
POSITIV UDVIKLING Gennem KIDS

Hvordan og hvorfor?



Positiv udvikling gennem KIDS

Hvordan og hvorfor?

Navn: Mia Hoff Peistrup

Studienr: 20171255

10. semester, kandidatspeciale

Læring og forandringsprocessor

Institut for Kultur og Læring Aalborg Universitet – København

Afleveringsdato: 30. september 2020

Vejleder: Vibeke Harms Andersen

Institut for Kultur og Læring, Aalborg Universitet - København

Samlet anslag, inklusiv den formidlende artikel (uden bilag): 128.099

Tak

Et stort tak skal lyde til dem der har troet på mig og støttet mig hele vejen gennem min uddannelse og dette speciale, trods gentagne sygdommeldinger.

Gennem min egen psykiske sygdom - kampen mod angstens tag, er dette speciale kommet til. Som en solstråle i mørket!

Tak til min vejleder, for altid at være der med hurtig feedback. Tak til Charlotte Ringsmose for at hjælpe med inspiration til projektet og skaffe informanter til mig. Til sidst tak til de to daginstitutioner i Københavns kommune der tog sig tid til at besvare mine spørgsmål, og selvfølgelig også til de udvalgte informanter.

Abstract

This master thesis is based on a qualitative study that aims to study the positive learning opportunities of the kindergarten teachers in the daycare system in the Municipality of Copenhagen. My motivation for this master thesis is my previous education as a kindergarten teacher and my passion for giving children the best conditions in life.

The Municipality of Copenhagen has started a project called Early Intervention ("Tidlig Indsats" in Danish), which is a project they made some development in the daycare system, using the evaluation tool KIDS – Kvalitet i dagtilbud i Slagelse (the quality of daycare in Slagelse). KIDS is an evaluation tool for the educational environment, where educational consultants observe and score the surroundings and the relations between the kids and the kindergarten teachers. During the project the kindergarten teachers have been evaluated through observations two times. The teachers have made great progress from the first to the second observation. Therefore this master thesis aims to answer the following research question:

"Which positive learning opportunities are determining for the achievement of good results through the work with KIDS in the Municipality of Copenhagen?"

The empirical evidence of this master thesis is collected by two focus group interviews, in two different daycares. Three to four kindergarten teachers has participated in each interview.

The theoretical perspective for this master thesis is based on Donald A. Schön – *the reflective practitioner*, which focus on the individually cognitive learning and the reflection in the professionals learning process (Schön, Den reflekterende praktiker - Hvordan professionelle tænker, når de arbejder, 2006).

This master thesis also uses Etienne Wengers - *Communities of practice*, which focus on social learning. It means that they learn through the common third, the commitment and the common repertoire (Wenger, Praksisfællesskaber, 2004).

The analysis has shown that the teachers participate in a community of practice with their colleagues and through that community of practice they learn together. They create a common path, which helps them create changes that helps the educational environment that the evaluation tool KIDS seeks to enforce.

In addition, the analysis shows that the teachers also learn from an individually perspective by using reflective learning. The reflective learning happens when the teachers reflect over past situations that they experience during the observations initiated by the Municipality of Copenhagen. Based on their reflections, the teachers create plans of action in order to enforce a different behavioral pattern in their daily work with the evaluation tool KIDS. Spurs

In both the social and the individually learning a circle of learning is created. The teachers constantly get inputs from both critical situations, that require them to reflect as well as inputs from their coworkers and their surroundings. These inputs create a virtuous cycle where the teacher's individual development spurs a further positive development for their coworkers and surroundings as well.

Indholdsfortegnelse

ABSTRACT.....	2
LÆSEVEJLEDNING	6
DEL 1: INDLEDNING OG MOTIVATION.....	7
1.1 INDLEDNING	7
1.2 PROBLEMFORMULERING	8
1.2.1 Arbejdsspørgsmål.....	8
1.3 AFGRÆSNING.....	8
1.4 SPECIALET HVAD OG HVORFOR?	9
1.5 AFKLARENDE AFSNIT	11
1.5.1 Præsentation af tidlig Indsats	11
1.5.2 Materialet KIDS	12
DEL 2: STATE OF THE ART.....	15
2.1 NÆRVÆRENDE SPECIALE	19
DEL 3: SPECIALETS METODOLOGI.....	20
3.1 VIDENSKABSTEORETISKE OVERVEJELSER	20
3.2 METODOLOGI	21
3.2.1 Udvælgelse af informanter	22
3.2.2 Kvalitative forskning interview - fokusgrupper.....	23
3.2.3 Analyse strategi.....	26
3.2.4 Forforståelser	28
3.2.5 Forsker i eget felt.....	29
3.3 ETISKE OVERVEJELSER.....	30
DEL 4: DEN TEORETISKE RAMME	31
4.1 TEORI	31
4.1.2 Den reflekterende praktiker	32
4.1.3 Praksisfællesskaber.....	35
DEL 5: ANALYSE OG DISKUSSION	40
5.1.1 Resultaterne af KIDS	40
5.1.2 Den reflekterende praktiker	43
5.1.3 Analyse af praksisfællesskabet.....	48
5.2 DISKUSSION.....	55

5.2.1 Teoretisk diskussion.....	55
5.2.2 Metodisk diskussion.....	57
KONKLUSION	61
BIBLIOGRAFI	63
BILAG.....	65
BILAG 1 - INTERVIEW GUIDE	65
BILAG 2 - INTERVIEW 1	67
BILAG 3 – INTERVIEW 2	98
BILAG 4 – INTRODUKTIONS MAIL	117
FORMIDLENDE ARTIKEL	119
TIDLIG INDSATS OG KIDS	119
UNDERSØGELSESRESULTATER	120
HVAD KAN VI SÅ TAGE MED OS VIDERE?	121
BIBLIOGRAFI	122

Læsevejledning

I del 1 vil jeg præsentere specialets indledning og problemformulering. Derudover er der lavet et afklarende afsnit, som beskriver hvad Projektet Tidlig indsats er, samt hvad og hvordan KIDS bliver anvendt i Københavns kommune.

I del 2 vil jeg præsentere specialets state of the art for at rammesætte specialet i forhold til den danske lovgivning og den i forvejen eksisterende forskning, som læner sig op ad KIDS og det pædagogiske evalueringsfelt.

I del 3 vil jeg præsentere specialets metodiske grundlag. Herunder den videnskabsteoretiske vinkel, projektets metode og etiske overvejelser. Jeg vil tage udgangspunkt i både specialets til- og fravalg.

Derudover vil jeg se på betydningen af at være forsker i eget felt.

I del 4 vil jeg præsentere projektets teoretiske baggrund. Jeg har udvalgt Donald A. Schöns – *Den reflekterende praktiker*, samt Etienne Wengers - praksisfællesskaber. De er udvalgt for at kunne gennemføre analysen i del 5 og dermed besvare specialets problemformulering.

I del 5 vil jeg udfolde specialets analyse. Derudover vil der komme en kort teoretisk diskussion, da jeg på baggrund af min analyse fandt nogle faldgruber, for derefter at diskutere om specialets metode kunne have været udført på anden vis.

I del 6 vil jeg præsentere specialets konklusion, hvor i jeg vil samle op på specialets vigtigste fund.

Derefter vil specialets bilag være præsenteret og nederst vil specialets formidlende artikel være at finde.

Del 1: Indledning og motivation

1.1 Indledning

I de seneste år er der forekommet et stadig større fokus på betydningen af tidlig og forebyggende indsats overfor udsatte børn. Omkring 20 procent af Danmarks børn vokser op under vilkår der er med til at påvirke deres skolegang, arbejdsmuligheder og psykiske velvære negativt (Danmarks evalueringsinstitut, 2009). Der er derfor også fokus på denne problematik i bl.a. i Dagtilbudsloven (2013), hvor det eksplicit beskrives, at daginstitutionen skal medvirke til at;

".... forebygge negativ social arv og eksklusion, ved at de pædagogiske tilbud er en integreret del af både kommunens samlede generelle tilbud til børn og unge og af den forebyggende og støttende indsats over for børn og unge med behov for en særlig indsats, herunder børn og unge med nedsat psykisk og fysisk funktionsevne..." (Dagtilbudsloven, 2013 § 1, stk. 3).

Social udsathed er ifølge socialstyrelsen *"når et barn eller en ung lever under risikofyldte opvækstvilkår eller viser symptomer på en problematisk udvikling eller på mistrivsel"* (Københavns-kommune, 2019).

I Københavns kommune har man valgt at igangsætte en række tiltage med fokus på de 0-6-årige børn, da forskning har vist at en fokuseret indsats i forhold til både hjemmet og de dagtilbud som barnet befinder sig i betaler sig næsten 13 gange tilbage i forhold til kriminalitet, offentlige ydelser, bedre uddannelsesmuligheder og dermed selvforsørgelse (Københavns-kommune, 2020).

Undersøgelsen viser samtidig, at deltagelse i højkvalitets dagtilbud er med til at forbygge negativ social arv. Det er på baggrund af disse undersøgelser at Københavns kommune har startet projektet, som kaldes Tidlig Indsats (Københavns-kommune, 2019). Projekt tidlig indsats vil blive præsenteret og uddybet senere.

Der findes et utal af redskaber, der vurderer barnets trivsel, sprog og læring. Dette gør sig ikke gældende indenfor redskaber, der vurderer det pædagogiske miljø. Med viden om hvad kvaliteten af dagtilbud betyder for børn og deres fremtidige trivsel og deltagelsesmuligheder i det omgivne samfund, finder jeg det endnu mere vigtigt, at der bliver sat fokus på de pædagoger, der fungerer

som en tæt omsorgsperson for alle børn i de Danske dagtilbud, og hvordan de kan skabe de bedste rammer for børn.

Jeg har derfor fundet det vigtigt at undersøge hvordan dagtilbud kan skabe mere af det som forskningen viser virker, når der skal skabes chancelighed for socialt udsatte børn.

1.2 Problemformulering

Hvilke positive læringsmuligheder gør sig gældende for opnåelsen af gode resultater gennem arbejdet med KIDS i Københavns kommune?

1.2.1 Arbejdsspørgsmål

Jeg vil gerne undersøge hvordan de interviewede oplevede deres læring med den positive fremgang gennem KIDS.

Jeg vil gerne undersøge hvordan det sociale læringssystem i en daginstitution påvirker læringen hos pædagogerne gennem KIDS, samt hvordan de oplever læringen som personalegruppe generelt.

1.3 Afgræsning

Nedenstående vil være en kort afgræsning i forhold til emner, som kort bliver berørt, men som ikke bliver arbejdet videre med i specialet. Emnerne er dog relevante, hvis der skulle forskes som en del af et længere forskningsprojekt. De kunne samtidig være relevante at medtage i evalueringen af, hvad KIDS som projekt har af betydning for det pædagogiske miljø og børnene.

Da min motivation for specialet var at se på den positive udvikling, med håb om at kunne skabe "mere af det der virker", afgrænser specialet sig fra at se på, hvorfor der i nogle tilfælde ikke vil være opnået den ønskede læring gennem projektet KIDS.

Samtidig vil specialet ikke forholde sig til, hvordan personalets positive udvikling og læring har påvirket børnenes dagligdag som f.eks., om børnene oplever, at deres "nye" hverdag har indflydelse for deres trivsel. Det afgrænser sig samtidig for at kigge på de fysiske rammer omkring børnene, da specialet fokuserer på pædagogernes indre læring og motivation.

Derudover afgrænser specialet sig til at forholde sig til KIDS tankegang og metode. Jeg forholder mig derfor hverken negativt eller positivt til, om KIDS materialet er den optimale løsning til at skabe chancelighed for udsatte børn.

1.4 Specialet hvad og hvorfor?

Med fokus på indsatsen for udsatte børn og unge har Københavns Kommune i perioden 2017-2018 implementeret Projekt "Tidlig Indsats 0-6 år", som er et tosporet projekt, der har til formål at skabe øget chancelighed for udsatte børn (Københavns-kommune, 2020).

Det ene spor handler om den tidlige indsats for børn i 0-2-års-alderen. Denne indsats foregår primært i forhold til familien fra graviditet og frem til overgangen mellem hjemmet og dagtilbuddet.

Nærværende speciale har fokus på det andet spor af den tidlige indsats i dagtilbud, det spor omhandler hvordan dagtilbuddene kan arbejde med at tilrettelægge et pædagogisk miljø, som har positive virkninger for udsatte børns læring, udvikling og trivsel.

Københavns kommune gennemførte i denne forbindelse en række tiltag i 72 af deres daginstitutioner, som ligger i områder, der er særlig udsatte. Nogle af daginstitutionerne er blandt andet placeret i områder, som er på regeringens ghetto-liste¹ (Københavns-kommune, 2020). I tidlig indsatsprojektet andet spor (spor 2), har der været fokus på udvikling af det pædagogiske læringsmiljø og kvaliteten i dagtilbud, til dette har blandt andet været anvendt materialet KIDS (Københavns-kommune, 2020), som nærværende projekt har fokus på. KIDS er en forkortelse af kvalitetsudvikling i daginstitutioner i Slagelse kommune. I dette speciale blive omtalt ved dets forkortelse KIDS.

Københavns kommune gennemførte en systematisk vurdering af de pædagogiske læringsmiljøer på baggrund af redskabet KIDS (Fagligt Center Børne- og Ungdomsforvaltningen, 2019).

Formålet med KIDS er at kunne vurdere og udvikle kvaliteten i daginstitutioner. KIDS har endvidere fokus på rammerne og betingelserne for børnenes læringsmiljø (Ringsmose & Kragh-Müller, 2015).

¹ <https://www.regeringen.dk/nyheder/2018/ny-ghettoliste-klar/>

Det overordnede problemfelt for dette speciale er givet af cand.pæd.psych., autoriseret psykolog Charlotte Ringsmose. Hun er professor på Aalborg Universitet og har været en del af KIDS forløbet i Københavns kommune. Hun er samtidig en af grundlæggerne af KIDS.

Ringsmose har været med til at foretage observationer og den systematiske vurdering af Københavns kommunes institutioner, som var blevet udvalgt til at være en del af tidlig indsats på daginstitutionsområdet.

Inden speciale opstart valgte jeg at kontakte Ringsmose for at høre hvilke projekter hun arbejdede på, fordi hun forsker indenfor det pædagogiske felt, som ligger indenfor min interesse. Jeg fortæller om min interesse indenfor det pædagogiske felt, samt min pædagogiske baggrund og at jeg ønsker at skrive mit speciale indenfor dette. På baggrund heraf fortæller hun, at hun ønsker at lave en artikel til pædagogisk psykologisk tidsskrift, hvori der skal være fokus på den positive udvikling gennem KIDS. Hun ville selv foretage interviews af lederne i de udvalgte daginstitutioner, hvorimod jeg valgte at interviewe pædagogerne. Vi har en kort mailkorrespondance, hvori institutionerne bliver udvalgt, derfra har vi ingen yderligere kontakt. Processen herfra har derfor kun været inspireret af vores første samtale, og projektet er derfor et selvstændigt projekt herefter. Jeg har derfor selv valgt min undersøgelsesmetode, min teoretiske vinkel, samt selv udarbejdet mine forskningsspørgsmål.

Institutionerne, som jeg har undersøgt i mit speciale, er blevet observeret og scoret på KIDS' parametre med henblik på at undersøge tre områder i tidlig indsats programmet:

- Fysiske omgivelser
- Leg og aktivitet
- Relationer

Mens 85 procent af alle institutioner havde positiv fremgang på et eller flere parametre, havde kun 53 procent af Københavns kommunes institutioner udviklet sig på alle tre parametre (Københavns-kommune, 2019). Ringsmose og jeg har derfor ud fra hver vores intervieweguide, interviewet nogle få udvalgte daginstitutioner, som havde udviklet sig på alle tre parametre, for at undersøge deres oplevelse af deres positive udvikling og læring. Interviewet har fokus på hvordan

de oplever læring, hvordan de har samarbejdet og hvordan deres oplevelse med at arbejde med den systematiske vurdering KIDS har været.

Tidlig indsats og KIDS materialet, vil blive uddybet i det afklarende afsnit.

Børn og voksnes læring er to forskellige forskningsfelter, ordet læring er dog ofte forbundet med børn og skolegang (Illeris, 2017). I nærværende speciale er der fokus på pædagogernes læring, altså de voksne. Derfor er der i kommende speciale udvalgt teorier med fokus på den voksnes læring.

Læring i specialet tager udgangspunkt i, at individet både lærer som en individuel kognitiv proces, men også som gennem det sociale samspil med kollegaer og andre fagpersoner. Specialet har derfor fokus på både den individuelle læring hos den enkelte pædagog, men også på institutionens pædagoger som en enhed, da de som organisatorisk enhed skal skabe nye rammer for børnene gennem KIDS, som en samlet enhed. Specialet udspringer sig af interessen for udvikling og læring gennem redskabet KIDS. KIDS har til formål at skabe en positiv læring og forandringsproces i daginstitutionerne i Danmark, med henblik på et mere anerkende og lærerigt miljø for Danmarks børn. Mit formål med undersøgelsen er at se på, hvilke processer der har gjort sig gældende for de institutioner, der har haft en positiv fremgang gennem KIDS. Jeg håber at kunne inspirere andre daginstitutioner til at opnå en positiv og lærerig forandringsproces.

1.5 Afklarende afsnit

Nedenstående afsnit er udarbejdet for at danne en ramme for projektet baggrund, både den politiske, kommunale, faglige og teoretiske vinkel. Afsnittet vil derfor først præsentere Tidlig Indsats for derefter at redegøre for materialet KIDS.

1.5.1 Præsentation af tidlig Indsats

Specialets overordnede ramme er som sagt givet af Charlotte Ringsmose, som har været en del af Tidlig Indsatsprojektet i Københavns kommune. Det nedenstående afsnit vil være en kort introduktion af Tidlig Indsatsprojektet, for derefter at introducere materialet KIDS, som deltagerne i specialets empiri har gennemgået.

Københavns kommune har som tidligere nævnt, valgt at have fokus på tidlig indsats. Projektet er gennemført i perioden 2017-2018 i 72 Københavnske daginstitutioner, som Københavns kommune har vurderet, har de fleste og mest udsatte børn. De har taget udgangspunkt i materialet KIDS. KIDS arbejder med de omgivne rammer og de voksnes ageren i forhold til børnene. Der er derfor på baggrund af KIDS materialet gennemført en systematisk vurdering af det pædagogiske miljø, som omgiver børnene, altså hvordan rammerne og pædagogerne interagerer med børnene i dagligdagen. Det pædagogiske miljø, har betydning i forhold til børnenes betingelser for udvikling og læring (Ringsmose & Kragh-Müller, 2015).

1.5.2 Materialet KIDS

I nedenstående afsnit vil jeg komme med en præsentation af KIDS materialet for at forklare baggrunden for den forandringsproces, som institutionerne i dette speciale har gennemgået. Materialet KIDS har været deres primære udviklingsredskab igennem Tidlig Indsats projektet (Københavns-kommune, 2019)

Kvalitetsudvikling i daginstitutioner i Slagelse kommune (KIDS) er udarbejdet af Lektor, Cand. Psych. Aut. og specialist i børnepsykologi Grethe Kragh-Müller, og professor MSO, Cand. Pæd. Psych. Autoriseret psykolog Charlotte Ringsmose, med faglig sparring fra eksterne fagpersoner, som lektorer og pædagoger i Slagelse kommune (Ringsmose & Kragh-Müller, 2015).

KIDS tager afsæt i sociokulturel udviklingspsykologi, dvs. at mennesket er indlejret i det omgivne samfund og bliver til gennem det sociokulturelle. KIDS er samtidig udviklet i en dansk kontekst med danske pædagoger (Ringsmose & Kragh-Müller, 2015).

KIDS er, som tidligere nævnt, et systematisk vurderingsværktøj til udvikling af daginstitutioner. Materialet tager udgangspunkt i de voksnes tilgang til børnene og omgivelserne, der skaber den daglige ramme for børnenes dagligdag.

KIDS materialet har udarbejdet en række spørgsmål indenfor nogle forhåndsbestemte områder (se figur 1). Områderne er bredt udvalgt i forhold til både at se på de ydre rammer for børnene, for

derefter at gå dybere ind i pædagogernes tilgang til barnet. Der er taget udgangspunkt i udviklingspsykologisk viden om, hvordan småbørn lærer og udvikler sig.

Under hver af disse områder, er udarbejdet en række spørgsmål til omgivelserne, pædagogernes ageren og dagligdagen. På baggrund af disse spørgsmål, scores institutionen med point fra 1 til 5, hvor scoren 1 henviser til sjældent og scoren 5 henviser til næsten altid. Scoringen foregår som et gennemsnit over hele dagen (Ringsmose & Kragh-Müller, 2015).



Figur 1

Daginstitutionerne, der har været udvalgt til at deltage i Tidlig Indsatsprojektet, har over flere dage været observeret af eksterne konsulenter fra Københavns kommune med et ønske om at

opkvalificere det pædagogiske miljø. Deres score er lagt sammen som en samlet score for hele den observerede periode (se side 41).

De udvalgte institutioner i dette speciale har scoret lavt på KIDS scoringstabel i starten af forløbet og har herefter haft en god fremgang. Scoringerne er foregået med ca. et års mellemrum.

Del 2: State of the art

I følgende afsnit vil jeg rammesætte mit speciale i forhold til lovgivningen og den allerede eksisterende forskning indenfor det pædagogiske felt.

I maj 2018 vedtog Folketinget nye regler om den pædagogiske lærerplan. Ændringer i dagtilbudsloven har ledt til udarbejdelsen af den nye styrkede læreplan, som tager udgangspunkt i, hvordan pædagogerne skal arbejde for, at der i Danmark kom "*stærke dagtilbud – alle skal med i fællesskabet*" (Lindebjerg, Flarup, Strandby, & Larsen, 2018). Dette sigte er også en af formålene med Tidlig Indsatsprojektet som Københavns kommune har implementeret, og som dette speciale udspringer fra.

Udvalgte pædagoger har som led heri været igennem en diplomuddannelse som faglige fyrtårne. Den har til formål at uddanne dem selv, så de på den måde kan uddanne deres kolleger indenfor den nye styrkede lærerplan, men også at være tovholder på at udvikle den personlige del af lærerplanen, det vil sige den del, hvor den enkelte institution har valgt at ligge deres fokus i hverdagen, indenfor alle temaerne i den nye styrkede lærerplan. Denne lovmæssige aftale er landet på baggrund af et udviklingsprogram igangsat af Børne- og Socialministeriet, som derefter er blevet udviklet og afprøvet i 14 danske kommuner i perioden 2014 – 2016 (Lindebjerg, Flarup, Strandby, & Larsen, 2018)

Som led heri er der kommet fokus på evaluering og hvad det har af betydning for læringen og kvaliteten i daginstitutioner, som dette speciale også ønsker at undersøge.

Min søgning indenfor det pædagogiske område har vist mig, at meget forskning er fokuseret på børnenes perspektiv. Det vil sige, at det er børnenes fremskridt, hverdag og trivsel, der bliver fokuseret på, i stedet for hvordan pædagogerne agere i feltet og hvordan man optimere pædagogernes praksis, for på den måde at skabe bedre rammer for børnene. Det vil sige, at der primært er taget et børneperspektiv på den pædagogiske praksis, fremfor at undersøge hvordan pædagogerne klarer og agerer i hverdagen.

Børneperspektivet finder jeg også relevant, da det giver pædagogerne en ide om hvordan børnene trives og oplever hverdagen i de Danske daginstitutioner.

En rapport af EVA – Danmarks evalueringsinstitut, viser samme konklusion, som jeg har lavet, netop at mange evalueringsredskaber har fokus på barnet. Eva har lavet en publikation omkring, hvilke metoder der findes indenfor evaluering i dagtilbud. Rapporten fokuserer både på barneperspektivet, men også på de få metoder, som beskæftiger sig med voksenperspektivet ligesom KIDS. Under forskningen med masteren for de nye styrkede lærerplaner er der nemlig kommet fokus på, hvad evaluering har af betydning for kvaliteten i den pædagogiske praksis (Danmarks evalueringsinstitut , 2018).

Jeg vil derfor nedenfor kort redegøre for to metoder som er blevet anvendt til at styrke kvaliteten i dagtilbuddet.

Rambøll har udviklet et koncept, som lægger sig op ad den måde, som KIDS arbejder med det pædagogiske miljø. Rambølls evalueringsredskab, kaldes *Lege og læringsmiljø modellen*. Modellen er tænkt som et vurderings- og dokumentationsredskab til styrke kvaliteten i dagtilbud. Gennem et spørgeskema bliver medarbejdere og ledere bedt om at score sig selv på en skala for 1 til 5. Materialet indeholder 75 spørgsmål inden for en række temaer, der følger de tematikker, som mastergruppen for den styrkede pædagogiske læreplan anbefaler til at understøtte udviklingen af høj kvalitets dagtilbud (Danmarks evalueringsinstitut , 2018).

Men ligesom med KIDS er det et forholdsvis nyt evalueringsværktøj, så effekten og pålideligheden er ligesom med KIDS ikke testet af andre end udbyderne selv (Danmarks evalueringsinstitut , 2018).

Jeg har derfor valgt at medtage et lidt ældre studie, hvor resultaterne af uddannelsen og evalueringen foreligger som et færdigt resultat med en start og en slutning. Det vil blive præsenteret nedenfor.

Fra 2010 til 2013 igangsatte det tidligere Social-, Børne- og Integrationsministeriet et forskningsprojekt – kaldet VIDA (Vidensbaseret indsats over for udsatte børn i dagtilbud). Jeg har ligesom i dette speciale valgt at tage udgangspunkt i den indsats, der blev igangsat i Københavns kommune. VIDA bestod af et uddannelsesforløb for det pædagogiske personale, samt deres ledere for at opkvalificere arbejdet med udsatte børn. VIDA fokuserede på at se på ressourcerne hos

både børn og voksne frem for at finde fejlene og det der ikke fungerede. Samtidigt ændrede de perspektiv på læring fra at tænke det som en passiv proces til at se læring som noget aktivt, der både sker ved at modtage viden og sociale interaktioner.

Forskningen i København kørte i et år fra 2012 til 2013 og var bygget op omkring to forskningsspørgsmål:

- 1) Hvorvidt og hvordan VIDA virker som en strategi til omsætning af forskningsviden, således at det ændrer professionelles praksisser i forhold til at arbejde systematisk og vidensbaseret.
- 2) Hvordan VIDA implementeres på en måde, så det skaber forandringer i hele daginstitutionen, dvs. bliver til organisatorisk læring og innovation (Jensen, 2015).

Undersøgelsesmetoden i VIDA er surveys (spørgeskemaundersøgelse) både ved baseline og ved endline, derudover har de anvendt seks fokusgruppeinterviews ved endline.

Spørgeskemaundersøgelsen har været sendt ud til alle de deltagende institutioners pædagoger og ledere for på den måde at sammenligne resultaterne fra baseline og endline med fokus på deres udvikling. Fokusgruppeinterviewsne havde til formål at undersøge forløbet, som det blev oplevet blandt udvalgte nøglepersoner på baggrund af deres surveys, og derefter blev resultaterne sammenholdt under udvalgte tematikker, som skulle besvare deres forskningsspørgsmål (Jensen, 2015).

Der er på baggrund af Jensen (2015) analyse konkluderet, at arbejdet med VIDA i København i nogen grad har styrket systematik, struktur og metode i det pædagogiske arbejde, samtidig med det i en vis forstand styrket evaluering, refleksion og en ny opmærksomhed på samspil mellem vidensformer. Ressourcesynet og den mere eksperimentelle tilgang til det pædagogiske læringssyn er blevet en del den pædagogiske praksis. Undersøgelsen viser dog, at ændringen især er sket på et ledelsesplan, og at det har været vanskeligere at implementere VIDA i den samlede organisation indenfor den korte projektperiode (Jensen, 2015).

Som vist i de to ovenstående eksempler, har der været sat flere små projekter i værk i Danske daginstitutioner, for på den måde hele tiden at opkvalificere vores dagtilbud efter nyeste forskning, med henblik på at skabe de bedste rammer for Danske børn.

KIDS er, som tidligere nævnt, et forholdsvis nyt materiale der udkom i 2015, så forskningen indenfor KIDS påvirkning af kvaliteten i dagtilbud er ikke særlig udførlig på nuværende tidspunkt. Dog har Ringsmose og Kragh-Müller, som også er ophavskvinderne til KIDS, selv lavet nogen videre undersøgelser med baggrund i KIDS og det systematisk arbejde, som KIDS jo også er.

Ringsmose har blandt andet arbejdet med *Program for læringsledelse – dagtilbud*, som baserer sig på blandede læringsformer som f.eks. konferencer, seminarer og tematiske forløb. Formålet med indsatsen var at skabe nye kompetencer gennem en kontinuerlig proces på baggrund data fra eget dagtilbud, forskningsbaseret viden om dagtilbuddets pædagogiske praksis, med henblik på at kunne planlægge, gennemføre, evaluere og justere på det daglige pædagogiske arbejde (Nordahl, Hansen, Ringsmose, & Drugli, 2020).

De har på denne baggrund udført en spørgeskemaundersøgelse i seks kommuner i Danmark. Undersøgelsen er foregået over tre omgange i 2015, 2017 og senest i efteråret 2019, som er den forskning nedenstående vil fokusere på. Deres ønske var at klarlægge, hvad systematisk arbejde i den pædagogiske praksis betyder for kvaliteten (Nordahl, Hansen, Ringsmose, & Drugli, 2020).

De har adspurgt 5 grupper af informanter med omkring 5000 børn i alt:

- Dagtilbuddets 4-5-6 årige børn
- Det enkelte 4-5-6 årige barns kontaktpædagog
- Forældrene til de 4-5-6 årige børn
- Dagtilbuddets pædagogiske personale
- Dagtilbuddets ledelse

Resultaterne af spørgeskemaundersøgelsen viste, at der var positiv fremgang på 24 ud af de 25 vurderingsområder. De konkluderer derfor, at det systematiske arbejde med den pædagogiske praksis, vil være med til at skabe fremgang og dermed mere kvalitet i daginstitutionen (Nordahl, Hansen, Ringsmose, & Drugli, 2020).

2.1 Nærværende speciale

Da forskningen omkring de voksnes dagligdag på nuværende tidspunkt er meget begrænset.

Finder jeg nedenstående analyse og konklusion relevant i forhold til at udvikle kvaliteten i Danske daginstitutioner.

Specialet er en tilføjelse til hvordan den systematiske tilgang KIDS sikrer, at pædagogerne opfylder det lovmæssige krav om evaluering af den pædagogiske praksis, som nævnt er en del af master for den nye styrkede lærerplan fra maj 2018. Den har samtidig et ressourcesyn på den pædagogiske praksis, da dets fokusområde er på, hvordan de har opnået KIDS intenderede læring.

Del 3: specialets metodologi

I de foregående afsnit har jeg præsenteret specialets motivation og udgangspunkt for undersøgelsen. I nedenstående afsnit vil jeg redegøre for mit videnskabsteoretiske ståsted, samt redegøre for mine metodiske overvejelser i forhold til specialets empiri og undersøgelsesmetode.

3.1 Videnskabsteoretiske overvejelser

I dette speciale har jeg valgt at tage afsæt i den filosofiske hermeneutik.

Den filosofiske hermeneutik er primært repræsenteret af Hans-Georg Gadamer. For Gadamer er fortolkning og forståelse et grundvilkår for den menneskelige eksistens. Den hermeneutiske cirkel er derfor ontologisk, da denne er en betingelse for den menneskelige erkendelsesproces. Alt menneskelig erkendelse sker gennem en vekselvirkning mellem del og helhed. Mennesket er et fortolkende væsen og vil altid bygge videre på tidligere forståelser, for derved at bygge nye forståelser (Højberg, 2014). Det betyder, at informanterne og jeg selv har i specialet været en del af fortolkningsprocessen, vi har tidligere erfaringer med projekter og har gennem arbejdet med KIDS og mødet mellem os, skabt nye fortolkninger og forståelser.

Mit argument for at vælge den filosofiske hermeneutik er, at jeg, som tidligere praktiserende pædagog, ikke mener, at jeg kan afskrive mig at have fordomme og være indlejret i den pædagogiske praksis. Jeg mener ikke, at jeg som forsker kan se mig fri af mine fordomme og forståelser. Jeg vil senere i projektet komme med en kort forklaring om min baggrund og herved også, hvad mine forforståelser bygger på. Derved forsøger jeg at eksplicite mine forforståelser, og gøre projektet mere gennemsigtigt.

Det betyder også, at jeg indlejret i den ontologiske cirkel, både igennem interviewet, men også gennem flere års arbejde med KIDS projektet på forskellige måder, men også andre faktorer kan påvirke mine forståelser. Gadamer mener nemlig, at forståelse og forforståelser ikke er historieløs eller kontekstafhængig, men bygger på tidligere erfaringer (Højberg, 2014). Jeg har blandt andet skrevet mine forforståelser (i afsnit 3.2.4 forforståelser, se side 28) for at gøre dem mere eksplicite. Herudover forsøger jeg at gøre det tydeligt, når det er mine holdninger og fortolkninger eller om det er andre fagfolks eller teoretikers holdninger.

Gadamer forsøger at gøre op med tanken om at der findes rensset, objektiv og sikker viden (Højberg, 2014), hvilket er faktorer, som jeg er opmærksom på, når jeg skal sikre kvaliteten af dette speciale. Sandheden er for Gadamer givet i horisontsammensmeltningen (Højberg, 2014), altså den viden og forståelse der skabes mellem mig som interviewer og mine informanter. Denne sandhed er dog ikke evig gyldig, da virkeligheden forandre sig (Højberg, 2014).

På trods af at Gadamers forforståelser og fordomme har jeg forsøgt at gøre nærværende speciale gennemsigtigt, gennem kvalitativ sikring (Brinkmann & Tanggaard, 2015). I specialet har jeg derfor forsøgt at lave en gennemgående metodologi, der skal forsøge at gøre specialet gennemsigtigt for læseren. Det har jeg forsøgt at gøre ved at lave en gennemgående metodisk afsnit, hvor specialets processer er gennemgået.

Kvalitativ forskning bliver kritiseret for at have svært ved at leve op til de videnskabelige kvalitetskrav, når det empiriske materiale bygger på en række subjektive udsagn. Det betyder, at det kan være svært for det kvalitative studie at være generaliserbare og objektive, så de på den måde kan sidestilles som alle steds gyldige. Samtidig kan den kvalitative forskning sjældent efterprøves og kontrolleres af andre forskere (Brinkmann & Tanggaard, 2015). I stedet skal det kvalitative studie undersøge, hvordan individets oplever det undersøgte.

Pålideligheden i dette speciale kommer derfor, som nævnt ovenfor gennem et gennembearbejdet metodeafsnit, for at gøre specialet så transparent som muligt (Brinkmann & Tanggaard, 2015). Jeg ønsker på den måde at skabe tillid fra læseren til specialets fund. Derudover har jeg som forsker været tilstede under hele processen, det gør at jeg kan stå inde for at det empiriske materiale er forsøgt bearbejdet med fokus på informanternes autenticitet.

Ovenstående afsnit har fokuseret på min forståelse af verden. Nedenstående afsnit vil gå i dybden med mine overvejelser omkring specialets metode.

3.2 Metodologi

I Følgende afsnit vil projektets metodiske valg blive gennemgået. Herunder både indsamling af informanter, dataindsamling-, databearbejdning- og dataanalysemetode, for at gøre projektet

mere gennemsigtigt for læseren. Der er indskrevet korte etiske overvejelser i metodeafsnittet, men jeg har yderligere valgt at afslutte metoden med et uddybende afsnit over mine etiske overvejelser.

Jeg har valgt at benytte mig af en kvalitativ metode, da jeg ønsker at se på individets egen oplevelse af, hvilke udviklingsmuligheder der har været inde for KIDS. Fokusset har været på at forstå informanterne indefra, samt at jeg ønskede at opnå en praksisnær forståelse for deres udvikling (Brinkmann & Tanggaard, 2015).

3.2.1 Udvælgelse af informanter

Jeg vil i nedenstående afsnit belyse hvilken metode der er anvendt ved udvælgelsen af mine informanter.

Som tidligere nævnt, er den overordnede ramme givet af Charlotte Ringsmose, det er også på baggrund af hendes forskning i Københavns kommune at denne kommune blev udvalgt til dette speciale. Derudover er rekrutteringen af informanter til projektet sket på baggrund af Københavns kommunes institutioners opnåede resultater i KIDS, da projektet ønsker at undersøge hvilke faktorer der gør sig gældende for at nogle institutioner har haft god fremgang ifølge KIDS scoringstabel. Det er som tidligere nævnt 53 procent af institutionerne i Københavns kommune, der har oplevet en positiv fremgang på alle tre parametre gennem KIDS forløbet (Københavns-kommune, 2019). Ringsmose sendte herefter en mail ud til nogle af de institutioner, som havde været en del af de 53 procent med positiv fremgang på alle tre parametre. Heri tilføjede hun min projektbeskrivelse, hvori jeg beskrev min baggrund, mit formål med interviewsne, hvor mange deltagere og rammerne herfor (se bilag 4). Jeg ønskede ca. fire deltagere i hver interview, alle med pædagogisk baggrund, som var på gulvet hverdag med børnene og havde været en del af KIDS forløbet. Institutionerne har herefter selv skulle vende tilbage til mig, om at de ønskede at deltage i mit speciale. Jeg snakkede kort i telefon med de ledere, som var interesseret, for at præsentere mig selv yderligere. Det har derefter været overladt til institutionslederen at udvælge de informanter som hun fandt relevant, jeg har derfor ikke kontrol over udvalget af informanter. Der er her gjort brug af snowballeffekten, hvor forskeren rekrutterer en, der derefter sørger for resten af informanterne (Metodeguiden, 2020).

Det kan have en betydning for projektets resultater, at institutionerne selv har skulle melde sig til mit projekt, men også at det har været lederens valg hvilke informanter jeg fik, fordi lederen kan være påvirket resultatet efter det de ønsker at få frem under interviewet eller andre faktorer.

3.2.2 Kvalitative forskning interview - fokusgrupper

Nedenstående afsnit indeholder en beskrivelse af specialets dataindsamlingsmetode, herunder refleksioner og begrundelser for mine valg.

Nærværende speciales empiri er blevet udført som semistrukturerede kvalitative fokusgruppeinterviews. Både fokusgruppeinterviews og semistrukturerede interviews, kan begge kategoriseres som kvalitative forskningsinterviews (Brinkmann & Tanggaard, 2015).

Der er udført to fokusgruppeinterviews med to integrerede daginstitutioner beliggende i Københavns kommune. Institutionerne er begge, som tidligere nævnt, en del af tidlig indsatsprogrammet.

Jeg har udvalgt få institutioner for at sikre mig at min analyse, bliver gennemarbejdet (Brinkmann & Tanggaard, 2015). Jeg mener, at en gennemarbejdet analyse giver en dybere forståelse af hvorfor og hvordan pædagogerne i de to angivne institutioner har oplevet den gode fremgang. Derved håber jeg på, at projektet kan bruges til inspiration for andre institutioner. Hvorimod havde jeg udvalgt mange institutioner havde tidsperspektivet på specialet gjort, at jeg ikke kunne komme i dybden med mit interviewmateriale.

I første interview deltog fire pædagoger, to fra vuggestuen og to fra børnehaven, alle fra forskellige stuer. I andet interview deltog tre pædagoger, en fra vuggestuen og to fra børnehaven. Ligeledes var pædagogerne her også delt på forskellige stuer. Begge interviews varede i gennemsnit 45 minutter.

Formålet med interviewsne har været at få pædagogernes perspektiver og subjektive meninger om deres egen udvikling gennem forløbet med KIDS. Mit fokus har ikke været på hvordan pædagogerne oplevede materialet KIDS, men på hvordan de har arbejdet med deres mindre gode KIDS scoringer og derefter, hvordan de har gjort brug af de redskaber de er blevet givet, da jeg finder det er interessant at se på deres egen oplevelse af deres positive udvikling.

Fokusgruppeinterview har til formål at opnå flere forskellige synsvinkler fra informanter. Informanterne skal ikke nødvendigvis være enige, men skabe en fælles dialog om projektets undersøgelsesområder (Brinkmann & Tanggaard, 2015). Det skabes gennem deres forforståelser, deres fælles dialog, samt deres nye forståelser og forståelseshorisont, gennem den ontologiske cirkel.

Fokusgruppeinterviews er udvalgt, da jeg ikke kun søgte den enkeltes holdning, men deres fælles holdning til deres udvikling, samt hvordan deres sociale samvær har været med til at påvirke deres læring, for at andre institutioner og personalegrupper kan blive inspireret af mine resultater. Derudover så jeg muligheden for, at informanterne kunne reflektere sammen under interviewet, dette kunne både give mig nogle andre resultater end hvis jeg havde valgt individuelle interviews, men interviewet kunne også være lærerigt for dem selv gennem mine spørgsmål eller de andres refleksioner, som de nu kan tage med sig videre i praksis.

Et fokusgruppe interview består ofte af en gruppe informanter gerne 6-10 individer, som bliver anført af en moderator (Brinkmann & Tanggaard, 2015), men der findes også litteratur om succesfulde fokusgruppe interview med 3-4 deltagere (Halkier, 2016). Nærværende projekt har haft henholdsvis tre og fire informanter i de afholdte interviews, dette er valgt, da jeg samtidig skulle tage højde for dagligdagen i institutionen kunne hænge sammen, mens medarbejderne blev interviewet i deres arbejdstid. For mig var det vigtigt, at der stadig var nok voksne til at tage sig af børnenes trivsel og hverdag, da netop det også er vigtigt i arbejdet med KIDS.

Da interviewsne er en del af mit speciale, har det været naturligt, at jeg var moderator. Det er moderateros opgave at skabe en permissiv atmosfære (Halkier, 2016). Det håbede jeg at skabe ved, at pædagogerne var i deres vante omgivelser, og derudover var der stillet vand, the og kaffe frem. Begge interviews er afholdt i lukkede mødelokaler på deres egen arbejdsplads, dette både for at gøre det nemt for deltagerne at møde op, men også for at skabe tryghed omkring situationen. Derudover lagde lokaliteten op til at vi skulle snakke om deres hverdag på arbejdspladsen (Halkier, 2016). Jeg startede med at præsentere mig selv igen, som pædagog, for derefter igen at præsentere dem for emnet og oplyse dem om deres anonymitet.

Da det også er moderatores opgave at præsentere det givne emne (Brinkmann & Tanggaard, 2015). Mit udvalgte emne – den positive udvikling gennem KIDS, præsenterede jeg for pædagogerne på forhånd, gennem et mødenotat de modtog på mail og igen da interviewene skulle begynde (se bilag 4). Derudover har jeg forberedt emnet ved at udarbejde en interviewguide med nogle i forvejen relevante spørgsmål (se bilag 1). Jeg valgte her en løs moderator rolle, jeg anerkendte her, at jeg som forsker ikke vidste nok om deres udvikling og refleksioner og derfor var interesseret i den viden som informanterne besad (Halkier, 2016).

Den semistrukturerede interview form er valgt fordi jeg ønskede at få informanternes egne refleksioner i spil (Brinkmann & Tanggaard, 2015). Da jeg som forsker kan blive nysgerrig på andre vinkler end mine i forvejen udvalgte spørgsmål lægger op til, informanterne kan have andre interessante og udfordrende vinkler som jeg ikke i forvejen havde overvejet. Det semistrukturerede interview mener jeg samtidig komplimenterer fokusgruppeinterviewet, da begge søger informantens egne interesser, indenfor de på forhånd givne emner, i nærværende speciale har det fokus på deres forståelse af udviklingen gennem KIDS.

Jeg oplevede under fokusgruppeinterviewsne at informanterne var gode til at supplere hinandens udtalelser og se tingene fra forskellige synsvinkler. Derudover oplevede jeg har de hurtigt kom rundt om mange af mine spørgsmål i min interviewguide og derfra også havde en mere bred viden indenfor KIDS og dets muligheder end jeg selv besad. Jeg lod samtalen mellem dem køre indtil de selv stoppede op, og derfra tog jeg udgangspunkt i deres diskussioner, jeg stillede derefter uddybende og opklarende spørgsmål. Det betød, at jeg var fleksibel i forhold til min interviewguide, sådan at samtalen var mere flydende og fulgte informanternes interesser. Til sidst sikrede jeg mig, at jeg havde svar på alle spørgsmålene i min interviewguide, for at sikre mig at jeg havde svar på det væsentligste i forhold til min problemformulering.

Herudover mener jeg, at det semistrukturerede interview er relevant i forhold til min videnskabsteoretiske opfattelse. I hermeneutikken er samtaler vigtige, herudover er min interviewsituation drevet af en åbent spørgende interviewer. For mig var det ikke relevant at få be- eller afkræftet mine fordomme eller gennemtvinge mine egne fortolkninger (Højberg, Hermeneutik, 2014), men jeg var som sagt interesseret i deres syn på deres egen udvikling. Gennem min åbenhed overfor informanter, fik jeg overskredet mine egne tidligere forståelser og

derved opnåede jeg nye og andre forståelser og vinkler på KIDS og læring. Vores horisonter kan derfor have ændret sig, da jeg er blevet mødt af andre fordomme og forforståelser, og de er blevet mødt af mine. Dette kan have ændret vores alle sammens forståelseshorisont. Gennem vores efterfølgende dialog og fælles forståelser under fokusgruppeinterviewsne, vil der derfor være sket en horisontsammensmeltning (Højberg, Hermeneutik, 2014).

Senere i specialet, under diskussionen af metoden, vil jeg komme yderligere ind på hvordan interviewsne forløb og kritik af min valgte metode.

Min interviewguide indeholder briefing, forskningsspørgsmål og de briefing, der alle har til formål at rammesætte interviewet (Brinkmann & Tanggaard, 2015), for at sikre jeg fik svar på det væsentligste i forhold til min problemformulering.

I briefing blev emnet introduceret, informanterne blev gjort opmærksom på at de ville blive anonymiseret og at de til en hver tid kunne trække deres udtalelser eller samtykke tilbage.

Derudover blev de gjort opmærksom på at interviewet ville blive optaget, med henblik på senere brug.

Forskningsspørgsmålene er udarbejdet med relevans indenfor deres KIDS forløb og læring. Til sidst indeholder interviewguiden de briefing en gentagelse af introduktionen, for dernæst at give dem mulighed for at uddybe eller komme med afsluttende bemærkninger.

Jeg er som interviewer opmærksom på jeg sidder i en magtposition, som kan være med til at påvirke mine informanter. Informanter kan blandt andet være hæmmet af frygten for at forskeren besidder en "ekspertviden" (Brinkmann & Tanggaard, 2015), som kan gøre dem nervøse for at svare forkert på mine spørgsmål. Derudover er de opmærksom på at deres ord bliver transskriberet og fortolket på, når jeg senere skal udarbejde min analyse, disse forskellige faktorer kan være med til at påvirke specialets udfald.

3.2.3 Analyse strategi

Nedenstående afsnit vil bestå af en beskrivelse af analysens stadier, samt overvejelser og begrundelser herfor.

Begge interviews blev optaget med henblik på senere at blive transskriberet. Transskriptionen har til formål at gøre interviewstoffet, nemmere tilgængelige i forhold til den videre bearbejdelse og analyse (Brinkmann & Tanggaard, 2015).

Transskriptionen blev foretaget i de efterfølgende dage, for at interviewsne for mig stadig var friske i erindringen, dette for at sikre at jeg kunne huske ordlyden, hvis noget var uklart. Jeg har derfor også selv valgt at transskribere mine interviews.

Jeg er dog bevidst om, at der fra tale til skrift både sker en fortolkning, men også at en vis mængde materiale går tabt i denne proces, da blandt andet stemmeføringen forsvinder (Brinkmann & Tanggaard, 2015).

Briefing er ikke transskriberet, da det vurderes ikke at have relevans for specialets. I transskriptionen udelades derudover også "øhh", "øhm" og lignende, samt bekræftende "ja", hvis jeg vurderede, det ikke havde relevans for forståelsen. Det har været vigtigt for mig, at transskriptionen indeholdte meningsindholdet i det sagte.

3.2.4 Kodning

Nedenstående afsnit vil redegøre for min bearbejdningsproces under og efter transskriptionen. Min meningskondensering og kodningsproces har været delt op i flere dele, som vil blive beskrevet herunder.

Allerede under transskriberingen af interviewsne skrev jeg små korte bemærkninger til mig på baggrund af min problemformulering og forskningsspørgsmål. I dette stadie dukkede de første analytiske overvejelser op, hvad kunne være relevant at have med senere og hvori, kunne en evt. spændende teoretisk vinkel ligge. Netop med tilbageblik på denne proces, har jeg fundet det yderst relevant at jeg selv transskriberede mine interviews og dannede mig det første overblik, som Brinkmann og Tanggaard pointerer kan være en fordel (Brinkmann & Tanggaard, 2015).

Derefter delte jeg min meningskondensering op i to dele, den første blev gennemgået med nogle emner jeg fandt relevante indenfor informanternes læring og udvikling, herudover hvordan de både positivt og negativt forholdte sig til projektet KIDS. På baggrund af denne første

meningskondensering læste jeg op på forskellige læringsteorier, som jeg evt. fandt relevante for at besvare projektets problemformulering.

Den sidste meningskondensering er sket ved en hjælp af en teoristyret kodning, som også kaldes kodning oppefra (Brinkmann & Tanggaard, 2015). Jeg har her delt meningskondenseringen op i mine to hovedteorier, derudover har jeg delt disse op i x-antal underkategorier indenfor de forskellige begrebsapparater som mine teoretikere arbejder med.

I min analyse vil jeg forsøge at få enkeltdele til at blive en større helhed (Brinkmann & Tanggaard, 2015), som også er en del af den ontologiske cirkel som Gadamer arbejder med. Denne cirkulære bevægelse har påvirket hele min proces med kodningen.

3.2.4 Forforståelser

Som en vigtig del af gennemsigtighedens af specialet, samt med baggrund i mine videnskabsteoretiske overbevisninger, finder jeg det relevant at redegøre for nogle af mine forforståelser, for at give læseren et indblik i baggrunden for dette speciale.

Jeg er selv uddannet pædagog og har derfor selv arbejdet i den pædagogiske praksis. Jeg har dog ikke selv gennemgået et KIDS forløb, men jeg har mødt det gennem andre veje. Blandt andet har jeg flere veninder, der igennem Helsingør kommune har været igennem et KIDS forløb, og jeg har derfra fået mange inputs i forhold til, hvordan det er at blive observeret og få feedback herpå.

Jeg har tidligere arbejdet med KIDS på flere forskellige niveaus. Blandt andet har jeg på min tidligere uddannelse skrevet opgave med KIDS som et perspektiv, da jeg i min tredje praktik på pædagogseminariet brugte KIDS på en anderledes måde end det var tiltænkt. Vi observerede i denne praktik på enkelte børn og kontekster, mens vi sideløbende arbejdede med KIDS i samme institutioner. Vi spurgte her til pædagogernes egen vurdering af den pædagogiske kvalitet på blandt andet personalemøder, primært for at de kunne få en faglig og praktisk diskussion om deres dagligdag.

Herudover har jeg på min igangværende kandidatuddannelse været på praksisophold på Center for dagtilbud og skoler i Helsingør kommune. Her havde kommunen i den mellemlæggende tid observeret og scoret alle daginstitutioner i Helsingør kommune før jeg var i praksis. Jeg har derfra

været med til at bearbejde nogle af de resultater Helsingør kommune fik og senere skrevet opgave om hvordan den pædagogiske kvalitet er med til at påvirke barnet. Igen i mit speciale arbejder jeg med KIDS som metode til udvikling af kvalitet i dagtilbud.

3.2.5 Forsker i eget felt

Jeg finder det relevant at italesætte at jeg er forsker i et felt, som jeg selv er indlejret i på baggrund af min pædagogiske uddannelse. Det gælder både arbejdet i en almen daginstitution, dog i en anden kommune, men også at jeg som tidlige nævnt har arbejdet med KIDS på flere niveaus.

Cathrina Hasse har i sin bog *Kulturanalyse i organisationer* udarbejdet tre forskellige mulige forskerpositioner - forskerkonsulent, forskerdeltager og deltagerforsker (Hasse, 2011).

I mit speciale har jeg positioneret mig som forskerdeltager og vil derfor forholde mig til, hvad det betyder for specialet, samt mine overvejelser herom.

Positionen som forskerdeltager betyder, at empirien ikke blot er indsamlet på forskerens præmisser, men samtidig er f.eks. interviewsituationen ofte en konstrueret læringssituation, som er skabt ud fra det analytiske felt. Spørgsmålene er ofte formuleret ud fra det analytiske felts præmisser. Samtidig påpeger Hasse, at der er forskel på hvor interviewet bliver afholdt, da forskeren kommer tættere på feltet ved at besøge organisationen – de kommer til at dele en situeret kollektiv handleviden, selvom det kun er et kort ophold (Hasse, 2011).

Det er på baggrund af ovenstående beskrivelser, at jeg vil positionere mig som forskerdeltager, det vil sige, at jeg har en midter position i forhold til hvor tæt adgang jeg har til min empiriske felt. Jeg har dog ikke kunne forudsige eller vide hvilken betydning mine informanter tillægger min position som forsker. Den fysiske fremtoning, etnicitet, køn og alder vil altid spille en rolle i forhold til positioneringen af forskeren, men også den de kulturelle ressourcer, den indbyrdes interaktion og forhandling bestemmer forskerens position (Hasse, 2011). Da alle informanterne var af hunkøn og det pædagogiske felt overvejende er et kvindedomineret fag, kan mit køn have påvirket informanternes tillid til mig, samtidig var jeg yngre end alle informanterne. Både mit køn og alder kan have gjort mig mindre intimiderende for informanterne. Samtidig beskrev jeg mig selv som

uddannet pædagog overfor informanterne, for at skabe en form for kohærens mellem dem som informanter og mig som forsker.

Selvom jeg har forsøgt at være opmærksom på, hvordan jeg positionerede mig i forhold til mine informanter, har det været op til dem at finde tillid til at dele deres hverdag med mig.

Mit virke som pædagog har gjort det muligt for mig at forstå hvordan dagligdagen i en daginstitution fungerer, grundvilkårene for det almene barns udvikling, samt et fælles begrebsapparat indenfor det pædagogiske fag. Dette kan både være en fordel, da jeg forstår praksis på en anden måde og derfor kan stille nogle mere praksisnære spørgsmål og har en insider viden i forhold til feltet. Det kan dog også være en ulempe, da jeg er biased af mine tidligere erfaringer som pædagog.

3.3 Ethiske overvejelser

I forbindelse med den empiriske dataindsamling, har jeg gjort mig nogle etiske overvejelser før, under og efter forløbet.

De etiske overvejelser er vigtige, da interviews ofte berører menneskers private liv eller holdninger (Brinkmann & Tanggaard, 2015). I mit projekt er informanter kommet med deres personlige udvikling, herunder feedback i både negativ og positiv grad overfor Københavns kommune, KIDS projektet, ledelsen og processen. Dette kan stille informanterne i nogle dilemmaer og uheldige situationer, hvis deres udtalelser bliver anvendt forkert eller deres anonymitet overskrides.

Jeg har under projektet udarbejdelse forsøgt både at tage højde for de mikro- og makroetiske problematikker (Brinkmann & Tanggaard, 2015). Det vil sige, at jeg har indsamlet samtykke fra informanterne, forsøgt at bevare deres fortrolighed, samt gjort mig overvejelser om specialets fremstilling.

Del 4: Den teoretiske ramme

Nedenstående afsnit vil danne rammen om specialets teoretiske afsæt. Teorierne er udvalgt med henblik på at besvare specialets problemfelt.

4.1 Teori

Jeg vil anvende Donalds Schöns teori om ”Den reflekterende praktiker” for at se på individets læring, i forhold til at se på hvordan pædagogerne som individer reflekterede og skabte læring gennem KIDS projektet. Herudover vil jeg anvende Etienne Wengers teori om ”Praksisfællesskaber” for at se på det sociale aspekt af læringen, og hvordan de forskellige pædagoger - praktikere af KIDS og ledelsen bidrager til fælles læring.

Jeg blev i første omgang draget af Schöns blik på refleksion, den individuelle læring og hans syn på læring gennem individuelle kognitive strukturer. Jeg oplevede, at pædagogerne i høj grad reflekterede både under og efter hele KIDS projektet, og jeg gik derfor i første omgang i gang med Schöns teori med blik for den enkeltes kognitive læring. Gennem bearbejdelsen af Schöns teorier, sammenholdt med min empiri, blev jeg opmærksom på, at også det sociale samspil, pædagogerne imellem, spillede en stor rolle i forhold til deres udvikling og læring. Derfor valgte jeg at anvende Wenger også, som ser læring som et socialt anliggende. Selvom teorierne anskuer læring på to forskellige måder, mener jeg, at begge teorier bidrager til at besvarer specialets problemformulering med et mere holistisk blik.

Schöns teori relaterer sig til praktikerens. I dette speciale er praktikerens pædagogen og derved også pædagogpraksissen. Denne pædagogpraksis fordrer, at den enkelte er i stand til at interagere og fungere i grupper med deres kollegaer og børnene, som gør det relevant at fokusere på den sociale læring af Wenger.

Jeg vil gøre opmærksom på, at læring ikke altid skal forstås i en positiv kontekst, da læring også kan føre til nogle ikke intenderede handlinger. Som eksempel har KIDS en måde at anskue, hvordan den gode praksis fungerer, men da det er mange forskellige typer af mennesker, der arbejdes med, kan den intenderede læring ikke altid ske som teorien håber.

4.1.2 Den reflekterende praktiker

Nedenstående afsnit er skrevet med udgangspunkt i den amerikanske uddannelsesforsker Donald A. Schön. Afsnittet tager udgangspunkt i Schöns bog under titlen *Den reflekterende praktiker – Hvordan professionelle tænker, når de arbejder* fra 2006. Bogen var et opgør med positivismen og den tekniske rationalitet, da Schön ikke mener, at viden tilegnes gennem den almene tavleundervisning. Schön har udviklet en række begreber som beskriver hvordan professionsudøveren kan udvikles gennem læringsprocessor. Schön er relevant, fordi jeg oplever, at informanterne bruger deres refleksionsevne til at ændre praksis. I de efterfølgende afsnit vil redegøre for de af Schöns begreber, som jeg finder relevante for udarbejdelsen af nærværende speciale samt belyse, hvordan jeg anvender dem i specialets analyse.

Som tidligere nævnt ser Schön på den professionelle praksis og han har derfor bidraget til forståelsen af læring indenfor praksisverdenen.

Praktikeren, som i Schöns forståelse bliver kaldt *den reflekterende praktiker*. Schön definerer den reflekterende praktiker – altså professionsudøveren som en person, der i forvejen besidder en form for praksisviden, som kommer til udtryk gennem refleksion. Den professionelle må derfor i arbejdet med mennesker tænke selvstændigt og kreativt for at indtage den problemløsende rolle (Schön, 2006).

Schön argumenterer for, at viden er indlejret i handlingerne hos den professionelle udøver, på denne måde kan viden også være uklar for den professionelles selv – en tavs viden. For Schön er tavs viden en viden, som den professionelle ikke selv er i stand til at formidle ud. Ifølge Schön er viden indlejret i handlemønstre og fornemmelser. Denne viden kan i den pædagogiske dagligdag have indflydelse på pædagogernes praksis, så de derved ikke får ekspliciteret den og gjort den konkret overfor deres kolleger.

Refleksion er for Schön, når en person tænker over hvad de gør. Men Schön argumenterer for, at ubevidste handlinger kan blive til refleksion, da den professionelle bliver stillet i situationer, hvor de er tvunget til at reflekterer over, hvordan og hvorfor deres handlinger er brugbare i den givne situation (Schön, 2006). Dette er relevant at have med i analysen, fordi det er i mødet med det

uforudsete, at pædagogerne skal ændre deres praksis. Meningen med KIDS er, at de skal applicere tilgangen, for at på den måde skabe en ny refleksion og hverdag for børnene.

Refleksion og handling kan ifølge Schön både være tidsmæssigt sammenfaldende, så refleksionen bliver en integreret del af praksis, men også ske som en efterbearbejdelse (Schön, 2006). I KIDS projektet benytter pædagogerne sig primært af refleksion i form af efterbearbejdelse, men det er i de problematiske situationer, at de skal til at reflektere og agere anderledes. Det er denne læring, som jeg i min analyse vil se på. KIDS har f.eks. holdninger til hvordan den optimale hverdag er indenfor det pædagogiske felt, og efterleves dette ikke af pædagogerne, vil der opstå en problematisk situation.

Ovenstående afsnit er en introduktion til Schön, som viser, hvordan Schön overordnet ser læring. Nedenstående afsnit vil give en dybere introduktion til Schöns begreber.

4.1.2.1 Viden-i-praksis og viden-i-handling

Den professionelle har ifølge Schöns begreber en *viden-i-praksis* og en *viden-i-handling*. Det betyder, at den professionelle har tilegnet sig en særlig viden indenfor det fag eller den profession, som de udøver. Schön kalder det også *know-how*, med det argumenterer han for, at individet trækker på forskellige erfaringer og fornuft, alt efter hvilken opgave der skal løses. Denne know-how bliver opkvalificeret gennem de erfaringer, som praktikerne møder gennem sin profession og liv. Des mere viden og erfaring den professionelle har indenfor sit fag, des større muligheder har den professionelle for at agere automatiseret og spontant, derved stammer det ikke fra forudgående intellektuel overvejelse. Viden-i-handling kan derfor tidligere have været reflekteret, men er senere blevet internaliseret (Schön, 2006). Viden-i-handling og viden-i-praksis er begge spontane og intuitive handlinger, men de adskiller sig ved at viden-i-praksis består af faglig viden, praktisk kunnen, samtidig med de personlige erfaringer som også viden-i-handling baserer sig på. Erfaringerne kan medføre, at den professionelle kan tage kvalificerede og hurtige valg, men kan også betyde, at den professionelle glemmer at reflektere over sine valg. Schön argumenterer derfor for, at refleksionen over egne handlinger er en af de vigtigste faktorer for læringen og udviklingen af den professionelles egen læring og praksis (Schön, 2006).

Informanterne i projektet er uddannet pædagogerne og har alle forskellige erfaringer, både i livet og indenfor det pædagogiske felt. Dette danner baggrunden for deres know-how, men gennem KIDS bliver deres know-how udfordret for at skabe plads til en anderledes læring, hvori både ny og gammel læring skal forenes og blive til deres hverdag. Det er i det spændingsfelt jeg vil se på hvordan pædagogerne greb KIDS projektet an for at skabe den læring som Tidlig indsats og KIDS ønsker.

4.1.2.2 Refleksion-i-handling og Refleksion-over-handling

Schön arbejder endvidere med begrebet *refleksion-i-handling og refleksion-over-handling*, som han påpeger er tæt knyttet til den professionelles allerede eksisterende viden. Refleksion-i-handling sker når den professionelle står i uventede situationer og derfor er tvunget til at reflektere for at komme på andre løsningsforslag i nuet end dem, der allerede ligger i den akkumulerede læring – altså de tidligere erfaringer som praktikerne allerede besidder. Det vil sige, at den professionelle praktiker på baggrund af et nyopstået problem eller overraskelse, kritiserer egen handling, for derefter at rekonstruerer egen viden, for at skabe nye måder at handle på. Det sker, mens den professionelle handler og ikke bagefter. Schön arbejder endvidere med den antagelse at individet kun reflektere, når de oplever at praksis ikke fungerer (Schön, 2006). Refleksion-i-handling bliver til gennem refleksionen og den nye måde at anskue problemet på til en senere viden-i-praksis og viden-i-handling, derved sker der en læring hos det enkelte individ (Schön, 2006).

Ligesom med refleksion-i-handling, er refleksion-over-handling tæt forbundet med viden-i-handling og viden-i-praksis. Der hvor de to begreber adskiller sig er, fordi at refleksion-i-handling bygger på en her og nu refleksion. Refleksionen er afgrænset til at ske under en problematisk situation. Hvorimod refleksion-over-handling bygger på en senere refleksion, en refleksion hvor den professionelle tænker tilbage på problemet og skaber nye måder at agere i praksis. Det kan både være, hvor praktikerne stopper op og bruger refleksionstid, men også hvor praktikerne senere reflekterer over problematikken (Schön, 2006).

Jeg vil med disse begreber se på, hvordan pædagogerne reflekterer både i uventede situationer, men også som en efterbearbejdelse. Derudover vil jeg i diskussionen se på, om pædagogerne bruger refleksion udover den måde, som Schön beskriver det på, og hvad det betyder i praksis.

4.1.2.3 Kritik af Schön

I mit diskussionsafsnit forholder jeg mig til en af de kritikpunkter, som jeg fandt under arbejdet med min analyse. Jeg er dog opmærksom på flere andre kritikpunkter.

Schön forholder sig ikke til den kontekst, som de professionelle befinder sig i, som både kan skabe frustrationer eller ”lappe løsning” i hverdagen, fordi pædagogerne ikke har ressourcerne til at agere anderledes.

Derudover har Schön som tidligere nævnt ikke fokus på den sociale læring, som jeg gennem min analyse oplevede også spillede en stor rolle i forhold til pædagogernes læring. Jeg vil derfor præsentere jer for en social læringsteori, som bliver anvendt i anden del af min analyse.

4.1.3 Praksisfællesskaber

I anden del af analysen vil jeg anvende E. Wenger, som er selvstændig forsker og konsulent. Nedenstående afsnit vil som udgangspunkt tage afsæt i bogen *Praksisfællesskaber* fra 2004. Wenger er, som tidligere nævnt, udvalgt fordi jeg ønsker at både have den individuelle kognitive tilgang til læring med, som Schön repræsenterer i specialet. Jeg ønsker med Wenger at se på hvordan den sociale kontekst, som pædagogerne befinder sig i, påvirker deres læring, som en gruppe der både skal lære sammen, men også skabe en fælles tryk og stabil hverdag for en række børn.

Wenger arbejder med en social læringsteori om praksisfællesskaber. Ordet praksisfællesskaber stammer fra Lave og Wenger i 1991, de ønskede et opgør med den individuelle lærings forståelse, de udviklede derfor begreber indenfor den sociale læring, da de mente det kunne give et andet syn på læring. Wenger har senere arbejdet videre med begrebet praksisfællesskaber Ordet praksisfællesskaber en fordanskning af begrebet Community of Practice (CoP) (Wenger, 2004).

Wenger påpeger fire præmisser for mennesket:

1. Mennesket er sociale væsener.
2. Viden handler om kompetencer indenfor det relevante felt.
3. Indsigt handler om indsigt og deltagelse i det aktuelle felt.
4. Vores evne til at opleve verden som noget meningsfuldt (Wenger, Praksisfællesskaber, 2004).

Det er disse fire præmisser, der danner grundlag for teorien om praksisfællesskaber. Teorien fokuserer primært på læring som en social deltagelse. Med social deltagelse menes, at læring ikke kun sker som en individuel kognitiv proces. Wenger mener derimod, at læring i høj grad sker i samspillet mellem flere individer. Wenger mener selv, at teorien ikke erstatter anden læringsteori, men er en teori med sit eget fokus (Wenger, 2004).

Mennesket hører til flere forskellige praksisfællesskaber, praksisfællesskaber som ændrer sig hele livet. Wenger påpeger, at den mest transformative læring, kommer igennem deltagelsen i disse forskellige praksisfællesskaber, da individet er en aktiv deltager i at konstruere fællesskabets identitet og praksisser (Wenger, 2004).

Jeg finder grundet Wengers ovenstående argument, at det er relevant at undersøge hvordan min informanter har arbejdet for at opnå læring sammen, da informanterne deltager i flere fællesskaber igennem deres proces og arbejdet med KIDS.

Individet kan i de mange forskellige praksisfællesskaber, som de befinder sig i, enten befinde sig i en *fuld rolle* af praksisfællesskabet eller som et mere *periferiert medlem*. Fælles er, at individet i begge roller skal være accepteret som deltager.

Praksisfællesskabet bygger på den sociale læringsproces, hvor individer med fælles interesser går sammen i grupper. De søger sammen med ligesindede for at lære og udvikle sig, både personligt og fagligt. Individerne bliver set som ligeværdige, selvom alle kommer med hver deres videns- og erfaringsniveau (Wenger, 2004).

Praksisfællesskaber opstår ikke nødvendigvis ved at være kollegaer, der arbejder indenfor samme felt. Praksisfællesskabet opstår, når behovet opstår – det vil sige, at en gruppe af mennesker ikke

nødvendigt behøver at være et praksisfællesskab. Ifølge Wenger kan en række tegn være en måde at se på om der er opstået et praksisfællesskab:

1. Vedvarende gensidige relationer – harmoniske eller konfliktbetonet
2. Fælles måder at engagere sig i et samarbejde på
3. Den hurtig strøm af information og udbredelse af innovation
4. Fravær af indledninger, som om samtaler og samspil blot var fortsættelser af en vedvarende proces
5. Meget hurtig formulering af et spørgsmål, der skal diskuteres
6. Væsentlig overlapning i deltagers beskrivelser af, hvem der hører til
7. Viden om, hvad andre ved, hvad de kan, og hvordan de kan bidrage til en virksomhed
8. Gensidigt definerede identiteter
9. Evnen til at vurdere egnetheden af handlinger og produkter
10. Specifikke redskaber, repræsentationer og andre artefakter
11. Lokaltradition, fælles historie, indforståede vittigheder, vidende latter
12. Jargon og genveje til kommunikation såvel som lethed ved at producere nye
13. Særlige stile, der genkendes som udtryk for medlemskab
14. En fælles diskurs, der afspejler et bestemt perspektiv på verden (Wenger, 2004, s. 149)

Individet kan ikke tvinge et praksisfællesskab frem, men der kan fra ledelsesplan forsøges at skabes et miljø, hvor man søger sammen med ligesindede. Praksisfællesskabet opstår, når individer med interesse i det samme felt interagerer, diskuterer, konverserer og lærer i fællesskab. Det er grupper af mennesker, som ikke alene har noget tilfælles, men som også interesserer sig for hinanden og feltet, som lærer sammen, og som hjælper hinanden med at opnå ny viden (Wenger, 2004).

Min tese er, at personalet i institutionen er etableret som et fagligt team i hverdagen, der på den måde skal skabe læring og forny deres pædagogiske praksis. Det er denne tese eller forforståelse, som jeg vil undersøge, om pædagogerne i mit projekt oplever – eller om de i Wengers forståelser ville kunne kategoriseres som et praksisfællesskab. Analysen ser blandt andet på, om pædagogerne befinder sig i et praksisfællesskab, for på den måde senere at analysere på, hvordan den sociale læring opstår og har indflydelse på praksis.

4.1.3.1 Meningsforhandling

Ifølge Wenger er det i gentagne mønstre, at mennesket skaber mening i arbejdet. Men selvom mennesket befinder sig i det samme praksisfællesskab, med de samme mennesker, vil der stadig blive delt nye fortællinger og oplevelser med fællesskabet. Det gør, at individet skaber nye meninger, der udvider, omdirigerer, afviser, omfortolker, modificere eller genforhandler de tidligere meninger. Det vil sige, at praksisfællesskabet hele tiden bliver genforhandlet. Wenger mener derfor, at livet hele tiden er en meningsforhandlingsproces, hvori læringen består for individet (Wenger, 2004).

Denne meningsforhandlingsproces, hvori læringen består, er hele tiden i spil, men gælder især, hvis individet enten er meget engageret eller oplever store udfordringer for eller med praksisfællesskabet. Deltagerne søger sammen med ligesindede for at udvikle sig personligt eller fagligt (Wenger, 2004).

Jeg vil i analysen undersøge, hvordan pædagogerne er gået sammen, for at understøtte og udvikle sig på et både individuelt og på et kollektivt niveau.

Deltagelsen er for Wenger ikke givet på forhånd, men deltagelse er den sociale oplevelse af at leve og deltage aktivt i verdenen som medlem af sociale fællesskaber. Hvor alle menneskelige parter af fællesskabet bidrager til meningsforhandlingen, uanset magthierki. Deltagelsen i fællesskabet former både individet, men ændrer også fællesskabet som helhed (Wenger, 2004).

Wenger arbejder ydermere med begrebet tingsliggørelse, som er et begreb, han bruger til at argumentere for, at individerne skaber fokuspunkter i meningsforhandlingerne. Det vil sige, at alle praksisfællesskaber skaber abstraktioner, symboler, historier og begreber, der tingsliggør en del af deres praksis. Denne tingsliggørelse gør det muligt for praksisfællesskabet at tale ud for de samme meningsstrukturer. Tingsliggørelsen har ikke kun at gøre med konkrete materielle objekter, men snarere med praksisser, symboler og menneskelige meningsflader (Wenger, 2004). For at pædagogerne i mit projekt har kunne danne en forståelse for hinanden, har de først skulle have et fælles sprog og ståsted. I empirien skal de f.eks. være enige om hvad udsathed, chancelighed, normer osv. betyder, for at de kan arbejde for en fælles stabil hverdag. Jeg vil i

analysen se på, hvordan denne proces har fundet sted, og hvordan de har brugt tingsliggørelsen til deres fordel.

Derudover definerer Wenger tilhørsforhold på tre forskellige niveaus – engagement, fantasi og indordning. **Engagement** er den fælles interaktion med fællesskabet og verden, hvori individet lærer. Praksissen består i at mennesker gensidigt engagere sig i fællesskabet og handlingerne. Det kræver et samspil omkring den fælles opgave i praksisfællesskabet, således at individernes forskellige kompetencer kommer i spil. **Fantasi** er individets egen dannelse af mentale billeder af sig selv, fællesskabet og verden. Denne fantasi danner grundlag for individets opfattelse og derved også dennes læring. Det er gennem fantasien, at individet og fællesskabet forstiller sig udviklingsmuligheder, udforsker alternativer og ser mulige fremtider for dem. **Indordning** er den måde, hvor individet sikrer sig, at fællesskabet er i overensstemmelse med omverdens regler og normer (Wenger, 2004).

Jeg vil bruge disse tre begreber til at undersøge, hvordan mine informanter arbejder med tilhørsforhold og evt. også hvordan informanterne har set deres kollegaer arbejde med tilhørsforholdet. Det er relevant for analysen, fordi de forskellige tilhørsforhold spiller en rolle for Wenger i forhold til individets sociale læring.

4.1.3.2 Kritik af Wenger

Wenger forholder sig ikke til, hvordan den indre kognitive struktur af læring finder sted, men er hele tiden fokuseret på den sociale læring – læring og socialitet er ikke klart adskilt. Den sociale læring beskrives som konstant uden at definere, hvor lang tid et praksisfællesskab skal bestå for at der opstår læring.

I min empiri oplever jeg, at læring både sker på et individuelt kognitivt niveau og på et socialt niveau.

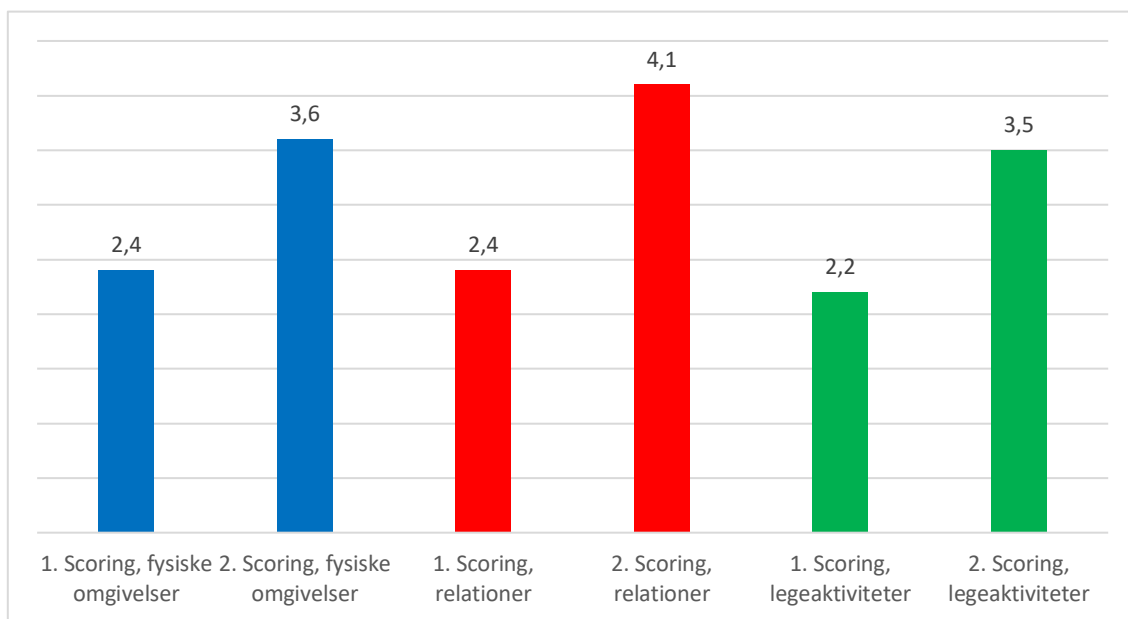
Del 5: Analyse og diskussion

Først vil I blive præsenteret for KIDS resultater i de to adspurgte institutioner. Derefter er nedenstående analyse opdelt i tre overordnede kategorier. Først vil jeg med min videnskabsteoretiske vinkel kort komme ind på hvordan projektet KIDS er blevet modtaget af informanter og den læring der lå heri. Dernæst vil jeg lave en analyse af informanterne og pædagogernes individuelle udvikling på baggrund af Schöns *Den reflekterende praktiker*, til sidst vil jeg lave en analyse af informanternes og pædagogernes fælles læring, gennem Wengers *Praksisfællesskaber*.

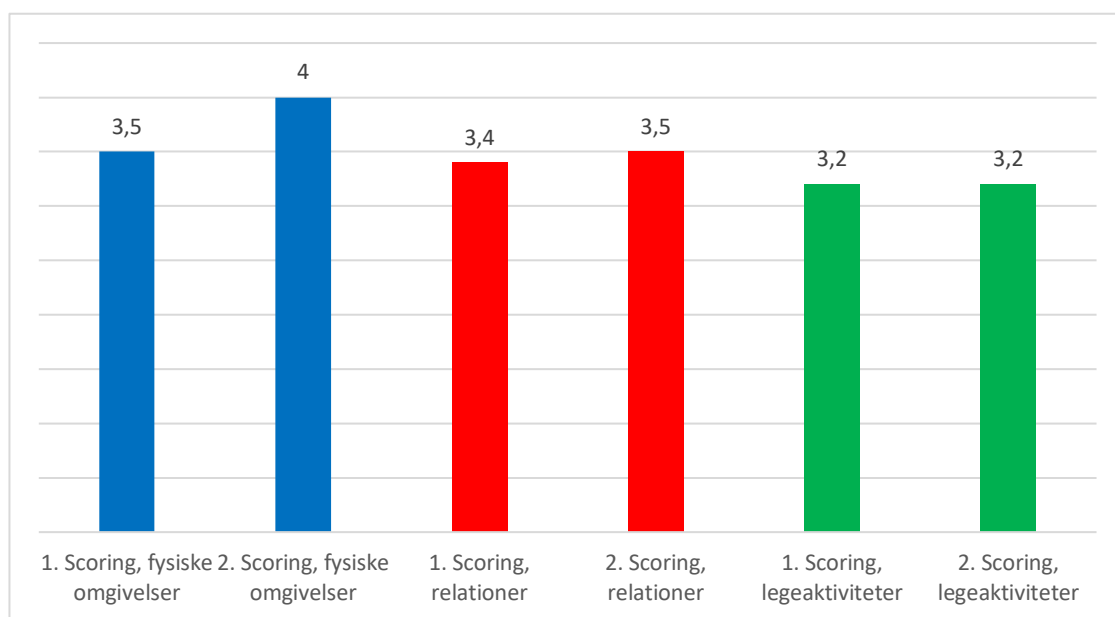
5.1.1 Resultaterne af KIDS

I nedenstående afsnit vil I blive præsenteret for resultaterne af de medvirkende institutioners udvikling. Farverne repræsenterer de tre overordnede rammer som institutionen er blevet scoret på. Farven blå er de fysiske omgivelser, farven rød er relationer og farven grøn er lege og aktiviteter. Samme farvekode til venstre repræsenterer første omgang af KIDS scoringen indenfor samme emne, hvor anden akse, i samme farve repræsenterer anden omgang af KIDS Scoringen. Institutionerne scores sammenlagt på en skala på 1 til 5 indenfor de tre forskellige parametre

- Fysiske omgivelser
- Relationer
- Leg og aktivitet.



Figur 2 - resultaterne af institutionens KIDS forløb hos interview 1.



Figur 3 - resultaterne af institutionens KIDS forløb hos interview 2.

Som vist i figur 2 og 3, er der sket en udvikling fra første til anden omgang af KIDS observationerne. På baggrund af dette konkluderer jeg før denne analyse at der allerede er sket en udvikling hos de to adspurgte institutioner. Denne konklusion er sket på baggrund af deres gode resultater i KIDS fra henholdsvis første og anden runde af observationerne. Samtidig viser scoringerne også at institutionen i interview 1, lå lavere, end institutionen i interview 2, men de har derefter taget det største spring på kurven. Institutioner scorer derfor næsten ens i anden omgang af observationerne.

Analysen vil derfor være en uddybelse af hvilke individuelle og sociale læringsstrukturer, der har været med til at skabe læring hos pædagogerne i de udvalgte institutioner.

Informanter har, ligesom jeg selv, også sine fordomme i spil, når de møder et projekt som KIDS. De har blandt andet fordomme fra tidligere erfaringer med andre projekter, som skulle skabe udvikling i deres respektive institutioner. Gennem arbejdet med KIDS, de forskellige aktører omkring KIDS og mødet med mig, har de skulle skabe nye fortolkninger og forståelser af både KIDS som projekt, men også af andre fremtidige projekter. Ifølge Gadamer (2014) er den ontologiske cirkel altid i spil. Den skaber en vekselvirkning, hvor pædagogerne møder forskellige dele af projektet KIDS, modtager dem, for at skabe nye forståelser og skabe læring herigennem, som derefter starter forfra som en on-going proces. Samtidig er deres forforståelser hele tiden i spil, og de bliver hele tiden udfordret gennem mødet med noget andet.

Et eksempel herpå er, at informanter igennem den indsamlede empiri gav udtryk for, at deres personlige holdning omkring nye projekter er, at de kommer oppefra og bliver trukket ned over hovedet på dem fra regering, kommune eller andet. I interview 1, har informanten en forforståelse om projekter som er negativt præget. Informanten udtaler:

" Så allerede der var vi alle sammen sådan – lorte projekt altså det var ikke med de bedste øjne vi så på projektet da vi gik i gang. Ifølge mig hvert fald." (bilag 2, interview 1)

Denne forståelse deler de andre informanter. Informanterne i interview 1 var generelt meget negativt stillede overfor hele KIDS projektet og den måde, som det blev introduceret på. For dem var det endnu et projekt, som blev trukket ned over hovedet på dem. Ifølge specialets

videnskabsteoretiske ståsted er pædagogerne som individer også en del af den hermeneutiske cirkel, ligesom jeg. Gennem den vekselvirkning, som den ontologiske cirkel repræsenterer, er der igennem KIDS projektet sket en ændring af pædagogernes opfattelse af at være med i KIDS. Projektet er blevet en mere positiv del af deres hverdag. Derudover har de igennem denne proces gået fra en forståelse (forforståelse), nemlig at projektet var negativt ladet, til at de har fået en ny forståelse, at projektet nu har givet dem en positiv udvikling som bliver pointeret i nedenstående citat:

” Nu har vi rakket KIDS ret meget ned, men jeg synes KIDS har givet noget godt. Og jeg synes vi går ud med noget mere erfaring og noget viden, som har højnet os. Måden skulle bare have været anderledes, men jeg synes det er et godt materiale, og jeg synes det kan rykke meget, hvis de bliver introduceret bedre.” (Bilag 2, interview 1)

Det er denne positive læring og udvikling som figurerne ovenover viser. Samtidig med deres egen forforståelse og udvikling gennem KIDS, som jeg vil se nærmere på i den kommende analyse.

5.1.2 Den reflekterende praktiker

I kommende afsnit vil jeg arbejde med Schöns teori og på baggrund heraf analysere på, hvordan informanterne arbejder med deres individuelle kognitive læring.

I arbejdet med KIDS er mine informanter blevet tvunget til at skulle reflektere, både for sig selv og sammen i en gruppe. Dette krav er kommet oppefra og går ikke helt i tråd med Schöns teori om den reflekterende praktiker. Schön argumenterer for, at individet selv skal støde på problemet for at starte refleksionsprocessen. Med andre ord, er læreprocessen i min empiri tvungen og er derfor ikke på baggrund af egen motivation. Deres refleksion-over-handling og refleksion-i-handling sker derfor på baggrund af at andre har vurderet at deres praksis ikke fungerer optimalt.

Informanterne er derfor blevet tvunget til at se på deres egen praksis med en mere kritisk reflekterende sans, for på den måde at gøre processen personlig ud fra de retningslinjer og tilgange, som KIDS repræsenterer. Ifølge Schön er viden ikke instrumentel, det vil for ham sige, at viden ikke appliceres udefra. I min empiri, både i interview 1 og i interview 2, beskriver alle

informanterne, hvordan de i personalegruppen har skulle udforme deres handleplaner selv på baggrund af praksiseksempler for deres hverdag. Da jeg spørger, hvordan de har arbejdet med deres handleplaner, udtaler de;

”Vi har brugt vores personalemøder, efter KIDS observationerne, og resultaterne er blevet fremlagt for alle, med praksis eksempler, så det ikke bare er noget der virker langt væk fra vores dagligdag og sammen har hele personalegruppen udvalgt hvad er vores fokus punkter, og så skrevet vores handleplaner efter det, så det skulle være så alle fik et ejerskab. Og det er ligesom det, der har gjort, at det er blevet implementeret, hvor meget andet ikke er blevet implementeret.” (Bilag 3, Interview 2)

Informanterne har i dette eksempel først skulle gøre problemet tydeligt for dem selv. Dette har de fået hjælp til gennem KIDS, deres observationer og de efterfølgende møder, som har skulle gøre de forskellige problematikker klare for pædagogerne. Schön mener, at denne problemhåndteringsproces, hvor han selv bruger begrebet problemformulering, er vigtig, for at der kan ske refleksion-i-handling og refleksion-over-handling, som senere kan føre til læring. Han påpeger, at hvis individet ikke kan se problemet eller støder på problemet, er læringen stagneret, da den tekniske rationalitets forståelse, ikke bidrager til at informanter selv skal tænke kritisk og tage selvstændige beslutninger. Schön påpeger, at den refleksive praktiker skal sætte grænser for opmærksomheden og selv lægge en sammenhæng over problemet for at kunne definere problemet og ændre tingenes tilstand. Derfor har det været vigtigt, at pædagogerne har kunne være selvkritiske, opmærksomme og lyttende når de er blevet præsenteret for de problematikker, som observatørerne er kommet med. Uden denne form for indsigt mener Schön ikke, at problematikken kan anvendes på en lærerig måde.

En yderligere fortolkning mener jeg er at de efter denne problemopsporingsproces, som er blevet trukket ned over hovedet på dem af Københavns kommune. Samt at problematikkerne er givet udefra af dem af observatørerne, har det været vigtigt at de har fået ejerskab og medindflydelse på den videre udvikling i projektet for at de senere har opnået læring. De har derudover også haft interne observatører fra egen klynge (Se bilag 2 og 3, interview 1 og 2), og der vil derfor kunne

argumenteres for, at problemsporingsprocessen har været et samarbejde mellem kommune og institutionerne selv. Det er først i denne senere proces, at der på baggrund af Schöns opfattelse vil have kunne finde læring sted blandt informanterne.

Ifølge Schön kan refleksion-i-handling omfatte aktiv eksperimenteren, såvel som mere passive former for reflekterende observation. De italesætter selv et eksempel, hvor de har gjort brug af reflekterende observation på legepladsen.

"Hun har simpelthen siddet og talt hvor mange voksne er der på legepladsen. Hvor er de børn der ikke bliver set. Hvor er det, de voksne kigger hen, kigger de op eller ned. Der er blevet tegnet legezoner, vi har været helt nede og det samme på vores stuer, hvordan ser vores stuer ud, hvordan placerer vi os som voksne, kigge hele vores stuktur." (Bilag 3, interview 2)

Der er flere eksempler, hvor pædagogerne har gjort brug af at observere og kopiere hinandens praksis.

Det er gennem den senere refleksions proces, som Schön kalder refleksion-over-praksis at de resterende pædagoger giver udtryk for at de har fået medindflydelse og forståelse for projektet. De giver udtryk for, at de sammen har brugt praksis eksempler til refleksion for at gøre problemet og dermed KIDS projektet konkret. Som det tidligere citat viser, har personalet i interview 2, været helt nede i praksis og diskutere. I interview 1, giver de også eksempler på, hvordan de har været praksisnære, når de har skulle finde nye måder at agere i praksis. De udtaler;

*"Men så lad os åbne op for de diskussioner, er det de samme fire børn der bliver kaldt skat, hvad med de resterende 22 der ikke bliver kaldt det? Hvor hører skat til i det her?
Du hører ikke nogen på tredje sal sige det overhovedet nu. Fordi de havde en diskussion omkring det, og det ikke bare var jeg gider ikke høre "skat", det skal simpelthen bare væk, men vi diskuterede det i lang tid, flere måneder, omkring hvad lægger der i det, og føler børnene det er nærvær?" (Bilag 2, Interview 1)*

Ovenstående eksempel er et eksempel på refleksion-over-praksis. De kommer her ind på emnet nærvær, og om ordet skat i denne betydning faktisk giver nærvær for børnene. Konklusionen på denne diskussion bliver, at ordet skat bliver strøget, og de går over til at bruge børnenes navne, fordi de har diskuteret sig frem til at det giver mere mening i deres praksis, når de skulle yde børnene nærvær.

Den refleksion-over-praksis, som Schön italesætter, er i en refleksion over den praksis, som praktikerne allerede er i. Informanterne italesætter selv, at de tidligere erfaringer er vigtige for deres faglighed, når de skal bygge på, i interview 2 udtales:

"... kombinere det med nogle af de ting vi allerede kender. Altså vi har været helt inde i socialtænkning og fri for mobberi, det hænger bare mega godt sammen, og vi brugte de her tænke og tale bobler, når vi snakker om det ene og det andet. Det var med over det hele. Og det var ligesom med vores handleplan, vi sørgede hele tiden for at knytte det til noget, som vi arbejder med i forvejen, så det ikke føltes som noget helt nyt eller noget mere, men det var mere en naturlig vej." (bilag 3, interview 2)

For informanterne er det vigtigt at de nye kompetencer, som de skal udvikle, hænger sammen med deres tidligere praksis. De italesætter, at de tidligere erfaringer giver dem en faglighed, som de kan bygge videre på. Til sidst vil deres refleksioner blive til viden-i-praksis. Hvor de i øjeblikket de støder på problemet vil være i stand til at reflektere over en ny måde at handle på sammen med børnene, på baggrund af deres nye erfaringer gennem KIDS. Disse erfaringer vil blive til viden-i-praksis og vil være en del af informanternes nye praksis og kompetencer, som gør praktikerne i stand til at handle spontant ved situationer, som er stabile og forudsigelige.

Viden-i-praksis er dog ikke altid en fordel i arbejdet med mennesker. Informanterne fortæller selv om, at børnegruppen ændrer sig gennem tiden.

" M: Selvom der er nogle dage der kan være virkelig virkelig hårde, fordi det er... (afbrydes)

C: det er en hård institution.

M: Ja det er det, og da vi startede KIDS, var vi måske under 50 % af socialt belastede børn, og nu er vi hvert fald over 50 procent belastede børn. Så det er hårde tider.” (bilag 2, interview 1)

Ovenstående eksempel beskriver, hvordan situationen på institutionen har ændret sig, siden de blev observeret og senere scoret på KIDS scoringstabellen. Udover at børnene bliver ældre og skal videre til skole, når de når 6-års alderen. Så er de også en institution, som yder garantiplads (bilag 2, interview 1). Det vil sige, at de modtager børn, som ikke har kunne få plads på deres ønskede institutioner og derfor er hos dem før de skal videre. Derudover er der familier, som til og fraflytter institutionen kontinuerligt af andre årsager. Dette gør, at børnegruppen hele tiden ændrer sig og derfor også dynamikken i hverdagen.

Samtidig er min erfaring fra praksis, at børn ikke er forudsigelige, og personalet skal derfor hele tiden være klar til at tænke i nye baner og finde nye handlingsmuligheder for at kunne rumme alle børn, også de børn som falder udenfor rammer og ikke udvikler sig efter bestemte former for professionel viden. Her er deres tidligere erfaringer og deres refleksion-i-handling en vigtig kompetence for personalet at besidde, da en instrumentel problemløsning ikke vil give barnet optimale rammer til at udvikle sig. Schön ser nemlig en stor risiko ved, at praktikerne i for stor udstrækning benytter forskellige almene kategoriseringssystemer og generelle principper, således at de risikerer at fejllæse situationen. I mit tilfælde kan det at fejllæse situationen og børnene forkert udgøre en risiko for barnets trivsel på længere sigt. Derfor må informanterne i min empiri hele tiden optimere sig og handle refleksivt på børnenes signaler, også kaldet refleksion-i-handling.

Informanterne italesætter selv den risiko, som de har for at falde tilbage til de gamle rutiner. De udtaler;

”A: at få endevendt det hele, altså det synes jeg har været rigtig godt. Fordi der er nogle gange, hvor man gør noget, fordi man tror ...

M: det er fordi vi plejer at gøre det.” (bilag 2, interview 1)

For at pædagogerne ikke skal falde tilbage til en tidligere praksis, har de måtte udvikle en strategi som gjorde det muligt at få implementeret KIDS tankegang i arbejdet. De udtaler;

”Så det var ikke fordi, at det skete fra den ene dag til den anden, men det var en proces. Men fordi den ligesom blev kontinuerlig og hele tiden blev italesat, hvad stod der i handleplanen, er handleplanen med? Så blev den ligesom implementeret i vores arbejde.” (bilag 2, interview 1)

Informanterne beskriver gennem ovenstående citat, hvordan de kontinuerligt skulle bruge handleplanen for at det blev implementeret som en fast del af hverdagen. Når pædagogerne har arbejdet fast med handleplanen, vil denne viden blive til et know-how, derfor vil denne kontinuerlighed være vigtig for pædagogernes læring indenfor KIDS. Først gennemgår pædagogerne refleksion-i-handling og refleksion-over-handling, senere bliver denne refleksion akkumuleret og derved til viden-i-handling. Altså det bliver nye rutiner, som de bare gør. Denne nye viden, som pædagogerne bare gør, uden videre refleksion, kan både være positiv og negativ, da den akkumulerede læring kan stagnere, hvis praksis ikke hele tiden bliver udfordret.

Den stagnerede læring og evt. manglende refleksion, som jeg problematisere i ovenstående afsnit, kan gennem et fællesskab blive ved med at blive udfordret. Det sker gennem forskellige fællesskaber, kollegaer, teorier og andre udefrakommende faktorer. Derfor har analysens anden del fokus på den sociale læring og betydningen af fællesskabet (praksisfællesskabet).

5.1.3 Analyse af praksisfællesskabet

Nedenstående analyse vil have fokus på praksisfællesskabet. Afsnittet vil først fokusere på, hvordan og hvorfor institutionerne kan ses som et praksisfællesskab, for derefter at se på hvordan praksisfællesskabet skaber læring i dagligdagen. Dette er vigtigt, fordi jeg i min empiri også fandt eksempler på, at informanterne lærte som et fælleskab. Analysen vil derfor fokusere på, hvordan det sociale spiller i rolle i forhold til pædagogernes læring,

Praksisfællesskaber findes ifølge Wenger alle steder. Et praksisfællesskab er ifølge Wenger et fællesskab, som opstår spontant, og hvor deltager derigennem lærer noget af at deres fælles tredje.

I nærværende speciale er der fokuseret på fællesskabet, som det fællesskab pædagogerne befinder sig i på arbejdspladsen, hvor deres fælles tredje i min empiri er arbejdet som pædagog eller pædagogmedhjælper med fokus på børn i aldersgruppen 0-6 år. Deres fælles holdepunkt (fælles tredje) bliver derfor arbejdet som pædagog. Pædagogerne skal igennem arbejdsdagen hele tiden forhandle og genforhandle, hvordan den gode pædagogiske praksis er, når målet er at skabe chancelighed for udsatte børn.

Jeg vil gerne argumentere for, hvorfor en sammensat personalegruppe også godt kan skabe et praksisfællesskab, eller flere praksisfællesskaber under samme tag, selvom de primært er i fællesskabet af arbejdsmæssige årsager og derfor i en form for tvang. Dette strider imod Wengers udlægning, men jeg mener dog at der stadig er ligheder. De udtaler;

”Men mit indtryk er, at det her er en medarbejdergruppe som virkelig vil hinanden og vil det her og ved godt, at mange af de her børn kommer med nogle vilkår, hvor vi er måske de eneste positive eller gode rollebilleder eller kan give nogle positive fingeraftryk på deres liv lige netop den dag eller i løbet af deres børnehavetid. Og det kan man bare mærke på medarbejdergruppen, som jeg også tror har haft en indflydelse på, at vi ligesom vi vendt det her.” (bilag 2, interview 1)

Ovenstående eksempel starter med en tydelig udmelding om, at personalegruppen virkelig vil hinanden. Jeg ser også, at de sammen har skulle forhandle sig frem til hvordan dagligdagen skulle fungere, både for at børnene kunne få en god hverdag, men også for at de gennem en fælles refleksion og forhandling har skulle vende den negative bølge, som de var havnet i. Ovenstående er et eksempel på, hvordan de har etableret et praksisfællesskab. Wenger påpeger at både frivillighed, engagement, fælles repertoire med flere, skaber et praksisfællesskab.

I de to institutioner, som jeg har interviewet, er der udover fællesskabet, som de befinder sig i mens de er på arbejde, også et fællesskab udenfor arbejdspladsen, dette fællesskab er mere frivilligt, men er samtidig med til at styrke det fællesskab som findes inde på arbejdspladsen i arbejdstiden. Informanter fortæller om aktiviteter som foregår efter arbejdstid, de udtaler:

"Man kan sige, at det var en vej, som vi har gået på i mange år, det samarbejde er startet for lang tid siden, som så bare er blevet bedre og bedre. Det kunne vi ikke have gennemført for 5 år siden, på samme måde. Det er noget med studieture sammen og fester sammen (griner)" (Bilag 3, interview 2)

Begge institutioner er en del af klynger, hvor der også indgår andre institutioner, som de er blevet pålagt at samarbejde med. De tager derfor på kurser sammen, har fælles møder og sparring, men de fortæller også om at de laver frivillige aktiviteter sammen med klyngen. Så udover det praksisfællesskab, der er hos den enkelte institution som en separat enhed, er der også et fællesskab med andre institutioner.

Derudover har pædagogerne personalemøder og pauser i løbet af dagen, hvor pædagogerne har mulighed for at komme tættere på hinanden, her kan de snakke om andre ting end arbejdet og derved lære andre sider af hinanden at kende, som igen binder dem sammen.

Det er også denne proces, der ifølge Wenger gør at praksisfællesskabet ændrer sig, fordi at de gennem en løbende snak i de forskellige kontekster lærer i fællesskab.

Pædagogerne i interview 1, har været igennem mange lederskifte på kort tid, som har skabt en del kaos på arbejdspladsen. Informanterne beskriver selv, at det har bragt dem sammen på en anden måde, de udtaler;

"Men mit indtryk er, at det her er en medarbejdergruppe som virkelig vil hinanden" (bilag 2, Interview 1).

Jeg mener derfor, de udenom ledelsen sammen har skabt en hverdag, hvor de har skulle finde deres egen vej, som også styrker praksisfællesskabet.

Som Wenger påpeger, kan ledelsen være med til at skabe et miljø, hvor der er gunstige forhold for at kollegaer kan skabe et praksisfællesskab. Blandt andet giver informanterne i interview 1 udtryk for, at der er kommet meget mere læring og ro i deres praksis efter, at de har fået en engageret leder. De udtaler;

"Og også da vores leder var alene, selvfølgelig var det en stor mundfuld for hende, men der faldt stadig ro på og hun tog sig af nogle af de ting, hvor vi havde været forsømt der imellem skiftene.

Så jeg tror en stor del, var at vi faktisk fik en leder, der ville os." (Interview 1, bilag bum)

De beskriver i denne forbindelse, hvordan ledelsen gjorde, at der faldt ro over personalet, og underforstået, hvordan der var nogle andre opgaver, der blev løftet af deres skuldre. De udtaler endvidere, at lederen har skabt et nyt miljø for personalet;

"Så er det ligesom blevet legalt for alle, at de mennesker der ligesom er med i det her, det er også ligesom dem man kan henvende sig til, som kan deltage i stuemøder og sådan, det manglede jeg virkelig." (Interview 1, bilag bum)

Her har lederen sørget for, at der er blevet skabt et miljø, hvor der er rig mulighed for personalet til at diskutere, reflektere og skabe socialt læringssystem, som gav plads til individuel udfoldelse, uden at blive dømt af resten af fællesskabet.

Så selvom pædagogerne i institutionen kommer med hver deres baggrund og derfor har forskellige kompetencer og viden, beskriver ovenstående citat, hvordan de ser hinanden som ligesindede, som igen gør noget ved praksisfællesskabet og læringen.

Deltagerne bevæger sig ligeledes fra at være periferier deltagende til at være fuldgældige medlemmer af praksisfællesskabet. Det kan blandt andet ses gennem deres forskellige kompetencer, hvor de blandt andet observerer hinanden, som i nedenstående eksempel;

"Det har også været okay, at nogle har skulle stille lidt flere spørgsmål, eller sige – "jeg skal lige være med til at observere mens det er dig, der kører samling, men at vi lige pludselig har talebobler og tankebobler og hjerter, det er for mig lige lidt overvældende, jeg observerer lige lidt"
Og der har vi jo så brugt at observere hinanden." (bilag 3, interview 2)

Dette er en måde, hvor de gennem praksisfællesskabet kan lære af hinandens kompetencer, det er for dem legitimt at ikke alle kan arbejde med tale- og tænkebobler, men gennem observation

og kommunikation om det fælles tredje, lærer informanterne af hinanden. Dette er et tydeligt eksempel på, hvordan de lærer af hinanden, men de kan også lære af hinanden ved mere implicite metoder gennem den daglige sociale interaktion med hinanden.

Læringen finder ifølge Wenger også sted gennem de tre tilhørsforhold, som er engagement, fantasi og indordning. Ovenstående eksempel og den fælles sparring pædagogerne har med hinanden i hverdagen, pauserne, kurser og møderne er et eksempel på det som Wenger kalder *engagement*. Gennem engagementet skaber de både en individuel og fælles identitet, som er med til at skabe læring og udvikling.

Det er også individets fantasi bliver udfordret. *Fantasi* er Wengers andet tilhørsforhold, her skal pædagogerne skabe mentale billeder af sig selv, fællesskabet og verden. Når pædagogerne er i den daglige praksis, bliver de stillet overfor en række udfordringer, og de skal gennem disse udfordringer skabe mentale billeder for at kunne se udviklingsmulighederne. De udtaler;

"Vi har brugt personalemøderne efter KIDS observationerne, og resultaterne er blevet fremlagt for alle med praksiseksempler, så det ikke bare er noget, der virker langt væk fra vores dagligdag, og sammen har hele personalegruppen udvalgt, hvad er vores fokus punkter, og så skrevet vores handleplaner efter det, så det skulle være så alle fik et ejerskab. Og det er ligesom det, der har gjort, at det er blevet implementeret, hvor meget andet ikke er blevet implementeret." (Bilag 3, Interview

2)

I ovenstående citat italesætter informanten, hvordan de har brugt konkrete praksiseksempler for at skabe de mentale billeder af deres hverdag. Derudover har alle skulle være en del af handleplanerne, hvor de igen har brugt fantasien til at skabe nye tilgange til børnene og hverdagen. De italesætter samtidig, at det krævede ejerskab for at det blev implementeret hos alle, hvilket igen har gjort, at alle har skulle danne deres egen praksis i fantasien, inden de skulle ud og prøve det af i praksis.

Wengers tredje tilhørsforhold er *indordning*, da informanterne arbejder under både generelle love i Danmark, men også mere specifikt skal handle på baggrund af dagtilbudsloven, er de gennem disse lovmæssige forhold, tvunget til at agere under disse. Udover de nedskrevne regler vil der også være nogle kulturelle og menneskelige normer, som kan spille en rolle i forhold til personalets indordning. Dagtilbudsloven og personalets indordning under denne sikrer sig, at aktiviteter inden for fællesskabet er i overensstemmelse med det øvrige Danmark. Personalet italesætter selv, hvordan deres kultur på arbejdet har ændret sig, det er f.eks. blevet legalt at stille flere spørgsmål til sine kollegaers ageren, fortælle at man synes det er svært og har brug for hjælp, eller i forhold til nye kolleger, som nedenstående citat viser;

”Man kan sige, det er også der, hvor det er svært nu, altså det vi da også mærket, at når vi får nye kollegaer, som skal introduceres til det her, det er da der, hvor man kan mærke, at det er svært, fordi vi har taget det til os, et er blevet en del af det, som vi bare gør og vores måde at tænke på. Det skal vi have formidlet videre, og hvordan er det lige at vi gør det?” (bilag 3, interview 2)

De nye deltagere af fællesskabet skal lære, hvordan institutionen arbejder med praksis på deres specifikke måde, som kan være anderledes fra den nyankommnes tidligere erfaringer. Her vises igen et eksempel på, hvordan nyankommne er periferiere deltagere, hvor de gennem indordning med institutionens normer kan opnå status som fuldgældigt medlem af praksisfællesskabet.

Informanterne italesætter selv, at det kan være svært at få nye ind i fællesskabet, og at de ønsker hjælp til dette:

”Man kan så også sige, at hvis vi ikke blev sluppet så meget som vi gør nu, så kunne der være en introduktionskursus eller opfølgning kursus, man kan jo sige, at bare fra Københavns kommune kunne der være det, hvor man kunne sende nogle afsted en gang om året. Udover det vi selv gør i dagligdagen. Eller løbende i den her proces.” (bilag 3, interview 2)

Her er der et mismatch mellem det frivillige fællesskab, som er en af kendetegnene ved et praksisfællesskab ifølge Wenger. På trods af dette ønske fra informanterne, finder de som

tidligere vist i analysen, selv en måde at få deltagere til at blive fulgyldige medlemmer af praksisfællesskabet.

Læringen opstår ifølge Wenger i et dynamisk samspil mellem individets sociale kompetence og personlige oplevelser, læringen opstår derfor i det sociale læringssystem der findes mellem informanterne og pædagogerne på arbejdspladsen, som et dynamisk praksisfællesskab, med en dynamisk læring. De udtaler;

"Men vi fik bare nogle ord for det vi ligesom kunne bruge, et fælles sprog, når vi diskuterede fagligheden, et fælles sprog når vi diskuterede, en ny refleksion, det gør noget andet end bare tilfældige "synesner" fra dig, dig og dig. Fordi nu det ud fra det her mindset, så er det lidt lige meget med hvad du synes, for det er det her vi diskuterer ud fra." (bilag 3, interview 2)

Her ser jeg et tydeligt eksempel på hvordan de har opnået læring igennem KIDS tidligere, men også en fremadrettet metode til hvordan de som faglige praktikere kan blive ved med at arbejde med deres læring, fordi de nu har en fælles forståelse for feltet.

Dette kan dog også lede til begrænsninger, da det er fællesskabet forskellige dynamikker og læringssystemer som bliver ved med at skabe læring på arbejdspladsen. Disse dynamikker, vil blive udfordret gennem kurser, nye medarbejdere, men også personalets privatliv rundt om arbejdet vil påvirke praksisfællesskabet, da alle medarbejdere også vil være en del af andre praksisfællesskaber. Så selvom informanterne i ovenstående statement argumenterer for, at de har fundet en fælles vej, vil de ifølge Wenger være i en konstant meningsforhandling, da pædagogerne hver dag bringer ny læring med ind i praksisfællesskabet i institutionen. Denne meningsforhandlingsproces har også ledt til, at pædagogerne oplever, at de nu har fundet en fælles vej, men også et fælles fagligt sprog, som Wenger kalder tingsliggørelse.

I analysen, har vi set flere eksempler på, hvordan de har diskuteret følgende:

- Hvad er KIDS?
- Hvordan giver det mening for os?
- Hvordan kan vi gøre projektet konkret?
- Hvordan putter vi det på praksis?

Igennem alle disse processer har informanterne foretaget en meningsforhandling, som senere har ført til den læring, som KIDS scoren viser at institutionerne har foretaget.

Ovenstående analyse har vist, at læring både sker på et individuelt kognitivt plan gennem praktikerens refleksioner. Både de refleksioner, som pædagogerne gør over KIDS observationerne, men også de refleksioner, som pædagogerne gør sig under deres ageren som pædagog. De applicerer viden, som dermed bliver et know-how, de kan tage med sig videre ud i praksis, indtil de støder på et nyt problem.

Informanter lærer også som en del af et eller flere praksisfællesskaber. I denne analyse har der været fokus på praksisfællesskabet på arbejdspladsen, men også praksisfællesskabet i deres samarbejdende klynge institutioner. Det vil sige, at de her lærer i fællesskab, gennem et socialt læringssystem. Læringen opstår i mødet med det andre, hvor pædagogerne sammen skal finde en fælles vej som omsorgspersoner overfor børn i alderen 0-6 år, hvor den primære omsorg er meget vigtig.

5.2 Diskussion

I nedenstående afsnit vil jeg først diskutere personalets udvikling, med udgangspunkt i Schöns opfattelse af den tidlige problemformuleringsproces. Derefter vil de udfordringer, som jeg er stødt på ved udførelsen af dette speciales empiri indsamling blive diskuteret. Denne diskussion vil primært tage afsæt i metoden fokusgruppeinterviews, og hvad der kunne være gjort anderledes.

5.2.1 Teoretisk diskussion

I min analyse er der mange eksempler på, hvordan pædagogerne er blevet givet deres problemstillinger igennem observationerne, der er derved en tredjepart i form af en ekstern konsulent fra Københavns kommune, samt deres ledere og deres kollegaer, der har observeret på dem med "KIDS briller" på. De har derfor ud fra KIDS tankegang og materiale fundet frem til, hvorledes pædagogerne kunne og skulle arbejde med deres pædagogiske miljø for at skabe de bedste læringsvilkår for udsatte børn ifølge KIDS.

Schöns overbevisning er, at læringen finder sted når praktikerne støder på et problem i en praktisk situation, som gør at praktikerne bliver nødt til at starte en refleksionsproces, hvor de skal opspore problemet selv og derfra bruge deres refleksionsevne til at finde løsningsmuligheder.

Som min analyse har vist, er det ikke nødvendigvis tilfældet. Deltagerne i min empiri, har ikke været drevet af egen proces. De er i stedet blevet underlagt nogle lovmæssige og kommunale tiltag under Tidlig Indsatsprojektet, hvor de er blevet observeret af andre, og derefter er de blevet givet deres problemer ud fra et materiale med nogle videnskabelige begrundede metoder til, hvordan deres dagligdag burde være for at skabe kvalitet i dagtilbud.

Det er først i projektets anden del, at deltagerne i empirien har skulle være en aktiv deltager i processen – nemlig den del hvor de har skulle udarbejde en handleplan for deres pædagogiske hverdag og fremtid. I denne handleplan beskriver de selv, hvordan ejerskab har været en vigtig del af deres læring og motivation. Jeg spurgte hvad en god proces for dem er, og de svarede meget kontant:

”Medejerskab. Virkelig at folk får lov at have medindflydelse. Ellers bliver det sådan en skinimplementering, så bliver det sådan noget vi gør, men som ikke betyder noget for os, og lige indtil ingen kigger mere, så gør vi det ikke mere.” (bilag 3, Interview 2)

På baggrund af denne udtalelse og min analyse vil jeg mene, at Schön til dels har ret. Min analyse af hvordan den positive læring er sket og begge institutioners fremgang på deres individuelle KIDS scoringer (se side 41) viser tydelige tegn på, at problemet godt kan blive givet af andre og derfor ikke kun sker gennem egen problemformulering. Samtidig viser analysen, at det først er da deltagerne i Tidlig Indsatsprojektet tager ejerskab over de processer og de givne problemstillinger, at de begynder at reflektere for at skabe en ændring. Derfra handler pædagogerne ud fra de KIDS stillede kriterier, og gennem ejerskabet kommer deres læring og implementeringen af de nye overbevisninger. Læringen sker både som en før og efter refleksion, men også at de i praksis stopper op og gør noget anderledes, fordi der forud er sket læring som gør dem i stand til at handle anderledes end de ville have gjort før mødet med KIDS materialet. Hvis pædagogerne ikke

selv havde taget ejerskab over deres lærerproces både individuelt, men også som et praksisfælleskab der løfter i flok, kunne læringen være stagneret.

5.2.2 Metodisk diskussion

Min metodiske diskussion er i to dele. I den første del vil jeg diskutere processen omkring de to kvalitative fokusgruppe interviews. Det vil basere sig på informanternes oplevelse og fremlæggelse af KIDS projektet i forhold til min valgte metode.

Derefter vil jeg diskutere, hvordan interaktionen mellem informanterne i deres egen fokusgruppe kan have haft betydning for fokusgruppeinterviewet og dermed specialets empiri.

5.2.2.1 Fokusgruppers egne veje

Jeg oplevede i interview 1, at informanterne havde et stort behov for at læsse af på mig, og de virkede til stadig at være meget frustrerede over den proces, som de havde været igennem. De italesatte selv, at de aldrig havde haft en afsluttende evaluering af projektet. De udtalte;

"Jeg synes da også, at vi har manglet en evaluering for selve forløbet med finanslovspædagoger. Altså hvordan havde vi oplevet at have udefrakommende pædagoger, og hvad har de oplevet. Og jeg tænker, at de har nok haft en eller anden form for evaluering på forvaltningen. Men vi har ligesom ikke haft muligheden for at have vores feedback på, hvordan vi oplevede at få besøg af fremmede mennesker, hvis man kan sige det sådan. Som ikke nødvendigvis alle sammen var lige anerkendende i deres tilgang til personalegruppen." (bilag 2, interview 1)

Den frustration jeg oplevede i interview 1, som var meget negativ præget, trods deres positive fremgang, havde jeg med mig som en forforståelse, da jeg skulle interviewe min anden gruppe (interview 2). Jeg mødte op med en forventning om, at de havde været igennem samme proces, men jeg blev mødt af en gruppe som havde været positive over hele projektet fra starten.

Disse to meget forskellige opfattelser af projektet KIDS, gjorde det svært at finde ud af, hvordan jeg skulle gribe den videre proces an efter, at interviewsne var gennemført. Da jeg havde valgt en løs strukturering af interviewet, fordi jeg ønskede at bringe informanternes egne meninger i spil,

gjorde jeg brug af det semistruktureret interview. Halkier (2016) påpeger, at der ved den løse interviewform kan være en ulempe i at informanter vælger at diskutere forskellige ting. I interview 1, havde de meget fokus på hvordan de var blevet mødt af forvaltningen, hvorimod i interview 2, var de fokuseret på hvor givende og positiv forvaltningen havde været. Man kan derfor sige, at deres læringskurver og lærings proces har været meget forskellige. Min interviewguide sørgede for at der stadig var fokus på deres udvikling og læring, som Halkier (2016) påpeger er moderaterens rolle, og begge institutioner havde trods deres oplevelser stadig en positiv fremgang på alle tre parametre i KIDS. Jeg valgte derfor efter kodningen at have fokus på de udtalelser, hvor jeg så læringen finde sted og på baggrund heraf vælge teorier og gennemføre min analyse. Flere interviews havde givet mig et bedre sammenlignes grundlag i forhold til, hvordan KIDS projektet var blevet oplevet af pædagogerne i Københavns kommune.

5.2.2.2 Fokusgruppers sammensætning

Anden del af diskussioner baserer sig som sagt på hvordan gruppedynamikken har påvirket specialets empiri, og hvad dette kan have af betydning for de to interviews. Ligesom med ovenstående diskussion, havde informanterne to meget forskellige tilgange.

Som både Halkier (2016) og Brinkmann & Tanggaard (2015) påpeger, er en af ulemperne ved et fokusgruppeinterview, at informanterne kan blive påvirkede af hinanden. Det kan både betyde, at der er nogle i gruppen, der ikke tør sige deres mening, og at de ændrer holdning under interviewet, hvilket kan medføre, at der bliver lagt en bestemt holdning ind over det givne emne.

Som nævnt ovenfor havde det ene hold informanter et mere negativt fokus på KIDS, mens det andet havde en positiv holdning. Dette kan være et udtryk for, at den informant der lagde ud med at besvare det første spørgsmål, havde lagt tonen for interviewet og dermed påvirkede de andres holdninger under mit interview. Derudover kan de være påvirket af den narrative historie, som de igennem dagligdagen og personalemøderne har påduttet projektet. Med den narrative fortælling menes det at blive observeret og den efterfølgende proces. Deres individuelle oplevelser kan derfor have været en anden både inden og under mit interview. Viden hænger nemlig sammen med informanternes sociale interaktion (Brinkmann & Tanggaard, 2015).

Ydermere skal det nævnes, at en informantgruppe, også kaldet en fokusgruppe hverken bør være for homogen eller for heterogen. Den homogene gruppe vil have en tendens til at give hinanden ret og derfor ikke skabe særlig meget interessant interaktion. Hvorimod den heterogene gruppe kan have svært ved at relatere til hinanden, og der kan opstå mange konflikter (Brinkmann & Tanggaard, 2015).

I begge grupper lagde de meget fokus på at KIDS enten var positivt eller negativt. Jeg oplevede dog, at der i interview 1 var plads til at informanterne sagde "nej det var ikke sådan jeg mente det" eller "det er jeg ikke enig i", eller informanterne fik afbrudt hinanden fordi, at de enten var uenige eller troede de vidste, hvor deres kollega ville hen med deres udsagn.

Hvorimod jeg i interview 2 oplevede en meget mere homogen struktur under interviewet. Her var informanterne ikke lige så ivrige for at fortælle, og når de supplerede hinandens udtalelser, var det med fokus på, at den der snakkede før havde ret, og de så tilføjede noget i forlængelse heraf.

Nedenstående citat er et eksempel herpå:

*"K: altså vi havde det på alle gruppemøder og på alle personale møder, så det var meget
kontinuerligt, det fyldte faktisk alle vores personalemøder i to år nærmest*

M: ja og vi havde ligesom handleplanen, som vi havde med på alle stuemøder

K: ja alle møder var den medinddraget." (bilag 3, Interview 2)

Både det pædagogiske miljø på arbejdspladsen kan have en betydning for deres diskussionskultur. Det kan også have betydning, hvordan informanten er som person, og hvem der dominerer i gruppen. Begge interviews havde derfor hver deres struktur, som har været med til at påvirke empiriens udfald og derfor også specialets resultater.

For at komme uden om de to ovenstående scenarier, har jeg igennem arbejdet med dette speciale erfaret, at det kunne have været relevant for mig at lave individuelle interviews i stedet.

Fokusgruppe interviewet er som oftest, fordi forskeren ønsker at se på interaktionen mellem informanterne og dermed også hvad samspillet og det sociale har af betydning (Halkier, 2016).

Derimod har jeg i dette speciale haft fokus på informanternes egen udvikling og læring, både som individ og gruppe, informationer som informanterne kunne have givet mig i enrum, uden evt. at være påvirket af deres kollegaer.

Begge ovenstående diskussioner er baseret på informanternes oplevelser af KIDS og deres ageren i interviewsituationen. Jeg havde valgt snowballeffekten som måden at få informanter på, og som tidligere nævnt, kan dette påvirke specialets resultater. Lederne kan have udvalgt informanter, der kunne være med til at fremsige lederens egen oplevelse af KIDS.

Konklusion

Specialets grundlag er min interesse for det pædagogiske felt og min kontakt til to institutioner i Københavns kommune gennem Ringsmose. Min interesse indenfor udvikling af den pædagogiske praksis har været med til at gøre udfaldet i forhold til specialets problemfelt. Jeg har samtidig igennem hele processen været opmærksom på mine egne forståelser og position indenfor det pædagogiske felt har påvirket specialet og processen. Motivationen for at skrive dette speciale har samtidig været at skabe mere fokus på, hvordan der kan arbejdes med mere af det, som vi i forvejen ved virker. Med ønsket om at der gennem nogle af de nærmeste omsorgspersoner bliver skabt mere kvalitet i dagtilbud, så pædagogerne i Danmark forhåbentlig kan skabe mere chancelighed for socialt udsatte børn.

Ovenstående speciale tager samtidig det som en selvfølge, at der allerede er sket læring, da KIDS scoringer har vist dette gennem de to målinger, som begge institutioner har gennemgået.

Specialet ønsker herfra at se på hvordan den læring har fundet sted.

Formålet med specialet har således været at besvare følgende problemformulering:

Hvilke positive læringsmuligheder gør sig gældende for opnåelsen af gode resultater gennem arbejdet med KIDS i Københavns kommune?

Jeg vil i det følgende opsummere, hvordan jeg har oplevet at pædagogerne har opnået positiv læring på baggrund af KIDS tankegang.

Læringen sker ifølge Schön som en individuel kognitiv proces. Mange af informanternes refleksionerne foregik som en efter refleksion (refleksion-over-handling). Derfor er meget af deres læring også sket som en efterbearbejdelse, hvor de har skulle lave handleplaner og afprøve deres nye pædagogiske praksis sammen med børnene. Deres praksis blev kritiseret på baggrund af materialet KIDS, heri har de skulle forholde sig til, hvordan andre mente at deres praksis blev bedre.

Informanterne har gennem kritisk refleksion på egen praksis skabt en ny praksis. Denne proces har været vigtigt for, at de har fået greb om, hvor deres praksis fungerede og ikke fungerede. Dette

har bidraget til, at de har gjort mere af det der virkede før, fjernet noget og tilføjet noget nyt til deres pædagogiske praksis. Det ejerskab, som denne proces har givet dem, har været med til at motivere informanterne til at handle på andre mere reflekterede måder, hvilket er vigtigt i forhold til at se på en børnegruppe, som kommer med forskellige vilkår og personligheder. Det kontinuerlige arbejde med KIDS har gjort en del af det pædagogiske arbejde til en know-how, på den måde vil de kunne handle automatisk, indtil nye refleksioner igen udvikler deres praksis. Det vil sige, at der hele tiden vil være en cirkulær læring, hvor refleksion-i-handling, refleksion-over-handling og know-how vil være i konstant bevægelse.

Læringen sker dog også på et socialt niveau.

Jeg kan på baggrund af Wengers teori om praksisfællesskaber konkludere, at det pædagogiske personale i min empiri indgår i et eller flere praksisfællesskaber med deres kollegaer og de omkring liggende klynge i de institutioner, som de samarbejder med. Deres jargon, sprog, dagligdag og virke ligger indenfor Wengers forståelse af et praksisfællesskab. På baggrund af denne konklusion, vil der ifølge Wenger opstå læring i deres praksisfællesskab.

Det ses blandt andet ved at de italesætter, de har fået et fælles repertoire i hverdagen og at de engagerer sig i dagligdagen og deres kollegaer.

Pædagogerne har skabt læring ved at være i dialog med hinanden, observere hinanden og forhandle deres dagligdag og dermed den pædagogiske praksis. Det er sket gennem deres fantasi og deres forestillingsevne, som har været med til at udvikle deres fællesskab og dermed deres praksis.

De vil gennem nye erfaringer udefra blive ved med at forhandle og genforhandle deres praksisfællesskab og på denne måde, vil der altid være læring til stede, om end den ikke altid vil være positiv og intenderet.

Deres læring kan, som vist i analysen, både være en individuel kognitiv proces, men også ske på baggrund af praksisfællesskaber. Begge dele kan i længden støtte op om pædagogernes faglighed, så der på den måde kan skabes et pædagogisk miljø, hvor udsatte børn kan udvikles og trives på det tidspunkt, hvor hjernen er allermest påvirkelig.

Bibliografi

- Brinkmann, S., & Tanggaard, L. (2015). *Kvalitative metoder*. Hans Rietzels Forlag.
- Danmarks evalueringsinstitut. (2009). *Sprogvurderinger på dagtilbudsområdet og børnenes resultater*. København: Danmarks evalueringsinstitut.
- Danmarks evalueringsinstitut. (2018). *Evalueringsredskaber i dagtilbud*. København: Danmarks evalueringsinstitut.
- Fagligt Center Børne- og Ungdomsforvaltningen. (Maj 2019). Københavns Bedste Børnenyheder. København.
- Halkier, B. (2016). *Fokusgrupper*. Viborg: Samfundslitteratur.
- Hasse, C. (2011). Det empiriske felt: positionen . I C. Hasse, *Kulturanalyse i organisationer - begreber, metoder og forbløffende læreprocesser* (s. 111-143). Frederiksborg: Samfundslitteratur.
- Højberg, H. (2014). Hermeneutik - forståelse og fortolkning i samfundsvidenskaberne. I P. B. Lars Fuglsang, *Videnskabsteori i samfundsvideenskaberne* (s. 289-324). Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Honneth, A. (2003). *Behovet for anerkendelse*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Illeris, K. (2013). *Transformativ læring & identitet*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Illeris, K. (2017). *Læring*. Frederiksberg : Samfundslitteratur.
- Jensen, B. (2015). *VIDA i København - Forskningsviden omsat i nye praksisser i dagtilbud*. København: Københavns kommune.
- Københavns-kommune. (5. August 2019). *Københavns kommune*. Hentet fra [www.kk.dk: https://www.kk.dk/sites/default/files/uploaded-files/2019_kvalitetsrapport_for_dagtilbud_i_koebenhavns_kommune.pdf](https://www.kk.dk/sites/default/files/uploaded-files/2019_kvalitetsrapport_for_dagtilbud_i_koebenhavns_kommune.pdf)
- Københavns-kommune. (17. 08 2020). *Forskningsoverblik - Tidlig indsats 0-6 år*. Hentet fra Nembørn.kbhbarn.dk: <https://nemboern.kbhbarn.kk.dk/FrontEnd.aspx?id=13257522>
- Københavns-kommune. (23. 09 2020). *Forskningsoverblik - Tidlig indsats 0-6 år*. Hentet fra [www.nembørn.dk: https://nemboern.kk.dk/FrontEnd.aspx?id=13257522](https://nemboern.kk.dk/FrontEnd.aspx?id=13257522)
- Kragh-Müller, G., & Ringsmose, C. (2015). *KIDS - Kvalitet i daginstitutioner*. Viborg: Dansk Psykologisk forlag A/S.
- Kvale, S. (1997). *InterView*. København: Hans Reitzels Forlag A/S.

- Lindebjerg, N. H., Flarup, L. H., Strandby, M. W., & Larsen, K. S. (2018). *Målrettede sociale indsatser i dagtilbud*. København k: Vive.
- Metodeguiden*. (5. August 2020). Hentet fra www.metodeguiden.au.dk:
<https://metodeguiden.au.dk/snowball-sampling/>
- Mezirow, J. (2005). At lære at tænke som en voksen. I S. B. Knud Illeris, *Tekster om voksenlæring* (s. 89-104). Frederiksberg: Roskilde universitetsforlag.
- Nordahl, T., Hansen, L. S., Ringsmose, C., & Drugli, M. B. (2020). *Systematisk arbejde over tid betaler sig*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- Olsen, H. (2002). Analyse strategier og kvalitetssikring. I H. Olsen, *Kvalitative kvaler* (s. 111-117). Akademisk Forlag A/S.
- Ringsmose, C., & Kragh-Müller, G. (2015). *KIDS - Kvalitet i daginstitutioner*. Viborg: Dansk Psykologisk Forlag A/S.
- Schön, D. A. (2006). *Den reflekterende praktiker - Hvordan professionelle tænker, når de arbejder*. Århus: Forlaget Klim.
- Wenger, E. (2004). *Praksisfællesskaber*. København: Hans Reitzels Forlag.

Bilag

Bilag 1 - Interview guide

Briefing og velkomst

Tak fordi i vil deltage, det skal bruges til mit kandidatspeciale for jeg i samarbejde med Charlotte Ringsmose ser på hvad der evt. har skabt jeres gode udvikling.

I er selvfølgelig anonyme i projektet og kan til en hver tid vælge ikke at besvare en opgave, men jeg håber

1. Hvordan blev i introduceret for Tidlig Indsats programmet og det at skulle observeres?
 - Hvad gør det ved jer?
2. Hvordan har i fra første til andet besøg arbejdet med at øge kvaliteten hos jer?
 - Hvilke overvejelser havde i omkring planlægningen af forandringen?
 - Hvilke metoder har i anvendt?
 - Hvordan blev det gjort i praksis?
3. Hvordan vil i beskrive en god forandring proces, når personalegruppen skal rykkes?
4. Hvad har fungeret godt? Hvad har overrasket jer?
 - Hvad kunne være gjort anderledes i denne proces?
 - Hvad har været udfordrende i processen?
 - Har i oplevet personale frafald, grundet denne forandring proces? Mere arbejde evt.?
5. Hvordan oplever du jeres forandring har påvirket jeres hverdag?
6. Hvordan vil i beskrive en god forandring proces, når personalegruppen skal rykkes? Når praksis skal forandres?

7. Hvordan oplever I jeres forandring har påvirket jeres hverdag? Evt. hvordan det har påvirket

De briefing

Er der nogle afsluttende bemærkninger?

Tusinde tak for jeres tid.

Bilag 2 - Interview 1

Anja – pædagog i vuggestuen

Marie - pædagog i vuggestuen

Caroline - pædagog i børnehaven

Laura – pædagog i børnehaven

I: Det første jeg gerne vil spørge jer om er hvordan i er blevet introduceret, for det her tidlige indsatsprogram og det at skulle observeres?

C: Det var før min tid

M: Øhm, vi havde egentlig ikke fået så meget at vide om selve projektet, dengang vi blev introduceret for det. Vi fik at vide at der var nogle der skulle komme ud og observere os. Og derfra skulle vi ligesom tjekke hvordan vi lå og hvis det var vi lå skidt, så skulle vi lave handleplaner på det. Og så.... jeg kan ikke huske hvem det var der var ude og observere os, men de var to. Og det var både vuggestue og børnehave på hele dagen, så nogle af stuerne blev egentlig ikke observeret. Øhm jeg synes måden det blev gjort på var rigtig skidt. Øh jeg synes vi havde fået for lidt at vide om hvad det egentlig drejede sig om, så da vi tager til det første personale møde som ligesom handler om KIDS projektet, bliver vi RAKKET ned. Altså fuldstændig. Jeg synes vi blev svinet til og det var ikke en behagelig samtale der var derinde og det var egentlig heller ikke en følelse man gik ud af med bagefter, hvor man tænkte - fedt det har jeg egentlig lyst til at arbejde med det her. Så allerede der var vi alle sammen sådan – lorte projekt og det gider vi faktisk ikke være med i. Og nogle af de ting der blev sagt til os var at vi egentlig kun var på arbejde for at vi skulle tjene penge, og ikke for børnenes skyld, og vi så ikke børnene, vi var ikke omsorgsfulde, altså vi havde det sådan lidt... altså det var ikke med de bedste øjne vi så på projektet da vi gik i gang. Ifølge mig hvert fald. Så jeg synes selve måden at introducere os til selve projektet var rigtig skidt og det skulle man gøre meget bedre.

L: og jeg vil også sige, nu har jeg ikke været her så længe, jeg har kun været her i halvandet år og projektet var på anden omgang da jeg kom med som observant. Og jeg kender det fra mit gamle sted og den historik Marie snakker om, den begyndte jo at blusse op når de vidste at nu kom de ud og observerede, så begyndte allerede den der dynamik at dukke op i folk – åh shit og forfanden. Og det gør noget og det skal man altid lige have i baghovedet når man starter noget, når man præsentere resultaterne og sådan. Fordi altså vi er jo ikke bare nogle robotter, man sådan bare – nu omstiller vi dem, fordi den historik, sad faktisk allerede i medarbejderne, da vi gik i gang sidste år.

I: ja da i gik i gang med anden runde?

L: ja

C: altså det synes jeg også tydeligt man kan mærke, jeg har været i huset i knap et halvt år og kun i huset i fire måneder og første del var jeg jo sendt herved af forvaltningen i forbindelse med tidlig indsats KIDS.

Og jeg vil sige det var også det man mødte når man trådte ind i huset. Man mødte på den ene side en personalegruppe der var enorm ængstelige og i virkeligheden også virkelig trætte af at nu kom der endnu flere og kiggede på dem og det kan jeg sku godt forstå.

Det var faktisk svært at træde ind i et hus og vide at der ligger en hel for historie for noget som man ikke har været en del af.

M: og så var vi uheldige at dem vi havde før dig, det var nok ikke lige det heldigste match både i vuggestue og børnehaven. For det var meget sådan, at de kom ind i huset og så skulle vi rakkes ned og det var dem der havde det rigtige svar, så vi skulle ligesom indordne os under deres. Alt det vi gjorde, alle de rutiner, alt det vi kunne det blev bare sådan – NEJ, nu skal i gøre. Så der var slet ikke nogen snakke og når vi sagde, prøv nu at høre her – Nej. Så går vi til lederen, for det er mig der bestemmer. Det var lidt sådan vi blev mødt med hele vejen. Så vi har ikke været lige søde overfor alle der kom ind i huset

A: jeg synes da også vi har manglet en evaluering for selve forløbet med finanslovspædagoger. Altså hvordan havde vi oplevet at have udefrakommende pædagoger og hvad har de oplevet. Og jeg tænker de har nok haft en eller anden form for evaluering på forvaltningen. Men vi har ligesom ikke haft muligheden for at have vores feedback hvordan vi oplevede at få besøg af fremmede mennesker, hvis man kan sige det sådan. Som ikke nødvendigvis alle sammen var lige anerkendende i deres tilgang til personalegruppen. Så nu har du fået det hele på kort tid.

C: så er vi ligesom i gang.

Alle griner

I: ja jeg fik hvert fald svar på alle mine spørgsmål på meget kort tid.

C: vi har heldigvis meget på hjertet.

L: man kan hvert fald sige, at ligesom Anja beskriver, ikke alle har fået lov til at komme til orde, fordi os der sidder og observerede pædagogerne, sammen med Caroline og vores pædagogiske konsulent. Altså vi var senere inviteret til en dialogrunde. Som ikke rigtig var en dialog, det var mere hvad Caroline havde observeret, hvad hun kunne se af forbedringer og sådan noget. Og jeg vil sige, jeg er ikke enig i mange af de ting hun siger, hun er f.eks. ikke vild med store legepladser og sådan noget, fordi der går noget tabt.

Men jeg vil sige jeg kommer med baggrund fra en lille bitte institution, hvor alle forudsætninger for at lave den fedeste pædagogik kunne opstå, men som bare ikke er sket fordi det var ligesom ikke drive i pædagogerne eller støtte fra ledelse, så det blev bare noget med at man stiller sig der og man stiller sig der, fordi så ser man hele børnegruppen. Fordi der var ikke nogen relation, så hvis hun havde gået derind med KIDS projektet, så havde man også bare "bvadr" (laver thumbs down), fået det samme resultat, som i fik her allerede i starten. Så det mangler lidt den der med at vi kunne komme til orde, os der havde været med til at observere, men hvad med resten af medarbejdergruppen? Altså hvordan oplevede de det? Og hvordan oplevede de det fra første

gang til anden gang? Hvordan oplever man det når hun kommer og det er jo ikke alt positivt hun slår på. Der er jo også nogle af de ting, hvor hun siger her i relationen og sådan noget, men der er bare så meget mere der skal tages højde for. Så det kan jeg godt følge dig i, at der kunne man måske udvikle projektet lidt på den led, at inddrage hele medarbejdergruppen.

A: nårh det var ikke det jeg mente.

L: nårh.

A: jeg mente bare at selve forløbet med finanslovs pædagoger og der...

L: (afbryder) men ja det er det jeg mener, at der...

M: (afbryder) der var jo nogle der var inde på stuerne og arbejde specifikt med... i havde en inde hos jer, på et tidspunkt. Men hun var jo sådan lidt rundt omkring i børnehaven.

L: vi havde også en da jeg startede og sådan noget.

M: og dem havde man ligesom ikke...

A: der var heller ikke nogen løbende evaluering.

C: det tænker jeg også har manglet fra begge sider, for nu tænker jeg, at jeg stod jo på begge sider. Da jeg startede nede på forvaltningen, der manglede også lidt den røde tråd i mellem, hvad er det egentlig din opgave går ud på fordi fra forvaltningen får at vide at de har en KIDS måling, de har scoret sådan, sådan og sådan. Der skal rettes op på de parametre.

I: så er der kommet en ud? Skal jeg lige forstå og har hjulpet jer?

C: ja blev der sendt? Hvad havde i ude før mig? 2 eller 3?

L: fire ikke? Vi havde to i børnehaven da jeg startede og en eller to i vuggestuen?

M: to hvert sted!

C: men lige da jeg startede var der stadig to herude, så vi har hele tiden været et eksternt hold fra forvaltningen der var sendt her ud og jeg tror der var brug for en tydeligere kommunikation og en forventningsafstemning omkring hvad skulle folk, fordi vi kom bare nede fra en anden gade og havde fået at vide at der skulle rettes op på de parametre og så tror jeg også, at alt efter hvilket menneske man er, så går man også fuldstændig pragmatisk til det, nårh men skal vi kigge på indretning? BUM, BUM, BUM og der er jeg ikke i tvivl om at der er nogen der er blevet fuldstændig kørt over. Jeg tænker lidt der har mangler sådan en - lad os lige få evalueret lidt, for alt evalueringen foregik med ledelsen og forvaltningen eller det lille udvalg, der sad sammen med Charlotte Ringsmose, hvor jeg tænkte vores institution er en rigtig stor institution, der er rigtig mange mennesker der slet ikke er blevet hørt.

A: men altså i det udvalg - vi sad i KIDS udvalg (referer til sig selv og M) der var aldrig på noget tidspunkt tale om evaluering af finanslovspædagogerne

M: nej det var kun... (flere snakker over hinanden) (8.25)

L: det man kan sige det er faktisk begge dele der bliver savnet i det her. For man kan sige at hvis finanslovspædagogerne kommer herude med noget, som man kan sige nu skal der ligesom rettes op på det her. Jamen så skal der jo også være en dialog med medarbejderne, det er jo os der er her hver dag, kender de her børn, kender baggrunden osv. Jeg kan godt se at det er fedt at man har kunne indrette på en anden måde, fået nogle nye møbler, det er der jo ikke noget galt i. Men der går bare så meget tabt, hvis kommunikationen går i stykker.

C: og jeg tænker især hvis kommunikationen bliver - så kan det godt være jeg lægger ord i munden på jer, men jeg kunne da mærke da jeg kom her, var jeg ret bevidst om at have en ret ydmyg

tilgang til det, fordi jeg tænker det kan ret hurtigt blive sådan en nu har i fejlet der og nu kan vi fikse det og sådan fungerer det bare ikke fordi man når aldrig nogensinde i mål med den der tilgang til.

M: og det var der desværre nogen der mødte os sådan. Og det var jo lige efter vores første møde med KIDS. (griner) Så øh, det var ikke lige helt heldigt.

C: så jeg tror også det har været kombinationen af manglende information og tilgangen til arbejdet i virkeligheden. Man kan sige at jeg startede herude nærmest et år efter I første gang fik finanslovspædagoger og jeg kunne jo godt se det, men jeg fik ikke at vide hvad jeg blev sendt ud i... Jeg havde også lidt skyklapper på og tænkte okaaaaay?? Og jeg kan huske da jeg havde været herude en 14 dages tid, så tænkte jeg det er bare ikke helt det jeg ser, men jeg tror det har noget at gøre med så holder vi fast i historien, og det var bare lidt – ej "vores institution" det er den der forfærdelige institution, og det skal man ikke og prøv at se de har også scoret sådan her i KIDS målingerne og de har.....

Det blev historien der blev fortalt om dem og jeg tænker – prøv at komme herud og stik en finger i jorden og se hvad der faktisk foregår, for det er et hus der kan sindssyg mange ting. Jeg opsagde min stilling, for at blive pædagog herude, det i sig selv er sådan lidt en erklæring. Jeg kan godt se hvor meget de rykker herude og hvor dygtige medarbejdere der er.

Jeg tænker bare, jeg tror ikke altid løsningen er nu sender vi tre mennesker ud og så kan de hjælpe med at fikse et eller andet. Altså du bliver nødt til at se på, hvad er det der skal til for at du kan løfte en institution der er i tidlig indsats. Det er ikke at sende en flok finanspædagoger herud.

M: nej og så valgte de at sætte os i gang med projektet lige i det vi mistede vores pædagogiske leder, vi mistede vores team koordinator, altså det var.... det rullede simpelthen, så fik vi en midlertidig ind, som kun var her tre måneder, så fik vi en ny som også kun var her i kort tid og så kom Carla (leder) så til ligesom KIDS startede. Så man kan sige vi havde lige de der tre lederskifte indenfor et halvt år, så det påvirkede jo også hele institution og det var så lige der at de valgte at vi skulle være med i projektet. Så vi var langt nede. Uden tvivl.

L: så allerede der, skal dem som opfinder projektet eller i samarbejde med forvaltningen sige okay så bliver vi nødt til at sætte et projekt på pause eller så skrive det ind, så det ikke har så meget indflydelse på resultatet. For hvis man kun kigger på resultatet og kigger på dataet, så er det jo klart man ligger helt i bunden. Og det kunne man så tydeligt mærke at da man skulle til at gå rundt at den der forhistorie havde de, det lå så tungt i medarbejderne at det var sådan – kommer du så til at skrive hvad jeg siger. Hvor jeg var lidt sådan – nej?

Men det var den de lige var blevet slået oven i hovedet med, du sad og gjorde ingenting eller du var ikke noget aktivt og der var ingen relation der. Det er jo ikke særlig rart at gå med den hjem og det er ikke sådan du får motiveret en til at bidrage mere til arbejdet ved at få at vide du klarer det alligevel af helvedes til.

I: men altså inden i skulle observeres, hvordan havde i det med at få at vide at i skulle observeres allerede inden i skulle det første gang? Det er så kun jer to der kan svare på det (henvendt til A og M).

A: det tror jeg er meget individuelt fra medarbejder til medarbejder, altså nogle gamle garvede nogle, eller altså nogle ældre nogen. Men altså vi har jo prøvet det før, men hvor man kunne da godt mærke på de yngre og uerfarne, at de synes virkelig det var grænseoverskridende.

M: ja og så virkede det jo som, nu er Anja jo på tredje etage og jeg er på anden sal og jeg blev ikke observeret overhovedet, til trods for jeg var på stuen, og hun var faktisk slet ikke inden på min stue. Alle dem der ligesom var blevet observeret her hos os, det var alle de nye. Det var alle dem der var usikre. Så jeg tænker det har ligesom været bevidst at man ligesom har valgt dem. Min dør blev åbnet og der blev lige kigget på mig og lukket igen. Det var det der var inde på min stue. Der blev taget billeder af min stue, som ligesom blev rakket ned, men der var ikke noget – nu har vi været inde på din stue og vi har observeret dig og dine kolleger. For mig var det mere sådan de var plottet ud – nårh du virkede lidt usikker, sådan var det hvert fald på anden sal.

A: jeg så heller ikke nogen der observerede den dag, men jeg fik at vide at de var her og så hilste jeg på en dame på gangen, som jeg ikke vidste hvem var og tænkte - nårh det er nok dem. Men det var så det ikke?

Men jeg tror også det var meget med, at det hele skulle gøres på en dag. Så det var lidt hist og pist og hvor var der nogen.

M: også fordi på det tidspunkt åbnede vi sammen på tredje sal, så hele vuggestuen og anden sal, var egentlig oppe på tredje sal. Men hun havde ligesom valgt at observere nede på anden sal til at starte med. Då fra kl. 7 til kl 8, var der ikke nogen børn og voksne på anden sal. Men der var hun nede, så da vores personale kommer ned med en flok børn og jo det har jo nok virket lidt kaotisk. Var det en af tingene, så nu har jeg siddet her og observeret og det var... og vi var sådan lidt – nårh okay lad os nu lige komme ind på stue først, før vi ligesom er begyndt at blive rakket ned. Men da de gik rundt anden gang havde de valgt at sætte to dage af, en hel dag til vuggestuen og en hel dag til børnehaven.

L: og heldigvis ikke på samme tid og det gav også noget.

A: og jeg synes også at der ligesom var en mere behagelig atmosfære ved anden omgang.

I: var det de samme der observerede?

A: Den pædagogiske konsulent var en anden, fordi Mary var stoppet. Mary havde været med i første del, men så var det Elsa der var med i anden del.

L: og det var ikke alle samme pædagoger. Det var fra børnehaven Fie og Ida tror jeg, i første omgang

M: og så var det dig (henvendt til Laura) og Amanda i anden omgang. Så pædagogerne var også anderledes, men det ved jeg ikke om også har givet noget andet, eller altså det tror jeg ikke.

A: altså oppe hos os der var de på alle stuerne

Enstemmigt: ja det var de os her.

M: de var forbi alle folk og alle folk skulle ses.

L: altså på forskellige tidspunkter af dagen.

C: Men altså nu var jeg jo ikke med på første, men jeg synes også der var en god stemning da de var ude anden gang. Man havde ikke den der følelse af - ej okay sidder der nogle og kigger. Men jeg tror også er vant til at blive observeret og er man okay med det. Så ligger man ikke det store i det, men jeg synes også man kunne mærke at skuldrene var lidt mere nede, den her gang.

I: så nu har i sagt at i fik nogen ud til at observere jer, eller nej. Altså til at arbejde med de kritikpunkter, som de mente i havde scoret lavt på. Hvordan har i selv forsøgt at arbejde med at øge kvaliteten?

A: jamen vi har jo været på den her workshop, hvor vi skulle arbejde med den fysiske indretning. Og der var vi en del der var afsted.

M: jo af to omgange ikke?

A: og det var rigtig godt. Nogle rigtig gode workshopper, man fik rigtig meget med tilbage.

M: ja man fik meget visuelt. Det her med vi snakkede om ganglinjerne. Hvor går man meget henne og sørgede for at de her gange ikke bliver spredt ud på hele stuen. Så man kan indrette sin stue, så man kan mindske noget af det her med børnene frem og tilbage. Og også ude på gangene og på legepladsen, er det så sværere. Men man kan stadigvæk godt. Det gav sindssygt meget. Sådan nogle workshops vil jeg ønske der var til alle de forskellige ting. Det var fedt, det kunne bruges.

A: ja og det vi fik med tilbage, til det videre arbejde. Alle de ideer og input vi havde fået og sådan noget. Og det var jo så også med når vi så skulle indrette legepladsen. Der blev indkøbt nye materialer og nye ting på legepladsen.

M: ja og på stuerne og på fællesrummene. Altså alle rummene har været oppe og vende, hvor der var behov for det. Så det gav rigtig meget.

Så har vi arbejde med relationer og samspil, så det har vi også arbejdet meget med og så den røde tråd gennem hele huset. Så at vi gør tingene ens og den arbejder vi faktisk stadig på. Vi har lige haft en stor udskiftning og nu skal vi lige justere lidt.

A: og det giver jo nogle udfordringer det her med der er så stor personale udskiftning. Altså fordi så skal man ligesom lidt forfra igen og der skal ligesom være nogen der holder lidt fast og det synes jeg ligesom kan være en udfordring.

Og der er det jo godt man på personale møder kan arbejde videre med det, så alle ligesom kan se at det ikke bare er noget vi bare har opfundet til formålet.

C: jeg vil sige jeg synes også det gør noget at der er kommet en ekstra pædagogisk leder. Jeg synes godt man kan mærke det, før i tiden da jeg startede var der kun Carla som pædagogisk leder for hele "vores institution" og det en meget utaknemlig opgave og jeg tænkte det er der ikke nogen der når i mål med. Men jeg kan se på personalemøderne at der kommet sådan en anden ro, fordybelse og faglighed. At der er to ledere, så man har mulighed for at gå i dybden.

De første personalemøder jeg var til var det meget, nu skal vi snakke Marte meo, for vi skal have den røde tråd. Men det blev meget hurtigt en forelæsning, så der en marte meo vejleder og fortalte og så sad der 40 mennesker og gloede. Og var tjekket ud.

Hvor nu er der plads til diskussion og vi har meget mere praksis og det er jo noget af det der giver det røde tråd, at det ligesom forankre sig og det ikke bare er en dialog der bliver spredt ud over hovederne på folk.

Så mere synlig ledelse og mere opdeling.

I: hvordan har i decideret været inde og arbejde med relationer? Du siger det er en da de punkter i har arbejdet på? Hvordan har i gjort på personalemøder, handleplaner eller?

M: vi lavede den der handleplan i selve KIDS (Skema). (viser mig noget)

I: det har jeg slet ikke set, så det ved jeg ikke noget om

M: nårh okay, så har vi skrevet hvad målet var, hvordan børnene skal indgå i sociale fællesskaber sammen med andre børn og voksne, hvordan de oplever nære og tillidsskabte voksne, der i samspil med dem giver dem noget tryghed

Og så har vi lavet tegn, hvad skal vi kigge efter, når de her tegn er ved at blive opfyldt og sådan nogle ting. Og så hvad for nogle tiltag kan vi som voksne gøre, for at børnene opnår de her ting. Og det har hele personalet så fået ud og det har de så arbejdet med.

I: har de så på et personalemøde siddet og lavet det sammen?

M: nej det har vi i KIDS udvalget udtaget nogle forskellige folk, som sad oppe sammen med Søren oppe fra forvaltningen og i var også med ikke? (henvendt til Caroline)

C: ja det var før min tid, og Sara og Mary.

M: og så har vi simpelthen siddet sammen og lavet de her i forhold til hvor vi scorede dårligt og så har vi så været ude på personalemøderne og så tilbage og arbejde med dem, det gjorde vi et år eller sådan noget. Det var lang tid vi arbejde med det frem og tilbage, så vi fik det endeligt på plads.

I: så KIDS udvalget har lavet det overordnede arbejde, og så på personalemøderne, har I i samarbejde med alle jeres medarbejdere, prøvet at finde ud af hvordan gør i, så de ligesom også føler de har været en del af processen?

M: ja

A: det ved jeg ikke om de føler

M: vores gjorder. Altså nede hos mig. Jeg gjorder meget ud af at når vi havde været til møderne så komme tilbage og sige, så har vi arbejdet med det, det, det og det.

A: og jeg kan også huske vi arbejde med det på personalemøderne.

L: en af de første møder, jeg blev også præsenteret for de her da jeg startede, for der havde vi jo også en finanslov pædagog på den stue jeg var på, men siden er der ikke så meget mere ind i det, det er ikke mit indtryk. Og jeg tror mange hvis de har fået det her stykke papir i hånden, blev det bare puttet i skuffen. Det er lidt min indtryk. Det er kun fordi jeg havde Anja inde på stuen i et par måneder, hun havde ligesom rettet op på nogle ting, om hvordan man laver rum i et rum osv. Og de ting.

Og hun præsenterede mig for den der, men siden da har jeg ligesom ikke set så meget til den. Desværre.

I: det er nemlig mit næste spørgsmål, hvordan sikrer i jer at det bliver opfyldt, for det giver du hvert fald udtryk for lige nu at det føler du ikke der har været den store

L: nej ikke andet end det der med at fordi hun var der, hvis hun ikke var det så tvivler jeg på jeg havde fået det. Og så i takt med jeg var med til at observere, så satte man sig i ind i de her ting. Men ellers så tror jeg den var fløjet meget elegant lige forbi mig. Desværre

C: jeg tror også det krævede - man kan sige da jeg startede hernede som finanslov pædagog tog jeg ligesom også afsæt i både den handleplan de havde lavet, den jeg havde lavet og sammen med KIDS målingen, men det krævede også hele tiden at man havde en fælles dialog. Hov husk lige vi arbejder med relationer, opdeling i mindre grupper, sådan helt lavpraktisk, hvordan organiserer i

jer i løbet af en dag. Hvad med om eftermiddagen? Sluttes jeres pædagogiske dag fordi nu har vi spist frokost? Nej? Hvad sker der så frem til 16/17.

Så jeg er enig i det krævede hele tiden en tydelighed og blive ved med at kunne vende tilbage til den og også kunne sige det der med, det er ikke noget farligt eller hemmeligt, Det var også den følelse man kunne få "nu kommer hun oppe fra forvaltningen, sidder hun så og kigger på og hvad er de der papirer de har?"

Hvor man er sådan lidt - men det er jo jeres papirer. Så jeg tror virkelig at den der gennemsigtighed i det var vigtig. For der var folk i starten der spurgte "må jeg se hvad du har skrevet?" hvor jeg var sådan "ja det må du da godt, det er jo ikke mit, det er jeres!"

A: men jeg vil sige som deltager i det der KIDS projekt, der manglede jeg helt klare retningslinjer for hvad var min opgave i det. Jeg anede ikke hvad jeg skulle. Og når jeg spurgte "ja du må godt sådan få de andre med" og det er fint, men det blev hurtigt til at - eller det kunne det blive f.eks. med den fysiske indretning som vi var meget optaget af i starten, når jeg så f.eks. sagde man kan lave det lidt anderledes i forhold til KIDS målingerne, rum i rummet, kunne man gøre sådan og sådan? Altså så var det meget – det var ikke alle der tog det lige pænt og jeg prøvede da at gøre det pænt. Jeg manglede da ligesom ledelsen i det her til at sige "det er faktisk sådan, det er okay at der kommer nogle og stiller spørgsmålstejn til hvordan f.eks. den fysiske indretning er eller hvordan er vi sammen med børnene"

Det har jeg simpelthen aldrig fået at vide og det tror jeg er vigtigt at der ligesom er nogle der kommer og siger "hvis der er givet et mandat til det her, så er det sådan her vi gør det og det skal der simpelthen følges op på".

Så er det ligesom blevet legalt for alle, at de mennesker der ligesom er med i det her, det er også ligesom dem man kan henvende sig til, som kan deltage i stue møder og sådan, det manglede jeg virkelig.

M: Ja det gjorder jeg også.

A: altså finder din egen rolle

I: altså nu har i snakket rigtig meget om det at deres tilgang – måden de kom på ikke var særlig rar til at starte på, men alligevel har i rykket, så hvad har gjort i har rykket?

A: altså en rigtig stor del af det var, som der er sagt, at vi har fået to ledere. Som har tiden og overskuet.

M: ja det er jo det, og der er faldet ro på institutionen, i forhold til hvor vi var henne med lederskifte og sådan nogle ting, som da vi startede. Til at vide udmærket hvad står begge vores ledere for og alle de her forskellige ting.

Og også da Caroline var alene, selvfølgelig var det en stor mundfuld for hende, men der faldt stadig ro på og hun tog sig af nogle af de ting, hvor vi havde været forsømt der imellem skiftene. Så jeg tror en stor del, var at vi faktisk fik en leder der ville os.

I: så tydelig ledelse har været en positiv ting?

M: ja for vi havde jo vores gamle leder, så fik vi vores teamkordinator som gik ind og overtog midlertidigt og så er der et eller andet med store institutioner og nye ledere, så hun røg ud. Så fik vi en ny og hun ville ikke være hos os. Det var simpelthen indtil jeg får et bedre job, jeg skal væk igen. Det var simpelthen den indstilling hun havde. Når man spurgte hende om noget, var det altid, den tager vi efter sommerferien. Men hun vidste godt hun ikke var her efter sommerferien. Så da hun gik på sommerferie, fik vi sådan en mail "nårh ja, hej hej, jeg har haft sidste dag, ciao" Altså det var ligesom og så kom KIDS målingen. (griner) Meget uheldigt lagt. Så jeg tror måske det der med at Caroline så gik ind og overtog og hun kørte på, og sådan. Det gør også at der faldt meget mere ro på os.

C: så jeg vil også sige i fik tid til at trække vejret og få ro til at mærke efter, jeg vil sige der arbejder sindssygt dygtige mennesker hernede. Men jeg oplevede også en personalegruppe i dyb krise. Hvor man kan tænke "prøv at høre her, jeg kan jo sidde og observere og se hvor mega mange gode ting i gør", men alligevel kunne der være sådan en tvivl, folk var i totalt alarmberedskab omkring hvem kommer nu og vurderer og kigger på os, hvor jeg tænker de kræfter har jo været

der hele tiden, de nåede bare at være så meget i krise, at de lidt glemte hvad man kan og hvad man står for.

I: Men hvordan fik i vendt den krise?

M: vi snakkede rigtig meget på personalemøder, om at det var en uheldig start vi havde på det og den måde der blev snakket til os på, altså vi skulle prøve at lægge det fra os, så det arbejdede vi meget med og så finde os selv igen, fordi der er jo ikke nogen af os som er her eller som var er dengang, hvor det var vores hensigt at et var sådan vores resultat skulle være. Vi var bare rigtig langt nede og... (afbrudt)

C: og kørt over.

M: ja, så i takt med at vi begyndte at tro på os selv og vi havde en leder der begyndte at tro på os, gjorder også at vi stille og roligt kom. Og så har vi snakket rigtig meget om det.

L: men jeg vil sige at det er jo også en medarbejdergruppe, selvom vi er stor og et stort hus, så er det også en medarbejdergruppe, som virkelig brænder for hinanden og for sagen. Så derfor har man også tænkt at nu lægger vi det her bag ved os og så må vi prøve at få rettet op på nogle af de ting, de ligesom ser. Men mit indtryk er at det her er en medarbejdergruppe som virkelig vil hinanden, og vil det her og ved godt at mange af de her børn kommer med nogle vilkår hvor vi er måske de eneste positive eller gode rolle billeder eller kan give nogle positive fingeraftryk på deres liv lige netop den dag eller i løbet af deres børnehavetid.

Og det kan man bare mærke på medarbejdergruppen, som jeg også tror har haft en indflydelse på at vi ligesom vi vendt det her.

I: I bakkede hinanden op, der var fællesskab. Det er hvert fald det jeg hører jer sige.

M: ja og så det der med at vi får flere og flere socialt udsatte børn, og det der med det skal ikke være os der glemmer dem og sørger for de kommer de ikke kommer ordentligt videre og så det

kæmper vi videre for. Selvom der er nogle dage der kan være virkelig virkelig hårde, fordi det er... (afbrydes)

C: det er en hård institution.

M: ja det er det og da vi startede KIDS var vi måske under 50 % af socialt belastede børn og nu er vi hvert fald over 50 procent belastede børn. Så det er hårde tider. Men jeg synes vi er gode til at bakke hinanden op, og jeg synes vi er gode til at rose hinanden og gode til at støtte hinanden i de beslutninger vi tager. Og det gør det nemmere. Og det har KIDS måske fået vores øjne op for at man kan gøre det sådan, fordi vi har været nødt til at arbejde med os selv i forhold til projektet.

A: jeg tror da også det er vigtigt at vi har haft noget at hænge det op på, at det virkelig har været gennemset og så kan det godt være metoden ikke var heldig. Men at vi har haft noget at hænge det op på.

I: altså som i et konkret værktøj at arbejde med?

A: ja noget at arbejde ud fra, det tror jeg har været vigtigt.

C: jeg tror også at det at gå i gang med den fysiske indretning, er en fin tilgang til det. Den er sådan lige til, det er noget fysisk – fint, hvad kan vi gøre?

Det her med indre kaos, ydre struktur. Fint, så starter vi med at indrette rummene.

M: ja og der var også mange workshops til. Jeg ville ønske der havde været flere workshops til de andre, selvfølgelig er det svært i forhold til hvad man vælger ens punkter skal være, men jeg savnede noget mere mærkbart med de andre ting.

Og de var jo vildt fede jeg ville ikke have været foruden dem overhovedet, men jeg savner lidt mere workshops på de andre også.

I: hvad har været udfordrende ved at være i den her proces så?

M: for mig har det været at føle mig overvåget og ikke vidst om det var godt nok, i forhold til hvad det var DE ville have jeg skulle gøre. For det var jeg hele tiden i tvivl om? Hvad er det præcis du ser som den høje standard vi skal have, i forhold til hvor jeg så er personligt.

Det synes jeg virkelig var en udfordring i forhold til - nårh men nu er der nogle der observerer dig og nu er der nogle der kigger på os.

Og jeg ved selvfølgelig godt at det ikke var deres job, men det var ligesom sådan man følte det og så var vi uheldige vi havde nogle der ikke var særlig gode.

Så det blev noget med "nu har jeg set dig gøre sådan og sådan, men du skal gøre sådan og sådan"
Det blev meget at pege fingre, så det har været en udfordring for mig.

I: du har ikke fået lov at læse KIDS? Eller i har ikke læst den mappe inden, som de score ud fra?

M: nej?

C: har i ikke det?

M: nej, jeg tror vi blev scoret og så fik vi lov at læse den bagefter. Jeg tror ikke vi fik lov at læse noget før?

I: okay, i Helsingør kommune, der fik de lov at læse den først - det er det her projekt i skal ind under.

A: altså kan du ikke huske vi snakkede noget om vi havde set de her skemaer før?

M: jo men ikke før de havde observeret. Jeg mener de observerede og så fik vi de der materialer og jeg tror det var hele det stykke der egentlig gik galt. Og så blev jeg bare rigtig udfordret af de finanslovspædagoger vi desværre endte med at have nede hos os. Deres tilgang til os. Jeg havde flere personaler der simpelthen gik ned med stress fordi de var modbydelige. Så det var en

udfordring for mig, og det her med at vide at hvis jeg gør det her, er det så overhovedet godt nok i forhold til hvad de synes er godt nok?

L: jeg vil også sige at udfordringen for mig var det der med at man lige pludselig blev udpeget af ledelsen til at skulle observere. Så lige pludselig skulle jeg observere mine kolleger og vurdere, og altså det synes jeg måske ikke jeg rigtig var klædt ordentlig på til. Eller det var jeg ikke, jeg var ikke klædt ordentlig på.

Jeg ved godt der er nogle spørgsmål som man skal kigge efter, men der er bare så meget mere i det her. Altså var der vikar på stuen den dag, så var børnene jo helt anderledes. Nede på min stue, var jeg sat til at observere, der var ikke nogen, den ene var syg, så der var en vikar og så en udlån fra en anden stue, og alt sådan noget har indflydelse, som man ikke kan notere nogle steder og det synes jeg man burde tage højde for, hvis man gerne vil have kollegaerne med til at observere fra den anden vinkel, så skal man klæde dem ordentligt på.

Og det synes jeg virkelig ikke jeg var. Jeg synes det var vildt ubehageligt at skulle gå ind, og vide med den historik de ligesom havde ”kommer du så til at skrive alt det jeg siger?” og okay, puha, ro på.

Det savnede jeg lidt og det var faktisk en udfordring når man gik rundt, og altså gør du nu de arbejder ordentligt og følger du de der?

I: generelt set, lyder det som om i skulle have haft en meget bedre introduktion.

M: JA og det tror jeg faktisk, hvis introduktionen havde været i orden den gang, så tror jeg det havde været en hel anden oplevelse for os.

C: det tror jeg også, for det var tydeligt at da jeg kom herud der havde i været i gang i næsten halvandet år, og der var folk der ikke havde set KIDS materialet, hvor jeg så tænkte??

Min formodning var også, jeg bor i Helsingør, jeg havde netop også tænkt, ”nårh den kender de!”

M: nej og det var også derfor da hun, Charlotte, begyndte at snakke om de her ting til personalemødet at vi sådan – Okay, hvad fanden foregår der her?

Fordi vi vidste jo godt hun havde observeret os og det var noget KIDS, men det var ligesom der det lå og så fik vi materialet.

I: nårh men altså, så i har oplevet personale der er gået ned med stress? For det er også en af mine spørgsmål? Om i har oplevet at folk ikke har kunne være i rammerne?

M: ja

I: skal vi så ikke prøve, hvad har været godt? Hvad har fungeret godt i det her forløb?

A: at få endevendt det hele, altså det synes jeg har været rigtig godt. Fordi der er nogle gange, hvor man gør noget, fordi man tror

M: det er fordi vi plejer at gøre det.

A: nej ikke så meget det man plejer, men mere det der med at få nogle andre øjne ind og se, fordi det kan godt være jeg synes jeg er smadder nærværende, men det er jeg måske bare slet ikke.

I: nej man bliver lidt "plejer" og jeg tænker derfor er sådan en proces jo rigtig god, hvis man bliver mødt på den rigtige måde.

M: fordi der er jo ikke nogen i dette hus der ikke godt vil lære og ikke gerne vil udvikle sig og alle de her forskellige ting, så jeg synes materialet har været godt og jeg synes vi har taget nogle rigtig gode tiltag og jeg synes der er sket rigtig rigtig meget og det har da givet meget med i rygsækken på alle.

Trods den dårlige start, har det jo stadig givet noget med, så jeg synes da helt klart at hvis man tager fra halvdelen og frem, så synes jeg det har været et rigtig godt projekt.

C: jeg tænker også det har åbnet op for nogle gode, sådan helt lav praktiske diskussioner, altså dem havde jeg da på stuen, altså f.eks. dem, da vi var færdig med at indrette, for det var ligesom

de helt konkrete vi kunne gå til og vi begyndte at snakke nærvær og relationer, kunne jeg godt snakke med pædagogerne derinde – ”nårh hvad tænker i?”

Der var nærvær over hele linjen, han kunne da pege alle børn ud, han havde set alle børn i dag. Hvor jeg sagde – ”men det er jo interessant, men tror du barnet har en oplevelse af at det er blevet set i dag? for det kan godt være i har delt jer op, i har organiseret jer, men hvis det handler om i har leget fangeleg nede på legepladsen”

Det der med at få en diskussion omkring, hvad lægger vi i det relationelle, i nærværet, i barn til barn, barn-voksen, det synes jeg den var meget god til at tage afsæt i og kunne se, hvor står vi så henne. Jeg tænker det er jo ikke din vurdering om du synes du har set alle børn i dag, det er jo ikke det der er det interessante i det, men det er om lille Ole der sidder henne i hjørnet og har leget med den samme bil hele dagen, faktisk også oplever at have været en del af et meningsfuldt fællesskab.

M: Ole er du blevet set i dag? (Griner)

C: ja præcis. Jeg synes det har åbnet op for nogle gode diskussioner om måden vi organiserer os på.

I: har i spurgt børnene om de følte sig set? Det lyder lidt som om du (afbrydes)

C: ja jeg gjorde det, jeg var lidt nysgerrig da jeg startede op på den ene stue, for det var faktisk en af de der hvor man tænkte at de tog sindssygt godt i mod mig, det vil jeg sige, jeg er blevet taget rigtig godt i mod da jeg startede herude som finanslovs pædagog.

M: ja du havde første uge inde hos mig. Det var den eneste uge hvor jeg havde en finanslovpædagog (grines).

C: ellers har jeg primært været i børnehaven og der er nogle rigtig dygtige pædagoger, men der var også nogle pædagoger der havde deres egne ideer om hvordan det var hos dem, det her det spillede bare og det behøvede jeg sku heller ikke stille så mange spørgsmål ved, hvor jeg tænkte –

”jamen så lader jeg være at stille spørgsmål og så lad os spørge børnene hvad oplever de? Hvad ser de?”

Og det var jo interessant, det var ikke alle børn der lige følte at de var blevet set den dag og så var det meget de samme børn. Igen vi har mange socialt udsatte børn, det kommer meget hurtigt til at være den skare der kommer til at fylde hvor, lille Ole der sidder og leger med bilen, det er sku ikke ham der gør mest notits af sig.

L: Han er også stille, så han fylder ikke så meget. Det er det der er lidt farligt

C: nej præcis. Det er nemlig det der er rigtig farligt.

Det er bare de der panel børn, fokus på dem, hvad sker der med dem i det her?

L: altså på den led kan man jo sige det har været godt, at man får den der refleksion over tingene. Jeg vil også sige indretningsmæssigt er det jo fedt, hvordan i har fået møblerne og i har været på det der, jeg var jo ikke med på de der workshops, det er før min tid. Men man kan godt se sådan rundt i huset at det har haft en indflydelse.

C: altså jeg har sådan et helt konkret eksempel, som jeg bare lige synes er meget skægt.

Da jeg startede hernede, oppe på tredje sal i børnehaven, der kunne du ikke gå igennem en børnehave dag uden der blev sagt skat, hvert fald 50 gange om dagen.

M: det kan jeg huske i arbejdede med da du startede (griner).

C: og det er sådan en ting hvor jeg tænker, det er interessant, hvad er det der gør at man kalder børn skat i en daginstitution og da jeg så begyndte at spørge ind til personalet, så var det jo netop, det der med – ”det er da nærværet, jeg synes da han er dejlig, så han er da en skat”.

Men så lad os åbne op for de diskussioner, er det de samme fire børn der bliver kaldt skat, hvad med de resterende 22 der ikke bliver kaldt det? Hvor hører skat til i det her?

Du hører ikke nogen på tredje sal sige skat overhovedet nu. Fordi de havde en diskussion omkring det og det ikke bare var jeg gider ikke høre ”skat” det skal simpelthen bare væk, men vi

diskuterede det i lang tid, flere måneder, omkring hvad lægger der i det og føler børnene det er nærvær? Eller? Der var børn der var sådan, jeg hedder ikke skat, jeg hedder

Hvor jeg var sådan ja. NU snakker vi også igen den røde tråd, Marte meo, benævnelse, brug deres navn, altså identitetsdannelse, alle de her ting.

I: har i fået Marte meo ind samtidig? Eller det har i altid haft?

A: nej.

M: ja hvert fald de fem år jeg har været her, har vi arbejdet med Marte meo.

A: jeg startede der, for 4 år siden og der startede Louise samtidig, og der havde den eksisteret i et halvt år i institutionen, så det har faktisk hele tiden været her.

L: jeg kan hvert fald huske at da jeg arbejdede dernede, så var det altid det der kom op på ledelsesplan, at den her klynge var begyndt at indføre den her form for pædagogik.

M: ja det viser sig at da Hanne, eller før Hanne blev leder og hun bare var pædagog ude på Nørrebro, der var Line vist hendes studerende og hun ville gerne læse videre til Marte meo terapeut og der blev Hanne forelsket i det.

L: ja, men Hanne prøvede vist, jeg kan sådan erindre at man ligesom indførte det i flere klynger, at man fik det her pædagogik.

Og jeg kan huske at de mødte enorm meget modstand for mange af de andre pædagogiske ledere, rundt om i kvarteret, og det var faktisk ikke noget hun skulle bestemme fordi det skulle de nok selv styre.

Men det startede her, for ca. 7 år siden

A: også i takt med at klyngerne er blevet større, så har hun lidt mere at skulle have sagt, over lidt flere enheder.

M: Det var klubben, det var os og det var den grønne planet og det var ligesom de tre hun startede med, og så blev vi sammenlagt syv institutioner, og da hun så blev klyngeleder for det, så sagde hun marte meo over hele linjen. Det kan man sige som klyngeleder.

I: Synes i selv det giver god mening i forhold til KIDS materialet?

M: JA

I: Det synes jeg jo også, men jeg er også stor fortaler for Marte meo og har skrevet mange opgaver om det på pædagogseminariet.

Hvis vi skal prøve at lade være at kigge på det her projekt, hvordan vil i så beskrive en god forandringsproces? Hvordan ville i gerne mødes og have det ind, hvis i skulle noget nyt? Hvad ville i føle der skulle til før i blev rykket og var glade gennem processen?

L: ordentlig introduktion.

M: ja vi har jo været med i projekter før, og der er vi ligesom blevet introduceret og vi har fået sendt materiale ud, så har vi haft personale møde hvor vi har snakket om de her forskellige projekter – ”nårh men så er der det her projekt og det er sådan og sådan”
Og så er det først derefter man ligesom er gået i gang med projektet, men vi har ligesom fået materialet og snakket om det.

L: man nåede at forberede sig, før man....

C: og så tænker jeg også at hvis man skal lave en forandringsproces, så er det altså vigtigt at der er medinddragelse. Du kan sagtens komme med en hel masse visioner, og sige vi skal derhen, jeg har sat kursen og i skal bare følge med her.

Det er bare ikke rigtig den måde man får folk med på.

Det der med at få folk til at byde ind, der sidder rigtig mange kompetente mennesker hernede, der også sidder med en viden man kan byde ind med.

M: altså bare sådan som vi nu skal have den nye styrkede læreplan inddraget, og det skal vi alle sammen og der er også ligesom med KIDS blevet lavet et nye styrkede læreplans team artigt, hvor vi så er hele klyngen, der sidder sammen.

Men der har vi haft det oppe på personalemøde, vi har snakket om de forskellige ting, vi har skrevet noget ned, hvad er det her for os, vi har skrevet gode historier ned fra de forskellige institutioner, så går vi tilbage i vores team og snakker om de her forskellige ting, sådan så alle institutioner bliver hørt og deres historier kommer med i vores nye lærerplan og så går vi tilbage igen og så arbejder vi noget mere med det på personalemødet.

Jeg tror det er hvert andet personalemøde der er afsat til det, indtil det skal være færdigt. Så medarbejderne har indflydelse hele vejen igennem.

C: og så er der to pædagogiske ledere der lytter til deres medarbejdergruppe og ændrer ind, fordi de havde netop lagt en kurs der hedder – ”vi tænker det her ser ret smart ud” og da vi havde været i gang en to-tre møder kunne man godt se at det ikke gav mening. Jamen fint nok, så blev der justeret ind.

Så altså det der med at man også føler man bliver mødt af sin leder, i forhandlingsprocesserne.

I: så både noget anerkendelse, men jeg hører jer også sige noget ejerskab over, altså at i føler i ejer processen?

C: ja lige præcis.

L: at det ikke bare er noget der bliver trukket ned over hovedet på os, så man tænker ”nåh okay, så skal de bare overstås”. Fordi så gider man jo ikke rigtig investere i det, for så tænker man ”nåh ja.”

Man ved f.eks. at deadline ligger den 30.... og så skal det bare overstås. Det er derfor man ligesom får, som du siger ejerskab og derfor får lyst til at løfte det op.

A: jo men også at der bliver fokuseret mere på hvad det er der er godt. "nårh men det er det her vi arbejder videre med, og så lægger vi det andet bag os"

Så der ikke er, det der fokus på hvad man ikke kan og det som ikke fungerer.

M: ja, i var dårlige til det her, det her, det her og det her, sååå...

A: ja og det er det man hører så det er det der sætter sig. Altså det kunne jeg fornemme. Jeg var nemlig ikke med til det møde

M: og vær du glad for det

A: fordi folk var helt i chok. Hvor man tænkte "nårh gud, hvad var det for et møde?"

C: for det er meget skægt, for på vores sidste personalemøde, hvert fald i børnehaven. Der sluttede vores pædagogiske leder af med...

Jeg ved ikke om i også havde det i vuggestuen (henvendt til de andre)

At man skulle ligesom lave to cases med en forandringsproces man godt kunne tænke sig at redigere i. Man kunne enten vælge en hvor der faktisk fungerede rigtig godt, for at sige hvad fik vi ud af det eller man kunne vælge den mere udfordrende, hvor man kunne sige her har vi en problematik, hvordan får vi løst den?

Og jeg tror næsten alle faktisk valgte det her der var udfordrende, så der var faktisk sådan en tilgang i, folk ville godt dykke ned i den nu og det var faktisk spændende, hvordan får vi rykket os. Hvor tidligere var man fyldt op, altså helt her op til (viser halsen), med alt det vi faktisk ikke kan og alt det vi bliver slået oven i hovedet med.

Hvor folk kan godt lægge det bag sig nu og sige fokus er her og hvordan får vi arbejdet videre med det.

Det synes jeg var enormt interessant.

M: ja det arbejdede vi ikke med, vi havde nærvær, hvad er nærvær? Hvorfor skal vi have nærvær? Hvad er vores rolle? Altså alle mulige forskellige....

L: Men det er også fordi det er jo lidt, man kan jo sige med at det blev opdelt vuggestue og børnehave, det er jo at processen fra 0 til 2 år, er måske en lille smule anderledes, fordi de har jo brug for... ikke at de andre ikke har brug for nærvær, men det er bare så vigtigt i vuggestuen, at de får det her nærvær og sådan noget, når de er så små. Specielt fordi de er lige startet, så det kan jeg godt forstå at det er det fokus, i har.

Fokus hos er er noget andet, fordi vi lige pt har en børnegruppe der er sindssygt udfordret, har nogle sociale belastninger som gør at vi bliver nødt til at kigge på de der ting

M: vi har alle deres søskende (griner højt) vil jeg bare lige sige.

L: hvorfor det er vigtigt at holde fokus på de børn, hvad er vigtigt, hvorfor lykkedes det ikke, hvad kan vi gøre for at de lykkedes og er der noget andet der skal sættes i gang?
Så man har blandt andet den der refleksion hele tiden. Det er nok derfor det er delt op sådan der.

A: man kan jo sige pædagogikken skal jo bare indrettes lidt anderledes i forhold til aldersgruppen, det er jo ikke fordi man ikke har udfordringer i børnehaven, det er måske bare en anden måde man skal arbejde med det.

L: jo men det jeg mener, men det er det du opnår ved at, fordi altså hvis vi sidder 20 eller 30 medarbejdere, så vil du aldrig få og så vil du få måske altid de samme fire der byder ind, fordi der måske er nogle der ikke føler sig tryk ved at snakke i store grupper eller store forsamlinger. Men her vil du bedre som medarbejder i vuggestuen sige, vi har den her problematik, eller vi har den her. Hvor det er lidt mere relevant, det synes jeg faktisk er rigtig fedt.

A: ja det synes jeg også.

I: i siger fra den anden halvdel af Kids projektet det var godt, hvad vendte det for jer? Fra første til anden?

M: jeg tror lidt det der med at vi kom i gang med det, og hvert fald for os to at vi fik læst noget materiale og vi fik holdt de første KIDS ting og vi ligesom gik i gang med vores indretning.

A: ja det var meget konkret, det var lige så man kunne tage og føle på

M: og så det vi snakkede om at det der var sket skulle vi lægge bag os, og så skulle vi fokusere fremadrettet. Jeg tror det var der den vendte.

L: og så også det der med at der kom noget ro på medarbejdergruppen, i forhold til ledelsen

M: ja for de passer med at så har Caroline været der lidt tid og var faldet til i hendes rolle

A: men også at tror også det der med at der blev indkøbt legetøj, for vi havde altså været en institution der ikke havde haft ret meget legetøj.

M: vi havde ikke de tre første år jeg har været her købt legetøj, for det havde vi ikke penge til

A: så det der med man kunne se nogle ville os det godt, og nu kan vi lave noget sjovt med børnene.

M: ja nu har vi ikke kun en grydeske og en ske og så kan vi sidde otte mennesker og røre rundt i den samme, vi har legetøj nok nu.

A: ja men også det der med der var nogle tanker bag ved, hvordan bestiller vi vores legetøj, vi skal have så meget så børnene også kan lege sammen, så det ikke hele tiden var konflikter om en dukke eller en bil. Så man havde hele tiden i baghovedet at når man bestiller, så er det for at man kan få sat gang i nogle lege. Det var ikke bare hvad synes pædagogen var interessant.

L: ja hvad synes pædagogen er sjovt *(griner).

M: ja så kan det godt være der var en dukke seng og en dukke stol, men så var der dukker til alle, sådan så man også fik sammenhængen og det sociale i det, men så havde de hver deres dukke og så var det alt det andet man ligesom skulle dele

I: hvordan oplever i at det her KIDS forløb har påvirket jeres hverdag? Altså hvordan oplever i det i hverdagen at der er sket en den forandring?

Jeg tænker både i forhold til jer selv og børnene om i oplever en forandring.

M: jeg har slet ikke børnegruppen mere. Jeg har slet ikke den gruppe mere, jeg har jo babyer nu, de siger ikke så meget til det, de er under et år.

Altså jeg synes børnene tog godt i mod det, i sær da vi rykkede rundt.

A: men var det det du spurgte om?

I: jamen det var om i oplever at i går glattere på arbejde? Om i oplever at børnene er mere rolige eller børnene græder mere?

Det kan jo være gået begge veje, hvad i oplever i jeres hverdag?

C: jeg synes det er svært, hvis du kan skille de to ting ad, så er der sket noget med institutionen og der er sket noget med pædagogikken. Men vi har en børnegruppe lige nu der.... Jeg har arbejdet i det her fag i 20 år, jeg har også arbejdet på døgninstitution i mange år. Den er virkelig udfordrende, så jeg synes det er svært at kunne måle ind på det ene eller det andet. Jeg kan kun tale ud fra mig selv, men jeg er presset lige for tiden når jeg går på arbejde. På trods af vi gør alt hvad vi kan for at løfte denne her opgave.

M: man kan sige vi er så også udover vi lægger socialt belastet område her, så er vi jo samtidig en garantiplads, så der børn ud og ind hele tiden. For de vil jo gerne i en anden institution, men der er ikke institutioner i Ørestaden. Så børnene er her i 2-3 måneder og så er de ude af døren igen.

L: ja en svingdørs institution.

M: og så køre vi jo paragrafbørn, som også vil i en anden institution, men de kommer også her.

I: Paragraf børn?

M: det er 30 timers børn, som skal i institution for at lære dansk, dem har vi også mange af ud og inde af hele tiden. Som slet ikke har været i danske institutioner før og som slet ikke snakker dansk, så vi har rigtig mange forskellige inde over.

I: har i også ekstra ressourcer så? Altså er i flere ansatte end andre?

L: vi har socialnormeringspædagoger, eller vi har haft.

C: det har vi jo ikke nu.

L: nej vi har en i børnehaven, pt.

M: og vi har to i vuggestuen pt.

A: hvem er det?

M: Tore og Elsa, men Tore er på barsel

L: så i realiteten har vuggestuen også kun en.

M: ja for Ida holder jo op her d. 30...

Så vi har haft

L: så man kan sige vi har lidt, men ikke så man som pædagog synes der burde være i forhold til hvor børnene er.

M: og de dækker jo kun, dem får vi jo kun fordi vi lægger der hvor vi lægger, lige her. For der tæller paragrafbørnene og alle de andre børn. Det er simpelthen kun på beliggenheden.

I: Vi skal til at slutte af, har i nogle afsluttende bemærkninger? Noget i føler i brænder inde med og i tænker det skal jeg vide inden jeg går hjem og skriver hvad jeg ser der har rykket jer.

M: jo jeg vil gerne. Nu har vi rakket KIDS ret meget ned, men jeg synes KIDS har givet noget godt. Og jeg synes vi går ud med noget mere erfaring og noget viden, som har højnet os. Måden skulle bare have været anderledes, men jeg synes det er et godt materiale, og jeg synes det kan rykke meget, hvis de bliver introduceret bedre.

C: altså noget der er rigtig godt ved KIDS det er at det faktisk er lavet på et niveau, hvor du faktisk kan give det til..., altså du kan give det til en medhjælper og sige, sæt dig ind i det her. Og så er det faktisk forståeligt og håndgribeligt. Det er faktisk noget af det jeg synes der fungerer ved det. Baren er ikke lagt på et bestemt niveau og så risikere du at du misser halvdelen af personalegruppen. Jeg tænker også at tilgangen hernede skulle have været anderledes, men selve materialet fungerer rigtig rigtig godt.

M: det synes jeg også. Og vi er rykket på det.

A: ja og vi kan jo stadig bruge det.

C: ja lige præcis, det er jo det.

I: så har jeg ikke mere. Tak.

Bilag 3 – Interview 2

Karina - pædagog

Magda - pædagog

Anne – pædagog

I: først vil jeg lige starte med, inden i overhovedet startede med det her KIDS, hvordan blev i introduceret for det her Tidlig indsatsprogram og det at skulle observeres?

K: skal jeg.?

I kor: ja du har været den der var med først.

K: ja man kan sige, at det landede jo hos os i december for nogle år siden. Hvor vi ligesom fik en mail om, at nu var vi ligesom en del af Tidlig indsats og der tænkte vi sådan lidt. At det var en gave vi ikke havde bedt om, men nu fik vi den så alligevel. Og så var vi til første møde i... og så fik vi nogle papirer osv. Og så begyndte vi så at få noget mere info om hvad det her handlede om og vi fik materialet fra KIDS og der begyndte vi faktisk at få en bedre forståelse for at det her, det handlede om noget vi rent faktisk kunne bruge i praksis, fordi det faktisk var så praksis nært som det nu var og noget vi faktisk ikke havde prøvet. Fordi tit har det været noget som de her gør i en periode og så gør vi det en periode og så glemmer vi alt om det. Det har tit været noget hvor det ikke har været så praksisnært, vi har bare fået det ind for oven.

Efterfølgende var vi til møde i forvaltningen hvor Jacob og Linea, sammen med Charlotte Ringsmose og Grethe Kragh-Müller fortalte om hvad er KIDS og hvad er social tænkning. Og der blev vi så introduceret til det her med chancelighed og hvordan er det man ser det i perspektiv, hvis vi skal give de her børn den chance...

Hvad er det for nogle kort de her børn har på hånden når de starter og hvis vi ligesom skal gøre at vi får nogle robuste børn ud i den anden ende. Så kom den her introduktion.

Jeg ved ikke om jeg fik svaret på spørgsmålet

I: det gjorder du og i andre må også godt byde ind hvis i tænker der er mere, inden at jeg fortsætter.

A: det jeg ligesom husker efter i var blevet sat godt og grundigt ind i det, altså ledelsen og koordinatorene eller tovholderne den gang. Så blev det taget med på et personalemøde, hvor alle tre gårde var repræsenteret og så var der et PowerPoint, om det var Linea og Jacob der introducerede det, det kan jeg ikke huske. Men det var for ligesom at brede det ud til personalegruppen og der tror jeg for os det stadig var lidt flyvsk – ”åh hvad er det nu det er?” Men man kunne høre at i havde rimelig godt styr på hvad det var og hvordan det ligesom kunne trækkes ned i praksis, og hvordan det så ville give mening for børnene.

M: men det var noget med det var lidt at lære på den vej vi gik, det var ikke sådan at det stod klart for os den dag vi stod og fik den første mail, hvad det ville ende i overhovedet, fordi så kom det første blogs med kurser lige pludselig – ”nej det var spændende”.

Men der valgte vi ligesom at sige hvordan, fordi det var ikke sådan man automatisk havde valgt at sige at det mindset der er i social tænkning, det er det mindset man taler om i kurserne som Københavns kommune tilbyder, så der var vi ligesom også inde og sige - altså det var ikke sådan at det var sammensat så det hele gav mening. Så det har vi også brugt rigtig meget tid på at sammensætte, hvordan er det vi introducerer et mindset og så ikke lige pludselig sender halvdelen af folkene på kursus i et andet mindset. Så der har vi ligesom også til valgt ting og fravalgt noget andet. Fordi det har skulle give så meget mening for en bred personalegruppe, at det er rigtig vigtigt at vi peger i en retning.

Derfor har vi også brugt at Jacob og Linea har været med på personalemøder, de har været med til forældremøder, så den der dialog der hele tiden har været.

Vi har brugt personalemøder hvor, efter KIDS observationerne, og resultaterne er blevet fremlagt for alle med praksis eksempler, så det ikke bare er noget der virker langt væk fra vores dagligdag og sammen har hele personalegruppen udvalgt hvad der er vores fokus punkter, og så skrevet vores handleplaner efter det, så det skulle være så alle fik et ejerskab. Og det er ligesom det der har gjort det er blevet implementeret, hvor meget andet ikke er blevet implementeret.

I: du besvarer nærmest alle spørgsmålene på en gang.

(grines i kor)

I: Da i fik at vide at i skulle observeres, hvad gjorde det så ved jer, at nu kommer der altså nogle og kigger på jer.

A: det gør da altid noget at nu kommer der nogle udefra og skal kigge på ens praksis. Men det er mere i rent og skær følelsen af at nu kommer der nogle og kigger på en, fordi hverdagen var jo den samme. Og det var rigtig vigtigt for os at hverdagen skulle afspejle det som den plejede at være. Sådan så vi fik den rigtige scoring, sådan at vi arbejder ud fra det som er det reelle billede.

K: derfor gjorde vi også det at når vi har en koordinator... Giver det mening for dig når vi siger koordinatorene?

I: ja nogenlunde ja.

K: okay vi har en for vær afdeling, lige nu er det Magda og Anne

I: ja det har jeg fået af vide af lederen, det er derfor jeg sådan nogenlunde ved det.

K: godt. Men vi valgte ligesom at de kiggede i den modsatte afdeling, så man ikke var så forhånds forstået, så vi har ligesom gjort alt for, ligesom at sige det er det vi ser og ikke det vi tror. Ligesom når Helene, Katja og Gitte har været ude og det er det billede de ser.

Så vi har virkelig prøvet at tage vores praksis alvorligt og sige det skal ikke være et glansbillede, det skal faktisk være det personalegruppen står indenfor hver dag

M: mmmh og så har personalegruppen blevet taget i hånden, ved at alle fik et udskrift af KIDS scoringsarket, så alle ligesom kunne se hvad det var det man blev observeret på. Det kunne også give en ro, det er det her de kigger på, det er faktisk praksis de kigger på det er ikke mig som Merethe der bliver kigget på, men det er faktisk selve rammerne omkring børnene der bliver kigget på. Og så tror bare der er nogle der bedre kan det der med at blive observeret, der

håndterer det bedre og dem der måske synes det var lidt svært de fik ekstra meget hjælp til at blive støttet og guidet og – ”hvis du har nogle spørgsmål, så prøv at komme til os, for så kan de være at der er nogle der kan svare på det”

A: ja og så havde vi måske - vores første, anden og tredje observation har været lidt forskellige, man kan sige ved den første der var folk lidt mere nervøse, nogle var lidt bange for at tingene gik galt, de ville bare gerne have at ungerne ikke spildte, altså de tænkte, uuuuh, det må ikke blive kaos. Men hvor ved anden, - ”jamen det er vores hverdag at ungerne spilder”, men hvad er det vi har med børnene, når de kommer ud og henter den der klud, osv. Ikke? Så nerverne er faldet fra ved hver omgang.

Og det gør jo også noget forskelligt at nu er man blevet vant til det – ”jamen okay, det er en del af vores praksis”

I: så i har fået tre omgange nu?

K: ja vi har lige haft den tredje omgang.

I: Nårh jeg troede kun i havde fået to, for jeg har kun fået scoringen på to, har i scoringen for den sidste?

M: nej vi har samlet vores personale, men vi har ikke lagt den ud, fordi vi mangler samtalen med Hanne.

K: det er fordi vores pædagogiske konsulent har hjernerystelse, så det tilsyn og den KIDS opsamling, kan ikke ske før hun er tilbage. Så derfor ligger de ikke endnu.

I: det er derfor jeg ikke har set dem.

K: men det er jo lavet for længe siden, men de kan ikke gøres færdig før hun kommer tilbage. Hun har jo heller ikke observeret endnu.

I: nej okay. Hvordan har i fra første til... nu ved jeg ikke om jeg skal sige anden eller tredje omgang. Men hvordan har i forsøgt at øge kvaliteten på de punkter hvor i fik kritik?

A: altså man kan sige efter hver gang har vi på personalemødet sagt, - "hvor ligger vores scoringer?" det er meget sort på hvidt, at hvor er det vi skal ind og skrue på det. Og så er det vi er gået ind i vores handleplaner, for vores handleplan er nemlig så konkret så det går direkte til – - det her det gør jeg i morgen nede på stuen.

Så det vil sige alle har kunne gå direkte fra handleplanen og ned og gøre arbejdet på vores fokuspunkter. Det har f.eks. været legepladsen, hvordan er det vi får sikret os at der ikke er nogle der går under radaren derude. Og det har været fuldstændig fysisk at der har siddet nogle og observeret derude. Hanne f.eks.

Hun har simpelthen siddet og talt hvor mange voksne er der på legepladsen, hvor er de? Hvordan spotter vi de børn der ikke bliver set? Hvor er det de voksne kigger hen, kigger de op eller ned. Der er blevet tegnet legezoner, vi har været helt nede og det samme på vores stuer, hvordan ser vores stuer ud, hvordan placerer vi os som voksne, kigget hele vores stuktur igennem.

M: bare sådan noget som at være inde og snakke om den her med, det er ikke min stue, men det er vores stuer. Fordi der f.eks. stod sådan noget med læringsmiljøer at der var forskel. Men hvordan kunne vi gå ind og hjælpe hinanden. Så var det jo at kigge på - "nårh men hvilke stuer har fanget et eller andet." Hvem har set noget der fungerer skide godt, og hvordan kan vi så inspirere hinanden. Eller er der nogle der kommer med nye ting.

A: ja eller også bare været inde og forstyrre hinanden lidt og sige –"hvad kunne man gøre noget andet her?"

K: Og så har vi et indretningsudvalg, der er ligesom to der sidder i det og så kommer de rundt på hver institution og lige inspirerer hinanden og siger – "okay der kunne vi få noget godt fra de andre institutioner"

Vi arbejder meget mere på tværs, igen chanceligheden for børnene. For selvom du går på den ene stue, kan det godt være du har behov for noget som der er nogle andre voksne der kan.

Små grupper over hele dagen. Eftermiddagen tænkt ind, så det ikke er et læringsrum i 1,5 time, men så der ellers overladt til tilfældighederne resten af dagen. Men at eftermiddagen er tænkt med ind i læringsrum og små grupper.

Og så fordi vi kan se hvor meget det virker, altså så giver det mening. Altså folk kunne allerede sige inden resultaterne – ”okay, vi skal have kigget på vores legeplads ”

Altså det vidste vi godt allerede inden.

I: det lyder også til at i er gået meget positivt til det, da i fik det givet i hånden?

M: jo det var også fordi man ligesom kunne sige at.... Nej altså lige da vi fik den der mail, var det ikke sådan at vi tænkte – ”juhuu”

Jeg tror ikke det var mange måneder siden vi havde sluppet det sidste projekt vi havde fået, som vi havde fået ind fra højre og da det ligesom var lagt ned skulle vi ikke tale mere om det. Nu havde vi brugt rigtig meget tid på det. Vi troede måske at det var lidt det samme, men det her gav meget mere mening fordi det var nede i praksis og det giver mening det her mindset omkring de udsatte børn. Det var ikke fordi det var nyt for os, men vi fik bare nogle ord for det vi ligesom kunne bruge. Et fælles sprog, når vi diskuterede fagligheden, et fælles sprog når vi diskuterede, en ny refleksion, det gjorde noget andet end bare tilfældige ”synesner” fra dig, dig og dig. Fordi nu er det ud fra det her mindset, så er det lidt lige meget med hvad du synes, for det er det her vi diskuterer ud fra.

I: hvilke overvejelser havde i når i skulle planlægge en ændring efter i havde fået første scoring?

Hvordan kunne i sikre jer at det blev anvendt ude i praksis? Nu siger i at i var meget konkrete til at give tingene, men hvordan sikrede i jer at folk rent faktisk gjorde det på de forskellige stuer?

K: altså vi havde det på med alle gruppemøder og på alle personalemøder, så det var meget kontinuerligt, det fyldte faktisk alle vores personalemøder i to år nærmest.

M: ja og vi havde ligesom handleplanen, som vi havde med på alle stuemøder.

K: ja alle møder var medinddraget.

M: ja vi skulle hvert fald stille en forventning om at den her handleplan skulle ud og leve på alle stuerne, og det var også på stuemøder eller på afdelingsmøder eller på personalemøder, altid var den handleplan med os.

A: og det var også en tilvænnings sag ikke? Altså det tog lidt tid før man ikke tænkte – ”nåh ja, den der handleplan, den skulle også lige med”.

Så det var ikke fordi det skete fra den ene dag til den anden, men det var en proces. Men fordi den ligesom blev kontinuerlig og hele tiden blev italesat, hvad stod der i handleplanen, er handleplanen med? Så blev den ligesom implementeret i vores arbejde.

K: altså i vuggestuen der valgte vi ligesom at have sparring, vi startede op samtidig ud fra emnerne på handleplanen, så vær dag var der flere der havde sparring med mig og så var det ud fra emnerne og temaerne fra handleplanen, så man var nødt til at tænke på det hele tiden, for man havde jo sparring i morgen og så skulle man ligesom ind og sige noget om hvordan man arbejde med en af de her temaer. Det gjorde jo også at refleksionen var der og så var der nogle der turde gå foran og afprøve nogle ting. Det kan man jo sige også var alfa omega at der rent faktisk var nogle der turde gå foran og ligesom sætte det i gang og materialet vi fik var jo ikke noget der var afprøvet med små børn før, vi skulle ligesom turde gøre det og tale med hinanden om det her virker bare overhovedet ikke, vi gør noget andet ellers lad os prøve det her.

Og fordi vi er ikke fået det sådan frem med bøgerne, så gør vi som de siger, men igen fundet vores egen vej.

A: ja fundet vores egen vej i hvordan er det vi kan omsætte de ting der står i bøgerne til at være en del af den praksis vi allerede kender. Kombinere det med nogle af de ting vi allerede kender. Altså vi har været helt inde i social tænkning og fri for mobberi, det hænger bare mega godt sammen og vi brugte de her tænke og tale bobler. Når vi snakker om det ene og det andet. Det var med over

det hele. Og det var ligesom med vores handleplan vi sørgede hele tiden for at knytte det til noget vi arbejder med i forvejen, så det ikke føltes som noget helt nyt eller noget mere, men det var mere en naturlig vej. Når vi snakker om fri for mobberi, så er det faktisk os det her mindset vi snakker om. Det var også meget hands on, det var ikke noget nyt der stod selv, det blev knyttet til noget andet.

I: hvem har udarbejdet jeres handleplaner?

K: det har pædagogisk udvalg som det hedder, altså på baggrund af vores første... altså det er der hvor koordinaterne sidder (griner) vi har en lidt anderledes struktur end alle mulige andre. På baggrund af vores personalemøde hvor KIDS observationerne blev fremlagt, der kan man jo sige det var tydeligt hvor er det vi skal arbejde noget mere. Ud fra de observationer, viste de hvor vi skal arbejde noget mere, så formulerede alt personale, hvor det er de synes vi kunne arbejde med de her ting, så skrev de en masse praksis eksempler på – ”nårh men når vi er på legepladsen, kan vi dele op i nogle flere aktiviteter.”

Så en masse eksempler som vi så sad i pædagogisk udvalg og ud fra det lavede vores tre highlights punkter, vores tre fokus punkter og så skrev vi så deres praksis eksempler ind under, så de faktisk kunne kende sig selv i det.

I: så i har faktisk inddraget personalegruppen rigtig meget med?

M: ja, det var jo hele tiden. Det var jo på hvert personalemøde at vi igen har arbejdet med det her.

I: så de fik ejerskab med det her, fra starten af?

K: ja.

K: ja på forskellig... ja selvom personalegruppen har været med til at arbejde med det her hele tiden, så er vi meget forskellige mennesker. Det vil sige at nogle har været med fra starten, hvor nogle har skulle se det lidt mere an. Men der har ikke været nogen tvivl om at selvom man skulle

se det mere an, så var det den vej man gik. Det var bare lige at bruge lidt mere tid på at komme den vej. Og det har også været okay at nogle har skule stille lidt flere spørgsmål, eller sige – ”jeg skal lige være med til at observere mens det er dig der kører samling, men vi har lige pludselig talebobler og tankebobler og hjerter, det er for mig lige lidt overvældende, jeg observerer lige lidt” Og der har vi jo brugt at observere hinanden.

A: ja det har vi brugt rigtig meget, vi har også brugt det på tværs af stuerne. Altså det var ikke isoleret, det var hele børnehaven og hele vuggestuen og faktisk hele huset, alle tre gårde. Altså vi har været fælles om det alle sammen. Men vi har haft mulighed for det alle sammen, bare det her med at nu siger jeg alle gårde, vi har også besøgt hinanden. Altså vi har også besøgt hinanden for at få noget inspiration, hvordan arbejder i med det her?

I: så i er flere gårde herude?

A: vi er tre institutioner i vores klynge.

M: og vi arbejder sammen, så f.eks. vores pædagogiske udvalg er koordinatore fra alle tre institutioner og lederne fra alle tre institutioner. Vi arbejder fuldstændig sammen om det her. Vores handleplaner er næsten også fuldstændig ens. Ikke helt, men næsten.

I: i er alle sammen her i huset?

M: nej vi er tre matrikler. Vi er tre selvstændige huse, men vi er selvejede, så vi er en lille klynge. Men vores klynge leder sidder her.

Men også det er med vi kopirede materiale til hinanden, i de tre institutioner, og fremlagde sammen i forvaltningen som en samlet enhed, så vi støttede os til hinanden, og det pædagogisk udvalg. De sad hele tiden – hvordan er i kommet dertil og hvordan gjorde i for komme dertil, okay men det kan være jeg skal gå hjem og støtte op og vuggestuen på den her måde, eller børnehaven på den her måde. Ej De er skide gode, det skal vi bruge eller må vi ikke komme på besøg hos jeres aften personalemøde, for det lyder så godt det i har.

Altså sådan helt nede i praksis, hvor vi også har været på besøg med en gruppe børn, for at se hvad er det egentlig de arbejder med, når i siger de leger forskellige lege.

A: men det tænker jeg også kræver sådan et helt særligt mindset, at det er okay at man tager fra hinanden og kopiere, at det er okay at tage fra hinanden det, som de andre har arbejdet med og at hvis man bliver kopieret, er det okay, Det er jo bare fedt at man har skabt noget som er fedt for andre, men også omvendt at det er okay fordi så får man sat sit eget præg på i praksis. Det har vi snakket rigtig meget om – ”er det okay at jeg gør præcis det samme som dig nede i din ende? Ja det gør du bare, sig til hvis jeg skal hjælpe dig med hvordan du ... bla bla bla.”

M: det var også en sådan... at det skulle man lige vænne sig til, men det blev også en – ”okay det gør vi bare, hjælper hinanden så godt vi kan.

K: og man kan sige at det var en vej vi har gået på i mange år, det samarbejde er startet for lang tid siden, som så bare er blevet bedre og bedre. Det kunne vi ikke have gennemført for 5 år siden, på samme måde. Det er noget med studieture sammen og fester sammen (griner).

I: fester giver også meget.

K: ja noget af det der med at sige vi har udvalgt hvor man er sammen på tværs, så deler vi erfaringer. Det er...

I: hvordan vil i beskrive en god forandringsproces når en personalegruppe skal rykke, hvis i ikke kun tænker på jeres egen, men tænker hvordan skulle det gøres bedst muligt?

M: medejerskab. Virkelig at folk får lov at have medindflydelse. Ellers bliver det sådan en skinimplementering, så bliver det sådan noget vi gør, men som ikke betyder noget for os, og kun lige indtil ingen kigger mere, så gør vi det ikke mere.

A: og at nogle går forrest, altså at nogle tør tage den og sige selvom jeg ikke ved hvad det er, så går jeg forrest og prøver mig frem og så er det okay, at der er nogle der ligesom venter lidt.

Vi er klar over det skal nok rykke på et tidspunkt.

M: og så meget tydelig ledelses opbakning til dem der går forrest, det tænker os har været vigtig.

For her er det ligesom koordinatorene der har ansvaret for ligesom at rykke frem af.

Men der skal være rigtig meget ledelses opbakning, for uden det, så kan man ikke, for det har jo også noget at gøre med økonomi, vi har brug for at købe rigtig mange nye møbler, eller nyt legetøj. Der er rigtig meget forskelligt, eller jeg har brug for at jeg går fra hver formiddag, det kræver det! Og uden ledelses opbakning, der går det slet ikke. Så det har også noget at gøre med at ledelsen er meget involveret i det her. Kommer til møderne selv, lytter til hvad det er der bliver sagt fra gulvet og op. Og omvendt bliver der lyttet til hvor er det vi skal hen og at de også allerede har lagt sådan en fremtids vision om, hvor er det vi skal hen, som ligesom støtter op om, hvor det vi skal hen, så giver det mening at vi skal på de her kurser. Altså de har jo allerede tænkt langt frem i det her forløb.

A: man kan også sige den anden vej, når man ligesom er den der går foran, at der ikke kun er opbakning fra ledelsen, men også ens kollegaer. Det der med man får pladsen til at kunne eksperimentere eller kunne gå fra. Eller sørge for at materialerne er i orden til tankeboblerne og ansigter i forhold til følelser. Det skal jo også gøres på et tidspunkt. Så det med man får pladsen til at kunne forberede ens kollegaer er også vigtigt.

M: ja at turde lave om på stuen og sige – nu har jeg lige tænkt mig at have fokus på det her bilhjørne, okay det gør du bare. Fedt. Du siger bare til vi er her, nårh du vil gerne male, fedt det gør du. Så tager vi børnene. Eller jeg stoler på det legetøj du køber.

Det er det her med vi behøves ikke alle sammen at have fingrene i det hele, vi har tillid til at hver i sær vil det bedste for gruppen.

I: ja, hvad har fungeret godt i den her proces?

M: dialogen, altså den der åbenhed med at stille spørgsmål til - det her forstår jeg ikke, det her giver ikke mening eller vil du ikke godt vise mig det her. Ej nu afprøver jeg lige det her. Må jeg ikke godt lige fortælle dig om det, hvad var godt og hvad var skidt?

Den der konstante dialog, refleksion, sparring, det her med at vi skulle ligesom fange noget meget fluffy ind og gøre det håndgribeligt, fordi det ikke var lavet til vores målgruppe.

A: og så alligevel var det så gennemarbejdet det materiale, at det var rigtig let hvert fald for vuggestuen at implementere det ned i den målgruppe der er, fordi man bare kunne mærke det er gennemarbejdet, det er gennemtænkt, der er en hel klar mening.

K: og det er jo også fordi der er tillid fra kollegaerne til dem der har siddet med det store arbejde. At det er et rigtig godt stykke arbejde de har siddet og lavet. Og det kan vi ikke uden den tillid til hinanden.

A: men det var sådan lidt hvordan får vi implementeret, at tale om tanker i vuggestuen til at starte med.

M: det var jo det samme i børnehaven, ofte når man skal noget nyt kan man godt blive lidt forstyrret, man kan godt blive lidt bange, men jeg synes egentlig at processen har gjort at i har åbnet op, rigtig meget overfor hinanden og det har egentlig skabt et miljø hvor det er rigtigt fint at undre sig sammen.

A: og så er vi blevet taget i hånden. Hver gang vi har måske stået i stilstand, så er vi lige blevet taget i hånden af Linea og Jacob eller konsulenterne. Vi er hele tiden blevet holdt i hånden.

M: altså man kan jo sige vi har også heldige vi har haft nogle gode pædagogiske konsulenter.

A: vi har haft et helt forløb med det visuelle.

I: hvem er Linea og Jacob? Nu har i sagt det mange gange, så bliver jeg nødt til at spørge (griner).

K: ja, det er dem som introducerede social tænkning og dem der har samarbejdet med Michell Wenger, og har fået oversat alle bøgerne.

De er ansat i Københavns kommune, det er dem der står for hele den del.

I: Hvad føler i kunne have været anderledes i denne proces, for at den havde været endnu bedre?

K: man kan sige lige når vi f.eks. - altså det der med at tidsperspektivet er nogle gange, at nu slutter det i Københavns kommune - okay, nu er de lidt færdige med det. Men det giver rigtig god mening for os det her. Nu satser vi rigtig meget på det.

Men er det nu ikke Københavns kommunes fokus, hvad finder de så på? og så skal vi ligesom putte det på det. Man kan godt nogle gange føle at der er købt et koncept. Vi synes det giver rigtig god mening, men på en eller anden måde så har de jo sluppet os nu, og vi skal selv køre det videre, men vi synes det giver rigtig god mening. Men det er også lidt mærkeligt, at...

Men hvad der kunne gøre det bedre?

(Bliver afbrudt)

Øhm? Hvad kunne have gjort det bedre?

A: jeg sidder og tænker... måske... men det sådan noget rent..., at vi har haft meget personale udskiftning, på nogen af de andre gårde, som måske gjorder det lidt vanskeligt for dem at komme i gang, fordi de hele tiden skulle have nye til at blive introduceret. Det kunne for dem havde været meget bedre uden, at de ikke skulle igennem sådan en proces.

M: man kan sige det er også der hvor det er svært nu, altså det vi da også mærke at når vi får nye kollegaer som skal introduceres til det her, det er da der hvor man kan mærke at det er svært, fordi vi har taget det til os, et er blevet en del af det vi bare gør og vores måde at tænke på. Det skal vi have formidlet videre, og hvordan er det lige at vi gør det?

Det gør vi da, for man kan sige vi vil jo gerne være sikre på alle er med og er med i vores fælles forståelse.

K: man kan så også sige at hvis vi ikke blev sluppet så meget som vi gør nu, så kunne der være en introduktionskursus eller opfølgings kursus, man kan jo sige at bare fra Københavns kommune kunne der være det. Hvor man kunne sende nogle afsted en gang om året. Udover det vi selv gør i dagligdagen. Eller løbende i den her proces.

A: ja at der var mulighed for noget kursus eller uddannelse.

I: nu nævner du personale frafald i de andre huse, ved du om det er grundet det her de har skiftet eller er det helt tilfældigt de har skiftet?

M: nej det tror jeg ikke det var.

K: nej det tænker jeg heller ikke, der var helt naturlige årsager til de skulle videre.

I: ja okay

K: det var ikke... selvfølgelig er der nogle der har haft svært ved at vi arbejder meget mere systematisk og der er nogen der reagere på at fagligheden har været åben, vi arbejder med meget synlig faglighed og det kan jo i starten være lidt angst provokerende for nogle, det er meget tydeligt, fordi dine kolleger stiller undrende spørgsmål til dig. Og vi har ikke ad hoc dage, hvor vi – "hvad har jeg lyst til i dag?"

Nej hvad er det børnene har brug for, og det kan for nogle, hvad kan sige, der er nogle der er blevet udskiftet der synes den ramme var svær. At der blev stillet nogle høje krav.

I: jeg kan rigtig godt lide jeres meget dialog, at i virkelig får snakket sammen. Det bliver jeg meget inspireret af at høre.

K: jo jo men vi er virkelig også gået på opdagelse i børnegruppen.

A: jo altså og så ikke kun snakket, men så også handlet ud fra de snakker der har været og så lavet aftaler, man kan jo også bare snakke for at snakke, men så sker der aldrig noget. Men der er ligesom sat handling bag.

A: og opfølgning på handling og det er der også nødt til at være. For nogle gange selvom man siger der skal være en handling, kan det være sådan lidt årrrrrh, vi kan hurtigt falde tilbage til plejer. Så er det rigtig fint der er noget opfølgning på.

M: og vi har også kendt vores begrænsninger. Vi har simpelthen hevet på vores ressource team, altså talepædagoger, psykologer, social rådgiver, hvad end vi har. Vi har været ude – ”okay, vi har visualisering, hvad gør vi lige? Tilkald nogle af dem!”

Altså hele tiden, vi bruger alle de faggrupper vi kan. Vi har tidlig goddag samtaler, inden børnene starter i vuggestuen nu, med sundhedsplejersken. Det samarbejde har vi bare overhovedet ikke haft før.

Altså samarbejdet med ressource teamet er simpelthen blevet så naturligt, nu kender man dem bare. Ja nu er de ligesom en fast del, og det gør jo noget for børnene, der er meget kort til hjælp og vi er meget hurtige til at sige, jeg har brug for noget fra nogle andre.

A: og så kan man jo ikke underkende det der med vi virkelig er blevet rost til skyerne, hver gang der har været en evaluering, eller en del evaluering. så vi er blevet rost til skyerne, selvom der selvfølgelig altid har været noget vi kunne udvikle på eller ændre på, men vi er hele tiden blevet sådan ”wow”.

M: ja måden der bliver kommunikeret til os på er virkelig positiv.

K: det har vi også sådan italesat, vi har også lov til at blære os med det vi nu kan, eller sådan fortælle hende – ”det her gør vi godt”

Der er selvfølgelig noget vi skal ændre, men vi må også godt sige det her gjorde vi faktisk.

Så vi ikke hele tiden fokusere på det kunne vi ikke, og det kunne vi heller ikke. Men vi kunne godt noget.

I: i synes også at konsulenterne var gode til at anerkende jer?

K: ja det handlede rigtig meget om at de havde ressource synet, som vi snakker om lige nu. Virkelig blik for hvad det var der virkede, når vi havde de her samtaler, det var altid omkring hvad virkede og hvad virker. Det var aldrig omkring hvad gjorde vi forkert eller hvad gjorde du, altså det var bare meget, mere af det der virker.

A: ja og det var helt ned på personalet. Det har ikke kun været ledelsen der har siddet og fået ros og så skulle de gå igennem.

K: nej det var personalet.

A: det har ligesom været hele personalet samlet og så har alle fået ros og anerkendelse.

K: så det har også gjort noget ved vores feedback kultur. Og det gør jo også noget ved vores selvværd som personalegrupper. Altså at få af vide der er noget i er gode til og det skal i bare gøre mere af, så bliver man motiveret. For det vil vi rigtig gerne gøre mere af, i stedet for at få at vide "dunk, dunk" okay så gider vi slet ikke mere. Altså det har da gjort noget, om vi så har siddet i forvaltningen og synes vi har været dygtige, eller de har været herude eller et eller andet.

I: hvordan oplever i at denne er forandringsproces har påvirket både jeres hverdag, men også børnegruppen?

K: vores hverdag er nok noget med man kan møde meget mere forberedt ind til sin hverdag, så det vil sige der er meget mere faglighed når vi er her, altså man kan mærke sin faglighed. Og det er jo det man gerne vil.

A: ja det er det vi snakkede om højkvalitets institutioner ikke? Man kan godt mærke at fagligheden er tilstede i det man laver.

K: og det vil også sige børnene har fået et sprog, vi har måske ikke haft så meget sprog omkring børnenes følelser på den måde. Vi kan jo som voksne sige en masse, men at børnene har fået et sprog til at tale om deres egne følelser, det gør jo også noget vi konfliktet niveauet.

A: og så meget bedre sammenhæng og samarbejde mellem familie og dagtilbud, i forhold til at støtte barnet bedst muligt. Vi oplever at forældrene kommer tilbage og de er bare så glade for at blive hevet med ind i processen, at de bliver taget alvorligt, at vi ikke bare som fagpersoner kommer og trumfer noget igennem, men at deres perspektiv på deres barn og de rammer der er derhjemme virkelig bliver inddraget i samarbejdet omkring børnene. Som vi jo kan se kommer til gode i hverdagen hos barnet.

K: ja og nogle dage hvor det bare er rigtig rart at være børn her, altså det der med når der er rundvisning, hvor er børnene henne.

M: når man er sådan en lille gruppe hver dag, så kan man godt tåle at være i daginstitution. Hvis man er mængde passet, puha så er det rigtig svært at være det barn i en daginstitution, og det der med at de har nogle rigtig gode dage vores børn, fordi der er fokus på overgangene, altså det her med vi gør det rigtig rart.

Samstemmende: ja.

A: vi gør hvert fald alt hvad vi kan

M: og så tænker jeg også at det ikke er et fy ord at sige at et barn er i en udsat position, fordi hvad kan vi så gøre for at hjælpe det her barn.

At der åben snak omkring de her børn der kan have lidt vanskeligheder, at det er udfordret i nogle ting. Så støtter vi barnet, sådan så vi ser på deres kompetencer eller ligesom for inddraget det her barn, så det ikke bliver sådan et "uh det er også lidt svært. Altså sådan lidt berøringsangst...

A (afbryder): altså det her med at vi tager ansvar.

M: ja fuldstændig.

A: ja og det ikke er barnets problem, det er vores.

M: ja lige præcis

A: altså barnet kommer med en masse forudsætninger, lad os bruge nogle af dem og så må vi bygge ind på noget af det andet. Men det er os som voksne der skal rykke os, ikke barnet.

K: man kan jo sige at der er fokus på hele børnesynet, som er blevet rigtig tydeligt og det gør det jo.... Altså det grundlag man går på arbejde med er rigtig tydeligt og det tænker jeg også er en del af det der med man har en højere faglighed når man kommer på arbejde. Fordi man ved udmærket godt hvad ens udgangspunkt for at arbejde i denne her institution er, fordi værdigrundlaget er så tydeligt.

A: ja og vi er åbne omkring at nogle børn kan man ikke være sammen med fra 7 til 17.

K: nej, så skiftes vi lige lidt, for det er bare bedre for det barn at vi har nogle voksne som er fulde af energi. Det tænker jeg også er en åbenhed som vi ikke altid har turde have, fordi var jeg så en dårlig pædagog, hvis jeg ikke kunne rumme et barn.

Måske er jeg faktisk en bedre pædagog, fordi jeg tør sige "det er mig der har den udfordring, det er slet ikke det barn overhovedet.

I: jeg har ikke mere. Har i nogle afsluttende bemærkninger?

M: nej. Vi kan snakke for nu af og resten af året.

Alle griner.

Mia Hoff Peistrup
Murergade 6, 1. Tv
3000 Helsingør
Tlf. nr. 53761606
Mail: Miahoff@live.dk

Projektbeskrivelse –Kompetence løft - kandidat speciale.

Kære potentielle deltager, leder og pædagog.

Baggrund for projektet

Jeg er uddannet pædagog og læser cand. Mag. I læring og forandringsprocessor på Aalborg universitet.

Jeg skal til at udarbejde mit kandidatspeciale inden for mine interesseområder, i denne sammenhæng håber jeg at kunne få lov til at samarbejde med jer.

Mit primære interessefelt ligger inden for det pædagogiske område. Hvordan man gennem kompetenceløft og uddannelse, får skabt endnu mere trivsel og udvikling hos børnene nu og på længere sigt.

Jeg interesserer mig for udvikling, hjerneforskning, samt den læring og forandringsproces pædagogerne agerer under ved det kompetenceløft som KIDS har repræsenteret og hvilke parametre der har ligget til grund for jeres udvikling.

Projektets foreløbige problemstilling

Formålet er at se på hvordan KIDS har påvirket jeres udvikling og hvorfor netop I, har oplevet stor fremgang under dette forløb.

For at blive klogere på hvad der har styrket og motiveret jer finder jeg det relevant at undersøge det kompetenceløft I har gennemgået. Jeg forventer projektet kan bidrage til styrkelsen af pædagogers udviklings kompetencer med henblik på børnenes udvikling og trivsel.

Herudover er planen at der i samarbejde med Charlotte Ringsmose skal udarbejdes en artikel om projektets resultater.

I er herudover velkommen til at kontakte mig med spørgsmål både inden og efter processen, samt hvis i ønsker en op følgende samtale om projektets resultater.

Tidsplan

Jeg ønsker at foretage et fokusgruppe interview med en gruppe på tre pædagoger. Gerne med pædagoger på tværs af jeres stuer. Jeg forstiller mig det max kommer til at tage 45 minutter.

Imidlertid er projektet i denne fase, åben for justeringer, så selvom det er dejligt hvis man vil deltage uden præferencer, har vi mulighed for at lave særlige aftaler.

Projektet vil selvfølgelig blive anonymiseret.

Med venlig hilsen

Mia Hoff Peistrup

Positiv udvikling gennem KIDS

- Hvordan og hvorfor?

Mia Hoff Peistrup

Stud. Cand. Mag. i Læring og forandringsprocessor

Institut for Kultur og Læring

Aalborg universitet, København

Antal anslag: 8.454

Følgende artikel har fokus på den positive læring gennem evalueringsværktøjet KIDS. Københavns kommune har siden 2017 sat fokus på at chancelighed for socialt udsatte børn. Københavns Kommune ønsker mere kvalitet i deres daginstitutioner og har på baggrund heraf igangsat en systematisk vurdering af det daglige pædagogiske miljø.

Artiklens afsæt er to fokusgruppeinterview foretaget i to daginstitutioner i Københavns kommune.

Begge institutioner havde oplevet positiv fremgang gennem KIDS. Interviewsne havde fokus på, hvordan pædagogerne oplevede deres positive fremgang gennem evalueringsværktøjet KIDS.

Artiklen opsummerer, hvordan pædagogerne opnåede den positive fremgang, og hvad forskningen skal bruges til med håb om at inspirere andre daginstitutioner til at arbejde med deres kvalitet og udvikling.

Tidlig Indsats og KIDS

De fleste børn i Danmark går i enten dagpleje, vuggestue eller en anden form for dagtilbud. Det vil sige, at det ofte er pædagoger, der bruger en stor del af tiden sammen med Danmarks børn., Pædagogerne kommer derfor til at spille en stor rolle for børnenes udvikling og trivsel. Dermed også for deres fremtid.

Undersøgelser viser, at institutioner af høj kvalitet er med til at skabe chancelighed for alle børn, også dem der er særlige sårbare (Københavns-kommune, 2020). Det er derfor endnu mere vigtigt

at have fokus på hvordan dagtilbud kan opgradere deres faglighed og dagligdag, hvor børns trivsel, læring og udvikling gennem trygge daginstitutioner er i fokus. Med den nye styrkede lærerplan, som regeringen vedtog i maj 2018, er der kommet stort fokus på, hvad evaluering betyder for pædagogernes og børnenes udvikling og det pædagogiske miljø, der omgiver børnene (Danmarks evalueringsinstitut, 2018).

I perioden 2017-2018 implanterede Københavns kommuneprojektet Tidlig Indsats med fokus på at skabe chancelighed blandt udsatte børn i ghetto områder rundt om i København (Københavns-kommune, 2020) . Under dette projekt indgik evalueringsværktøjet KIDS. KIDS står for kvalitetsudvikling i daginstitutioner i Slagelse og har fokus på de 0-6 årige børn. KIDS scorer på det daglige pædagogiske miljø – både de fysiske omgivelser, relationer og pædagogernes ageren sammen med børnene (Kragh-Müller & Ringsmose, 2015). Dagtilbuddene blev scoret over to omgange.

I stedet for at fokusere på hvorfor den initierede læring ikke lykkedes faldt valget på, hvor læringen rent faktisk lykkedes. For på den måde at inspirere til at skabe mere af den positive udvikling, når nye projekter skal implementeres.

Jeg ønskede på denne baggrund at undersøge, hvordan nogle daginstitutioner opnåede positiv fremgang på alle de scorede parametre – med fokus på hvordan pædagogernes oplevelse af deres positive udvikling var, da ikke alle institutioner oplevede fremgang på alle parametre.

Undersøgelsen foregik gennem to fokusgruppeinterviews, med to af Københavns kommunes daginstitutioner med henholdsvis tre og fire deltagere i hver.

Undersøgelsesresultater

De to interviews er blevet analyseret på baggrund af Donald A. Schöns teori om den reflekterende praktiker og Etienne Wengers teori om praksisfællesskaber. Disse to forskellige teorier er udvalgt fordi, at de fokuserer på henholdsvis den individuelle kognitive læring overfor den sociale læring. Begge vinkler giver et bredt indblik i pædagogernes læring. Spørgsmålet bliver således, hvordan pædagogerne har arbejdet med læring for at opnå positiv udvikling?

Gennem observationer har fagkonsulenter nedskrevet konkrete situationer fra pædagogernes relationelle forhold til børnene samt deres hverdag, som ifølge KIDS var problematiske. På

baggrund af disse og deres KIDS scoringer har pædagogerne i den indsamlede empiri udarbejdet pædagogiske handleplaner, som skulle støtte op om pædagogernes faglighed. Det er sket gennem refleksioner over praksis, altså som en efterbearbejdelse af de problematiske situationer (Schön, Den reflekterende praktiker - Hvordan professionelle tænker, når de arbejder, 2006). Denne refleksion over praksis har gjort det muligt for pædagogerne at omsætte deres refleksioner til praksis, det viser sig både gennem et know-how, som betyder at pædagogerne har lært noget som de derefter kan omsætte i praksis. Det gør også, at pædagogerne kan begynde at reflektere i praksis, som er refleksionen, der sker i mens de oplever udfordringer. Dette er en cirkulær proces, hvor der hele tiden vil ske refleksioner i handlingen og efter handlingen, som bliver til læring, og derfra udvides deres kompetencer hele tiden på ny.

Undersøgelsen viste samtidig, at læringen også opstod på et kollektivt niveau, som en del af et socialt læringssystem. Gennem deres hverdag har pædagogerne skulle samarbejde om at skabe en fælles forståelse for den nye hverdag i daginstitutionen gennem KIDS. Pædagogerne i undersøgelsen lægger blandt andet vægt på, hvor vigtigt fællesskabet er både i den enkelte institution. De pointerer også at de får meget læring ud af at samarbejde med de omkringliggende institutioner, som de samarbejder med. Ved at skabe fællesskabsfølelsen engagerer pædagogerne sig i hinandens hverdag. Gennem engagementet skal pædagogerne finde et fælles repertoire, altså en fælles forståelse for hverdagen omkring børnene. Det sker gennem meningsforhandlinger, observationer og dialog med deres kolleger, og på den måde opstår læringen. Fællesskabet bliver hele tiden forhandlet på ny, fordi pædagogerne også indgår i andre fællesskaber, hvori de også får inputs og lærer ud fra (Wenger, 2004). Som ovenstående viser, sker læringen også på et individuelt niveau, som de så tager med tilbage til arbejdspladen, og på den måde sker den cirkulære bevægelse af læring også i fællesskabet.

Hvad kan vi så tage med os videre?

Den vigtige pointe er, at pædagogerne vil blive underlagt forskellige udviklingsprojekter igennem deres virke som pædagog. Det sker i takt med, at forskningen gør os klogere og ændrer vores syn på verden og den pædagogiske praksis. Den forskningsviden er i konstant forandring, samtidig

med at med den danske lovgivning ændrer sig, og pædagogerne derfor skal indrette sig efter nye regler.

For at pædagogerne kan blive ved med at udvikle deres pædagogiske kompetencer, skal de være villige til at tage ejerskab over processen. Læringen sker som en både individuel kognitiv proces, men også i fællesskab med vigtige andre, som i dette tilfælde er deres kollegaer og samarbejdspartnere. Min forskning viser, at den ene form for læring udelukker ikke den anden, men at de støtter op om pædagogernes læring og derved deres kompetencer. De skal derfor både bruge deres tidligere erfaringer, deres nye refleksioner, deres kolleager, andre sparringspartnere og følelsen af fællesskab for at skabe en forandring. Ejerskabet over processen er vigtigt for, at der sker en forankring af de nye projekter, som pædagogerne møder gennem deres pædagogiske virke. Derudover må de hele tiden kigge på den aktuelle børnegruppe og være omstillingsparate overfor uforudsete hændelser. Særligt når de arbejder i de mest udsatte områder og dermed med en gruppe børn, som også er særligt udsatte, fordi disse børn ikke altid kan forventes at have en almen udvikling og samme reaktionsmønster som børn fra ressourcestærke familier. De skal derfor hele tiden gøre sig klart: hvad har børnegruppen brug for på nuværende tidspunkt, og hvordan kan de så støtte børnene i de forskellige stadier af barnets liv.

Jeg finder det derfor vigtigt at pædagoger altid er opmærksomme på hvordan de kan udvikle og omstille sig i takt med børnegruppen. Både så de selv har de bedste vilkår for at opnå livslang læring, men også så de skaber de bedre vilkår for børnene.

Bibliografi

Danmarks evalueringsinstitut. (2018). *Evalueringsredskaber i dagtilbud*. København: Danmarks evalueringsinstitut.

Københavns-kommune. (23. 09 2020). *Forskningsoverblik - Tidlig indsats 0-6 år*. Hentet fra [www.nemboern.dk: https://nemboern.kkbharn.kk.dk/FrontEnd.aspx?id=13257522](https://nemboern.kkbharn.kk.dk/FrontEnd.aspx?id=13257522)

Kragh-Müller, G., & Ringsmose, C. (2015). *KIDS - Kvalitet i daginstitutioner*. Viborg: Dansk Psykologisk forlag A/S.

Schön, D. A. (2006). *Den reflekterende praktiker - Hvordan professionelle tænker, når de arbejder*. Århus: Forlaget Klim.

Wenger, E. (2004). *Praksisfællesskaber*. København: Hans Reitzels Forlag.