

En tilgang til arbejdet med forbedring af dagtilbuddets læringsmiljø



Line Skov Hansen

ph.d. studerende og studieadjunkt, Institut for Læring og Filosofi, Aalborg Universitet

Artiklen beskriver en tilgang til arbejdet med forbedring af dagtilbuddets læringsmiljø, som blandt andet baserer sig på den antagelse, at arbejdet med forbedring i en pædagogisk kontekst kræver en kollektiv og sammenhængende indsats. Tilgangen omfatter samarbejde mellem forskning, policy og praksis samt sammentænkning af to aktuelle, politiske prioriteter på uddannelsesområdet: vidensbaseret praksis og det kontinuerlige arbejde med kvalitet. Tilgangen hviler på den hypotese, at brug af viden fra data og forskning kan være et vigtigt element i forbedringsarbejdet, ligesom arbejdet med forbedring kan være et vigtigt afsæt for anvendelse af data og forskningsbaseret viden i praksis.

I Danmark såvel som i resten af Skandinavien har 0-6-årsområdet de senere år fået en tydelig position som en vigtig del af uddannelsessystemet. Det er ikke mindst forskning om sammenhængen mellem børns tidligt tilegnede kompetencer og præstationer i skolen og senere i livet, der har været med til at skabe denne position. Positionen indebærer en øget forståelse af dagtilbuddets betydning for det enkelte barn – både her og nu og i et fremadrettet perspektiv (Nielsen & Christoffersen, 2009). Forskning viser ligeledes, at det især er dagtilbud af høj kvalitet, som

har en chance for at bryde børns sociale arv, skabe tidlig indsats, ligesom det også er høj kvalitets dagtilbud, der har mulighed for at udvikle en pædagogisk praksis, som på sigt er medvirkende til at stimulere til livslang læring hos det enkelte individ (ibid.).

I dag, hvor størstedelen af de 1-5-årige børn i Danmark er indskrevet i vuggestue, børnehave eller dagpleje, er det derfor også i stigende grad blevet en politisk ambition at skabe dagtilbud af høj kvalitet (Børne- og Socialministeriet, 2017). Der findes mange forskellige perspektiver på, hvordan denne kvalitet skal defineres (Lekhal, Zachrisson, Solheim, Moser & Drugli, 2016), ligesom kvalitetsbegrebet må forstås som et multidimensionalt fænomen, hvor mange forskellige forhold tilsammen udgør kvaliteten (Sheridan, Kärrby, Giota, Ogdefelt & Björek, 2003). Et særligt forhold, som dog ofte fremhæves i forhold til kvaliteten af læringsmiljøet og dermed pædagogisk praksis, er det pædagogiske personales¹ kompetencer (Hattie, 2009). Det er her vigtigt at understrege, at det ikke er den enkelte medarbejder, men personalet i flertal, der tilsammen udgør denne vigtige faktor (Hattie, Masters & Birch, 2015), og at både ledelse og facilitering på institutions- og forvaltningsniveau spiller en vigtig rolle (DuFour & Marzano, 2015).

I den nye, danske dagtilbudsftale fra juni 2017², *Stærke dagtilbud – alle børn skal med i fællesska-*

1 I denne artikel anvendes begreberne "personale" og "medarbejdere" skiftevis som fællesbetegnelse for dagtilbuddets uddannede pædagoger, pædagogmedhjælpere og pædagogiske assistenter

2 Dagtilbudsftalen blev indgået mellem regeringen (Venstre, Liberal Alliance og Konservative) og Dansk Folkeparti, Socialdemokratiet og Radikale Venstre.

bet, fremhæves faglighed og tydelig ledelse ligeledes som vigtige veje til og forudsætninger for kvalitet i dagtilbud, ligesom det er intentionen, at det pædagogiske arbejde i langt højere grad skal basere sig på evidensbaseret viden (Børne- og Socialministeriet, 2017). I forbindelse med aftalen er der afsat ca. 165 millioner danske kroner til kompetenceudvikling af udvalgte medarbejdere og ledelse på institutions- og forvaltningsniveau. Målet er blandt andet at kvalificere arbejdet med en ny, styrket pædagogisk læreplan, at styrke personalets pædagogiske viden om og færdigheder til at forholde sig analytisk og reflektivt til egen praksis samt at understøtte en kontinuerlig, sammenhængende og bæredygtig kommunal dagtilbudsudvikling (Børne- og Socialministeriet, 2018).

Mange af de kvalitetsområder, som dagtilbudsaftalen og dets kompetenceinitiativ har til hensigt at styrke, er tidligere blevet fremhævet af OECD i rapporterne *Starting Strong I* og *II* (OECD, 2001; 2006). Disse områder samt opfattelsen af, hvad der skal til for at lykkes i arbejdet med dem, findes ligeledes i konklusionerne på et stort europæisk forskningsprojekt fra 2011, *Competence requirements in Early Childhood Education and Care (CoRe)*, hvor begreberne "kompetence" og "professionalisme" i en dagtilbudskontekst blev undersøgt (Urban, Vandenbroeck, Laere Van, Lazzari & Peeters, 2011). I projektets afsluttende rapport konkluderes det blandt andet, at "kompetence" må forstås som noget, der karakteriserer et helt dagtilbudssystem og ikke blot den enkelte medarbejder. Ligeledes understreges vigtigheden af dagtilbudssystemets evne til at støtte og facilitere den enkelte medarbejder i udviklingen af de kompetencer, som muliggør en ansvarlig og lydhør pædagogisk praksis i forhold til dagtilbuddets børn og familier, samt skiftende samfundsmæssige forhold. I den forbindelse fremhæves blandt andet vigtigheden af:

1. Gode arbejdsbetingelser
2. Mulighed for løbende pædagogisk støtte og sparring
3. Kollektiv læring og kompetenceudvikling, der medtænker en vekslen mellem teori og praksis
4. Pædagogisk dokumentation og kritisk refleksion over egen og fælles praksis
5. Muligheden for samarbejde mellem systemets medarbejdere, teams og institutioner (for eksempel dagtilbud, skoler og andre støtteenheder) (efter Urban et al., 2011, s. 21-28).

I denne artikel beskrives en tilgang til arbejdet med forbedring af dagtilbuddets læringsmiljø, som har fokus på nogle af de samme områder og forhold, som fremhæves i den nye dagtilbudsaftale (Børne- og Socialministeriet, 2017) og i CoRe-projektet (Urban et al., 2011). Tilgangen er siden 2012 blevet anvendt af Laboratorium for forskningsbaseret skoleudvikling og pædagogisk praksis (LSP), Aalborg Universitet, i en række forsknings- og udviklingsprojekter på dagtilbuds- og skoleområdet. I tilgangen kortlægges læringsmiljøet i de deltagende dagtilbud og skoler to-tre gange med to års mellemrum, herunder børns trivsel, læring og udvikling. På baggrund af disse data og med inspiration fra forskning om børns læring, trivsel og udvikling og pædagogisk praksis udvikles nye praksisformer i samarbejde med forvaltning, ledelse og personale.

I artiklen beskrives tilgangens overordnede design og indhold, bagvedliggende inspiration samt teoretiske og metodiske afsæt. Det er hensigten, at denne beskrivelse skal bidrage med perspektiver og inspiration til arbejdet med at udvikle "et kompetent kommunalt dagtilbudssystem". Igennem hele artiklen vil tilgangen blive eksemplificeret ved dagtilbudsdelen af et igangværende projekt, som artiklens forfatter selv er involveret i. Dette projekt hedder Program for læ-

ringsledelse, og der vil kort blive redegjort for projektet i det næste afsnit.

Program for læringsledelse

Program for læringsledelse er et fireårigt forsknings- og udviklingsprojekt (2015-2019) på dagtilbuds- og skoleområdet. Programmets skoledel er støttet af A.P. Møller Fondens Folkeskoledonation. I denne del deltager Billund, Fredericia, Frederikssund, Haderslev, Hedensted, Holbæk, Horsens, Kolding, Nordfyn, Roskilde, Svendborg, Thisted og Vesthimmerland kommuner med over 200 skoler og ca. 9.000 medarbejdere, ledere og kommunale ressourcpersoner. Ud af disse 13 kommuner deltager Billund, Fredericia, Hedensted, Kolding, Nordfyn og Svendborg kommuner i programmets dagtilbudsdelen med i alt ca. 170 dagtilbud og ca. 3.000 medarbejdere, ledere og kommunale ressourcpersoner (Hansen, Nordahl, Øyen Nordahl, Skov Hansen og Hansen, 2016). Dagtilbudsdelen af programmet finansieres af kommunerne selv.

Ud over samarbejdet med de ovenstående kommuner gennemføres programmet i samarbejde med Aarhus Universitet i Danmark og Høgskolen i Innlandet i Norge. I den forbindelse har dagtilbudsdelen af programmet siden august 2016 været knyttet til Nationalt Center for Skoleforskning (NCS), Aarhus Universitet. Den daglige drift og gennemførelse af programmet sker her i tæt samarbejde med medarbejdere fra Aalborg Universitet. Samarbejdet med Høgskolen i Innlandet har især omhandlet et gensidigt samarbejde og inspiration omkring tilgangens design og -indhold, idet der på Høgskolens Senter for Praxisrettet Utdanningsforskning (SePU) arbejdes med lignende tilgange til forbedringsarbejde i dagtilbud og skole. SePU er også en vigtig samarbejdspartner i forhold til arbejdet med udviklingen af den kvantitative kortlægningsundersøgelse, som anvendes i forbindelse med tilgangen, samt i forhold til kvalitetssikring og analyse af de kvantitative data, som den enkelte kortlægning

genererer. Disse data er i det enkelte projekt et vigtigt grundlag for arbejdet med evidensinformeret forbedring på både kommunalt og institutionelt niveau.

Arbejdet med udviklingen af den tilgang, som blandt andet anvendes i Program for læringsledelse, kan betegnes som iterativ, idet der fra projekt til projekt løbende er arbejdet med forbedring og tilføjelser. Program for læringsledelse, som er det nyeste projekt, bygger derfor også på erfaringer og forskning fra tidligere forsknings- og udviklingsprojekter, som er gennemført af LSP (se for eksempel Nordahl, Sunnevåg, Qvortrup, Skov Hansen, Lekhal & Drugli, 2016; Nordahl, Skov Hansen, Øyen Nordahl, Sunnevåg & Hansen, 2017). Ligeledes er tilgangen inspireret af både nationale og internationale erfaringer med dagtilbuds- og skoleudvikling. Der vil blive redegjort nærmere for denne inspiration i de kommende afsnit.

Læringsmiljø og pædagogisk analyse

Tilgangen til arbejdet med forbedring af dagtilbuddets læringsmiljø bygger blandt andet på erfaringer og forskning fra arbejdet med LP-modellen i Danmark (2007-2011) (Andresen, 2010). LP står for "læringsmiljø og pædagogisk analyse", og modellen er udviklet af professor Thomas Nordahl. LP-modellen – også kaldet "pædagogisk analyse" henviser til en systemteoretisk baggrund, der danner forståelsen for læringsmiljøets betydning for børns sociale og faglige læring. Anvendelse af pædagogiske analyse har til formål at hjælpe både personale og ledelse med at finde frem til hensigtsmæssige og forskningsinformerede tiltag med udgangspunkt i de udfordringer, som findes i dagtilbuddets eller skolens læringsmiljø (Nordahl, 2013). I Danmark er LP-modellen implementeret på mere end 550 skoler og 250 dagtilbud. I forhold til den tilgang, som beskrives i denne artikel, handler inspirationen fra LP-modellen blandt andet om anvendelse af pædagogisk analyse som ramme og teoretisk afsæt for et fælles forbedringsarbejde,

om design af kompetenceforløb og -indsatser samt om kortlægning (Skov Hansen, Hansen & Guttorm Andersen, 2012).

Skoleudvikling i Ontario og Essunga

En anden vigtig inspiration i arbejdet med udviklingen af tilgangen er det målrettede og systematiske arbejde med forbedring af skolens læringsmiljø, som er anvendt i Ontario-provinsen i Canada (Hargreaves & Braun, 2012) og i Essunga kommune i Sverige (Persson & Persson, 2013). I både Ontario og Essunga ses arbejdet med forbedring af skolens læringsmiljø og pædagogiske praksis som noget komplekst, der kræver en vedvarende indsats, og som involverer en række aktører og niveauer i hele skolesystemet, i mellem hvilke der må etableres samarbejde, sammenhæng og koordinerede procedurer.

I både Ontario og Essunga er man lykkedes med at løfte læringsniveauet betydeligt for grundskolens elever. Fokus har været at skabe en kultur og en sammenhæng omkring den enkelte elev, hvor man med fokus på elevens læring hele tiden vurderer egen praksis og prioriterer indsatser, der styrker læringen på alle niveauer af skolesystemet. I arbejdet med dette har man blandt andet styrket den pædagogiske ledelse af skolen, inddraget forskningsresultater og evalueringsdata på alle niveauer samt udviklet teamsamarbejde med særligt fokus på teamet som et professionelt læringsfællesskab, hvor lærere samarbejder med det fælles mål at udvikle alle elevers læring, udvikling og trivsel (Hargreaves & Braun, 2012; Persson & Persson, 2013).

I Ontario er begrebet om "capacity building" anvendt til at beskrive den anvendte strategi for forbedring af skolens læringsmiljø. Capacity building handler i denne sammenhæng om forpligtigelse, færdigheder og organisatoriske strukturer i forhold til det at kunne

håndtere et forbedringsarbejde relateret til egen og fælles praksis – både på kortere og længere sigt. I den forbindelse har få klare og enkle mål, samspil mellem forskning, policy og praksis samt et kontinuerligt fokus på udvikling af kapacitet for alle skolens medarbejdere været centralt (Hargreaves & Braun, 2012; Levin & Fullan, 2008). Med afsæt i ovenstående inspiration fra skoleudviklingen i Ontario og Essunga er der i arbejdet med tilgangen formuleret følgende opmærksomhedspunkter:

- Sammenhængende dagtilbudsudvikling
- Målorientering
- Brug af data- og forskningsviden i praksis
- Professionel læring og udvikling.

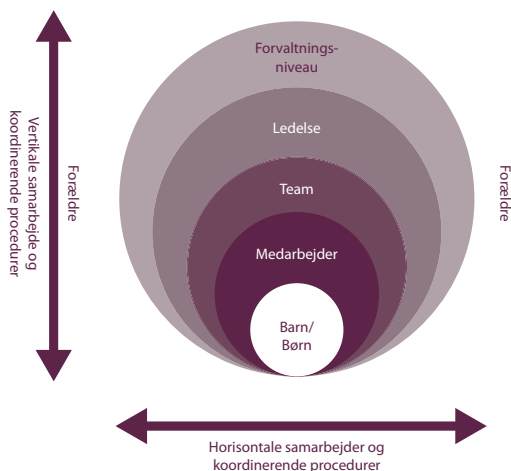
I de kommende afsnit vil disse punkter blive beskrevet.

Sammenhængende dagtilbudsudvikling

I tilgangen er "sammenhængende dagtilbudsudvikling" et vigtigt begreb. Sammenhæng handler her om, at arbejdet med forbedring af dagtilbuddets læringsmiljø foregår over tid (ofte tre-fire år), at alle dagtilbud i den eller de deltagende kommuner er med, og at alt personale og ledelse deltager. Sammenhæng handler ligeledes om, at der i den enkelte kommune arbejdes med at skabe sammenhæng, samstemthed og en fælles retning for arbejdet med kvalitet på alle niveauer af det kommunale dagtilbudssystem: fra den enkelte medarbejder til forvaltningsniveau såvel som mellem disse niveauer og deres aktører. I arbejdet med dette bliver det vigtigt at skabe fælles fodslag og forståelse af den udvikling, som man ønsker, og som alle, der arbejder i det kommunale dagtilbudssystem, er en del af (DuFour & Fullan, 2012).

DuFour og Fullan fremhæver i den forbindelse, at strukturer, politikker og indsatser kun er så effektive, som det mindset, der ligger bag dem. Kernen i, hvad der skaber sammenhæng, handler først og fremmest

om, hvad folk er fælles om at have fokus på, samt hvordan dette fokus kontekstualiserer sig i praksis, uanset hvor i det samlede uddannelsessystem de befinder sig (DuFour & Fullan, 2012). I Program for læringsledelse er de forskellige niveauer og aktører i et "sammenhængende, kommunalt dagtilbudssystem" ofte illustreret med følgende model:



Figur 1: Model for et sammenhængende dagtilbudssystem.

Målorientering

I tilgangen er det at arbejde med forbedring af dagtilbudets læringsmiljø og dermed børns trivsel, læring og udvikling en målrettet og systematisk proces, som skal føre frem til noget. I dette arbejde er det at kunne formulere mål for det pædagogiske arbejde samt at kunne opstille kriterier for målopfyldelse og tegn på trivsel, læring og udvikling vigtige elementer. Timperley Wilson, Barrar og Fung (2007) fremhæver i den forbindelse, at mål, der angår børns trivsel, læring og udvikling, også må indbefatte mål for den pædagogiske praksis, som skal sikre, at målene nås. Eksempelvis er det i Program for læringsledelse dagtilbud et

overordnet mål at skabe læringsmiljøer og pædagogisk praksis der:

- Sikrer lige muligheder for alle børn, uanset hvilke forudsætninger og baggrund det enkelte barn møder dagtilbuddet med
- Udfordrer alle børn, så de opnår trivsel, læring og udvikling
- Knytter dagtilbuddets pædagogiske praksis med de temaer og tilgange, som er formuleret i den gældende dagtilbudslov.

I tråd med disse mål har et vigtigt mål for programmet kompetenceforløb og -indsatser været, at personale og ledelse i de deltagende dagtilbud opnår kompetencer til at:

- Arbejde kollektivt og systematisk med forbedring af egen og fælles pædagogiske praksis og dermed dagtilbuddets læringsmiljø
- Kunne planlægge, gennemføre, vurdere, begrunde og kvalificere egen og fælles pædagogiske praksis baseret på læreplanstematiseret arbejde og tilpasset børns forskellige funktionsniveauer
- Kunne anvende data og forskningsviden om børns trivsel, læring og udvikling med det formål at være i stand til at justere det pædagogiske arbejde, både for det enkelte barn og for hele børnegruppen.

Om målene for programmet nås, afgøres ud fra følgende to kriterier:

- Proceskriteriet: at der i løbet af de tre-fire år, som projektet varer, sker en varig ændring af kulturen i de deltagende dagtilbud i form af en stærkere tillid til og trivsel i dagtilbuddet.
- Produktkriteriet: at der i løbet af programmet sker en klar, målbar forbedring af det enkelte dagtilbuds kvalitet og dermed af børnenes læring og trivsel (Hansen et al., 2016).

Ovenstående kriterier undersøges blandt andet gennem fokusområderne i den kvantitative kortlægningsundersøgelse, der gennemføres tre gange i projektet (2015, 2017 og 2019). Den første kortlægningsundersøgelse fungerer her som en baseline for det videre arbejde med forbedring. De kommende kortlægninger er med til at vise, i hvor stort omfang og hvorvidt de valgte indsatser har båret frugt, og om de fastsatte mål er nået. I tidligere projekter er proceskriteriet ligeledes undersøgt gennem kvalitative studier (se for eksempel Christensen, Hansen, Kostøl, Persson og Persson, 2016).

Kortlægning af læringsmiljøet

Den kortlægningsundersøgelse, som anvendes i forbindelse med tilgangen, er udformet som digitale spørgeskemaer til henholdsvis dagtilbuddets 4-5-årige børn, det pædagogiske personale, ledelse, forældre og kontaktpædagog til hver enkelt 4-5-årige barn. Formålet med denne kortlægning er blandt andet, at dagtilbuddets personale og ledelse kan få viden om børns oplevelse af læringsmiljøet, deres trivsel, motivation og sproglige og sociale udvikling. Ligeledes giver kortlægningen et billede af personalets samarbejde, oplevelse af egen arbejdssituation, forældres oplevelse af og tilfredshed med dagtilbuddet samt ledelsens ledelse. Via disse kortlægninger beskrives progressioner og effekten af de pædagogiske indsatser, som er foregået mellem de enkelte kortlægninger, ligesom der via en digital resultatportal leveres kvalitetsprofiler på både kommune- og institutionsniveau. Disse profiler viser, hvor en målrettet indsats bør sættes ind, samt ved anden og tredje kortlægning, om disse indsatser har haft den ønskede virkning (Hansen et al., 2016; Nordahl, Øyen Nordahl, Sunnevåg, Berg, & Martinsen, 2018).

Brug af viden fra data og forskning

I tilgangen til arbejdet med forbedring af dagtilbuddets læringsmiljø er der et specifikt fokus på, hvordan

viden fra data og forskning kan inddrages i arbejdet med forbedring af dagtilbuddets læringsmiljø. I den forbindelse anlægges en bred definition af data, som både kan rumme og indfange viden om børns trivsel, læring og udvikling, centrale aktørers opfattelser af den pædagogiske praksis samt viden om arbejdet med udvalgte strategier og tiltag i forhold til opsatte mål (Bernhardt, 2013). Denne brede definition af data rummer ligeledes en forståelse for, at dagtilbuddets personale og ledelse har brug for mange forskellige former for data, og at disse data både kan være kvantitative og kvalitative³ (Datnow & Park, 2017). I tilgangen er det hensigten, at viden fra forskning skal bidrage med nye perspektiver og inspiration i forhold til udvikling af praksis samt være med til at sandsynliggøre, at de valgte handlinger med størst sandsynlighed vil give den ønskede effekt (Ertesvåg & Roland, 2013).

At anvende viden fra data og forskning i arbejdet med forbedring af den pædagogiske praksis handler i den forbindelse om at kunne indhente, afkode og forstå viden fra data og forskning med henblik på at kunne styrke og udvikle handlegrundlaget i praksis (Ogden, 2013) og derved øge den professionelle dømmekraft (Qvortrup, 2015). Ertesvåg og Roland (2013) pointerer i den forbindelse, at evidensbaseret viden (her viden fra data og forskning) altid må kobles til den erfaringsbaserede viden, som dagtilbuddets praktikere allerede har, samtidig med man må tage hensyn til det enkelte barns funktionsniveau og forudsætninger samt værdier og normer.

Kompetenceudvikling – vigtige principper

På basis af kortlægningsresultaterne i det enkelte dagtilbud identificerer dagtilbuddets ledelse i sam-

³ Kvantitative data kan for eksempel være målinger fra kortlægninger, screeninger og test. Kvalitative data kan for eksempel være observationer, interview og systematisk indsamling af børns multimodale udtryk.

arbejde med egne medarbejdere, forvaltning og forskere temaer for kompetenceudvikling af dagtilbuddets personale. Grundprincipperne for denne kompetenceudvikling kan sammenfattes til følgende fem principper, som er formuleret med udgangspunkt i eksisterende forskning om lærere og pædagogers professionelle læring og udvikling:

- Kompetenceudvikling skal være forskningsinformeret, dvs. være informeret af eksisterende forskningsviden om forholdet mellem pædagogiske indsatser og børns trivsel, læring og udvikling.
- Kompetenceudvikling skal være datainformeret, dvs. informeret af de data om børns trivsel, læring og udvikling, som indsamles og analyseres i det enkelte dagtilbud.
- Kompetenceudvikling skal være kollektiv og teambaseret.
- Kompetenceudvikling skal være praksisnær.
- Kompetenceudvikling skal forankres i dagtilbuddets organisatoriske kultur (efter Mitchell & Cubey, 2003; Timperley et al., 2007).

Med afsæt i disse principper gennemføres der en række grundlæggende, praksisnære og teambaserede kompetenceforløb for dagtilbuddets pædagogiske personale. Disse forløb er ofte organiseret som "blended learning" i form af en blanding af seminarer, workshops og e-læring. Det første og mest centrale kompetenceforløb omhandler arbejdet med pædagogisk analyse. Pædagogisk analyse og modellens systemteoretiske grundlag anvendes her som et vigtigt fælles afsæt for arbejdet med forbedring af læringsmiljøets kvalitet. Det er tanken, at analysemodellens faser skal fungere som en systematik, der skal sikre, at dagtilbuddets personale med afsæt i dagtilbuddets overordnede mål for børns trivsel, læring og udvikling og data fra egen pædagogiske praksis både får analyseret, reflekteret og valgt strategi for fremtidige handlinger og tiltag.

I arbejdet med pædagogisk analyse vælges de fremtidige handlinger og tiltag endvidere med afsæt i viden fra egen praksis, viden om de involverede børn, forældre osv. og viden fra relevant forskning. Arbejdet med pædagogisk analyse kan i denne sammenhæng ses som en måde at understøtte en data- og forskningsinformeret praksis (Datnow & Park, 2017; Nordahl & Skov Hansen, 2016). I kompetenceforløbene er faserne i pædagogiske analyse opstillet på følgende måde:

Analysedel	Tiltagsdel
<ul style="list-style-type: none"> • Målsætning • Dataindsamling og anden informationsindhentning • Problemformulering • Analyse af opretholdende faktorer. 	<ul style="list-style-type: none"> • Valg af pædagogiske strategier og tiltag • Implementering og gennemførelse af tiltag • Evaluerig.

Figur 2: Faserne i pædagogisk analyse (Nordahl og Skov Hansen, 2016).

Efter den anden og tredje kortlægningsundersøgelse suppleres dette grundlæggende kompetenceforløb om pædagogisk analyse af medarbejderteamets arbejde med en kompetencepakke. En kompetencepakke består helt konkret af en lille bog i *Det ved vi om-serien*⁴, fire moduler med refleksionsopgaver og spørgsmål, som skal besvares af medarbejderteamet i fællesskab, videoplæg af bogens forfatter og andre supplerende materialer. I forbindelse med tilgangen er der udviklet en række kompetencepakker, der på forskellig vis relateret til centrale områder i forhold til arbejdet med børns læring, trivsel og udvikling. Valg af kompetencepakke tager afsæt i data fra enten den første eller anden kortlægningsundersøgelse.

4 *Det ved vi om-serien* udgives af Dafolo og består af en række titler, som alle er skrevet af dagtilbuds- og skoleforskere: www.dafolo.dk/detvedviom

Det enkelte medarbejderteam får i forbindelse med både grundforløb og kompetencepakker vejledning og feedback fra enten egen ledelse eller ekstern ressourceperson fra udvalgte kommunale ressource- og støttemiljøer. I hvert enkelt team vælges ligeledes en teamkoordinator, som skal fungere som mødeleder, og som blandt andet har en koordinerende rolle i forhold til egen ledelse. Denne teamkoordinator har en helt central rolle i teamets arbejde med tilgangens forskellige kompetenceforløb og indsatser. Der er igennem hele programmet tilrettelagt særlige kompetenceforløb for henholdsvis de kommunale ressourcepersoner, dagtilbuddets ledelse og teamkoordinator med henblik på at sikre vejledning, støtte og facilitering af teamets arbejde med tilgangens forskellige praksisnære kompetenceforløb og dermed arbejdet med personalets professionelle læring og udvikling (se for eksempel Hansen et al., 2016; Nordahl et al., 2018).

Professionel kapital som teoretisk forståelsesramme

I tilgangen til arbejdet med forbedring af dagtilbuddets læringsmiljø antages det, at professionel læring og udvikling er noget, der foregår på både individuelt og kollektivt niveau. I den forbindelse anvendes Hargreaves og Fullans (2016) begreb om professionel kapital som teoretisk forståelsesramme for arbejdet med personalets læring og kompetenceudvikling. Ifølge Fullan og Hargreaves er netop professionel læring og udvikling essensen af ideen og strategien for arbejdet med professionel kapital – hvis du ønsker et afkast (for eksempel børns læring og trivsel), så må du foretage en investering.

Professionel kapital består af tre kapitalformer: menneskelig kapital, social kapital og beslutningskapital. Menneskelig eller individuel kapital handler om individers viden, faglighed og færdigheder. Dette er alt sammen vigtige egenskaber, der også har stor betydning for kvaliteten af læringsmiljøet. Social kapital

rummer elementer som mulighed og evne til samarbejde og videndeling, gode arbejdsrelationer til kolleger og ledelse, gensidig respekt og et fælles professionelt sprog. Dette er alt sammen vigtige egenskaber, der også har stor betydning for kvaliteten af læringsmiljøet (Hargreaves & Fullan, 2016). Begrebet om social kapital er ikke nyt i en dansk kontekst, men er tidligere blevet brugt i mange andre sammenhænge end på uddannelsesområdet til at forklare, hvorfor nogle lande, kommuner eller regioner klarer sig bedre end andre – for eksempel i forhold til økonomiske eller sundhedsmæssige tilstande (Olesen, Thoft, Hasle & Kristensen, 2008).

Ifølge Hargreaves og Fullan (2016) er social kapital essentiel i forhold til, hvorvidt den enkelte medarbejders menneskelige kapital dels kan udvikle sig, dels kan være til gavn, glæde og inspiration for andre. Social kapital spiller ligeledes ind på kvaliteten af den sidste kapitalform, som er beslutningskapital.

Beslutningskapital er kompetencen til at kunne træffe kvalificerede beslutninger i komplekse situationer samt at kunne reflektere over egen praksis og med dette afsæt foretage de nødvendige ændringer og justeringer (Hargreaves & Fullan, 2016). Denne sidste kapitalform er ligeledes et væsentligt element i forståelsen af den enkelte medarbejders professionelle dømmekraft (Qvortrup, 2015).

Professionelle læringsfællesskaber

En måde at arbejde med udviklingen af professionel kapital er gennem professionelle læringsfællesskaber (PLF) (Hargreaves & Fullan, 2016). PLF-begrebet stammer fra den engelsksprogede uddannelsesverden og har især været anvendt i forhold til i skolen (se for eksempel DuFour & Eaker, 1998). Begrebet har de seneste år også vundet indpas på dagtilbudsområdet (se for eksempel Cherrington & Thornton, 2015; Qvortrup, Tjalve & Laustsen, 2018). Qvortrup (2015)

definerer med udgangspunkt i Stoll et al. (2006) følgende karakteristika ved arbejdet i et PLF:

1. Fælles forståelse af, hvilke mål og værdier der ligger til grund for det pædagogiske arbejde
2. Kollektiv opmærksomhed og ansvar for børns trivsel, læring og udvikling
3. En undersøgende, reflekterende og samarbejdende tilgang til forbedring af egen og fælles praksis
4. Samarbejde om fælles pædagogiske aktiviteter, kollegafeedback og evaluering (Qvortrup, 2016).

Et PLF med disse fem karakteristika kan have mange former og størrelser, det kan være fællesskaber internt i den enkelte institution eller netværk på kryds og tværs af institutioner og kommunale fagmiljøer (DuFour & Marzano, 2015; Hargreaves & Fullan, 2016). Uanset form eller medlemmer så er forudsætningen for at kunne arbejde som et PLF, at deltagerne har det bedste mulige kendskab til børns trivsel, læring og udvikling og har så stort kendskab som muligt til sammenhængen mellem de pædagogiske indsatser og børns trivsel, læring og udvikling. I dette arbejde spiller brug af data og forskningsviden en vigtig rolle.

Opsummering og perspektivering

I denne artikel beskrives en tilgang til arbejdet med forbedring af dagtilbuddets læringsmiljø, som blandt andet er anvendt i dagtilbuddet af Program for læringsledelse (Hansen et al., 2016). Tilgangen har i sit design og indhold blandt andet fokus på at understøtte arbejdet med forbedring af dagtilbuddets læringsmiljø via en sammenhængende dagtilbudsudvikling, hvor praksisnær og teambaseret kompetenceudvikling, kortlægning, inddragelse af data og forskningsviden alle er centrale elementer. I artiklens

indledning perspektiveres dette arbejde blandt andet til CoRe-projektet, hvor det fremhæves at "kompetence" må forstås som noget, der karakteriserer et helt dagtilbudssystem, og hvor en lang række systemiske forhold fremhæves som vigtige og nødvendige områder (Urban et al., 2011).

I den nye, danske dagtilbudsftale fra 2017 samt i det kompetenceudviklingsinitiativ, der knytter sig hertil, er der ligeledes indikationer og opmærksomhed på en lignende, systemisk forståelse af arbejdet med forbedring af dagtilbuddets læringsmiljø (Børne- og Socialministeriet, 2017, 2018). En vigtig forskel er dog, at der eksempelvis i kompetenceinitiativet ikke afsættes midler til kompetenceudvikling af hele personalet (Børne- og Socialministeriet, 2018). Det bliver dermed en opgave både institutionelt og kommunalt at indtænke denne vigtige målgruppe, hvis målet om en sammenhængende kommunal dagtilbudsudvikling skal indfries.

De erfaringer og det indhold, design, teori og metode, som knytter sig til den tilgang til arbejdet med forbedring af dagtilbuddets læringsmiljø, som er beskrevet i denne artikel, vil evt. fremadrettet kunne bidrage med vigtig viden i forhold til arbejdet med at understøtte en sammenhængende og bæredygtig dagtilbudsudvikling, der indtænker centrale aktører og niveauer i et kommunalt dagtilbudssystem. Erfaringer og forskning fra tidligere og nu afsluttede projekter, hvor tilgangen er anvendt, indikerer, at tilgangen kan være et vigtigt afsæt for arbejdet med forbedring af dagtilbuddets eller skolens læringsmiljø. Ligeledes viser denne forskning, at arbejdet med forbedring er en kompleks og krævende opgave, der fordrer et vedvarende fokus og en kollektiv orientering på alle niveauer (se for eksempel Christensen et al., 2016; Nordahl et al., 2018).

Referencer

- Andresen, B. B. (2010). *Skoler i udvikling*. Aalborg: University College Nordjylland.
- Bernhardt, V. L. (2013). *Data analysis for continuous school improvement*. London: Routledge.
- Børne- og Socialministeriet (2017). *Stærke dagtilbud – alle børn skal med i fællesskabet*. København: Børne- og Socialministeriet.
- Børne- og Socialministeriet (2018). *Ramme for udmøntning af kompetenceudviklingsinitiativet i aftalen 'Stærke dagtilbud'*. København: Børne- og Socialministeriet.
- Cherrington, S., & Thornton, K. (2015). The nature of professional learning communities in New Zealand Early Childhood Education: An exploratory study. *Professional Development in Education*, 41(2), 310-328.
- Christensen, V., Hansen, L. S., Kostøl, A., Persson, B., & Persson, E. (2016). *Resultater fra fire kvalitative casestudier FLiK-projektet Kristiansand kommune*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- Datnow, A., & Park, V. (2017). *Datainformeret ledelse*. Frederikshavn: Dafolo.
- Drugli, M. B., Frederiksen, P. S., & Hansen, O. H. (2017). *Resultater fra to kvalitative casestudier i Brønderslev kommune 2016*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- DuFour, R., & Eaker, R. (1998). *Professional learning communities at work: Best practices for enhancing student's achievement*. Bloomington, IN: Solution Tree Press.
- DuFour, R., & Fullan, M. (2012). *Cultures built to last: Systemic PLCs at work*. Bloomington, IN: Solution Tree Press.
- DuFour, R., & Marzano, R. J. (2015). *Ledere af læring – hvordan ledere i forvaltning, skole og klasseværelse fremmer elevernes læring*. Frederikshavn: Dafolo.
- Ertesvåg, S. K., & Roland, P. (2013). *Ledelse av endringsarbeid i barnehagen*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Fullan, M., & Hargreaves, A. (2016). *Bringing the profession back in*. Oxford, OH: Learning Forward.
- Hansen, O. H., Nordahl, T., Øyen Nordahl, S., Skov Hansen, L., & Hansen, O. (2016). *Resultater fra kortlægningsundersøgelse for 5 kommuner 2015 – Billund, Fredericia, Hedensted, Nordfyn og Svendborg: 'Uligheder og variationer – i dagtilbud'*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- Hargreaves, A., & Braun, H. (2012). *Leading for all: A research report of the development, design, implementation and impact of Ontario's 'Essential for some, good for all' initiative*. Council of Ontario Directors of Education, Canada.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2016). *Professional kapital – en forandring af undervisningen på alle skoler*. Frederikshavn: Dafolo.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.
- Hattie, J., Masters, D., & Birch, K. (2015). *Visible learning into action: International case studies of impact*. London: Routledge.
- Lekhal, R., Zachrisson, H. D., Solheim, E., Moser, T., & Drugli, M. B. (2016). *Det ved vi om betydningen af kvalitet i dagtilbud*. Frederikshavn: Dafolo.
- Levin, B., & Fullan, M. (2008). Learning about system renewal. *Educational Management Administration & Leadership*, 36(2), 289-303.
- Mitchell, L., & Cubey, P. (2003). *Characteristics of professional development linked to enhanced pedagogy and children's learning in early childhood settings: Best evidence synthesis*. Wellington: Ministry of Education, New Zealand.
- Nielsen, A. A., & Christoffersen, M. N. (2009). *Børnehavens betydning for børns udvikling: En forskningsoversigt*. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Nordahl, T. (2013). *Det ved vi om anvendelse af pædagogisk analyse: Beskrivelse af en pædagogisk analysemodel til brug i skolen*. Frederikshavn: Dafolo.

- Nordahl, T., Øyen Nordahl, S., Sunnevåg, A., Berg, B., & Martinsen, M. (2018). *Det gode er det fremragende sin fiende: Resultater fra kartleggningsundersøkelser i Kristiansand kommune 2013-2017*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- Nordahl, T., & Skov Hansen, L. (2016). *Det ved vi om datainformeret forbedringsarbejde i dagtilbud*. Frederikshavn: Dafolo.
- Nordahl, T., Skov Hansen, L., Øyen Nordahl, S., Sunnevåg, A., & Hansen, O. (2017). *Resultater fra anden kortlægningsundersøgelse i Brønderslev kommune 2016*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- Nordahl, T., Sunnevåg, A., Qvortrup, L., Skov Hansen, L., Hansen, O., Lekhal, R., & Drugli, M. (2016). *Hold ud og hold kursen. resultater fra kartleggningsundersøgelse i Kristiansand kommune 2015*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- OECD (2001). *Starting strong I: Early childhood education and care*. OECD.
- OECD (2006). *Starting strong II: Early childhood education and care*. OECD.
- Ogden, T. (2013). *Evidensbaseret praksis i arbejdet med børn og unge*. Århus: Klim.
- Olesen, K. G., Thoft, E., Hasle, P., & Kristensen, T. S. (2008). *Virksomhedens sociale kapital. Hvidbog*. Arbejds miljørådet.
- Persson, B., & Persson, E. (2013). *Inklusion og målopfyldelse—udvikling for alle elever*. Frederikshavn: Dafolo.
- Qvortrup, A., Tjalve, L. T., & Laustsen, M. S. (2018). *Professionelle læringsfællesskaber i dagtilbud*. Frederikshavn: Dafolo.
- Qvortrup, L. (2015). *Det ved vi om forskningsinformeret læringsledelse*. Frederikshavn: Dafolo.
- Qvortrup, L. (2016). *Det ved vi om professionelle læringsfællesskaber*. Frederikshavn: Dafolo.
- Sheridan, S., Kärrby, G., Giota, J., Ogdefelt, A. D., & Björök, Å. (2003). *Pedagogisk kvalitet i skolan*. Studentlitteratur.
- Skov Hansen, L., Hansen, O., & Guttorm Andersen, P. (2012). E-learning and comprehensive school and kindergarten development. *International Journal of Advanced Corporate Learning*, 5(3), 12–17.
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). Professional learning communities: A review of the literature. *Journal of Educational Change*, 7(4), 221–258.
- Timperley, H., Wilson, A., Barrar, H., and Fung, I. (2007). *Teacher Professional Learning and Development*. Best Evidence Synthesis Iteration. Wellington: Ministry of Education, New Zealand.
- Urban, M., Vandenbroeck, M., Laere Van, K., Lazzari, A., & Peeters, J. (2011). *Competence requirements in early childhood education and care final report*. European Commission, Directorate-General for Education and Culture.

