

LP-analyse i pædagogiske dagtilbud

Af Bent B. Andresen

2014

Indhold

Indledning.....	3
Del 1: Analytisk praksis.....	4
Informeret praksis.....	6
LP-mødernes indhold og forløb.....	7
Tidskrævende processer	9
Del 2: Kommunikativ praksis.....	13
Konkret anledning til at 'snakke pædagogik'	13
Evaluering af pædagogiske tiltag	18
Korlægninger af børns trivsel, udvikling og læring	19
Konklusion	24
Litteratur	25
Bilag 1: Fokusgruppeinterview.....	26
Bilag 2: Spørgeguide.....	27

Indledning

Baggrunden for denne rapport er et udviklingsprojekt i pædagogiske dagtilbud, som er baseret på et generelt anvendeligt analyseredskab, LP-modellen, til håndtering af pædagogiske udfordringer (Nordahl et al., 2009). Hensigten med at anvende dette analyseredskab er at fremme børns trivsel og læring gennem udvikling af kompetencer hos personalet i pædagogiske dagtilbud for 0-6-årige og SFO.

Når analyseredskabet bliver introduceret og anvendt i de pædagogiske miljøer, veksler medarbejderne mellem tre overordnede praksisformer:

1. *pædagogisk* praksis (kerneydelsen)
2. *analytisk* praksis som forudsætning for god kerneydelse
3. *kommunikativ* praksis som forudsætning for godt samarbejde om kerneydelsen.

Udviklingen af disse praksisformer sker løbende og i varierende omfang i de pædagogiske miljøer. Indledningsvist får den analytiske praksis øget vægt. Den konkrete anledning er, at LP-modellen regelmæssigt kommer på dagsordenen på medarbejdermøder. Personalegrupper anvender en analyserende tilgang i forhold til pædagogiske udfordringer. I fællesskab bliver de mere undersøgende og spørgende, end de har været hidtil. Erfaringerne på dette område præsenteres i kapitel 1.

Desuden styrkes medarbejdernes kommunikative praksis, herunder deres aktive ordforråd og italesættelse af oplevelser i børnenes hverdag. Deres fagsprog udvikles både som følge af efteruddannelse, og fordi de regelmæssigt mødes og drøfter pædagogiske udfordringer. Erfaringerne på dette område præsenteres i kapitel 2.

Indholdet i begge kapitler er baseret på fokusinterview med pædagoger, som har mulighed for at benytte LP-modellen på regelmæssige møder. Der er i alt gennemført 25 fokus-gruppeinterview i 9 kommuner. En oversigt over disse interview findes i bilag 1.

Del 1: Analytisk praksis

En tidligere undersøgelse af implementeringen af LP-modellen i pædagogiske dagtilbud viser, at medarbejderne generelt finder den praktisk anvendelig. Anvendelsen af den medvirker til at styrke kommunikationen om pædagogiske udfordringer. Når personalet følger op på resultater af analyser af disse udfordringer, gavner det også børnenes trivsel og læring (Andresen, 2011).

Begrebet *udfordring* betyder egentligt 'stor, spændende og krævende opgave'. Det er ikke nyt, at medarbejder i dagtilbud for 0-6 årige og SFO forholder sig undersøgende til udfordringer i tilknytning til deres pædagogiske praksis., men det er relativt nyt, at de i fællesskab analyserer, hvad der skaber og opretholder disse udfordringer (display 1).

Display 1.

"Det er meget spændende at lave analyserne og finde ind til kernen af, hvad de opretholdende faktorer er. Det er en ny måde at tænke på".

"For mig er analysedelen meget god, faktisk. Det er en glimrende måde at analysere tingene på, og måden at skifte perspektiv på. Det er nok for mig styrken ved modellen".

"Analyse i stedet for 'plejer' højner fagligheden".

LP-arbejdet medvirker til, at der kommer øget fokus på situationer, som medarbejderne har et ønske om at forbedre eller undgå (display 2).

Display 2.

"Det er smart, at man er samlet og er enige om, at det er det her, man har fokus på, ... det er det, vi går ud og analyserer på og går tilbage og siger: 'hvad gør vi? Hvad skal vi lave om på?'"

"Bare det, at man ændrer fokus – og har fokus – gør jo en forskel i bund og grund".

"Der, hvor det har fungeret bedst, er, når vi har taget noget op, som vi gerne ville ændre på, men som var gældende for hele institutionen. ... Det er dér, hvor det har fungeret, og hvor vi har fået snakket om og lavet nogle observationer på, hvad det er, der fungerer, og hvor er det, det går galt, og hvad er det, vi vil ændre? "

"Det er ... relationer imellem børn; det kan være en gruppe drenge, eller det kan være et par piger, der har nogle særlige relationer til hinanden, og hvad er det lige, der sker?"

"En af de ting, vi har arbejdet med er også, hvordan vi får indarbejdet mere IT i vores pædagogiske hverdag? Hvad er det for opretholdende faktorer der gør, at vi ikke synes, vi får det gjort nok, og hvordan kommer vi ud over det? Det er en af de ting, vi har haft oppe".

LP-møder benyttes også til at italesætte behovet for justeringer af organiseringen af børnenes samvær og indretningen af børnemiljøet (display 3).

Display 3.

"Det er nemmest at lave en LP på noget, der er håndgribelig, fx 'uro i garderoben' eller 'konflikten mellem pigerne'. Det er meget sværere med diffuse emner. Jeg syntes dog vi har fået meget ud af de diffuse emner".

"Vi har haft *uro* som udfordring. Uro om formiddagen og især lige inden, de skulle spise, var de meget kede af det og urolige. For mange børn, for lidt plads, uro på toilettet. ... Så satte vi en til at observere og skrive ned, hvornår der var flest børn ude på toilettet, og filmede på vores iPad den leg, der opstod, når de stod i kø og ventede. ... Vi opdagede på film, at vi blev meget irriteret over, at de stod og tjattede til hinanden, og vi fandt ud af, at det var, fordi de kedede sig i køen, og så blev det til et legested i stedet, og den minimale plads gjorde, at der så tit opstod problemer, eller uroen blev forstærket".

"Vi har igangsat voksenstyrede 'skal-aktiviteter', bl.a. i forhold til den 3. classes pigegruppe, hvor der hele tiden er en masse ballade af den ene eller anden art. ... Så har vi søgt på internettet for inspiration. ... Det ved jeg, at både fritidshjemmet og børnehaven har gjort ... om motivation, både af store og små".

"Vi har været inde og se på en udfordring om utryghed i en gymnastiksal. Hvordan får vi vendt utrygge situationer i en gymnastiksal til tryghed for både børnene og os?" ... Ved den "udfordring med gymnastiksalen var tiltagene: 'tydelige voksne', 'tilstedeværelse', 'skilte på dørene for at regulere, hvor mange der måtte være i salen på samme tid', 'fastsatte dage til, hvornår de enkelte grupper kan være i salen".

"Ja, altså vi havde en pige på et tidspunkt, som simpelthen var ualmindelig urolig. ... Og hun var knapt to år, og dagplejen var bange for, at lige pludselig ville hun komme til skade, fordi hun kravlede i vindueskarme, hun kravlede op på reoler ..., og fik altid at vide, at det ville man ikke have, og man ville gerne have, at hun gik ned og sådan nogle ting. Så vi valgte simpelthen at lave nogle udfordringer til denne her pige med kasser og ting ... og nogle skamler, man kunne stille op, så hun kunne bruge sin motorik. Altså, man kunne ændre ... og man kunne flytte det bord, der stod ovre ved vinduet, så hun kunne komme op i vindueskarmene. Man lavede simpelthen en fysisk omplacering, og indrettede det her legeværelse anderledes, og gav hende mulighederne for at lave nogle tumleting, eller kravle op der. ...Daglejen fik en ribbe op med madras under, og i løbet af et snuptag, så blev hun aldrig bedt om at kravle ned fra vindueskarmen eller fra bordet eller reolen mere, fordi nu var der nogle af de her fysiske ting, hun godt måtte, så hun fik jo aldrig nej mere. En rigtig succes".

Søgelyset i analysen retter sig især mod pædagogiske udfordringer, personalegruppen selv kan gøre noget ved (display 4).

Display 4.

"Vi har haft "uro i garderoben", "tre piger i storegruppen", "barn med udsat skolestart", "problemer med tid til sprogstimulering og nu er vi i gang med "kortlægningsundersøgelsen".

"Der er en øget refleksion i personalet og en forundring over, at det kun er bittesmå tiltag, der skal til for at ting ændrer sig. "

"Vi havde en case omkring børnenes ret til at bestemme. Børnene følte ikke de bestemte noget, så der har vi arbejdet med hvordan de bestemmer indenfor vores rammer, uden det bliver 'laissez-faire'. Vi oplevede de havde svært ved at tage ansvar, når de fik muligheden, så det har vi arbejdet meget med".

Informeret praksis

I mange tilfælde har arbejdet med LP-modellen bevirket, at personalegruppen forstærker indsatsen for at indhente information om problemsituationer (display 5).

Display 5.

"Det med at indhente information er en forandring fra tidligere; vi er blevet bedre til at drøfte på et grundlag af informationer".

"Tidligere lavede vi bare løsninger; modellen holder os fast i, at vi ser tingene på flere måder. Vi stopper op og lytter til hinanden, og vi er blevet bedre til at se tingene fra flere sider – vi er også blevet meget bedre til at pille tingene fra hinanden. Vi har ikke så mange synsninger mere; vi er også blevet gode til at sige til hinanden, hvis det er en synsning".

"Vi tænker på den der analyserende måde og systemiske måde, som LP-modellen er bygget op omkring".

Ved indhentning af information vælger nogle LP-grupper at spørge eller observere børnene (display 6).

Display 6.

"Så forsøger vi også at inddrage børneperspektivet. Det er noget af det, som LP har gjort ved os – en ny vinkel på vores arbejde. Det bruger vi meget tid på... Vi snakker med børnene: ' hvordan er det, du oplever sådan noget som samling? Hvad synes I kunne være rart?' Det der med at lave et mini-børneinterview, spørge dem, hvad det er der sker, for at få deres vinkel på det".

"Børneinterviewene ... bruger vi også meget. Selvom vi ikke sidder til et LP-møde, så er vi lynhurtige til at snakke om, hvad vi kan gøre, hvilke knapper kan vi skrue på, for at løse det her".

Børneinterviews i forbindelse med de 'hårde' drenge – hvorfor de gør det, altså spurgte ind og prøvede at forstå, hvad det var der gjorde, de var så hårde ved hinanden. Ligesådan med de børn, som er meget kede af det på bestemte tidspunkter, og prøvede at få en forståelse af, hvorfor og hvad vi kunne gøre for at afhjælpe det.

"Vi har brugt børneinterviews, og der er også en, der har brugt noget videodokumentation og også almindelig observation".

"Videoobservation og børneinterviews med flere børn på én gang har vi benyttet. Og det var fantastisk. Vi havde fokus på trivsel. ... I forhold til kortlægningsundersøgelsen og sidstnævnte om trivsel så vi på videoen og skrev ned, hvad der havde relevans for livet i børnehaven. Og så skal vi spørge børnene igen: 'Har I det godt i børnehaven?' Det er det eneste vi spørger om. Og hvis nej, må vi ind og se på hvorfor og hvad vi kan gøre og analysere på det igen".

"Vi har brugt observationer, vi har brugt interviews, vi har brugt samtaler i hverdagen, billeder, optagelser med iPad, logbog og voksne med i legegrupper".

Personalegrupper bliver i nogle tilfælde opfordret til at anvende analysemodellen, inden børn med særlige behov indstilles til særlige foranstaltninger (display 7).

Display 7.

"De indstillinger, vi førhen lavede på de børn, der havde særlige behov, der bliver nu lavet en LP-analyse i stedet for en slags indstilling, som vi lavede førhen. På den måde bliver der også arbejdet med LP".

"Der skal ligge en LP på et barn, før vi får ressourcerne til det enkelte barn. ... Det tvinger os lidt ud i processen kan man sige".

"Hvis vi vil indstille et barn til PPR, så får vi at vide, at vi først skal holde et LP-møde. På den måde bliver vi også tvunget til at lave det. ... Jeg synes, det er positivt".

LP-mødernes indhold og forløb

LP-arbejdet foregår på møder, som typisk varer 1-1½ time (display 8).

Display 8.

"Det er rart at der er afsat 1½ time, at vi kan snakke pædagogik og se hinanden i nogle andre roller".

"Vi havde mulighed for at køre LP ved siden af personalemøderne".

"Vi har denne her time én gang om måneden".

"Vi har endnu ikke fundet en måde at få det struktureret på, så vi kan have noget tid til det i vores arbejdstid. Når vi skal lave LP-arbejde, så ligger det om aftenen på vores p-møder, og så kan vi kun gøre det en gang om måneden, og der går ligesom for lang tid".

"Vi oplevede gang på gang, at når vi havde vores personalemøder, var der så mange andre ting, der trængte sig på, som vi skulle forholde os til nu og her, at LP blev altid skubbet tilbage, og vi havde ikke den time til det, som der var sat af. Derfor prøvede vi den anden struktur, som fungerer, men jeg synes også, det er en langstrakt model at arbejde med".

Der er som hovedregel en mødeleder (tovholder), som støtter sig til skriftlige dagsordener eller løssark med beskrivelser af LP-modellens hovedfaser (display 9).

Display 9.

"LP-faserne er indskrevet og den kører vi 'straight' efter. Der er udfordringen, opretholdende faktorer, indhentning af informationer, analyse m.m. Det fungerer, og det er et rigtig godt arbejdsredskab. Vi har kørt mange problemstillinger igennem med den".

"Jeg har fået konkrete redskaber til det at afholde møderne. Man bliver mere skarp på at få alle med og hørt alle, og også alt det her med metakommunikation, og det har jeg kunnet tage med i andre sammenhænge end LP".

"Vi har fået mere struktur på vores møder".

"Vi er blevet bedre til at holde igen med hurtige tiltag; vi undersøger først. ... Det er en anden måde at holde møder på. Det er lidt mere konstruktivt".

"Vi har benyttet blomsten med de tre perspektiver – aktør, individ og kontekst".

"Vi har oplevet hen ad vejen, at vi er blevet gode til at holde hinanden fast i, at vi skal følge strukturen i modellen, så vi holder hinanden fast i, at vi skal lave analysen".

Når medlemmerne af en LP-gruppe har valgt en problemstilling, skal de ifølge modellen vente med at komme med handlingsforslag, indtil de har indhentet og analyseret information, hvilket er vanskeligt for nogle medarbejdere (display 10).

Display 10.

"Vi er gode til at snakke, vi er gode til at handle, og folk sidder og byder ind, så der må man lige stoppe dem, fordi vi ikke må finde på handlinger endnu ... "

"Vi må lave timeouts engang imellem og kigge i bogen i stedet for at bruge en masse tid på synsninger".

"Det er svært for os pædagoger at lægge den der handlingsorienterede rolle fra os og så analysere uden at komme med løsninger. Det skal vi øve os rigtig meget på. Det er vi ikke gode nok til, men vi prøver, selvom det er rigtig svært".

Den største udfordring i arbejdet med LP-modellen er "at følge modellen og ikke falde tilbage i gamle mønstre med at sætte tiltag i værk på et ikke-analyserende grundlag. Og holde hinanden op på det, vi har aftalt. Hvis vi ikke har arbejdet målrettet og fælles kan vi jo heller ikke evaluere".

I stedet for at følge LP-modellen slavisk foretrækker nogle grupper at tilpasse den til de lokale vilkår (display 11).

Display 11.

"Man kan ikke følge modellen helt slavisk, man er nødt til at tilpasse den til sin hverdag, for hvis ikke man gør det, så bliver det en dræber fremfor at blive en udvikler, og det er ikke det,

der er meningen. Så tænker jeg, det er bedre at tilpasse den og arbejde den ind på en måde, så man kan se, at det giver udvikling i vores institution".

"Det skaber refleksion i ens eget hoved. Det kan godt være, vi ikke går ud og gennemfører alle tiltagene slavisk, men det at emnet er kommet op, og der er kommet fokus på det og at der bliver kigget på det fra forskellige vinkler, det sætter nogle spor efterfølgende, og man får måske aftalt nogle små justeringer, som gør, at den uro, der var før samlingen, forsvinder".

"Vi følger den ikke slavisk. Vi tilpasser den vores eget system, kan jeg sige. Mine kollegaer og jeg er ikke til at sidde og gøre sådan og sådan. Vi bruger den på den måde, at vi følger det der med, at vi tager en case, vi går ud og laver nogle observationer, og vi kommer med nogle tiltag, går ud og analyserer på det, og vi laver blomsten: 'hvad er de opretholdende faktorer, herinde har vi problemet, og her har vi de opretholdende faktorer'. På den måde følger vi den, men at være så stringente, som modellen har lagt op til, hvor kun én må ... sige noget, det er min personalegruppe ikke opsat på at følge".

Tidskrævende processer

Det tager sin tid, når personalegrupperne vil opnå bæredygtige løsninger. Behandlingen af en pædagogisk problemstilling forgår typisk i løbet af tre møder, dvs. over en periode på 2-3 måneder. I nogle tilfælde er der imidlertid akut behov for 'brandslukning'. I sådanne tilfælde følges modellens faser ikke slavisk (display 12).

Display 12.

"Vi holder os til den, som den er, men vi må en gang imellem springe over og gå til handling. Vi er nogle gange lidt pressede med tiden og må gå til handling samme dag. Der, hvor den er god, er, når vi har tid til at forberede det og gå i gang, så fungerer det rigtig godt. Men hvis det er noget akut, er den ikke helt så anvendelig".

"Den er forfærdelig langsommelig. ... Den er meget grundig og meget tidskrævende, og det er systemtænkning, så den har den meget omhyggelige måde at gøre det på. Til gengæld bliver det også grundigt arbejde, og det er godt, når der er noget. Som sagt så er den god, når man har en virkelig udfordring, og hvor man godt kan bruge lidt tid, fordi det skal bearbejdes grundigt Men til 'her og nu'-opgaven er den ikke lige så effektiv".

Mødefrekvensen i LP-grupperne er således en udfordring, idet der ofte er relativt langt imellem møderne (13).

Display 13.

"Når man har gang i udfordringer, der fx involverer børn, så er det lang tid at vente, når analysemodellen køres igennem over tre gange, og jeg kan forstå, at det er vigtigt, at køre hele forløbet igennem. Det er lang tid at gå og vente for de børn, og det er lang tid at gå og vente med at handle. På den måde kunne man godt bruge det noget oftere".

"Så syntes jeg faktisk, nummer tre møde bliver en lille smule magert. ... Nummer tre møde er meget kort i forhold til møde et. ... Der er nogle gange, man godt kan lave to. Vi kunne godt

evaluere på det, da det kommer an på hvilken udfordring man har. Vi havde et emne, vi kendte i forvejen, og kunne derfor afslutte det på to".

Den største udfordring i forbindelse med LP-arbejdet er at finde tilstrækkelig tid til arbejdet. I nogle tilfælde kan medarbejderne mødes, mens børnene sover til middag, i andre kan det lade sig gøre sidst på dagen, når der ikke er flere børn tilbage i institutionen. Når medarbejderne kan finde tid til LP-møderne, værdsætter de, at de sammen kan fordybe sig i pædagogiske problemstillinger (display 14).

Display 14.

"Det har været så dejligt at få lov til at få fokus på pædagogikken, at det er blevet legalt, at der er blevet afsat tid. Fordi mange gange i vores system tidligere, så var det noget med, at personalemøderne, vi snakkede tit om, at vi gerne ville snakke pædagogik, og vi gerne ville gøre en masse, men der var så meget praktisk, der skulle komme først".

"Det fungerer, at vi får holdt nogle gode møder og får nogle gode diskussioner. Det, at vi får lov til at gå i dybden med noget, vi får lov til at fordybe os i en problemstilling ad gangen. Man ved, hvad man skal. Vi bliver mere vænnet til struktur".

"Mulighed for at have et forum til at vende problemstillinger med kollegaer, så det ikke altid foregår uformelt over hovedet på børnene".

Det opleves som positivt, "at få sat sig ned i personalegruppen og få gået tingene igennem, og snakket om børnene på en anden måde. Ja, jeg tænker også helt klart den fordybelse, og mulighed for at indhente informationer, og ja, at man får talt om og virkelig gået igennem: 'hvem skal vi have kontakt til?' osv. At det ikke bare bliver noget man snakker om hen over personalestuen i pausen, når der er et eller andet".

Det er generelt en udfordring at finde tid til pædagogisk analyse. Som det fremgår af det foregående, er der ofte relativt lidt tid til, at medarbejderne kan drøfte pædagogiske forhold. Hvis det forventes, at de tilbringer hovedparten af deres arbejdstid sammen med børn i institutionerne, siger det sig selv, at det er vanskeligt at finde tid til andet end uformelle snakke over hovedet på børnene. Hvis der ikke bliver allokeret ekstra tid til i fællesskab at lave pædagogiske analyser og udvikle mentale modeller om hensigtsmæssig pædagogisk praksis i institutionernes budgetter, er institutionsejerne i sidste ende en opretholdende faktor (display 15).

Display 15.

"Tid (er) stadig den største udfordring sammenholdt med alt det andet, vi også skal, og at vi nu igen, i vores område ... står overfor en omstrukturering af hele institutionsområdet: sammenlægninger, nedlæggelse af institutioner".

"Det er svært at finde tiden til det. Det er jo også en dokumentation af vores hverdag, og når vi gør det, så vil vi faktisk gerne gøre det, men det som er frustrationen hos os nogle gange er, at vi ikke kan se, hvordan vi skal udføre det her arbejde, selvom vi egentlig gerne vil gøre det,

fordi kerneydelsen fylder al vores tid. Uanset hvor gerne vi vil det her, så er der nogle ting, der står højere på listen".

"Udfordringerne i det for os har været, at planlægningen ... at få tingene til at hænge sammen tidsmæssigt ... Vi arbejder forskellige steder, og man kan ikke bare sige, at vi ... skal matche ét tidspunkt".

"Vi kan næsten ikke få presset mere ind i kalenderen ... Det kunne være godt at mødes noget mere, men der er også meget andet, der tager vores tid".

"I det hele taget synes vi, at det er svært at få LP til at blive en integreret del af vores hverdag – det er ikke bare nemt for os".

Det kniber generelt at finde tilstrækkelig tid 'uden børn', som er en forudsætning for det fælles arbejde med LP-arbejdet (display 16).

Display 16.

"Jeg synes, LP-modellen er et fantastisk redskab, men det er på mange måder for omfattende, og jeg ved ikke, hvor godt jeg synes, det passer ind i vores hverdag. Jeg synes stadig, der er mange ting ved den, der passer bedre ind i en skoleverden, hvor de har noget mere tid uden børn".

"Det er det, der kan lade sig gøre lige nu, men for at få det ordentligt ind under huden, så synes jeg ikke, det er nok. Jeg synes, det er svært at nå det, vi skal, på et LP-møde, og jeg kunne godt bruge, at det var oftere".

"Når man har gang i udfordringer, der fx involverer børn, så er det lang tid at vente, når analysemodellen køres igennem over tre gange, og jeg kan forstå, at det er vigtigt, at køre hele forløbet igennem. Det er lang tid at gå og vente for de børn, og det er lang tid at gå og vente med at handle. På den måde kunne man godt bruge det noget oftere".

"Vores største udfordring har været helt konkret at få afholdt møderne".

"Det er også en vanvittig udfordring at finde tiden til LP i det daglige, vi vil det gerne, men oplever at tiden smutter, når der er så meget andet, der skal klares i huset".

"Vores største udfordringer, det har vi også været inde på, tid til det, eller hvad man skal prioritere".

"Den største udfordring er 'at finde tiden'. Ikke kun til møderne, men også alle de ting man aftaler".

"Det er en udfordring at få tid til arbejdet".

Ledelsen af pædagogiske dagtilbud og fritidstilbud for skolebørn kan gøre en del for at udnytte den sparsomme tid bedst muligt. Når de gør det, står de overfor et dilemma: Skal LP-arbejdet

løbe ud i sandet på grund af tidsmangel, eller skal det omvendt være et arbejdsredskab til at sikre kvaliteten af konteksten for børns udvikling, læring og trivsel?

På dette punkt er anbefalingen: Ledere af pædagogiske dagtilbud, som læser denne rapport, bør overveje en lokal opfølgning. Helt konkret må de ansvarlige vurdere implementeringen af LP-modellen inden for deres ansvarsområde med afsæt i disse evalueringsspørgsmål:

- 1) Er der sådanne vilkår for LP-arbejdet, at både tovholderne og hele personalegruppen kan se meningen med det?
- 2) Er der udsigt til, at LP-modellen bliver et fælles arbejdsredskab, som medvirker til at sikre kvaliteten i det pædagogiske miljø?
- 3) Er der udsigt til, at LP-arbejdet frigør tid på personalemøderne?

Det sidste har medarbejderne fx erfaret på en institution, hvor medarbejderne holder møder hver tredje uge fra 17.30 til 19:

”Vi synes, der var mange møder til at starte med, både personalemøder og LP-møder, men vi har fundet ud af, at LP bevirker, at der er noget, vi ikke længere behøver at drøfte på vores personalemøder, så på den måde udligner det hinanden, og i sidste ende går det nogenlunde lige op”.

Del 2: Kommunikativ praksis

Der kommer nye ord ind i personalets sprogbrug i forbindelse med LP-arbejdet. Personalet får ord til oplevelser – og oplevelser til ord.

Fagsprogets udvikling begynder med efteruddannelsen, hvor deltagerne stifter bekendtskab med en tekst om pædagogisk analyse. En tekst er egentlig en sammenhængende række af ord, hver med en leksikalsk betydning. I tabel 1 er vist nogle eksempler på sådanne ord, som kommer til at præge det fælles ordforråd (tabel 1).

Tabel 1.

Ordforråd	Leksikalsk betydning
Kontekst	Sammenhæng, hvori noget finder sted
Systemisk	Noget, som har at gøre med et system som helhed
Opretholde	Bevirke, at noget fortsat er, som det hidtil har været
Faktor	Omstændighed, som er medbestemmende for, at noget sker

En pædagogisk situation italesættes fx i et helhedsperspektiv. Man ser ikke blot på børn som individer, men beskriver deres sociale samspil og den sammenhæng, hvori dette samspil finder sted. Italesættelsen bliver derfor præget af ord som *kontekst* og *systemisk*.

Ordforrådet benyttes i forbindelse med personalegruppernes diskursive praksis. Begrebet *diskurs* kan defineres som: "En måde at tale på, som giver betydning til oplevelser ud fra et bestemt perspektiv" (Fairclough, 2008, s. 154). Sprogbrugen har betydning for, hvad medarbejderne oplever i pædagogiske situationer. Mere konkret medvirker ordforrådet til, at de taler om deres oplevelser ud fra bestemte synsvinkler.

Hvis man vil sammenligne to institutioner, en der har arbejdet indgåede med LP-analyse, og en der aldrig har stiftet bekendtskab med den, behøver man blot at træde ind ad døren for at høre forskellen. I det ene univers vil møderne i højere grad bære præg af ordene i tabel 1.

Konkret anledning til at 'snakke pædagogik'

Det samme gælder de omtalte fokusgruppeinterview, hvor dette ordforråd også præger informanternes udsagn. Der er to overordnede temaer, når personalegrupper i pædagogiske dagtilbud mødes, nemlig drift og pædagogik, og det siger sig selv, at LP-arbejdet i mange tilfælde giver anledning til at italesætte og drøfte sidstnævnte forhold (display 17).

Display 17.

"Det giver os mulighed for at snakke pædagogik. Der er rum for, at vi kan få lov til at diskutere de ting, som vi ikke har tid til at snakke om på et personalemøde, for der er altid alt muligt andet".

"Vores første udfordring handlede om noget neutralt, nemlig oprydning; derefter tog vi fat på brug af iPads og YouTube i institutionen. Vi var uenige om, hvordan vi skulle håndtere de medier, som bl.a. gav sig udtryk ved, at vi havde forskellige regler overfor børnene".

Medarbejderne opfatter det i mange tilfælde som noget positivt, "at der er et afgrænset rum, hvor der skal tales pædagogik – hvor der er mulighed for det".

Når personalet vil afstemme og koordinere deres indsats, er det en fordel at italesætte deres 'tavse viden' (display 18).

Display 18.

"Den tavse viden er blevet italesat rigtigt meget".

"Det, at vi alle er indforstået med, hvad der skal ske, og det, at vi får tingene italesat, det gør, at der oftest sker en ændring i og med at alle har øje på det. Sådan oplever jeg det i hvert fald; når man har haft noget oppe at vende, så sker der noget".

"Alle er informeret om, hvilke tiltag vi har i den pågældende periode, og så har vi forsøgt at være tydelige og italesat den adfærd, vi ønsker. Eksempelvis 'Her ved bordet sidder vi for at spise og hygge os'. Definere hvad vi gerne vil have. Og vi har været i gang med små ændringer og kigget på konteksten. Med hensyn til kulturen kan det være sprogligt".

"Vi taler det samme sprog, udfordringer, tiltag, perspektiver, evaluerer, og der er en målrettethed. Vi har et fælles mål, vi holder hinanden fast på nogle ting når vi dokumenterer".

"Det positive ved at arbejde med LP modellen er 'det fælles sprog'. Hvor meget man kan flytte ved at have fokus på noget".

"Det væsentligste hos os er, at vi bliver bedre til at kommunikere".

Begrebet *kontekst* bliver ofte anvendt i forbindelse med LP-møder (display 19).

Display 19.

"Vi er også opmærksomme på ikke at være så individbevidst; det er mere konteksten vi ser på. Bare den forståelse, vi har fået med de der nye ord, det gik der lang tid med, men nu har vi forstået dem og bruger dem i dagligdagen".

"Vi er blevet mere opmærksomme på det kontekstuelle. Barnet frigøres for ansvar og vi voksne er mere opmærksomme på, hvad vi skal gøre. LP er mere systematisk, vi analyserer, vi sætter tiltag i gang, og vi evaluerer på det".

"Vi har en fælles forståelse af, hvordan vi arbejder, og det der med at se barnet i konteksten i stedet for at se barnet med diagnosen, og se på de forskellige arenaer, børnene befinder sig i, og det at kigge på os selv og reflektere mere over egen praksis. Det har vi fået øget fokus på".

"Jeg oplever faktisk, at jeg kigger mindre og mindre efter dårlig opdragelse og diagnoser. Nu taler vi børn, der har det rigtig svært her. ... Og er meget bedre til at kigge efter kontekster. Altså, det er kontekstbetinget, de udfordringer nogle børn kan have".

"Vi bruger LP-modellen i mange sammenhænge – også når vi diskuterer og vi ikke lige har LP-møde; vi taler om 'opretholdende faktorer', og hvad problemet er, og hvad vi vil ud og 'gøre ved det' og sådan noget ...".

"Det at man ikke kun ser på barnet, men også ser på det, der er omkring barnet. Det er det, der skal være i fokus nu".

"LP-modellen, med dens fokus på kontekst fremfor individ, smitter af".

"Vi har meget større fokus på konteksten".

Ordet *kontekst* bruges for det meste som overbegræbet for den *sociale* kontekst (display 20).

Display 20.

"Vi er mere opmærksomme på konteksten. Vi ser børnene i en mere social sammenhæng".

"Vi har prøvet at lægge individperspektivet væk, selvom vi har behandlet et barn. Det er ret interessant. Fokus bliver flyttet fra barnet. ... Ja, det er det, der er interessant ved denne tænkning at selvom det handler om et individ, man har oppe, så er det konteksten, der spiller ind på, om tingene ændrer sig, og det er konteksten, som vi kan gøre noget ved".

"Det er en anderledes tankegang, at barnet ikke er med problemer, men i problemer. Altså, det er konteksten, vi kigger på, og det omkring at analysere udfordringer og vælge nogle fokuspunkter og lave nogle tiltag ... og finde årsager til udfordringerne og sådan noget".

"Vi er blevet meget opmærksomme på det, der sker imellem børn og voksne – vores fokus har flyttet sig fra at se problemet hos det enkelte barn til at se på, hvilke knapper vi kan skrue på omkring barnet. Det systemteoretiske har vi taget til os".

"Vi havde et barn i SFO, som havde en tyk beskrivelse med sig allerede fra børnehaven. ... Det er først, da vi begynder at arbejde med LP, at man helt kronologisk kan se af referaterne, at det er institutionen, som skal ændre sig, for at han kan passe ind og trives, ved at lave små grupper, specialaftaler om garderoben osv. Hold da op, det rykker".

Italesættelse af konteksten signalerer særligt øget fokus på miljøet og på de faktorer heri, der opretholder pædagogiske problemer (display 21).

Display 21.

"Det er ikke børnene, der skal ændre sig, men vi voksne kan gøre noget for, at situationen bliver ændret. Vi kan ændre miljøet omkring dem. Det synes jeg, at jeg tænker mere over".

"Kontekstperspektiv, rummenes betydning for vores opfattelse af børnene, det tror jeg har fået øget opmærksomhed".

LP-arbejdet nedvirker også til at bryde med vaneforestillinger om, at det især er barnet, der er problemet. Medarbejderne undgår at anlægge et ensidigt individperspektiv. De anvender også en systemisk tilgang (display 22).

Display 22.

"Man ryger nemt i den grøft med at se barnet som problemet. Her bliver man nødt til at stoppe op og komme på rette spor og huske på, at vi skal tænke på en anden måde".

"Det er en anden måde at tænke pædagogik på, og det har vi taget med os. ... Det er nemt at hoppe i ved at have fokus på det enkelte barn, men det er vi kommet væk fra ved at arbejde bevidst med det gennem LP-modellen ... Jeg har fået større fokus på at observere grupper af børn og se på, hvilken dynamik der er i grupperne, fremfor at have fokus på enkelte børn".

"Det er meget det der med at fokusere på grupper: 'Hvad er det egentlig der sker, når hun går ind i den gruppe? Og hvordan er hun egentlig, når hun er herovre – her er det faktisk anderledes?'. ... Vi er på rette vej, og det er ved at komme ind under huden. Det går måske lidt langsomt, men det sker".

Vi har ikke fået implementeret det så meget, så det er 100 % en del af vores hverdag. Men i dagligdagen tænker vi rigtig meget over hvordan vi gør, hvordan vi tilrettelægger dagen og indretter stuen, her synes jeg vi er meget bevidste om den her LP-model".

Personalegruppen kan gøre noget for at styrke forældresamarbejdet, men de bruger ikke så meget energi som tidligere på problemer i børnenes hjemmemiljø, som de ikke har indflydelse på (display 23).

Display 23.

"Vi kan ikke gøre ved, at far og mor har travlt, altså accept. Jamen, sådan er det bare. Det kan vi ikke lave om på, så må man bare kigge på, hvad kan vi så. Altså fordi der er altså nogle ting, som vi ikke ... det kan vi bare ikke. Det er vi blevet bedre til at acceptere og sige, sådan er det bare. Før der troede man, at man skulle redde hele verden, ... og det kan vi bare ikke. Der er bare nogle ting – dem kan vi ikke pille ved. Vi kan jo ikke tvangsfjerne alle børn. ... At acceptere, jamen, der er bare nogle ... det er blevet mere acceptabelt i personalegruppen egentlig".

"Vi har så mange forskellige kulturer her: vi har brugt meget tid på at drøfte det, og alle de faktorer, der var opretholdende her, men det er ikke noget, vi kan ændre på. Vi ville gerne ændre på forældrene, og det kan vi jo ikke; vi har lært lektien, at det er konteksten, vi skal have fokus på".

"Vores erfaringer er efterhånden, at vi ikke kan ændre på det individuelle og forældrene, så det er vores kontekst, vi skal ind og se på".

Skiftet i medarbejdernes fokus betyder samtidig, at opmærksomheden rettes mod personalegruppens egen praksis (display 24).

Display 24.

"Vi er blevet bedre til at se på os selv. Førhen har der været en tendens til, at vi har kigget på barnet, og set på hvad barnet skulle gøre for at passe ind i den her kasse".

"Vi er blevet mere eftertænksomme – i stedet for at kigge på barnet, så er vi begyndt at kigge mere på vores egen rolle i det... og det er også her, det er nemmest at forandre, ved at starte med sig selv. Det har givet stof til eftertanke".

Det er sådan en vending: 'hvad er det, vi kan gøre, for at det her bliver anderledes?', og ikke så meget: 'hvorfor er det, han eller hun skal være sådan?'"

"Det er det, ... som vi ikke er vant til. Pilen peger tit ind mod os selv".

Og så det der med at kigge indad på en selv, på ens egen indsats – på ens egen måde at lede gruppen på".

I nogle tilfælde har personalegruppen igennem længere tid arbejdet ud fra forståelsen af kontekstuelle faktorerers betydning for børnenes trivsel og udvikling, men i andre tilfælde opfattes det som et brud med vaneforestillinger. I alle tilfælde er ordforrådet blevet ændret, idet der bliver talt mere om 'opretholdende faktor' (display 25).

Display 25.

"Førhen har der i pædagogikken været sådan en form for fejlfinding; det må være ham eller... hvor man nu ser mere på, hvordan vi strukturerer vores hverdag, og den måde vi arbejder på – hvilken betydning har det for de ting, og de problemer, der opstår? Hvordan kan vi, ved at ændre i vores praksis, være med til at minimere, at han ender i de problemer fx?"

"Vi i vores institution har været vant til at arbejde på sådan en måde. ... Selvfølgelig er det mere struktureret nu, men det er den måde, hvorpå vi har taget ting op i vores personalegruppe ... uden vi har kaldt det 'tiltag' og 'opretholdende faktorer'".

Personalegruppens møder medvirker til at styrke deres indbyrdes samarbejde (display 26).

Display 26.

"Vi sidder fælles på møderne og ved, hvad der foregår i huset. Jeg synes helt klart, det har styrket samarbejdet".

"Vi har oplevet, at det med at kigge på konteksten, er vi blevet meget mere bevidste om. Vi er blevet meget mere åbne i vores drøftelser og tør nu sætte fokus på os selv og vores egen rolle. Vi er gode til at drøfte det med hinanden og hente hjælp hos hinanden. Vores samarbejde er blevet mere tillidsfuldt og åbent; det har givet det et ekstra hak".

"Den måde, vi har fået struktureret LP-arbejdet på, betyder, at der kommer kontinuitet, og det bliver arbejdet ind i det daglige arbejde og i kollegaernes bevidsthed. Det er godt".

"Det har været godt med et fælles arbejdsredskab. Både i institutionen og i kommunen generelt".

"Det, vi oplevede, var, at kl. 8.30 skulle børnene ud på deres respektive stuer, og det var meget kaotisk. Ved at tage observationer i en hel uge blev vi overrasket over, at det var os voksne der flimrede rundt. Derfor kunne vi godt forstå, børnene også flimrede. Det var en øjenåbner. Vi kunne se det, fordi det kom ned på papir. Vores ændringer har virkelig givet ro og forandring".

"Det giver et fælles fodslag, at man arbejder fælles hen mod noget".

"Vi er blevet mere strukturerede, og så er vi nok blevet bedre til at stoppe op og overveje nogle ting, inden vi handler. Vi står mere sammen om tingene".

"Jeg synes, vi er kommet tættere på hinanden som kolleger. Vi snakker mere fagligt med hinanden end tidligere".

Evaluering af pædagogiske tiltag

Når LP-grupperne har gennemført passende tiltag, drøfter de i nogle tilfælde, hvordan de bedst kan evaluere værdien heraf (display 27).

Display 27.

"Vi har brugt modellen i bogen meget slavisk. Vi sender nogen ud og kigger på de ... opretholdende faktorer, og så vender vi tilbage og snakker om, hvad vi har, ... og så hopper vi tilbage til modellen og kigger på nogle konkrete tiltag, prøver dem af i en periode, og kommer tilbage og evaluerer på det: 'Havde de nogen effekt? Hvordan kan vi evt. rette dem til, skal vi sløjfe noget, skal vi prøve noget andet?'"

"Det er rigtig vigtigt, at evalueringsdelen er der, men vi gør det nok mere løbende, hvor vi snakker sammen om tiltagene, mere end vi gør det systematisk på møderne, hvor vi skriver ned omkring forløbet".

Evaluering af konkrete tiltag giver vished for, at tiltag, som LP-grupperne udvikler og gennemfører, er bæredygtige (display 28).

Display 28.

"Det var også en øjenåbner for os, at 'Yes', det vi selv tænkte, der virkede, det har altså virket. Det var fedt, så jo, vi har brugt den, og det har været rigtigt givtigt. Så det er super".

"På det sidste møde evaluerer vi tiltagene. Nogle gange trækker vi evalueringen en måneds tid, hvis vi ikke har set en effekt og starter i stedet en ny problemstilling op. Vi bogfører det hele i 'solen', og der har vi en mappe i vores personalerum, hvor vi har det hele i, så alle lige kan se hvor vi er i arbejdet".

"Evaluering med hensyn til uro i garderoben. Der glider det hele. Der kan man helt konkret evaluere, og det gør vi meget på den måde. Vi har observeret og videooptaget".

"Ved andre cases har vi lavet iagttagelser igen, så man kan se før/efter".

Evaluering af tiltag "synes jeg vi gør, og vi justerer, for der er gerne nogle ting, der skal justeres i for hold til, hvad der først er aftalt".

Selv om iagttagelser i børnemiljøet er relevant i forbindelse med evalueringen af de udviklede og gennemførte tiltag, er der imidlertid ikke altid tid og energi i LP-grupperne til at gennemføre dem (display 29).

Display 29.

"Vi har også nogle gange den følelse, at vi aldrig bliver færdige, fordi der næsten ikke skal noget til, før det når at ændre sig, og derfor når vi ikke til evalueringen, fordi det er langstrakt".

"Nogle gange synes vi, at vi ikke når at få evalueret og fulgt op på det. ... Man får fundet de opretholdende faktorer, man får valgt noget, og man får måske lavet nogle aftaler om nogle handlinger og nogle tiltag, og så er det tit, at det ... stopper der".

"Vi tjekker om tiltagene virker. Vi aftaler ikke, hvem der tjekker; det ser vi alle efter. Vi er ikke gode til at samle op på gamle sager fra LP".

Evaluering "sker gennem observationer. Det sker ikke systematisk".

"Nogle gange kan det være svært at evaluere, for hvad er det egentlig, der skal evalueres på? Er det fakta, eller er det hvad medarbejderne synes om, hvordan det går? ... De prøver at lade være med at synes for meget og i stedet forholder sig til fakta".

Evaluering af tiltag er i nogle tilfælde hurtigt overstået, fordi personalegruppen gerne vil i gang med at behandle en ny problemstilling, eller fordi problemet er blevet løst (display 30).

Display 30.

"Vi er ikke særligt gode til evalueringdelen, vi er hurtigt videre til noget andet – vi får det praktisk talt aldrig gjort".

"Tit er problemet blevet løst på en eller anden måde, og så tænker vi, at det er bedre at bruge tiden på noget andet. Der er ... vi er ikke tro mod modellen, fordi vi føler, vi har fået styr på det. Det har rykket sig derhen hvor vi gerne ville... men det er også noget med tidsperspektivet, for hvis vi havde LP-møder mere kontinuerligt, så tror jeg, cirklen ville blive sluttet noget bedre".

"Vi springer over den nedskrevne evaluering to ud af tre gange, fordi problemet er løst".

"Udfordringen forsvinder undervejs. Hvor blev det egentlig af? På den baggrund er der flere udfordringer, der ikke er blevet afsluttet med en evaluering. Men jeg har ikke oplevet at der har været tiltag som ikke har virket".

Kortlægninger af børns trivsel, udvikling og læring

Som led i LP-arbejdet gennemføres der også kortlægninger af hvert miljø, hvor de voksne bl.a. bistår børnene med at besvare spørgsmål. Resultaterne af disse undersøgelser bliver formidlet til institutionerne og inddraget i arbejdet i nogle LP-grupper (display 31).

Display 31.

"Man må sige, at kortlægningsundersøgelsen er en øjenåbner. Det springer én i øjnene, at der er børn som giver udtryk for at de ikke trives her. Det er ikke et godt barneliv, når man ikke føler, man kan blive trøstet, når man har brug for det. Det skal vi da handle på".

"Noget af det vi har haft fokus på, når vi har kortlagt, har været, at børnene ... bliver spurgt: 'Bliver du nogle gange drillet i børnehaven?' Det svarer alle børn ja til. Der er næsten 98 procent, der svarer ja. Så bliver de spurgt: 'Bliver du drillet, så du bliver ked af det?' Det er der gudskelov ikke så mange, der svarer ja til. Men så tænker man, er det så fordi, at de er sådan hardcore, eller er det fordi, at vi observerer det, og lægger mærke til det og tager hånd om det. Så det har været noget af det, vi har haft fokus på".

"Vi har haft fokus på, at det er vigtigt for os, at børnene har en god ven, og introducerer temaet.. altså at alle børn skal have en ven, så det synes jeg da i hvert fald, er kommet ud af kortlægningen".

"Her har vi blandt andet med hensyn til drengegruppen været OBS på at arbejde med den efter kortlægningen".

"Det har haft afgørende betydning i forældresamarbejdet".

"Det var i forbindelse med det, at vi tog fat i den der med, at hele huset arbejdede med garderobe og tøj på og sådan noget".

Jeg har på et stuemøde vist den og snakket om den. Vi har udvalgt nogle punkter, vi skal kigge på".

En gruppe bruger kortlægningsundersøgelsen: "Ja, absolut. Der peges på udfordringer, vi bør tage op".

Nogle LP-grupper har planlagt at bruge resultaterne af kortlægningsundersøgelserne ved valg af udfordring, som de vil behandle (display 32).

Display 32.

"Kortlægningen viste, at en overvejende del af børnene syntes, de blev skældt meget ud, så det tog vi alvorligt og lavede til en case. Vi har haft en god diskussion om; hvad er skæld ud egentlig, for at finde ud af hvad børnene tolker som skæld ud i forhold til os, for det kan jo godt være meget forskellig, og det har vi tænkt os at bruge børneinterviews til".

"Vi har valgt en udfordring fra kortlægningen. Det drejede sig om legerelationer i en pigegruppe. Vi syntes aldrig de legede med nogle, at de bare dryssede rundt. To uger i træk to gange om dagen registrerede vi dem i fri-legesituationerne. Det viste sig faktisk at de legede med nogen, det var os der troede, men vi fik øjnene op for at sådan forholdt det sig faktisk ikke".

Andre personalegrupper kender resultaterne af kortlægningsundersøgelserne, men bruger dem ikke i LP-arbejdet (display 33).

Display 33.

"Kortlægningsundersøgelserne har vi analyseret på vores personalemøder. men ikke taget fat på resultaterne i vores LP-grupper".

"Vi har kigget på kortlægningen og set hvilke områder der kunne arbejdes med, men så er den blevet lagt til side. Vi har taget fat på udfordringer i vores egen hverdag".

"Selvfølgelig har vi haft den inde over, det er klart. Men ikke brugt den som sådan".

"Vi har ikke brugt vores kortlægningsundersøgelse ... Vi har set den og kigget på den, men vi har ikke brugt den ellers".

Vi har ikke taget fat i kortlægningen, men det vi har gjort er, at vi har taget det op, der har udfordret os i vores hverdag. Vi har ikke været gode til at tage det op, som andre siger vi skulle tage fat på".

"Ja, jeg mener, vi har fået at vide sådan en gang til et eller andet møde generelt, at ... man har fundet ud af, ... at drengene mistrives mere end pigerne. ... Det står mig lidt uskarpt. Men det er ikke sådan, at vi har arbejdet efter det nede i vores institution. ... Slet, slet ikke".

"Da den kom, var det da noget, vi havde fokus på og snakkede om, men jeg synes ikke, det er noget, vi relaterer os så meget til nu".

"Vi har svaret på kortlægningsundersøgelserne, men vi har ikke brugt dem til noget".

"Vi har bladret i den".

Nogle deltagere i LP-grupper kender ikke resultaterne af kortlægningsundersøgelserne (display 34).

Display 34.

"Jeg tror ikke, jeg har læst resultaterne".

"Nej, vi har ikke arbejdet med kortlægningen".

"Nej, dem har vi ikke anvendt".

"Der er kun lavet en kortlægningsundersøgelse hos os, og den er lavet her i oktober, november, december eller sådan noget lignende, så vi har slet ikke ... og vi har ikke hørt resultater af den".

"Jeg har ikke sat mig så meget ind i den. Så nej, det gør vi ikke. ... Nej, det har vi heller ikke. Vi har valgt emner ud som har fyldt hos os".

"Jeg tror ikke engang, jeg har set den".

"Jeg synes ikke, jeg har hørt om undersøgelsen".

Der er således to forklaringer på, at LP-grupperne ikke bruger kortlægningsundersøgelserne blandt børnene, nemlig at de endnu ikke har set resultaterne heraf, eller at der lokalt er behov for at styrke sparringen til LP-grupperne, når de skal fortolke disse resultater.

En tredje forklaring kan være, at nogle medarbejdere er skeptiske i forhold til de spørgsmål, som børnene svarer på. Ifølge dem er der plads til forbedringer, hvis spørgsmålene skal give et retvisende billede af børnenes trivsel mv. (display 35).

Display 35.

"Der er nogle spørgsmål, ... der er mindre gode. ... En 2-3 stykker kunne godt trænge til at blive kigget efter i sømmene. Hvis man ... kigger på alle kortlægningsundersøgelser, vil jeg tro, at uanset om det er en institution, der har meget fokus på relationer, og en der måske har mindre fokus på.. så vil alle have en dårlig besvarelse der".

"Vi har jo deltaget i to kortlægningsundersøgelser, og jeg må indrømme, at jeg ikke altid er lige tilfreds med de spørgsmål, man stiller. ... Jeg synes, at det er et elendigt spørgsmål, hvis man spørger børnene: 'Har du det nogle gange dårligt i børnehaven?'"

"Spørgsmålene kan være tvetydige, svære at forstå, og give anledning til misforståelser, både før og efter. Et eksempel er: spørgsmålet om, hvorvidt et barn deltager i aktivitet eller ej, vil kunne give et negativt udslag, hvis barnet ikke gør det så meget, men det behøves jo ikke være negativt. Det kan være, det er ønskværdigt i forhold til det pågældende barn, at lige præcis han ikke deltager, men nærmest positiv, og det kan man jo ikke læse ud fra svarene. Der vil et sådant svar kun kunne læses som negativt på statistikken".

Nogle interviewpersoner peger på, at resultaterne af kortlægningen blandt børnene tegner et billede, som de ikke kan genkende fra hverdagen i institutionen (display 36).

Display 36.

"Vi har lavet en kortlægning én gang, og ... nu var jeg selv med inde og kortlægge med mine børn og ... når man så læser kortlægningsundersøgelsen, så kan man slet ikke genkende sin egen institution faktisk".

"Vi har en stue, hvor der var noget personale inde, som var meget musikalske, ... og så kommer der sådan en kortlægningsudtalelse, der hedder, at det bruger vi slet ikke. ... Så tænker man: 'hold da op, nå'. Man kunne slet ikke få det til at ... altså det var ikke min virkelighed".

Flere interviewpersoner peger på, at de spørgsmål, som børnene besvarer i forbindelse med kortlægningerne, er udtryk for en 'voksenlogik'. I flere tilfælde opfatter børnene spørgsmålene for bogstaveligt (display 37).

Display 37.

"Så siger de 'ja', og når så mikrofonerne er slukkede, og de har svaret, ... så siger jeg til dem: 'Helt ærligt, hvornår havde du det dårligt i børnehaven'? 'Det er, når jeg er syg; kan du ikke huske, at jeg havde ondt i maven, og min mor kom og hentede mig?' ...Så tænker jeg, hvad er det for nogle spørgsmål at stille".

"Så kan der sidde ... et barn, der stort set aldrig får skældud, og så svarer de 'ja'. Så tænker man 'hov', ... og så kan man så spørge: 'Nej, hvem skælder dig ud? Altså, man kan virkelig tænke, det er bare sådan et barn, hun ... eller han får aldrig skældud, og: 'Ja, det var da min mor, hun skældte mig ud, da jeg ikke ryddede op', fordi ...det er de voksne. Mor og far er også voksne. 'Ja, skriver de bare, fordi min mor og far skældte mig ud, da jeg ikke ryddede op, eller jeg ville ikke spise min mad eller et eller andet'. Og det har jo ikke noget med os ... altså, så giver det jo et forkert billede af vores institution. 'Ja, siger børnene, fordi jeg får skældud, når jeg ikke tager tøj på'".

"Jeg stillede samme spørgsmål: 'Hvem skælder dig ud?' 'Det gjorde du da i morges, da du kom', sagde barnet. 'Gjorde jeg det?' 'Ja, du sagde til mig, at jeg ikke skulle sidde oven på bordet'. Ja, det var rigtigt. Han var kravlet op på bordet, og jeg sagde, at han skulle kravle ned. Hvis man aldrig får skældud, så kan det godt være skældud at få en irettesættelse. Og det siger jo igen noget om, at det, det betyder for barnet, det er ikke sikkert, at det betyder det for os, men det er jo det, vi skal tage udgangspunkt i. Hvad er det, barnet føler?"

På baggrund af personalegruppernes skepsis i forhold til de hidtidige spørgsmål til børnene kan det anbefales fremadrettet at justere disse spørgsmål med henblik på, at kortlægningerne skal blive til større nytte end hidtil i forbindelse med LP-gruppernes formuleringer af og arbejde med pædagogiske problemstillinger.

Hensigten er ikke, at kortlægningerne skal foreskrive, hvad grupperne skal gøre, men at de skal medvirke til at udvikle et mere solidt grundlag for at prioritere blandt pædagogiske udfordringer, som behandles på gruppernes regelmæssige møder. Desuden er hensigten, at kortlægningerne skal anvendes i forbindelse med evalueringen af de tiltag, som LP-grupperne vælger at gennemføre, og med henblik på at opnå begge dele anbefales det at styrke sparringen til LP-grupperne, når de fortolker lokale resultater af den lokale kortlægningsundersøgelse.

Konklusion

Medarbejdernes kompetencer i at forholde sig undersøgende og analyserende til pædagogiske problemer er en afgørende forudsætning for, at de kan håndtere disse udfordringer. På den baggrund er det relevant, at personalegrupper benytter LP-modellen som arbejdsredskab. Det ikke alene udvikler deres professionelle kompetencer. Det bidrager også til at udvikle deres formuleringsevne, samarbejdsevne og gensidige tillid. LP-arbejdet bidrager kort sagt til at styrke den pædagogiske kvalitet og den sociale kapital på dagtilbudsområdet.

Et hovedindtryk ved gennemlæsning af 200 siders interviewudskrifter er, at projektet er en succes – eller på vej til at blive det. Generelt er der grund til at fortsætte arbejdet med at implementere LP-modellen og andre tiltag for at sikre kvalitetstid i dagtilbuddene. Talrige autentiske udsagn fra interviewene dokumenterer, at medarbejderne oplever, at de og deres kollegaer har gavn af at bruge analyseredskabet.

I interviewmaterialet er der også tegn på, at der er plads til forbedring af rammerne, og at institutionsejerne bør sætte implementeringsprocessen under lup. Da ting som bekendt ta'r tid, anbefales det, at man på kommunalt plan og lokalt i det enkelte miljø tager tidsspørgsmålet op og overvejer, om rammerne i alle tilfælde er hensigtsmæssige, eller om de medvirker til at reducere udbyttet af LP-arbejdet. Giver det overhovedet mening at vente op til tre måneder med at løse problemer i børnemiljøet, fordi personalegrupperne ikke kan få tid til at italesætte og analysere dem mere end 1½ time hver måned?

Under alle omstændigheder kan LP-grupperne kun nå at behandle et mindre antal problemstillinger i løbet af et år. Derfor har det stor betydning, hvilke udfordringer de prioriterer. Udover oplevelser af problemsituationer kan resultaterne af kortlægningsundersøgelserne medvirke til at kvalificere formulering og prioritering af problemstillinger, som LP-grupperne ønsker at behandle på deres møde.

Det anbefales at fortsætte de nuværende kortlægningsundersøgelser, fordi de kan inspirere og bruges til at prioritere mellem relevante problemstillinger. Det anbefales at revidere de nuværende spørgsmål til børnene, så LP-grupperne i højere grad end hidtil kan se meningen med, at børnene selv svarer på disse spørgsmål.

Resultater af kortlægningen i hele børnemiljøet bliver kun inddraget i begrænset omfang, når personalegrupperne skal prioriterer problemstillinger, som de vil behandle. Fremadrettet anbefales det at styrke sparringen til LP-grupperne, når de skal fortolke disse resultater.

Litteratur

Andresen, B. B. (2011). Disponibel model til analyse- og problemløsning – en undersøgelse i pædagogiske dagtilbud. *PAIDEIA nr. 01*.

Fairclough, N. (2008). *Kritisk diskursanalyse*. København: Hans Reitzels Forlag.

Nordahl, T. et al. (2009). *LP-modellen. Evaluering av LP-modellen 2006–2008. Rapport nr. 5*. Hedmark: Høgskolen i Hedmark.

Bilag 1: Fokusgruppeinterview

Kommune	Interviewer
Favrskov 1	Troels Bilskov Jepsen
Favrskov 2	Troels Bilskov Jepsen
Favrskov 3	Annette Fiskaali
Favrskov 4	Troels Bilskov Jepsen
Favrskov 5	Annette Fiskaali
Favrskov 6	Annette Fiskaali
Favrskov 7	Annette Fiskaali
Herning	Annette Fiskaali
Holbæk 1	Laila Hansen
Holbæk 2	Laila Hansen
Ikast-Brande	Annette Fiskaali
Kalundborg 1	Laila Hansen
Kalundborg 2	Laila Hansen
Lolland 1	Lena Lund Pedersen
Lolland 2	Lena Lund Pedersen
Morsø 1	Annette Fiskaali
Morsø 2	Annette Fiskaali
Morsø 3	Annette Fiskaali
Slagelse	Laila Hansen
Thisted 1	Diana Hirsch Rhiger
Thisted 2	Diana Hirsch Rhiger
Thisted 3	Diana Hirsch Rhiger
Thisted 4	Diana Hirsch Rhiger
Thisted 5	Diana Hirsch Rhiger
Thisted 6	Diana Hirsch Rhiger

Bilag 2: Spørgeguide

Information omkring interviewet:

Interviewet skal dels fungere som et internt redskab for de deltagende dagtilbud, til at få en status på LP-arbejdet, samt ud fra informationerne at udvikle implementeringsprocessen. Derudover har interviewet til formål at bidrage til den kvalitative forskning, der er indenfor dagtilbudsområdet omkring implementeringen af LP-modellen i de deltagende dagtilbud. Artiklen skrives på et overordnet niveau, således at enkelt dagtilbud ikke nævnes i artiklen. Det er forsker Bent B. Andresen fra DPU, der skriver forskningsartiklen indenfor dagtilbudsområdet.

Før interviewet starter, følger interviewereren op på, om alle deltagere er til stede, om de e-mailadresser, vi har modtaget fra lederen/koordinatoren er korrekte (e-mailadresserne skal bruges, når interviewereren sender det transskriberede interview til godkendelse hos deltagerne).

Deltagerne har én uge til at godkende interviewet, når det er modtaget – hvis der er behov for længere godkendelsestid, kan dette aftales med interviewereren. Hvis ikke interviewereren har fået en tilbagemelding indenfor den aftalte tid, lægges interviewet ind på dagtilbuddets interne side på www.lp-modellen.dk og sendes til forsker Bent B. Andresen uden yderligere godkendelse.

Indledende spørgsmål

Vil I præsentere jer selv; hvem I er? Hvilken institution I kommer fra? Og jeres rolle i LP-arbejdet?

Organisering af arbejdet med LP-modellen

- Hvordan er arbejdet med LP-modellen organiseret i jeres institution? (Hvor ofte mødes gruppen/grupperne? Hvordan er gruppen eller grupperne sammensat? Er der LP-aktiviteter i institutionen udover LP-gruppemøderne?)
- Hvordan tilrettelægger I arbejdet med LP-modellen i jeres gruppe? (Hvordan arbejder I i de enkelte faser med LP-modellen)
- Har I tilpasset analysemodellen til den lokale kontekst, eller anvender I den, som den er?

Analyse af udfordringer i dagtilbuddets læringsmiljø

- Hvilke udfordringer har I behandlet ved brug af LP-analysemodellen?
- Har I taget afsæt i resultaterne af jeres kortlægningsundersøgelse, når I vælger, hvad I vil arbejde med i LP-grupperne?
- Hvilke fremgangsmåder har I anvendt ved indhentning af information om de udfordringer, I har i institutionen?
- Hvordan har I analyseret disse udfordringer?
- Hvilke pædagogiske tiltag har I valgt for at reducere disse udfordringer?
- Er der pædagogiske tiltag, som ikke har virket? Hvis ja, hvilke? Hvad tror du, at årsagen er til det?
- Evaluerer I jeres tiltag? Hvis ja, hvordan?

Generelt om arbejdet med LP-modellen

- Har I oplevet forandringer i jeres egen praksis, siden I startede arbejdet med LP-modellen? Hvis ja, hvilke?
- Har I oplevet forandringer i jeres indbyrdes samarbejde, siden I startede arbejdet med LP-modellen? Hvis ja, hvilke?
- Bruger I jeres erfaringer fra arbejdet med LP-modellen i andre sammenhænge end på LP-møder?
- Har I oplevet forandringer i egen praksis i institutionen, siden I startede arbejdet med LP-modellen? Hvis ja, hvilke?
- Hvordan oplever I opbakningen fra ledelsen i LP-arbejdet her i institutionen?
- Hvad oplever I som det mest positive ved at arbejde med LP-modellen?
- Hvad oplever I, som jeres største udfordringer i arbejdet med LP-modellen?

Spørgsmål til tovholdere

- Sparrer I med andre omkring jeres rolle som tovholder? Hvis ja, hvem?
- Hvad oplever I som det mest positive ved at være tovholder?
- Hvad ser I som jeres største udfordring ved at være tovholder?
- Hvad har det givet jer personligt at være tovholder?
- Er der noget, I synes, I mangler for at kunne udfylde jeres rolle som tovholder? Hvis ja, hvad?