når kun en elev er symptombærer, er det fort gjort å tillegge denne eleven ansvaret for problemer som oppstår i klassen. Slik kan en lærer fort forsterke ubalanse i systemet ved for sterk fokusering på symptomene som uttrykkes



Erfaring viser at når symptomene gis for sterk oppmerksomhet, øker faren for at symptomene tiltar eller befester seg.

Sagt på en annen måte:

Symptombehandling alene gir liten effekt i forhold til de grunnleggende problemene og kan heller forsterke problemene enn å redusere dem.

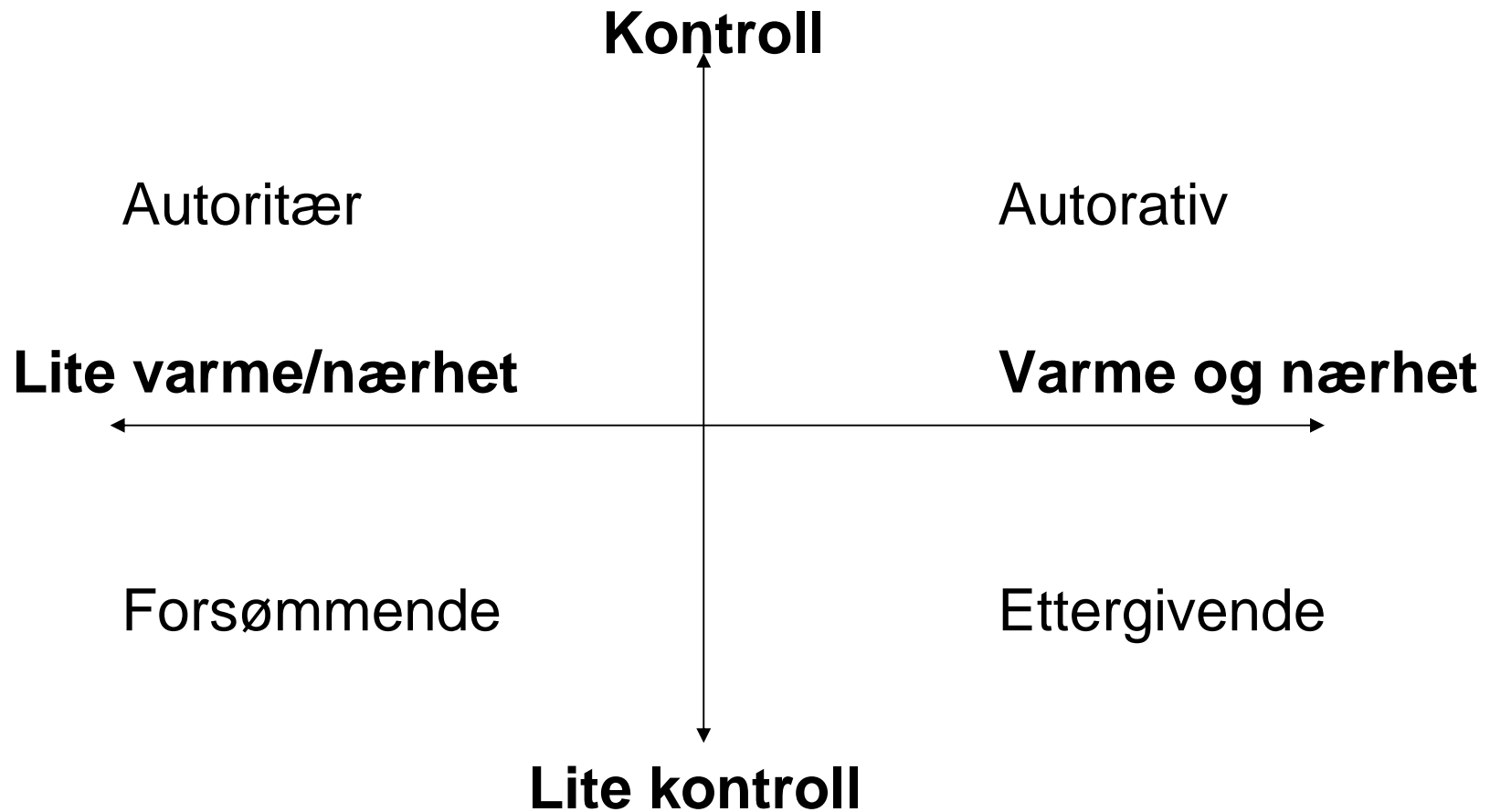


## Vanlige opprettholdende faktorer :

- Negativ og konfliktfylt relasjon mellom elev og lærer
- Lite strukturert og elevengasjerende undervisning
- Svak klasseledelse (reaktiv, autoritær, ettergivende eller forsømmende),
  - se neste side
- Manglende differensiering og tilpasset opplæring
- Uklare forventninger til og lite oppmuntring av pro-sosial atferd
- Uklare regler og mye negative konsekvenser
- Konflikter mellom elever
- Lite inkluderende elevmiljøer
- Segregerte opplæringstilbud i gruppe for elever som viser problematferd
- Manglende samarbeid mellom hjem og skole
- Lite hensiktsmessige mestringsstrategier hos elever
- Lite vektlegging av sosial kompetanse
- Uhensiktsmessig organisering av skolehverdagen

*Mer om dette side 11-14 i Kunnskapsheftet.*

# Dimensjoner i klasse- og gruppeledelse



## *Gjennomføring av tiltak og strategier:*

Erfaring:

Langt lettere å *drøfte* mulige tiltak enn å *gjennomføre* dem i praksis. De voksne må forplikte seg på iverksette tiltakene på en strukturert og nøyaktig måte innenfor en bestemt tidsramme. Innenfor den pedagogiske litteraturen kalles dette ofte tiltaksintegritet (Larsen 2005).

Forskning viser at denne integriteten er avgjørende for de resultatene som kan oppnås. Det er ikke nødvendigvis slik tiltakene i skolen er dårlig eller lite hensiktsmessige, men det er ofte gjennomføringen som ikke har vært systematisk.





## Valg av strategier og tiltak:

- Valg av strategier eller tiltak er avgjørende for om det skal bli noen endringer i de situasjonene vi ønsker å endre.
- Strategier skal redusere betydningen av eller fjerne de faktorene som opprettholder problematferd, læringsproblematikk eller utfordringene i læringsmiljøet. Strategiene vil innebære at lærerne selv må foreta endringer i forhold til egen praksis. Liten grad av utvikling i skolen om ikke læreren er villig til å foreta noen korrigeringer av egen praksis. Lærere som ikke vil foreta endringer må som regel leve med de problemene de har. Dessverre fører dette ofte også til at elevene ikke får de muligheter til læring og utvikling som de har krav på.

# Gjennomføring av tiltak og strategier



- Fra ord til handling er krevende!
- Sosiale systemer viser ofte motstand mot endring
- Lojal oppfølging av det som ble bestemt
- Alle involverte må dra i samme retning
- Systematisk gjennomføring
- Dokumentere både gjennomføring og effekt

# Ofte brukte tiltaksområder og strategier:

## ***Relasjoner:***

- Relasjon mellom elev og lærer,
- Relasjoner mellom elevene

## ***Klasseledelse:***

- Struktur i undervisningen
- Regler og håndhevelse av regler,
- Læreren som tydelig leder

## ***Sosial kompetanse:***

- Utvikling og gjennomføring av lokale strategier
- Bruk av egne programmer som f.eks. ”Steg for steg”



### ***Motiverende tiltak:***

- Vektlegging av mestring i undervisningen
- Bruk av ros og oppmuntring

### ***Samarbeid med foreldre:***

- Gjensidig informasjon mellom hjem og skole
- Vektlegging av drøftinger og muligheter for foreldremedvirkning

### ***Tilpasset opplæring:***

- Differensiering av undervisningen
- Variasjoner i gruppetilhørighet

### ***Andre tiltaksområder:***

- Innhold og arbeidsmåter i undervisningen,
- Arbeid med ute-og innemiljøet i skolen
- Klargjøring av holdninger og verdier hos lærere



# Evaluering



- I evalueringen er det vesentlig å å ha fokus på både gjennomføring og resultater.
- Ofte ser vi at tiltakene ikke er gjennomført slik det var planlagt. Det vil da være nødvendig å fjerne betydningen av de hindringsfaktorene som liten gjennomføring eller lav grad av tiltaksintegritet.
- Tiltak som er systematisk gjennomført bør har noen resultater innen tre til fire uker.
- Hvis tiltakene er gjennomført og det ikke oppnås tilfredsstillende resultater er det nødvendig med revidering.

# Evaluering



- Har alle tiltakene blitt gjennomført?
- Er de gjennomført kontinuerlig og systematisk?
- Hvilke faktorer har evt. hindret gjennomføring?
- Har utfordringer/problemer blitt redusert?
- I hvilken grad er målene blitt oppfylt?
- Er strategiene og tiltakene hensiktsmessige i forhold til påvirkningsfaktorene?

# Revidering



- Konklusjoner i evalueringen avgjør hvilke faser som må revideres
- Er ny analyse nødvendig?
- Er det hindringsfaktorer for gjennomføring av tiltak?

# Systemisk veiledning

- Systemisk veiledning er en særegen læringsform.
- Bygger på de ulike deltakeres forutsetninger, og er prosess- og erfaringsbasert.
- Veiledning handler om å ha med seg godt "reisefølge" når erfaringer er gjort, eller når nye ting skal prøves ut i en gitt organisasjon.



## *Kjennetegn ved systemisk veiledning.*



- Veil. har **tydelige fordeler** sammenliknet med andre former for opplæring. Først og fremst fordi det er komp.utv. med utg.pkt. **i behov for kunnskap som læreren definerer selv.**
- Innholdet skal springe ut fra *aktuelle* tema og situasjoner som deltakerne står i. Gjennom veil.prosessen blir de som deltar utfordret til å reflektere over egne og andres verdier, teoretiske kunnskaper, praktiske erfaringer og sammenhengen mellom disse.
- På denne måten blir veil. en profesjonell samtale der man utvikler sine tankemessige kunnskaper og det å utøve disse kunnskapene i praksis. Vi kan si at veil. spiller ball mellom teoretisk kunnskap og praktisk arbeid.



- Elevene, som er en sammensatt gruppe, står alltid i en *relasjon til lærere. De blir i stor grad berørt og påvirket av den måten en lærer utfører sitt arbeid på.*
- *F.eks. vil elevene påvirkes av om det er en engasjert eller likegyldig, trygg eller uerfaren måte man går inn i ulike situasjoner på. Elevene, enkeltvis eller som gruppe, vil også påvirke det en lærer gjør.*



## ***Mål for veiledning.***

- Flere målsettinger. Et hovedanliggende er at man gjennom veil. kan frigjøre den kompetanse den enkelte deltaker har (på tvers av team/klasse/trinn osv.)
- Den enkelte i gruppa vil utvikle faglig kompetanse gjennom veil. Det sosiale system vil, som en bi-effekt av deltakernes kunnskap og forståelse, også utvikle kompetanse. Først og fremst vil kompetanseutviklingen angå de mennesker man jobber med, altså elevene.
- I denne modellen er det en grunnleggende målsetting både teoretisk og metodisk at deltakerne utvikler et *helhetsperspektiv* på egen virksomhet. Dvs. å kunne se seg selv og det man holder på med, med en viss distanse, utenfra, samtidig som man er midt oppi det.

- I lærerjobben, hvor en altså jobber med mennesker, vil et perspektiv på egen virksomhet innebære at en fokuserer på *relasjoner og gjensidige påvirkninger*.
- For å få det til, må man betrakte seg selv som aktør blant andre aktører;- hvordan man påvirker og påvirkes. Man må trene seg i å også observere seg selv. En må speile seg i andres oppfatninger av en selv.
- Man må jobbe for å være både deltaker og observatør i sitt arbeid som lærer. Dvs. å være midt i handlingens sentrum og samtidig sette seg på utsiden og iaktta relasjonene mellom aktør og omgivelser, for å få innblikk i hendelsenes dynamikk





Veiledning vil da være:

- ***en maktfri og deltakerstyrt samtale over tid, hvor enkeltsaker fra yrkesarenaen blir reflektert på en slik måte at de kan forstås i lys av minst to relasjoner. Målet med veiledning er å utvikle helhetsperspektiv på egen virksomhet, og dermed øke kvaliteten i arbeidet med elevene.***
- Veiledning blir med et slikt utgangspunkt en prosess der oppmerksomheten rettes *ut* mot relasjoner man som lærer har til andre - kolleger, elever, materiell, lederstil m.m.
- Dette i motsetning til veiledningsmodeller der man ser *inn* i seg selv og søker etter årsaker til hvorfor man tenker og handler som man gjør. Denne veiledningsmodellen fokuserer mer på *effekt av handling* enn på *hvorfor* man velger hvilke handlinger. En slik definisjon av veiledning har medført valg av en deltakerstyrt og saksorientert metode.



- Et grunnleggende utg.pkt i systemteori er at alt henger sammen og *påvirker hverandre gjensidig*. Menneskene i et sosialt system kan ikke forstås isolert fra hverandre, de må forstås i sammenheng med hverandre. En persons atferd må alltid forstås i lys av hva andre mennesker i systemet gjør. Og det en person gjør, må alltid forstås i forbindelse med den sammenheng det inngår i. Er en kollega sur og lite inspirerende, vil omgivelsene bli påvirket av dette. Den sure vil legge premisser for andres væremåte, og andre gir premisser for den sures væremåte. *Andres reaksjon på surheten vil enten opprettholde, forsterke eller redusere surheten.*

# HVORDAN FÅ FRAM INFORMASJON SOM KAN UTVIKLE KVALITET



- Søke å få fram den **gjensidighet** som alltid eksisterer mellom hendelser og personer;- å synliggjøre forskjeller
- Det ligger alltid noe gjensidig i relasjoner, derfor er de sirkulære

Sirkulære spørsmål kan deles inn i følgende typer:

- Spørsmål som utforsker forskjeller
- Effektspørsmål
- Triadiske spørsmål

## Spørsmål som utforsker forskjeller:



### ***Ideer, observasjoner, vurderinger og verdier:***

- *"Når du og din kollega har ulik forståelse på en elevs handlinger, betyr det at dere tar for mye eller for lite hensyn til hverandres synspunkter?"*
- *"Hvordan forklarer din kollega denne atferden?"*
- *"Hva skiller din framgangsmåte fra det din kollega gjør?"*
- Hensikten:
- Få tak i ulikheter i forståelse/tenkesett hos saksstiller og de hun jobber med
- Å sette fokus på forskjeller i teori- og praksissyn kan åpne for å forstå saker på nye måter
- Flere nyanser i saker som omhandler forskjeller, kan gi deltakerne ny forståelse for egen påvirkning på den annen part, og ofte kommer nye handlingsalternativ til syne.

## Effekt-spørsmål



- Handler om hvilken virkning en væremåte, handling eller framgangsmåte kan ha på andre, f.eks. på en elev eller kollega og
- handler om hvordan andres væremåte og handlinger har effekt på en selv
- avgjørende å få innsikt i hvordan man påvirker og blir påvirket i her-og-nå situasjonen
  
- ***Effekt-spørspålene*** har til hensikt å klarlegge *gjensidigheter*.
- Når vi spør om effekter av handlinger, rettes oppmerksomheten mot det veisøker har observert hos seg selv og andre.
- Spørsmålene beveger seg i nåtid, ikke mot hensikter bak handling.
- *"Når eleven svarer frekt, hva gjør du da?"*
- *"Hvordan reagerer eleven når du irttesetter ham?"*



- Hvorfor-spørsmål vil i hovedsak representere en lineær forståelse av hvordan årsak og virkning henger sammen.
- *Hvorfor* peker mot én årsak, uten å vise at man må se på flere og gjensidige påvirkninger for å få tak i helheten i en situasjon.
- *Hvorfor* peker gjerne mot fortid, med de konsekvenser at:
- man intellektualiserer beskrivelser av fenomener
- gir liten mulighet til å åpne for flere synsmåter og handlingsmuligheter



- Hvordan-spørsmål peker på at fenomen påvirker hverandre gjensidig og henger sammen og er sirkulære i sin forståelsesmåte:
- ”Hvordan reagerer du når elevene surrer i begynnelsen av timen?”
- ”Jeg blir irritert”
- ”Hvordan reagerer elevene på at du blir irritert?”
- ”Det virker som om de ikke bryr seg om det”
- ”Hva tenker du om at de ikke bryr seg om det?”
- Osv.

# Triadiske spørsmål:



- Fokuserer på hvordan en tredje part reagerer på samhandling mellom to andre.
- *"Hvordan tror du din "to-lærer" reagerer på den måten du forholder deg til Ronny på?"*
- *"Hvordan tror du Ronnys foreldre forholder seg til det han sier hjemme om «matte»-timene?"*
  
- Du har samarbeidsproblem med et foreldrepar:
- *"Hvordan påvirker det deg at foreldrene alltid tar kontakt med rektor når det jo er du som er klassestyrer?"*
- *"Hva tror du moren tenker om at du aldri **spør henne** om noe som har med sønnen å gjøre?"*
- Osv.



- **Hensikten med triadiske spørsmål:**
- Å få fatt i deltakerens forståelse av hvordan en situasjon eller relasjon mellom to påvirker en tredje person
- Hvilken effekt atferd som utspiller seg mellom to personer, har på den tredje part
- Hvilken effekt den reaksjon tredje part gir, har på de deltakerne som er oppe i saken
- Ved bruk av triadiske spørsmål økes deltakernes evne til å *bli sin egen observatør.*



- En systemteoretisk måte å tenke på/et systemperspektiv, vil ha konsekvenser for hva som blir satt i fokus når vi snakker om ulike situasjoner. En vil oppdage at en spør etter andre ting, og på andre måter enn en tradisjonelt gjør.
- Særlig rettes fokus på relasjoner og her-og-nå-situasjoner.
- Det finnes alltid mye informasjon, mer enn vi greier å systematisere/hva vi velger å vektlegge. Denne innfallsvinkelen, systemperspektivet, vil legge hovedvekt på **sirkulære** spørsmål. Disse brukes både for å få fram relevant informasjon og for å utfordre til å tenke på en ny og utvidet måte for å videreutvikle forståelse.
- Det handler om å få fram den **gjensidighet** som alltid eksisterer mellom hendelser og personer.



## 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. Denne delen av prosessen er en konstruksjon av den plattform de to neste refleksjonsenheter hviler på.

# Posisjonsskifte:

- En veisøker med sitt problem blir raskt betraktet som synonym 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:*



I sosiale systemer der det eksisterer problemer vil det ofte være kjennetegn eller symptomer på disse. Symptomene kan være redusert trivsel, frustrasjon, bråk, opplevelse av tilkortkomming, vandring, kjeftebruk, slåssing, forseintkomming m.m.

En systemforståelse av slike fenomen innebærer å kartlegge, analysere og beskrive faktorene som eksisterer *omkring* disse symptomene, dvs. mulige *faktorer som bidrar til å opprettholde atferden*.

Det er altså ikke symptomene som er av størst interesse, men de situasjonene og sammenhengene der symptomene framstår.



En symptombærer er en aktør som på  
klassesystemets vegne bærer fram symptomer på  
ubalanse i det sosiale systemet.

Naturligvis er det komplisert og utfordrende å  
analysere seg fram til den eller de mest  
oppretholdende faktorene til et gitt problem.

Systemiske prosesser lar seg jo ikke lineært forklare  
og dessuten kan en del oppretholdende faktorer  
være utfordrende å tørre og ta tak i.



I et systemperspektiv må en elev alltid betraktes som en del av klassesystemet, uavhengig om det foreligger en diagnose.

Når kun en elev er symptombærer, er det fort gjort å tillegge denne eleven ansvaret for problemer som oppstår i klassen. Slik kan en lærer fort forsterke ubalanse i systemet ved for sterk fokusering på symptomene som uttrykkes



Erfaring viser at når symptomene gis for sterk oppmerksomhet, øker faren for at symptomene tiltar eller befester seg.

Sagt på en annen måte:

Symptombehandling alene gir liten effekt i forhold til de grunnleggende problemene og kan heller forsterke problemene enn å redusere dem.

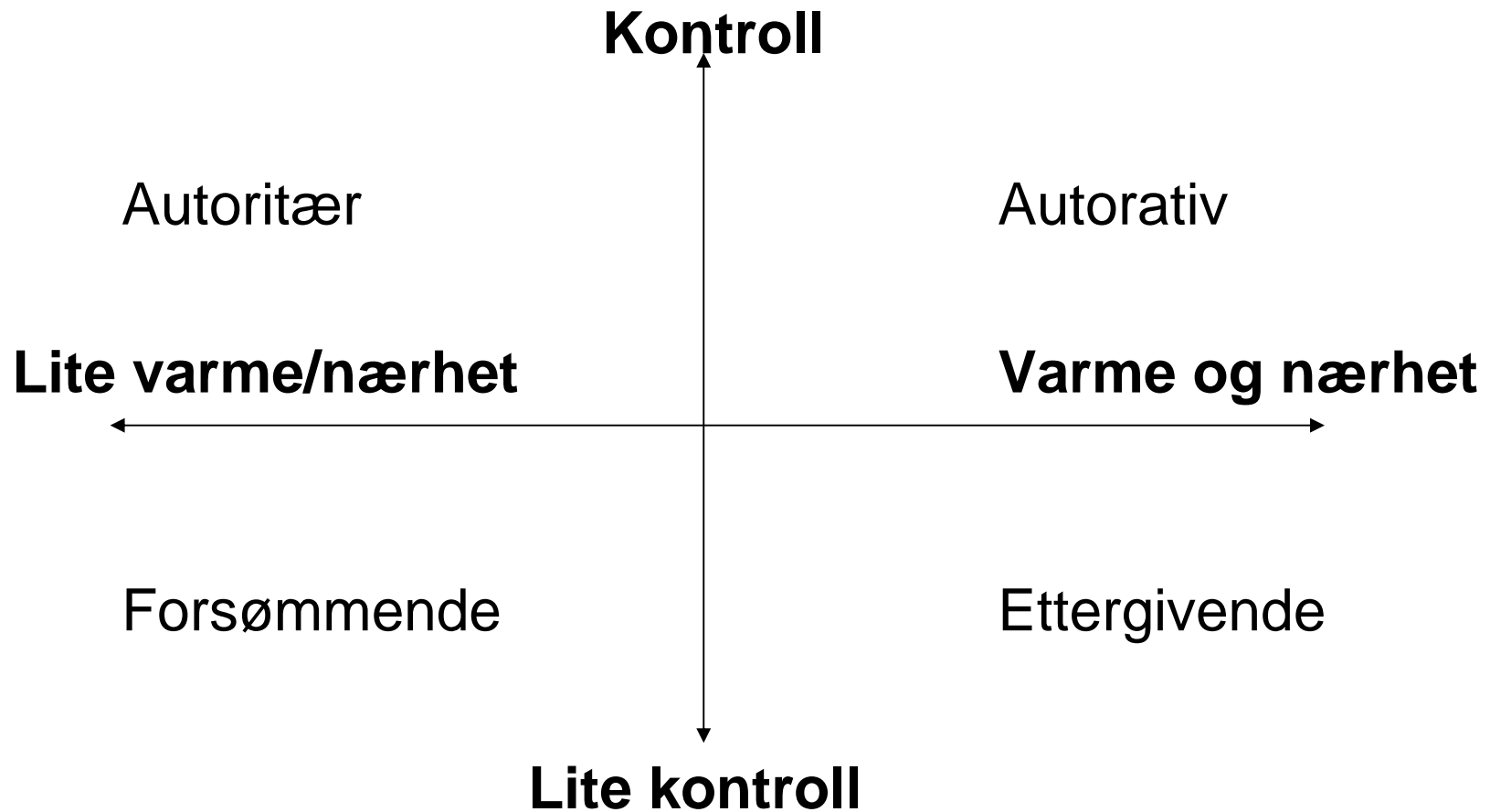


## Vanlige opprettholdende faktorer :

- Negativ og konfliktfylt relasjon mellom elev og lærer
- Lite strukturert og elevengasjerende undervisning
- Svak klasseledelse (reaktiv, autoritær, ettergivende eller forsømmende),
  - se neste side
- Manglende differensiering og tilpasset opplæring
- Uklare forventninger til og lite oppmuntring av pro-sosial atferd
- Uklare regler og mye negative konsekvenser
- Konflikter mellom elever
- Lite inkluderende elevmiljøer
- Segregerte opplæringstilbud i gruppe for elever som viser problematferd
- Manglende samarbeid mellom hjem og skole
- Lite hensiktsmessige mestringsstrategier hos elever
- Lite vektlegging av sosial kompetanse
- Uhensiktsmessig organisering av skolehverdagen

*Mer om dette side 11-14 i Kunnskapsheftet.*

# Dimensjoner i klasse- og gruppeledelse



## *Gjennomføring av tiltak og strategier:*

Erfaring:

Langt lettere å *drøfte* mulige tiltak enn å *gjennomføre* dem i praksis. De voksne må forplikte seg på iverksette tiltakene på en strukturert og nøyaktig måte innenfor en bestemt tidsramme. Innenfor den pedagogiske litteraturen kalles dette ofte tiltaksintegritet (Larsen 2005).

Forskning viser at denne integriteten er avgjørende for de resultatene som kan oppnås. Det er ikke nødvendigvis slik tiltakene i skolen er dårlig eller lite hensiktsmessige, men det er ofte gjennomføringen som ikke har vært systematisk.





## Valg av strategier og tiltak:

- Valg av strategier eller tiltak er avgjørende for om det skal bli noen endringer i de situasjonene vi ønsker å endre.
- Strategier skal redusere betydningen av eller fjerne de faktorene som opprettholder problematferd, læringsproblematikk eller utfordringene i læringsmiljøet. Strategiene vil innebære at lærerne selv må foreta endringer i forhold til egen praksis. Liten grad av utvikling i skolen om ikke læreren er villig til å foreta noen korrigeringer av egen praksis. Lærere som ikke vil foreta endringer må som regel leve med de problemene de har. Dessverre fører dette ofte også til at elevene ikke får de muligheter til læring og utvikling som de har krav på.

# Gjennomføring av tiltak og strategier



- Fra ord til handling er krevende!
- Sosiale systemer viser ofte motstand mot endring
- Lojal oppfølging av det som ble bestemt
- Alle involverte må dra i samme retning
- Systematisk gjennomføring
- Dokumentere både gjennomføring og effekt

# Ofte brukte tiltaksområder og strategier:

## ***Relasjoner:***

- Relasjon mellom elev og lærer,
- Relasjoner mellom elevene

## ***Klasseledelse:***

- Struktur i undervisningen
- Regler og håndhevelse av regler,
- Læreren som tydelig leder

## ***Sosial kompetanse:***

- Utvikling og gjennomføring av lokale strategier
- Bruk av egne programmer som f.eks. ”Steg for steg”



### ***Motiverende tiltak:***

- Vektlegging av mestring i undervisningen
- Bruk av ros og oppmuntring

### ***Samarbeid med foreldre:***

- Gjensidig informasjon mellom hjem og skole
- Vektlegging av drøftinger og muligheter for foreldremedvirkning

### ***Tilpasset opplæring:***

- Differensiering av undervisningen
- Variasjoner i gruppetilhørighet

### ***Andre tiltaksområder:***

- Innhold og arbeidsmåter i undervisningen,
- Arbeid med ute-og innemiljøet i skolen
- Klargjøring av holdninger og verdier hos lærere



# Evaluering



- I evalueringen er det vesentlig å å ha fokus på både gjennomføring og resultater.
- Ofte ser vi at tiltakene ikke er gjennomført slik det var planlagt. Det vil da være nødvendig å fjerne betydningen av de hindringsfaktorene som liten gjennomføring eller lav grad av tiltaksintegritet.
- Tiltak som er systematisk gjennomført bør har noen resultater innen tre til fire uker.
- Hvis tiltakene er gjennomført og det ikke oppnås tilfredsstillende resultater er det nødvendig med revidering.

# Evaluering



- Har alle tiltakene blitt gjennomført?
- Er de gjennomført kontinuerlig og systematisk?
- Hvilke faktorer har evt. hindret gjennomføring?
- Har utfordringer/problemer blitt redusert?
- I hvilken grad er målene blitt oppfylt?
- Er strategiene og tiltakene hensiktsmessige i forhold til påvirkningsfaktorene?

# Revidering



- Konklusjoner i evalueringen avgjør hvilke faser som må revideres
- Er ny analyse nødvendig?
- Er det hindringsfaktorer for gjennomføring av tiltak?