

Kortlægning og pædagogisk analyse

Pædagogiske medarbejdere i dagtilbud

Thomas Nordahl

2016

Indholdsfortegnelse

Indholdsfortegnelse	2
Problemstilling og dataindsamling.....	3
Målsætning	4
Dataindsamling og indhentning af information.....	5
Problemformulering.....	5
Analyse af opretholdende faktorer	7
Tre grundlæggende perspektiver i pædagogisk analyse.....	8
Eksempel på pædagogisk analyse.....	11
Udvikling af tiltag	12
Eksempel på valg af pædagogiske tiltag	13
Gennemførelse af tiltag	14
Evaluerig.....	15
Litteraturliste	16



Problemstilling og dataindsamling

Pædagogisk analyse er en model til at analysere forskellige typer af udfordringer eller problemer i dagtilbud (Nordahl, 2012a). Principperne i pædagogisk analyse er forskningsbaseret, og det er veldokumenteret, at kollektiv og systematisk anvendelse af disse principper har en positiv effekt på børns sproglige og sociale læring, samt deres trivsel i dagtilbuddet. Pædagogisk analyse er udviklet for at kunne analysere data på forskellige niveauer i dagtilbud. Analysen skal foretages kollektivt i professionelle læringsfællesskaber, og er velegnet til at strukturere datainformerende samtaler (DuFour & Marzano, 2011).

Analysemodellen indeholder ikke en metode eller forslag til en bestemt pædagogisk aktivitet som beskriver hvad, der skal gøres i de enkelte situationer, hvor dagtilbuddets pædagogiske personale møder udfordringer i dagplejens, vuggestuens eller børnehavens hverdag. Det er en metode til analyse, i hvilken hensigten er at få en eksplicit forståelse af de faktorer som udløser, påvirker og opretholder læringsproblemer og andre udfordringer i dagtilbuddet. På dette grundlag kan der så igennem brug af modellen udvikles og gennemføres tiltag og strategier, som bidrager til, at udfordringerne bliver mindre og resultaterne bedre. Denne pædagogiske analysemodel bygger i høj grad på de samme principper som "Respons på Intervention" (Mitchell, 2014)¹.

Principperne for pædagogisk analyse kan ses som en forudsætning for senere at kunne iværksætte specifikke og virksomme tiltag i dagtilbuddet. Modellen kan anvendes på en række forskellige udfordringer i den pædagogiske praksis og hverdag. Eksempler på dette er:

- Mangelfuld sproglig udvikling eller manglende sociale færdigheder hos børn i dagtilbuddet
- Lav trivsel hos børn i dagtilbuddet
- Dårlige og lidt inkluderende læringsmiljøer, i dette også konflikter mellem børn

¹ "Respons på Intervention" (RtI) indebærer blandt andet, at man følger alle børns fremgang og udvikling, og at man med udgangspunkt i dette identificere de børn som ikke viser fremgang i fx deres læring. Der igangsættes forskellige grader af tiltag (interventioner) og disse vurderes løbende og sættes op i intensitet, der hvor de medfører den ønskede effekt (se mere her: <http://www.dafolo.dk/Kapitel-23.5771.aspx>)



- Uro og støj i dagtilbuddet

Systematikken i pædagogisk analyse udtrykker, hvordan man bør gå frem for at komme frem til, hvad der skal gøres, valg af tiltag og senere evaluering af disse tiltag. Modellen er inddelt i forskellige faser og dele, og det er afgørende, at analysedelen er gennemført, før man starter arbejdet med tiltagsdelen. Modellen kan opstilles på følgende måde:

Analysedel	Tiltagsdel
<ul style="list-style-type: none"> • Målsætning • Dataindsamling og indhentning af information • Problemformulering • Analyse af opretholdende faktorer 	<ul style="list-style-type: none"> • Valg af pædagogiske strategier og tiltag • Gennemførelse af strategier og tiltag • Evaluering

Målsætning

Forbedring af den pædagogiske praksis i det enkelte dagtilbud skal tage udgangspunkt i dagtilbuddets overordnede mål. De fleste målsætninger, som fx arbejdet med de seks læreplanstemaer, er vedtaget på nationalt plan, og således er det enkelte dagtilbud forpligtet til at realisere disse mål. Men samtidigt vil det være nødvendigt med lokale prioriteringer, konkretisering af mål og der kan også findes mere lokalt udformede målsætninger i det enkelte dagtilbud og den enkelte kommune.

Både de pædagogiske medarbejdere og ledelsen i dagtilbud, samt den overordnede kommunale ledelse må arbejde med hver deres tolkning og konkretisering af de målsætninger, der sættes for den pædagogiske praksis i dagtilbud. En fælles satsning i kommunen forudsætter derfor, at der er god dialog mellem disse niveauer, hvor der må skabes en fælles forståelse eller betydning for målsætningerne (Qvortrup, 2011; Robinson, 2014).

Den canadiske delstat Ontario er et af flere eksempler på, hvordan et helt uddannelsessystem har prioriteret få målsætninger, samt arbejdet langsigtet og fælles om disse. I Ontario har de, de sidste tolv år arbejdede de med målsætninger knyttet til grundlæggende færdigheder i literacy² og øget gennemførelse i gymnasium/HF. I denne periode har de både i dagtilbud og skole arbejdet med overordnede målsætninger, som knytter sig til

² Literacy svarer i høj grad til det vi kender som grundlæggende færdigheder i læsning og skrivning.



grundlæggende færdigheder i læsning og regning samt børn og unges trivsel. Dette har resulteret i en bemærkelsesværdig positiv udvikling. Disse overordnede mål bliver i Ontario tolket og konkretiseret ned til den pædagogiske praksis i det enkelte dagtilbud og skole.

I Danmark er målsætningerne for dagtilbud er omfattende, og der er behov for at prioritere, hvad det enkelte dagtilbud skal samle sin opmærksomhed om. Det er ikke sådan, at alt er lige vigtigt, og prioriteringer i det enkelte dagtilbud vil være nødvendigt. En vigtig rettesnor for at arbejde med disse prioriteringer er viden om børns trivsel og læring.

Dataindsamling og indhentning af information

Viden om børns trivsel og læring bør sammen med dagtilbuddets målsætninger være drivkraften for videre udvikling af den pædagogiske praksis. Hvis dagtilbuddet har viden om, at børnene ikke trives og har et meget lidt inkluderende læringsmiljø, kan dette være udgangspunkt for analyse og udvikling af tiltag. Hvis dagtilbuddet har en viden om mangelfuld sproglig eller social udvikling hos nogle eller mange børn, kan det være udgangspunkt for en analyse og udvikling af tiltag rettet mod forbedringer af den pædagogiske praksis (Nordahl, 2015).

Hvert dagtilbud har adgang til viden om børns læring og trivsel, for eksempel:

- Resultater og oplysninger fra kortlægningsundersøgelser i dagtilbud
- Tests tilknyttet børns sproglige udvikling
- Observationer og brug af video
- Dokumentation fra den pædagogiske praksis i dagtilbuddet
- Samtaler med barn og forældre
- Resultater og oplysninger fra trivselsundersøgelser

Informationer som disse skal sammen med de overordnede målsætninger for det enkelte dagtilbud være afsæt for en problemformulering.

Problemformulering

Udgangspunktet for en problemformulering kan være en udfordring, som det ud fra data er ønskeligt at gøre noget ved. Det er dem, som står direkte overfor udfordringerne i det



enkelte dagtilbud, som skal definere og formulere hvad disse består i. Det vil sjældent være hensigtsmæssigt at begynde med det største problem eller de mest udfordrende situationer i den pædagogiske praksis. Udgangspunktet bør i stedet være noget, der med sandsynlighed kan være med til at reducere udfordringen og dermed forbedre børns læring og trivsel i det enkelte dagtilbud.

Flere betingelser skal være opfyldt, før noget kan kaldes en udfordring eller et problem, som analysemodellen kan anvendes på. Det er ikke tilstrækkeligt, at det er noget, der ønskes forandret, men det skal være ukendt, *hvorfor* der er opstået afvigelse mellem nuværende og ønsket situation. Det vil sige, at hvis der hersker enighed blandt ansatte om både beskrivelse af og forklaring på problemet, så er det ikke en udfordring eller et problem i denne sammenhæng. Men hvis vi åbner op for, at vi ikke fuldt ud kender til, *hvad* det er, der opretholder udfordringen, kan vi anvende pædagogisk analyse som arbejdsform.

Dette indebærer, at vi i udgangspunktet ikke låses fast i bestemte forklaringer på de udfordringer, vi står overfor. Der skal eksistere en undersøgende indstilling til den enkelte udfordring (Timperley, Wilson, Barrar, & Fung, 2007). Hvis måden at forstå og forklare udfordringer/problemer på er fastlåste, endimensionale eller kun individorienterede, er der stor sandsynlighed for, at de bagvedliggende mekanismer ikke lader sig afdække. Børns læring og handlinger har stort set altid en sammenhæng med betingelserne eller omgivelserne i det enkelte dagtilbud (Nordahl 2010). Dette er den grundlæggende forudsætning for arbejdet med pædagogisk analyse. Allerede i denne første fase i analysemodellen, hvor vi formulerer udfordringer eller problemer, som vi vil arbejde med, er det med andre ord afgørende, at vi er åbne for nye perspektiver.

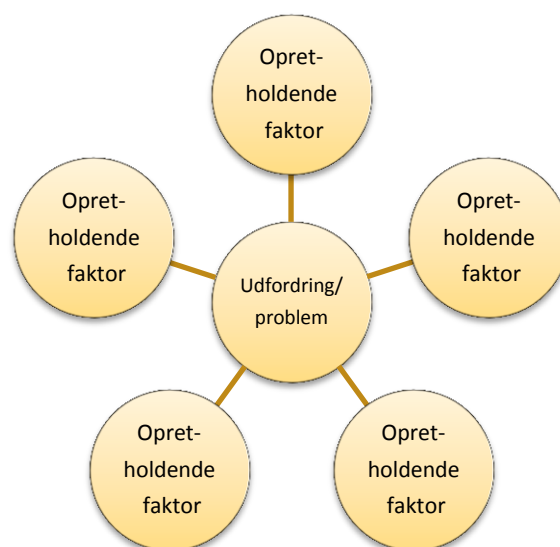
Det er også vigtigt at formulere udfordringer eller problemer så tydelige og konkrete, at man senere kan arbejde med dem. Dette indebærer, at der under fasen med valg og formulering af problemstillinger bør afsættes noget tid til refleksion og spørgsmål. Det kan dreje sig om, hvad vi ved, hvilke data vi har, hvem denne information kommer fra og lignende.

Analyse af opretholdende faktorer

I brugen af modellen skal analysen være en specifik og klart afgrænset fase i drøftelserne. Denne fase af analysemodellen danner grundlag for de strategier og tiltag, som senere skal iværksættes. Det indebærer, at der her ikke skal drøftes *hvilke* pædagogiske tiltag, der bør iværksættes for at reducere problemerne. Hensigten er, at komme frem til hvilke faktorer som opretholder de udfordringer, de pædagogiske medarbejdere står overfor. I analysen anvendes begrebet *opretholdende faktor*. En opretholdende faktor er en faktor i den pædagogiske situation, som med stor sandsynlighed bidrager til, at udfordringer i dagtilbuddets hverdag forekommer over tid.

Et vigtigt arbejdsredskab i analysefasen er det, vi kalder *sammenhængscirklen* (se nedenfor), hvorpå hensigten er at komme frem til, hvilke faktorer i situationen der udløser og opretholder barnets, børnegruppens eller dagtilbuddets udfordringer. Dette skal sikre, at udfordringen bliver sat ind i sammenhæng med andre forhold i det enkelte dagtilbud eller børnegruppen (Bernhardt, 2013).

I sammenhængscirklen kan vi indsætte og beskrive de forskellige opretholdende faktorer. Ved at have fokus på hvilke faktorer, der opretholder de udfordringer, børn har i dagtilbuddet, vil fokus trækkes væk fra et traditionelt individperspektiv med vægt på, at der er noget i vejen med barnet. Vi vil dermed få en mere konstruktiv og undersøgende tilgang, hvor vi spørger om, hvad det er i denne situation, der gør, at børn handler og udvikler sig som de gør.



Figur: Sammenhængscirkel for analyse af



I analysefasen skal de pædagogiske medarbejdere identificere de aktuelle opretholdende faktorer. Det vil sige, de forhold som sandsynligvis bidrager til, at udfordringerne vedvarer. Fokus skal være på den situation og det samspil, som foregår, der hvor problemet eller udfordringen eksisterer. I dette ligger der, at det er afgørende at analysere de ting vi kan gøre noget ved, og ikke bruge energi på det vi ikke kan ændre, som for eksempel forhold i hjemmet eller egenskaber ved barnet.

I praksis er det ofte vanskeligt at finde frem til hvilke faktorer, der er opretholdende i forhold til den enkelte udfordring. Det hænger sammen med, at de opretholdende faktorer vi ser, er afhængige af, hvad vi ser efter, og den position vi er i. Derfor vil forskellige pædagogiske medarbejdere i dagtilbuddet kunne se og vurdere den samme situation på forskellige måder. Teamets arbejde med pædagogisk analyse er derfor en af de måder hvorpå vores individuelle positioner og perspektiver både kan forstyrres og beriges.

Hensigten er at se ting på nye måder, og at være åbne for nye perspektiver og tilgange. I udgangspunktet bør vi holde fast i de opretholdende faktorer, vi mener mest sandsynligt påvirker de udfordringer eller problemer, vi står overfor. Der skal foreligge klare pædagogiske argumenter for, at sammenhænge er, som vi tror. I analysen er det ikke tilstrækkeligt at have en personlig hypotese om sammenhænge. Senere tiltag og strategier skal baseres på de mest holdbare eller bekræftede antagelser, baseret på data, grundig refleksion og drøftelser mellem de ansatte. Hvis vi skaffer os god oversigt over disse forhold, kan vi i næste omgang ændre læringsmiljøet og dermed en vigtig forudsætning for børns læring og trivsel ved at fjerne eller forandre de faktorer, som opretholder de uønskede situationer.

De pædagogiske medarbejdere bør på en grundig og seriøs måde i fællesskab diskutere de kortlagte sammenhænge mellem udfordringerne og de opretholdende faktorer i situationen. Samtidigt er det væsentligt at få afsluttet denne fase, og gå videre i forhold til at udvikle tiltag og strategier. Erfaringer fra brug af analysemodellen viser, at mange bruger for lang tid på denne analyse, og at de dermed får store problemer med at realisere nødvendige pædagogiske tiltag (Nordahl, 2015).

Tre grundlæggende perspektiver i pædagogisk analyse.

Der er tre væsentlige perspektiver som bør anvendes, for at skabe grundlag for at få forståelse for de udfordringer vi står overfor i dagtilbuddet: kontekstperspektivet, aktørper-



spektivet og individperspektivet (Nordahl, 2015). Disse tre perspektiver indebærer til en vis grad en konkretisering af, hvad systemperspektivet indebærer i dagtilbuddet, og samlet vil de give et bedre grundlag for at forstå interaktionen mellem børnenes trivsel og læring og omgivelserne i dagtilbuddet. Perspektiverne vil sammen kunne fange kompleksiteten i pædagogisk praksis. Det børn gør og ikke gør i dagtilbuddet, kan forstås i lyset af de tre perspektiver, og de vil være væsentlige at anvende, hvis vi ønsker at korrigere adfærd eller bidrage til læring, udvikling og trivsel og det bedst mulige læringsmiljø.

Aktørperspektivet

Børn er som voksne, i stand til at foretage egne valg og udtrykke egne meninger. De er ikke kun formbare objekter, de former også sig selv. Alle børn forsøger også at styre deres eget liv og skabe mening i tilværelsen, også når de er i dagtilbud. Det er børnene selv som lærer, de konstruerer selv deres viden, erfaring og mening. Børnene både er og skal blive til noget, de deltager aktivt her og nu, og forsøger, ud fra egne forudsætninger at påvirke deres fremtid. Børn som har udfordringer i dagtilbud er ikke ”problematiske” hele tiden. De har også en række positive sider og vil fungere godt i de fleste situationer. I forståelsen af barnet som aktør er det vigtigt, at vi også ser disse sider. I nogle tilfælde kan børns handlinger også begrundes i et mål og et ønske om at opnå eller undgå noget. For at forstå børnenes intentioner, adfærdsmønstre og mestringsstrategier, skal vi først og fremmest vælge at se børnene som aktører i deres eget liv, og prøve at forstå de mål eller ønsker, som ligger bag deres handlinger (Nordahl, 2010).



Kontekstperspektivet

Begrebet kontekst skal her forstås som de omgivelser og den sociale sammenhæng, som forskellige hændelser foregår indenfor. Det indebærer, at alle forhold i dagtilbuddet som børnenes handlinger og læring foregår indenfor, er at betragte som børnenes kontekst. Et kontekstuel perspektiv indebærer, at vurdere børnenes læring og adfærd ud fra de kontekstuelle betingelser som eksisterer i de situationer, handlingen kommer til udtryk i. Her vil det være særligt hensigtsmæssigt at have fokus på relationelle forhold i læringsmiljøet som relationer mellem børn og relationer mellem børn og voksne.

Udgangspunktet i et kontekstuel perspektiv er, at vi alle er i en interaktion med vores omgivelser. Det er sjældent, at vi handler helt uafhængigt af de omgivelser eller den kontekst, vi befinder os indenfor. Hvis vi skal kunne etablere bedst mulige betingelser for børns læring og trivsel, er det vigtigt at analysere, hvilke sammenhænge der er mellem denne mangfoldighed af kontekstuelle betingelser i det enkelte dagtilbud og børnenes læring og trivsel.

Individperspektivet

Den betydning, som her er tillagt det kontekstuelle perspektiv og aktørperspektivet på barnets handlinger i dagtilbuddet, indebærer ikke, at andre individuelle forhold er irrelevante eller uden betydning. Der eksisterer også en række individuelle variabler, som er væsentlige for at kunne forklare og forstå det som foregår i dagtilbuddet. Individperspektivet adskiller sig fra aktørperspektivet ved, at vi her ser på forudsætninger hos barnet, som barnet ikke kan styre selv. Dette kan være barnets læringsforudsætninger i form af funktionsnedsættelser, vanskeligheder og hjemmeforhold (Nordahl, 2012a).

Faktorer i individperspektivet kan som regel ikke forandres i sig selv. De kan imidlertid være udgangspunkt for kompenserende tiltag, som kan føre til, at for eksempel en funktionsnedsættelse i praksis ikke bliver en faktor, som påvirker barnets læring eller trivsel i negativ forstand. Et eksempel er, at vi i dag har gode kompensatoriske tiltag for børn der er svagsynede, og at selve funktionsnedsættelsen derfor i mindre grad er en opretholdende faktor for vanskeligheder i læring end tidligere.



Eksempel på pædagogisk analyse

Når et dagtilbud får resultater, der ikke er helt som ønsket, er det almindeligt at diskutere, hvad der kan gøres, for at resultaterne kan forbedres. Men der foretages sjældnere en analyse af, hvorfor resultaterne er som de er (Bernhardt, 2013). En sådan analyse er afgørende, hvis der senere skal iværksættes pædagogiske tiltag, som forbedrer resultaterne. Dette kan sammenlignes med, at en læge altid stiller en diagnose, før en behandling bestemmes. Nedenfor er vist et eksempel på problemformulering og analyse af opretholdende faktorer ud fra data.

Problemformulering

Hvorfor har vi i vores dagtilbud dårligere resultater i sprogvurderinger af de ældste børn?

Analyse af opretholdende faktorer



Udvikling af tiltag

Analysen er af lille betydning, hvis den ikke omsættes til ny pædagogisk praksis. Det er den pædagogiske praksis og læringsmiljøet, som børn møder i dagtilbuddet, som er afgørende for børns læring, udvikling og trivsel. Dette understreger, at forbedring i børnenes læring og udvikling kun kan nås igennem en ny og forbedret praksis.

Med ny og forbedret pædagogisk praksis menes der, at der skal vælges tiltag og strategier, der har god sandsynlighed for, at børnene eksempelvis forbedrer deres sproglige, sociale og personlige udvikling. Disse valg af pædagogiske tiltag bør være baseret på to grundlæggende forhold.

1. De skal være knyttet til den kontekst tiltagene skal realiseres indenfor.
2. Tiltagene skal bygge på forskningsbaseret viden.

Tilknytningen til den aktuelle kontekst sikres bedst gennem indsamling og analyse af data, som tidligere beskrevet i denne tekst. Gennem analysen kommer teamet frem til, hvilke opretholdende faktorer som bør ændres, og teamet skal yderligere udvikle tiltag, som skal ændre disse opretholdende faktorer.

Der er ikke tvivl om at et dagtilbud med godt kendskab til forskningsbaseret viden og god viden om egen kontekst baseret på data, vil have de bedste forudsætninger for at vælge og iværksætte en pædagogisk praksis, som vil give yderligere forbedringer. Vi kan sige, at dette er dagtilbud med stor forbedringskapital. Dagtilbud som i lille grad er orienteret mod at anvende forskningsbaseret viden, og som heller ikke indsamler eller forholder sig til data om eget dagtilbud, vil have meget dårlige forudsætninger for at iværksætte det forbedringsarbejde, som giver effekt på fx børns læring (Bernhardt, 2013).

Ud fra et forskningsmæssigt ståsted er det i dag veldokumenteret, at nogle tilgange og strategier i forhold til den pædagogiske praksis giver bedre resultater end andre. Der er de seneste år sket en empirisk drejning i pædagogikken. Både pædagogisk forskning og pædagogisk praksis bygger mere på empiri end tidligere, og den ideologisk orienterede pædagogik er ikke længere så fremtrædende. Vi ved i dag, at ikke al pædagogisk praksis giver lige gode resultater for børns læring, udvikling og trivsel.



Det er ikke sådan, at forskning automatisk og direkte kan anvendes i praksis. Der er lang vej fra forskningsbaseret viden til pædagogisk praksis, og denne vej er ikke nødvendigvis lineær og rationel. Forskningsbaseret viden vil i sig selv ikke give direkte svar og enkle anvisninger i forhold til den pædagogiske praksis, og det er heller ikke hensigten med empirisk baseret pædagogisk forskning. Forskning kan ikke give enkle pædagogiske løsninger, men er et godt grundlag for intelligent problemløsning i dagtilbud (Hattie, 2009). Forskningsbaseret viden må læses og drøftes, og i denne drøftelse er det vigtigt at stille spørgsmål som; Hvad indebærer denne viden fra forskningen i vores dagtilbud og vores pædagogiske praksis?

Eksempel på valg af pædagogiske tiltag

Nedenfor bliver der ud fra forskningsmæssig viden valgt pædagogiske tiltag og strategier til eksemplet på pædagogisk analyse.

Opretholdende faktorer/ forklaringer	Pædagogiske tiltag og strategier	Forskningsmæssigt grundlag/reference
Ingen systematisk opfølgning på sprogvurdering af de 3 årlige	Der udvikles en systematik hvor der sættes mål for det enkelte sprogvurderede barns sproglige udvikling. Evalueringen af disse mål er et fast punkt på gruppemøder.	Sprogkortlægning er vigtig, for at kunne følge sprogudviklingen op (Klem, 2014)
Manglende fokus på at stille børnene åbne spørgsmål	Pædagogerne er opmærksomme på at de i samtalen med det enkelte barn eller børnegruppen stiller åbne spørgsmål der inviterer til dialog	Barnets stimuleres sprogligt af at de voksne stiller åbne spørgsmål (Gjems, 2011)
Mange børn bliver ikke tilstrækkeligt sprogstimuleret derhjemme	Børns sproglige udvikling sættes på som fast punkt på det årlige forældremøde, samtidig udvikles en lille inspirationsfolder med idéer til sprogstimulering derhjemme, som uddeles til alle nye børns forældre.	Sproglige kompetencer styrkes især i tætte og nære relationer til forældre og pædagoger og særligt i situationer forankret i fælles opmærksomhed (Thomsen og Clausen 2009; Hansen, 2013)
Manglende sprogstimulerende artefakter i læringsmiljøet	Der købes og lånes flere bøger til dagtilbuddet. Bøger og aviser gøres let tilgængelige for børnene i områder indrettet med særlig fokus på et stimulerende sprogmiljø.	Dagtilbuddets indretning og artefakter understøtter et sprogligt læringsmiljø (Morrow 1990)



Ingen forpligtende og struktureret sprogpædagogisk praksis	Pædagerne vil i den kommende periode arbejde med dialogisk læsning.	Dialogisk læsning styrker barnets sproglige udvikling (Whitehurst et al. 1994)
--	---	--

Gennemførelse af tiltag

Den vigtigste og mest udfordrende del af et datainformeret forbedringsarbejde er at gennemføre en ny pædagogisk praksis. Handlinger er afgørende for, at der skal blive en ny praksis og igennem disse, forbedret læring og trivsel for børnene. Pædagogiske medarbejdere i dagtilbud må vise et stærkt moralsk imperativ, hvis data skal blive til ny og forbedret pædagogisk praksis. Med moralsk imperativ menes at have en stærk og forpligtende overordnet hensigt, som skal ligge til grund for handlinger. Det moralske imperativ knyttet til dagtilbuddet vil dreje sig om at realisere potentialet for læring og trivsel hos alle børn, ikke som et motto eller smart slogan, men som en realitet. Grundlaget for videre uddannelse, arbejde og sundhed skabes i høj grad i dagtilbuddet. Det indebærer, at den pædagogiske praksis som foregår her og det læringsmiljø som det enkelte barn møder, bliver afgørende for dets læring og udvikling (Hargreaves & Fullan, 2012).

Implementering af ny praksis kræver stor kollektiv kapacitet og gøres bedst, når der er et samarbejde mellem de pædagogiske medarbejdere. Det er nemmere at ændre praksis, i samarbejde med andre. Dette samarbejde kan karakteriseres som et professionelt læringsfællesskab, hvor egen praksis og børnenes udvikling og læring kan drøftes og analyseres med kollegaer (Timperley & Alton-Lee, 2008).

Der bør udarbejdes en kort og sammenfattet plan for den praksis eller de tiltag og strategier, som skal implementeres. Hensigten med en sådan plan er at bidrage til, at arbejdet bliver systematisk, at det foregår over en vis tid, og at det ansvarliggør de pædagogiske medarbejdere (Fullan, 2013). I planen bør målsætningerne udtrykkes, og den nye praksis i form af tiltag og strategier skal beskrives. Yderligere bør det være klart, hvem der skal iværksætte strategier og tiltag, hvornår og i hvilket omfang det skal foregå, og hvilke ressourcer der er knyttet til dette. Det er desuden afgørende at beskrive, hvordan evaluering af tiltag skal foregå. Implementering af ny praksis indebærer, at de ansatte selv må bidrage til forandringsarbejdet, og selv være aktive i udvikling af egen pædagogisk praksis. I dette ligger der også, at der må trænes og øves, for at tiltag og strategier kan udøves på bedst mulige måde



Ud fra de beskrivelser som er foretaget af den nye praksis, eller de tiltag og strategier som skal gennemføres, bør der foretages observation og vejledning. Observation og vejledning er den mest kraftfulde måde at ændre praksis på (Marzano, Simms, Roy, Heflebower, & Warrick, 2013). Men det forudsætter, at der er en beskrivelse, en standard eller en model at observere og vejlede ud fra. Yderligere skal den som observerer, have tillid hos den der observeres og ikke mindst i en vejledningssituation kunne beskrive god pædagogisk praksis. Et nyttigt hjælpemiddel til observation og vejledning er brug af video. Videoptagelser gør det muligt at se på pædagogisk praksis sammen, og igennem dette få en bedre fælles forståelse for, hvad der fungerer godt, og hvad der er behov for at arbejde mere med.

Evaluering

Forbedringsarbejde i dagtilbud handler om, at der skal etableres en forskel, og det nødvendiggør at evaluere, om vi opnår den forskel vi ønsker. Når vi evaluerer, er der to grundlæggende forhold vi skal have i fokus.

- Kan praksis gennemføres i overensstemmelse med det vi har planlagt?
- Opnår vi de resultater vi ønsker med den nye pædagogiske praksis?

Under gennemførelsen skal pædagogiske medarbejdere forpligte sig til at iværksætte tiltag eller strategivalg på en struktureret og systematisk måde, indenfor en bestemt tidsramme. Indenfor forskning om implementering kaldes dette ofte for tiltagsintegritet (Nordahl, 2015). Forskning viser, at denne integritet er afgørende for de resultater, som kan opnås. Det er ikke nødvendigvis sådan, at tiltag som mislykkes er dårlige eller uhenigtsmæssige, men det er ofte gennemførelsen eller handlingerne, som ikke har været systematiske nok.

Dette indebærer, at en del af evalueringen skal indeholde overvejelser, om de pædagogiske tiltag er gennemført i overensstemmelse med det, der er valgt og bestemt. Det er først når vi ved, at praksis er gennemført på en systematisk måde over tid, at vi kan drage nogle konklusioner om eventuelle resultater for børnenes læring, udvikling og trivsel. Hvis vi igennem evalueringen ser, at praksis ikke har ændret sig således som det var planlagt, er det vigtigt at drøfte hvorfor, og eventuelt fjerne de faktorer der bidrog til, at praksis ikke blev ændret.



Udgangspunktet for kortlægning af resultater skal være den målsætning, vi har haft for arbejdet. Når vi skal evaluere, om den nye pædagogiske praksis har givet resultater, vil det være smart, at bruge de samme måleinstrumenter som vi brugte, da dataene oprindeligt blev indsamlet (Nordahl, 2015). Herudover er det fornuftigt at anvende egne kortlægninger af resultater igennem brug af tests eller andre undersøgelser. Yderligere kan vi ved brug af egne undersøgelser gå mere specifikt ind på områder, som der er arbejdet med. Når evalueringer viser, at vi når de mål, der er sat, eller at vi er godt på vej, bør dette synliggøres og fejres. Forbedringer bør markeres, fordi det skaber entusiasme og sammenhold, og det vil samtidig bidrage til at fortsat forbedringsarbejde kan gennemføres. Det giver motivation, måske særligt hos dem i et team af pædagogiske medarbejdere, som ikke har været blandt de mest ivrige for at benytte data.

Litteraturliste

Aasen, A. M., & Sjøby, K. E. (2011). *"Vi ser at det fungerer": en kvalitativ og kvantitativ evaluering av arbeidet med LP-modellen 2008-2010 (LP3)* (Vol. nr. 5-2011). Elverum: Høgdagtilbud.

Bernhardt, V. L. (2013). *Data analysis for continuous school improvement*

DuFour, R., & Marzano, R. J. (2011). *Leaders of learning: how district, school, and classroom leaders improve student achievement*. Bloomington, Ind: Solution Tree Press.

Fullan, M. (2013). *Motion leadership in action; more skinny on becoming change savvy*. (Vol. 28).

Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*. New York: Teacher college press.

Hattie, J. (2009). *Visible learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.

Helmke, A. (2013). *Undervisningskvalitet og lærerprofessionalitet: diagnosticering, evaluering og udvikling af undervisningen*. Frederikshavn: Dafolo.

Laursen, P. F. (2015). Er Hattie & co gyldige i Danmark? *Paideia*, 9-2015.

Marzano, R. J., Simms, J. A., Roy, T., Heflebower, T., & Warrick, P. (2013). *Coaching classroom instruction*. Bloomington, Ind: Marzano Research Laboratory.



Mitchell, D. (2014). *Hvad der virker i inkluderende undervisning: evidensbaserede undervisningsstrategier*. Frederikshavn: Dafolo.

Nordahl, T. (2010). *Eleven som aktør : fokus på elevens læring og handlinger i dagtilbud* (2. utg. ed.). Oslo: Universitetsforlaget.

Nordahl, T. (2012a). *Pedagogisk analyse: beskrivelse av en pedagogisk analysemodell til bruk i grunndagtilbud*. Oslo: Gyldendal akademisk.

Nordahl, T. (2012b). *Resultater af brug af LP-modellen i danske folkeskoler: evaluering af arbejdet med LP-modellen 2008-2011*. Frederikshavn: Dafolo.

Nordahl, T. (2013). *Pedagogisk analyse : beskrivelse av en pedagogisk analysemodell for å møte utfordringer i barnehagen* (Vol. [nr. 2013]). Hamar: Høgdagtilbud i Hedmark, Senter for praksisrettet utdanningsforskning.

Nordahl, T. (2015). *Datainformert forbedringsarbejde i dagtilbud*. Fredrikshavn: Dafolo.

Nordenboe, S. E. (2008). *Lærerkompetanser og barns læring i barnehage og skole: et systematisk review utført for Kunnskapsdepartementet, Oslo* (2. opl. ed.). København: Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag og Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning.

Qvortrup, L. (2011). *Det ved vi om skoleledelse*. Frederikshavn: Dafolo.

Robinson, V. (2014). *Elevsentrert skoleledelse*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.

Timperley, H., & Alton-Lee, A. (2008). Reframing Teacher Professional Learning: An Alternative Policy Approach to Strengthening Valued Outcomes for Diverse Learners. *Review of Research in Education*, 32(1), 328-369.

Timperley, H., Wilson, A., Barrar, H., & Fung, I. (2007). *Teacher professional learning and development : best evidence synthesis iteration [BES]*. Wellington: Ministry of Education.