

”Social inklusion og koblingen mellem - Almenpædagogik og Specialpædagogik – i samme børnehave”

Rapport om udvikling af pædagogisk praksis...



Et samarbejde mellem:

- Børnehaven Marthasminde, Aakirkeby Idrætsbørnehave
- Specialpædagogisk Team i BørneCenter Bornholm
- Lotte Hedegaard phd.stud. DPU. M.v.

Udarbejdet af Jeanette Billing
Teamleder for Specialpædagogisk Team
BørneCenter Bornholm
Bornholms Regionskommune
December 2007

Projektet er støttet af Bupl's og SL's udviklingsfond i 2006 - 2007
v/ journalnr. 02-UFF/2186

Hvorfor arbejde med social inklusion og kobling mellem almenpædagogik og specialpædagogik i den samme børnehave

Projektet tager afsæt i erfaringerne fra den kompetenceudvikling Specialpædagogisk Team har gennemgået i løbet af 2005, hvor vi har arbejdet med at kvalificere vores faglige indsats i de børnehaver der har søgt om specialpædagogisk støtte for en kortere eller længere periode.

Erfaringerne har efter min opfattelse vist, at der skal mere til end en kvalificering af den specialpædagogiske indsats.

Vi må i højere grad arbejde på at kvalificere den samlede indsats omkring de sårbare børn, i børnehavernes pædagogiske praksis. Det vil i denne forbindelse sige sammenhængen mellem almenpædagogik og specialpædagogik.

Der har vist sig et behov for at kvalificere koblingen mellem almenpædagogik og specialpædagogik, og vi har valgt at arbejde med metodeudvikling i et tæt samarbejde med børnehaverne, med henblik på en kvalificering af dette tværfaglige arbejde.

Indholdsfortegnelse

Indledning	4
Organisatoriske rammer omkring almenpædagogikken og specialpædagogikken i børnehaverne	4
Faglig baggrund	5
Beskrivelse af projektet og formålet med projektet	5
Hvordan opstod projektet	5
Projektets formål	6
Projektets omdrejningspunkt	7
Projektets opbygning	8
Forberedelse og evaluering	9
Sammenfatning	9
Teoretiske overvejelser og begrebsdefinition	9
Didaktiske og læringsteoretiske overvejelser	9
Forståelse af den pædagogiske profession	12
Forståelse af den pædagogiske organisation	13
Hvordan kan vi forstå almenpædagogikken	13
Hvordan kan vi forstå specialpædagogikken	14
Social inklusion som tværfaglig pædagogisk retning	15
Hvad kan understøtte ”det fælles tredje”	16
Kobling mellem almenpædagogik og specialpædagogik	17
Metodevalg i projektet	18
Niveauer i det pædagogiske arbejde	18
Daginstitutionen som pædagogisk organisation	19
Organisationens betydning for børns deltagelse	20
SMTTE-modellen	21
Narrativer	24
Projektforløbet	27
Tidsperspektivet i projektet	27
Indledende fokusgruppe interview	28
Arbejdet med SMTTE-modellen og narrativer	29
Evaluerende fokusgruppe interview – indhold og proces i projektet	31
Fokus på deltagernes oplevelse af hvad de har fået ud af projektet	32
Delkonklusioner fra projektet	34
Refleksioner fra den mundtlige fremlæggelse	35
Konklusioner og sammenfattende diskussioner	36
Pædagogernes læreprocesser	36
Læringsprocesser i projektet som helhed	37
Forskning teori og praksis	39
Kan dette være til inspiration?	40
Litteraturliste	41
I projektet	41
I den samlede rapport	41

Indledning

Organisatoriske rammer omkring almenpædagogikken og specialpædagogikken i børnehaverne

Specialpædagogisk Team blev etableret i august 2004 i Pædagogisk Psykologisk Rådgivning og som en naturlig forlængelse af dette blev det besluttet at specialpædagogerne skulle udvikle kompetencer, til at arbejde med konsultative funktioner og pædagogisk vejledning i daginstitutionerne.

Formålet var, at skabe en større mulighed for at fastholde de særligt sårbare børn, som en del af det sociale fællesskab.

Metoden var bl.a. at vi gennem en større vidensudvikling i daginstitutionen end den der traditionelt knytter sig til erfaringerne fra støttepædagogikken i den almene daginstitution, skulle kunne kvalificere den pædagogiske indsats med henblik på, at inkludere de sårbare børn i det sociale fællesskab i børnehaverne.

Indsatsen havde dog også til formål, at udnytte den specialpædagogiske ressource bedre ved at kvalificere den kortvarige periode som specialpædagogen arbejder i børnehaven omkring et konkret barn. Kvalificeringen skulle gerne understøtte en pædagogisk forandringsproces i de nærmeste cirkler omkring barnet og i daginstitutionens pædagogiske praksis som helhed.

Samarbejdet omkring de særligt sårbare børn, går på tværs af sektorer i Bornholms Regionskommune, der er bygget op med institutionerne som selvstændige virksomheder. Det vil sige at den enkelte børnehave, i samarbejde med PPR-psykologer og talehørekonsulenter, søger om specialpædagogisk støtte ved Børnecenter Bornholm/Specialpædagogisk Team når de vurderer at der er børn i deres institution, der har behov for anden støtte og opmærksomhed. Nærmere bestemt en anden støtte end den, de selv kan praktisere inden for den almenpædagogiske ramme der udgør grundlaget i en almindelig daginstitution.

Det betyder jo, at det fællesskab som almenpædagoger og specialpædagoger skal praktisere i, ikke er organisatorisk funderet, men derimod udelukkende fagligt/tværfagligt funderet.

Det udgangspunkt giver nogen særlige udfordringer i den pædagogiske praksis og for de forandringsprocesser pædagogerne ønsker at sætte i gang, når de sætter fokus på at støtte de særligt sårbare børn der er tilknyttet daginstitutionen.

Det er også en af årsagerne til at projektforslaget er bygget op i flere niveauer hvor jeg som projektleder også fungerer som underviser i projektet, dog understøttet af en coaching ved Lotte Hedegaard.

På denne måde er jeg selv i en læringsproces, samtidig med jeg har et medansvar for den læringsproces som specialpædagoger og almenpædagoger er i gennem projektet.

Fordelen ved sådan en opbygning er, at der parallelt i det specialpædagogiske og det almenpædagogiske felt kan udvikles metoder og reflekteres over den samme praksis, men ud fra forskellige perspektiver.

Der med kan vi, på trods af en organisatorisk uafhængighed mellem specialpædagoger og almenpædagoger, arbejde hen imod fælles pædagogiske mål, erkendelser og refleksionsmetoder der vil kunne bane vejen for en kobling af almenpædagogik og specialpædagogik i den samme børnehave.

Faglig baggrund

Som teamleder for Specialpædagogisk Team, har jeg et medansvar for den pædagogiske indsats omkring de særligt sårbare børn i daginstitutionerne. Derfor har jeg haft fokus på kvaliteten af specialpædagogernes faglige indsats omkring særligt sårbare børn i daginstitutionerne siden 2004.

Min egen faglige baggrund for at skrive denne rapport, er at jeg er uddannet pædagog og har arbejdet med daginstitutionspædagogik i snart 25 år, heraf som leder i ca. 15 år. Jeg har efteruddannet mig på forskellige måder inden for det pædagogiske og ledelsesmæssige område bl.a. med en Diplomuddannelse i "Voksenpædagogik og Uddannelsesplanlægning", suppleret med et enkelt modul inden for specialpædagogikken. Jeg har gennemført et AkademiMerkonom modul i "Organisation" og er lige nu ved at gennemføre endnu et modul, "Ledelse i praksis". Der ud over har jeg har medvirket i flere pædagogiske og tværfaglige udviklingsprojekter og så er jeg p.t. i gang med en supervisorsuddannelse ved Kempler Institutet.

Beskrivelse af projektet og formålet med projektet

Hvordan opstod projektet

Ovenfor har jeg beskrevet lidt om rammerne for den pædagogiske praksis i børnehaverne i Bornholms Regionskommune. Men vi arbejder også med det faktum, at kommunen er forholdsvis ny og sammenlagt af 5 små kommuner og et amt. Da kommunen blev sammenlagt for ca. 5 år siden havde vi som en konsekvens af sammenlægningen, ikke nogen fælleskultur for hvordan vi skulle samarbejde tværfagligt omkring de særligt sårbare børn.

På daværende tidspunkt arbejdede jeg som Pædagogisk Konsulent ved Fagsekretariatet for Børn og Skole og dermed havde jeg et medansvar for at få bygget en ny tværfaglig struktur/kultur op – for mit vedkommende var det med udgangspunkt i de særligt sårbare børn i børnehaverne.

I den forbindelse søgte vi projektmidler og blev en del af det landsdækkende KID-projekt og vi igangsatte projektet i samarbejde med NVIE, hvor bl.a. Bent Madsen og Lotte Hedegaard var konsulenter på proces og indhold.

Projektet havde to parallelle forløb der blev bundet sammen ved en stor tværfaglig arbejdsgruppe der var repræsenteret ved alle fagpersoner med et ansvar for børn og familier i kommunen.

Det ene forløb omhandlede den brede tværfaglighed via arbejdsgruppen. Det andet forløb omhandlede en kvalificering af almenpædagogikkens deltagelse i det tværfaglige samarbejde. Dette forløb arbejdede via en repræsentation fra seks børnehaver i kommunen, samt ved metodeudvikling i personalegruppen i den enkelte børnehave.

Formålet med den store repræsentation fra den pædagogiske praksis i børnehaverne var, at vi så det som en mangel i det tværfaglige samarbejde, at der eksisterede en stor viden om børn og familier i børnehaverne, som efter vores opfattelse, ikke blev anvendt tilstrækkeligt, i den samlede indsats omkring særligt sårbare børn og deres familier. I dette projekt arbejdede vi bl.a. med narrativer som en metode til at opfange denne viden og derefter inddrage den i det tværfaglige samarbejde.

Men som det så ofte er med projekter, så stopper en stor del af forandringsprocesserne og implementeringsprocessen, når projektet er afsluttet. Så da KID-projektet blev afsluttet, var der en del af børnehaverne der stod tilbage med mange rigtig gode erfaringer, som de ikke rigtig kunne arbejde videre med i det omfang som de ønskede.

Et par år efter havde jeg et møde vedr. et specialpædagogisk forløb i Aakirkeby Idrætsbørnehave. Børnehaven havde deltaget i KID-projektet og lederen gav udtryk for, at børnehaven havde et ønske om at arbejde videre med processen omkring narrativer og udvikling af deres pædagogiske praksis, men at de på daværende tidspunkt endnu ikke helt havde fundet ud af hvordan.

På daværende tidspunkt havde Specialpædagogisk Team, som beskrevet ovenfor et ønske om at kvalificere koblingen mellem almenpædagogikken og specialpædagogikken og derfor tog jeg udfordringen op og inviterede børnehaven til at være med i projektet. Efterfølgende fik vi tilsagn fra endnu en børnehave der havde deltaget i KID-projektet, nemlig Børnehaven Marthas Minde og da begge børnehaver havde tilknyttet en specialpædagog fra Specialpædagogisk Team i projektperioden, så havde vi projektdeltagerne på plads.

Projektets formål

Formålet med projektet "Social Inklusion og kobling mellem Almenpædagogik og Specialpædagogik - i den samme børnehave" er som sagt at kvalificere det tværfaglige samarbejde mellem specialpædagoger og almenpædagoger i daginstitutionen.

Det konkrete tværfaglige samarbejde, havde til formål at øge indsatsen over for de særligt sårbare børn i daginstitutionerne, med henblik på at inkludere dem og give dem lige så gode trivsels og udviklingsmuligheder som daginstitutionens øvrige børn.

Projektets omdrejningspunkt

Når vi nu vil udvikle kvaliteten i den pædagogiske praksis, så sker det ud fra en antagelse om, at vi ikke kan skabe forandringer i den pædagogiske praksis uden også at sætte fokus på pædagogernes egne læreprocesser.

Peter Ø Andersen skriver i sin bog Pædagogik, udvikling og evaluering: *"Pædagogiske aktører er praktikere på den måde, at det ikke alene er intellektet, den klare fornuft, sproget, kendskabet til ny teori, der betyder noget. Praktikerens forståelse af egen virksomhed kommer til udtryk i praktiske handlinger, som er udført et utal af gange. De vedrører også måderne, hvorpå der iagttages, perciperes, fortolkes, gestikuleres, spontane reaktioner i form af ansigtsmimik, kropslig nærhed, placering i rummet etc."* (Andersen, 2002)

Hvis Peter Ø. Andersen nu har ret i denne argumentation, så taler han efter min opfattelse direkte for at en bevidsthed om voksnes læreprocesser kan skabe forandring i den praksis, der danner en stor del af rammen om børns trivsels og udviklings muligheder i børnehaven.

Voksnes læreprocesser ses i projektet "Social Inklusion og kobling mellem Almenpædagogik og Specialpædagogik" som et omdrejningspunkt for den ønskede pædagogiske praksis, der skal danne rammen for ligeværdige trivsels og udviklingsmuligheder for alle børn i børnehaven.

Projektet er som sådan eksemplarisk for en dokumentation af nødvendigheden ved den voksenlæring jeg mener der bør sættes fokus på, når vi arbejder med at sætte en sammenhæng mellem teori og praksis.

Alt for ofte tager enkelte pædagoger af sted på kurser og uddannelse og vender tilbage til deres arbejdsplads, med en ny erkendelse og lyst til at sætte processer i gang i sin praksis. Men så sker der bare ikke noget, de nye erkendelser forsvinder lidt i bevidstheden, og stille og roligt er det næsten helt glemt igen...

Det er efter min opfattelse både spild at ressourcer og nedbrydende for den energi og dynamik som bør præge den pædagogiske praksis.

Derfor har udviklingsprojektet "Social Inklusion og kobling mellem Almenpædagogik og Specialpædagogik - i den samme børnehaven" sat eksplicit fokus på voksnes læreprocesser i den pædagogiske praksis.

Mens en positiv konsekvens af de voksnes læreprocesser, har været arbejdet med de særligt sårbare børns udvikling og muligheder for deltagelse i det sociale fællesskab.

Projektet omdrejningspunkt er som sagt om samarbejds-mæssig kompetenceudvikling mellem specialpædagoger og almenpædagoger, hvor fokus er på de særligt sårbare børn i børnehaverne.

Det fælles faglige fokus i projektet er altså rummet mellem almenpædagogikken og specialpædagogikken set som "Det fælles tredje"

Projektets opbygning

Teamlederen for Specialpædagogisk Team der også er projektleder og underviser ved projekts kursusafstner, er blevet coachet/vejledt mellem alle kursusafstner af Lotte Hedegaard der er Ph.D.- studerende ved DPU.

I projektperioden september 2006 – april 2007 har vi forsøgt at skabe en balance mellem teoretiske oplæg, refleksioner og procesøvelser på kursusafstner for den enkelte børnehave.

Mellem disse kursusafstner har pædagogerne arbejdet i praksis med anvendelse af de teoretiske perspektiver og metoder og erfaringerne her fra er blevet inddraget i de følgende kursusafstner.

Projektlederen har haft evaluering og planlægningsmøder med børnehavelederne mellem kursusafstnerne, med det formål at tilpasse teori og praksis øvelser til den aktuelle meningsdannelse i daginstitutionen.

På disse møder drøftede vi bl.a. hvordan personalegruppen arbejdede med projektet, samt hvad der fremmede og hæmmede processen i den pågældende periode.

Efter disse overvejelser tilrettelagde vi så den følgende del af projektet, hvor hele personalegruppen og den tilknyttede specialpædagog deltog.

Indholdet ved kursusafstnerne omhandlede teoretiske oplæg omkring socialinklusjon og organisationsforståelse, samt forskellige pædagogiske udviklingsmetoder, der kan understøtte arbejdet med den sociale inklusion i daginstitutionen.

Afslutningsvis på hver kursusafstner, aftalte vi hvilke opgaver pædagogerne skulle arbejde med frem til næste kursusafstner.

Opgaverne var forskellige i de to daginstitutioner, fordi de hele tiden blev målrettet den konkrete pædagogiske hverdag, samt den læringsform den konkrete daginstitution var kendt med, når de skulle udvikle deres praksis.

Der har altså været arbejdet med læringsprocesser i forskellige niveauer:

- den pædagogiske praksis
- den pædagogiske forståelse og refleksion
- den overordnede forståelse af forandringsprocesser i den pædagogiske praksis

Hele tiden med et fokus på, hvordan almenpædagoger og specialpædagoger kan udvikle et tværfagligt samarbejde der understøtter "det fælles tredje".

Forberedelse og evaluering

Projektets deltagere er både indledningsvis og ved afslutningen af projektet blevet interviewet ved fokusgruppe interview.

Her har almenpædagogerne givet udtryk for deres tidligere erfaringer med praksisudvikling og teorianvendelse, samt deres forventninger til projektet, med det formål at tilpasse projektets læringsprocesser til kulturen i den konkrete børnehave.

Ved afslutningen af projektet har vi gennemført et evaluerende fokusgruppe interview. Her har pædagogerne givet udtryk for den erfaring og viden samt de resultater de oplever projektet har givet dem.

Der har deltaget to specialpædagoger i projektet (en tilknyttet hver børnehave) og de har deltaget i fokusgruppeinterview, som specialpædagoger og ud fra et specialpædagogisk perspektiv.

Et af de centrale synspunkter pædagogerne gav udtryk for ved de indledende interview, var at de ønskede at kvalificere den tid som de havde til rådighed. Både i den direkte praksis og i de situationer hvor de mødes for at drøfte, reflektere og tilegne sig ny viden.

Sammenfatning

Sammenfattende kan man sige projektet har fokus på udvikling af den pædagogiske faglighed som et grundlag for den pædagogiske praksis, hvor både teoretiske og metodiske perspektiver har betydning for børns udvikling og trivsel.

Men hvad er det så der er så engagerende og udviklende ved projektforløb, det havde Pernille Hviid et bud på ved et conferenceoplæg d.17.09 2007 "Pædagogisk Udvikling og Forskning" (Arr. af SL og BUPL's Udviklings og Forskningsfond.)

Her sagde hun noget i retning af: *"Mennesker drages af noget der interesserer dem f.eks. projekter, hvor de ønsker at lære noget, mennesker kan tåle at lære noget andet, men der er andre ting som de slet ikke kan lære, fordi de synes det er kedeligt*".

- og hvis hun har ret i det, så er det er måske derfor udviklingsprojekter er en god metode for udvikling af praksis og for udvikling af viden om praksis.

Teoretiske overvejelser og begrebsdefinition

Didaktiske og læringsteoretiske overvejelser

Jeg har tidligere nævnt at projektet ville relatere sig til sammenhængen mellem **forskning**, der ses som afkoblet fra praksis, **teorien** der fortæller noget om praksis og den egentlige **praksis** der ses som afkoblet teorien. Disse tre niveauer bliver efter min opfattelse, set som et samlet hele betydningsfuldt, for udviklingen af den pædagogiske praksis.

Arbejdet med en inkluderende praksis indbefatter at vi er opmærksomme denne sammenhæng med henblik på at skabe de praksisforandringer som daginstitutionen ønsker sig.

Lars Qvortrup taler om læring i 1. - 2. - og 3. orden og denne betegnelse lægger sig godt op af niveauerne i projektet og derfor har jeg valgt at skitsere læringsprocesserne set i dette perspektiv.

Selve praksisdelen af projektet kan ses som 1. ordens læring, hvor det udefrakommende teoretiske perspektiv tænkes ind i en proces der så påvirker det pædagogiske fokus og trænes i daginstitutionens praksis.

Konklusionerne og perspektivering af projektet kan ses som 2. ordens læring, hvor vi iagttager projektet udefra og vurderer på den læring og udvikling der har fundet sted gennem projekforløbet.

Når vi skal vurdere på læringsprocesserne i projektet, som f.eks. den voksnes læringsproces betydning for forandringer i den pædagogiske praksis. Så kan vi tale om 3. grads læring, hvor teorier udefra, er underbyggende for at udvikle viden og erkendelser. F.eks. det at definere "det fælles tredje" i et samarbejde med almenpædagogerne i daginstitutionen.

Når vi så skal undersøge hvordan voksnes læring kan udspille sig, så har Knud Illeris et interessant perspektiv. Han har udviklet fem hovedpunkter der har betydning for hvordan et menneske kan udvikle ny læring. (Andersen, 2002).

Jeg mener det er nogen væsentlige hovedpunkter, som vi bør være opmærksomme på når pædagoger ønsker at udvikle deres praksis, i en daginstitution, hvor der er et konstant dilemma mellem forestillinger om en ønsket praksis og så den praksis der viser sig i daginstitutionens hverdag blandt børn, forældre og pædagoger.

Derfor har jeg valgt at inddrage et relevant uddrag af dem her:

- *læring og udvikling er ikke kun en positiv fremadskrivende proces, men omfatter også en overvindelse af ydre, som indre modstand.*
- *påtrængende og modsætningsfyldte påvirkninger i nutidens samfund optræder i et sådan omfang og med en sådan mangfoldighed, at der udvikles generelle forsvarsmekanismer.*
- *det dynamiske grundlag for lærings og udviklings processer er psykisk forankrede i biologisk nedarvede og nært sammenknyttede drifter til både livsudfoldelse og modstand mod forhold, der på en subjektivt uacceptabel måde begrænser denne livsudfoldelse.*
- *en konstruktiv eller offensiv udvikling af personlige kvalifikationer kræver en mobilisering af psykisk energi, der kan overskride hverdagsbevidstheden og derfor må være forankret i både livsudfoldelses- og modstands potentialer.*

Det er min opfattelse at daginstitutionspædagogernes samlede livssituation ud over deres helt private forhold, også præget af en høj grad af personlig interesse for, at skabe kvalitative og udviklende livsbetingelser for de børn som de har i deres varetægt. Men udefrakommende betingelser og krav fra omverdenen skaber nogle betingelser der i stor udstrækning præger den pædagogik der viser sig i dagligdagen. Ligesom pædagogernes faglige viden, erkendelser og personlige tilgange til arbejdet præger den måde, som pædagogikken kommer til udtryk på.

Dermed er børnenes udviklingsbetingelser og muligheder for social deltagelse afhængige af, hvordan pædagogernes evne til at håndtere denne kompleksitet, samt afhængige af hvordan pædagogerne skaber udviklings orienterede faglige erkendelser og forandringer i den pædagogiske praksis.

Pernille Hviid har sagt det på denne måde, *"Vi griber ind på nogle komplekse hverdagsbegivenheder, når vi ønsker at skabe forandring"*(sept.2007).

Projektet "Social Inklusion og kobling mellem Almenpædagogik og Specialpædagogik - i den samme børnehave" har et ønske om at skabe forandring. Forandringen bygger, som tidligere nævnt, på det fokus vi har lagt på "det fælles tredje", et fokus der kan forstås som en nyhed i den pædagogiske praksis. *"At producere en nyhed er det der giver mennesker nye måder at handle på og på den måde skaber vi kultur"* (Pernille Hviid sep.2007).

Nyheden kan forstås som en værdisætning af forskelligheden ved det almenpædagogiske og det specialpædagogiske perspektiv i børnehavens praksis. Denne værdisætning har til formål at underbygge det tværfaglige samarbejde med henblik på at skabe ligeværdig socialdeltagelse og udviklingsbetingelser for de særligt sårbare børn i børnehaverne. "Det fælles tredje" bliver altså rammen om nyheden i projektet.

Jeg vil indlede afslutningen af dette afsnit med endnu et citat fra Pernille Hviid: *"Uorden og kaos der bevæger sig i sammen retning lægger sig og skaber orden – i det skabes systemer. En blokering kan betegnes som en slags uorden der stiller krav om orden"*. (Pernille Hviid sep.2007)

Udviklingsprojekter der ønsker at skabe praksisforandringer, kan efter min opfattelse betegnes som en slags uorden, der gennem projektprocessen arbejder hen i mod en orden.

For at denne orden kan skabe systemer i den pædagogiske praksis, så kræves der både tid og opmærksomhed på voksnes læringsprocesser. Det er en væsentlig faktor at være opmærksom på, for de voksnes læreprocesser er afgørende for den kultur som kommer til udtryk i børnehavens praksis.

"Store dele af de ureflekterede daglige tanke- og handlemønstre udgør væsentlige rutiner, som ikke umiddelbart lader sig forandre, blot fordi man kognitivt er blevet opmærksom på nogen nye forhold. Det gælder på det individuelle plan, men også på det kollektive plan, hvor bestemte måder at tænke, gøre sig forestillinger og handle på indgår som dele af institutionens kultur." (Andersen, 2002).

I projektet har vi forsøgt at arbejde eksplicit med netop denne proces, fordi pædagogerne helt fra de indledende fokusgruppeinterview, har givet udtryk for et ønske om både udvikling og implementering af forandringsprocesserne i deres praksis.

Forståelse af den pædagogiske profession

"I den pædagogiske profession diskurs indgår, bl.a. eksperter og videnskabelige teoris fremstillinger, der kan understøtte sandheden, selvfølgeligheden og nødvendigheden i og af de gældende forestillinger." (Andersen, 2002)

Pædagogik forstås som læren om opdragelse, uddannelse og undervisning.

E.L. Dales har nogle perspektiver der efter min opfattelse har en meget tilgængelig definition af den pædagogiske profession.

Han udtrykker det bl.a. på følgende måde: *"Enhver profession forudsætter og udtrykker kompetence, men ikke enhver kompetence er en profession"*.

Pædagogisk professionalitet opstår i en kombination af uddannelse, afgrænset kompetence, motivation, samfundsmæssig godkendelse erhvervsetik og metakritik, siger Dale, (1999).

Den pædagogiske professionalitet bør bære præg af en kollegial "sags"-orientering og ikke en påvirkning af barnet pga. pædagogens behov for personlig bekræftelse.

Denne "sags"-orientering har jeg valgt at sammenholde med "det fælles tredje" i projektet, for det må være bevidstheden om professionel "sags"-orientering der gør det muligt at arbejde tværfagligt.

I det "sags"-orienterede perspektiv kan vi nemlig tilgodese værdisætningen af både det almenpædagogiske og det specialpædagogiske, til gavn for en ny og fælles forståelse/erkendelse.

Den pædagogiske profession har tre kompetence niveauer siger Dale. Disse kompetencer lægger sig helt ind i den 1,2 og 3.ordenslæring som projektet også er bygget op omkring.

I den pædagogiske profession tolkes niveauerne på følgende måde:

K1 - ses som praksis kompetence til at gennemføre det planlagte og det uplanlagte, som en grundlæggende kunnen og mestring af den daglige praksis.

K2 – ses som en planlægnings- og refleksionskompetence til at planlægge, gennemføre og evaluere pædagogiske forløb, samt at kunne analysere og reflektere over konkrete situationer, der fører til planlægning af nye handlinger.

K3 – ses som en kritisk refleksionskompetence til at kommunikere og konstruere egen teoretisk virkelighedsforståelse. Dvs. at kunne forholde sig kritisk refleksivt til modsigelser mellem sine hensigter og mål (det man vil) og det man faktisk gør i sin praksis.

Den pædagogiske profession skal altså kunne arbejde på alle tre niveauer, hvis pædagogerne ønsker at udvikle og forandre deres praksis, så den kontinuerligt tilpasses børnenes behov og de aktuelle samfundsmæssige vilkår.

Forståelse af den pædagogiske organisation

Jeg har valgt at inddrage organisations teori i projektet og det har umiddelbart virket overraskende på en del pædagoger.

Men jeg har gennem min Diplomuuddannelse i "Voksenpædagogik og Uddannelsesplanlægning" fået indsigt i organisationsteoriens betydning for den pædagogiske praksis.

Jeg mener at det er et overset perspektiv i den pædagogiske diskurs og gennem projektet har det da også vist sig at skabe et godt grundlag, for den viden der er nødvendig for ønsket om en forandring af praksis.

Dale har da også nogen relevante bud på hvorfor organisationsteorien er betydningsfuld for den pædagogiske profession.

Han siger bl.a. at udvikling af en professionel organisation indebærer, at organisationen som kollektiv medlemsenhed, får sig selv som tema. Der er brug for at udvikle en organisationsdidaktik hvor vi arbejder med at sikre en kollektiv læring. Vi bør udvikle sociale systemer der kan reflektere over sig selv og udvikle en kollektiv selvrefleksion, samt udvikle organisationens egen kompleksitet.

Udvikling af sociale systemer med refleksion og kollektiv selvrefleksion og med en bevidsthed om organisationens egen kompleksitet, kan i projektet ses som en del af den 3.ordenslæring, der kan gøres mulig ved projekter med et ønske om praksisforandringer. Hvor det er vigtigt at tidsperspektivet tænkes ind som en del af de didaktiske overvejelser i projektet.

Hvordan kan vi forstå almenpædagogikken

Det er vanskeligt at finde en entydig forståelse af begrebet almenpædagogik og nedenstående definition er da også hentet og sammen sat fra flere forskellige kilder bl.a. i Gyldendals Fremmedordbog.

"Pæd" betyder barn – "pædagogik" betyder læren om opdragelse/undervisning af børn og almenpædagogikken beskriver læren om barnets almene eller normale udvikling. Almenpædagogikken tager udgangspunkt i barnets potentialer og ressourcer – barnet gestaltes som barn.

Almenpædagogerne i daginstitutionen er som udgangspunkt ansvarlige for de store linier og helheden i pædagogikken og den daglige praksis. Men selvfølgelig med en opmærksomhed på det enkelte barn.

I "Lov om Dagtilbud" står der bl.a. at børnehaverne skal sikre trygge rammer og sikre udvikling og trivsel for alle børn. Det pædagogiske arbejde skal derfor tilrettelægges med udgangspunkt i det enkelte barns kompetencer og behov. Børnehaverne skal arbejde med pædagogiske læreplaner for alle børn inden for seks forskellige hovedområder. De skal udvikle børns selvstændighed, evne til at indgå i forpligtigende fællesskaber og samhørighed med og integration i det danske samfund, samt understøtte børnenes grundlæggende kompetencer og lysten til at lære.

Der stilles altså krav om at børnehavepædagogerne skal kunne mestre en så stor kompleksitet at det bliver en nødvendighed at udvikle og arbejde med alle tre kompetence og læringsniveauer, for at sikre kvaliteten af den pædagogiske indsats.

Her med mener jeg at perspektiveringen af almenpædagogikken og specialpædagogikken, samt arbejdet med "det fælles tredje" kan være med til skabe mulighed for en håndtering af kompleksiteten i den almenpædagogiske praksis.

Hvordan kan vi forstå specialpædagogikken

Specialpædagogikken kan betegnes som læren om mennesker med særlige behov og deres udvikling og læring. Specialpædagogikken er som sådan beslægtet med almenpædagogikken, psykologien, sociologien og læren om medicin.

Men specialpædagogik er mere end summen af de enkelte fag. Specialpædagogik handler om at kunne omsætte denne viden ind i en mere almen sammenhæng og det er netop dette som specialpædagogerne i Specialpædagogisk Team har et særligt fokus på.

"Specialpædagogik støtter sig både til etableret teori og til sund fornuft, men når den udøves bedst, kan den løsrive sig fra dem begge og fastholde sin sans for hovedsagen".
(Maul 2006)

I det perspektiv kan man se specialpædagogikken som en tværfaglig disciplin og en krydsning mellem teori og praksis og specialpædagogikkens styrke er, at den handler om det som ikke fuldstændigt kan integreres i strukturer og systemer.

Maul underbygger sin argumentation ved at beskrive specialpædagogikken som byggende på evnen til, med indlevelsessevne at tolke, tyde og forstå den konkrete situation lige midt imellem det principielle og det praktiske.

At arbejde med specialpædagogik kræver ikke kun stillingtagen og personligt engagement. Det kræver også et pædagogisk og et didaktisk overblik, faglige begreber og specifik viden.

Specialpædagogikken retter sig mod mennesker med særlige behov og opgaven bygger på specifik faglig kompetence og videnskabelig forskning med det formål, at udvikle veje for hvordan mennesket, på trods af det særlige behov har adgang til faglige og personlige udviklingsmuligheder i et ligeværdigt fællesskab med andre.

Det er denne rolle og dette faglige ansvar som specialpædagogerne arbejder på at varetage, i deres samarbejde med almenpædagogerne i daginstitutionerne.

Når jeg sammenholder ovenstående forståelse af specialpædagogikken med almenpædagogikken, så giver det for mig at se mening, at specialpædagogikken kan få stor betydning for kvaliteten støtten til de særligt sårbare børn, i den almenpædagogiske praksis.

Det må også være et specialpædagogisk hovedansvar at skabe mulighed for almenpædagogernes deltagelse i arbejdet med "det fælles tredje".

Social inklusion som tværfaglig pædagogisk retning

Hvad skal vi nu med social inklusion når vi har rummelighedsbegrebet i de danske daginstitutioner, kunne man spørge sig selv- og det har jeg så gjort.

Det er tydeligt at der i "Lov om dagtilbud" skæves til Salamanca erklæringen (1994), hvor begrebet den inklusive skole tages i brug.

Men hvor i ligger forskelle og lighedspunkter mellem inklusionsbegrebet og rummelighedsbegrebet.

Aase Holmgaard fremfører et synspunkt i artiklen "Hvordan inklusion blev til rummelighed", (Holmgaard, 2004), hvor hun argumenterer for at Samanca erklæringen definerer inklusionsbegrebet som et svar på forskellige uddannelsesdiskurser, den etiske, den økonomiske, den politiske og den pragmatiske diskurs, hvor *"alle får et godt og brugbart svar på deres implicitte og ikke-stillede spørgsmål og svaret er: den inkluderende skole"*.

Men ved fordanskningen af begrebet inklusion kom det til at hedde rummelighed og her er der risiko for en forplumring og en indholdsmæssig forsimpning og forvirring af en særdeles væsentlig pædagogisk debat.

Holmgaard siger, at vi har skabt et begreb, hvis indhold og betydning er så tvetydigt, at det gør begrebet umuligt at anvende på en frugtbar måde, i såvel praktisk som teoretisk pædagogisk udviklingsarbejde.

Modsat rummelighed, så virker social inklusion altså som et brugbart begreb i forskellige uddannelses diskurser og dermed også i forskellige læringsperspektiver.

Den forståelse har jeg et godt og praktisk nært eksempel på fra en artikel i et helt almindeligt dagblad.

I forbindelse med vores eget projekt "Social Inklusion og kobling mellem Almenpædagogik og Specialpædagogik" blev der udarbejdet en artikel til Bornholms Tidende og jeg havde umiddelbart svært ved at se hvordan den almene befolkning kunne have interesse i et projekt, der i sin form var så fagligt orienteret.

Men her fik jeg mig en glædelig overraskelse, for journalisten formåede faktisk at skrive en artikel der gjorde det muligt at læse om en faglig problemstilling i et dagblad, der relaterer sig til den brede befolkning.

For at illustrere hvad jeg mener, har jeg taget en af artiklens formuleringer med her: *"Helt grundlæggende handler social inklusion om at arbejde med en holdningsændring, hvor vi ikke ser på barnet som et problem, men i højere grad ser problematikken i barnets omgivelser. Sådan en holdningsændring er et effektivt middel til at skabe ligeværdighed mellem børn med særlige behov og deres jævnaldrende. Og på den måde kan man arbejde på at give det sårbare barn lige så gode udviklingsbetingelser som børnehavens øvrige børn"*. (Bornholms tidende december 2006).

Et par skolebørn i min omgangskreds læste artiklen sammen og det første de sagde efter at have læst færdig var: *"Endelig er der nogen der forstår hvad det handler om!"*

Jeg mener også Bent Madsen har defineret begrebet socialinklusion i en praksisnær betydning, ved at sætte integrations-paradigmet og inklusions-paradigmet op over for hinanden.

Jeg vil her tillade mig at sætte integrationsparadigmet sammen med begrebet rummelighed, mens inklusions-paradigmet meget naturligt sættes i forbindelse med begrebet socialinklusion.

Jeg har valgt at fremhæve de eksempler som jeg mener bedst kan anvendes i daginstitutionens praksis:

- Integrations-paradigmet ser afvigelse som individuelt defineret.
- Inklusions-paradigmet ser afvigelse som relationelt defineret.

- Integrations-paradigmet ser ressourcerne tilført barnet.
- Inklusions-paradigmet ser ressourcerne tilført fællesskabet.

- Integrations-paradigmet har fokus på normalisering af individet.
- Inklusionsparadigmet har fokus på normalisering af miljøet.

- Integrationsparadigmet ser udvikling gennem identitetsdannelse.
- Inklusions-paradigmet forstår udvikling som læring gennem social deltagelse.

Ud fra ovenstående betragtninger kan social inklusion set som tværfaglig pædagogisk retning, give et naturligt fokus på pædagoger og pædagogik i daginstitutionens praksis. Ikke mindst i relation til samarbejdet omkring de særligt sårbare børn i børnehaverne.

Hvad kan understøtte "det fælles tredje"

Jeg har valgt at indlede dette afsnit med et citat fra Socialforskningsinstitutets undersøgelse "Et differentieret fællesskab" fordi jeg mener det er en meget præcis definition på hvad "det fælles tredje" omhandler i dette projekt.

I undersøgelsen står der bl.a. *"Hvordan skal det specialpædagogiske formål, der ofte har fokus på det enkelte barns særlige behov afbalanceres i forhold til det normalpædagogiske formål, der sigter mod at se barnet som en del af det sociale fællesskab"* (Ottesen, 2002).

I Socialforskningsinstitutets undersøgelse beskrives, at det fremmer børns mulighed for at blive en del af børnehavens sociale liv når almenpædagoger og specialpædagoger har udviklet fleksible samarbejdsrelationer.

Det er altså i den fællesfaglige/tværfaglige samarbejdskultur vi skal sætte vores fokus hvis vi ønsker at arbejde med "det fælles tredje".

Men for at kunne nærme os en fælles kultur for samarbejde må vi have et kendskab til hvad der karakteriserer kulturen for almenpædagogikken og specialpædagogikken.

Undersøgelsen viste at almenpædagogernes vilje, parathed og holdning til at rumme børn der har et særligt behov havde stor betydning for kvaliteten af samarbejdet.

Mens specialpædagogerne, der kunne have en tendens til at monopolisere arbejdet omkring børnene med særlige behov, havde betydning for kvaliteten af samarbejdet i den forstand, at de på denne måde kunne hæmme det tværfaglige samarbejde.

Specialpædagogerne befinder sig altså i dilemmaet mellem, at yde den støtte der fremmer barnets udvikling og trivsel bedst muligt, uden samtidig at komme til at hæmme barnets muligheder for udfoldelse.

Endelig er det også et væsentligt tema i Socialforskningsinstituttets undersøgelse, at samarbejdskulturen mellem de to personalegrupper har afgørende betydning for de særligt sårbare børns udviklings- og trivsels muligheder.

Ligesom det er betydningsfuldt at der skabes organisatoriske incitamenter for vidensdeling, så der bliver mulighed for at de pædagogisk-professionelle kompetencer udvikles.

Organisatoriske incitamenter for vidensdeling, må altså udvikles i en kommunal organisation hvor almenpædagoger og specialpædagoger relaterer sig til forskellige underliggende organisationer. Incitamenter for vidensdeling skal i denne betragtning skabes på tværs af organisatoriske rammer og derfor må vi, som i projektet "Social inklusion og kobling mellem almenpædagogik og specialpædagogik i samme børnehave", udvikle metoder der kan håndtere kompleksiteten.

Kobling mellem almenpædagogik og specialpædagogik

Vores udgangspunkt er at vi ønsker at skabe inklusionsmuligheder for de særligt sårbare børn i børnehaverne.

For at kunne arbejde med det må vi sætte fokus på den samlede viden i feltet mellem specialpædagoger og almenpædagoger. Men ud fra en forestilling om, at værdien i denne vidensdeling kan findes i en opmærksomhed på hvad der er en almenpædagogisk vinkel og hvad der er en specialpædagogisk vinkel, samt på hvilken ny og fælles viden vi kan udvikle der fra.

Vi vil altså sætte fokus på den pædagogiske udvikling, ved bl.a. at skabe grundlag for at arbejde med narrativer som en del af den daglige pædagogiske praksis i børnehaverne, samt ved at arbejde med SMTTE-modellen som pædagogisk udviklingsmodel.

Det kan således blive en del af det samarbejdsgrundlag der er nødvendigt, mellem specialpædagogik og almenpædagogik.

Som jeg har nævnt tidligere, så har enkelte børnehaver på Bornholm samarbejdet med Lotte Hedegaard i et større projekt omkring inklusion, tværfaglighed og narrativer i hele kommunen (KID-projektet). Dette projekt fik vi de første erfaringer med hvordan vi kan opsamle og dokumentere pædagogisk viden ind i en tværfaglig sammenhæng og de gode erfaringer derfra danner et godt udgangspunkt for den kobling mellem almenpædagogik og specialpædagogik som "det fælles tredje" er et udtryk for.

Specialpædagogisk Team har samarbejdet med Lotte Hedegaard gennem flere projekter og de har afsluttet et projekt i hvor Lotte Hedegaard har arbejdet med at udvikle specialpædagogernes kompetencer i relation til den konsultative rolle, inklusion og narrativer i det specialpædagogiske pædagogiske arbejde.

Lotte Hedegaard har i den forbindelse et særligt kendskab til Bornholms Regionskommune så derfor er vi meget glade for, at hun også i denne sammenhæng, har været vores samarbejdspartner.

Metodevalg i projektet

Som skrevet ovenfor har projektet været bygget op omkring en række kursusdage i de to børnehaver der deltog i projektet. Hele personalegruppen fra de konkrete børnehaver har været aktive i projektet.

Dermed åbnede vi mulighed for, at hele personalegruppen og den tilknyttede specialpædagog kunne arbejde med narrativer og SMTTE-model som en pædagogisk udviklings metode.

Der igennem fik pædagogerne mulighed for at udvikle en fælles forståelse af hvad specialpædagogikken og almenpædagogikken kan skabe af udviklingsmuligheder for det enkelte barn,- når der samarbejdes tværfagligt omkring en fælles pædagogisk indsats.

Projektet har derfor været bygget op som en fælles indsats mellem specialpædagogisk team og de konkrete børnehaver.

Lotte Hedegaard's indsats skulle kvalificere projektledelsen til at gennemføre kursusaftenerne, samt medvirke til at sikre det pædagogfaglige og didaktiske niveau i projektet. I praksis fungerede Hedegaard som coach for projektlederens indsats i projektet.

De teoretiske oplæg tog, som tidligere nævnt, afsæt i teorier omkring inklusion, almenpædagogik, specialpædagogik, narrativer, tværfaglighed og kommunikation. Projektet vekslede mellem teoretiske kursusdage og praksisøvelser i det pædagogiske arbejde.

Praksisøvelserne foregik internt i børnehaven og i et samarbejde mellem børnehavepædagoger og specialpædagogen.

Projektlederen havde i samarbejde med børnehavelederen ansvar for, at der kunne spores en sammenhæng mellem teori og praksis for de pædagoger der skal arbejde med den pædagogiske udvikling.

Niveauer i det pædagogiske arbejde

Projektet havde fokus på relationer mellem børnene, på relationer mellem børn og voksne og på relationer og refleksion blandt pædagogerne og i den forbindelse har vi har vi arbejdet med en niveaudeling af det professionelle fokus i daginstitutionspædagogikken.

Vi har arbejdet med tre niveauer.

- Niveau A – det direkte arbejde med barnet
- Niveau B – arbejdet med barnet i børnefællesskabet
- Niveau C – arbejdet med pædagoger og pædagogik i fællesskabet

Disse tre niveauer har givet et naturligt fokus for den faglige refleksion der er en del af udviklingsarbejdet.

Vi har både arbejdet med det fokus i SMTTE-modellen og i arbejdet med fortællinger fra den pædagogiske praksis.

Daginstitutionen som pædagogisk organisation

Når vi taler om forandringer i den pædagogiske praksis, så taler vi også om forandringer i organisationen.

Men vi taler almindeligvis mere implicit om det og det er efter min opfattelse ikke optimalt, for der kan ligge store barrierer i daginstitutionens organisatoriske rammer der forhindrer os i at skabe de forandringer som pædagogerne ønsker at gennemføre.

Når pædagogerne ikke får registreret hvilke muligheder og begrænsninger der ligger i deres organisatoriske praksis, kan det jo betyde at pædagogerne gentagne gange oplever at deres initiativer ikke fører den forandring med sig som de ønsker.

I værste fald kan det så betyde, at de ikke kan se nogen mening i at sætte forandringsprocesser i gang, på trods af synlige problematikker blandt børn og voksne.

Projektet har sat fokus på tre hovedorganisatoriske rammer der kan karakterisere en daginstitution.

- Gruppeorganisering, der danner ramme om en meget stueopdelt organisering hvor lederen er den tydelige sammenhængskraft også mellem stuerne/stamgrupperne.
- Matrixorganisering der både er organiseret ved stuer/stamgrupper men samtidig også har et organiseret samarbejde på tværs af stamgrupperne. Her er det både pædagogikken og lederen der repræsenterer sammenhængskraften.
- Projektorganiseringen der som sådan har ophævet stue/stamgruppe tanken og udelukkende organiserer sig ved små projekter/aktiviteter. Her er det børn og evt. pædagoger der flytter sig mellem de forskellige aktiviteter og dermed skabe sammenhængskraften i dagligdagen sammen med lederen.

Daginstitutionerne befinder sig almindeligvis inden for flere af de tre organiseringsformer, men vil kunne definere sig selv mere inden for en af formerne, end for de andre.

I projektet arbejdede vi med at pædagogerne analyserede sig til en forståelse af deres egen daginstitutionens organisering. I den forbindelse reflekterede vi over en definition af daginstitutionens artefakter, værdier og grundlæggende antagelser. Både gennem en individuel og en fælles refleksion.

Specielt den ene daginstitution, der valgte at bruge ekstra tid på organisationsforståelsen, blev bevidste om hvordan deres pædagogiske dagligdag enten kunne hæmme, eller fremme børnenes udviklings- og trivsels betingelser.

Organisationens betydning for børns deltagelse

Hvis vi ser på hvad det betyder for børns deltagelse i daginstitutionens hverdag om børnehaven har organiseret sig primært ved en gruppeorganisering, ved en matrixorganisering eller ved en projektorganisering, så kan det være relevant at reflektere over hvilke kompetencer det kalder på hos børnene, hvis de skal kunne mestre at trives og udvikles inden for de organisatoriske rammer.

Gennem dette projekt reflekterede pædagogerne i den ene børnehave f.eks. over deres "summemøde". Et møde de har hver formiddag, hvor de kort planlægger og giver informationer blandt pædagogerne i institutionen.

Denne børnehave havde gennem deres arbejde med organisationsteorien umiddelbart defineret deres praksis inden for matrixorganiseringen, med linier over til projektorganiseringen.

Det blev mere klart gennem processen at børnene, i sådan en organisering generelt skulle have nogle gode kompetencer og ressourcer ved at kunne danne sig overblik og koncentration. De skulle altså kunne overskue mange valg og aktivitetsskift i løbet af en dag, samt mestre en høj grad af fleksibilitet, og finde ro til leg og fordybelse.

Børnehaven har som sagt et "summemøde" i løbet af formiddagen og der befinder børnene sig i en situation, hvor de selv skal vælge aktiviteter og kammerater som de gerne vil lave noget sammen med. Samtidig ligger det implicit i situationen at børnenes aktiviteter skal være uden for meget støj og pædagogerne har deres primære opmærksomhed rettet mod deres "summemøde".

Mødet foregår centralt i børnehaven, så børn og voksne er i nærheden af hinanden, men der specielt én dreng der ikke kan finde ro. Han kommer ofte i konflikt og er anledning til at pædagogerne må træde til for at løse konflikter og skabe ro.

Ud fra organisationsteorien blev det synligt for pædagogerne i børnehaven, at der kunne være organisatoriske forhold der gjorde, at det ikke var muligt for drengen at finde ro og mulighed for fordybelse i leg. Den erkendelse gjorde det muligt for pædagogerne at finde andre måder at løse dette på, end ved at arbejde med konfliktløsning.

De fik bl.a. øje på at drengen faktisk ofte sad midt i en strøm af aktiviteter, hvor mange børn bevægede sig fra den ene ende af børnehaven til den anden.

Pædagogerne anviste derfor drengen en anden plads hvor han kunne få mere ro og hvor hans særlige behov for overskuelighed kunne tilgodeses.

I en børnehaves dagligdag er det meget almindeligt med kaotiske situationer betinget af bl.a. organisatoriske og normeringsmæssige forhold. De normeringsmæssige forhold er som bekendt bestemt af ydre forhold og ligger ikke sådan lige til at forandre, for den enkelte daginstitution.

Men de organisatoriske forhold kan i høj grad ændres af den enkelte daginstitution og det kan ske inden for en relativ kort tidshorisont, da en daginstitution må betegnes som en forholdsvis lille organisation.

I det hele taget så har organisationsteorien givet et nyt perspektiv på den pædagogiske praksis, der jo er en del af meget kompleks proces. Jeg mener at vi gennem organisationsteorien kan få øje på nye forandringsmuligheder, der er meget tilgængelige og som dermed kan understøtte den praksisforandring som pædagogerne ønsker at skabe.

Når organisationsteorien har plads i denne rapport, så er det fordi det også er her almenpædagoger og specialpædagoger kan samarbejde om at skabe en inkluderende praksis for de særligt sårbare børn. Specialpædagogen bør i den forbindelse have en særlig organisationsteoretisk indsigt, fordi det bl.a. er her de kan bidrage med en særlig viden ind i den almene praksis.

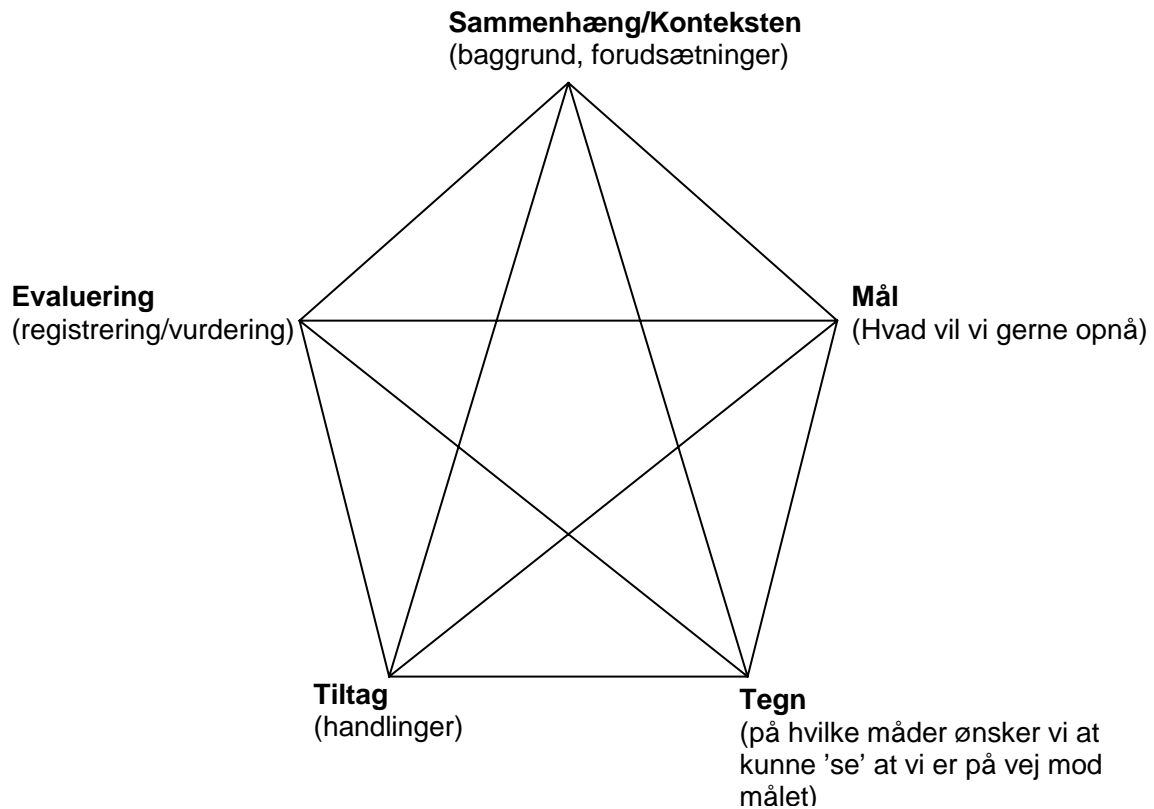
SMTTE-modellen

SMTTE-modellen er en enkel evaluering og kvalitetssikrings metode, der er udviklet i det norske skolesystem.

Der er efter hånden rigtig mange pædagogiske organisationer der anvender den i deres praksis, primært inden for skoleverdenen. Men den er også ved at vinde indpas i daginstitutionspædagogikken f.eks. i forbindelse med de pædagogiske læreplaner.

Her i projektet har vi anvendt den med henblik på at skabe en ramme for hvordan den almenpædagogiske og den specialpædagogiske viden i fællesskab kan skabe udviklingsmuligheder for de særligt sårbare børn i børnehaverne. Fokus ligger i de nærmeste cirkler omkring barnet og i barnets nærmeste udviklingszone.

På næste siden har jeg udarbejdet et eksempel på hvordan SMTTE-modellen kan bygges op omkring pædagogik og pædagogisk refleksion i en børnehave.



Modellen skal ses som en dynamisk model hvor evalueringen sker kontinuerligt gennem en periode og hvor der reflekteres over barnets udviklingsproces, set i relation til den pædagogiske praksis og det nære miljø der omgiver barnet.

Jeg har valgt at inddrage et eksempel på hvordan en SMTTE- model kan se ud i en daginstitution.

For en god orden skyld vil jeg nævne at eksemplet er fiktivt, men eksemplarisk for de SMTTE-modeller vi har arbejdet med i praksis.

Sammenhængen (beskriver den kontekst barnet befinder sig i).

Lucas 4 år og går i en børnehave med to stuer hvor der er 22 børn på hver stue. Hver stue har tilknyttet tre pædagoger.

Lucas han bor sammen med sin mor og far og han er blevet storebror for et års tid siden.

Pædagogerne fra børnehaven har beskrevet at de oplever Lucas som impulsstyret og at han har vanskeligheder ved at indgå i leg med de andre børn. Når han søger en leg, som andre børn er i gang med, så går han ofte hen og tager deres legetøj og driller eller slår. Ved skift i løbet af dagens aktiviteter, så kommer Lucas ofte i konflikt med både børn og voksne i børnehaven. Han bliver vred og ked af det og er svær at få til at falde til ro.

Det er svært at rumme Lucas, fordi han generelt viser en meget udadreagerende adfærd. Pædagogerne har afprøvet mange forskellige pædagogiske tiltag, men uden det store udbytte.

Mål (Hvad er det vi gerne vil opnå)

Vores overordnede mål er at vi gerne vil have vendt den negative udvikling som Lucas er i, så han kan få flere gode oplevelser sammen med andre børn i løbet af dagen.

Vi vil gerne vende "historien" om Lucas, hen imod en overvægt af positive fortællinger.

Det konkrete mål for den første periode er, at vi vil støtte Lucas i hans initiativer til at kontakte de andre børn, med henblik på at deltage i legen.

Tiltag (hvilke handlinger vil vi sætte i værk)

Vi vil være mere opmærksomme på hvordan Lucas får startet sin dag i børnehaven, så vi skal opsøge ham om morgenen og støtte ham i at komme i gang med en leg, sammen med andre børn.

Hver dag efter samling vil vi tale om de aktiviteter som børnene skal i gang med og i den forbindelse vil vi også hjælpe børnene med at lave aftaler om hvem de skal lege med. Det er vigtigt at alle børn deltager i leg sammen med andre.

Den leg som Lucas skal deltage i, den vil én af os pædagoger deltage i, eller blot støtte op omkring, hvis det er mere hensigtsmæssigt.

Vores særlige fokus vil være på relationer og kontakt former blandt børnene.

Efter frokost skal den pædagog der har været tilknyttet den leg som Lucas har deltaget i, arbejde med sociale historier sammen med Lucas. De sociale historier vil så beskrive Lucas oplevelse af hvordan legen har foregået, samt hans egen andel i legens proces. Historierne tegnes og beskrives i en lille bog som Lucas også kan tage med hjem, så hans mor og far kan følge med i og støtte op om processen.

Tegn (på hvilken måde ønsker vi at se vi er på vej hen i mod målet)

Vi ønsker at de andre børn begynder at tale positivt om deres leg med Lucas, samt at de selv vælger at lege med ham.

Vi ønsker at se Lucas deltage i legen på en måde, hvor han viser tegn på at kende de sociale spilleregler blandt børnene.

Evaluering (registrering og vurdering af processen)

Vi skal evaluere processen på vores personalemøde om 14 dage og der skal vi have udarbejdet en fortælling der viser Lucas i hans leg med de andre børn fra om eftermiddagene hvor der ikke er så meget voksenstyring på.

Vi skal have udarbejdet en fortælling der viser hans leg om formiddagen, hvor der er mere styring på med deltagelse fra en pædagog.

Fokus i fortællingerne skal være hvordan Lucas og de andre børn kontakter hinanden i legen, samt på hvilken måde pædagogen understøtter den sociale proces blandt børnene.

Ved afslutningen på vores evaluering skal vi tage stilling til om vores mål og tiltag har den ønskede effekt, eller om vi skal ind og justere enten vores mål eller vores tiltag.

Når vi har afsluttet evalueringen har vi udarbejdet en ny SMTTE-model for den næste tidsbestemte periode.

Fordelen ved at arbejde med ovenstående pædagogiske indsats og refleksionsmodel er, at vi tillader os at fokusere på en detalje i en periode.

Vi anerkender selvfølgelig helhedsperspektivet og de mange andre ting vi som pædagoger skal forholde sig til i den pædagogiske praksis, men vi vælger at give en bevidst valgt detalje større opmærksomhed for en periode.

De erfaringer vi har gennem projektet og gennem den praksis som specialpædagogisk team har med SMTTE-modellen i øvrigt, viser os gang på gang, at processen kan give, en næsten uforståelig men ønsket udvikling for og omkring barnet.

Men det har samtidigt vist sig at den kan give en positiv udvikling på andre området i den konkrete pædagogiske praksis, som der eksplicit er sat fokus på i perioden.

En slags sidegevinst kan man vel sige.

Narrativer

Lige som SMTTE-modellen, så er narrativer en meget anvendelig metode til refleksion over den pædagogiske praksis.

I dette projekt har vi arbejdet med narrativer som en del af dokumentationen i SMTTE-modellens tegn, - altså - kan vi finde dokumentation på om vores mål og vores tiltag er brugbare og/eller viser fortællingerne os, noget som vi ikke kunne få øje på tidligere.

Formålet med narrativerne er et ønske om at blive mere bevidst om hvad der er på spil i barnets omgivelser, hvilke ressourcer og hensigter barnet har, samt en bevidstgørelse af kvaliteten i den pædagogiske praksis.

Her i dette projekt har vi brugt fortællingen til en større forståelse af barnets trivsels og udviklingsmuligheder i hverdagen i børnehaven.

Fortællingen er en subjektiv beskrivelse hvor fortælleren har valgt et bevidst fokus.

Fortællingen skrives mens det fortælleren gerne vil vide noget mere om, sker i praksis.

Umiddelbart efter, helst samme dag - skrives fortællingen ind, så den er så nært knyttet til det som pædagogen har set, som muligt.

Fortællingen er bygget op med en indledning, et handlingsforløb og en afslutning, der er så tro mod det faktiske som muligt. Fortællingen er derfor skrevet uden tolkninger.

Men med en erkendelse af, at fortælleren har sit eget subjektive blik og i naturlig forlængelse af det, har set noget specifikt, som en anden pædagog måske ville have set på en anden måde.

Når fortællingen er skrevet, er det væsentligt at analysere den ud fra en struktureret samtale hvor der arbejdes med en samtaleform der understøtter nye forståelser og pædagogiske refleksion.

Fortælling om Lucas i hans børnehave

(eksemplet er fiktivt på samme måde som SMTTE-modellen)

Det er mandag morgen og Charlotte sidder sammen med en mindre børnegruppe og spiser morgenmad. Lucas er ikke kommet endnu...

Jeg er kommet som specialpædagog for at udarbejde fortællinger om, hvordan Lucas starter sin dag i børnehaven – jeg skal ha' fokus på hans legerelationer.

Klokken nærmer sig 8.00 og børnene begynder at lege inde i idrætsrummet. Der er efterhånden kommet en del børn og Charlotte venter på at den næste pædagog skal komme – hun har ringet og fortalt at hun er lidt forsinket.

Der lyder råben inde fra idrætsrummet og Charlotte går der ind. Jeg går med og stiller mig lidt uden for rummet.

Marie sidder midt på gulvet og græder og Malthe står lidt derfra.

Hvad græder du for, siger Charlotte og hun sætter sig ned sammen med Marie...

Det var Lucas siger Malthe,

Charlotte sidder og taler lidt med Marie, der fortæller at hun er faldet ned fra ribben fordi Malthe kravlede op forbi hende og det kunne hun ikke lide.

God morgen lyder det ude fra køkkenet nu er Pia kommet – hende der kom lidt for sent.

Godt siger Charlotte, så kan vi dele os i flere grupper nu.

Jeg går ud i køkkenet sammen med Charlotte.

Klokken er nu 8.30 og Lucas kommer ind sammen med sin mor, han står lidt bag ved hende og gemmer sig.

God morgen Lucas siger Charlotte og sætter sig ned på hug ved siden af Lucas og hans mor.

Malthe kommer forbi og siger – jeg vil ikke lege med dig og kikker på Lucas...

Jeg kan se at Lucas mor ser lidt ked ud af det, men hun siger ingenting.

I samme øjeblik kommer Peter ind. (Lucas ven)

Hej Lucas siger han og løber derefter hurtigt ud med sin madpakke og ind for at lege i idrætsrummet.

Vil du lege med Peter inde i idrætsrummet siger Charlotte, Lucas nikker.

Så kan vi jo lige sige farvel til din mor først ikke – Lucas nikker igen og hans mor gør klar til at lægge madpakken i køleskabet.

Jeg sidder lidt ved siden af og Lucas mor kikker hen mod mig - hun ved hvorfor jeg kommer i børnehaven og vi har aftalt et møde på fredag, så vi kan tale om hvad jeg og Charlotte har iagttaget i løbet af ugen.

Nu har Lucas vinket til sin mor og han går ind i idrætsrummet hvor han sætter sig ned sammen med ham og de kikker lidt på hvad Peter, Marie og Malthe leger.

Jeg går med ind i rummet og spørger Lucas om vi skal lege. Ja,- siger Lucas.

Maria, Malthe og Peter stopper deres leg.
Peter spørger om han må være med. Ja siger Lucas.

Marie og Malthe kikker på mens Lucas, Peter og jeg aftaler reglerne for legen, hvor vi skal bevæge os rundt på nogle redskaber, uden at røre gulvet.

Maria siger; 'må vi også være med' og henvender sig til mig,- Jeg siger at de skal spørge Lucas, for det er ham der har fundet på legen. Maria spørger Lucas og han siger, lidt tøvende ja.

Vi leger den samme leg i ca. 10 minutter, så siger Lucas,- nu gider jeg ikke mere og så løber han ud af rummet.

I morgen har vi aftalt at jeg skal tage imod Morten og hans mor, og støtte Lucas i en positiv start på dagen, mens Charlotte udarbejder en fortælling...

Den pædagog der har udarbejdet fortællingen læser den op. Der er udvalgt en anden pædagog der spørger ind til fortællingen og til pædagogens egen oplevelse af hvad der foregik.

Øvrige pædagoger fra gruppen er observatører og noterer sig de erkendelser, som de får gennem processen.

Metoden kræver en del øvelse og den er bygget op omkring et sæt samtaleregler:

Tolkningen af en fortælling forudsætter et samtalerum, der er anderledes end hverdagens samtalerum. Der afsættes en afmålt tidsramme, der skabes ro og der skabes opmærksomhed.

Tolkningsprocessen er ikke en almindelig samtale, men en samtale der har et mål – nemlig at afdække mening i en pædagogisk hændelse, set ud fra fortælleres perspektiv. Samtalepartnerne skal hjælpe fortælleren med at udfolde sin oplevelse og nå til erkendelser.

I tolkningsprocessen er det vigtigt at huske:

- Hvert enkelt menneske har sin egen målestok for hvad der giver mening.
- Det er kun de tolkninger, som fortælleren selv kommer med der har værdi.
- Pædagogen der spørger ind til fortællingen kan komme med hypoteser.
- Det er fortællerens måde at forholde sig til og reflektere over hændelsen der er i fokus.
- Pædagogik udfolder sig altid i relation mellem mennesker.
- At iagttage en problemstilling/hændelse i et helikopterperspektiv er med til at frigøre erkendelse og handlemuligheder.

Afsluttende samles op på den forståelse der er fremkommet ud fra fortællingen og derud fra træffes enten en beslutning om at ændre noget i den pædagogiske praksis, eller der besluttet hvor der skal arbejdes videre med de nye erkendelser. – F.eks. i forbindelse med SMTTE-modellen.

Projektforløbet

Tidsperspektivet i projektet

I afsnittet om projektets opbygning har jeg beskrevet strukturen i projektet. Men jeg har ikke været inde på en meget væsentlig faktor, nemlig tidsperspektivets betydning for læringsprocesserne.

”Når vi er i gang med en udviklingsproces, så skal vi have tid nok... så vi kan gå tilbage og forstå fortiden på ny” (Hviid) sep.2007.

Projektet har været bygget op i fire moduler der veksler mellem teori, refleksion og praksisøvelser. Mellem modulerne har vi justeret processen, så den blev tilpasset dagligdagen i den konkrete børnehave og her var tidsperspektivet af stor betydning.

Hvert modul indeholdt et forberedende møde mellem daginstitutionslederen og projektlederen, selve kursusaftenen og en praksisperiode med øvelser på ca.6 uger. Mellem hvert modul mødtes projektlederen så med Lotte Hedegaard, med henblik på at evaluere og teoretisere over processen.

På det forberedende møde mellem daginstitutionslederen og projektlederen, drøftede vi hvordan reaktionerne havde været i personalegruppen på den kursusaften der lige havde været. Vi talte om hvordan det gik med praksisøvelserne, om pædagogerne kunne overholde aftalerne og hvis de ikke kunne, så drøftede vi hvad mon det så var, der forhindrede dem i det.

Vi havde hele tiden tidsperspektivet med i drøftelserne, så vi kunne tilpasse forløbet den aktuelle tidsfaktor der prægede praksisen og pædagogernes aktuelle vilkår i børnehaven.

Ud fra sådan en drøftelse tilrettelagde vi rammerne for den næste kursusaften, så den hele tiden var afstemt deres konkrete virkelighed.

Vi skal have tid til at gå tilbage og forstå fortiden på ny, siger Pernille Hviid og det var netop det vi forsøgte at tilgodese gennem projektets modulopbygning, som kontinuerligt tilpassede sig den refleksionsproces som pædagogerne havde været igennem.

Indledende fokusgruppe interview

Både de indledende og de evaluerende fokusgruppe interview har været tilrettelagt som semistrukturerede interview, hvor pædagogerne kunne præge hvilke synspunkter der var væsentlige for dem.

Inden første kursusaften gennemførte vi et fokusgruppeinterview i de konkrete børnehaver, samt med de specialpædagoger der var deltagere i projektet.

Formålet med fokusgruppe-interviewene var for det første, at afdække pædagogernes forventninger til projektet, men samtidig var det også væsentligt at søge viden om, hvordan den konkrete daginstitution var vant til at arbejde med forandringsprocesser. Vi talte om hvordan de arbejdede med teorier i deres praksis, samt hvordan deres konkrete erfaringer var i forbindelse med deres interne og faglige dialog/kommunikation.

Resultatet fra fokusgruppe-interviewene viste at børnehaverne både havde nogle generelle og nogen specifikke ønsker og behov. Her i rapporten vil jeg dog sammenfatte de centrale udsagn fra begge børnehaver.

Så her er et uddrag af interviewanalysen:

- *Det er rart at hele personalegruppen deltager omkring et fælles fokus, også specialpædagogen. Det er det fælles der betyder og flytter noget.*
- *Vi ønsker at få et fælles arbejdsredskab, så vi kan tale det samme sprog.*
- *Vi ønsker at udvikle et praktisk redskab, der kan give os tid i stedet for at tage tid fra os.*
- *Vi ønsker at styrke vores faglige bevidsthed.*
- *Vi ønsker at udvikle et fælles fokus og fælles viden i det pædagogiske arbejde med børn der har særlige behov.*
- *Vi ønsker at udvikle procedure for vidensindsamling.*
- *Vores metodeudvikling skal være relateret til praksis, så rutiner kan opbygges og processen fortsætte efter projektet er afsluttet.*
- *Vi ønsker at finde tid til pædagogisk vejledning internt i børnehaven.*
- *Arbejdet med narrativer kan hjælpe os med at blive mere bevidste om vores egen rolle.*
- *Vi får mulighed for at forholde os til et barn, uden at fortolke med det samme og vi får mulighed for nye erkendelser.*
- *Vi vil sætte fokus på hvad der egentlig sker, når der er noget der lykkes.*
- *Vi håber, at arbejdet med det her projekt vil gøre det sårbare barns hverdag lettere.*
- *Almenpædagogikken er grundlaget i vores faglige arbejde og det skal suppleres med en specialpædagogisk indsigt.*

Almenpædagogerne ønsker altså som tidligere nævnt, at styrke deres faglige bevidsthed og deres samarbejde med specialpædagogerne og de ville kvalificere deres tid til gavn for de særligt sårbare børn i børnehaverne.

De ønskede at samarbejdet mellem almenpædagogerne og specialpædagogen skulle være præget af åbenhed, tillid og respekt, samt at pædagogerne skulle være deltagende i hinandens arbejde.

For specialpædagogernes vedkommende har jeg valgt at udlede disse udsagn:

- *Nu har vi jo gennem ført et internt uddannelsesforløb, så nu bliver det godt at få det prøvet af i praksis.*
- *Det er spændende at vi skal gennemgå noget teoretisk sammen med børnehaverne og så udvikle praksis der ud fra.*
- *Det er godt at få sat fokus på organisationsteoriens betydning for den pædagogiske praksis.*
- *Jeg håber at vi kommer til at sætte fokus på mulighederne i stedet for begrænsningerne.*
- *Jeg ønsker at vi får udviklet et fælles rummelighedssyn i samarbejdet med den enkelte børnehave, så arbejdet med social inklusion bliver mere tilgængeligt. – bl.a. ved at vi får en fælles viden.*
- *Det er vigtigt at give tid til processen gennem projektet, så erfaringerne og den nye viden får tid til at lagre sig hos den enkelte pædagog og i børnehaven som helhed.*
- *Som specialpædagoger, så skal vi specialisere os i pædagogiske metoder.*
- *Det er ok at specialpædagogerne er tovholdere på metodeudviklingen gennem projektet.*

Specialpædagogerne har gennem interviewet givet et ønske om, at skabe en fælles viden med almenpædagogerne og de ønsker at et ansvar for en specialisering i form af metodeudvikling.

Både almenpædagoger og specialpædagoger har været med til at udarbejde projektbeskrivelsen, så derfor er der nok en naturlig sammenhæng mellem den og så de forventninger som pædagogerne giver udtryk for ved interviewet. Men jeg hæfter mig også ved, at det er meget vigtigt for dem, at denne her investering i tid og ressourcer, vil kunne kvalificere deres fremtidige praksis.

Arbejdet med SMTTE-modellen og narrativer

Børnehaverne har haft forskellige erfaringer i arbejdet med SMTTE-model og narrativer. Her vil jeg komme med et par eksempler.

Den ene børnehave har brugt både SMTTE-model og narrativer i deres forældresamtaler. Pædagogerne fra børnehaven fortæller, at forældrene har givet udtryk for at det har været meget godt for dem, fordi det har givet mening ved forældresamtalerne og de har kunnet genkende deres barn og bedre forstå barnets virkelighed via SMTTE-modellen og fortællingerne.

Forældrene har selv kunne bidrage med fortællinger og på denne måde blev der udviklet en høj grad af ligeværdig i samtalen.

Forældrene har også givet udtryk for at SMTTE-modellen har givet dem en forståelse af hvordan pædagogerne arbejder og dermed kan de bedre se hvilke pædagogiske tiltag der kan understøtte deres barns udvikling og trivsel.

Den anden børnehave har, uden i første omgang at være helt bevidste om det, arbejdet med narrativer og børns egne erkendelser af deres interne sociale relationer.

Denne viden udviklede sig i forbindelse med en af kursusaftrænerne, hvor pædagogerne havde udarbejdet nogle fortællinger som de skulle tolke på, mens de trænede sig i den tolkningsproces som jeg har beskrevet ovenfor.

Det var en fortælling som havde fokus på legerelationerne mellem nogle af de ældste drenge i børnehaven.

Formålet var at pædagogerne skulle blive mere bevidste om hvad der udspillede sig mellem drengene, fordi det var en meget urolig gruppe og specielt en af drengene lagde man meget mærke til. Han kom ofte i konflikt med de andre og bevægede sig mest i periferien af legen.

På kursusaftræningen læste den pædagog som havde skrevet fortællingen op og der var en pædagog der spurgte ind til fortællingen og der var en gruppe pædagoger der var observatører.

Fortællingen beskriver en situation hvor drengen leger på legepladsen. Der er god plads fordi der ikke er så mange børn ude og pædagogen sidder tæt ved og skriver ned hvad hun ser.

I den strukturerede samtale fortæller den pædagog der har udarbejdet fortællingen, at det er gået op for hende at den urolige dreng bliver brugt meget, som den der skal hente og gøre ting for de andre og han bruger faktisk meget energi på at få lov til at være med, ved at gøre det de andre siger til ham.

Gennem tolkningsprocessen på kursusaftræningen fortæller pædagogen også, at mens hun sidder og skriver så spørger nogen af drengene hvad hun laver og hun fortæller at hun skriver hvad de leger og hvordan de leger.

Drengene spørger om de må høre hvad hun har skrevet.

Pædagogen samler derfor drengene sammen og læser op fra fortællingen. Det udvikler sig til en rigtig god snak om hvordan de leger og hvordan de behandler hinanden.

Pædagogen giver også udtryk for, at drengene faktisk var lidt overraskede over hvordan deres egne handlinger var beskrevet i fortællingen. En overraskelse der kunne tolkes som en erkendelse hos drengene af, hvordan deres handlinger kunne virke på andre.

I denne tolkningsproces fik arbejdet med fortællingen et nyt perspektiv, fordi det nu viste sig at fortællingerne også kunne have en direkte betydning for børnenes interne relationer. Hvis den blev anvendt direkte i forhold til dem.

Gennem projektet har vi erfaret at fortællingerne og arbejdet med SMTTE-modellen har en større anvendelsesmulighed, end først antaget.

Det har nemlig vist sig at perspektivet på "det fælles tredje" både er anvendeligt i det professionelle refleksionsrum mellem pædagoger og at det er anvendeligt i forældresamtalerne.

Det har vist sig at fortællingerne kan bruges som en slags sociale historier i direkte i den pædagogiske praksis i forhold til børnenes oplevelse af deres relationer til hinanden.

At fokusere på "det fælles tredje" har givet os mulighed for eksplicit at fokusere på forskellige perspektiver – de almenpædagogiske, de specialpædagogiske, forældreperspektivet og barneperspektivet.

Evaluerende fokusgruppe interview – indhold og proces i projektet

Som en del af evalueringen har jeg spurgt pædagogerne om de har oplevet, at der har været en sammenhæng mellem teori og praksis, samt om der var teoritilgange som de ikke synes var relevante.

Nedenfor er et uddrag af deres udsagn.

SMTTE-modellen og narrativer

- *Ja, jeg vil sige at jeg synes det har været rigtig godt med SMTTE-modellen og den teori der ligger bag ved det. Det er noget som vi har kunnet tage direkte til os og som vi kunne se vi kunne bruge i vores praksis. Der har teori og praksis kunne hænge direkte sammen.*
- *SMTTE- og narrativer hænger jo meget sammen fordi fortællingerne er blevet brugt til at underbygge og lave SMTTE ud fra.*
- *Jeg kan huske at jeg fra starten ønskede, at jeg gerne ville have nogen redskaber som jeg kunne bruge i hverdagen og i virkeligheden. De to ting synes jeg har været gode.*

Social inklusion

- *I forhold til social inklusion, så havde vi jo kendskab til det tidligere, men jeg synes jeg er blevet mere bevidst om begrebet. Det popper op i nogle situationer, hvor jeg siger - hov det er lige her, at jeg skal gøre noget, eller kunne gøre noget andet. Så jeg synes jeg er blevet mere bevidst om de valg vi træffer, som pædagoger i forhold til børnene.*

Almenpædagogikken og specialpædagogikken

- *Jeg tror slet ikke jeg tænker almenpædagogik, jeg tænker pædagogik og specialpædagogik.*
- *Specialpædagogik er en specifik viden som vi skal kende for at arbejde med det, men jeg tænker det ikke så skarpt op, for her hos os der gør vi det der skal gøres.*

- *Specialpædagogikken er jo der hvor der kommer nogle specielle foranstaltninger ind i huset. Jeg ved da godt at der f.eks. er nogle børn der har en meget dårligt sprog, men det er ikke noget jeg tænker over i dagligdagen. Jeg ved jo at der er nogle tiltag jeg skal tage i forhold til barnet, men ikke på den led at det er specielt.*
- *Vi har fået et nyt punkt på personalemødet, hvor vi taler om hvad specialpædagoger arbejder med helt præcist, så vi kan tage over når hun ikke er tilstede.*

Organisationsforståelsen

- *Det gav jo en forståelse af hvor vi befinder os rent organisatorisk og det er vi glade for.*

Fokus på deltagernes oplevelse af hvad de har fået ud af projektet

Når man arbejder med C-Niveauet

- *Så kommer man til at tænke på - hvad nu hvis jeg ikke havde været der, (i den situation)- måske ville der så være sket noget andet blandt børnene,- og det er jo de overvejelser, der flytter noget.*

Specialpædagogik og specialpædagogen i børnehaven

- *Ja der er sket en forskel for vi er kommet meget længere ned i diskussionerne og så kan vi jo referere til det samme fra projektet. Det har gjort noget ved vores samarbejde, at vi har været i gennem de samme ting.*
- *Vi snakker på en anden måde, end vi gjorde før. Det er jeg overbevidst om.*
- *Vi har fået en fælles forståelsesramme i stedet for at specialpædagogen arbejder med sit og vi arbejder med vores. Det er blevet meget mere integreret i hinanden.*
- *Specialpædagogen har en interesse hele vejen rundt og hun kan sige - har I tænkt på at... Så vi får mange snakke om andre problematikker omkring børnene som hun ikke primært har ansvar for. Vi har også udveksling af litteratur og det er rigtig godt, for hun har jo nogen andre øjne på.*
- *Jeg kan huske hvordan det var før i tiden, hvor der kom nogen udefra og lige skulle tage sig af et specielt barn og så hørte vi en gang i mellem om hvordan det nu gik med det der barn. Det er selvfølgelig nogen år tilbage, men alligevel var det meget anderledes.*

Det fremtidige samarbejde mellem specialpædagoger og almenpædagoger

- *Det der er vigtig, det er noget med at få gjort forventningerne klare, altså de gensidige forventninger. Det er meget vigtigt at vi får talt om hvad vi forventer af hinanden og hvilke roller vi har hver især. Hvad vi skal være opmærksomme på, hvor vi vil hen osv. Ja og en fastholdelse på hvad vi egentlig har sat os som mål at arbejde med. Det kunne meget vel være via SMTTE-modellen og narrativerne, for så bliver det jo meget synligt ikke.*

Hvilken viden har I udviklet omkring at udvikle en inkluderende praksis

- *Jeg synes vi har fået noget viden omkring hvad man kan sætte ind, hvad der virker og sådan nogen ting.*
- *Man kan også se at det ikke altid er børnene der er problemet, men det er måske også omgivelserne der skal ændres ved.*
- *Jeg kan godt lide den antagelse, at det er alle der har forskellige behov.*
- *Ja, for så er man måske lidt speciel, men alligevel ligesom de andre. Jeg kan godt lide de der holdepunkter og så tænke over – hvordan er det så, man fører det ud i livet.*

Ønsket om at kvalificere anvendelsen af pædagogernes tid

- *Ja, f.eks. til vores forældresamtaler og der har jeg virkelig fået et redskab som vi kan hive frem og bruge. Vi bruger jo alligevel tid til at forberede os og så kan vi lige så godt bruge tiden på de her redskaber.*
- *Ja, det var sjovt med den der SMTTE-model, for vi kan også bruge den til at finde ud af om vi vil tage narrativer med til en forældresamtale,- så vi kan bruge den, hvor det skal være.*
- *Ja, og jeg er jo praktikvejleder og jeg tænker at den vil jeg bruge til vejledningen af de studerende.*
- *Ja, og en af de ting der også var gode var, at vi skulle ha et bestemt fokus, det var svært i starten, men det er jo ret afgørende for vores arbejde.*
- *Ja, det her har jo egentlig gjort, at vi har fået et redskab der kan nå hele vejen rundt, nej hvor er det godt!*

Andre ting med betydning for projektet

- *Det her projekt har ikke været en tung byrde oven i de andre ting der også skal passes i hverdagen. For mig har det været en spændende proces at være i og jeg tror at grunden til det er at det har fungeret i praksisen er, at det har været noget vi har kunnet tage og bruge.*
- *Jeg synes det har været så givtigt at være med i. Nogle gange har det været svært at skulle herhen når man er træt om aftenen, men så formår du også at få løftet det op, så det bliver hyggeligt og man tænker at det var sgu' godt at få fyldt noget i rygsækken igen. Set har været rigtig godt.*
- *Jeg har da fået nogen tekster som jeg tænkte - hvad skal jeg bruge dem til, men jeg kan da godt se at det er godt for det fælles udgangspunkt, det er bare ikke alt jeg synes jeg kunne bruge.*

Interviewundersøgelsens validitet.

Der er jo igen tvivl om at det er en fordel med ekstern evaluering af et projekt hvis validiteten skal sikres bedst muligt.

Men jeg har forsøgt at øge validiteten ved, at være meget systematisk omkring tilrettelæggelsen, gennemførelsen og bearbejdningen af fokusgruppe-interviewene. Jeg har anvendt Steiner Kvaales teori gennemførelse og bearbejdning af kvalitative interview og jeg har benyttet mit samarbejde med Lotte Hedegaard til også, at bede hende reflektere over forskningsspørgsmål og interviewudskrifterne sammen med mig.

Der er selvfølgelig ikke nogen tvivl om, at jeg har søgt om viden inden for de områder som jeg selv finder relevante og en ekstern evaluator ville finde andre forhold og meningstilkendegivelser relevante.

Så det er selvfølgelig med denne baggrund det empiriske materiale skal læses.

Delkonklusioner fra projektet

Resultaterne fra projektet har bl.a. vist at pædagogerne er blevet mere opmærksomme på hvad de selv kan arbejde med i deres praksis, for at kunne give plads og udviklingsmuligheder for sårbare børn.

Pædagogerne fortæller, at de kan se hvor væsentligt det er, at sætte et konkret fokus for et pædagogisk indsatsområde, hvis man skal kunne se en forandring i barnets udvikling og dets relation til omgivelserne.

De giver også udtryk for, at den "investering" det har været at afsætte tid til projektet, har udviklet deres måde at tale pædagogik på og de oplever, at de har fået en anden forståelsesramme for børn med særlige behov. Men også for deres egen mulighed for at skabe de ønskede forandringer og udviklingsmuligheder for de børn, der er særligt udsatte.

Jeg mener også at projektet har vist nødvendigheden af, at tage afsæt i den konkrete daginstitutionens pædagogiske virkelighed, hvis det skal lykkes at skabe forandringsprocesser der kan implementeres i en travl pædagogisk hverdag.

Ligesom det er afgørende, at hele personalegruppen deltager, i samarbejde med den tilknyttede specialpædagog.

Det giver mulighed for en fælles og tværfaglig forståelsesramme hvor almenpædagogik og specialpædagogik kan udvikle "det fælles tredje".

Det er min overbevisning at vi i mødet med "det fælles tredje" hvor koblingen mellem specialpædagogik og almenpædagogik kan udspille sig, har mulighed for at skabe forandringsprocesser i den pædagogiske praksis – også når specialpædagogen har afsluttet sin opgave og flyttes til en anden daginstitution.

Begge daginstitutioner giver udtryk for, at de har fået gode erfaringer med, at nå ned i nogen dybere lag i den pædagogiske debat og de har udviklet metoder til brug i deres dagligdag, der er tilgængelige for hele personalegruppen.

Ud fra den forståelse vil jeg tillade mig at konkludere at der har været en kvalificering af pædagogernes tid.

Som teamleder for specialpædagogerne vil jeg også nævne, at jeg mener vi har udviklet metoder der kan understøtte og kvalificere koblingen mellem almenpædagogik og specialpædagogik i daginstitutionen.

Ligesom jeg er blevet overbevidst om, at opmærksomheden på "det fælles tredje" mellem almenpædagoger og specialpædagoger, vil kunne støtte de særligt sårbare børn i daginstitutionen.

Men der er efter min opfattelse også andre grunde til at arbejde hen i mod denne kobling, for pædagogprofessionen udgør som bekendt både et almenpædagogisk, et socialpædagogisk og et specialpædagogisk perspektiv og institutionerne i vores samfund er primært bygget op, så kun det enkelte perspektiv udgør fundamentet i den pædagogiske praksis.

Men når vi gerne vil inkludere de særligt sårbare børn i daginstitutionerne, så nødvendiggør det også at vi arbejder på, at inkludere de overordnede forskellige pædagogiske perspektiver.

Nogen taler for at socialinklusion indebærer at special-, social- og almenpædagogikken udelukkende ses som en samlet helhed. Men efter min opfattelse så vil vi miste for meget viden, hvis vi ikke fastholder de forskellige perspektiver.

Min pointe er derimod, at vi skal udvikle en større viden om de forskellige overordnede pædagogiske perspektiver og så tænke dem ind i et tværfagligt fællesskab, set som "det fælles tredje".

Arbejdet med "det fælles tredje" vil efter min opfattelse kunne danne udgangspunkt for et kvalitativt perspektiv indenfor den pædagogiske praksis, der både giver plads til den almenpædagogiske-, den socialpædagogiske- og den specialpædagogiske viden. Men ikke mindst – der giver plads til socialdeltagelse for de særligt sårbare børn i daginstitutionerne.

Refleksioner fra den mundtlige fremlæggelse

Onsdag d. 28.11 2007 havde vi en mundtlig fremlæggelse, hvor der bl.a. var deltagelse fra børnehavepædagoger, pædagogstuderende, tale-høre konsulenter og specialpædagogisk team.

Vi havde valgt at prioritere et fokus på de praksisnære dele af projektet og kun kort indlede med en baggrund for oprettelsen af projektet, samt en kort introduktion til de teoritilgange der var anvendt i projektet.

Der var umiddelbart en god interesse for vores metodeudvikling og det blev nævnt fra flere af mødedeltagerne, at de mente at 'vi', havde brug for den fælles uddannelse som projektet var bygget op omkring, set i en bredere sammenhæng, for at sikre den bedst mulige støtte til de sårbare børn i børnehaverne i hele kommunen. Der var altså et ønske om at brede erfaringerne fra projektet ud til kommunens øvrige børnehaver.

Et af spørgsmålene fra mødedeltagerne var også, hvordan pædagoger fra projektet kunne finde tid til det her arbejde.

Det er jo et rigtig godt spørgsmål og en af projektdeltagerne svarede faktisk meget kort: "*Vi bruger i forvejen meget tid på de børn der har særlig brug for støtte, men dette her arbejde kræver ikke mere af vores tid, vi bruger bare tiden på en anden måde*".

Konklusioner og sammenfattende diskussioner

Formålet med denne rapport/dette projekt har været at sætte fokus på hvordan vi kan kvalificere vores indsats omkring de særligt sårbare børn i børnehaverne.

Vi har ønsket at sætte fokus på den samarbejdsrelation der udspiller sig mellem almenpædagogikken og specialpædagogikken ved at udvikle fælles mål og metoder i samarbejdet.

Vores fælles mål har været rettet mod en inkluderende praksis og en ligeværdig socialdeltagelse for alle børn i børnehaven, på trods af barnets behov for særlig støtte.

Men for at kunne arbejde mod det fælles mål, så kræver det vi søger viden om pædagogikken som professionel fagkundskab, om forskellige perspektiver i den pædagogiske profession og om de læreprocesser som understøtter pædagogernes faglige udvikling.

Pædagogernes læreprocesser

- Pædagogisk praksis/kompetence niveau 1

Dette kompetenceniveau har der været arbejdet direkte med gennem procesøvelserne, både på kursusaftenerne og i praksisen i perioden mellem kursusaftenerne. Her har den store opgave været at få procesøvelserne til at hænge sammen i børnehavens praksis.

Det er her pædagogerne har trænet og arbejdet med fortællinger og SMTTE og det er her de har gjort sig overvejelser i forhold til den direkte anvendelse i deres arbejde. Pædagogerne har bl.a. trænet sig i, at holde fast i det fokusområde de havde valgt og som både relaterede sig til de teoretiske perspektiver fra kursusaftenerne og som til den konkrete praksis, samt den viden som pædagogerne havde, om de børn der var en del af børnehaven dagligdag.

Pædagogernes overvejelser omkring anvendeligheden af teori og metoder, samt den betydningsfulde tidsfaktor har pædagogerne sandsynligvis også efterfølgende talt om i deres praksis.

Men den samlede og fælles refleksion den blev drøftet på kursusaftenerne.

- Pædagogisk forståelse og refleksioner/kompetenceniveau 2

På kursusaftenerne arbejdede vi målrettet med kompetence niveau 2, både ud fra en bevidst kobling mellem teoretiske tilgange og teoriernes betydning for den konkrete pædagogiske praksis. Men også for betydningen af de faglige/fagpersonlige synspunkter som præger pædagogernes handlinger og forståelse af børnenes vilkår for trivsel og udvikling i børnehaven.

Det der umiddelbart, efter pædagogernes eget udsagn gav det største udbytte, var de procesøvelser som vi trænede med hensyn til refleksionsmetoder og spørgeteknikker.

Disse øvelser tog afsæt i fortællinger fra børnehavens daglige liv. Gennem øvelserne i denne refleksionsmetode tænkte vi også pædagogernes k1 kompetence ind, ligesom vi drøftede deres reelle muligheder for at implementere metoden ind i deres praksis.

Kursusaftenerne var også rammen om de mere generelle refleksioner, som pædagogerne havde gjort sig omkring arbejdet med en inkluderende praksis. Når jeg sammenfatter deres udsagn i forbindelse med de evaluerende interview, og den anvendelighed de oplever af SMTTE-model og fortællinger. Så må jeg konkludere at teoritilgangene omkring socialinklusion og den relationsforståelse der knytter sig til det, har haft stor betydning for deres valg af konkret pædagogisk fokus og dermed også for den kvalitet de ønskede at udvikle gennem projektet.

- Forståelse af forandringsprocesser/kompetenceniveau 3
Arbejdet med dette kompetenceniveau har nok ligget mest gennem mit samarbejde med Lotte Hedegaard, hvor jeg har reflekteret over pædagogernes læringsproces, samt over hvordan generelle læringsprocesser i pædagog professionen kan understøttes.

Det jeg har hæftet mig mest ved gennem projektet er, at når der er en vilje til udvikling og når der er en generel tryghed i en personalegruppe, så kan de komme meget langt i deres udviklingsproces. Men det kræver at den kursus/procesansvarlige forstår at tilpasse processen til den kultur og det faglige niveau, som personalegruppen befinder sig på.

Dermed mener jeg også, at når man ønsker at skabe forandringsprocesser i den pædagogiske praksis så skal medtænkes mest mulig viden om deltageres forudsætninger for deltagelse i forløbet, inden det sættes i gang. Det er i den forbindelse, fuldstændig ligegyldigt hvor meget teori en underviser præsenterer og hvor meget materiale man beder deltagerne læse, hvis det ikke er tilpasset de aktuelle vilkår for pædagogernes aktuelle viden og kompetencer og så den tid de har til rådighed.

For at kunne skabe mulighed for motivation og meningsdannelse, så må læringsprocessen altså tage afsæt i en indledende undersøgelse af deltageres tilgange til den læring og udvikling, som projektet lægger op til.

Læringsprocesser i projektet som helhed

- Selve projektet som 1. ordens læring - det udefrakommende perspektiv og ind i praksis.

Der er ingen tvivl om at pædagoger som grundlag besidder kompetence niveau 1, det er for mig at se det niveau hvor pædagogerne anvender den største del af deres arbejdstid.

Pædagoger er trænet i at handle, at have overblik og at kunne danne relationer til børn og støtte om relationsdannelse mellem børn.

Men der er heller ingen tvivl om at pædagoger ikke har mulighed for, at få tilgodeset deres behov for at have tilstrækkelig med tid i deres praksis. Vel at mærke tid til at vende tilbage og forstå fortiden på ny.

Gennem projektet som rapporten relaterer sig til, har vi bevidst arbejdet med tidsperspektivet og pædagogerne havde da også i en vis udstrækning frikøb af tid til at skrive fortællinger m.v. Egentlig havde de ikke meget tid til det, men den tid de fik prioriteret, den brugte de til at forstå fortiden på ny.

Jeg mener at det bl.a. er derfor, at de også giver udtryk for at have fået så godt et udbytte ud af projektet.

Men projektet har også lagt op til en høj grad af kvalitet i tidsforbruget og der er bevidst knyttet konkrete pædagogiske metoder til processen.

Metoderne har både relateret sig til K1 og til K2 niveauet. Dermed har metoderne været med til at skabe en sammenhæng mellem teori og praksis, ligesom de har været med til at skabe en kobling mellem almenpædagogikken og specialpædagogikken.

- Konklusioner og perspektivering af projektet som 2. ordens læring - iagttagelse af projektet, set udefra.

Hvis jeg skal konkludere noget om projektet set udefra, så må jeg sige at det har været svært at forklare eksterne samarbejdspartnere hvad projektet omhandlede, fordi dette her projekt er yderst komplekst.

Projektet er meget fagligt orienteret og for mit eget vedkommende, så har jeg jo ikke selv befundet mig direkte i den praksis, som projektet udspillede sig i.

Så hvis vi spørger pædagogerne fra de deltagende børnehaver, så vil vi få en meget praksisorienteret beskrivelse der knytter sig til den anvendelighed og meningsdannelse, som projektet giver dem.

Hvis vi spørger de specialpædagoger der har deltaget, så vil fokus ligge meget på deres konsultative rolle og deres ansvar for specialisering og den særlige position det er, at arbejde i en praksis hvor man kun er "på besøg".

Hvis det så er mig som projektleder og underviser der skal udtale mig, så bliver det ud fra et mere metaorienteret perspektiv på pædagogprofessionen, på teoretiske perspektiver og på læring, samt metodeudviklingens betydning for de særligt sårbare børn i børnehaven.

Så det var en ganske særlig oplevelse da der blev skrevet en avis artikel om projektet i Bornholms Tidende. Hvor det viste sig at den praksisnære betydning kunne beskrives i et tilgængeligt og alment sprog.

Den praksisnære betydning den lagde vi som tidligere nævnt også mest vægt på ved fremlæggelsen og det er da også den der er hele formålet med projektet.

Men bag om det praksisnære, så befinder der sig jo rigtig mange andre perspektiver der gør praksissen mulig og det er de perspektiver der har været mest tidskrævende for mit vedkommende.

- Hvad kan vi så lære af dette her projekt som en 3.ordens læring.

Jeg mener vi kan konkludere, at sammenhængen mellem det almenpædagogiske og det specialpædagogiske perspektiv kan give nye udviklingsmuligheder for den pædagogiske praksis og dermed for de særligt sårbare børn i børnehaverne.

Jeg mener også at projektet kan dokumentere betydning af, at læringsprocesserne tilrettes som en del af en fælles læringsproces for hele den personalegruppe der er knyttet til den konkrete børnehave.

Når vi sammenholder de fire kursusafteener og det tidspres som pædagogerne i øvrigt befinder sig i, så har projektet haft en forholdsmæssig stor betydning for de praksisforandringer som pædagogerne har ønsket at skabe.

I rummet mellem almenpædagogikken og specialpædagogikken har vi mulighed for at løfte os op på K2 niveauet, for hvis vi ikke gør det, så kan arbejdet i "det fælles tredje" ikke blive meningsfuldt.

På denne måde har vi med en fastholdelse og en værdisætning af det almenpædagogiske og det specialpædagogiske perspektiv, skabt os en mulighed for at arbejde målrettet på K2 niveauet.

Men det kræver også at vi som pædagoger kontinuerligt træner os i specifikke og målrettede refleksionsmetoder og metoder der er anvendelige til at tale pædagogik ind i.

Projektformen som pædagogisk udviklingsmodel, er som tidligere nævnt yderst anvendelig fordi den kan skabe læringsprocesser i hele den gruppe af pædagoger, der arbejder i den samme børnehave. Men også for den specialpædagog der er tilknyttet for en kortere eller længere periode.

Eksterne og individuelle kurser og uddannelse er selvfølgelig også væsentlige for udviklingen af den pædagogiske praksis, men det kræver efter min opfattelse at den enkelte børnehave har udviklet en kultur for, hvordan denne viden og læring kan føres ind i den samlede pædagogiske praksis, så den enkelte pædagog ikke mister sin viden igen.

Forskning teori og praksis

Forskning, der ses som afkoblet fra praksis har selvfølgelig en stor betydning for pædagogernes muligheder for, at kunne se deres praksisfelt udefra og dermed også reflektere over og udvikle deres faglighed. I dette projekt har forskningen jo f.eks. gjort det muligt for os, at forstå hvordan en viden om læringsprocesser og udviklingsforløb kan understøtte en faglig udvikling.

Teorien, der fortæller noget om vores praksis, bliver i dette projekt et middel til at se nogen udviklingsmuligheder for hvordan pædagogerne kan forandre de fokuspunkter som det har valgt.

Den egentlige praksis der ses som afkoblet teorien, har i dette projekt dannet rammen om afdækningen af pædagogernes forudsætninger for deltagelse i projektet. Men den har naturligvis også dannet rammen om den oplevelse af værdi, som projektet har haft for pædagogerne og for de særligt sårbare børn i børnehaven og deres forældre.'

Alle tre niveauer bliver, efter min opfattelse, som et samlet hele betydningsfuldt, for udviklingen af den pædagogiske praksis og det er måske bevidstheden om og oplevelsen af alle tre niveauer, der har gjort projektet meningsfyldt, for de pædagoger der har deltaget.

Arbejdet med en inkluderende praksis indbefatter efter min opfattelse, at vi er opmærksomme på sammenhæng mellem forskning, teori og praksis, hvis vi vil skabe praksisforandringer blandt pædagoger og børn i børnehaverne. Sådanne praksisforandringer skal have tilstrækkelig tid til implementeringen, før forandringerne kan komme til at præge kulturen i institutionen.

Kan dette være til inspiration?

"Udvikling har ikke et endeligt slutmål. Hver gang vi lærer noget nyt, så er der nye udviklingsmål der åbner sig". (Pernille Hviid, sep.2007)

Hvis viden om pædagogik skal have en værdi, for de børn og pædagoger som pædagogikken har betydning for, så skal den give mening og kunne anvendes i praksis og i den forbindelse kan det være interessant at undersøge - hvad det så er for en viden vi har brug for i den pædagogiske praksis, hvis vi ønsker at skabe forandringsprocesser?

Det er det umiddelbare udviklingsmål der åbner sig for mig, efter at have arbejdet med projektet.

Så hvad er det der er brug for af viden i almenpædagogikken og i specialpædagogikken, hvis vi ønsker at arbejde videre med at udvikle en inkluderende praksis for alle børn i børnehaven og hvis vi ønsker at samarbejde tværfagligt på tværs af organisatoriske rammer i kommunen.

Gennem projektet har vi taget fat i en del af denne afdækning, men det kunne være interessant at arbejde sig lidt dybere ned i problematikken, med henblik på at skabe en fælles faglig kultur.

En kultur der kan understøtte den proces hvor almenpædagogik og specialpædagogik i et tværfagligt fællesskab arbejder med en inkluderende praksis, hvor læringsprocesser blandt pædagoger ses som et afgørende udviklingsredskab.

Jeg håber at andre fagpersoner fra den pædagogiske profession, på deres egen måde, kan finde inspiration i projektrapporten til at skabe ønskede praksisforandringer. Selvfølgelig ud fra deres egen viden om og erfaringer med pædagogik og ud fra deres arbejde i den pædagogiske praksis.

Litteraturliste

I projektet

- Bent Madsen, Socialpædagogik – Integration og inklusion i det moderne samfund, (2005)
- Lotte Hedegaard, KID-projektet, (2003 – 2004)
- Peter Møller Petersen & Brita Foged red., Tendenser i pædagogisk udviklingsarbejde, PUC, (2005)
- Steiner Kvale, Interview, Hans Reitzels Forlag, (2002)
- Aase Holmgaard, lektor ved CVU-Midt-Vest, Ph.D.-studerende ved DPU, artikel, "Hvordan inklusion blev til rummelighed – en analyse af rummelighedsbegrebet oprindelse",

I den samlede rapport

- Peter Ø Andersen, Pædagogik, udvikling og evaluering, Socialpædagogisk Bibliotek, (2002)
- John Maul, Mennesket i specialpædagogikken, kap. 1-2 Special-pædagogisk forlag, (2005)
- Pernille Hviid, oplæg ved konferencen, "Pædagogisk Udvikling og Forskning" arr. af SL og BUPL's Udviklings og Forskningsfond, (17.9.2007)
- Lotte Hedegaard, Bent Madsen, KID-projektet (2003-2004)
- Lov om dagtilbud, Familiestyrelsen, (maj 2007)
- Lars Qvortrup, Det vidende samfund, Unge Pædagoger, (2004)
- Psykologisk, Pædagogisk Rådgivning nr. 2. (2004)
- Mai Heide Ottosen, Tea Torbenfeldt, Bengtsson, Et differentieret fællesskab, Socialforskningsinstituttet, (2002)
- Lars Erling Dale, Pædagogik og professionalitet, Forlaget Klim, (1999)