

# At vide eller synes – kortlægninger som kilde til viden i dagtilbud



**Bent B. Andresen**  
DPU, Aarhus Universitet

**At vide eller synes – det er det overordnede spørgsmål, som bliver behandlet i denne artikel. Mere konkret er der fokus på systematiske kortlægninger som kilde til viden på dagtilbudsområdet. Hensigten er at beskrive hidtidige erfaringer med at skabe viden ved at spørge medarbejdere, børn og deres forældre om deres syn på pædagogiske miljøer og aktiviteter. I artiklen analyseres disse erfaringer med udgangspunkt i dette enkle spørgsmål: hvorfor kortlægninger? Det relateres til autentiske eksempler på anvendelsen heraf på dagtilbudsområdet. Desuden drøftes opfølgning på resultaterne af kortlægninger, der bl.a. varetages af professionelle læringsfællesskaber, som løbende dokumenterer og forbedrer vilkårene for børn i dagtilbud – og i fællesskab lærer af det.**

## Indledning

Når lederen og det pædagogiske personale handler, er det væsentligt, at de har så præcis en viden om det læringsmiljø, de handler i, som muligt (Wahlgren et al., 2018). Det kalder på overvejelser over, hvordan de kan skabe relevant viden om hverdagen i dagtilbuddet. Hvis de for eksempel vil skabe viden om, hvordan en gruppe børn, forældre eller medarbejdere oplever denne hverdag, hvorfor så ikke spørge dem? (Kvale & Brinkmann, 2009). Det kan foregå på en

række forskellige måder. En mulighed er at stille helt åbne spørgsmål såsom "fortæl om din dag i dagtilbuddet" (Jacobsen, 1993). En anden mulighed er at benytte en semistruktureret tilgang (Merriam, 1998), hvor børn, forældre eller medarbejdere bliver bedt om at forholde sig til et mindre antal temaer såsom deres oplevelser i bestemte situationer i hverdagen i dagtilbuddet. En tredje mulighed er en struktureret tilgang, hvor aktører i dagtilbuddet besvarer en række på forhånd formulerede spørgsmål. Hensigten i denne artikel er at behandle erfaringer med sidstnævnte læringsmiljøundersøgelse, som betegnes *kortlægning* (Nordahl & Hansen, 2016).

Udbredelsen af kortlægninger på dagtilbudsområdet kan ses i sammenhæng med den stigende opmærksomhed omkring at frembringe og analysere pædagogisk dokumentation (Andersen, 2015). Dertil kommer, at kortlægninger i dag kan gennemføres med et begrænset tidsforbrug, fordi spørgsmålene kan læses op og besvares via en iPad e.l., hvilket vil blive nærmere beskrevet i det følgende. En medvirkende årsag til udbredelse af kortlægninger er endvidere, at analyse af kortlægningsdata udgør et relevant supplement til andre metoder til at skabe viden om pædagogiske aktiviteter og miljøer, hvilket også vil blive uddybet i det følgende.

I fokus er kortlægninger som en metode til pædagogisk dokumentation, der hverken erstatter åbne og semistrukturerede interviews eller observationer i læringsmiljøet, men udgør et supplement, som kan medvirke til, at lederen og det pædagogiske personale alt andet lige bedre forstår den praksis, de forestår.

Herudover er der fokus på pædagogisk analyse af datakortlægninger blandt ledere, personale, børn og deres forældre til at skabe ny viden om og løbende forbedre pædagogiske aktiviteter og miljøer.

Indledningsvist behandles spørgsmålet om, hvorfor det – ud over af de allerede omtalte grunde – er relevant og nyttigt at gennemføre systematiske kortlægninger i pædagogiske miljøer.

Desuden behandles spørgsmålet om, hvorfor det er væsentligt at anlægge et børneperspektiv ved kortlægninger og i det hele taget i forbindelse med pædagogisk dokumentation.

Dernæst behandles spørgsmålet om, hvordan man erfaringsmæssigt bedst kan organisere kortlægningsarbejdet i de enkelte dagtilbud.

Herefter diskuteres den oplevede nytteværdi af kortlægninger med henvisning til konkrete eksempler på brug af kortlægningsdata.

Til slut omtales en række forudsætninger, som må være opfyldt, for at man i de enkelte dagtilbud kan drage fuld nytte af kortlægningerne.

### Baggrund og forforståelse

Begrebet *kortlægning* betegner oprindeligt en proces, hvor man kortlægger et geografisk område, hvilket har fundet sted i mindst fem tusinde år. De første verdenskort havde en spekulativ karakter og var i nogle tilfælde baseret på ren fantasi. For eksempel troede Columbus, at han ankom til Indien, så han kaldte den oprindelige befolkning i Amerika for *indianere*. Opdagelsesrejser og bedre landmålinger har i tidens løb medvirket til at skabe mere præcise kortlægninger, som mange i dag har nytte af, når de skal finde vej.

I overført betydning betegner begrebet *kortlægning* en systematisk og grundig undersøgelse af et felt, som i dette tilfælde omfatter pædagogiske miljøer og deres betydning for børns udvikling og trivsel, og som kan være til nytte for aktører som dagtilbudsschefer, tilsynsførende, dagtilbudsledere, teamkoordinatorer og pædagogisk personale. Baggrunden er, at de aktører, som har ansvaret for at løse kerneopgaven, hidtil ikke altid har haft de optimale vilkår for at gøre dette. I mangel af pålidelige analyser og løbende evaluering har de været overladt til at synes noget om centrale kvalitetsparametre. Den tid er imidlertid forbi (eller bør i hvert fald være det), fordi der i dag findes generelt anvendelige metoder til dette formål. Fra centralt hold er der udmeldt et helt katalog af metoder, som er blevet til på grundlag af en kortlægning (sic!) af nyere forskning om denne type praksis (EVA, 2018a).

Den oplevede nytteværdi af brugen af kortlægninger kan ses i sammenhæng med datainformerende forbedringer af pædagogiske miljøer og aktiviteter. Det indebærer, at man genererer data om børnemiljøet, som man analyserer, og som derpå danner udgangspunkt for forbedringsarbejder. For eksempel er det nyttigt at rette søgelyset mod samspilssituationer mellem børn og voksne med henblik på at afdække og overvinde relationelle udfordringer (Andresen, 2011a). Data kan bl.a. genereres gennem systematiske observationer, samtaler med børn og systematiske kortlægninger blandt børn og voksne (Nordahl & Hansen, 2016).

Den oplevede nytteværdi kan ses i sammenhæng med den styrkede, pædagogiske læreplan. En nyere undersøgelse (EVA, 2018a) tyder på, at evalueringsmetoder er det indsatsområde, som flest danske dagtilbudsschefer fremover forventer at arbejde mere med end hidtil: For eksempel vil fire ud af fem dagtilbudsschefer benytte evalueringsmetoder i de kommende to

år til at understøtte fokusområdet *det brede lærings- syn og læring hele dagen*, og to ud af tre vil benytte dem til at understøtte området *faglig ledelse i forbindelse med den styrkede pædagogiske læreplan*.

Den oplevede nytteværdi af kortlægninger kan desuden ses i sammenhæng med den kommunale tilsynspraksis. I 2017 var der kun systematiske tilbagemeldinger fra det pædagogiske tilsyn i 47 ud af 98 danske kommuner, således at der var behov for at kigge den kommunale tilsynspraksis grundigt efter (KL, 2017). Det er skrevet ind i Dagtilbudsloven, at kommunalbestyrelsen er forpligtet til at "føre tilsyn med indholdet af tilbuddene efter denne lov og den måde, hvorpå opgaverne udføres" samt at "fastsætte og offentliggøre rammerne for tilsynet" (Børne- og Undervisningsministeriet, 2020).

Idet disse rammer fastlægges under hensyntagen til digitaliseringen i de pædagogiske miljøer, kan det medvirke til at mindske tidsforbruget. For eksempel var fotodokumentation engang en lidt tung proces, fordi fotografierne skulle sendes til fremkaldelse, og man derefter kun typisk rådede over en enkelt kopi, som var svær at dele i en større forsamling. Tilsvarende krævede dokumentation ved brug af evaluering- eller spørgeskemaer i gamle dage tid ved duplikatoren eller fotokopimaskinen samt endnu mere tid til at lave manuelle optællinger af svarene. I nutiden kan dagtilbud – som de fleste andre områder i samfundet – drage nytte af digital teknologi og tage billeder, lave videoklip, optage samtaler med børn og indhente svar fra børn og voksne via web.

### Hvorfor kortlægninger?

Et bud på et svar på dette spørgsmål er allerede antydnet i indledningen: For at skabe viden om pædagogiske miljøer og aktiviteter, som bygger på analyser af opdateret, pædagogisk dokumentation, og som kan være grundlag for systematiske evalueringer og

løbende forbedringer af løsningen af kerneopgaven i dagtilbud. Mere konkret er det en fordel, at forbedringsarbejder bygger på viden om, hvad der skaber og opretholder udfordringer i dagtilbud, og generelt er den oplevede nytteværdi stor i forhold til at gennemføre forbedringsarbejder og aktionslæring på baggrund af resultater af pædagogiske analyser af data fra kortlægninger af, hvad der fungerer godt og mindre godt i det enkelte læringsmiljø (Andresen, 2020).

Kortlægninger er et middel til at vurdere og forbedre børnemiljøer, ikke et mål i sig selv. Målet er tværtimod den viden om den aktuelle status, som analysen af kortlægningsdata giver anledning til. Der findes flere udtryk for det såsom: For at fjerne en sten i skoen, må man vide, hvor stenen trykker, og for at finde et bestemt menneske i en større gruppe, må man have et signalement. En kortlægning giver grundlag for at vurdere, hvor skoen trykker, og den giver et signalement af, hvad der fungerer godt, og hvad der fungerer mindre godt i et læringsmiljø.

Desuden gør den det lettere at sætte værdi på læringsmiljøerne og opfylde gældende krav om systematisk evaluering heraf (Børne- og Socialministeriet, 2018). På grundlag heraf kan ledere og det pædagogiske personale drøfte og prioritere, på hvilke områder det er væsentligt at følge op, og i hvilken rækkefølge det bedst kan ske. I stedet for en indsats, som er præget af "synsninger" eller tilfældigheder, kan man nærmere bestemt udvikle og gennemføre velbegrundede tiltag for at forbedre den hidtidige indsats. Værdien af en given kortlægning skal derfor ikke kun bedømmes på grundlag af, hvilken viden den giver anledning til, men også på grundlag af hvilken opfølgning den giver anledning til – og hvor velbegundet denne opfølgning er.

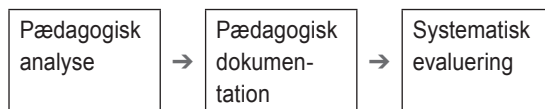
På dette punkt er der grund til at tage et forbehold vedrørende det videngrundlag, som skabes på grundlag af kortlægninger. Der er forskel på *deklarativ* viden, hvor man ved, at noget forholder sig på en bestemt måde, og *operationel viden*, hvor man ved, hvordan noget skal gøres (Larsen, 1984). For eksempel er der forskel på henholdsvis at vide, at is er vand, som er frosset, og at vide, hvordan man løber på skøjter på isen (Grue-Sørensen, 1974). Kortlægninger er kilde til deklarativ viden, men ikke operationel viden. Når man har analyseret data, har man fået viden om, at læringsmiljøet har nogle styrker og nogle svagheder, og man ved en del om, hvori de består. Derimod ved man ikke præcist, hvilken opfølgning der er bedst egnet til at fastholde konstaterede styrkesider og afhjælpe udfordringer eller svagheder ved den hidtidige indsats.

Analyse af kortlægningsdata er nærmere bestemt kilde til indsigt i, hvad man med fordel kan gøre noget ved, men ikke til viden om, hvordan det er optimalt at gøre det, dvs. hvilke opfølgende forbedringsarbejder, det er bedst at lave en aftale om at gennemføre. I mangel af viden om, hvordan det er mest hensigtsmæssigt at følge op, er der behov for fagprofessionel dømm- og handlekraft. Desuden er der brug for løbende evalueringer af opfølgningerne. Disse evalueringer kan, men behøver ikke at blive gennemført på grundlag af kortlægninger. Som før omtalt kan de også baseres på observationer og samtaler, og de er i mange tilfælde ikke så systematiske og omfattende som de indledende kortlægninger. Til gengæld kan de gennemføres med kortere intervaller. For eksempel kan det pædagogiske personale beslutte at iværksætte en bestemt form for opfølgning, som det derpå kan evaluere gennem observationer eller samtaler efter fjorten dage eller en måned, så det undgår at spilde tid på virkningsløse eller uhensigtsmæssige tiltag.

Analyse og fortolkning af kortlægningsdata er noget, ledere og pædagogisk personale må lære sig. Det betyder, at de må kunne analysere de kortlægningsdata, der er meningsfulde i arbejdet med at forbedre læringsmiljøet (EVA, 2017). Kompetencer i at analysere data fra kortlægninger og andre former for pædagogisk dokumentation er desuden en forudsætning for at udvikle en datainformeret evalueringskultur, hvilket dagtilbud i Danmark er forpligtet til at gøre (Børne- og Socialministeriet, 2018).

Pædagogisk analyse af kortlægningsdata kan med andre ord opfattes som en blandt flere kilder til pædagogisk dokumentation og systematisk evaluering i det enkelte enkelt dagtilbud (fig. 1).

Figur 1. Udvikling af evalueringskultur



Pædagogisk analyse af data fra kortlægninger tjener overordnet set to formål, som kort skal omtales:

For det første medvirker pædagogisk analyse til at synliggøre ændringer i børnemiljøet over tid. For eksempel kan lederen og det pædagogiske personale kigge på data fra flere kortlægninger og herved skabe viden om udviklingen af løsningen af kerneopgaven i tiden mellem to eller flere kortlægninger. Mere konkret kan de skabe overblik over udviklingen af medarbejdernes, børnenes og deres forældres oplevelser af de pædagogiske miljøer og aktiviteter i perioden imellem to kortlægninger.

Derved kan aktørerne skabe et solidt grundlag for pædagogisk dokumentation, som de er forpligtet til at offentliggøre mindst hvert andet år (Børne- og Socialministeriet, 2018). Desuden kan de skabe grundlag for at sætte værdi på den hidtidige løsning af ker-

neopgaven – og dermed for systematisk evaluering heraf.

Man siger, at 'et billede siger mere end 1.000 ord'. Det gælder formodentlig også diagrammer, som repræsenterer kortlægningsdata, og som lederen og det pædagogiske personale mødes for at drøfte. For eksempel er det relativt nemt at se, hvilke svar der forekommer hyppigt, og om der er mange svar i den gode ende af skalaen.

Det rejser et spørgsmål om, hvad lederen og det pædagogiske personale kan forvente, hvis de sammenligner data fra kortlægninger på to forskellige tidspunkter. I nogle tilfælde kan de forvente en stadig fremgang, fordi de som før omtalt kan reducere omfanget af konstaterede svagheder ved et miljø eller en aktivitet, samtidig med at de søger at fastholde kendte styrkesider.

I andre tilfælde må de imidlertid stille sig tilfreds med status quo, fordi resultaterne af kortlægningerne ikke kan blive meget anderledes, end de er, hvilket kan ses i sammenhæng med de spørgsmål, som deltagerne besvarer i forbindelse med kortlægningerne. Hvis de for eksempel kan sætte kryds på en skala fra 1-4, kan resultatet højst blive 4,0. Hvis gennemsnittet for eksempel er 2,6, er der plads til forbedringer, fordi et større antal deltagere kan sætte kryds ved en højere værdi på skalaen ved næste kortlægning. Derimod er resultatet vanskeligt at forbedre, hvis gennemsnittet for eksempel er 3,6. Fænomenet, som i den deskriptive statistik betegnes *lofteffekt* (engelsk: *ceiling effect*), betyder, at når der er en stor samling af svar på de højeste svarniveauer, nærmer man sig loftet for, hvor højt svargennemsnittet kan blive (medmindre den anvendte svarskala bliver ændret). Når man nærmer sig loftet for at forbedre svarene, kan man derfor ikke forvente en stor fremgang, men kun et relativt højt, stabilt niveau eller i bedste fald

en mindre fremgang. Det er ikke en begrundelse for at gennemføre større forbedringsarbejder, men for at fastholde og forsætte den hidtidige indsats, som har ført til gode resultater i kortlægningerne.

For det andet medvirker pædagogisk analyse af data fra kortlægninger til at tydeliggøre indbyrdes forskelle mellem dagtilbud på de fokusområder, som er omfattet af kortlægningerne. Hvis man laver et tankeeksperiment og forestiller sig, at samtlige pædagogiske medarbejdere og børn bliver fordelt ved lodtrækning imellem dagtilbuddene i en kommune, kan man alt andet lige forvente, at søjlerne har samme højde, dvs. at styrkesider og svagheder er nogenlunde ligeligt fordelte. Da fordelingen imidlertid ikke foregår på den måde, men afspejler dagtilbuddets historie og nabolag, er det uundgåeligt, at der er forskelle på læringsmiljøernes styrker og svagheder.

Kommunernes hensigt med at foretage kortlægninger og sammenligne resultaterne heraf bør ikke være at rangordne dagtilbud i de enkelte kommuner eller på tværs af kommuner. Der vil altid være et dagtilbud, som klarer sig bedst, og andre vil klare sig mindre godt som følge af uundgåelige forskelle med hensyn til børns neuroner og nabolag. Det udelukker imidlertid ikke, at man lærer af hinanden. Ved at sammenligne data fra to eller flere læringsmiljøer – eksempelvis data fra samtlige dagtilbud i en kommune – er det almindeligvis relativt let at skabe overblik over, om og i hvilket omfang der er dagtilbud, som så at sige halter bagefter og derfor kan lære af andre dagtilbud.

I nogle kommuner udpeger man 'støttepædagoger', der ikke skal støtte de enkelte børn, men det pædagogiske personale. Ved brug af kortlægninger er der et oplagt alternativ eller supplement til denne tilgang. Hvis medarbejderne i en institution for eksempel opnår dårligere resultater på et område af kortlægningen end medarbejderne i naboinstitutionen, er det

oplagt at søge svar på spørgsmål som disse: "Hvad er det, vi, gør, som de ikke gør? Hvad er det, de gør, som vi ikke gør?" For eksempel kan det vedrøre børnenes oplevelse af at få skældud. I så fald kan personalet overveje, om og i givet fald hvordan samspillet mellem børn og voksne adskiller sig i de to børnemiljøer, og på denne måde lære af hinanden.

### Hvorfor børneperspektiv?

Som før omtalt anvendes kortlægninger til pædagogisk dokumentation, som ikke blot er baseret på de voksnes synsvinkel, men også anlægger et børneperspektiv. Herved kan man undgå blinde pletter i dokumentationen, som skyldes, at den er baseret på de fagprofessionelles stemme suppleret med forældrenes stemme, men ikke på børnenes stemme, hvilket er en forudsætning for at efterleve Dagtilbudsloven. Det er nærmere bestemt skrevet ind i loven, at "dagtilbud skal give børn medbestemmelse, medansvar og forståelse for og oplevelse med demokrati" (Børne- og Undervisningsministeriet, 2020).

Som følge heraf skal børn tages alvorligt i en sådan grad, at det ikke kun er de voksne, der kan udtale sig på børnenes vegne. Udmeldingen kan ses i forlængelse af fire årtiers "intention om at fange *kids' point of view and meanings*" og "intentioner om i nordisk sammenhæng at udvikle et børneperspektiv" forstået som "de voksnes forsøg på at forstå og sætte sig ind i de tanker og opfattelser, barnet har af sit eget liv" (Kampmann, 1998, s. 8).

Selv om man ikke bør inddrage børneperspektivet ukritisk, må man acceptere den grundlæggende forskel på at høre børns og voksnes stemme, og leve op til et tidssvarende børnesyn, hvor der lægges vægt på at tage børnene alvorligt og følge deres spor og interesser. Som følge heraf er det afgørende at give børnene mulighed for at bidrage aktivt til dokumentation af læringsmiljøet (EVA, 2018b).

Derudover kan der peges på tre andre væsentlige grunde til at høre børns stemmer (Warming, 2019): For det første er der en *metodisk* begrundelse, fordi den måde, hvorpå børn oplever og forholder sig til den pædagogiske indsats, vil influere på virkningen af denne indsats. For det andet er der en *demokratisk* begrundelse, fordi børn skal anerkendes som aktører i eget liv og det fælles liv. For eksempel anerkendes de som medskabere af de sammenhænge og aktiviteter, som de deltager i, og det er som nævnt skrevet ind i Dagtilbudsloven, at dagtilbud skal give børn medbestemmelse og medansvar. For det tredje er der en *etisk* begrundelse, fordi man bør møde hvert enkelt barn med anerkendelse og interesse for, at det er noget enestående og særegent frem for blot et eksempel på kategorien *børn*.

I den nugældende Dagtilbudslov er det også skrevet ind, at "dagtilbud skal fremme børns trivsel, læring, udvikling og dannelse gennem trygge og pædagogiske læringsmiljøer, hvor legen er grundlæggende, og hvor der tages udgangspunkt i et børneperspektiv" (Børne- og Undervisningsministeriet, 2020). Selv om det pædagogiske personale som før omtalt ikke bør inddrage børneperspektivet ukritisk, skal der tages udgangspunkt i det. Ved begrebet børneperspektiv kan i denne sammenhæng forstås "børns perspektiver, som er hørt/set, forstået, fortolket, udvalgt og gengivet af voksne" (Warming, 2019, s. 68). Denne definition skal ses i lyset af, at det er umuligt at få "100 % adgang til børns perspektiver, forstået som deres syn på og oplevelse af verden og egen væren i denne, ligesom vi heller ikke kan få 100 % adgang til voksne menneskers perspektiver" (Warming, 2019, s. 67).

Med dette forbehold kan man som før omtalt gennemføre åbne, semistrukturerede eller strukturerede samtaler med børn om deres subjektive oplevelser og perspektiver i forhold til deres dagtilbud. Nogle af

de første erfaringer herhjemme med sidstnævnte tilgang blev gjort for næsten 10 år siden, da 4-5-årige børn i 140 dagtilbud deltog i en kortlægning, hvor der var en svarprocent på 83 % (Nordahl, Kostøl, Sunnevåg, Knudsmoen, Johnsen & Qvortrup, 2012). I pilotprojektet blev der udviklet en fremgangsmåde, som er blevet anvendt siden. For eksempel er den anvendt ved en kortlægning i 2019 i seks kommuner med en svarprocent på 95 % blandt omkring 5.000 børn i alderen 4-6 år.

Inden børnene bliver involveret i en kortlægning, anbefales det generelt at overveje spørgsmål som disse: "Hvordan sikrer vi, at børnene bliver informeret i passende omfang forud for målingen? Hvordan hjælper vi børnene med at besvare eventuelle spørgsmål om læringsmiljøet?" (EVA, 2018b, s. 34). Ved det føromtalt pilotprojekt var hensigten bl.a., at "vurdere om børn i børnehvealderen kan deltage i denne type undersøgelse, og om den information, de formidler, er pålidelig og gyldig" (Nordahl, Kostøl, Sunnevåg, Knudsmoen, Johnsen & Qvortrup, 2012, s. 96). Resultaterne tyder på, at data fra børnene er både valide og pålidelige: "Børnene er til at stole på, og de er i stand til at formidle deres erfaringer fra børnehaven i denne type undersøgelser" (Nordahl, Kostøl, Sunnevåg, Knudsmoen, Johnsen & Qvortrup, 2012).

Den anvendte fremgangsmåde kræver ikke medvirken af eksterne observatører. Tværtimod besvarer børnene selv en række spørgsmål i et netbaseret spørgeskema med grafik og tekstoplæsning. Hertil benytter de en iPad e.l. Når de vil svare på et spørgsmål, trykker de på skærmen, hvorpå svarmuligheder bliver læst op. De kan få oplæsningen gentaget, hvis der er behov for det. De kan derpå svare på spørgsmålet ved at trykke på en af de smileyer, som repræsenterer svarmulighederne. Når de er klar til det, kan de gå videre til næste spørgsmål ved at trykke på en

pil øverst på skærmen. Ved det føromtalt pilotprojekt rapporterede de ansatte i de medvirkende børnehaver, at "børn ikke har haft problemer med at forstå denne form for netbaseret undersøgelse" (Nordahl, Kostøl, Sunnevåg, Knudsmoen, Johnsen & Qvortrup, 2012).

Barnet får i øvrigt hjælp fra en voksen efter behov, hvilket medvirker til at forhindre, at nogen kan få en synligt dårlig oplevelse i forbindelse med denne form for undersøgelse. Den voksne kan til enhver tid afbryde forløbet, som typisk varer et kvarter, hvis et barn verbalt eller nonverbalt giver udtryk for et individuelt behov herfor. Af indlysende grunde er der grund til at være opmærksom på, om det kan være belastende for nogle børn, at de bliver bedt om at tage stilling til spørgsmål om deres oplevelser i deres børnehaven. Det siger næsten sig selv, at det er relevant at bekymre sig om dette og herunder både medtænke de voksnes omsorgsforpligtelse og tilrettelægge kortlægningerne, så de er afstemt efter de medvirkende børns alder og modenhed.

### **Erfaringer med kortlægninger**

Med hensyn til den føromtalt kortlægning i seks kommuner i 2019 er den oplevede nytteværdi stor blandt ledere og pædagogisk personale i dagtilbud, og mange fremhæver værdien af at høre børnenes stemmer på systematisk vis (Andresen, 2020). En interviewundersøgelse blandt repræsentanter for ledere og pædagoger i dagtilbud foretaget i forsommeren 2019 i de seks kommuner vidner nærmere bestemt om, at de generelt værdsætter at høre 4-6-årige børns stemmer på den beskrevne, systematiske måde med henblik på at komplettere deres egne, faglige stemmer, og der er forskningsmæssigt belæg for, at det er nødvendigt at høre børnenes stemmer, fordi de voksne får blik for, at hverdagen i dagtilbud ser anderledes ud fra barnets end den voksnes side. Mere konkret er der talrige eksempler på, at det kan



skabe øget opmærksomhed omkring faktorer, som opretholder eller skaber udfordringer i pædagogiske miljøer og aktiviteter, og som lederen og det pædagogiske personale derfor i fællesskab må gøre noget ved.

Ved kortlægninger blandt 4-6-årige børn afhænger værdien af, at de spørger den voksne til råds, hvis det kniber med at forstå et spørgsmål, eller hvis de kommer i tvivl om noget andet under forløbet. Desuden afhænger den af deres sproglige udvikling, herunder deres forståelse af dansk, og en pædagog har bemærket, at det i nogle tilfælde "er en udfordring at få børnene til at forstå spørgsmålene, når de svarer" (ibid.).

Tilsammen tegner disse svar et øjebliksbillede, hvor et større antal børn "får muligheden for at sige noget om deres oplevelser og erfaringer fra dagtilbudshverdagen, sådan som de oplever den i nuet" (Kostøl, 2014). Som ved andre spørgeskemaundersøgelser er der en vis usikkerhed, og man må acceptere mindre udsving i svarfordelingerne over tid. For eksempel kan børn, som kommer lige fra en konflikt med deres bedste ven, give udtryk for, at de ikke har nogen venner i børnehaven, selv om de faktisk har en bedste ven det meste af den tid, de tilbringer her. Ved den efterfølgende analyse må der derfor være fokus på, om et barn oplever mange konflikter, ligesom børnenes venskaber må være et opmærksomhedspunkt, fordi børn, som oplever mange konflikter eller vitterligt ingen venner har, står i en vanskelig situation uden for fællesskabet af jævnaldrende i børnehaven (Nordahl, Kostøl, Sunnevåg, Knudsmoen, Johnsen & Qvortrup, 2012).

En pædagogisk medarbejder har også påpeget, at enkelte spørgsmål kan give anledning til misforståelser, fordi børnene tager dem meget bogstaveligt. For eksempel gælder det spørgsmålet: "Vi tegner og ma-

ler i børnehaven", der kan afkodes som én type aktivitet, tegne/male, eller som to forskellige aktiviteter. En pædagog peger i den forbindelse på, at børnene tegner mere, end de maler, og hun har iagttaget, at nogle børn, som skulle svare på det sammensatte spørgsmål, kiggede op og sagde: "Jamen, vi maler ikke så tit – det er kun en gang imellem" (Andresen, 2020, s. 36).

Noget tilsvarende gør sig gældende for en udbredt aktivitet som *syng/spille musik*. Børnene synger tit, mens det ikke er så tit, at de har instrumenterne fremme. I det føromtalte spørgeskema er der ingen spørgsmål om udendørs- eller byggeaktiviteter, men hvis der havde været det, ville det på samme måde være nødvendigt at spørge ind til mere konkrete eksempler på denne aktivitetstype. Nævnes skal også, at de omtalte typer af aktiviteter kan evalueres i forbindelse med, at de foregår. Hvis det sker i mindre grupper, vil der ofte være mulighed for at få svarene uddybet og tale med børnene om deres aktivitetssyn.

### Styrket udvikling indefra

Almindeligvis er pædagogiske institutioner, som finder et alternativ til en traditionel *top-down*-strategi, bedst i stand til at løse kerneopgaven (DuFour & Marzano, 2011). Ledelse er dybest set at skabe forandring til det bedre, og det forudsætter tydelige udmeldinger, men selv om politiske reformer og andre centrale udmeldinger bliver formuleret i et relativt klart sprog, skaber den traditionelle *top-down*-strategi typisk blinde pletter længere nede i styringskæden, fordi der opstår tvivl om, *hvem* der *gør hvad* (Scharmer, 2010). Hvis man vil undgå det, er man nødt til at etablere fora, hvor man kan drøfte givne mål og fælles visioner, reflektere over egen praksis, analysere data fra kortlægninger samt tilrettelægge og gennemføre forbedringsarbejder.



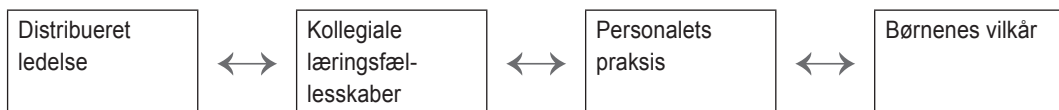
Jeg skelner i denne sammenhæng mellem udvikling *ovenfra* og *indefra*. Ledelse handler om at skabe forandring til det bedre, hvilket ledere på kommunalt eller dagtilbudsniveau ikke kan gøre alene. Det er nødvendigt at udvikle de pædagogiske medarbejderes handlings- og forandringskapacitet og lade dem få medansvar for udviklingen af kvaliteten af de pædagogiske miljøer og aktiviteter (Torfing, 2013). Beslutninger om at gennemføre kortlægninger træffes øverst i den kommunale styringskæde og kommer som sådan ovenfra, men arbejdet med at foretage kortlægninger og analysere resultaterne heraf foregår i det enkelte dagtilbud med henblik på at udvikle dette indefra.

Udvikling *indefra* udgør et alternativ til den traditionelle organisering af udvikling *ovenfra*, der som føromtalt er præget af blinde pletter, og udvikling *nedefra*, hvor engagerede medarbejdere på mere eller mindre privat basis udvikler et praksisområde, uden at der

findes fora og tid uden børn, hvor de har mulighed for at dele deres viden. Følgforskning om brugen af kortlægningsdata i pædagogiske miljøer tyder på, at det sjældent er den enkelte medarbejder, som analyserer og fortolker disse data (Andresen, 2011b). Derimod er det almindeligt, at personalegrupper får tid uden børn til at analysere og fortolke data om læringsmiljøet.

I de seneste årtier er der kommet forskningsmæssigt belæg for værdien af denne form for samarbejde i datainformerede personaleteam og kollegiale læringsfællesskaber (Fullan, 2005). Begrebet *kollegialt læringsfællesskab* signalerer, at det er et kollektivt frem for et individuelt initiativ. Det overordnede formål er at forbedre børnenes vilkår og samtidig udvikle det pædagogiske personales praksis, kompetencer og tiltro til egen formåen. Arbejdet i sådanne fællesskaber tjener dybest set til at styrke personalets praksis for og med børnene i dagtilbud (fig. 2).

Figur 2. Udvikling *indefra*



Kollegiale læringsfællesskaber kan gøre en forskel, fordi de regelmæssigt deler viden og forholder sig til centrale spørgsmål såsom:

- Hvordan ønsker vi, at børnene har det?
- Hvad ønsker vi, at børnene ved og kan?
- Hvordan vil vi skabe viden om det?
- Hvordan vil vi reagere, hvis nogle børn ikke befinder sig godt eller udvikler sig som forventet?

Distribueret ledelse repræsenterer ikke et opgør med det grundlæggende princip i det repræsentative demokrati om, at befolkningen vælger politiske repræsentanter, som derpå fastlægger udviklingsmål og

dimensionerer indsatsen på det pædagogiske område. Hensigten er tværtimod at opbygge et kollegialt fællesskab og beredskab, som formår at omsætte de centralt udmeldte visioner og mål til noget, som giver mening for medarbejderne selv og for børnene og deres forældre (Fullan, 2019).

Udvikling *indefra* er kendetegnet ved, at det har som topprioritet at komplettere løsningen af kerneopgaven i dagtilbud med etablering af kollegiale læringsfællesskaber, hvor det pædagogiske personale videndeler og lærer sammen. Som før omtalt er hensigten at skabe rammer for at udvikle handlings- og forandringskapacitet, således at engagerede, kollegi-

ale fællesskaber kan lære af at evaluere og forbedre børnemiljøer og -aktiviteter på de områder, hvor de har konstateret udfordringer på grundlag af en kortlægning eller andre former for pædagogisk dokumentation. Mere konkret er hensigten at skabe rammer for *vedvarende aktionslæring*, hvor lederen og det pædagogiske personale identificerer et fokusområde med behov for forbedring, hvorefter de udvikler og afprøver tiltag for at forbedre løsningen af kerneopgaven på dette område.

Dette til forskel fra en tilgang, som blot er baseret på mavefornemmelser, "synsninger", pædagogiske modedannelser, trendy indsatsområder eller bestandigt skiftende udviklingsprojekter (DuFour & Marzano, 2011). Aktionslæringen er nærmere bestemt kendetegnet ved, at et kollegialt læringsfælleskab først søger at skabe overblik over et forbedringsbehovs karakter, omfang og hovedårsag. Med afsæt i resultater af analyser af data herom planlægger det dernæst et forbedringsarbejde: "Hensigten med en sådan plan er at sørge for, at arbejdet bliver systematisk, og at det forløber over en vis tid. (...) Det bør desuden være klart, hvem der skal iværksætte strategierne og tiltagene, hvornår og i hvilket omfang det skal foregå, og hvilke ressourcer der er forbundet med dette. Desuden er det afgørende at beskrive, hvordan evalueringen af tiltagene skal foregå" (Nordahl & Hansen, 2016, s. 64).

### Styrket pædagogisk overblik

Som før omtalt kan lederen og det pædagogiske personale skabe overblik over et komplekst datamateriale fra en eller flere kortlægninger ved hjælp af diagrammer. Til dette formål er det i de senere årtier blevet udbredt at benytte en skala, hvor gennemsnittet af svarene er sat til 500 point (med en standardafvigelse på 100 point). En sådan skala bliver bl.a. anvendt ved præsentation af data fra internationale, komparative undersøgelser, og den bliver anvendt

ved de kortlægninger i dagtilbud, skoler mv., som gennemføres i samarbejde med Program for Læringsledelse (PFL)<sup>1</sup>. Fordelen ved at anvende denne skala er, at man let kan få overblik over og sammenligne situationen i forskellige lande, kommuner, institutioner og tidspunkter. Hvis et sted scorer over gennemsnittet på 500 point, og et andet sted under, kan man begynde at se nærmere på, hvad det skyldes. Tilsvarende hvis et sted har en tilbagegang i perioden imellem to kortlægninger. Det kalder typisk også på en nærmere undersøgelse af, hvad det skyldes.

Nævnes skal også, at der er en begrænsning ved at præsentere data om et fokusområde på den omtalte skala, fordi man ikke heraf kan se, hvor godt det går på området. Skalaen siger intet om den faktiske gennemsnitsscore, for den er pr. definition det samme, uanset om det går godt eller mindre godt. Derfor fremgår det ikke, om det vil være relativt let at opnå fremgang på et område, eller om det tværtimod vil være svært eller umuligt at gøre det. Hvis man vil vide noget om det, er man nødt til også at se nærmere på fordelingen af svar (frekvenser) for de enkelte spørgsmål i kortlægningen.

Anvendelsen af den omtalte skala rejser endvidere et spørgsmål om, hvornår det giver mening at tale om betydningsfulde ændringer til det bedre eller værre. På nationalt eller kommunalt plan kan det være relevant at drøfte en negativ forskel på 10 point i forhold til gennemsnittet i alle kommuner eller en nedgang på 10 point i forhold til resultater af en tidligere kortlægning. Hvis man har meget is i maven, kan det være, at forskellen skal være lidt højere, men så kalder det også på seriøse drøftelser. På de fleste områder vil

<sup>1</sup> PFL er et flerårigt udviklingsprogram, som er ledet af Institut for Kultur og Læring på Aalborg Universitet, og som har stået for bl.a. gennemførelsen af tre kortlægninger i dagtilbuddene i de følgende seks kommuner: Billund, Fredericia, Hedensted, Kolding, Nordfyns og Svendborg.

en tilbagegang af den omtalte størrelsesorden være svær at sidde overhørig ved en kortlægning, hvor en del resultater som før omtalt vil være relativt stabile som følge af lofteffekten. En sådan tilbagegang bør ikke give anledning til panik, men til at dykke ned i datamaterialet og stille spørgsmål såsom:

- Hvor meget varierer resultaterne i forhold til gennemsnittet?
- Hvordan fordeler de sig med hensyn til børnenes køn, distrikter osv.?
- Hvordan er frekvensfordelingen på relevante enkeltspørgsmål?

På denne måde kan lederen og det pædagogiske personale analysere kortlægningsdata i et forbedringsperspektiv. Når de har fundet svar på de omtalte spørgsmål, har de grundlag for at beslutte, hvor og hvordan de vil sætte ind med henblik på at forbedre løsningen af kerneopgaven. Helt konkret kan de arbejde på at få andelen af mindre gode oplevelser nedbragt på et fokusområde vel vidende, at der altid vil være forskel fra dagtilbud til dagtilbud, fordi udgangspunktet i form af børns neuroner og nabolag varierer en hel del.

### Konkret anvendelse af kortlægninger

Hensigten med det følgende er at give nogle konkrete eksempler på, hvordan lederen og pædagogisk personale i dagtilbud kan analysere og drage nytte af data fra systematiske kortlægninger. Generelt er den oplevede nytteværdi af at sammenholde data fra to kortlægninger i et dagtilbud relativt stor blandt deltagerne i PFL (Andresen, 2020). For eksempel har lederen og det pædagogiske personale i et dagtilbud haft nytte af at sammenligne data fra to kortlægninger for at identificere områder med plads til forbedringer (boks 1). Sammenligningen viser, at der har været en stabil og positiv udvikling på væsentlige områder i perioden imellem to kortlægninger, men også

at der har været en tilbagegang på ét bestemt område vedrørende relationer mellem barn og voksen.

#### Boks 1<sup>2</sup>.

Vi ser ikke de store forskelle. Men vi scorer lavere i 2017 på relation 'barn-voksen' end ved kortlægningen i 2015. Dette undrer os, da det netop er dette område, vi har haft som indsats i 2015/2016. Data viser, vi har formået at skabe bedre forudsætninger for, at børnene får øje på hinanden og skaber gode relationer. At vores øgede fokus på sprog, dialogisk læsning og kreativitet har haft en virkning. Vi vil gerne forbedre resultatet omkring relation 'barn-voksen'.

Tilsvarende viser en sammenligning af to kortlægninger (boks 2), at der er fremgang i et dagtilbud, men at relationen mellem drengene og de voksne i dagtilbuddet stadigvæk påkalder sig opmærksomhed, fordi scoren på dette område ligger under gennemsnittet på 500 point.

#### Boks 2.

Delt op på køn: Barn-voksen-relationen er steget fra T1 til T2, men der er en stor forskel på drengenes og pigernes svar, hvor drengene er under 500 point. Flere piger end drenge oplever:

- Jeg bliver glad, når de voksne i børnehaven fortæller, at jeg har gjort noget godt.
- De voksne i børnehaven skælder mig ikke ud.
- Jeg har det fint sammen med de voksne i børnehaven. →

<sup>2</sup> Denne og de følgende tekstbokse indeholder uddrag af oplæg fra ledelsesrepræsentanter på grundlag af analyser af den anden kortlægning i 2017 i en kommunes dagtilbud. Oplæggene er skrevet til brug på såkaldte dialogbaserede læringssamtaler, som er blevet gennemført efter hver kortlægning i de kommuner, som deltager i PFL.

- Når jeg bliver ked af det, vil jeg gerne trøstes af en af de voksne i børnehaven.
- De voksne i børnehaven vil gerne høre, når jeg fortæller noget.
- Jeg bliver aldrig vred på de voksne i børnehaven.
- De voksne i børnehaven siger tit, at jeg er dygtig.
- Jeg kan godt lide de voksne i børnehaven.

I dagtilbud er kerneopgaven bl.a. at fremme børnenes velbefindende og udvikling på en række parametre. I nogle tilfælde indikerer en sammenligning af data fra to kortlægninger en tilbagegang på specifikke områder, som lederen og det pædagogiske personale derfor ønsker at se nærmere på, inden de følger op med henblik på at styrke indsatsen og "hjælpe børnene" på disse områder (boks 3).

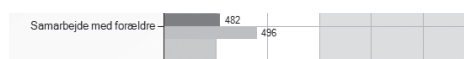
#### Boks 3.

Ud fra vores resultater fra T2 sammenlignet med T1, har vi vurderet, at der er behov for at have fokus på *Genkendelse af tal, bogstaver og geometriske figurer*. Resultaterne fra T2 i forhold til genkendelse af tal, bogstaver og geometriske figurer ser ikke så godt ud som resultaterne fra T1. Vi vurderer, at der er behov for at kigge på dette område. Vi vil gerne kigge på, hvordan vi kan hjælpe børnene med denne læring, samtidig med at vi fastholder en legende tilgang.

I modsætning til de tre foregående eksempler, som alle vedrører analyser af data fra kortlægninger blandt børn, er der i boks 4 vist et eksempel på analyse af data fra kortlægninger blandt det pædagogiske personale. Eksemplet viser, at der – trods fremgang i perioden imellem to kortlægninger – findes et område, hvor resultatet ligger under gennemsnittet på 500 point.

#### Boks 4.

Disse data viser en meget positiv progression for vores børnehave. Som vi kan se, så er vi rykket på alle parametre. Linker vi personalets svar til børnenes svar, viser data, at vores indsatser også har haft en positiv virkning for børnene. Når vi kigger på vores data fra T2, kan vi se, at der hvor personalet scorer sig selv lavest, er i "samarbejde med forældrene". Der har dog været en progression fra T1, men det er den eneste, der ligger under 500 point.



*Kortlægning på T1: mørk søjle;  
kortlægning på T2: lys søjle.*

Et femte eksempel vedrører analyse af forældresvar. I perioden imellem to kortlægninger har der været et generelt fald i forældretilfredsheden, som derfor kalder på en nærmere analyse. Den indikerer, at dette fald vedrører afleverings-/afhentningssituationer, information til forældrene, forældretilfredshed med det pædagogiske arbejde o.l. (boks 5).

#### Boks 5.

Problemstilling: Forældretilfredsheden er faldet fra T1 til T2. Fald:

- Personalet giver sig tid til at modtage børn og forældre om morgenen.
- Personalet giver sig tid til at aflevere børn til forældre ved afhentning om eftermiddagen.
- Institutionen informerer om aktiviteter gennem opslag, billeder m.m.
- Institutionen informerer om sine aktiviteter på sin hjemmeside.
- Personalet informerer os om, hvordan vores barn udvikler sig.
- Personalet er lydhør og interesseret i at høre, hvad vi mener om vores barns trivsel og udvikling.
- Personalet informerer os om, hvordan de arbejder med vores barn i forhold til de pædagogiske læreplaner.
- Institutionen er præget af god ledelse.
- Personalet har fælles holdninger til, hvad der er vigtigt i deres arbejde.
- Vi oplever, at personalet arbejder målrettet og kvalificeret med vores barns læring og udvikling.
- Vi oplever, at personalet arbejder målrettet og kvalificeret med vores barns trivsel.
- Der er stor udskiftning af personalet i institutionen.
- Vi er som forældre tilfredse med institutionens arbejde.

Det sjette eksempel vedrører nytten af at sammenholde resultater af kortlægninger på tværs af dagtilbud i en kommune. Som før omtalt er hensigten med at sammenholde resultaterne fra det enkelte dagtilbud med data fra hele kommunen ikke at pege fingre ad eller fremhæve nogen, men at identificere og skabe øget forståelse for aktuelle udfordringer i børnemiljøet. I boks 6 er omtalt et eksempel på, at der har været fremgang i perioden imellem to kortlægninger i et dagtilbud, men at relationen *barn-barn* ligger under det kommunale gennemsnit, og en nærmere analyse

viser, at denne udfordring primært vedrører drengene i dagtilbuddet.

#### Boks 6.

Relationen *barn-barn* er under gennemsnittet i kommunen og under 500 point, men steget fra T1 til T2. Drengene er nede i det røde felt, hvor piger er over 500 point. Drengene oplever i mindre grad end pigerne, at:

- der er ingen, der siger grimme ting til mig i børnehaven.
- jeg har en god ven i børnehaven.

Kortlægninger omfatter desuden relationen *barn-voksen*. Almindeligvis er den positiv og baseret på princippet om anerkendelse, men den kan også være præget af skældud og manglende tid til at tale sammen. En nærmere analyse af data fra børnenes svar viser, at det især er drengegruppen, som oplever dette i hverdagen i institutionen (boks 7).

#### Boks 7.

Flere drenge end piger oplever at få skældud, og drengene scores generelt dårligere til at bede om hjælp, indgå kompromisser, klare frustrationer, rette sig efter regler og opleves oftere som forstyrrende end pigerne. Der er flere piger end drenge, der er enige i, at de godt kan lide de voksne. Personalet er i høj grad enige i, hvad uacceptabel adfærd hos børnene er. De voksne oplever, at de ikke har tid til at tale med børnene, og nogle børn giver også udtryk for, at de voksne ikke lytter til dem.

Data fra kortlægninger blandt det pædagogiske personale viser også noget om, hvordan det opfatter samspillet med børnene. For eksempel viser kortlægninger i dagtilbuddene i seks kommuner med tilsammen 30.000 børn, at deres voksenkontakt i læringsmiljøet er en alvorlig udfordring. Kun 57 % blandt personalet oplever, at de har tid til at tale med børnene omkring hverdagsting (tabel 1).

Tabel 1.<sup>3</sup>

| Svar fra personalet i dagtilbud   | Passer godt eller passer meget godt |        |
|---|-------------------------------------|--------|
| Hverdagen er ikke mere travl, end at personalet har tid til at tale med børnene om hverdagsting | 2015                                | 2019   |
|   | 53,7 %                              | 57,3 % |

Tilsvarende oplever kun 62 % af lederne i dagtilbud, at der er tid til, at de voksne kan komme omkring hvert enkelt barn (tabel 2).

Tabel 2.

| Svar fra ledere i dagtilbud   | Helt eller delvist enig |        |
|---|-------------------------|--------|
| Hverdagen er ikke mere travl, end at de voksne har tid til at komme omkring hvert enkelt barn | 2015                    | 2019   |
|   | 57,7 %                  | 61,5 % |

Selv om der er kommet øget politisk fokus på at sikre, at samtlige børn har en stabil voksenkontakt i deres dagtilbud, er der med andre ord god plads til forbedringer af vilkårene på dette område i dagtilbud. Analyser af data fra de omtalte kortlægninger i dagtilbuddene i de seks kommuner med tilsammen 3.000 pædagogiske medarbejdere tyder faktisk på, at børnenes voksenkontakt i dag er den alvorligste udfordring i læringsmiljøerne.

Oplevelsen af manglende tid til at komme omkring det enkelte barn kalder i langt højere grad på opfølgning end analyserne af de øvrige kvalitetsparametre, hvor resultaterne generelt er mere positive, hvilket skal ses i sammenhæng med, at deltagerne i kortlægningerne ofte benytter de højeste svarmuligheder, således at der som før omtalt opstår en lofteffekt. For eksempel er omkring 96 % af de 4-6-årige børn i de seks kommuner 'enige' eller 'lidt enige' i, at de godt kan lide at være i deres børnehave (tabel 3).

Tabel 3.

| 4-6-årige børns svar                   | Enig eller lidt enig |        |
|--|----------------------|--------|
| Jeg kan godt lide at være i børnehaven | 2015                 | 2019   |
|  | 95,4 %               | 96,1 % |

Den relativt høje andel af 4-6-årige børn, som giver udtryk for, at de godt kan lide at være i deres børnehaven, kalder på mere finmaskede samtaler og iagttagelser i børnemiljøet af hensyn til det mindretal (i alt næsten 200 børn), som ikke har denne oplevelse.

Da kortlægningerne som før omtalt tegner et øjebliksbillede af børnenes oplevelser i deres dagtilbud, kan nogle af udfordringerne aftage eller helt forsvinde efter et stykke tid. For eksempel kan en grund til, at nogle børn er mindre glade for deres børnehaven, være, at de er startet for nylig og derfor har brug for tid til at falde til og finde sig til rette i børnegruppen.

<sup>3</sup> I denne tabel og de tre efterfølgende tabeller præsenteres svar på et spørgsmål i to kortlægninger på dagtilbudsområdet. Den første af disse er gennemført i 2015 i dagtilbuddene i kommunerne Billund, Fredericia, Hedensted, Nordfyns og Svendborg. Den anden er gennemført 2019 i dagtilbuddene i kommunerne Billund, Fredericia, Hedensted, Kolding, Nordfyns og Svendborg.

pen. Her kan man minde om den gamle talemåde om, at "tiden læger alle sår" samtidig med, at man selvfølgelig må holde øje med, om indkøringen forløber planmæssigt og ender godt.

Da der kan være forskellige grunde til, at nogle børn mistrives, herunder forhold i børnenes familier, som det pædagogiske personale ikke har indflydelse på, kan en pædagogisk analyse medvirke til at afklare, om og i hvilket omfang der er mulighed for gøre noget ved dette i hverdagen i dagtilbud.

Som før omtalt kan personalets professionelle dømmem- og handlekraft styrkes af kendskab til resultater af analyser af data, som ikke blot hidrører fra kortlægninger, men også fra at personalet genererer data gennem systematiske observationer i børnemiljøet og samtaler med børn (Nordahl & Hansen, 2016). Hvis der gennemføres kortlægninger i et læringsmiljø med to års mellemrum, kan lederen og det pædagogiske personale nærmere bestemt prioritere at generere data ved anvendelse af sidstnævnte kvalitative metoder i de mellemliggende perioder. "For eksempel kan iagttagelser af børnefællesskabet anvendes til at skabe et overblik over mønstre i relationerne, mens observationer og dialog med konkrete børn kan anvendes til at komme tættere på, hvilke processer der foregår, og om de virker" (Børne- og Socialministeriet, 2018, s. 51).

I forbindelse hermed kan personalet være nysgerrige på børns oplevelser i dagtilbud blandt børn, som kun i mindre grad kan lide at være der. For eksempel kan lederen og det pædagogiske personale i et dagtilbud

gøre noget sådant med henblik på at tage stilling til, om og i hvilket omfang der er behov for at forbedre indsatsen for de omkring 8 % af børnene, som har svaret, at de kun er 'lidt enige' i, at de godt kan lide at være i børnehaven (tabel 4).

Sammenfattende kan analyser af kvantitative og kvalitative data medvirke til at identificere og reducere udfordringer i læringsmiljøet. Fordelene er således ret indlysende, men som ved enhver anden innovation er der også nogle utilsigtede konsekvenser, som kort skal omtales i det følgende.

### Ledelse opad

En udfordring kan være manglende tid. Hvis der i forvejen mangler tid til at tale med hvert enkelt barn, kan det være svært at finde tid uden børn til pædagogisk analyse og aktionslæring. I ledelseslitteraturen benyttes begrebet *accountability*, som kan oversættes med ansvarlighed, men som også har noget at gøre med, at den der er ansvarlig for et område, skal stå til regnskab for, at rammerne er til stede for at gennemføre et kommunalt udviklingsprojekt, realisere en national reform e.l. (UNESCO, 2017). Hvis politikere og andre beslutningstagere har til hensigt at fremme en bestemt type indsats i dagtilbud, er de ansvarlige for, at lederen og det pædagogiske personale reelt har tid uden børn til at mødes regelmæssigt i årets løb.

Det er med andre ord et ledelsesansvar at sikre, at der er tid til at mødes regelmæssigt for at behandle følgende spørgsmål: "Hvilke udfordringer er der i vores implementering af dét og dét tiltag?" Det omfatter dels egne tiltag for at følge op på resultater af pæda-

Tabel 4.

| 4-6-årige børns svar                   | Lidt enig |       |
|--|-----------|-------|
|  | 2015      | 2019  |
| Jeg kan godt lide at være i børnehaven | 8,7 %     | 7,4 % |



gogiske analyser, dels reformtiltag initieret ovenfra. På begge punkter er det en fordel at sætte videndelingen i system. Hvis man på en lokation lykkes med noget, mens det halter på en anden lokation, er det oplagt at dele viden, således at ingen institution eller kommune bliver efterladt tilbage på perronen (Christensen, Hansen, Krog & Eriksen, 2017). Det kalder på ledelsesbevågenhed med hensyn til at dele viden, som kan medvirke til at forebygge og afhjælpe pædagogiske udfordringer – og herved mindske risikoen for at ned-sætte børnenes efterfølgende livschancer (Andersen, 2018) og sociale mobilitet (Jakobsen & Holm, 2019).

De omtalte erfaringer fra de seks kommuner viser, at analyser af data fra kortlægninger medvirker til at styrke sammenhængen mellem de forskellige niveauer i den kommunale styringskæde (Andersen, 2020). Det gælder både for områderne *vuggestue*, *dagpleje* og *børnehave*.

Fremadrettet kan det imidlertid overvejes at kortlægge sammenhængen i overgangene i børns liv mellem henholdsvis hjem, vuggestue/dagpleje og børnehave mere grundigt, end det hidtil er sket. Det kan ses i sammenhæng med, at følgende er indskrevet i Dagtilbudsloven: "Dagtilbud skal i samarbejde med forældrene sikre børn en god overgang fra hjem til dagtilbud. Dagtilbud skal endvidere (...) sikre børn en god sammenhængende overgang mellem dagtilbud" (Børne- og Undervisningsministeriet, 2020, §7).

I dagtilbudsperspektiv kan disse overgange beskrives som børnenes:

- indgang i vuggestue/dagpleje
- overgang herfra til børnehave (eller tilsvarende i integreret institution)
- afslutning i børnehave (eller tilsvarende).

Denne indsats kan bl.a. omfatte "udarbejdelse af fælles kommunale retningslinjer", "anvendelse af materialer", "modeller og metoder til at understøtte praksis" samt "anvendelse af evalueringsmetoder i dagtilbud eller kommune" (EVA, 2018a, Appendiks E). I det omfang, de ikke allerede gør det, kan de omtalte evalueringsmetoder omfatte kortlægninger af indgangen i vuggestue/dagpleje og overgangen til børnehave.

Sådanne kortlægninger kan desuden omfatte børnehavens afslutning. Det skal ses i lyset af, at det er skrevet ind i Dagtilbudsloven, at dagtilbud i samarbejde med forældre og skole skal "sikre børn en god sammenhængende overgang fra dagtilbud til fritidstilbud og skole" (Børne- og Undervisningsministeriet, 2020, §7). I dagtilbud skal det nærmere bestemt "fremgå af den pædagogiske læreplan, hvordan der i børnenes sidste år i dagtilbuddet tilrettelægges et pædagogisk læringsmiljø, der skaber sammenhæng til børnehaveklassen" (Børne- og Undervisningsministeriet, 2020, §8).

Det pædagogiske personale tilrettelægger indsatsen på mange forskellige måder for at styrke sammenhæng mellem børnehave og fritidstilbud/skole og sikre, at børnene får den bedst mulige skolestart (EVA, 2016). For eksempel omfatter det deciderede overgangsritualer ved skolestarten (Kjær, Bach & Dannesboe, 2019). I nogle dagtilbud opfattes "alt pædagogisk arbejde med alle børn som skoleforberedende", og det intensiveres i skolegrupper e.l., hvor børnene øver sig i "praksisformer, som pædagogerne forestiller sig benyttes og er vigtige i skolen" (Christensen, 2019, s. 21). Hvis det ikke allerede sker, vil det være relevant at kortlægge sådanne tiltag for at styrke afslutningsfasen i det enkelte dagtilbud.

Sammenfattende er de kommunale kortlægninger kilde til nyttig, praksisrelateret viden om den pædagogiske indsats på dagtilbudsområdet. Der er til-

svarende gjort gode erfaringer med kortlægninger på skoleområdet (Andresen, 2013), men disse typer af kortlægninger kan fremover udvides til at omfatte børns indgang i vuggestue/dagpleje, overgang til børnehave og afsluttende tid i dagtilbud.

## Afslutning

En pædagogisk institution er ikke bedre end summen af de ansatte og deres handlinger. Udvikling af pædagogisk kvalitet er derfor dybest set et spørgsmål om at opbygge medarbejdernes dømm- og handlekraft og skabe hensigtsmæssige rammer for deres kollegiale samarbejde, hvor alle beslutninger er velovervejede og bygger på et solidt grundlag fra analyser af data fra kortlægninger og andre typer undersøgelser af de pædagogiske miljøer og aktiviteter.

Den oplevede nytteværdi af systematiske kortlægninger blandt ledere, personale, forældre og børnehavebørn er generelt stor. I de seks involverede kommuner oplever både lederen og det pædagogiske personale i de enkelte dagtilbud, at de bliver bedre i stand til at forstå og forbedre den praksis, de forestår. Konklusionen er, at resultaterne af analyser af data fra kortlægninger er en anvendelig kilde til viden om løsningen af kerneopgaven i dagtilbud samt et hensigtsmæssigt udgangspunkt for aktionslæring, hvor medarbejderne forbedrer pædagogiske miljøer og aktiviteter – og samtidig selv lærer af det.

Hvad angår organiseringen af pædagogiske analyser og efterfølgende opfølgninger på grundlag af resultaterne heraf, udgør kollegiale læringsfællesskaber en hensigtsmæssig organisatorisk ramme. Konklusionen er, at disse fællesskaber styrker pædagogisk analyse af data fra kortlægninger og indbyrdes samarbejde om opfølgning herpå med henblik på at forbedre løsningen af kerneopgaven.

Desuden kan konkluderes, at pædagogisk analyse medvirker til at styrke det kommunale tilsyn og skabe øget sammenhæng mellem forskellige niveauer af styringskæden. Fremover kan denne analyse også i højere grad end hidtil medvirke til at styrke børns indgang i vuggestue/dagpleje og overgang herfra til børnehave samt afsluttende tid i dagtilbud.

Analysen af data fra kortlægninger i 2019 i seks kommuner tyder på, at størstedelen af de medvirkende børn i alderen 4-6 år godt kan lide at være i deres børnehave. Selv om der er øget politisk fokus på at sikre, at børn har en stabil voksenkontakt i deres dagtilbud, er der imidlertid også plads til forbedringer. En relativ stor del af det pædagogiske personale oplever *ikke*, at de har tilstrækkelig med tid til, at børnene kan få en stabil voksenkontakt i dagligdagen, hvilket kalder på forbedringsarbejder, som kan sikre, at samtlige børn får tilstrækkelig voksenopmærksomhed hele dagen i deres dagtilbud.

## Litteratur

- Andersen, P. Ø. (2015). Vidensformer og pædagogisk arbejde. I: Gravesen, D. T. (Red.). *Pædagogik. Introduktion til pædagogens grundfaglighed*. Aarhus: Systime.
- Andersen, L. (2018). *Parkeret på sidelinjen – de glemte unge*. København: Arbejderbevægelsens Erhvervsråd. <https://www.ae.dk/artikler/parkeret-paa-sidelinjen-de-glemte-unge>.
- Andresen, B. B. (2011a). Hvorfor er relationskompetencer nyttige i aktiviteter for og med børn? I: Andresen, B. B. (Red.), *Relationer på biblioteket* (s. 55-66). Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- Andresen, B. B. (2011b). Disponibel model til analyse og problemløsning – En undersøgelse i pædagogiske dagtilbud. *Paideia 1*, s. 44-55. [http://www.lsp.aau.dk/fileadmin/filer/Artikler/Disponibel\\_model\\_Paideia\\_44-55.pdf](http://www.lsp.aau.dk/fileadmin/filer/Artikler/Disponibel_model_Paideia_44-55.pdf).
- Andresen, B. B. (2013). *Styrket videngrundlag i folkeskolen – Følgeforskning i tilknytning til Danmarks største skoleudviklingsprojekt*. University College Nordjylland. Lokaliseret den 1. november 2013 på: <http://www.lp-modellen.dk/Admin/Public/DWSDownload.aspx?File=%2fFiles%2fFiler%2fLPmodellen%2fRapporter%2fStyrket+videngrundlag+i+folkeskolen.pdf>.
- Andresen, B. B. (2020). *Styrket kollektiv og analytisk praksis gennem brug af data og forskningsviden*. Aalborg: Institut for Kultur og Læring, Aalborg Universitet. [http://laeringsledelse.dk/wp-content/uploads/2020/04/Evalueringssrapport\\_PFL-dagtilbud.pdf](http://laeringsledelse.dk/wp-content/uploads/2020/04/Evalueringssrapport_PFL-dagtilbud.pdf)
- Børne- og Socialministeriet (2018). *Den styrkede pædagogiske læreplan. Rammer og indhold*. København: Børne- og Socialministeriet. <https://emu.dk/dagtilbud/forskning-og-viden/den-styrkede-paedagogiske-laereplan/den-styrkede-paedagogiske>
- Børne- og Undervisningsministeriet (2020). *Dagtilbudsloven*. København: Børne- og Undervisningsministeriet. <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=212438#id05d0e9bf-cd08-480e-ace5-9dc4a9d9d5c1>
- Christensen, K. S. (2019). Børnehavens arbejde med børns overgang til skolen – Mellem kontinuitet og konformitet. *Dansk pædagogisk Tidsskrift*, nr. 4, s. 17-26.
- Christensen, S. E. B., Hansen, T. V., Krog, K-L., & Eriksen, A. K. T. (2017). *Vidensstrømme på dagtilbudsområdet. Udfordringer, drivere og anbefalinger i forbindelse med understøttelsen af en vidensinformeret pædagogisk praksis i dagtilbud*. København: DEA. <https://www.datocms-assets.com/22590/1589788298-vidensstroemme-pa-dagtilbudsområdet-pixi.pdf>
- DuFour, R. & Marzano, R. J. (2011). *Ledere af læring – Hvordan ledere i forvaltning, skole og klasseværelse fremmer elevernes læring*. Frederikshavn: Dafolo.
- EVA. (2016). *Styrkede overgange. Erfaringsopsamling fra syv projekter om overgangen fra børnehave til SFO og skole*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.
- EVA. (2017). *Udvikling i ledelse på dagtilbudsområdet. Notat til Ledelseskommissionen*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.
- EVA. (2018a). *Spørgeskemaundersøgelse om den styrkede pædagogiske læreplan. Analysenotat*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.
- EVA. (2018b). *Måleredskaber i dagtilbud. Håndbog i vurdering og udvælgelse af måleredskaber*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.
- Fullan, M. (2005). Professional Learning Communities – Writ large. I: DuFour, R., Eaker, R, & DuFour, R. (Red.), *On Common Ground – The Power of Professional Learning Communities*. Bloomington: Solution Tree.
- Fullan, M. (2019). *Nuance – Why Some Leaders Succeed and Others Fail*. London: Sage.
- Grue-Sørensen, K. (1974). *Almen pædagogik*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *InterView* (2. udg.). København: Hans Reitzels Forlag.
- Jacobsen, J. K. (1993). *Interview. Kunsten at lytte og spørge*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Jakobsen, K. T. & Holm, K. H. (2019). *Uddannelsernes rolle for social mobilitet*. København: DEA.

- Kampmann, J. (1998). *Børn som informanter. Arbejdsnotat 1*. København: Børnerådet. <https://www.boerneraadet.dk/media/28312/Boern-som-informanter-1998.pdf>
  - Kjær, B., Bach, D. & Dannesboe, K. I. (2019). Når du kommer i skole, så går det altså ikke! – Børnehavens afslutning som overgangsritual. *Dansk pædagogisk Tidsskrift*, nr. 4. S. 7-16.
  - KL. (2017). *Pædagogisk tilsyn – et element i kvalitetsudviklingen i dagtilbud*. København: Kommunernes Landsforening.
  - Kostøl, A. K. (2014). Barns medvirkning på egen barnehagehverdag – Små barn som deltakere i en digital spørgekemaundersøgelse om barnehagens indhold. *Paideia* nr. 7., s. 37-46.
  - Larsen, S. F. (1984). Kognitionens logikker. Handling, sprog og datamater. *Psyke og Logos* nr. 5, s. 221-242.
  - Nordahl, T, Kostøl, A., Sunnevåg, A.-K., Knudsmoen, H., Johnsen, T., & Qvortrup, L. (2012). *Kvalitet i dagtilbud – set med børneøjne. En kortlægning af pilotprojektet: LP-modellen i de kommunale dagtilbud*. Frederikshavn: Dafolo.
  - Merriam, S. B. (1998). Conducting effective interviews. I: Merriam, S. B, *Qualitative research and Case Study Applications in Education* (s. 71-93). San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
  - Nordahl, T. & Hansen, L. S. (2016). *Det ved vi om – datainformeret forbedringsarbejde i dagtilbud*. Frederikshavn: Dafolo.
  - Scharmer, O. C. (2010). *The blind spot of institutional leadership – how to create deep innovation through moving from egosystem to ecosystem awareness*. Boston: MIT.
  - Torfing, J. (2013). Offentlig ledelse i et styringsperspektiv – før, nu og i fremtiden. I: Agger, A., & Löfgren, K. (Red.), *Politik og administration* (s. 195-214). København: Hans Reitzels Forlag.
  - UNESCO. (2017). *Accountability in education – meeting our commitments*. Paris: UNESCO.
  - Wahlgren, B. et al. (2018). *Videnskabsteori – om viden og forskning i praksis (3. udgave)*. København: Hans Reitzels Forlag.
  - Warming, H. (2019). Børneperspektiv – en populær flydende betegner. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk* Volum 5, s. 62-76.
-