

Fælles fagligt fundament:

Nye **B**ri**l**ler

I det pædagogiske arbejde

Mariagerfjord kommune



Rapporten er udarbejdet af:
Gitte Larsen, cand. soc., lektor v/UCN
Helle Meyer, cand. psych., lektor v/UCN

Rapporten er udarbejdet for
Videncenter for evaluering i praksis,
CEPRA, afdelingen for Udvikling og Innovation ved UCN.

Layout
Kommunikationsmedarbejder
Yvonne Miller, UCN

September 2009



Forord

Nationalt Videncenter for Evaluering i Praksis, CEPRA, University College Nordjylland beskæftiger sig professionelt med et bredt spektrum af evalueringsfaglige problemstillinger. CEPRA løser opgaver med:

- Evaluering af kommunale indsatser i det pædagogiske område
- Undervisning i evalueringsfaglighed
- Undervisning i evalueringskultur på skoler
- Kursusvirksomhed
- Konsulentvirksomhed
- Rådgivning

Læs mere om CEPRA på www.cepra.dk

Med venlig hilsen

Tanja Miller
Videncenterleder Ph.D.

Indhold

Forord

1. Indledning	1
2. Sammenfatning	3
3. Evalueringsdesign	7
3.1 Evalueringsmetode	7
3.2. Programteori	11
4. Evalueringsresultater	13
4.1 Kompetencehjulet	13
4.1.1. Delkonklusion	18
4.2 ICDP - udvikling af de professionelle relationskompetence	19
4.2.1 Delkonklusion	29
5. Konklusion	31
5.1 Reflektioner	35

6. Noter

37

7. Litteraturliste

39

Bilag: ICDP - program og uddannelse

41



1. Indledning

Denne evaluering omhandler Mariagerfjord Kommunes projekt "Fælles fagligt fundament: 'Nye briller' i det pædagogiske arbejde". Projektet er afviklet i perioden 2007 til 2009. Projektets overordnede formål er ifølge projektansøgning til Indenrigs- og Socialministeriet at tilvejebringe ny viden om indsatser og metoder, der kan bidrage til et kvalitetsløft i dagtilbud. Projektets specifikke formål er at understøtte arbejdet med læreplaner i dagpleje, vuggestuer, børnehaver og at højne kvaliteten af indsatsen over for børn med særlige behov for støtte ved:

- at systematisere og synliggøre tværfaglig viden om børns udvikling,
- at give medarbejderne et værktøj, der giver mulighed for at støtte og vejlede forældre på en pædagogisk og tidssvarende måde,
- at medarbejderne udvikler kvaliteten af samspillet med børnene.

Projektet omfatter samtlige dagtilbud for 0-6 årige børn (11 dagtilbud for 0-6 årige, 20 børnehaver for 3-6 årige) i Mariagerfjord Kommune.

Projektet består af følgende aktiviteter (Projektansøgning, pkt. 5, 2007):

- Oprettelse af en database (www.legetek.dk), der med det såkaldte 'Kompetencehjul' systematiserer og anskueliggør viden om 0-6 årige børns udvikling gennem beskrivelse af aldersgruppens aktuelle udviklingstrin og udviklingsbehov samt kompetenceudviklende aktiviteter, materialer og legetøj. 'Kompetencehjulet' udarbejdes af et tværfagligt team af fagfolk og organiseres i forhold til de 6 temaer i Lov om Læreplaner. 'Kompetencehjulet' skal bruges af medarbejderne til kvalificering af læreplansarbejdet og støtten til det enkelte barns kompetenceudvikling, som et screeningsværktøj og i forældrevejledningen. På portalen oprettes endvidere en database for forældre: 'Hvad nu far og mor?'
- Et uddannelsesforløb for medarbejderne i kommunens dagtilbud: 'Relations- og ressourcerorienteret pædagogik (ICDP, International Child Development Programme)' niveau 1 og 2 (www.ucn.dk).

Projektets succeskriterier kan beskrives således (Projektansøgning, pkt. 4, 2007):

- 'Kompetencehjulet' integreres som fælles faglig referenceramme og kvalificerer en systematisk indsats målrettet det enkelte barn.
- 'Kompetencehjulet' bruges i det forebyggende pædagogiske arbejde og i vejledning af forældrene.

- Forældrene tager ansvar for familiens trivsel og afprøver anvisninger på, hvordan fastlåste mønstre kan brydes.
- De professionelle arbejder på baggrund af uddannelsesforløbet bevidst på at kunne tage ansvar for kvaliteten af relationen til børnene.

På baggrund heraf formuleres de overordnede evalueringsspørgsmål således:

1. Hvilke erfaringer har pædagoger, dagplejepædagoger, sundhedsplejersker og PPR ansatte med anvendelsen af 'Kompetencehjulet'?
 - Er der udviklet et fælles fagligt sprog i forhold til arbejdet med børn med særlige behov?
 - Kan 'Kompetencehjulet' bruges i arbejdet med læreplanstemaerne – specifikt i forhold til børn med særlige behov?
2. Hvordan vurderer forældrene kvaliteten af den vejledning, de modtager fra personalet – og har forældrene kendskab til databasen 'Hvad nu far og mor'?
3. Har de professionelle på baggrund af uddannelsen i ICDP udviklet deres relationskompetencer således, at der kan identificeres et samspil med børnene (herunder med børn med særlige behov for støtte) baseret på de tre dialogformer og otte samspilstemaer?

2. Sammenfatning

I nedenstående afsnit sammenfattes de centrale elementer i evalueringen.

Det overordnede formål med Mariagerfjord Kommunes projekt "Fælles fagligt fundament: 'Nye briller' i det pædagogiske arbejde" har været at tilvejebringe ny viden om indsatser og metoder, der kan bidrage til kvalitetsudvikling i dagtilbud for 0-6 årige børn, mere specifikt med fokus på udvikling af læreplansarbejdet og indsatsen over for børn med særlige behov. Projektets formål er søgt opfyldt ad to pædagogiske spor.

Det første spor har omhandlet udarbejdelse af en database (www.legetek.dk), der samler tværfaglig viden om aldersgruppens udvikling. Under 'Udviklingstrin og udfordringer' anskueliggøres med 'Kompetencehjulet' den tværfaglig viden om barnets udviklingstrin. 'Kompetencehjulet' er opbygget i forhold til de 6 læreplanstemaer og der angives i tilknytning til det enkelte udviklingstrin, hvorledes professionelle og forældre gennem aktiviteter, materialer og legetøj kan støtte barnets kompetenceudvikling. For de professionelle er der adgang til uddybende teori og dokumentation. Professionelle har endvidere adgang til at bruge 'Kompetencehjulet' som et screeningsværktøj - IKV (intern kompetence vurdering) - til at skabe overblik over det enkelte barns kompetencer set i relation til de 6 læreplanstemaer. Forældre har udover 'Kompetencehjulet' adgang til en særlig database: 'Hvad nu far og mor?' Her kan forældre hente støtte i deres forældrerolle.

På det andet spor har i alt 60 medarbejdere tilknyttet kommunens dagtilbud gennemført den certificerede uddannelse 'Relations- og ressourceorienteret pædagogik (ICDP, International Child Development Programme) niveau 1 og 2', (www.ucn.dk). Efterfølgende er endnu 128 pædagoger blevet uddannet på ICDP niveau 1. De økonomiske midler hertil er hentet uden for projektet. ICDP er et program rettet mod at sensitivere omsorgsgiveren således, at barnet opfattes som en person med følelser og hensigter, og at denne indlevelse i barnet udløser en empatisk identifikation med barnet. Der arbejdes med en positiv definerende af barnet og med udgangspunkt i ressourcer hos såvel omsorgsgiver som barn (Hundeide 2004b, www.icdp.info). På baggrund af forskning inden for tidligt samspil mellem børn og voksne opstilles en række temaer for udviklingsstøttende samspil opdelt i forhold til tre dialoger: følelsesmæssig, meningsskabende og vejledende dialog (Linder 2007).

Projektet bygger på en række antagelser om, hvordan den pædagogiske indsats i dagtilbud for børn i alderen 0-6 år kan kvalificeres: De professionelles - og forældres - adgang til systematiseret tværfaglig viden om barnets kompetenceudvikling kan fremme anvendelse af et fælles fagligt sprog i det tværfaglige samarbejde, et helhedssyn på barnets udvikling og kvalificere forældrevejledning. Etablering af 'Kompetencehjulet' kan dermed understøtte det fremadrettede arbejde med læreplaner i dagtilbud og højne kvaliteten af indsatsen for børn med særlige behov. Børn har brug for et godt samspil med relationskompetente voksne for at udvikle sig til sunde, ressourcerige og socialt kompetente børn (Linder 2007). Gennem uddannelsesforløbet 'Relations- og ressourceorienteret pædagogik (ICDP, International Child Development Programme)' får de professionelle omsorgsgivere nogle redskaber til at udvikle egne relationskompetencer således, at de kan tage ansvar for kvaliteten af relationen til børnene og skabe ændringer i handlemønstre i samspillet mellem børn og voksne – ændringer, der vil støtte det enkelte barns trivsel og udvikling.

Projektets succeskriterier har været, at den tværfaglige viden i 'Kompetencehjulet' integreres som fælles faglig referenceramme og kvalificerer indsatsen over for det enkelte barn, at 'Kompetencehjulet' bruges i forældrevejledning, at forældrene selv oplever at kunne bruge databasen 'Hvad nu far og mor?' i deres forælderrolle, og at personalet arbejder målrettet med at tage ansvar for kvaliteten af samspillet med børnene.

Det har i denne evaluering ikke været muligt at inddrage professionelles og forældres erfaringer med anvendelse af 'Kompetencehjulet'. Denne del af evalueringen (evalueringsspørgsmål 1 og 2) bygger således på et testpanels vurdering af den fremtidige anvendelse af 'Kompetencehjulet'. (For uddybende kommentarer: Se afsnit 3.1).

Samlet set finder testpanelet, at 'Kompetencehjulet' er et gennemtænkt og gennemarbejdet værktøj, der kan medvirke til at sætte fokus på viden og faglighed samt kvalificere støtten til børn med særlige behov. 'Kompetencehjulet' kan give mulighed for at oparbejde et fælles sprog i det tværfaglige samarbejde omkring børn med særlige behov og give et godt overblik over barnets aktuelle og nærmeste udviklingszone. 'Kompetencehjulet' vurderes at kunne kvalificere arbejdet med læreplaner, hvor opdelingen i de 6 temaer giver et godt overblik.

For den enkelte professionelle giver 'Kompetencehjulet' mulighed for at genopfriske faglig viden, det giver mulighed for fordybelse i specifikke problemstillinger – gennem tekster og teoriehenvisninger, og det kan virke inspirerende til udviklingsstøttende aktiviteter, herunder redskaber, legetøj og materialer – gennem videoklip og konkrete anvisninger. Ikke al den beskrevne viden om børns udvikling inden for de 6 områder vurderes dog at være opdateret med den nyeste forskning.

Testpanelet vurderer, at 'Kompetencehjulet' kan blive et nyttigt redskab for forældrene i deres forælderrolle, og at det kan kvalificere forældresamtaler gennem en forudgående intern kompetencevurdering (IKV) af barnet. Testpanelet finder endvidere, at det forudsætter et godt kendskab til det enkelte barn at besvare de stillede spørgsmål - et kendskab, som ikke alle faggrupper har. Spørgsmålene er ikke altid tydelige og sproget i 'Kompetencehjulets' tekster vurderes at være for vanskeligt tilgængeligt for nogle forældre.

Et kernepunkt i vurderingen af 'Kompetencehjulet' drejer sig om, at hvis 'Kompetencehjulet' skal styrke det tværfaglige samarbejde og udvikle et fælles sprog, så kræver det en kontinuerlig prioritering af brugen af 'Kompetencehjulet' i hverdagen, hvor alle faggrupper sætter sig ind i materialet og anvender det.

Evalueringen viser, at ICDP programmets tre dialogformer og otte samspilstemaer er i spil i relationen mellem børn og voksne. Samspillet er præget af processer, hvor pædagogerne søger at leve sig ind i det enkelte barns oplevelsesverden, følge initiativer, anerkende følelser, inddrage i fælles handlinger, invitere til samtaler og retlede og anvise alternative veje.

Der lægges især vægt på den følelsesmæssige dialog. Dialogformen fordrer tid og opmærksomhed og har de bedste vilkår for udfoldelse, når børnegruppen ikke er for stor og de voksne for få.

Den meningsfulde dialog ses i denne evaluering bedst udfoldet i strukturerede aktiviteter og situationer. Dette giver anledning til at fremhæve betydningen af planlægning og rammesætning af den pædagogiske hverdag, hvis intentionerne i ICDP skal efterkommes og udviklingsstøttende relationer til børnene etableres.

Evalueringen viser, at den vejledende (grænsesættende/regulerende) dialog anvendes til at vise børnene alternative handlinger i fx konfliktsituationer, ligesom børnene får positiv feedback undervejs. I konfliktsituationer kan der være stærke negative følelser og handlinger på spil for børnene. Observationerne peger på, at disse følelser ikke altid anerkendes som en del af børnenes oplevelsesverden.

Et overordnet formål for projektet har været at højne kvaliteten af indsatsen for børn med særlige behov. Evalueringen viser, at ICDP programmets dialogformer anvendes bredt i forhold til alle børn og ikke specifikt rettes mod børn med særlige behov. Men evalueringen viser også, at 'Relationscirklen' er et redskab, der anvendes til at få øje for de børn, der befinder sig i marginen af fællesskabet – børn, som de voksne kun har ringe kontakt med, og hvor der derfor ikke er en udviklingsstøttende relation. Når børn, der er positioneret længst ude i 'Relationscirklen', bliver synlige, fremgår det, at de også bliver genstand for en særlig opmærksomhed, fx i form af at samspillet mellem dem og pædagogen bliver filmet og analyseret.

I en af de deltagende børnegrupper var alle børnene det, der i lovgivningen betegnes som 'børn med særlige behov for støtte'. Her viser evalueringen, at anvendelse af ICDP programmet i høj grad synes velegnet til at etablere udviklingsstøttende relationer.

Der har været stor tilfredshed med og et oplevet udbytte af uddannelsen i ICDP. De deltagende institutioner har gennem forskellige tiltag som temadage og tid til kollegial vejledning i dagtilbuddets hverdag søgt at fastholde og understøtte implementering af ICDP programmet.

Sammenfattende kan siges, at der nu kan tages 'nye briller' på i det pædagogiske arbejde i Mariagerfjord Kommunes dagtilbud for børn. Projektet har arbejdet på og med to spor: viden om børns kompetenceudvikling og relationsarbejde. Professionelle og forældre får med 'Kompetencehjulet' adgang til en systematisk fremstillet, tværfaglig viden om børns udvikling. 'Kompetencehjulet' giver mulighed for at vurdere barnets udvikling på 6 områder, ligesom 'Kompetencehjulet' giver informationer om udviklingsstøttende aktiviteter. Uddannelsen 'Relations- og ressourceorienteret pædagogik (ICDP, International Child Development Programme)' har givet de professionelle et brugbart redskab til at udvikle deres relationskompetencer. Med dialogformerne som ramme for samspil og relationer bliver det muligt at arbejde med tre samtidige dialoger og dermed tre aspekter af udviklingsstøtten til børn: følelsesmæssig involvering og anerkendelse, læring, vejledning og regulering. De nye briller kan vise sig at blive til gavn for alle børns trivsel og udvikling - herunder kvalificere indsatsen, når et barn har særligt behov for støtte.

3. Evalueringsdesign

3.1 Evalueringsmetode

Evalueringen har som udgangspunkt været tilrettelagt som en virkningsevaluering, hvor det primære formål har været at undersøge, hvad der virker i indsatsen, for hvem indsatsen virker og under hvilke betingelser, den virker. Virkningsevaluering tager udgangspunkt i tydeliggjorte og eksplicite forestillinger om, hvorfor og hvordan en given indsats virker (programteori), (Dahler-Larsen 2006a og 2006b), og bygger således bro mellem processer og effekter (Dahler-Larsen 2006a:51).

Programteorien er opbygget ud fra følgende kilder:

- Projektansøgning til Ministeriet for Familie- og Forbrugeranliggender.
- Beskrivelse af ICDP¹ og uddannelsen i ICDP (www.ucn.dk).
- Hjemmesiden www.legetek.dk.
- Indledende møder med den pædagogiske konsulent i Mariagerfjord Kommune.

Nærværende evaluering omfatter forskellige datakilder og gør brug af både kvantitative og kvalitative dataindsamlingsmetoder. I oversigtsform er der tale om følgende kilder og metoder:

- Semistruktureret spørgeskema til et testpanel.
- 2 x 4 timers observation i tre forskellige dagtilbud for børn 0-6 år.
- Ca. 1 times båndet interview med de tre ledere af dagtilbuddene.
- Uformel afsluttende samtale med 3 pædagoger (fokuspersoner for observationerne).
- Information fra seminar afholdt i Mariagerfjord Kommune (præsentation af 'Kompetencehjulet').

Efter at evalueringsdesignet blev udarbejdet i februar 2008, har portalen www.legetek.dk imidlertid voldt tekniske problemer. Spørgeskemaundersøgelserne til de professionelle og forældrene omkring 'Kompetencehjulet' og databasen 'Hvad nu far og mor?' anvendelighed blev derfor udsat flere gange.

Med en deadline for evalueringsrapporten 1. oktober 2009 og med en forventning om, at 'Kompetencehjulet' først ville komme i luften i april 2009, blev det således nødvendigt at ændre den plan-

lagte dataindsamlingsmetode til en test, der kunne tilvejebringe data om antagelser og ikke data om konkrete erfaringer. I stedet for spørgeskemaer til samtlige af Mariagerfjord Kommunes deltagere på ICDP uddannelsen og til 12 udvalgte forældre blev der i juni/juli måned derfor gennemført en test af 'Kompetencehjulet' af et panel på 4 personer. 'Kompetencehjulet' har således ikke været tilgængeligt over en længere periode i forbindelse med de daglige arbejdsopgaver hos testpersonerne - der er udelukkende tale om en førstehåndsvurdering fra testpersonerne.

Kriterier for udvælgelse af personer til testpanelet er fremkommet i et samarbejde mellem den pædagogiske konsulent og evaluatorene, mens den konkrete udvælgelse alene er foretaget af den pædagogiske konsulent. Testpanelet er sammensat af fire personer med forskellig uddannelses- og erfaringsbaggrund: en souschef/daginstitutionspædagog, en souschef fra en daginstitution, en psykolog fra Pædagogisk Psykologisk Rådgivning (PPR) og en ledende sundhedsplejerske. Derudover skulle også en dagplejepædagog have deltaget i testpanelet. Alle fire personer har deltaget i ICDP uddannelsens niveau 1, og alle er potentielle tværfaglige samarbejdspartnere omkring børn med særlige behov i Mariagerfjord Kommune.

Testguiden, der blev udsendt til panelet, indeholdt følgende retningslinjer:

- Du udvælger et barn, hvor du er bekymret for barnets udvikling.
- Dette barn er dit "casebarn", når du anvender 'Kompetencehjulet'.
- Du starter med at surfe rundt i 'Kompetencehjulet', max. ½ time, hvor du forsøger at gøre dig bekendt med forskellige faglige såvel som tekniske muligheder i 'Kompetencehjulet'.
- Nu skal du igen surfe rundt i 'Kompetencehjulet' med "dit" barn i baghovedet, mens du besvarer spørgsmålene.

Svarene er sammenskrevet i komprimeret form. Eftersom der kun foreligger fire besvarelser, er der i sammenskrivningen lagt vægt på at inddrage så mange nuancer som muligt med henblik på at tydeliggøre såvel sammenfaldende som forskellige vurderinger af 'Kompetencehjulets' anvendelighed.

De dagtilbud, der skulle deltage i observationerne, er udvalgt af kommunens pædagogiske konsulent

ud fra følgende kriterier: 1) Dagtilbuddene skulle repræsentere hele aldersgruppen 0-6 år. 2) En gruppe af børn med særlige behov skulle indgå i evalueringen.

Observationerne er gennemført i tre dagtilbud:

- En vuggestuegruppe (0-3 årige) i et aldersintegreret dagtilbud for 0-6 årige børn.
- En børnehavegruppe i et dagtilbud (3-6 årige).
- En børnehavegruppe af børn med særlige behov i et dagtilbud (3-6 årige).

Observationerne er gennemført i september måned 2008. Hver evaluator har på to forskellige dage foretaget omkring fire timers observation af samspillet mellem en pædagog (fokuspersion), der har gennemført ICDP uddannelsen, niveau 1 og/eller 2, og et barn/børnegruppe. Observationerne har været placeret om formiddagen, hvor der er mulighed for at se såvel ustrukturerede situationer som eventuelt planlagte aktiviteter, herunder frokost. Formålet med observationerne har været at belyse følgende evalueringsspørgsmål:

Har de professionelle på baggrund af uddannelsen i ICDP udviklet deres relationskompetencer således, at de kan identificere setsamspil med børnene (herunder med børn med særlige behov for støtte) baseret på de tre dialogformer og otte samspilstemaer?

Observationer er foretaget med udgangspunkt i en observationsguide, der understøtter, at der kan iagttages systematisk ud fra ICDP programmets tre dialoger og otte samspilstemaer.²

Observationerne er foretaget som semistrukturerede, deltagende observationer (Kristiansen & Krogstrup 1999:66). Observationerne er struktureret af observationsguiden og de otte samspilstemaer, men vi har samtidig søgt at forholde os åbent og undersøgende til, hvordan børn og voksne handler og forholder sig til hinanden. Den deltagende observation er udført som det, der hos Kristiansen & Krogstrup (ibid:110) betegnes som 'observatøren som deltager'. Det vil sige, at vi var til stede i praksissituationerne, men kontakten med børnene og pædagogerne var formel og kortvarig og blev betegnet som observation, idet vores rolle som observatører var kendt af børn og voksne. Vores iagttagelser har været rettet mod fokuspersionens relationskompetence i forhold til børnene i gruppen. Dette indebærer, at observationerne i to af de deltagende institutioner ikke specifikt har været rettet mod at iagttage fokuspersionens samspil med børn med særlige behov.

Observationerne er efterfølgende sammenskrevet som en meningskondensering (Kvale & Brinkmann 2009:227ff.) ud fra de otte samspilstemaer. Observationerne er derefter sammenholdt, analyseret, tolket og igen sammenskrevet i forhold til samspilstemaerne.

Konkrete uddrag fra observationsdata er fremstillet i kursiv. Af hensyn til anonymisering er navne og særlige karakteristika ændret eller udeladt.

Hver observation i det enkelte dagtilbud er afsluttet med en samtale med fokuspersonen. Medarbejdersamtalen har ikke været struktureret, men har taget udgangspunkt i dagens forløb, evaluatorernes eventuelle spørgsmål til konkrete oplevelser og medarbejderens oplevelse af at være blevet observeret.

Interviewene med de tre ledere af dagtilbuddene er foretaget på den første observationsdag. Lederinterviewene er gennemført som semistrukturerede (Kvale & Brinkmann 2009) interviews med udgangspunkt i en interviewguide. Formålet med interviewene har været dels at få ledernes vurdering af ICDP, herunder uddannelsesforløb og implementering, og dels at få mere almene informationer om det konkrete dagtilbud.

3.2 Programteori

Projekt "Fælles fagligt fundament: 'Nye briller' i det pædagogiske arbejde" bygger på en række antagelser om, hvordan det pædagogiske arbejde i dagtilbud for børn i alderen 0-6 år kan kvalificeres:

Tværfaglig viden som værktøj til kvalificering af indsatsen for udsatte børn

Der er brug for let tilgængelig sammenskrevet tværfaglig viden om børns udvikling og om metoder til identifikation og understøttelse af udsatte børn. En sådan systematiseret synliggørelse af tværfaglig viden kan understøtte det fremadrettede arbejde med læreplaner i dagtilbud for børn i alderen 0-6 år og højne kvaliteten af indsatsen for børn med særlige behov. Når de forskellige relevante faggrupperes viden samles, kan der tegnes et helhedsbillede af barnets udvikling, udviklingsbehov og understøttende aktiviteter. Helhedsbilledet af barnets udvikling muliggør, at alle barnets kompetencer kan understøttes, hvorved det kan undgås, at barnet vælger udfordringer fra på et tidligt udviklingstrin. En internetbaseret database kan gøre den tværfaglige viden tilgængelig for såvel professionelle som forældre. En sådan database muliggør, at udviklingstrin og udviklingsområder kan forbindes direkte til udviklingsbehov og understøttende aktiviteter. Videosekvenser og foto kan yderligere understøtte koblingen mellem tværfaglig viden om børns udvikling og udviklingsstøttende aktiviteter.

Vejledning af forældre

Generelt oplever personalet i dagtilbud et stigende behov fra forældre i forhold til råd og vejledning om opdragelse. En systematiseret let tilgængelig tværfaglig viden om børns udvikling og udviklingsstøttende aktiviteter kan kvalificere de professionelle vejledningskompetencer i forhold til forældre. Dermed kan forældrene få støtte til at varetage deres forældrerolle og til at tage ansvar for barnets kompetenceudvikling og håndtere konflikter og klassiske problemstillinger i samspillet mellem barn og forældre.

Relationsarbejde

Børn har brug for et godt samspil med relationskompetente voksne for at udvikle sig til sunde, ressourcerige og socialt kompetente børn. Kommunikation er nøglen i menneskelig udvikling, fordi vi først kan skabe os selv ved at blive skabt, det vil sige set, mødt og anerkendt af en anden (Linder 2007:2).³ Gennem det certificerede uddannelsesforløb 'Relations- og ressourceorienteret pædagogik (ICDP, International Child Development Programme)' får de professionelle omsorgsgivere nogle redskaber til at udvikle deres relationskompetencer⁴ således, at de bevidst kan tage ansvar for kvaliteten af relationen til børnene og skabe ændringer i handlemønstre i samspillet mellem børn og voksne. Det

kan i forlængelse heraf nævnes, at Linder (2007:2) fremhæver, at i ICDP programmet får de professionelle et hidtidigt manglende fælles fagsprog for de omsorgs- og opdragelsesopgaver, der påhviler dem som professionelle.⁵



4. Evalueringsresultater

4.1 'Kompetencehjulet'

- et værktøj til kvalificering af udviklingsstøtten til det enkelte barn og til brug i forældrevejledning

I nedenstående afsnit fremlægges testpanelets vurderinger i forhold til hvert af de spørgsmål, der er stillet i spørgeskemaet.

Spørgsmål 1:

Ved at bruge 'Kompetencehjulet' til Intern Kompetence Vurdering (IKV) er det muligt at tegne et barns profil og synliggøre barnets aktuelle udviklingszone. Tegn case-barnets profil ved hjælp af 'Kompetencehjulet'. Hvordan vurderer du 'Kompetencehjulets' styrke/svaghed i forhold til at udarbejde barnets profil og aktuelle udviklingszone?

'Kompetencehjulet' vurderes som et meget gennemtænkt og gennearbejdet værktøj, når der skal laves en helhedsvurdering af barnet. Der er gode illustrationer, og der skabes et godt overblik, i og med at hjulet er opdelt i 6 temaer. Man har mulighed for at komme i dybden og grundigt få beskrevet et konkret barn. Spørgsmålene dækker godt inden for de enkelte områder, og det vurderes, at mange aspekter er repræsenteret inden for hvert af de 6 områder. En af paneldeltagerne mener, at 'Kompetencehjulet' kan være et godt værktøj for fx to pædagoger, der sammen kan drøfte og snakke sig frem til barnets profil og zone for nærmeste udvikling. Det vurderes umiddelbart, at IKV vil få flere oplysninger frem i samtale mellem psykolog og barnets pædagoger end andre anvendte tests.

Netop grundigheden og dybden i de mange spørgsmål, som er styrken til at få et præcist billede af barnet, fremhæves imidlertid også som svagheden, der kan afholde nogle fra at bruge 'Kompetencehjulet'. Det kan opfattes som for tidskrævende, og der stilles for store krav til kendskabet til barnet. For den professionelle, der kun møder barnet nogle få gange, kan manglende viden om barnet give anledning til upræcise besvarelser. Enkelte steder er spørgsmålene tvetydige, og svarene vurderes at kunne gå i flere retninger. Nogle af spørgsmålene vurderes som lange og snørklede og må læses flere gange for at give mening. Dette vurderes at kunne påvirke kvaliteten af det samlede resultat.

Spørgsmål 2:

‘Kompetencehjulet’ er opdelt i 6 udviklingsområder svarende til temaer fra lov om pædagogiske læreplaner. Hvordan vurderer du ‘Kompetencehjulets’ styrke/svagthed i forhold til at arbejde videre med barnet i relation til de forskellige temaer i læreplanen?

Det vurderes, at der er en god overensstemmelse mellem de lovbefalede pædagogiske læreplaner og det at blive mere klar på det enkelte barns udvikling, og på hvor der måske kan være behov for en særlig opmærksomhed/understøttelse. ‘Kompetencehjulet’ skaber et godt overblik over, hvor man skal sætte ind og stimulere det enkelte barn. Hvis der er gjort et grundigt forarbejde med udfyldningen af spørgsmålene, vurderes det, at det er enklere at lave præcise indsatser inden for barnets styrker og svagheder i relation til læreplanstemaerne. Materialet vurderes som godt til at ruske op i/diskutere de forskellige temaer i læreplanen mere generelt.

Der nævnes flere tekniske fordele, fx:

- at der til højre i resultatskemaet står, hvilken kolonne man skal kigge i,
- at spørgsmålene kan printes ud,
- at det er enkelt – hvis man er lidt i tvivl om den teoretiske baggrund inden for et bestemt område, eller ikke helt har forstået spørgsmålet - at få uddybet spørgsmålet ved at klikke på teoridelen af spørgsmålet.

Spørgsmål 3:

En del af ‘Kompetencehjulet’ indeholder videoklip og referencer til uddybende faglige artikler og dokumentation. Hvordan vurderer du dette materiales styrke/svagthed i forhold til at blive klogere på, hvad du kan gøre i forhold til barnet?

Det vurderes, at flere af videoklippene er rigtigt gode som hjælp til forældre og evt. dagplejere. Flere viser tydeligt og konkret, hvordan man fx arbejder med relationen, og hvilke konkrete handlemuligheder, der evt. kan være for forældrene. En af paneldeltagerne udtrykker det således:

Jeg har set på nogle af klippene, [...] og det er helt ned på jorden, og man ser, at der ikke skal så meget til, før der er noget positivt at finde.

En af paneldeltagerne fremhæver, at hun måske vil benytte sig af nogle af litteraturhenvisningerne.

Spørgsmål 4:

Hvordan vurderer du `Kompetencehjulets` styrkesider/svagheder i forhold til at få inspiration til hvilke redskaber, legetøj og materialer, du kan anvende, og hvilke aktiviteter, du kan iværksætte i forhold til en videre støtte til barnets udvikling?

Det fremhæves, at man mangler erfaringer på dette område, men at det umiddelbart virker hurtigt og nemt at finde lige netop det, som barnet kan have glæde af. En af paneldeltagerne vurderer, at det er brugbart for alle - både forældre og fagfolk - en anden af deltagerne mener ikke, at det er relevant for hende.

Spørgsmål 5:

`Kompetencehjulet` og `Hvad nu far og mor?` skal kvalificere den vejledning, du skal give forældre i relation til deres barns udvikling. Hvordan vurderer du `Kompetencehjulets` styrke/svaghed i forhold til vejledning af forældre? (Hvis du allerede har haft vejledning af forældre, inddrages disse erfaringer i vurderingen).

Igen fremhæves det, at man konkret mangler erfaringer med vejledning af forældre i forbindelse med `Kompetencehjulet`. Det vurderes dog, at der ligger flere positive muligheder i `Kompetencehjulet` i forhold til forældrevejledning. For det første vurderes det, at forældrene selv kan erhverve sig nyttig viden om børns udvikling, og at videoklippene kan bruges som eksemplificeringer. For det andet kan `Kompetencehjulet` bruges til at lave en IKV (intern kompetence vurdering) test af barnet før en foræl-

dresamtale, hvilket kan give fagfolk noget konkret materiale som udgangspunkt for en samtale med forældrene. En af paneldeltagerne formulerer sig fx således:
Nogle gange, når man skal have en samtale, kan man tænke: Hvordan får jeg nu sagt dette, så det er helt præcist?

Der tages dog også forbehold i forbindelse med at bruge 'Kompetencehjulet' til test før en forældre-samtale. Man risikerer, at nogle forældre opfatter det som negativt, at deres barn er testet. Det vurderes også, at materialet skal dyrkes meget, inden man kan vejlede forældre ved hjælp af dette. Det fremhæves samtidig, at sproget burde være mere enkelt, da der vil være forældre, der ikke kan følge og forstå de ord, der bruges. Vurderingen er, at 'Kompetencehjulet' primært retter sig til forældre, der er velfungerende, og som har en vis snilde og viden om IT.

Spørgsmål 6:

'Kompetencehjulet' skal skabe mulighed for, at de professionelle får en fælles indgang til at genopfriske faglig viden for eget fagområde og adgang til at orientere sig fagligt på tværs af faggrænser.

Hvordan vurderer du 'Kompetencehjulets' anvendelighed i forhold til udvikling af fælles fagligt sprog og tværfagligt samarbejde omkring barnet - på en skala fra 1-5 (1 mindst)?

To af paneldeltagerne er enige om, at 'Kompetencehjulets' anvendelighed i forhold til at udvikle fælles fagligt sprog afhænger af, at alle faggrupper sætter sig grundigt ind i materialet og anvender det ofte. 'Kompetencehjulet' vurderes som godt til genopfriskning af faglig viden, men brugen skal prioriteres i hverdagen af alle samarbejdspartnere, hvis det skal styrke det tværfaglige samarbejde. En af personerne i testpanelet siger: Jeg tror, at netop der ligger en udfordring!

Det vurderes, at 'Kompetencehjulet' ikke kan stå alene og ikke skal ses som det eneste redskab i det tværfaglige samarbejde. Desuden påpeges det, at der er viden, som ikke er helt opdateret.

Spørgsmål 7:

I hvor høj grad har `Kompetencehjulet` samlet set hjulpet/inspireret/kvalificeret i forhold til den videre støtte til barnet - på en skala fra 1-5 (1 mindst)?

Tre af paneldeltagerne mener, at `Kompetencehjulet` er et godt redskab. Det er med til at sætte fokus på viden og faglighed og kan bidrage til at kvalificere den videre støtte til et barn med særlige behov.

Den sidste person i testpanelet er mere forbeholden og vil afvente erfaringer.

Spørgsmål 8:

Mariagerfjord Kommunes projekt har omhandlet uddannelse i ICDP og adgang til systematiseret viden om børns udvikling på www.legetek.dk.

Hvordan vurderer du, at dette har bidraget til at skabe `Ny briller i pædagogik arbejde` - på en skala fra 1-5 (1 mindst)?

Samlet set er hele testpanelet særdeles tilfredse med udbyttet af ICDP uddannelsesforløbet, hvilket nedenstående citater understreger. Vurderingen af udbyttet af `Kompetencehjulet` tøves der mere med. Dette begrundes primært i manglende erfaringer.

I sundhedsplejen i Mariagerfjord har vi arbejdet med ICDP i flere år. Vi synes, det er en meget god og brugbar tilgang og metode.

Jeg synes, at ICDP uddannelsen - både 1 og 2 - var i forhold til forældre, børn, kolleger og privat.

"Jeg synes, at I afsæt for at af fokus på, at de

4.1.1 Delkonklusion

‘Kompetencehjulet’ skal anvendes kontinuerligt af alle de interne/eksterne professionelle, der samarbejder om børn med særlige behov, hvis der skal oparbejdes et fælles fagligt sprog, og hvis det tværfaglige samarbejde skal styrkes. Tid og erfaringsdeling både i det interne og eksterne samarbejde udpeges ligeledes som vigtige faktorer for at holde ‘hjulet kørende’.

‘Kompetencehjulet’ vurderes at kunne bidrage til at skabe et godt overblik over et barns aktuelle og nærmeste udviklingszone og kan ses i en tæt sammenhæng med arbejdet med de pædagogiske læreplaner. ‘Kompetencehjulets’ faglige niveau vurderes at kunne bidrage til, at de professionelle får opfrisket deres viden og mulighed for at fordybe sig i specifikke faglige problemstillinger gennem de angivne teorihenvisninger. ‘Kompetencehjulet’ vurderes at kunne give inspiration gennem de enkle og let forståelige videoklip og konkrete anvisninger på redskaber, legetøj og materialer, der kan anvendes, og aktiviteter, der kan iværksætte i forhold til en videre støtte til et barn.

Ved en forenkling af ‘Kompetencehjulet’ vurderes det, at ‘Kompetencehjulet’ kan være et nyttigt redskab for forældre, hvis de vil have inspiration eller konkrete handleanvisninger til at støtte deres barns udvikling.

En intern kompetence vurdering (IKV) vurderes at være et nyttigt redskab til fælles faglig og tværfaglig dialog, ligesom en IKV vurderes at kunne kvalificere forældresamtalen både generelt og specifikt i forhold til et barn med særlige behov.

fantastisk god, og jeg bruger det meget

CDP uddannelsen i samarbejdet med nogle pædagoger har givet et fælles arbejde videre med at fremme et givent barns udviklingsbetingelser med et altid er den voksne, der har ansvaret for relationen og rammerne.

4.2 ICDP - udvikling af de professionelles relationskompetence

I to af de deltagende dagtilbud har lederen og fokuspersonen været på niveau 1 og 2 af uddannelsesforløbet 'Relations- og ressourceorienteret pædagogik (ICDP, International Child Development Programme)'. I det tredje dagtilbud har tre pædagoger gennemført begge niveauer - lederen og fokuspædagogen har gennemført niveau 1.⁶

Ledere såvel som fokuspædagoger giver uden undtagelse udtryk for stor tilfredshed med det certificerede uddannelsesforløb. ICDP programmets indhold, principper og relationsforståelse har som sådan ikke været nyt for dem, praksis var i forvejen karakteriseret ved indholdet i samspilstemaerne. Men uddannelsen har, fortælles det, sat ord på det pædagogiske arbejde og givet nogle redskaber. Betydningen af relationen til barnet er fx blevet tydeliggjort, ligesom uddannelsen har givet værktøjer til at håndtere konflikter og redefinere barnet positivt.

ICDP programmet er gennem forskellige konkrete tiltag søgt implementeret i de deltagende dagtilbud. Tiltagene kan beskrives således:

- Generelt: Orientering og oplæg på personalemøder.
- I et af dagtilbuddene er der givet skemalagt tid til at arbejde med hjemmeopgaver under uddannelsesforløbet.
- I et af dagtilbuddene søger lederen og den pædagog, der har gennemført uddannelsens to niveauer at fastholde hinanden i at arbejde med udvikling af deres relationskompetencer, ligesom de søger at vejlede kollegaerne.
- I et af dagtilbuddene er der afholdt temadag med en konsulent fra ICDP uddannelsen. Her blev der arbejdet med filmklip af samspil mellem børn og voksne. Derudover skal konsulenten deltage i en række personalemøder i løbet af efteråret. Her skal der arbejdes med videooptag og analyse og supervision af disse.
- Etablering af en netværksgruppe blandt de ansatte med henblik på at støtte hinanden i at fastholde fokus på ICDP programmets samspilstemaer.
- Flere af de deltagende dagtilbud fortæller, at personalet arbejder med 'Relationscirklen'⁷ (Linder 2007:14), hvilket har givet mulighed for at rette en særlig opmærksomhed på de professionelles relation til de børn, der vurderes til at være udenfor 'sikkerhedszonen'.

Generelt finder lederne, at virksomhedsplanen, herunder læreplansarbejdet, hænger godt sammen med

ICDP programmet. Fx nævnes, at virksomhedsplanen omhandler anerkendelse, tillid og tryghed samt medinddragelse som en del af målsætningen for det pædagogiske arbejde. I et af dagtilbuddene skal man i gang med at revidere virksomhedsplanen og vil indarbejde ICDP som arbejdsmetode.

Den følgende redegørelse for observationsdata fremlægges i forhold til ICDP programmets tre dialoger og tilhørende otte samspilstemaer og indikatorer.

Den følelsesmæssige dialog

1. Viser den voksne glæde for barnet?

Eksempler på indikatorer: smiler, udtrykker på anden vis varme, venlighed, medleven.

Flere ledere og fokuspersoner fremhæver den følelsesmæssige dialog som særlig vigtig. En fokuspædagog udtrykker det således:

Alle tre dialoger er på spil hele tiden og går ind over hinanden, men jeg er nok mest optaget af den følelsesmæssige dialog. Det er vigtigt, at den er i spil hele tiden.

Vi så talrige eksempler i alle institutioner på, at fokuspersonen såvel som det øvrige personale udtrykker varme og venlighed over for børnene og lever med i børnenes følelser. Således får børnene smil, venlige hilsner, kropskontakt og lidt kram. Pædagogen retter sin opmærksomhed på de enkelte børn og henvender sig venligt og positivt til børnene. Der er gennemgående en positiv stemning under vores besøg.

Vi så også eksempler på, at børnene mødes med indlevelse i deres følelser: Pædagogen, der afstemmer tone og kropsbevægelser til barnets følelsesleje i forbindelse med en 'tør numse' - drengen, der skal have en forbindelse på, hvilket han tydeligvis er meget ked af, og hvor pædagogen giver ham megen anerkendelse af, at det ikke er rart, men dog alligevel skal gøres.

I nogle af de konfliktsituationer, vi overværer, bliver den positive tilgang tydelig: Børnene korrigeres og anvises veje ud af konflikterne, fx således: Det er Katrines sandslot, du kan grave her. Tonen er gennemgående venlig, og korrektionen gives nogle gange samtidig med, at barnet fx stryges ned ad ryggen.

En positiv grundstemning - som i denne spisesituation - kan måske sprede sig i en institution:

De små børn hjælper omhyggeligt og roligt hinanden og de voksne med borddækningen, de venter og sidder længe og tålmodigt ved bordene, og de spiser længe og med god appetit den varme suppe med kød- og melboller, alt imens de småsnakker sammen og med de voksne.

2. Ser den voksne barnets initiativ - og justerer sig efter barnet?

Eksempler på indikatorer: opdager barnets intention, kommenterer, går med.

De initiativer, barnet tager, kan være følelsesmæssige, sproglige eller adfærdsmæssige (Linder 2007:2). Et initiativ vil ofte indebære alle tre dimensioner.⁸

Vi har i alle tre dagtilbud set eksempler på, at de voksne har øje for børnenes initiativer, kommenterer og følger barnet:

En mindre gruppe børn er i kælderen for at træne motorik. Pædagogen siger til Lea, at det er fint, at hun har taget sine sko af. Pædagogen siger, at hun kan hoppe på madrassen, mens motorikbanen stilles op. Lea hopper op på madrassen og vrikker med numsen. Pædagogen kommenterer, at Lea også kan danse? Og vrikker selv med numsen.

Vi ser, at der i de pædagogiske aktiviteter tages udgangspunkt i børnenes handleinitiativer, som den voksne så kobler sig på. Dette fortæller børnene, at de er betydningsfulde, og at de er vigtige personer, der besidder handlekraft. Dermed støttes barnets udvikling af selvtillid og mestringsorientering (Poulsen 2008:186ff). Et eksempel:

Efter samlingen vælger børnene, om de vil ud på legepladsen eller blive inde og lege på stuen. To drenge vælger at være inde og vil lege bus. Der bliver bygget en bus af stole m.m., der køres tur, tages mad med, bussen repareres undervejs – legen varer en times tid, og undervejs kommer der et par drenge mere til. Pædagogen er med i hele forløbet, hvor hun løbende følger børnenes ideer og initiativer, kommenterer og bidrager også med egne ideer: Skal vi ikke have mad med? - hvor skal vi køre hen?

Vi ser også eksempler på situationer, der kunne tolkes som et udtryk for, at pædagogen ikke opfanger barnets initiativ og går med barnet:

En dreng har tegnet sig på kinderne og siger, at han er indianer, mens han smiler. Pædagogen ser op og

siger, at han godt ved, hvor svært det er at få tusch af. Drengen ser ned og smiler ikke mere. Pædagogen siger, at drengen kunne fortælle, at han ville være indianer, så hun kunne finde ansigtsmalingen frem. Drengen forlader bordet.

Vi ser, at pædagogen i højere grad overser barnets initiativ i ustrukturerede situationer, hvor der er mange børn. Børnene tager øjensynligt i sådanne ustrukturerede situationer mange forskellige initiativer på samme tid. Det bliver vanskeligt for pædagogen at følge op på disse mange individuelle initiativer, og hun bliver mere regulerende.

Vi oplever også situationer, hvor det, at pædagogen tager udgangspunkt i barnets handleinitiativer, kommenterer og går med, måske medvirker til, at de pædagogiske aktiviteter synes at være uden eksplicite mål og midler:

En gruppe på ca. ti børn bevæger sig rundt på stuen, finder ting på hylderne, fx puslespil og papir. De to voksne følger børnene og giver dem det, de ønsker og hjælper dem i gang. De voksne går indimellem også selv i gang med aktiviteter ved bordene - fx udklip, der samles i en bog. Nogle børn vil gerne være med i det, de voksne laver, og får hjælp til at gå i gang. Børnene går til og fra.

Spørgsmålet er, om det i en pædagogisk praksis, hvor udgangspunktet er børnenes initiativer, kan blive tilfældigt hvad, der sker, hvilke børn, der er med, hvilke initiativer, der får opmærksomhed, og hvilke børn, der får opmærksomhed fra den voksne? Samspillet er dermed ikke et ledet samspil, hvor pædagogen med udgangspunkt i barnets initiativer gennem gradueret støtte⁹ leder barnet på vej mod at til egne sig de færdigheder og kompetencer, der kræves i det kulturelle fællesskab (Hundeide 2004a:70).

Vi ser, at pædagogen ikke altid får opfanget barnets subjektive verden og de initiativer, barnet tager for at meddele sig, og at hun/han kommer til at lægge sin egen opfattelse ned over dialogen. Mange forhold kan vanskeliggøre indlevelsen i det enkelte barns initiativer, fx når der er mange børn, som den voksne må søge at give opmærksomhed. Bae (2003:69) har i den forbindelse gjort opmærksom på, at anerkendelse af den andens subjektive oplevelsesverden ikke er en tilstand, som det er muligt at være i konstant - anerkendelse er en proces.

Hvis barnets initiativer skal gives plads og anerkendes i relationen, bliver den professionelles evne til selvafrænsning og selvrefleksion af væsentlig betydning (ibid.). Dette indebærer, at den professionelle må forholde sig til og skelne mellem egne oplevelsestilstande og børnenes oplevelser og følelser.

Refleksioner over eget bidrag til relationen med barnet kan bevidstgøre den professionelle om egne subjektive oplevelse og perspektiver. Men som Palludan (2005) viser i en undersøgelse af differentieringsprocesser i en børnehave, ligger ikke kun bevidste processer til grund for den pædagogiske praksis. Pædagogens bestræbelser på at anerkende børnene som fulgyldige partnere i børnehavens liv, er i høj grad habituelt orienteret. Det vil sige, at pædagogen fornemmer og føler, orienteret af kropsligt indlærede principper for passende praktik, hvad der er hensigtsmæssigt og fornuftigt i en situation (Ibid:98). Således vil den professionelle egne livserfaringer, normer og værdier på et ikke-bevidst kropsligt indlært niveau spille ind i dialogen med barnet og afgøre hvilke initiativer, der opfanges og anerkendes.

3. Inviterer den voksne barnet til samtale – og lytter og svarer?

Eksempler på indikatorer: henvender sig til barnet, spørger, lytter.

I den ovenfor nævnte busleg inviterer pædagogen til samtaler med drengene. De snakker om, hvor bussen kører hen, og hvordan det var den gang, hvor drengen, der er buschaufføren, var på besøg det pågældende sted. Vi ser flere tilsvarende eksempler på, at pædagogerne fører samtaler med børnene, lytter til børnene og lever sig i deres verden og samtidig i samtalen forbinder til andre forhold og perspektiver og dermed udvider barnets verden:

I sandkassen på legepladsen sidder pædagogen sammen med en mindre gruppe børn. Pædagogen spørger et af børnene, hvad han laver. Barnet svarer, at han laver kager. Pædagogen spørger, om det er den kage, de fik til høstfesten. Barnet nikker bekræftende og serverer et stykke for pædagogen. Pædagogen spørger, om barnet kan huske, hvad de ellers lavede til høstfesten, og barnet fortæller flere ting.

Pædagogen spørger et andet barn, hvad han laver, og barnet siger, han sejler ud i båden. Pædagogen spørger drengen, om han kan sejle alle børnene til et land langt væk fra Danmark. Drengen smiler og siger, at han gerne vil være kaptajn. 4-5 børn går ind i båden og leger, at de nu sejler til et land langt væk fra Danmark. Pædagogen opfordrer flere andre børn i sandkassen til, at de kan bage kager til sejlturen. Nu deltager 8-10 børn aktivt i legen.

Vi ser også eksempler på, at pædagogen inviterer til samtaler, men ikke lytter og svarer:

Pædagogen sidder ved bordet, og en pige hænger rundt om halsen på pædagogen. Pigen springer ned og fortæller, at hendes bedsteforældre er på ferie. Pædagogen spørger, hvor de er på ..., men får ikke

fuldført sætningen, da hun henvender sig til et andet barn ved bordet, der kalder på hendes opmærksomhed. Pigen fortsætter ikke samtalen.

Den følelsesmæssige dialog har trange vilkår, når der er mange børn og få voksne. Når mange børn påkalder sig opmærksomhed, er det svært at få tid til at opfange det enkelte barns perspektiv og give anerkendelse. Normeringen¹⁰ er således af afgørende betydning for mulighederne for at skabe en følelsesmæssig dialog med børnene. Bae (2003) gør endvidere opmærksom på, at relationen mellem børn og voksne i børnehaven er bygget op af meget kortvarige møder. Bae fandt således, at samspilsprocesserne mellem det enkelte barn og den voksne havde en gennemsnitlig varighed af 20 sekunder. Den voksne må derfor være fokuseret, til stede i nuet og hurtig til at gribe øjeblikket, hvis hun vil udvikle dialoger, der giver rum for barnets oplevelser (ibid:63/64).

4. Giver den voksne barnet anerkendelse?

Eksempler på indikatorer: udtrykker sprogligt såvel som kropsligt, at barnets oplevelsesverden er opfanget.

Som vi tidligere har beskrevet, ser vi eksempler på, at de voksne indlever sig i børnenes oplevelsesverden - de kommenterer og følger børnenes initiativer. De voksne anerkender barnets oplevelsesverden, som når pædagogen fx siger til drengen Ja, det er ikke rart, eller når pædagogen kropsligt svarer barnet igen med også at vrikke med numsen i en fælles dans.

Vi har også beskrevet den varme og venlige stemning, vi oplevede i mange situationer, hvor pædagogen har en positiv tilgang til barnet og fx formulerer krav og irettesættelser med henvisning til det, barnet kan gøre i stedet for til den ikke-ønskede adfærd. Endnu et eksempel herpå kunne være:

En lille dreng skubber gentagne gange hårdt andre børn, der også 'vil være buschaufføren', til side. Han bliver roligt og venligt hver gang stoppet af pædagogen og guidet i en anden retning.

Pædagogen leder ham i anden retning - hun irettesætter uden negative udsagn. Hun kommenterer ikke hans handling og giver ikke udtryk for, at hun har opfanget hans oplevelsesverden, som måske ser sådan ud: Han vil også meget gerne være buschauffør og oplever, at de andre børn forhindrer ham i dette. Hans ønske er stærkt, så de må derfor håndfast skubbes til side, så han kan få den attraktive plads på chaufførstolen.

Spørgsmålet rejser sig om, hvorvidt de professionelle kan komme til at overse og dermed underkende de negative og aggressive følelser, børn har og oplever, som når pædagogen fx mener, at ingen børn er dumme:

En pædagog taler med børnene under frokosten og siger, at her i børnehaven er der ingen børn, der er dumme. En lille pige ved et andet bord siger til observatøren: "Kasper siger, jeg er dum".

Børnene synes nogle gange, at hinanden er dumme. Negative og aggressive følelser er en del af livet - også blandt børn i et dagtilbud. Et barn kan have det svært med de andre og reagerer med aggression, når han eller hun oplever sig ekskluderet. Kan de professionelle positive og venlige tilgang i samspillet med børnene til tider medføre, at der lægges låg på de mere aggressive følelser, som dermed ikke anerkendes som en del af børnenes subjektive oplevelser og følelser?

Møller (2008) peger således på, at en anerkendende tilgang ikke er lig med at tage udgangspunkt i det, der går godt, og i ressourcerne. En del af menneskets oplevelsesverden er også det, der ikke går godt, det negative, problemerne, og hvis ikke disse dele af en persons oplevelsesverden også opfanges og anerkendes af den professionelle, vil der være en del af den andens følelser og oplevelser, der ikke får plads i relationen.

Den meningskabende dialog

5. Fanger den voksne barnets opmærksomhed?

Eksempler på indikatorer: viser, peger, inddrager i en fælles handling.

Vi ser mange eksempler på, at pædagogen i samspillet med enkelte børn og med børnegruppen går et skridt foran børnene og inddrager dem i fælles aktiviteter, hvor børnenes oplevelser og handlinger forbindes med noget uden for deres aktuelle perspektiv. Således ledes børnene på vej mod nye færdigheder. Samspillet er ledet og pædagogens støtte tilpasset eller gradueret i forhold til barnets behov. Dialogen omhandler tre samspilstemaer: fra at fange barnets opmærksomhed og inddrage barnet i den fælles handling til at fastholde barnet uden at tabe barnets intention og motivation af sigte for til sidst at lede barnet på vejen mod at tilegne sig nye færdigheder.

Et eksempel på hvordan barnet inddrages i en fælles handling:

Da det bliver Jonas' tur til at vælge en sang, sætter pædagogen sig helt tæt til Jonas, som her kommunikerer ved hjælp af to tegn - nej/ja. Pædagogen hjælper ham til at tage del i fællesskabet ved at give

et (kvalificeret) gæt på hvilken sang, Jonas vil vælge. Jonas smiler højtlydt, da sangen bliver nævnt og pædagogen støtter ham til at få givet ja-tegnet. Pædagogen støtter under sangen Jonas i at gøre de tegn, sangen indebærer.

Et eksempel på hvordan børnegruppen gennem en fælles leg med pædagogen i spidsen bruger deres krop og de muligheder, legeredskaberne giver:

Efter at børnene har været ude på en længere sejltur, fortsætter legen rundt på legepladsen med pædagogen i spidsen. Pædagogen holder børnenes opmærksomhed ved at fokusere på legen og motivere børnene til at deltage i de forskellige aktiviteter, der springer ud af legen. Pædagogen anviser og retleder børnegruppen i forhold til de enkelte aktiviteter (gynger, rutsjebane, klatrestativ).

6. Fastholder den voksne barnets opmærksomhed – viser følelser og entusiasme?

Eksempler på indikatorer: motiverer, forklarer, bevarer indlevelse i barnets intention.

Et eksempel på hvordan pædagogen fastholder barnet i aktiviteten, samtidig med at barnets motivation og intention fastholdes:

Efter at Lea har været gennem motorikbanen, kravler hun op i ribben. Hun siger, at hun laver cirkusnummer, og pædagogen gentager og siger, at det er fint. Pædagogen spørger, om Lea kan huske, da de var i cirkus, og at der var en cirkusprinsesse med rød gymnastikdragt, der kravlede rundt oppe i loftet. Pædagogen kravler op i ribben og viser, hvordan prinsessen gjorde. Hun spørger, om Lea er en prinsesse, og Lea bekræfter, griner højt og efterligner pædagogens fagter.

Lea kravler op og ned i ribben flere gange og siger prinsesse, og pædagogen understøtter hendes leg ved at gentage ordet prinsesse og ved at sige, at det er flot, og at hun er dygtig.

Pædagogen går engageret med i det, Lea bliver optaget af, og minder om en fælles oplevelse. Hun viser videre, hvad en sådan prinsesse kan, hvilket giver Lea mulighed for at bruge sin krop og lære disse bevægelser. Videre fastholder pædagogen Leas leg og dermed de motoriske øvelser gennem fortsat at give opmærksomhed og kommentere det, Lea gør. Situationen udspiller sig under en planlagt aktivitet, motorisk træning med en gruppe af børn i et særligt rum og i en tidsramme.

7. Forbinder den voksne barnets oplevelse med noget uden for barnets perspektiv – uddyber og forklarer?

Eksempler på indikatorer: at bevare fokus på barnets intention og sammen med barnet gå et skridt videre.

Pædagogen forbinder barnets nuværende viden og færdigheder med nye kompetencer, der rækker ud over barnets aktuelle udviklingszone. Det er her læring finder sted, i form af at pædagogen ud fra barnets initiativer og motivation leder barnet frem mod det, barnet endnu ikke kan på egen hånd. Pædagogens vejledning foregår som gradueret støtte. Det vil sige, at den voksnes støtte bevæger sig mellem det, barnet kan klare ved egen hjælp, og det, barnet kan klare med hjælp fra den voksne, som justerer sig efter barnets initiativer. Det er i denne samarbejdszone, at barnets udviklingsprocesser opstår (Hundeide 2004b:27).

Dette samspilstema i den meningskabende dialog er måske den del, der står svagest i de samspil, vi iagttag.¹¹ Observationerne viste ikke mange eksempler på, at børnene målrettet blev ledt mod nye færdigheder. At få mulighed for at tilegne sig nye færdigheder gennem samspillet med andre, der er mere kompetente end en selv, kan ske løbende i dagligdagen. Men en planlagt aktivitet på grundlag af eksplícite didaktiske overvejelser giver pædagogen mulighed for at arbejde målrettet med det enkelte barns læring. De tydeligste eksempler på dette samspilstema iagttag vi således i de planlagte aktiviteter, som når Lea – som beskrevet i ovenstående eksempel - tilegner sig motoriske færdigheder. Uden planlagte og rammesatte pædagogiske processer kan den meningskabende dialog måske også få trange vilkår:

Otte til ti børn, overvejende piger, er på stuen sammen med to voksne. De finder sytøj, mapper, papir og sakse og sætter sig ved bordene. De voksne understøtter børnenes aktiviteter og har også selv gang i forskellige aktiviteter, som flere af børnene kobler sig på. Flere børn har løbende brug for hjælp, og ofte er pædagogen nødt til at sige til børnene, at de skal vente, til det bliver deres tur. Flere gange svarer pædagogen ikke på forskellige verbale henvendelser fra børnene, og ved flere anledninger reagerer pædagogen ikke på opmærksomhedssøgende børn.

Når børnegruppen er stor, og alle deltagere i situationen er optaget af forskellige gøremål, kan det blive vanskeligt for den professionelle at bevare sit fokus på det enkelte barn/børnegruppen og på samspilsprocesserne i forhold til en meningskabende dialog, der kan føre barnet på vej mod nye færdigheder, fx med papir og saks.

Den vejledende dialog¹²

8. Fortæller den voksne barnet, hvad det må og skal?

Eksempel på indikatorer: anviser, retleder, sætter grænser, bevarer indlevelse i barnets intention og anviser en (anden) vej.

I denne dialogform guides og vejledes barnet af den voksne. Barnet korrigeres og hjælpes af den voksne til at få overblik. Barnet reguleres gennem positiv grænsesætning, hvor barnets intention bevares, og den voksne forklarer og peger på konsekvenser af barnets handlinger. I stedet for forbud giver den voksne andre handleanvisninger og viser barnet, hvad det gerne må. (Hundeide 2004:48). Små børn har - afhængigt af de kontekstuelle krav og fordringer i den sociale praksis, som de deltager i - brug for vejledning fra deres voksne. Og observationerne viser da også mange forskellige eksempler på, at de voksne fortæller børnene, hvad de må og skal og anviser alternativer:

På legepladsen er to piger parallelt i gang med at grave og bygge i sandet. En dreng vil øjensynligt gerne være med – han vil i hvert fald også grave og bygge. Pigerne vil ikke lege med ham. Gentagne gange graver han i pigernes konstruktioner og ødelægger derved disse. Flere pædagoger er også i sandkassen, og de forsøger hele tiden at være på forkant således, at han ikke når at ødelægge pigernes ting. De prøver at anviser alternativer - hvad han kan gøre i stedet - fx selv grave sammen med en pædagog ved siden af pigerne eller hente nogle grene og tilbyde dem som pynt til et af pigernes slotte.

Vi ser også børn blive tydeligt vejledt og tilrettevist i forhold til eksempelvis frokost og i forhold til hverdagens øvrige rutiner. Vejledningen er trinvis og visuel og understøttes af en dialog, hvor barnet guides på vej af løbende positiv feedback. Ligeledes ser vi vejledning af børnene i de planlagte aktiviteter. Pædagoger viser, hvor børnene skal placere sig, hvad de skal gøre, og hvad der skal ske.

Vi har tidligere været inde på betydningen af at give barnets oplevelsesverden anerkendelse - også i de konfliktsituationer, hvor barnets adfærd reguleres, og pædagogen sætter grænser. Den følelsesmæssige dialog vil dermed til stadighed være i spil, og gennem den kan barnets subjektive oplevelse og dets følelser opfanges og kommenteres. Negative og aggressive følelser som jalousi, vrede og antipati kan gives opmærksomhed og anerkendes som en del af barnets verden i en situation. Dermed bevares indlevelsen i barnets intention, samtidig med at barnet retledes.

4.2.1 Delkonklusion

Samtaler og interviews bekræfter projektets antagelse (se afsnit 3.2) om, at ICDP programmet kan bruges af medarbejderne i arbejdet med at udvikle egne relationskompetencer og kvalificere samspejlet med børnene. Alle, vi har talt med, giver udtryk for stor tilfredshed med ICDP og dets anvendelighed. Udbyttet af uddannelsesforløbet 'Relations- og ressourcerorienteret pædagogik (ICDP, International Child Development Programme)' har således været positivt.

Der gives flere eksempler på, hvorledes ledelsen i det enkelte dagtilbud gennem forskellige tiltag har søgt og søger at fastholde arbejdet med ICDP programmet. Konkrete tiltag som fx netværksgrupper og temadage kan antages at have betydning for implementering af ICDP og den fortsatte kvalificering af udviklingsstøtten til det enkelte barn.

ICDP programmet synes at blive anvendt bredt i forhold til alle børn og ikke specifikt være rettet mod børn med særlige behov (undtaget herfra er naturligvis den gruppe af børn med særlige behov, som også har deltaget i evalueringen). Men i og med at de børn, der er positioneret længst ude i 'Relation-scirklen', bliver synlige, så fremgår det af samtaler og interviews, at de også bliver genstand for en særlig opmærksomhed, fx i form af at samspejlet mellem dem og pædagogen bliver filmet og analyseret.

Observationerne viser, at pædagogerne til stadighed arbejder med at etablere et positivt følelsesmæssigt samspil med børnene baseret på de tre dialogformer og tilhørende samspilstemaer - og at dette ofte lykkes. Data viser, at der lægges en særlig vægt på den følelsesmæssige dialog. Pædagogerne viser glæde for børnene, opfanger og følger initiativer og inviterer til samtaler, ligesom vi også ser, at pædagogerne anerkender børnenes subjektive oplevelsesverden. Den følelsesmæssige dialog ser ud til at medføre en positiv, varm og indlevende tilgang, der skaber en grundlæggende stemning af accept og varme. På den anden side kan en positiv grundstemning måske også medføre en grundstemning, hvor aggressive og uvenlige følelser ikke anerkendes og gives opmærksomhed som en del af barnets oplevelsesverden.

Den følelsesmæssige dialog kræver opmærksomhed og tid, og vi ser, at dialogen får trange vilkår, når der er mange børn og få voksne. Pædagogerne ser og følger børnenes initiativer, og de overser også initiativer. Dette synes især at ske i situationer, hvor aktiviteterne er ustrukturerede, og hvor der er mange børn omkring den enkelte pædagog.

At få øje for og følge et barns initiativ og anerkende dets oplevelsesverden er en proces, der kræver selvafgrænsning og selvrefleksion af de professionelle. Observationerne illustrerer, at indlevelse i og anerkendelse af det enkelte barns perspektiv netop er en proces, der ikke altid kan lykkes, og som fordrer, at den professionelle løbende arbejder med sit eget bidrag til samspillet.

Pædagogerne har meningsskabende dialoger med børnene, hvor de går et skridt foran børnene og gennem inddragelse i fælles aktiviteter forbinder børnenes oplevelser med noget, der rækker ud over barnets aktuelle udviklingsstrin. Samspillet er ledet, og støtten gradueres i forhold til barnets behov. Data viser, at pædagogerne især anvender denne dialog i de planlagte strukturerede aktiviteter. Uden planlagte rammesatte pædagogiske aktiviteter synes den meningsskabende dialog at få trangere vilkår, hvorved barnets mulighed for at lære og udvikle nye færdigheder begrænses.¹³

Observationerne viser, at pædagogernes vejledende - grænsesættende/regulerende - dialog med børnene er karakteriseret ved, at pædagogen både i hverdagens situationer såvel som i de planlagte pædagogiske aktiviteter løbende guider børnene i forhold til, hvad de skal og må. Børnene anvises alternativer og guidningen følges af positiv feedback.

Observationerne giver endvidere anledning til at pege på betydningen af anerkendelse af barnets oplevelsesverden i de situationer, hvor barnets følelser og tanker er præget af vrede og aggression mod andre børn, og hvor pædagogen viser barnet, at hun har opfanget hans subjektive perspektiv for derefter at regulere hans adfærd og anviser alternativer.

Observationerne har ikke været rettet mod udvalgte børn, men mod fokuspædagogen og hendes/hans samspil med børnene. Men i det ene dagtilbud foregik observationerne i en børnegruppe med børn med særlige behov, og her viser data, at anvendelse af ICDP programmets dialogformer og samspilstemaer synes at fungere som en særdeles velegnet metode til etablering af en udviklingsstøttende relation til barnet.

5. Konklusion

De overordnede evalueringsspørgsmål har i denne evaluering været:

1. Hvilke erfaringer har pædagoger, dagplejepædagoger, sundhedsplejersker og PPR ansatte med anvendelsen af 'Kompetencehjulet'?
 - a. Er der udviklet et fælles fagligt sprog i forhold til arbejdet med børn med særlige behov?
 - b. Kan 'Kompetencehjulet' bruges i arbejdet med læreplanstemaerne – specifikt i forhold til børn med særlige behov?
2. Hvordan vurderer forældrene kvaliteten af den vejledning, de modtager fra personalet - og har forældrene kendskab til databasen 'Hvad nu far og mor'?
3. Har de professionelle på baggrund af uddannelsen i ICDP udviklet deres relationskompetencer således, at der kan identificeres et samspil med børnene (herunder med børn med særlige behov for støtte) baseret på de tre dialogformer og otte samspilstemaer?

Projektet "Fælles fagligt fundament: 'Nye briller' i det pædagogiske arbejde" bygger på en række antagelser om, hvordan det pædagogiske arbejde i dagtilbud for børn i alderen 0-6 år kan kvalificeres gennem etablering af en database med tværfaglig viden om børns udvikling og udviklingsstøttende aktiviteter og gennem et uddannelsesforløb i relationsarbejde (ICDP) for medarbejderne.

Der har endvidere været opstillet nogle succeskriterier for projektet omhandlende integration og brug af den tværfaglige viden, tilgængelig i 'Kompetencehjulet', i indsatsen for det enkelte barn, brug af databasen i forældrevejledning, herunder at forældrene selv oplever at kunne bruge 'Kompetencehjulet' i deres forælderrolle og endelig at personalet arbejder målrettet med at tage ansvar for kvaliteten af samspillet med børnene.

Oprettelsen af portalen www.legetek.dk har voldt tekniske problemer og er som følge heraf blevet forsinket. Det har derfor ikke været muligt i denne evaluering at inddrage professionelles og forældres erfaringer med anvendelse af 'Kompetencehjulet'. Denne del af evalueringen (evalueringsspørgsmål 1

og 2) bygger således på et testpanels vurdering af den fremtidige anvendelse af 'Kompetencehjulet'.

Evalueringen viser, at testpanelet - samlet set - finder, at 'Kompetencehjulet' er et gennemtænkt og gennemarbejdet værktøj, der kan medvirke til at sætte fokus på viden og faglighed samt kvalificere støtten til børn med særlige behov. Det vurderes, at 'Kompetencehjulet':

- giver mulighed for at oparbejde et fælles sprog i det tværfaglige samarbejde omkring børn med særlige behov,
- giver et godt overblik over barnets aktuelle og nærmeste udviklingszone,
- kan kvalificere arbejdet med læreplaner – opdelingen i de 6 læreplanstemaer giver et godt overblik,
- giver mulighed for at genopfriske faglig viden og fordybelse i specifikke problemstillinger – gennem teksterne og teorihenvísninger,
- kan inspirere til udviklingsstøttende aktiviteter - herunder redskaber, legetøj og materialer – gennem videoklippene og de konkrete anvisninger,
- kan blive et nyttigt redskab for forældrene i deres forældrerolle,
- kan kvalificere forældresamtaler gennem en forudgående intern kompetence vurdering (IKV) af barnet.

Testpanelet vurderer videre:

- at det forudsætter et godt kendskab til det enkelte barn at besvare de stillede spørgsmål - et kendskab, som ikke alle faggrupper har,
- at spørgsmålene ikke altid er tydelige,
- at sproget i 'Kompetencehjulets' tekster for nogle forældre vil være vanskeligt tilgængeligt,
- at det kræver en prioritering af brugen af 'Kompetencehjulet' i hverdagen (at alle faggrupper sætter sig ind i materialet og anvender det), hvis 'Kompetencehjulet' skal styrke det tværfaglige samarbejde,
- at ikke al den beskrevne viden om børns udvikling inden for de 6 områder er opdateret med den nyeste forskning.

Evalueringen viser, at ICDP programmets tre dialogformer og otte samspilstemaer er i spil i relationen mellem børn og voksne. Samspillet er præget af processer, hvor pædagogerne søger at leve sig ind i det enkelte barns oplevelsesverden, følge initiativer, anerkende følelser, inddrage i fælles handlinger, invitere til samtaler og retlede og anviser alternative veje. Der lægges især vægt på den følelsesmæssige dialog - denne kræver tid og opmærksomhed og kommer derfor bedst til udfoldelse, når børnegruppen ikke er for stor og de voksne for få. Den meningsgørende dialog ses i denne evaluering bedst udfoldet i strukturerede aktiviteter og situationer. Dette giver anledning til at fremhæve betydningen af planlægning og rammesætning af den pædagogiske hverdag, hvis intentionerne i ICDP skal efterkommes og udviklingsstøttende relationer til børnene etableres.

Evalueringen viser, at den vejledende (grænsesættende/regulerende) dialog anvendes til at vise børnene alternative handlinger i fx konfliktsituationer, ligesom børnene får positiv feedback undervejs. I konfliktsituationer er der ofte stærke negative følelser og handlinger på spil for børnene. Observationer viser, at disse følelser ikke altid anerkendes af de voksne som en del af børnenes oplevelsesverden. Samspilsprocesser karakteriseret ved nærvær og indlevelse i det enkelte barns følelser, intentioner og initiativer kræver, at den professionelle til stadighed reflekterer over sit eget bidrag til relationen og søger at afgrænse sit eget perspektiv og sine egne følelser og oplevelser fra barnets.

Det overordnede formål for projektet har været at højne kvaliteten af indsatsen for børn med særlige behov. Evalueringen viser, at ICDP programmets dialogformer anvendes i forhold til alle børn og ikke specifikt rettes mod børn med særlige behov.¹⁴ Men evalueringen viser også, at 'Relationscirklen' er et redskab, der anvendes til at få øje for de børn¹⁵, der befinder sig i marginen af fællesskabet, og som de voksne kun har ringe kontakt med og ikke har udviklingsstøttende relationer til. I og med at de børn, der er positioneret længst ude i 'Relationscirklen', bliver synlige, fremgår det af data, at de også bliver genstand for en særlig opmærksomhed - fx i form af, at samspillet mellem dem og pædagogen bliver filmet og analyseret.

I en af de deltagende børnegrupper var alle børnene børn med - som det hedder i lovgivningen - særligt behov for støtte. Her viser evalueringen, at anvendelse af ICDP programmet synes særdeles velegnet til at etablere udviklingsstøttende relationer til børn, hvor kommunikationen fordrer en særlig opmærksomhed fra den voksne. Evalueringen viser, at der har været tilfredshed med og udbytte af uddannelsen i ICDP, ligesom evalueringen peger på, at konkrete tiltag som fx temadage og tid til kollegial vejledning i dagtilbuddets hverdag har betydning for implementering af ICDP programmet.

Sammenfattende kan det konkluderes, at der nu kan tages 'nye briller' på i det pædagogiske arbejde i Mariagerfjord Kommunes dagtilbud for børn. Der er endnu ingen erfaringer med anvendelse af 'Kompetencehjulet'. Men professionelle og forældre vil med 'Kompetencehjulet' få adgang til en systematisk fremstillet, tværfaglig viden om børns udvikling. 'Kompetencehjulet' giver mulighed for at vurdere barnets udvikling på 6 områder, ligesom 'Kompetencehjulet' giver informationer om udviklingsstøttende aktiviteter.

Uddannelsen 'Relations- og ressourceorienteret pædagogik (ICDP, International Child Development Programme)' har givet de professionelle et brugbart redskab til at udvikle deres relationskompetencer. Pædagogerne bruger ICDP som metode i procesarbejdet med at tage ansvar for kvaliteten af samspelet med børnene. Med dialogformerne som ramme for samspil og relationer bliver det muligt at arbejde med tre samtidige dialoger og dermed tre aspekter af udviklingsstøtten til børn: følelsesmæssig involvering og anerkendelse, læring, vejledning og regulering.

'De nye briller' kan vise sig at blive til gavn for alle børns trivsel og udvikling herunder bidrage til at kvalificere indsatsen, når et barn har et særligt behov for støtte.

5.1 Refleksioner

- At arbejde på at gøre anvendelsen af den tværfaglige viden i Kompetencehjulet til en integreret del af det pædagogiske arbejde – herunder støtte forældre i at bruge databasen.
- Forsætte implementering af ICDP programmet – herunder arbejde med andres (kollegaer og i forbindelse med forældrevejledning) relationskompetencer (jf. niveau 2 af ICDP uddannelsen)
- Diskussion af strukturering og rammesætning af læreplansarbejde – didaktiske overvejelser over hvordan den meningsskabende dialog kan styrkes.
- Fortsat udvikling af relationsarbejde – herunder anerkendelse af konflikter og negative følelser
- At arbejde med selvafrænsning og selvrefleksion – herunder `Relationscirklen`
- Normeringens betydning for relationsarbejde og for udviklingsstøtten til barnet - differentieret normering



6. Noter

1. Linder (2007), Hundeide (2004a, 2004b), www.ICDP.info.
2. De tre dialogformer og otte samspilstemaer og tilhørende indikatorer er opstillet ud fra Linder (2007) og Hundeide (2004b) Se afsnit 3.2 og bilag 1 for en nærmere præsentation af ICDP programmet.
3. Linder (2007) er sammen med Hundeide (2004b) udleveret som undervisningsmateriale til kursisterne. Anne Linder sidder i bestyrelsen for den danske afdeling af ICDP, Hundeide er leder af ICDP på internationalt niveau. (www.icdp.info)
4. Relationskompetence defineres hos Linder (2007:3) således: Professionel relationskompetence er evnen til at vise omsorg ved at etablere og fastholde og afvikle en anerkendende og udviklingsstøttende kontakt. Og ud fra denne kontakt at tage ansvaret for at skabe et lærende og opdragende miljø.
5. For nærmere præsentation af ICDP se bilag 1.
6. 60 medarbejdere fik i foråret 2008 ICDP uddannelsen niveau 1 og 2. De 60 medarbejdere er fordelt på 27 institutionsledere, 27 pædagoger, 2 dagplejepædagoger, 2 sundhedsplejersker og 2 psykologer fra PPR. Efterfølgende i efteråret 2008 blev yderligere 128 pædagoger og støttepædagoger uddannet på ICDP niveau 1. De økonomiske midler hertil blev hentet uden for projektet. Beslutningen om at uddanne yderligere personale blev truffet på baggrund af tilbagemeldinger fra institutionerne om, at netop ICDP var brugbart i det pædagogiske arbejde. For en nærmere beskrivelse af ICDP programmet og uddannelsesforløbet se afsnittet: Programteori og bilag 1.
7. 'Relationscirklen' indgår i det undervisningsmateriale (Linder 2007), der er udleveret til kursisterne på uddannelsesforløbet 'Relations- og ressourcerorienteret pædagogik (ICDP)'. 'Relationscirklen' kan ifølge Linder (ibid.) bruges af den professionelle til at analysere egen relation til børnene. I den professionelle sikkerhedszone befinder de børn sig, som han/hun har en god udviklingsstøttende relation til. Børn, der i forhold til den professionelle opleves at befinde sig i risiko- og/eller farezone, er børn, hvor relationen er problematisk. I en parallel hertil kan nævnes Hundeides (2004: 19ff.) begreb om zonen for intimitet. Her befinder de mennesker sig, som vi er glade for, og som står os nær. Vi kan leve os ind i deres tanker og følelser. Når barnet er i omsorgsgiverens zone for intimitet, opfattes barnet som en person, omsorgsgiveren medoplever barnets følelser, der foregår en empatisk identifikation. Hvis barnet er uden for denne zone hos den voksne, ses barnet som objekt, måske som en fremmed og kan blive mødt med ligegyldighed, afvisning og i værste fald mishandling (ibid.)
8. Se fx Rough (2002) for en redegørelse for begrebet initiativ.
9. Ledet samspil via gradueret støtte indebærer ifølge Hundeide (2004a), at barnet gennem samhandling med vigtige andre, der allerede er kompetente deltagere i det kulturelle fællesskab, udvikler sig og lærer det, der skal til for at kunne deltage i det

samme fællesskab (ibid:70). Støtten til barnet er tilpasset barnets færdighedsniveau og opgavens sværhedsgrad. Støtten tager udgangspunkt i barnets positive initiativer, den voksne understøtter, når barnet støder på problemer og trækker støtten tilbage, når barnet kan selv. Barnet oplever derved, at det selv mestrer færdigheden, samtidigt med at hjælpen er der, når det er nødvendigt (ibid:72).

10. Som Hundeide (2004b:11) gør opmærksom på, må den socio-økologiske situation tages i betragtning, når vi arbejder med samspillet mellem børn og voksne. Et sammenbrud i samspillet mellem omsorgsgiver og barn kan være en del af et større mønster, som i sidste instans hænger sammen med sociale og økonomiske forhold i lokalsamfundet. Udvikling af kvalitet i det pædagogiske arbejde kan således ses i sammenhæng med politiske beslutninger vedr. fx antal børn pr. voksen.

11. En undersøgelse (Palmerus & Pramling 1991 i Hundeide, 2004b: 86) fandt tilsvarende, at det især var samspilstema 7 – udvidelse af barnets viden og færdigheder – som var fraværende i samspillet mellem pædagoger og børn.

12. Hundeide (2004b:51) kalder denne dialog for den regulerende og grænsesættende dialog – en måske mere præcis betegnelse end vejledende dialog (Linder 2007). Vejledning som begreb er måske nærmere knyttet til den meningsskabende dialog, hvor den voksne med udgangspunkt i barnets initiativer leder vejen mod nye kompetencer.

13. ICDP programmet omfatter to vinkler, dels omsorgspersonens evne til at justere og tilpasse sig barnets følelsesmæssige tilstand og dels evnen til at tilpasse sig barnets hensigter således, at stilladseret læring kan finde sted. (Hundeide 2004b:13). Hundeide kalder også dette samspil for et didaktisk samspil og beskriver, hvorledes ledet samspil i børnehaven består i at understøtte og lede barnets initiativer ind på de områder, der kræves, for at barnet kan udvikle den viden og de færdigheder, der kræves for at kunne tilpasse sig et fællesskab med andre. Hundeide beskriver videre hvorledes, der kan tilrettelægges temaorienterede oplæg, hvor pædagogen med udgangspunkt i børns generelle erfaringer gennem aktivitet og samspil forfølger, uddyber og videreudvikler børnenes forståelse af disse temaer over længere tid (ibid.: 85).

14. Madsen (2005:232) fremhæver, at et inklusionsperspektiv på børnegruppen indebærer, at der ikke er særlige børn, der har brug for en særlig pædagogik, og almindelige børn, der skal have almindelig pædagogik - alle børn har særlige behov. Kategorisering af børn søges dermed ophævet, og ressourcer tilføres fællesskabet og ikke det enkelte barn.

15. Det kan antages, at marginaliserede børn kan være børn med særlige behov for udviklingsstøtte.

7. Litteratur

Bae, B. (2003): På vej i en anerkendende retning? I: Social Kritik - tidsskrift for social analyse & debat. Nr. 88 september 2003.

Dahler-Larsen, P. (2006a): Opskrift på virkningsevaluering. I: Dahler-Larsen, P. og H. K. Krogstrup (red.), (2006): Nye veje i Evaluering. Academica.

Dahler-Larsen, P. (2006b): Om at overvinde forhindringer i virkningsevaluering. I: Dahler-Larsen, P. og H. Krogstrup (red.), (2006): Nye veje i Evaluering. Academica.

Hundeide, K. (2004a): Børns livsverden og sociokulturelle rammer. Kbh.: Akademisk Forlag.

Hundeide, K. (2004b): Relationsarbejde i institution og skole. Frederikshavn: Dafolo.

Kristiansen, S. & H. Krogstrup (1999): Deltagende observation. Introduktion til en forskningsmetode. Kbh: Hans Reitzels Forlag.

Kvale, S. & S. Brinkmann (2009): Interview – introduktion til et håndværk. Kbh.: Hans Reitzels Forlag. 2. udg.

Linder, A. (2007): Relationskompetence. UCN (www.kvis.org)

Madsen, B. (2005): Socialpædagogik – integration og inklusion i det moderne samfund. Kbh.: Hans Reitzels Forlag.

Møller, L. (2008): Anerkendelse i praksis – om udviklingsstøttende relationer. Kbh.: Akademisk Forlag

Paludan, C. (2005): Børnehaven gør en forskel. Kbh.: Akademisk Forlag.

Poulsen, A. (2008): Børns udvikling. Kbh.: Gyldendal..

Projektansøgning til Ministeriet for Familie- og forbrugeranliggender (2007).

Rough, P. (2002): Marte Meo i praksis – bedre samspil ved egen kraft. Kbh.: Gyldendal.

www.icdp.info
www.ucn.dk
www.legetek.dk



Bilag

ICDP – program og uddannelse

Uddannelsen 'Relations- og ressourceorienteret pædagogik (ICDP, International Child Development Programme)' (www.ucn.dk) består af to dele:

Niveau 1: At arbejde med egen relationskompetence. Denne del af uddannelsen er rettet mod at give deltagerne en udvidet bevidsthed om og sensitivitet i forhold til samspillet med børn, unge, forældre og kolleger. Deltagerne får en fælles teoretisk forståelsesramme, ligesom der arbejdes med kompetencer til iagttagelse, beskrivelse og analyse af samspil.

Niveau 2: At arbejde med andres relationskompetence. På anden del af uddannelsen arbejdes med deltageres relationskompetence som vejledere. Deltagerne kvalificeres til at igangsætte og fastholde læreprocesser i forhold til pædagoger og læreres samspil med børn, unge, forældre og kolleger, ligesom deltagerne kvalificeres til at deltage i uddannelse af pædagoger og lærere ud fra et relations- og ressourceorienteret perspektiv.

Uddannelsen 'Relations- og ressourceorienteret pædagogik' er tilknyttet ICDP (International Child Development Programme). ICDP blev stiftet i 1992 og er en NGO med et internationalt team af fagfolk under ledelse af den norske psykolog Karsten Hundeide, Oslo Universitet. Organisationen arbejder med psykosociale omsorgs- og undervisningsprogrammer for børn i nød. Fokus i programmet er at støtte omsorgsgiveren i empatisk indlevelse i barnet og i at etablere en omsorgsfuld, udviklingsstøttende relation til barnet. Målsætningen er således at forebygge omsorgssvigt og overgreb mod børn og styrke børns rettigheder (www.icdp.info).

ICDP programmet er rettet mod at sensitivere omsorgsgiveren således, at barnet opfattes som en person med følelser og hensigter, og at denne indlevelse i barnet udløser en empatisk identifikation (Hundeide 2004:19) med barnet. Der arbejdes med en positiv definerings af barnet og med udgangspunkt i ressourcer hos såvel omsorgsgiver som barn. Centrale elementer i programmet er (ibid.: 42ff):

- At fremme en positiv opfattelse og holdning til barnet.
- At fremme et positivt følelsesmæssigt samspil mellem omsorgsgiver og barn.
- At fremme omsorgsgiverens vejledende og pædagogiske rolle, herunder følgende to aspekter:

- o Formidling af mening og udvidelse af barnets oplevelser.
- o Regulering og selvkontrol og grænsesætning.

Der arbejdes ud fra syv principper for sensitivering af omsorgsgiveren. Disse omhandler blandt andet en positiv redefinering af barnet, påpegning af positive træk ved omsorgsgiverens nuværende praksis og verbalisering og bevidstgørelse af det gode samspil. På baggrund af forskning inden for tidligt samspil opstilles otte temaer for godt samspil opdelt i forhold til tre dialoger (Linder 2007):

- Den følelsesmæssige dialog:
 - o Vis glæde for barnet.
 - o Se barnets initiativ – justér dig.
 - o Inviter til samtale - lyt og svar.
 - o Give barnet anerkendelse.
- Den meningsskabende og udvidende dialog:
 - o Fang barnets opmærksomhed.
 - o Fasthold barnets opmærksomhed – vis følelser og entusiasme.
 - o Forbind barnets oplevelser – uddyb og forklar.
- Den guidende/vejledende dialog:
 - o Fortæl barnet hvad det må og skal. Trin for trin.

