

# At opbygge EVALUERING I PÆDAGOGISK PRAKSIS

– en flerstemmig beretning om oplevelser og erfaringer  
med at etablere social bæredygtig evalueringspraksis i  
børneinstitutioner og SFO



Dina Danielsen, Jan Kampmann & Kim Rasmussen  
Institut for Psykologi og Uddannelsesforskning  
Roskilde Universitet 2010

i samarbejde med medarbejdere fra institutionerne i  
Fredskovhellet, Rønnehuset og Zik-Zakken  
samt Børn, Familier og Kultur i Hillerød Kommune  
samt BUPL Nordsjælland

At opbygge evaluering  
i pædagogisk praksis



# **At opbygge evaluering i pædagogisk praksis**

En flerstemmig beretning om oplevelser og erfaringer  
med at etablere social bæredygtig evalueringspraksis  
i børneinstitutioner og SF0

**Dina Danielsen, Jan Kampmann & Kim Rasmussen  
Institut for Psykologi og Uddannelsesforskning  
Roskilde Universitet 2010**

i samarbejde med medarbejdere fra institutionerne i  
Fredskovhellet, Rønnehuset og Zik-Zakken  
samt Børn, Familier og Kultur i Hillerød Kommune  
samt BUPL Nordsjælland

Dina Danielsen, Jan Kampmann & Kim Rasmussen

*At opbygge evaluering i pædagogisk praksis. En flerstemmig beretning om oplevelser og erfaringer med at etablere social bæredygtig evalueringspraksis i børneinstitutioner og SFO*

© Forfatterne

1. udgave 2010

Omslag: Vibeke Lihn

Sats: Vibeke Lihn

Tryk: Kopicentralen, RUC

ISBN: 978-87-7349-762-3

Udgivet af Center i Barndoms-, Ungdoms- og Familielivsforskning

Institut for Psykologi og Uddannelsesforskning

Roskilde Universitet 2010

# Indhold

Forord/Indledning .....	7
-------------------------	---

## **1. DEL: EVALUERING I PÆDAGOGISK PRAKSIS**

### **– set og berettet med forskernes blik og stemme**

Om fænomenet "evaluering" .....	13
Et afsæt for forståelsen .....	13
Evaluering – som tendens i tiden og samfundsmæssigt fænomen.....	15
Evaluering – set i et kritisk perspektiv.....	15
Forskellige evalueringsparadigmer .....	17
Om projektet: mellem intentioner og rammer.....	19
Et faseopdelt projekt .....	22
Udsagn fra projektets begyndelse .....	23
Kommunale intentioner .....	24
Evaluering med henblik på institutionernes egen kvalificeringsproces....	24
Evalueringer for PPR og for den økonomiske afdeling.....	25
Institutionspersonalets oplevelse af formel versus uformel praksis.....	26
Bæredygtig evalueringspraksis .....	27
Kendetegn ved social bæredygtighed .....	28

## **2. DEL: EVALUERING AF SELVVALGTE OG KONKRETE TEMAER**

### **– set og berettet med pædagogernes blik og stemmer**

Feltrapport fra Børnehuset Fredskovhellet .....	33
Børns relationer og venskaber / det gode børneliv.....	34
Fællesskabet i Børnehuset Fredskovhellet .....	38
Arbejdsglæde .....	40

Feltrapport fra SFO Zik-Zakken.....	44
Valg af temaer.....	44
Motivet bag vores valg .....	45
Valg af metode .....	47
Hvad har vi fået ud af deltagelsen i projektet?.....	48
Feltrapport, Rønnehuset.....	49
Hvilke temaer har vi valgt?.....	50
Læringshistorier .....	52
Forældresamtaler .....	53
Evalueringspraksis?.....	54
Status – hvad vil vi fortsætte med? .....	55
<b>John Langford: Viden og dokumentation som faglig strategi .....</b>	<b>57</b>
<b>Børge Christiansen, Afdelingschef, Dagtilbud Børn, Hillerød kommune</b>	<b>65</b>
<b>Stina Hendrup, Sektionsleder, Dagtilbud Børn, Hillerød Kommune.....</b>	<b>68</b>
<b>3. DEL: PERSPEKTIVERING OG AFSLUTNING .....</b>	<b>73</b>
<b>LITTERATUR .....</b>	<b>81</b>

## Forord/Indledning

Denne rapport er baseret på et udviklings- og følgeforskningsprojekt. Det blev igangsat af BUPL Nordsjælland, Hillerød Kommune og institutionsforskere fra RUC i 2008. Projektets praksis har fundet sted i tre institutioner i kommunen – to 0-6års institutioner og en SF0.

Intentionen med projektet har været a) at udvikle en forståelse af evalueringensbegrebet baseret på praksiserfaringer, og b) at udvikle praksiserfaringer med at opbygge evaluering baseret på hverdagens præmisser. Derfor er de evalueringsmetoder og evalueringsformer, der berettes om, nært knyttet til det pædagogiske arbejde og de forhold, som de professionelle oplever, er meningsfulde og bæredygtige. Der er således tale om forskellige former for evalueringsspraksis, der på én gang relaterer sig til loven om læreplaner, og som samtidig opleves at hænge sammen med, hvad personalet i institutionerne i øvrigt har af opgaver og prioriteringer.

En central værdi og præmis i projektets har været, at såvel de valgte emner, som de metoder, der er blevet udviklet, skulle være meningsfulde for de professionelle og skulle bidrage til, at det pædagogiske arbejde hang sammen, – også efter projektets formelle afslutning. Desuden har målet været at udvikle en evalueringsspraksis, der kunne skabe viden om, hvad der foregår i udvalgte og centrale dele af den pædagogiske praksis. De evalueringstemaer, der har været arbejdet med, bidrager til at forældre, forvaltning og andre interesserede i kommunen kan få indsigt i institutionslivet.

Som nævnt har projektet bestået af både en udviklingsdel og en følgeforskningsdel. Med hensyn til udviklingsdelen har pædagogerne i de tre deltagende institutioner haft ansvar for at finde, definere og arbejde med de evalueringstemaer, de fandt mest relevant i forhold til institutionens læreplan. Med hensyn til følgeforskningsdelen har institutionsforskerne haft ansvar for at skabe informationer om forløbet, afholde værksteder, komme med oplæg og indspil, samt skabe og fastholde den viden som er kommet ud af anstrengelserne. Noget der er gjort i en løbende udveksling med institutionernes egne indspil og bidrag.

Desuden har en styregruppe, bestående af repræsentanter fra institutionerne, repræsentanter fra forskerne, samt ansvarlige fra såvel den kommunale forvaltning som fagforeningen, jævnligt holdt møder, hvor projektets forløb og problemstillinger har været drøftet. Ligesom styregruppen har taget initiativer



til fællesmøder på tværs af deltagerinstitutionerne samt til formidlingsarrangementer rettet udad mod andre i kommunen.

Som titlen på rapporten signalerer: *"At opbygge evaluering i pædagogisk praksis"*, har projektet i høj grad handlet om at bygge op og etablere en evalueringspraksis, skabt af de ansatte professionelle selv og ud fra institutionernes vilkår og hverdag. I alle institutioner er dette sket med afsæt i og respekt for den allerede eksisterende men uformelle evalueringspraksis. En af de ting, som følgeforskningen nemlig har bidraget til at bringe frem i lyset, har været, at der allerede før projektet begyndte, eksisterede en relativt omfattende uformel og usystematisk evalueringspraksis i institutionerne. Imidlertid har projektet bidraget til at dele af de uformelle vurderinger som personalet løbende har foretaget af børn, aktiviteter, miljø, ture, osv. er blevet kvalificeret og i dag fremstår mere bevidst og reflekteret, som selvskabte evalueringsformer.

Som undertitlen fortæller, er der tale om en flerstemmig beretning. I rapportens første del beretter institutionsforskerne om deres oplevelser af projektet. Mens anden del supplerer og uddyber, og her er perspektivet baseret på deltagerne egne erfaringer og stemmer. Beretningen sigter således mod gennem forskellige blikke og perspektiver at give læseren et indblik i og en forståelse af, hvordan man konkret og jordnært kan arbejde med at etablere en social bæredygtig evalueringspraksis, der er justeret og tilpasset de enkelte institutioners praksis og kultur. Noget der er sket samtidig med, at den hidtidige praksis selv er blevet ændret og udviklet undervejs, efterhånden som de selvvalgte evalueringstemaer og metoder blev institutionaliseret og dermed en integreret del af institutionernes praksis.

Fra et forskningsmæssigt perspektiv kan man hævde, at pædagogerne, i samarbejde med hinanden (og med forskerne), har været med til at udforme en "selvreflekterende attitude" til flere af hverdagens handlinger indenfor de selvvalgte temaer: eks. "børns indbyrdes relationer", "historier om børns læring", "børns trivsel", "bevaring af arbejdsglæde", etc.). Den reflekterende attitude har været afstemt efter hverdagens vilkår og den er udviklet "indefra" og "nedefra" – modsat så megen anden evaluering i nutiden, der kommer til institutionerne udefra og orienteret imod at måle og veje.

"Den selvreflekterende attitude" er her ment som et teoretisk begreb for tanker, overvejelser og kommunikationsformer, der mere systematisk knytter sig til forståelse, evaluering og planlægning af hverdagens pædagogiske arbejde. Begrebet markerer forskellen på uformel evalueringspraksis og ændringen af

denne i retning af højere grad af selvbevidst og systematisk vurderende arbejde. Målet med at etablere en selvreflekterende attitude er løbende at forholde sig kritisk og vurderende til de erfaringer, der gøres i pædagogisk praksis på godt og ondt. At opbygge en evalueringspraksis og at have en selvreflekterende holdning til sit arbejde hænger med andre ord nært sammen. Den selvreflekterende attitude kan således blive et afsæt for pædagogers selvbevidste og myndige personalesamarbejde, forældresamarbejde, samt samarbejde og kommunikation med kommunens forvaltning.

Det er håbet, at rapporten både kan fungere som dokument og inspirationsmateriale, der virker tilbage på de involverede institutioner og forvaltningen. Ligesom det er håbet, at rapporten kan inspirere andre interesserede til diskussion og udvikling af socialt bæredygtige evalueringsformer inden for daginstitutionssfeltet.

RUC Juli 2010



# 1. DEL

**EVALUERING I PÆDAGOGISK PRAKSIS  
– set og berettet med forskernes blik og stemme**



## Om fænomenet "evaluering"

Der findes ikke nogen stærk tradition for at evaluere systematisk i danske daginstitutioner. Går man bare nogle få år tilbage, fandtes der knap nok litteratur om emnet indenfor daginstitutionssfeltet. Med vedtagelsen af Loven om læreplaner i daginstitutioner fra 2004 blev evaluering imidlertid et vilkår, man som pædagog og profession har måttet forholde sig til i forbindelse med arbejdet i daginstitutionerne.

I landets uddannelsesinstitutioner har der imidlertid siden 1960'erne været en tradition for, at elever i landets skoler og studerende i uddannelsessystemet evaluerede den undervisning, de læreprocesser og det faglige indhold, de har beskæftiget sig med. På den måde er evaluering ikke noget helt nyt fænomen. Men det er relativt nyt ikke kun at evaluere i en uddannelsesmæssig sammenhæng men også i pædagogisk praksis i daginstitutioner og SFO.

Samtidig er evaluering de seneste 10-20 år blevet et alment udbredt fænomen på mange andre områder. Som forbruger og kunde mødes man flere og flere steder med spørgeskemaer og evalueringsark. Det gælder fra weekendophold og kroferier til kursusforløb. Ligesom man på internettet møder pop-op vinduer med opfordringer til at besvare diverse spørgsmål. På den måde kender de fleste i dag til evaluering fra hverdagens praksis.

Selvom pædagoger således kender til evaluering fra sammenhænge, hvor man er kunde eller fra den uddannelsesmæssige kontekst, da er de fleste relativt fremmede for begrebet i forhold til den arbejdsmæssige kontekst, de selv har ansvar for. På denne baggrund kan der være god grund til at spørge helt grundlæggende:

Hvad betyder evaluering?

Hvad er evaluering for et fænomen – samfundsmæssigt betragtet?

Hvad betyder evaluering i en konkret pædagogisk institutionskontekst?

### Et afsæt for forståelsen

Evaluering er et fremmedord, der betyder at *vurdere*. Men hvorfor man vurderer, hvad det er man vurderer, hvordan man vurderer, og hvad der kommer ud af at vurdere, – alle disse aspekter er helt afgørende for at forstå fænomenet.

Man skal ikke have beskæftiget sig ret længe med evalueringsfænomenet, før det går op for en, at evaluering både er et komplekst og kompliceret fænomen. Eksempelvis er det ganske tvivlsomt, om det overhovedet giver mening at tale om og at beskæftige sig med evaluering løsrevet fra den kontekst, evaluering indgår i.

Evaluering er jo altid evaluering af "noget".

Evaluering fortages altid af "nogen".

Disse "nogen" indgår altid i en "social sammenhæng", der igen er præget af både vurderingskriterier, forventninger, værdier, interesser, magtforhold og meget andet.

Så: Evaluering vil altid være afhængig af den sag, det tema eller det indhold, der søges vurderet, ligesom evaluering altid vil være afhængig af de personer, relationer, institutioner og sociale strukturer, evalueringer indgår i, ligesom evaluering altid vil involvere nogle kriterier eller præmisser, der vurderes ud fra. Og for at gøre det yderligere kompliceret: Både når der tales om og ikke mindst når der forskes i evaluering, da vil fænomenet altid blive set og anskuet ud fra en vinkel og en forståelse af emnet, der vil være med til at præge fremstillingen.

Alt dette bevirker, at der ikke er ret meget, der kan siges om evaluering generelt, uden at det bliver uklart, ukonkret og forvirrende. Evaluering synes altså at være et meget komplekst og kompliceret fænomen at få hold på. Akkurat ligesom når der tales om kvalitet generelt, men løsrevet fra den konkrete kontekst. Hvis man alligevel indledningsvis, kort og minimalistisk skal forsøge at indkredse nogle *generelle forhold* og *kendetegn* ved fænomenet "evaluering", kan man sige at:

- evaluering er en tilbageskuende handling
- en handling hvor man forsøger at vurdere en proces, eller resultatet af en proces, eller begge dele
- at denne handling ideelt set fordrer refleksion, analyse og klare vurderingskriterier
- at handlingen foregår med henblik på kvalificering af fremtidig indsats

Dette lyder jo ret uskyldigt. Men der er al mulig grund til ikke at være naiv eller ukritisk overfor evalueringsfænomenet. Dette fremgår også af en del af den

litteratur, der beskæftiger sig med evaluering. At beskrive evaluering som en tilbageskuende, rituel, refleksiv og fremadrettet praksis er blot en overfladisk karakteristik.

### ***Evaluering – som tendens i tiden og samfundsmæssigt fænomen***

I den litteratur, der betragter evaluering som et tidstypisk fænomen for vores samtid, tales der om, at de vestlige samfund i de seneste ti år, dvs. fra omkring 2000, er blevet overstrømmet af en "evalueringsbølge". Det gælder ikke kun indenfor den offentlige sektor, men i høj grad også den private. Andre taler om, at samfundet er blevet ramt af "evalueringsfeber", og feber betragtes i den forbindelse som et tydeligt krisetegn! (se Dahler-Larsen 2001, Nepper Larsen 2004).

Det er i den forbindelse værd at være opmærksom på, hvor omfattende et samfundsmæssigt fænomen evalueringsvirksomhed er blevet. Antallet af mennesker der i dag er beskæftiget med at evaluere andre mennesker, produkter, processer, osv. er betydeligt. Hvis man anskuer evalueringsfænomenet, ikke på et globalt plan men ud fra en hjemlig og kendt horisont, da vil man se, hvordan der, indenfor det pædagogiske felt i de senere år, er skudt store nye institutioner op, hvis formål alene er at evaluere andre, jf. EVA, DCUM, KREVI, o.a.. For ikke at nævne den underskov af små private konsulenter og bureauer, der lever af at sælge forskellige former for evalueringsydelser. Det er næppe en overdrivelse at konkludere, at evaluering i dag er blevet "big business".

Samtidig med at evaluering synes at være et tidstypisk tegn, synes det svært at forestille sig, at fænomenet vil forsvinde igen. Evaluering er tilsyneladende kommet for at blive. I det mindste indenfor en tidshorisont man realistisk kan overskue. Alene af den årsag er der god grund til at sætte sig nærmere ind i, hvad evaluering er for et fænomen, og samtidig forsøge at afklare sin forståelse af og holdning til evaluering – pro et kontra.

### ***Evaluering – set i et kritisk perspektiv***

En del af litteraturen om evaluering sammenkæder evaluering med inspektion, overvågning, kontrol og mistillid. Ligesom evaluering sammenkædes med nye organisations- og ledelsesstrategier. Set i denne forbindelse bliver evaluering til et ledelsesredskab, der kan bruges til at få medarbejderne i en organisation eller institution til at overvåge og kontrollere sig selv. Evaluering bliver i denne



kontekst set som en raffineret social teknologi. Et redskab der bidrager til, at de ansatte kontrollerer og justerer sig selv. Når det drejer sig om at få forbrugere til at evaluere de varer eller tjenesteydelser, de har konsumeret, er det ikke væsentligt anderledes. Her drejer det sig om at målrette og raffinere sine strategier til at nå kunden, opnå kundetilfredshed og dermed forøge omsætningen.

At megen evaluering, der udvikles og foregår i forbindelse med moderniseringen af den offentlige sektor, kan fortolkes og forstås som kontrol og overvågning med henblik på de ansattes selvkontrol og selvovervågning er utvivlsomt rigtigt. Sociologen Rasmus Willig kommer eksempelvis ind på evalueringstemaet i sit interviewbaserede studium af pædagogers umyndiggørelse fra 2009 i forbindelse med de nyeste reformer og moderniseringer af daginstitutionsfeltet.

Evalueringer anskues her som politisk kontrol. Det påpeges, at pædagogerne bruger mere og mere tid på evalueringer. Samtidig er der stort set ingen af dem, der ved, hvor deres evalueringer efterfølgende havner, eller hvad de bruges til. På den ene side bliver evalueringer således til en form for symbolske handlinger uden indhold, samtidig med at de på den anden side må ses som centrale led i effektiviseringen af børnepasningen (mere pasning for færre ressourcer). Evaluering bidrager nemlig til at inkorporere og realisere den ide, der drejer sig om, at arbejdet til enhver tid kan gøres lidt bedre og lidt mere effektivt. En ide som ingen øjensynligt slipper udenom.

Willig mener, at evalueringer er vor tids mest raffinerede måde at holde de ansattes kritik i ave på. I stedet for at kritikken rettes mod de dårlige institutionelle vilkår og de politisk ansvarlige, forbliver "kritikken inden for egne rækker i det øjeblik, evalueringsskemaerne er afleveret... De omdirigerer kritikken fra en udadrettet til en indadrettet kritik. De kritiske spørgsmål rettes ikke længere mod kommunalpolitikere, men mod pædagogerne selv. Evalueringer udgør en U-vending for den kritiske trafik", siger han (Willig 2009, 59).

Evalueringer foregiver at være med til at udvikle faglige kompetencer. Men de spørgsmål, som det tager medarbejderne 15 minutter at besvare, tugter de ansatte i årevis og har alvorlige psykologiske følgevirkninger. Den enkelte tænker og tugter sig selv med plagsomme spørgsmål: Kan jeg gøre det lidt bedre, lidt mere effektivt?

Men betyder denne kritik af udefrakommende og "top-down" evalueringer, at pædagoger slet ikke kan anvende nogen form for evaluering meningsfuldt? Hertil er evalueringfænomenet nok for mangeartet og for komplekst til, at der kan svares entydigt "ja" eller "nej". For som sagt spiller konteksten en central

rolle. Ligesom det er afgørende, hvem der har opstillet målene, samt hvordan den konkrete evalueringsmetode er udformet.

### **Forskellige evalueringsparadigmer**

Evalueringsparadigmer kan ikke kun anskues som handlinger eller aktiviteter, der vurderer noget. Evaluering vil i praksis altid også betyde, at der skabes eller reproduceres viden og "billeder" af det som evalueres.

I den forbindelse er der en del lighed mellem evaluering og videnskab/forskning (Foss-Hansen 2003). Tilsvarende at man indenfor videnskab skelner mellem forskellige paradigmer (naturvidenskabeligt paradigme, kulturvidenskabeligt paradigme etc.), da tales der indenfor evalueringsforskning og evalueringsteori om forskellige paradigmer, som ligger til grund for de forskellige former for evalueringer, der findes. Nogle skelner mellem 2 paradigmer. Andre skelner mellem 3 eller 4 paradigmer.

Der er dog nogenlunde enighed om, at udgangspunktet for evalueringsfeltets historiske udvikling var det klassiske naturvidenskabelige paradigme, hvor man forsøgte at måle og veje. Men allerede i 1970'erne stod to paradigmer overfor hinanden i konkurrence: et kvantitativt måle/veje paradigme og et kvalitativt og mere fortolkende paradigme.

Det paradigme som ligger til grund for udviklingsprojektet i Hillerød er kendetegnet ved at være *deltager- og dialog orienteret* og vægte problemstillingen *social bæredygtighed*. Projektet har forsøgt at udvikle den uformelle evalueringspraksis, som feltets aktører har rundt på. Samtidig med at projektet ønskede at forbinde praksis med det krav om dokumentation og evaluering, som kommer til udtryk i Loven om læreplaner.

Hvis man ønsker at placere projektet i forhold til de hovedtyper, som i evalueringslitteraturen omtales som henholdsvis top-down og bottom-up evalueringer, da indskrives det sig som et bottom-up projekt. Nogle af de centrale forskelle mellem top-down og bottom-up er blevet fremhævet af evalueringsforskeren Hanne Kathrine Krogstrup (Krogstrup 2001). De er her opsat skematisk og formuleret i stikord (se næste side).

Det overordnede billede der fremkommer på baggrund af skemaet er kendetegnet ved, at top-down modeller almindeligvis opfattes som brugbare ledelsesredskaber, men at de samtidig opleves som pseudodemokratiske. Derimod synes

Top-down	Bottom-up
kendetegnet ved målstyringstankegang	kendetegnet ved at være brugerorienteret
Kommer fra den private sektor – og søges overført på den offentlige sektor	Viden etableres gennem dialog-orienterede metoder med henblik på at afspejle brugernes værdier
Tænkt som sikring af effektivitet i den offentlige sektor	Der findes ikke nogen dyb rodfæstet tradition eller historie for evalueringer af denne type
Har sit teoretiske udgangspunkt i management teorier og new public management	Der findes forholdsvis få modeller der inddrager brugerne
Kvalitetsmålinger skal dokumentere implementeringen af politiske beslutninger og målsætninger	Udgangspunktet er en manglende tiltro til at top-down styring fungerer
Implicitte antagelser: Styring via evaluering skal bremse udgifter Effektivitet er generelt for lav Kontrol er nødvendig	De metoder der tages i anvendelse må tilpasses borgernes/brugernes evne og formåen
Kritik: brugerne inddrages ikke reelt Der er et demokratisk underskud i disse former for evalueringer	Kritik: denne modeltype tager ikke hensyn til, at den offentlige sektor ikke skal forholde sig til individuelle brugere men også til samfundsmæssige og kollektive hensyn. Det er betænkeligt, hvis policy implementering alene vurderes og justeres med afsæt i brugernes særinteresser

bottom-up modeller at være basisdemokratiske, men problematiske i forhold til at kunne bruges som styringsredskab af politikere og forvaltere.

Projektet i Hillerød placerer sig som nævnt i typologien bottom-up. Hvor professionelle i mange af landets institutioner har "importeret" evalueringsideer, teknikker og redskaber udefra og oppefra, dvs. på måder der ikke er udviklet af den pædagogiske profession selv, dér har de deltagende institutioner arbejdet med at udvikle evalueringsformer fra neden. Der har med andre ord været konsensus om, at det ville det være bedre og mere lærerigt, hvis man igennem projektføløbet kunne skabe og udvikle sine egne evalueringsformer; skabt og tilpasset de vilkår og den kultur, der allerede fandtes i deltagerinstitutionerne. På den måde blev projektets etik funderet på et værdigrundlag, hvor deltagerne havde mulighed for at øve indflydelse, præge og forme projektet basisdemokratisk. Noget som synes at gå imod tidens strømninger, hvor det er ledelse,

styring oppefra og forskellige magtteknologier i denne forbindelse, som har interesse og som dyrkes.

Man kan derfor tale om, at projektet har haft en empowerment-strategi. En strategi der er gået ud på først at finde og siden at udvikle den uformelle evalueringspraksis, som latent har været til stede i institutionerne. Sigtet har altså været at bistå og støtte deltagerinstitutionernes og de ansattes egne evner og ressourcer til "at opfinde" og raffinere metoder og måder, der lå i forlængelse af institutionernes uformelle evalueringskultur. Med disse betragtninger forlader vi de mere generelle drøftelser af evalueringsfænomenet til fordel for et afgrænset fokus på det konkrete udviklingsprojekt i Hillerød.

## Om projektet: mellem intentioner og rammer

Projektet tog sit tilløb i starten af vinteren 2008. På dette tidspunkt blev der afholdt tre møder i Hillerød. På møderne deltog repræsentanter fra:

- Hillerød kommune,
- BUPL Nordsjælland & BUPL Forbund,
- ledere og repræsentanter fra de tre børneinstitutioner:
  - Fredskovhellet (børnehave-vuggestue),
  - Rønnehuset (integreret 0-6års institution)
  - Zik-Zakken (SFO),
- samt institutionsforskere fra RUC: Institut for Psykologi og Uddannelsesforskning.

Anledningen til de indledende møder var at undersøge, om der kunne skabes et grundlag for et kommunalt udviklingsprojekt med afsæt i de nye rammer og vilkår, der er vokset frem igennem de senere år. Rammer og vilkår som gælder på såvel kommunalt plan som i de enkelte institutioner i forbindelse med lovgivning og modernisering.

De nye betingelser har bl.a. vist sig igennem tiltag som virksomhedsplaner, forældrebestyrelser, lov om læreplaner, lov om børnemiljøvurdering, nye ledelsesstrukturer, krav om dokumentation og evaluering, osv. På de tre første møder viste der sig en gennemgående interesse for temaet evaluering og evalueringsformer. Derfor blev det besluttet at fastholde evaluering som projektets overordnede

tema. Formelt kom projektet til at hedde: "Pædagogisk praksis – mellem rammer og intentioner", og uformelt kom det til at hedde "Evalueringsprojektet".

Når man beslutter at gøre evaluering til "indhold" i et projekt, bliver det hurtigt klart, at evaluering synes at være *"et tosidet tilknytningsfænomen"*, hvor sag og form er tæt knyttet sammen. Når man arbejder med evaluering, må man derfor besinde sig på at rette sin opmærksomhed mod begge forhold: både evalueringens tema/indhold og den måde/metode, man evaluerer på.

Det vanskelige ved at afbalancere temaindhold og form efter hinanden, består i, at de fleste oplever indholdet som det centrale. Metoden eller måden der evalueres på unddrager sig nemt sproget og dermed også opmærksomheden. Men hvis evaluering ikke skal blive et alt for instrumentelt redskab, eksempelvis et standardiseret aftjekningsskema, der presses ned over et udsnit af daginstitutionens virkelighed, da bliver man nødt til at rette sin opmærksomhed mod måden eller metoden, man evaluerer på. Dette er imidlertid vanskeligt, hvad deltagerne i projektet også kan bevidne.

Deltagerne har fra projektets begyndelse "kæmpet med" et skisma: Man ville gerne arbejde med evaluering. Men man havde ikke på forhånd defineret, hvad der skulle evalueres. Man havde ej heller ord eller klare ideer for det metodiske arbejde. Selvom der var relativ enighed om behovet for at evaluere en række af de omtalte nye lovpligtige tiltag (f.eks. læreplanerne), da så de forskellige parter forskelligt på tingene og trak i lidt forskellige retninger.

Dette kan forklares med, at man altid vil se på tingene ud fra et bestemt perspektiv, afhængig af om man arbejder "på gulvet", sidder i den kommunale forvaltning, eller om man repræsenterer et fagpolitisk blik på sagerne. Ikke desto mindre har projektet udviklet sig stille og roligt igennem de to år det har varet. To år der på en række områder i institutionernes virke og dagligdag har været moderniserings-turbolente, men som ikke har afkoblet evalueringsprojektet eller lagt det dødt.

Formelt gik projektet i gang i april 2008 ved et opstartsmøde på Hillerød rådhus. Projektet indskrives sig på en særlig måde i den landsomfattende modernisering af dagtilbud og daginstitutioner, hvor de ansatte i landets daginstitutioner er blevet pålagt en langt højere grad af dokumentation og evaluering end hidtil. Udviklingsprojektet har nemlig på baggrund af den forhistorie, der her er blevet ridset op, en særlig profil: det forsøger at bygge evaluering op omkring både de uformelle og formelle evalueringspraktikker, der allerede fandtes spor af i institutionerne.

Medarbejderne i de tre deltagerinstitutioner skulle selv vælge nogle evalueringstemaer ud, som de fandt meningsfulde og relevante. I det videre forløb med institutionsforskerne fra RUC, skulle temaer og evalueringsarbejdet dernæst beskrives, reflekteres og raffineres. Igennem denne proces videreudviklede og kvalificerede medarbejderne deres evalueringspraksis.

Institutionsforskernes arbejdshypotese var, at deltagerens forståelse af, hvad evaluering er eller kan være, ville blive forstærket og skærpet sideløbende med det mere konkrete vurderingsarbejde, knyttet til de temaer institutionerne selv havde valgt.

De omtalte moderniseringstiltag, der har bredt sig ind over de pædagogiske institutioner og det pædagogiske arbejde de senere år, har i mange tilfælde betydet, at det pædagogiske arbejde er blevet "overbebyrdet". Mange pædagoger landet over oplever, at de i de senere år er blevet konfronteret med overvældende mange krav "oppefra" – ud over de basiskrav som arbejdet med børn og deres forældre stiller. Dette gælder også i Hillerød kommune. Det skal ikke negligeres, at der, trods de gode intentioner, har været en vis tøven blandt medarbejderne i institutionerne:

- Hvad var det nu præcis projektet handlede om?
- Ville det kræve mange ekstra ressourcer i en tid præget af pres, omstilling og nye krav?

Evaluering er som nævnt ikke et rodfæstet og kendt begreb blandt pædagoger. Når det samtidig forventes, at de deltagende pædagoger selv kan udvikle bæredygtige evalueringsmetoder og de selv kan finde og udvælge interessante og relevante temaer at evaluere på, da har man opskriften på, hvordan medarbejderindflydelse kan opleves som noget, der på en og samme tid er både ønskeligt men også ganske anstrengende.

Det skal også nævnes, at projektets rammemæssige betingelser fra starten var kendetegnet ved store besparelser, som Hillerød kommune måtte indføre på bl.a. daginstitutionsområdet i projektets tidlige opstartsfasen. Den økonomiske indskrænkning som de tre deltagerinstitutioner måtte imødekomme i den øvrige dagligdag, som projektets aktiviteter skulle indpasses i satte således sit præg på projektets opstartsfasen. Dette i form af frustration og usikkerhed blandt det pædagogiske personale samt en vis skepsis fra institutionernes side overfor de kommunale instanser. På trods heraf fandt alle medarbejdere – fra institutions-

til forvaltningsniveau – den energi frem, som skulle til for at sætte gang i og holde fast i processen.

### **Et faseopdelt projekt**

For at afhjælpe presset med at udvikle eller kaste sig ud i noget andet eller nyt, blev det besluttet, at deltagerinstitutionerne først skulle finde et evalueringstema at arbejde med, efter at de i samarbejde med institutionsforskerne havde kortlagt, hvilken formel og uformel evalueringspraksis der fandtes i institutionerne ved projektet begyndelse. Efter en sådan kortlægning og et medfølgende overblik ville deltagerne kunne lave et kvalificeret nedslag og valg af evalueringstema. Ligesom en sådan kortlægning ville give institutionsforskerne et bedre kendskab til institutionerne og hverdagens praksis. På den måde tegnede der sig fra begyndelsen et projekt med 3 overordnede faser:

- a) **En kortlægningsfase**, hvor institutionsforskerne forsøgte at indkredse og afdække både den formelle og uformelle evalueringspraksis som måtte eksistere i hver af de tre institutioner.
- b) **En udviklingsfase**, hvor deltagerne valgte et eller flere temaer ud, som de ville arbejde med og som de ville gøre til genstand for evaluering og systematisk evalueringsarbejde.
- c) **En formidlingsfase**, hvor deltagerne ville bistå med at formidle deres erfaringer til andre institutioner, seminariestuderende, o.lign.

I den første fase ville de ansatte i deltagerinstitutionerne primært stille deres erfaringer og viden til rådighed, mens institutionsforskerne udspurgte og analyserede. I anden fase ville de ansatte være de aktive og udviklende – med støtte fra institutionsforskerne. I den sidste fase ville alle parter på hver deres måde bidrage til formidling. Den trefasede model er siden blevet udviklet til en mere differentieret model, der bliver præsenteret senere. En model der viser, hvordan der i projektet er blevet arbejdet, dels på tværs af institutionerne og dels mere separat i hver institution for sig.

## Udsagn fra projektets begyndelse

Et gennemgående træk i begyndelsen i alle tre deltagende institutioner var, at der var stor tøven overfor ordet "evaluering". Alle kendte begrebet, men ingen eller kun få forbandt det med egen praksis. Ingen synes rigtig at bruge ordet i hverdagen overfor de forhold, der jævnligt vurderes, analyseres og reflekteres. Når personalet blev spurgt, om de ikke kunne give nogle eksempler på noget, de evaluerede jævnligt, indtraf der en lang pause. De ansattes ansigter vidnede om eftertænkksomhed og gransken. Men ingen brød ud i engagerede fortællinger om evaluering. Hårdt presset af tavsheden kunne nogle dog sige: "Men vi evaluerer da efter sommerfesten." Eller: "Vi evaluerer nogle gange, hvordan det er gået, når vi har været på tur."

*Uddrag fra interview i 2008 med en af de pædagogiske medarbejdere:*

Interviewer: Men selve ordet evaluering, er det noget I bruger?

Pædagog: Nej – altså når vi har været på tur, så går vi ikke hen og siger: "Nu går vi lige hen og evaluerer". Det gør vi måske efter en sommerfest. Så har vi det måske med som punkt på personalemødet: "evaluering af sommerfest". Men ellers ikke.

Interviewer: Er det ligesom et fremmedord for dig, noget der er irriterende?

Pædagog: Nej, det synes jeg ikke. Ikke når det er på skrift. Men mundtligt synes jeg, det ligger forkert.

Interviewer: Jeg forestiller mig, at når vi og I har været involveret i det her projekt, så kommer I til at sige evaluering meget mere end I har gjort før!

Pædagog: Det gør vi allerede!

De videre drøftelser viste, at der var adskillige eksempler på, at der jævnligt foregik evalueringer af forskellig slags. Men generelt blev den evalueringspraksis, der kunne lokaliseres via eksempler, ikke omtalt med ordet evaluering eller i et metasprog.

At ordet evaluering kun blev brugt tøvende, betød dog ikke, at medarbejderne ikke løbende forholdt sig vurderende eller uformelt evaluerende til børnene, aktiviteterne, hinanden, forældresamarbejdet, osv. Nogle udsendte spørgeark viste, at der fandtes en omfattende evalueringspraksis i de deltagende institutioner, hvis man medregnede både formelle og uformelle evalueringer. Således har den begrebslige skelnen mellem formel og uformel evaluering åbnet op for et indblik i en mangfoldig evalueringspraksis.



Kortlægningen viste også, at evaluering ikke kun er noget, der eksempelvis foregår på lederniveau. Samtlige ansatte, fra pædagogmedhjælpere over de uddannede til lederne, kom med eksempler fra hverdagen, der viste, at de evaluerede og forholdt sig evaluerende til mange forskellige ting (ture, børns relationer, sprog, leg, sociale kompetencer, forældre, osv.). De forskelle, der kunne lokaliseres i personalegrupperne, gik altså ikke på, at nogle evaluerede og andre ikke gjorde det. Tendensen gik snarere i retning af, at lederne havde et omfattende (over)blik for forhold de evaluerede på, mens de ansatte havde et mere fokuseret blik på udvalgte forhold. Det er selvvalgte aspekter af denne uformelle evalueringspraksis, der har været arbejdet med igennem projektet.

## Kommunale intentioner

Som led i kortlægningsfasen var det ikke blot de ansatte i de tre institutioner, der blev inviteret til at karakterisere de evalueringsformer de praktiserede. Gennem interview med repræsentanter fra den kommunale forvaltning var det også intentionen at få indblik i, på hvilke måder man på det kommunale forvaltningsniveau opfattede evaluering. Dels den evalueringspraksis institutionerne praktiserede, dels de forestillinger man havde omkring den fremtidige evalueringspraksis.

Før vi i næste afsnit kort opsummerer institutionernes egen karakteristik af deres evalueringspraksis, vil vi indlede med kort at resumere de interviewede forvaltningsrepræsentanters forståelse af og forventninger til institutionernes evalueringskultur. Vi vil ikke redegøre for interviewenes indhold i detaljer, men blot fremdrage nogle af de mere centrale og gennemgående markeringer, der kom frem.

## *Evaluering med henblik på institutionernes egen kvalificeringsproces*

For det første var det et gennemgående træk, at man primært ønskede at institutionernes evalueringspraksis skulle udvikles til det, der blev kaldt "et brugbart redskab" i institutionernes egne udviklings- og kvalificeringsprocesser. Der var således en klar tilkendegivelse af, at evalueringerne ikke skulle laves for at tilfredsstille kommunens måle-, kontrol- eller interventionsinteresse. Det blev sagt, at sektionslederne ved læsning af læreplaner og evalueringer blev sporet

ind på, at nogle institutioner havde brug for feedback og støtte til at komme videre. Men generelt ønskede man, at institutionerne selv skulle kunne se hensigten med evalueringen. Evalueringerne måtte i første omgang kunne bruges som led i bestræbelsen på at udvikle den pædagogiske praksis.

I forvaltningen var man opmærksom på, at dette måske ikke fremstod klart for institutionerne selv. Noget der kan skyldes, at der tidligere har været en mere aktiv anvendelse af de indsendte læreplaner og evalueringer på det kommunale forvaltningsniveau og ind i det politiske system. Det fremgik imidlertid også af interviewene, at det ikke hidtil havde været muligt at finde en overkommelig og samtidig konstruktiv måde, hvorpå man kunne bringe læreplaner og evalueringer ind i det politiske system. Blandt andet fordi læsemængden (svarende til samtlige institutioners læreplaner) ville overstige, hvad det reelt var muligt at forholde sig til. De interviewede forvaltningsrepræsentanter udtrykte, at dette egentlig heller ikke var et påtrængende ønske i det politiske system. Her herskede angiveligt tillid til, at forvaltningen og institutionerne selv kunne påtage sig ansvaret for arbejdet med læreplaner og den pædagogiske evaluering.

På den måde kan man sige, at der i en vis udstrækning er sket et skift i den kommunale tilgang til evaluering. I begyndelsen fremstod det som noget institutionerne forventedes at gøre med henblik på at informere det kommunale niveau, idet det indsendte evalueringsmateriale var tænkt som et input til den politiske del af systemet, (der så igen kunne bruge det som grundlag for beslutningsprocesser). Men i dag bliver spørgsmålet om evaluering i langt højere grad betragtet som en praksis, der primært skal komme institutionerne selv til gode. Dette åbner for nye præmisser og måder at arbejde med evaluering på. Måder der snarere hviler på tillid end på kontrol.

### ***Evalueringer for PPR og for den økonomiske afdeling***

Samtidig med denne opfattelse, hvor evalueringspraksis primært ses som et potentielt redskab for institutionernes egen kvalificeringsproces, fremkommer der også andre opfattelser af evalueringer.

I interviewene tales der om, at visse former for evalueringer / vurderinger, nemlig de som retter sig imod bestemte børns specifikke vanskeligheder, de indgår i en noget anden type af relation mellem institution og kommune. De danner nemlig grundlag for beslutninger om ekstra pædagogisk indsats og ressourcefordeling i forhold til de pågældende børn. Disse evaluerings- eller

vurderingsformer har dog andre adressater på det kommunale niveau, idet det er PPR, der er involveret i disse sammenhænge.

Af interviewene med repræsentanterne i den kommunale forvaltning fremgik det også, at der tilflyder institutionerne evalueringstilsvarende opgaver fra andet hold i forvaltningen. Det sker i form af dokumentationsopgaver, som typisk har forvaltningens økonomiske afdeling som opdragsgiver. Ej heller i disse tilfælde synes der at være tale om eksplicit og systematisk udveksling af hverken intentioner eller informationer mellem de forskellige forvaltningsområder.

Endelig blev der givet udtryk for, at en kvalificering af institutionernes evalueringspraksis må ses som et vigtigt element i ønsket om at synliggøre og skabe øget respekt omkring det pædagogiske arbejde – både set i et forvaltningsmæssigt og politisk perspektiv.

### ***Institutionspersonalets oplevelse af formel versus uformel praksis***

Gennem interview og samtaler med personalet i de tre institutioner om hvad de opfatter og forstår ved evaluering, fremkom fire interessante forhold. De skal kort omtales her.

For det første viste interviewene, at der var tydelige forskelle i personalets kendskab til de evalueringsopgaver som kommunen stillede til institutionen. Det var typisk ledelsen i den enkelte institution, der havde såvel overblik over og indblik i de forskellige evalueringsopgaver og tilbagemeldinger, som kommunen krævede af institutionen. Omvendt var tendensen blandt det øvrige pædagogiske personale, at man ikke havde et nævneværdigt kendskab til, hvilke evalueringsopgaver institutionen var pålagt. Samtidig var tendensen også, at visse evalueringsopgaver primært bliver udført af ledelsen uden at personalegruppen nødvendigvis blev inddraget i nævneværdig grad. Dette blev begrundet med ønsket om at skærme personalegruppen af overfor flere arbejdsopgaver i en hverdag, der allerede var stærkt belastet.

For det andet var mange i personalegrupperne kun i stand til at forbinde evaluering med helt bestemte typer pålæg og krav fra kommunen. Dette viste sig typisk, når der blev spurgt ind til forskellige konkrete former for evalueringspraksis. Mange af de initiativer personalet selv havde iværksat, med henblik på vurdering af daglige indsatser, konkrete initiativer og aktiviteter, synes at have relation til vurderinger, der med lidt god vilje kunne betegnes som evaluerings-

praksis. Men personalet opfattede primært evaluering som et fænomen, der var forbundet med særlige typer af kommunale interventioner.

For det tredje blev der i forlængelse af ovenstående udviklet en skelnen mellem formel og uformel evaluering. Langt størsteparten af den formelle evalueringspraksis blev forbundet med udspil fra kommunen og kun i ringe udstrækning forbundet med tiltag institutionerne selv havde iværksat. Den uformelle evalueringspraksis blev talt mere og mere frem i løbet af interviewene. Det væsentlige i denne forbindelse drejer sig om, at personalet fandt de daglige uformelle evalueringstiltag mest meningsfulde. Hvorimod de formelle evalueringstiltag overvejende ikke synes at give den store mening, – især ikke, hvis tiltagene primært blev ført ud i livet "for kommunens skyld".

Endelig – og for det fjerde – var det påfaldende, at når personalet omtalte de daglige uformelle evalueringsskemaer, da blev de beskrevet som vurderinger, der primært foregår i tids- og handlerum, som egentlig var afsat til noget andet: enten fordi de foregik på tidspunkter, hvor personalet egentlig havde pause, var på vej hjem fra eller til arbejde, eller mens de var i bad om morgenen, osv. Eller fordi de foregik ude på legepladsen, hvor man principielt var til stede med og for børnene, men hvor der ind imellem dukkede muligheder op for lige at udveksle uformelle evalueringsskemaer med en eller flere kolleger. Som når man eksempelvis forholdt sig vurderende til gårsdagens tur eller sidste uges forældrearrangement, etc.

## Bæredygtig evalueringspraksis

De tidligere omtalte moderniseringstiltag har i mange tilfælde betydet, at det pædagogiske arbejde er blevet "overbebyrdet" og at mange pædagoger føler sig umyndiggjort. De fleste krav er kommet "oppefra" og "udefra", og de føjer sig til de krav, som "bare" udspringer fra hverdagen.

I forlængelse af de udefra kommende krav, er der også kommet mange "løsninger" og "redskaber" til det pædagogiske felt "oppefra" og "udefra". Den pædagogiske sektor er i stigende grad blev et sted for køb og salg af konsulentbistand, specialviden, metoder, redskaber, etc. Ting og sager som ikke er udviklet af den pædagogiske profession selv, men som kommer fra mere eller mindre kendte sammenhænge.

Fordi noget fungerer i én sammenhæng, er det dog ikke altid, at det også fungerer i en anden. At lave læreplaner i skolen, er ikke det samme som at lave læreplaner i en daginstitution. At lave journalistisk dokumentation, er ikke det samme som at lave pædagogisk dokumentation. At lave psykologisk observation, er ikke det samme som at lave pædagogisk observation. Tilsvarende med evaluering. Evalueringsformer der stammer fra og er meningsfuld i en bestemt sammenhæng, behøver nødvendigvis ikke også at være det i en pædagogisk.

I nærværende udviklingsprojekt har der været konsensus om, at det ville det være bedre og mere lærerigt, hvis man igennem projektforløbet kunne skabe og udvikle sine egne evalueringsformer – skabt og tilpasset de vilkår og den kultur, der allerede fandtes i deltagerinstitutionerne.

På den måde blev projektets etik funderet på et værdigrundlag, hvor alle deltagerne havde mulighed for at øve indflydelse på, præge og forme tingene. Noget som ellers synes at gå imod tidens strømninger, hvor det er ledelse, styring oppefra og forskellige magtteknologier, der dyrkes.

Der har således været enighed om, at projektet skulle være "socialt bæredygtigt": altså hvile på de ressourcer og kræfter, der er til stede i hverdagen, og som derfor giver en vis garanti for, at de evalueringsformer, der bliver udviklet i projektperioden, også var levedygtige og realistiske efter projektets formelle afslutning.

### ***Kendetegn ved social bæredygtighed***

Hvad menes så med social bæredygtighed?

Hvad er det for et sæt af værdier, projektet hviler på?

At projektet har ønsket at bidrage til socialt bæredygtige evalueringsformer betyder, at de evalueringsformer der er blevet arbejdet med:

- 1) skulle kunne *leve videre på egne præmisser*, også når projektet formelt er ophørt
- 2) at evalueringsformerne har været *udformet og afstemt efter hverdagens praksis*
- 3) at *personalet og de professionelle selv har bestemt* både form og indhold

Institutionsforskernes bidrag og indspil har bestået i at stille spørgsmål, give feedback, være dialogpartnere og komme med oplæg, ideer og forslag. Men beslutningskompetencen har ligget hos personalet selv.

Social bæredygtighed er derfor i denne forbindelse tæt forbundet med:

- a) *at skabe afbalancerede, varige og ikke kunstige/realistiske betingelser for evaluering*
- b) *at udvikle og tilpasse evaluering efter den enkelte institutions egen kultur og praksis*
- c) *at lade personalet bevare beslutningskompetencen og dermed også ejerskab og ansvar*

Når det er vigtigt at være opmærksom på og tage hensyn til disse forhold, er det fordi hverdagen og livet i de fleste institutioner hviler på nogle "balanceforhold", der er sårbare overfor store reformer eller fremmedbestemte indgreb. Ofte skal der kun sygefravær eller indskrivning af et nyt barn i børnegruppen til, før hverdagens skrøbelige balance er truet. Megen af den lovgivning der har været sat i værk på dagtilbudsområdet har næppe haft øje for disse forhold. Tværtimod har lovgiverne utvivlsomt ønsket at styrke feltet, og at sikre at børnene fik de bedst mulige betingelser.

Derfor er det centralt at gøre opmærksom på, at hvis og når man vil opbygge og arbejde med evaluering, da må det sagt i stikord ske: *afbalanceret efter de betingelser der forefindes, i respekt for institutionens kultur og medarbejdere, og ud fra en empowerment-strategi*. Hvis det er tilfældet, vil arbejdet med at finde og udvikle meningsfulde evalueringstemaer, vurderingskriterier, egnede metoder, varierede former, osv. med stor sandsynlighed have gode vækstbetingelser.



## **2. DEL**

**EVALUERING AF SELVVALGTE OG KONKRETE TEMAER  
– set og berettet med pædagogernes blik og stemmer**





I denne del af rapporten, hvor vi hører institutionernes egne beretninger, er der fokus på, hvordan arbejdet med evalueringsprojektet har formet sig konkret. Her hører vi, hvordan man har forsøgt at skabe en sammenhæng mellem indhold og form, hvordan temaerne er fundet frem og hvordan indsatsen har udviklet og forandret sig.

Først kommer de tre deltagerinstitutioners feltberetninger. De indbyrdes forskelle og variationer afspejler, at der er tale om tre selvstændige institutioner med hver deres profil, institutionskultur og pædagogiske prioriteringer. Institutionerne taler med hver deres stemme, og det er institutionerne selv, der har valgt, hvad de vil fremhæve og lægge vægt på.

Institutionernes egne beretninger følges op af nogle korte indlæg fra de andre hovedaktører i projektet. Først beretter John Langford fra BUPL Nordsjælland og dernæst henholdsvis Børge Christiansen og Stina Hendrup fra Hillerød kommune, om hvilke forventninger og intentioner, de oprindeligt havde til projektet, og hvordan de ser og vurderer projektets potentiale i dag efter dets realisering og afslutning. Som det fremgår, har vi fra forskningsgruppen bedt de tre aktører om at respondere på nogle spørgsmål, der blev stillet ved projektets afslutning.

## Feltrapport fra Børnehuset Fredskovhellet

Børnehuset Fredskovhellet består af en vuggestue og en børnehave, der ligger i hver sin bygning. Begge har snart 43 år på bagen. Det var tidligere to selvstændige institutioner, der ikke havde tradition for at arbejde sammen. Men i april 2007 blev de lagt sammen til et børnehus med en fælles bestyrelse og leder og med en afdelingsleder i hvert hus. Børnehuset har i dag 3 vuggestuegrupper og 2 børnehavegrupper; vi er i alt 20 ansatte – 11 pædagoger, 8 medhjælpere og 1 køkkenleder.

Vi sagde ja til at være med i projektet, fordi et fælles projekt var en oplagt mulighed for at styrke vores i forvejen ihærdige arbejde hen imod et fælles sprog og fælles forståelse de to huse imellem. Det vil sige hen imod at blive til det børnehus, vi gerne vil være.

Vi gik i gang med børnehusets del af projektet på en kursusdag i september 2008. Med udgangspunkt i et fremtidsværksted, arbejdede vi os hen imod de evalueringstemaer, vi gerne ville arbejde med at udvikle eller videreudvikle. Alle mulige emner og ønsker blev kastet op på tavlen, også nogle der ikke

havde tilknytning til læreplanen. Efter en fælles prioritering viste der sig to hovedemner: "Børns venskaber / børns relationer" samt "Fællesskab, entusiasme og arbejdsglæde". Den sidste gruppe delte sig imidlertid hurtigt i to grupper: "Fællesskab" og "Arbejdsglæde".

Udgangspunktet var, at alle ansatte skulle være med i et af børnehusets delprojekter, og at hver især skulle vælge det projekt, som gav mening for den enkelte. Alle grupper kom til at bestå af ansatte på tværs af såvel vuggestue og børnehave som på tværs af stuer, hvilket var med til at forankre alle tre projekter i hele børnehuset.

"Børns venskaber / børns relationer" blev det ene af vores projekter, idet vi opfatter nære relationer til andre som en vigtig del af børnenes gode liv i daginstitutionen. Som det også er beskrevet i børnehusets læreplan vedr. temaet "Sociale kompetencer". Gruppen var fra starten optaget af at blive klogere på børnenes relationer til de andre børn, herunder om der var børn, som ikke havde nogen relationer, samt vigtigheden af at de voksne var i stand til at hjælpe børnene med dette. Med al skyldig hensyntagen til, om der var tale om små vuggestuebørn eller store børnehalebørn. Men snart kom børnenes relationer til de voksne ligeledes i fokus.

"Fællesskab" blev det andet projekt. Det havde i starten fokus på de voksnes fællesskab på tværs af vores to huse, men det blev hurtigt tydeligt, at børnene måtte tænkes med, da samarbejdet på tværs af husene netop handler meget om de fælles børn. Det overordnede mål blev formuleret således: "At vi kommer til at tænke, føle og handle som ét fællesskab, således at vi i stedet for at tænke "dem" og "os", hen ad vejen kommer til at tænke "vi"".

"Arbejdsglæde" blev det tredje projekt. Emnevalget var præget af bekymringen for konsekvenserne af de omfattende besparelser, som Hillerød Kommune havde varslet, og som ville få stor indflydelse på institutionens rammer og dagligdag og som følge deraf med stor sandsynlighed ville påvirke personalets arbejdsglæde. Projektarbejdet blev et forsøg på at evaluere på arbejdsglæden med henblik på at finde ud af, om den var til stede, hvad der havde betydning for den, og hvordan den kunne fastholdes.

### ***Børns relationer og venskaber / det gode børneliv***

Vores overordnede mål er, at det skal være godt at være barn i vores børnehus. Derfor har vi i børnehuset gjort os nogle overvejelser over, hvad der skal til, for

at børnene nu også kan få en god dag. Det er de voksne, som skaber rammerne for børnenes muligheder i børnehuset, og det er de voksnes ansvar, at det er godt at være barn hos os. Herunder at det er godt at være sammen med de voksne og med de andre børn.

To af målene i børnehusets læreplan om "Sociale kompetencer" lyder:

"Barnet skal have mulighed for at danne tætte relationer til andre voksne end deres forældre."

"Barnet skal have mulighed for at knytte venskaber med andre børn."

Vi så derfor med projektet en oplagt mulighed for at finde frem til nogle evalueringsværktøjer, som skulle kunne "måle på" de voksnes arbejde / på de pædagogiske processer, og som skulle kunne give os nye handlemuligheder i arbejdet.

### *Børnene og de voksne*

Vi har gennem mange år været optaget af nødvendigheden af og opmærksomheden på, at det enkelte barn har en nær relation til en voksen. Tætte relationer til nære voksne er en forudsætning for udviklingen af tryghed og basal tillid til verden. Derfor er det afgørende, at de voksne tilbyder at danne tætte relationer til børnene. Eller – det enkelte barn har hos os krav på en tæt og særlig relation til en voksen efter eget valg. Forskellige børn vælger at knytte sig til forskellige voksne, men det er de voksnes ansvar, at der er et tilbud om en relation. Det har derfor været oplagt at bruge projektet som en anledning til at komme i gang med at arbejde med et evalueringsværktøj på dette område med henblik på målrettet at kunne støtte og sikre relationsdannelsen.

Vi valgte at bruge en metode, hvor de voksne i et skema ved hjælp af en farve tilkendegiver deres opfattelse af egen relation til hvert enkelt barn. Den røde farve er den tætte og varme og særlige relation. Den grønne farve er den gode relation, men den er ikke særlig. Den blå farve er den perifere relation; barnet og den voksne skal ikke noget særligt med hinanden. Den sorte farve angiver den negative relation. Vi drøftede i arbejdsgruppen, hvorvidt disse definitioner var klare nok og blev enige om, at det var de. I og med at voksne er forskellige og knytter sig til andre med forskellig tæthedsgrad, hvilket appellerer til forskellige børn, som også knytter sig til andre med forskellig tæthedsgrad. Undervejs i arbejdet har vi – måske ikke overraskende – oplevet at relationer ikke er statiske, de er ofte under udvikling eller afvikling.

Vi har gennemført øvelsen to gange med nogle måneders mellemrum. Det har vist sig som en god anledning til at få snakket om alle børnene, og det giver mulighed for opmærksomhed og eventuel planlægning af en fokuseret indsats, hvis der er børn, hvis muligheder for relationsdannelse er lidt tynd eller mangelfuld. Vi kan dog trods opgørelserne ikke sige noget sikkert om, hvorvidt de voksnes relationer til børnene bliver gengældt. Men vi kan sige, at i foråret 2009 havde alle børnene i både vuggestuen og børnehaven mulighed for mindst en tæt og nær relation til en voksen på deres stue. Samt at alle børnene i børnehaven desuden havde mulighed for gode relationer til voksne på tværs af stuerne.

### *Børnene og de andre børn*

Det er afgørende for et menneskes trivsel, udvikling og livskvalitet, at det er i stand til at danne relationer til andre mennesker. De andre børn i vuggestuen er det første forpligtende større børnefællesskab, som barnet er en del af. Her læres de første grundlæggende ting, som er nødvendige for at blive sig selv sammen med andre. Børnene finder sammen i lege- og kammeratskabsgrupper, og betydningsfulde venskaber udvikles. I børnehaven arbejder børnene videre med de sociale spilleregler og med at etablere kammeratskaber og venskaber med de andre børn. Megen forskning viser, at for børnene er det bedste og det vigtigste i børnehaven de andre børn. Den er rig, som har en ven.

I vuggestuen blev der to gange med nogle måneders mellemrum lavet en opgørelse over børnenes relationer til hinanden ud fra de voksnes viden om / observationer af, hvilke børn som leger med hvem. Det har vist sig udbytterigt at snakke om børnenes indbyrdes relationer. Forskellige voksne ser forskellige ting, og det samlede billede har flere facetter end den enkeltes oplevelser. Helt små børn er afgjort optaget af de andre og større børn, men de fleste børn er mellem halvandet og to år gamle, før de aktivt begynder at opsøge hinanden med henblik på en fælles leg. Men selv om man er en lille baby, som ikke selv aktivt har dannet relationer, kan man godt være vigtig for stuens større børn.

I børnehaven blev der anvendt flere forskellige metoder med henblik på at finde frem til den eller de metoder, som på den ene side var mest udbytterige, og som på den anden side var overkommelige at videreføre i en fremtidig dagligdag.

For det første blev samtlige børnehavebørn interviewet af nogle voksne fra vuggestuen. Her blev børnene bl.a. spurgt om, hvem de leger med, hvem der er deres venner, og hvem de gerne vil lege med. Dermed blev det muligt på den ene side at se, hvem det enkelte barn pegede på som sine foretrukne kammerater

og på den anden side, hvem af de andre børn, der pegede på det enkelte barn som en foretrukket kammerat – og dermed om der var gensidighed i relationen. Metoden var effektiv men tidskrævende.

For det andet blev fotografierne i stuerne "dagbøger" gennemgået for en periode af ca. tre måneder i håbet om at kunne registrere, hvilke børn som legede med hvem, når der ikke var planlagte eller arrangerede aktiviteter. Metoden viste sig effektiv, kammeratskabsgrupperne var tydelige, og det var ikke voldsomt tidskrævende.

For det tredje udarbejdedes "Børnehavens venskabsbog", hvor en ansat i børnehaven spurgte hvert enkelt barn, om hun måtte tage et fotografi af barnet sammen med dets venner. Hvorefter billederne blev sat ind i den fælles bog sammen med barnets kommentarer. Adskillige børn skelner mellem, hvem der er barnets venner, og hvem det leger med. Metoden var tidskrævende, men til gengæld var den overordentligt givende. Børnene var meget engagerede i arbejdet, og de har senere været meget glade for at kigge i bogen. Ligesom det har givet en god snak med og blandt børnene om, hvem der er gode venner, og hvad gode venner er.

For det fjerde lavede vi over tre dage og på fire tidspunkter en registrering af, hvilke børn der var sammen med hvem, hvor de var henne, og hvad de var optaget af. Både selve registreringen og den efterfølgende sammenfatning viste



sig overordentligt tidskrævende, og udbyttet var ikke synderligt anvendeligt i forhold til at blive klogere på børnenes kammeratskaber.

Alle data blev indført i et "vennogram" for hvert enkelt barn, og dernæst var det faktisk nemt og hurtigt at nå frem til, at der egentlig kun var ganske få børn, som ifølge vores data havde en svag relationsdannelse til andre børn. Samt at beslutte sig til, at de fremtidige metoder skal være udarbejdelse af nye venskabsbøger samt gennemgang af fotografierne fra børnenes dagligdag i børnehaven.

Vi har i både vuggestue og børnehave haft fokus på børnenes relationer til de andre børn. Vi har arbejdet på at styrke børnene i deres dannelse af relationer ved at hjælpe dem med at komme ind i andre børns leg. Vi har svært ved at sige, om det var det, der hjalp, men vi har over tid kunnet se en forandring. Om det var vores indsats, eller om forandringen var sket alligevel, kan vi ikke måle på. Men vi er selv overbeviste om, at det har gjort en forskel, at de voksne gjorde noget.

## **Fællesskabet i Børnehuset Fredskovhellet**

### *Vores fremtid i børnehuset*

Der er sket så meget, og der er blevet gjort så meget i løbet af de sidste par år. Førhen var vi to huse, der lå tæt uden noget fællesskab. Nu er vi stadig to huse, men nu er vi ved at føle os som et fælles børnehus. Men det er noget, der tager sin tid. Man slår ikke "lige" to huse sammen, og så fungerer det "bare". Det har krævet sit arbejde. Og det gør det stadig.

Vi har bl.a. gjort følgende:

- Fælles personalemøder. Her møder vi alle ind en halv time, før mødet skal starte, så vi kan få snakket lidt sammen og spist lidt før mødet. (I øjeblikket bruger vi bordkort for at blande personalet husene imellem.)
- Arrangementer for personalet (fælles julefrokost, en fælles tur et sted hen, i år arrangeret af os i Fællesskabsgruppen.)
- Personaleudveksling, dvs. at være vikar på tværs af husene. Når der er et af husene, der mangler en voksen bl.a. pga. sygdom, kurser osv., så kan vi vikariere hos hinanden, hvis det er muligt for det andet hus at undvære en voksen. Vi har i gruppen lavet et spørgeskema, hvor vi har set på, hvad der har været fordele og ulemper ved at vikariere på tværs af husene. Fordelene har været, at vi lærer hinanden at kende, både børn og voksne. Vi kommer til at kende begge huse, og vi får indblik i hinandens hverdag. Vi møder

kommende børnehavebørn eller tidligere vuggestuebørn. Vi oplever, hvordan vi hver især arbejder med børnene og lærer af hinanden. Den eneste ulempe er, at vi ikke har en fast vikar i begge huse.

- Kompetenceweekend, som nu pga. besparelser er lavet om til en kompetencedag / fælles kursusdag.
- Den store mur, der delte børnehavens legeplads fra vuggestuens hus og indgang, er blevet revet ned. Nu kan børnene i vuggestuen kigge ud af vinduerne og se børnehavebørnene lege på legepladsen. Ligesom børnehavebørnene kan kigge ind ad vinduerne til vuggestuens børn.
- Lågen i det hegn, der deler vores to legepladser, kan nu åbnes og lukkes uden besvær og uden brug af nøgle, så det er let at komme på besøg på hinandens legepladser.
- Fælles arrangementer i huset – bl.a. sommerfest med cirkus forestilling, fælles fødselsdag for hele børnehuset med besøg af klovn m.v.
- Vores fælles børn – at kunne følge barnet i lang tid, når et vuggestuebarn fortsætter ovre i børnehaven.
- Flere besøg hos hinanden med børnene, så de børn, der skal fra vuggestuen og over i børnehaven, ikke kommer til at føle, at det er så fremmed i børnehaven. Det kan senere resultere i en nemmere indkøring af barnet, idet barnet kender både de voksne og børnene i børnehaven. Og for børnehavebørnene er det jo altid hyggeligt at komme på besøg i den gamle vuggestue og hilse på de voksne og se sin gamle stue.
- I sommers (2009) eksperimenterede vi med at lukke sammen på børnehavens legeplads. Vi lukker kl. 15.30, så vi kalder det en "hurtig fredag". Formålet var, at personalet i husene fik lidt "mere" tid til at få lukket husene af – og for børnene var det rigtig dejligt at være sammen med deres store og små søskende.
- Et ønske, vi stadig arbejder på, er, at vi godt kunne tænke os at tage på nogle fælles ture sammen på tværs af husene i små grupper. Indtil videre er det desværre kun lykkedes nogle få gange, idet personaleressourcerne i hverdagen er små og ofte svingende. Men det er noget, vi rigtig gerne vil, og som vi arbejder på at få opfyldt.

Vi har alle gjort vores til at få fællesskabet på tværs af husene til at lykkes. Det er noget, vi alle har arbejdet hårdt på, og noget vi løbende skal blive ved med at arbejde med:



## *”Man skal selv huske at være med til at pleje fællesskabet” – Arbejdsglæde*

Eftersom det er vores overordnede mål, at det skal være godt at være barn i vores Børnehus, og det er de voksne, der skaber rammerne for børnenes muligheder, er det vigtigt at de voksne også trives, og at deres arbejdsmiljø er befordrende for arbejdsglæde, virkelyst og engagement. I en tid præget af besparelser, sammenlægninger og andre faktorer, der kommer udefra med stor indflydelse på vores hverdag, var vi en gruppe ansatte, der mærkede presset på arbejdsglæden. Derfor ville vi bruge projektet til at evaluere på personalets arbejdsglæde.

### *Hvorfor er arbejdsglæde vigtig?*

Det er os som ansatte med vores faglighed og kunnen, der skal levere indholdet i en daginstitution, men der er mange andre hensyn at tage end det for os vigtigste: børnene og arbejdet med dem. Vi oplever at være underlagt krav og rammer for vores arbejde, som vi ikke har indflydelse på, og som måske ikke er pædagogisk begrundede. Der sker løbende ændringer, som påvirker hverdagen og muligheden for at udføre arbejdet, som vi vurderer bedst. Vores vigtigste arbejdsredskab er os selv, vores faglighed og kunnen samt vores relationer til børnene. Faktorer der påvirkes, hvis vi som ansatte ikke trives og er glade for vores arbejde. Derfor er det vigtigt at finde nogle redskaber, der kan få os som ansatte til at få fokus på det, vi kan og gør godt, på trods af de ydre påvirkninger. At få justeret ambitionerne så de passer til ressourcerne, og kan befordre virkelyst og engagement.

For det første er arbejdsglæden grundlæggende for de ansattes engagement og atmosfæren i institutionen og dermed også for børnenes hverdag. For det andet, i tider med besparelser og evt. forringede vilkår, er arbejdsglæde en af de faktorer der gør, at personalet bliver i Børnehuset Fredskovhellet og forsøger at skabe en god hverdag på trods af de reducerede rammer. Derfor er arbejdsglæde vigtig for os og interessant at undersøge nærmere.

### *Projektet*

Vi ønsker at finde en metode til at evaluere arbejdsglæden hos os selv og vores kollegaer i Børnehuset Fredskovhellet, så vi kan arbejde på at fastholde og udvikle den.

Vi har set på de muligheder der er i dag for at måle personalets arbejdsglæde, og der eksisterer formaliserede evalueringer som (til dels) handler om personalets arbejdsglæde.<sup>1</sup> Derudover har vi via en spørgeskemaundersøgelse forsøgt at undersøge præcis, hvad der giver arbejdsglæde for den enkelte og måske finde noget fælles at arbejde videre med. En spørgeskemaundersøgelse kan fungere som øjeblikks måling af, hvordan det står til med arbejdsglæden lige nu, for de medarbejdere der er. Den kan bruges til at finde nogle forhold, der er betydningsfulde for de fleste, og som vi i arbejdsgruppen kan arbejde videre med (hvis det er forhold som vi selv har indflydelse på).

Besvarelsen viser, at *kollegaerne, humor og arbejdet med børnene* er vigtige, uanset hvordan vi spørger. Derudover er *indflydelse på egne arbejdsopgaver, tid til fordybelse og anerkendelse* højt prioriterede. Vi valgte ikke at gå ind i de enkelte udsagn og finde løsninger på dem, men generelt gøre os nogle overvejelser om, hvordan vi fremover kan arbejde videre med de for arbejdsglæden relevante emner

### Mål

Et vigtigt mål for os er en løbende evaluering af og fokus på arbejdsglæden og evt. sikring af samme. Det kan ske på personalemøder, hvor vi vil afsætte tid på to møder om året (maj og november) med oplæg til fælles debat om et eller flere emner som er betydningsfulde i forhold til arbejdsglæden. I år 2010 vil det være arbejdsgruppens medlemmer der tager ansvar for at formulere oplæg til fælles debat og arbejde på personalemøderne. Emnerne vil vi finde blandt de ovenfor nævnte forhold, som spørgeskemaet viste var vigtige for os<sup>2</sup>.

På lang sigt vil vi (i arbejdsgruppen) gerne brede ansvaret og ejerskabet ud til alle i personalegruppen, og derfor er forslaget, at det kan gå på skift mellem de 5 stuer at levere et oplæg. I slutningen af året vil vi evaluere på punktet og dets mulighed for at gøre os klogere på arbejdsglæde og evt. at bibringe arbejdsglæde.

Allerede på projektets opstartsdag blev det klart, at der i personalegruppen var et behov for medinddragelse og information som ikke var formaliseret i børnehaven endnu. Derfor var det første der blev gjort at indføre et fredagsmøde i børnehaven. Et møde der bruges til at gennemgå og planlægge næste

- 
- 1 Fx APV (arbejds-plads-vurdering), MUS (medarbejder-udviklings-samtaler), samt personalemøder med SISU-status (med sikkerheds- og samarbejdsrelaterede emner på dagsordenen).
  - 2 Kollegaerne, humor og arbejdet med børnene, foruden indflydelse på egne arbejdsopgaver, tid til fordybelse og anerkendelse.

uge, information om relevante og nødvendige forhold, referater fra div. møder, praktiske aftaler osv.

Derudover har vi indført et nyt punkt på fredagsmødet. Et punkt der skulle relatere direkte til det pædagogiske arbejde. Punktet blev døbt "hvad har vi været gode til i ugen?" for at sætte fokus på personalets indsats og på det positive. Rammerne er lidt forskellige i de to afdelinger, men ens er det, at det er fredag (humøret er oppe, det er snart weekend), atmosfæren er god, og at mødet såvel som det nye punkt fungerer. Det kan være lidt svært at komme i gang, men det lykkes som regel, og der er altid noget, vi har været gode til. Punktet kan bruges til at fokusere på det, der er lykkedes i ugen, og via sit fokus på det vi er gode til, at vi kan finde noget positivt at bygge videre på.

En ting er sikkert. At arbejde med at sikre og evaluere arbejdsglæde kan ikke alene sikre, at arbejdsglæden er til stede. Hvis de ydre rammer ikke er gode nok, kan nok så mange evalueringer, samt fokus på arbejdsglæde og det positive ikke sikre, ej heller bibringe, arbejdsglæde. Det fokus vi lægger på arbejdsglæde, kan ikke ændre på de grundlæggende forhold, blot bringe fokus på det gode vi kan indenfor de eksisterende rammer. Hvornår vi har nået målet, kan vi ikke sige. Det er en løbende proces under stadig udvikling og forandring.

### *Afslutning*

Som pædagoger har vi altid forholdt os til / evalueret vores arbejde: Hvordan gik forældresamtalen, kunne jeg have hjulpet børnene i deres konflikt på en bedre måde, hvordan kan jeg hjælpe dette barn med at blive klogere på den del af verden, som han / hun lige nu er optaget af. Evalueringerne har primært været mundtlige og har rettet sig mod det, vi lige nu var optaget af. Og uanset alle nye omfangsrige centralt formulerede krav om dokumentation og evaluering er kompleksiteten i daginstitutionen så stor, at vi er nødt til at udvælge dele af vores arbejde, som vi i en periode vil kigge nærmere på. Hos os vil det også fremover være et kriterium, at evalueringerne skal kunne bibringe os ny viden og indsigt, og at vi skal kunne bruge dem til at udvikle arbejdet i børnehuset.

Af konkrete forandringer kan vi konstatere, at det systematiske arbejde med børnenes relationer til hinanden og til de voksne har givet en øget opmærksomhed på relationerne og mange gode snakke og måder at hjælpe børnene ind i relationer med andre børn. Derfor har vi besluttet, at vi hvert halve år laver en ny kortlægning af samtlige børns relationer til hinanden og til de voksne. På den måde kan vi bevare fokus samt skabe viden om, hvorvidt der er børn,

som har lidt tynde relationer og dermed planlægge den næste periodes arbejde omkring dette eller disse børn.

Fællesskabsgruppens konstante fokus på fællesskabet mellem de to huse og mellem børn og voksne på tværs af husene har haft stor betydning for en tydelig oplevelse af, at vi er sammen om arbejdet med vores fælles børn, at vi hen ad vejen mere og mere tænker "vi". Spørgeskemaer i forbindelse med at være vikar i "de andres" hus har peget på tydelige og klare fordele ved at lære hinanden og hinandens huse at kende samt ved at bevare og udbygge kendskabet til hinandens børn. I løbet af projektperioden er der fremkommet nye ideer og tiltag, som har haft fællesskabet som fokus, herunder at Fællesskabsgruppen to gange om året har et punkt på personalemødet med fællesskabet som fokus.

Arbejdsglædegruppen startede med at lave en evaluering af personalets arbejdsglæde og fik derigennem en viden om, hvad der hos os er af betydning for arbejdsglæden. På den baggrund er det besluttet, at der to gange om året på personalemødet skal være et oplæg og drøftelse af et emne, som vi ved kan bidrage til arbejdsglæden. Som fast evalueringspraksis er indført et punkt på fredagsmøderne i de to huse, hvor vi skal tage stilling til, hvad vi har været gode til i ugens løb, eller hvad der har gjort os glade. Og dermed hvad der bidrager til og har mulighed for at udvikle personalets arbejdsglæde.

Undervejs i arbejdet har det i alle tre grupper i perioder været svært at holde fast i forståelsen og sammenhængen, at se vores arbejde med projektet som evaluering. Hvilket nok på den ene side har skyldtes, at der ind imellem var lidt lange pauser i arbejdet, men nok også har noget at gøre med, at vi endnu ikke helt havde taget evalueringsbegrebet eller arbejdet med systematisk evaluering til os. "Hvordan er det nu lige med det der evaluering...?". Hver gang vi har arbejdet i vores grupper, er vi dog gået hjem med en fornemmelse af, at vi nu igen havde styr på det, at vi nu igen forstod det hele. Og sådan har vi det egentlig også med projektet her ved afslutningen.

En tilfældig rundspørge i marts 2010 blandt nogle fra personalet viser dog, at vi nu rent faktisk bruger ordet "evaluering", at det er blevet et af vores fælles ord i børnehuset, at vi alligevel er ved at have taget begrebet til os. Derudover virker det nu oplagt i forbindelse med forårets arbejde med at udfolde læreplanens tema om "Krop og bevægelse", at vi i sammenhæng med valg af mål samtidig vælger et eller flere fokuspunkter, vi vil evaluere på, om vores valg af aktiviteter og metoder fører frem mod målene. Med henblik på en videre udvikling af vores pædagogiske arbejde med børnene.

Endelig kan vi konstatere her ved afslutningen af projektet, at vi har brugt mindst 998 timer på dette arbejde i perioden fra foråret 2008 til december 2009. Vi vidste, at projektet ville blive "dyrt", hvorfor vi fra starten var nødt til at lave en prioritering af vores øvrige arbejde. Det har betydet, at vi i hele 2009 ikke har arbejdet videre med udviklingen af vores læreplan, at lederen alene har stået for udarbejdelsen af den endelige børnemiljøvurdering, at det har været småt med medarbejderindflydelse / demokrati omkring udarbejdelsen af de årlige virksomhedsplaner, samt at vi i perioden ikke har fået arbejdet med de historier om børnene, som vi egentlig havde aftalt og var kommet godt i gang med inden projektets start.

### Feltrapport fra SFO Zik-Zakken

SFO Zik-Zakken har børn i alderen fra skolestart til og med 3.klasse svarende til ca. 150 børn. I Zik-Zakkens kultur er der en åbenhed overfor forandring. Det har altid været et vilkår, vi har arbejdet under med næsten årlige udbygninger eller nednormeringer eller andre krav til forandring.

Personalet har altid været lydhør overfor forældrenes tilbagemeldinger, men også overfor børnenes ønsker og kritik. Med andre ord har der været en dyb respekt for barnets stemme, som en meget vigtig faktor i vores hverdag, når de pædagogiske drøftelser kontinuerligt finder sted.

Personalet har med deres faglighed et perspektiv på barnets fritid, barnet har sit eget perspektiv og forældrene et helt tredje. Det er for personalet vigtigt, at der er en god overensstemmelse imellem de værdier, vi har sat som pejlemærker for det arbejde, der finder sted, og den oplevelse børnene har af den tid de dagligt tilbringer på Zik-Zakken. Værdierne er omhyggeligt beskrevet i den pædagogiske læreplan. Det samme er de spor vi ønsker at se hos barnet eller i samspillet imellem børnene. Tilbage er der at evaluere, om der er overensstemmelse imellem de nedskrevne værdier, det personalet ser, og det barnet oplever.

### Valg af temaer

Vi valgte at arbejde med to temaer, der er tæt forbundet med hinanden. De to temaer er: "værdierne for det pædagogiske arbejde", og "trivselsinterview med børn".

Værdierne for det pædagogiske arbejde beskriver det, vi som pædagoger med vores faglige optik finder vigtigt at give til børnene i den tid, de er på institutionen. Værdierne er det overordnede for det pædagogiske arbejde og den adfærd, vi udviser, når vi arbejder, og skal helst være pejlemærker for den hverdag, der finder sted og det vi vil opnå.

På forskellig vis er værdierne udmøntet i pædagogiske aktiviteter og temaer, der arbejdes med hen over året. I den pædagogiske læreplan er der sat ord på såvel værdierne som de spor, vi ønsker at kunne iagttage hos det enkelte barn eller i grupper. Spor kan her sidestilles med ønsket adfærd eller kompetence hos barnet, altså en positiv respons på en pædagogisk målrettet indsats, der har fundet sted over tid.

En måde at få bekræftet sine iagttagelser som pædagog eller afdelingsteam er at spørge barnet. Derfor er det andet tema, vi har valgt at arbejde med, trivselsinterview. Vi arbejder med børn i alderen 5-10 år, altså børn der fint kan formulere deres følelser og oplevelser. Når vi afholder en trivsels samtale med barnet, får det enkelte barn sin stemme hørt, og barnets perspektiv indgår som en vigtig brik i evalueringen af det pædagogiske arbejde. Barnet har indflydelse på udviklingen, og vi har mulighed for at få indblik i barnets motiv, ønsker og udfordringer.

Set ud fra pædagogernes perspektiv sikrer vi med trivselsinterviewet, at alle børn bliver hørt og får mulighed for at italesætte deres ønsker og eventuelle bekymringer. Det betyder, at også de børn, der i det daglige ikke ytrer sig så meget, kommer til orde.

### **Motivet bag vores valg**

I en tid hvor alt stort set er til diskussion, er det vigtigt, at de formulerede og gældende værdier der er for institutionens praksis kontinuerligt bliver tjekket efter i sømmene. Vores vilkår som en politisk styret organisation er en ramme af ressourcer i form af normering og økonomi til drift. Den ramme skal udfyldes af de mål, vi skal arbejde med, eksempelvis de seks temaer i den pædagogiske læreplan. Derudover kommer der krav fra de lokale politikere, centralt fra skoleforvaltningen og fra bestyrelsen.

Når vi ser på kompleksiteten i de krav, der stilles til det pædagogiske arbejde, kan vi som pædagoger blive bekymrede for, om de værdier man på baggrund af sin faglighed og erfaring har formuleret og forsøger at fastholde kan blive om-

drejningspunktet, eller om dagsordenen bliver sat af andre? Ved valget af de to temaer var det vigtigt at finde en form, hvor vi som personale hele tiden kunne sikre, at værdierne var i spil i vores praksis, og at de var det på en sådan måde, at det gav den optimale trivsel for børnene, samtidig med at det blev en velbeskrevet praksis og evalueringskultur, der var gældende for hele institutionen.

Vi havde et ønske om at den viden vi fik ved det årlige trivselsinterview i højere grad kom i spil i forhold til den evaluering og refleksion der naturligt finder sted i et afdelingsteam. At man som medlem af et team kunne drøfte eksempelvis de forskellige handlinger, der ligger bag det pædagogiske arbejde, eller den måde man arbejder med et mål, eller de mange forskellige måder, der kan være til samme mål.

Vi ønskede også, at der kom en ensartethed i den måde, vi undersøger børnenes trivsel på, så det gennem barnets forløb på institutionen ville være muligt at måle en udvikling og trivsel. Altså ville vi udarbejde en fælles interviewguide og nogle metoder til at sammenholde det enkelte barns udvikling med resten af gruppen.

#### **Trivselsinterview/ børneinterview**

Formål: Udvikling af en målrettet interviewguide der kan anvendes til trivselsundersøgelse af Zik-Zakkens børn.

- Aldersdifferentieret interviewguide i samme skabelon
- Det enkelte interview skal give et billede af barnets trivsel i gruppen og gruppens trivsel
- Spørgsmål rettes imod barnets deltagelse i aktiviteter i forhold til de 6 temaer i den pædagogiske læreplan.
- Spørgsmål der afdækker barnets liv udenfor Zik-Zakken
- Spørgsmål der afdækker om barnet har en fortrolig voksen/ til at dele "det svære" med.

#### **Værdier i spil**

Formål: At vi udvikler en reflekterende praksis, hvor evaluering kommer i spil i forhold til værdierne for det pædagogiske arbejde.

- Vi vil sikre at Zik-Zakkens værdier kontinuert diskuteres, så de afspejler den aktuelle samfundsmæssige, familiemæssige, dannelsesmæssige og fritidspædagogiske ideal i den pædagogiske praksis.
- Den praksis, som afspejler værdierne, ønskes synlig og målbar, så evalueringen er målbar i forhold til barnets kompetenceudvikling.

Evalueringen skal give anledning til faglig refleksion og dialog, med henblik på tilpasning af såvel organisationen som ressourcerne.

## Valg af metode

Hvordan valgte vi at arbejde med projektet?

Dialoger i en vekselvirkning imellem to små styregrupper, hele pædagoggruppen og hele personalegruppen skulle være omdrejningspunkt for projektet. De to små styregrupper skulle være tænketanke, facilitatorer og dem der udførte styregruppens skrivearbejde. Pædagoggruppen skulle bruges til konkrete drøftelser og yderligere kommentarer til styregruppens oplæg, og hele personalegruppen havde til opgave at belyse og diskutere materialet bredt og træffe de endelige beslutninger.

Værdigruppen startede med en undersøgelse af pædagogernes forståelse af værdierne og på hvilken måde, de afspejler sig i praksis. Undersøgelsen viste, at der var en høj grad af lighed i pædagogernes opfattelse af såvel værdien som dens betydning for praksis.

Interviewgruppen valgte at kortlægge de hidtidige spørgeguider og skemaer, og beskrev det vigtige i hvert enkelt skema for så til sidst at udvikle et helt nyt på baggrund af erfaringerne med de gamle holdt op imod de formulerede ønsker til det nye.

Organiseringen af projektet blev udarbejdet på et personalemøde. En tidsplan for den første fase blev efterfølgende gjort til handleplan med datoer, mødeform, formål med mødet, osv. På den måde blev vores projekt gjort handlingsorienteret og meget konkret. Vi valgte, at to styregrupper havde til opgave at komme med oplæg til personalegruppen på det efterfølgende møde, og indenfor den fælles handleplan at udarbejde deres egne møder og arbejdsfordeling. Herefter blev styregrupperne kaldt "værdigruppen" og "interviewgruppen". Værdigruppen blev sammensat af en repræsentant fra hver afdeling, og interviewgruppen var tre pædagoger der på forskellig vis havde arbejdet med børneinterview. Arbejdsformen har under hele forløbet været en vekselvirkning imellem arbejde i de to små styregrupper og fælles drøftelser i hele personalegruppen. Især de fælles drøftelser i hele personalegruppen har været spændende og udfordrende. I starten var fokus meget det ønskede produkt i form af den fælles interviewguide. Men undervejs blev pædagogerne mere optagede af selve interviewet i form af de etiske og didaktiske overvejelser, bearbejdning af interviewet og den faglige refleksion der fandt sted såvel individuelt som i teamet efterfølgende. Den udvikling er en medvirkende årsag til, at den interviewguide vi fik udarbejdet nærmere blev en beskrivelse af metoden, der nu anvendes, når pædagogerne



skal undersøge børnenes trivsel og udtalelser om eksempelvis de pædagogiske aktiviteter, vi iværksætter. Pædagerne blev opmærksomme på, at det vigtige i selve interviewet ikke var at stille de rigtige spørgsmål til barnet, men at stille spørgsmålet med et nærvær og på en måde, så barnet reflekterer over spørgsmålet og svarer. Interviewguiden er blevet afprøvet to gange, og der kommer stadig nye ideer og tilføjelser til. Så vores forventning er, at vi fortsat skal udvikle den. Skriveprocessen har ligget i et tæt samarbejde imellem de to styregrupper, leder og personalegruppen.

### ***Hvad har vi fået ud af deltagelsen i projektet?***

Meget konkret har vi fået udviklet et rigtig godt værktøj og metode til at interviewe børnene. Den er nedskrevet i en interviewguide og er på den måde "fremtidssikret" i forhold til nye ansatte. Ligeledes giver det mulighed for at give den videre til andre institutioner. Vi har netop afsluttet vores anden runde med brug af den nye metode. Tilbagemeldingerne fra personalet er, at interviewguiden er særdeles brugbar som evalueringsværktøj. Ikke fordi der nu spørges om de samme spørgsmål, men fordi pædagerne er blevet bevidste om at lytte til barnets svar og spørge en tak dybere om nødvendigt. Efterbehandlingen af interviewet, og hvordan den indsamlede viden omsættes til det pædagogiske arbejde er vigtige pointer fra interviewguiden.<sup>3</sup>

Som noget nyt giver pædagerne nu hinanden et resumé på 5-10 min efter interviewrunden. De har udvalgt noget særligt fra deres interview, som de vil involvere kollegaer i. Det var en rigtig spændende drøftelse, og man kan sige, at den viden der skabes ved trivselsinterviewet nu også bliver til organisatorisk viden, der kan handles på i de pædagogiske teams. Undervejs har projektet styrket vores fokus på evaluering, og pædagerne er blevet meget bevidste i deres sprogbrug og beskrivelser af børnene, altså projektet har styrket pædagogernes faglighed og kompetence.

I andre sammenhænge er personalet blevet mere systematiske i forhold til problemløsninger, hvor der indsamles viden og dokumentation i form af logbogsnotater som bruges til eksempelvis at af – eller bekræfte en bekymring om,

---

3 Interviewguiden kan hentes fra Brødskov skolens hjemmeside, hvis man efter dette afsnit er blevet nysgerrig.

hvorvidt et barn er blevet en naturlig del af praksis. Ligesom pædagogernes evne til refleksion er blevet styrket i takt med projektet.

I efteråret påbegynder vi et udviklingsprojekt i samarbejde med skolen. Det skal handle om anvendelse af LP-metoden (Læringsmiljø og Pædagogisk analyse). Det er min opfattelse, at den erfaring og systematik personalet har fået i faglig refleksion og indsamling af viden har gjort dem meget parate til det kommende projekt.



## Feltrapport, Rønnehuset

Rønnehuset er en 8 år gammel integreret institution, beliggende i Alsønderup, en lille landsby i udkanten af Hillerød kommune. Børnene kommer mest fra lokalområdet, der fortrinsvis består af ejerboliger. Institutionen har haft en omtumlet start, og ved starten af projektet var leder såvel som det øvrige personale stort set udskiftet indenfor de seneste to år. Institutionen er normeret til 88 enheder, fordelt på en vuggestue og tre børnehavegrupper. Der har dog ofte været vuggestuebørn i den børnehavegruppe der rummer de yngste børn. Vi er fordelt i 2 bygninger, selve institutionen og Baunetgården, som er en nærliggende gård, vi deler med FDF. På Baunetgården går vi hver dag op med

ca. 20 Børnehavebørn. Vi har 14 ansatte, 8 pædagoger, 4 medhjælpere, en studerende, en køkkenassistent og en leder.

### **Hvilke temaer har vi valgt?**

Vi har valgt at arbejde med to temaer, læringshistorier og forældresamtaler. Læringshistorier er inspireret af den New Zealandske psykolog, Margaret Carr, og af Maria Philipsen, en dansk pædagog, der har arbejdet på New Zealand. Vi var allerede så småt startet med læringshistorier inden projektets start. En læringshistorie er en skriftlig fortælling, som den voksne laver om en situation, hvor barnet lærer sig noget. Som udgangspunkt er fortællingen ret fri i sin form, men den er også tænkt anvendt til at læse højt for barnet, og det stiller krav om enkelhed og en fortællende form. En læringshistorie er som udgangspunkt en positiv beskrivelse af noget barnet kan.

Personalegruppen var meget blandet sammensat. Generelt var vi gode til at arbejde sammen, og der var en god stemning i institutionen. Men erfaringsgrundlaget var meget forskelligt, og særligt ledelsesteamet oplevede, at det var svært at få en dialog om pædagogiske temaer. Vi manglede fælles sprog og fælles forståelse. Derfor tog de initiativ til at starte på læringshistorier. Ved at lave læringshistorier, håbede vi på at få noget dokumentation på børns læreprocesser, og at vi voksne derigennem kunne lære noget om, hvordan vi bedst kunne tilrettelægge en hverdag, så børnene fik mulighed for at indgå i disse læreprocesser. Der blev holdt oplæg på et personalemøde, og da der var bred opbakning til ideen gik vi i gang. Da vi kort efter blev tilbudt deltagelse i projektet, var det oplagt at føre temaet om læringshistorier videre.

Det andet tema, vi valgte, var forældresamtaler. Ved Rønnehusets start havde man valgt de fleste forældresamtaler fra ud fra en holdning om, at det tog tid fra arbejdet med børnene. Den holdning havde vi ændret, fordi vi fandt at forældresamtaler er en god investering i samarbejdet. I forløbet op til projektet var der kommet god gang i forældresamtalerne, men der manglede en linie, en fælles form. Dette blev blandt andet klart for os, fordi der i nogen grad var forskelle i de samtaler man tilbød forældre, samtidig med at vi troede, vi "gjorde det samme". Samtidig havde man centralt i Hillerød kommune vedtaget handlingsplanen "fælles børn fælles ansvar" der stillede krav til os om større systematik og mere skriftlighed i arbejdet med udsatte børn. Det var derfor vores håb, at vi kunne finde en form for forældresamtaler, der understøttede dette.

### *Hvordan blev det et fælles projekt?*

Det lokale projekt blev indledt med en personaledag i Rønnehuset med deltagelse af Jan Kampmann og Kim Rasmussen fra RUC. Sammen snakkede vi frem til, hvad der var vigtigt for os at arbejde med. Temaet om læringshistorier lå lidt i kortene, mens temaet om forældresamtaler dukkede op.

Hvad angår læringshistorier, var metoden en vekselvirkning mellem personalemøder og kompetencedage på den ene side, og den enkeltes nedskrivning af læringshistorier på den anden. En fordel ved læringshistorier er, at metoden grundlæggende er meget enkel, og det derfor er relativt let for den enkelte at bidrage. Det har da også været sådan i hele perioden, at når vi har aftalt at tage læringshistorier med til f.eks. et personalemøde, så har alle haft en historie med. I efteråret 2008 søgte og fik vi kvalitetsudviklingsmidler. Det betød, at de i personalegruppen der havde lyst kunne læse Maria Phillipsens bog om læringshistorier. Det gjorde de fleste, og det gav megen inspiration og et løft til projektet.

I efteråret 2008 skrev vi alle læringshistorier rent (ca. 40) og lavede en "læringshistorievæg". Vi satte læreplanstemaerne op på væggen og forbandt hver historie til de temaer, vi synes det berørte. Det blev en meget kompleks væg!

Med hensyn til forældresamtaler, startede vi med, i fællesskab, at lave en tidslinie, der viste hvilke samtaler forældre til et givent barn blev tilbudt. Vi prøvede at "luge lidt ud" så der ikke var for kort tid mellem samtalerne. En medarbejder havde tidligere arbejdet med faste spørgsmål til forældresamtaler, også til forældrene, som på den måde fik mulighed for at forberede sig til samtalen. Den ide greb vi og lavede vores eget samtaleskema. Det gav os samtidig mulighed for at sammentænke skemaet med nye krav til skriftlighed i Hillerød kommune, som "Fælles Børn Fælles Ansvar" og et skema i forbindelse med overgang til skole.

Vi fandt ud af, at det at gøre tingene visuelt konkrete, som "læringshistorievæggen" eller tidslinien for forældresamtaler, skabte fælles overblik og også en vis stolthed over, at vi "kunne noget".

Det er forskelligt, hvor mange læringshistorier den enkelte medarbejder har lavet, og hvor mange forældresamtaler de har deltaget i, men de fleste har været aktive i forløbet. Vi har dog oplevet at for to medarbejdere som i perioden kom og gik til og fra barsel, har det været sværere at engagere sig i projektet. I forhold til forældresamtaler lå der meget konkrete skemaer, som de naturligvis også brugte, hvorimod det var sværere for dem at føle sig som den del af den pædagogiske udvikling, som læringshistorierne var årsag til.

Budget 2009 betød en personalereduktion på ca. 10 %, og dermed store ændringer i hverdagen. Det affødte også diskussionen, hvad vi overhovedet skulle med det projekt, om det ikke bare handlede om at passe børnene. Vi snakkede en del om det, om vi fortsat kunne være engagerede i at udvikle forældresamtaler og pædagogik. Vi blev dog enige om at fortsætte ud fra en holdning om, at det ikke gav mening "bare at passe børn", og vi ville også gerne "kræve" plads til at udvikle fagligheden.

### Læringshistorier

Margaret Carr udviklede metoden, fordi hun oplevede, at man i New Zealand havde et mangelsyn på førskolebørnene. Tendensen var, at man på lange lister krydsede af hvad de kunne og ikke kunne, og så øvede mere på det de ikke kunne. Margaret Carr mener, at det naturligvis er godt at have nogle kompetencer, men at det også er meget vigtigt, hvordan børnene har erhvervet sig dem, at de kan overføre kompetencerne til andre sammenhænge osv. I den forståelse er det vigtigt, at et barn lærer at klippe, men også vigtigt at barnet får en god oplevelse ud af læreprocessen, en oplevelse der gør barnet nysgerrigt efter at lære mere.

Til en start var vi ret "ukritiske" i forhold til læringshistorierne. Det vigtige var at få dem lavet, og derigennem opdage hvad børnene havde gang i, og hvad vi voksne kunne lære af det. Vi benyttede forskellige metoder til behandling af læringshistorierne på møder og kompetencedage. Metoderne var fortrinsvis udarbejdet af ledelsesteamet med udgangspunkt i tidligere drøftelser i personalegruppen. De første gange snakkede vi bare løst om historierne, senere blev det mere struktureret, og vi brugte blandt andet Hillerød kommunes analyse og refleksionsredskab, ligesom vi relaterede historierne til vores læreplan

Vi har i perioden arbejdet med læringshistorier på mangfoldige måder og også lavet en del tilpasninger, som vi finder relevante. F.eks. har vi valgt også at kigge på, hvad den voksne lærer, og vi har forsøgt at fortælle "den gode pædagoghistorie". En historie hvor den voksne beskriver en situation, hvor hun synes, hun lykkedes med det, hun gjorde. De fleste af de læringshistorier der er i Carrs og Phillipsons bøger, handler om børn, der eksperimenterer med ting. Da vi samtidig med projektet havde læreplansfokus på sociale kompetencer, kom mange af vores læringshistorier til at handle om sociale kompetencer. Vi har

også flere gange gjort det til en bunden opgave at skrive en læringshistorie, der kan sige noget om sociale kompetencer.

En læringshistorie sætter et positivt fokus på barnet og fortæller noget om, hvad barnet har lært. Dette har vi diskuteret flere gange i forløbet, for kan en læringshistorie ikke være negativ, og skal vi altid sige noget positivt om børnene? Vi har holdt fast i at læringshistorier er positive, hvilket også betyder, at de ikke kan stå alene, hvis man f.eks. skal beskrive et barn i vanskeligheder. Omvendt kan læringshistorierne være med til at gøre opmærksom på styrker, også hos børn som af voksne kan opleves som særligt krævende.

I New Zealand skriver man læringshistorierne til børnene og sætter dem ind i børnenes mapper. Det har vi også i nogen grad gjort, og med held. Børnene er glade for historierne og vil gerne have dem læst op.

En indvending mod læringshistorier kunne være, at det jo bare er almindelige søde historier fra hverdagen. Når vi kigger bredt ud over alle vores læringshistorier, kan nogle også beskrives sådan. Men når man tager i betragtning at vores udgangspunkt var, at vi ikke var så gode til at se børnenes intentioner med det de gjorde, så er læringshistorierne en fortælling om, at vi virkelig har fået øje på det.

### **Forældresamtaler**

Da vi på en kompetencedag lavede en oversigt over, hvilke samtaler forældrene blev tilbudt, var det klart at vi havde brug for justeringer. Der var mange samtaler, og der var tendens til at springe nogle af dem over, hvis de lå for tæt. Det var dog forskelligt fra gruppe til gruppe, hvilke man valgte at springe over. Vi lavede så en samtaleplan, aftalte hvilke samtaler der lå fast, og hvilke der var mere efter det enkelte forældrepars behov. Vi ville også gerne inddrage forældrene mere aktivt i samtalerne, så derfor tog vi en ide op fra en af medarbejderne. Hun havde før arbejdet med et samtalepapir, hvor både personale og forældre skulle notere, hvad de tænkte om barnet. Papiret skulle så danne grundlag for samtalen. Dette papir udviklede vi, så spørgsmålene blev tillempet de spørgsmål, der optræder i andre sammenhænge, nemlig hvis barnet skal have hjælp til særlige problemstillinger, eller ved overgang til skole eller anden institution. Samtidig lavede vi mindre ændringer i spørgsmålene, afhængig af om det f.eks. var den samtale vi tilbyder 3 mdr. efter at barnet er startet i Rønnehuset, eller om det er samtalen lige inden barnet skal i skole.

Vi begyndte også at inddrage læringshistorier i forældresamtalerne. Dvs. vi fortalte forældrene om konkrete hændelser, og hvad vi deraf kunne se at deres barn var god til.

Vi har endnu ikke lavet en samlet evaluering af samtalerne med den nye rytme og de ny spørgsmål. Men det er vores indtryk, at vi har nogle gode forældresamtaler, som forældrene er glade for og synes, de får noget ud af.

En foreløbig vurdering vil også være, at der hvor vi er løbet ind i problemer, hvor forældre ikke føler sig ordentligt informeret og måske endda bliver vrede, det er der, hvor vi ikke har været gode nok til at bruge samtaleskemaerne og læringshistorierne.

### **Evalueringspraksis?**

Evaluering er et begreb der har tendens til at forsvinde mellem fingrene på os. Forstået på den måde at vi ikke har været så gode til formel evaluering, og at det ofte først er bagefter, at vi blev bevidste om, at vi evaluerede.

Da vi havde arbejdet et stykke tid med læringshistorierne, blev det f.eks. tydeligt for os, at alle børn har en mening med det de gør, og som regel en positiv intention, også selvom deres handling for de voksne, og måske for andre børn, fremstår som negativ og forstyrrende. Dette gjorde, at vi blev opmærksomme på at stoppe op og give os tid til at se, hvad barnet er i gang med, og hvad intentionen mon kunne være, inden vi handler eller evt. stopper barnet. Samtidig blev vi mere opmærksomme på de positive sider, også hos de børn der i hverdagen opfattedes som krævende. Og vi kunne møde børnene dér i stedet for at komme ind i en dårlig spiral med irettesættelser. Denne fælles erkendelse gør det også muligt, at vi husker hinanden på det i hverdagen.

Læringshistorier er ikke i sig selv evaluering, men de kan bruges i evalueringssammenhænge. Vi har f.eks. brugt dem til forældresamtaler, hvor man kan tale om at der foregår en slags evaluering af barnet. Vi har også brugt læringshistorier til evaluering af læreplanen, vi analyserer og diskuterer dem, og lader dette indgå i vurderingen af, hvorvidt vi har nået vores mål, ligesom vi lader os inspirere til at opstille nye mål for vores arbejde. Vores læreplan er derfor blevet ændret ved, at vi bruger læringshistorier som eksempler, og nogle af vores mål er udsprunget af analyser af en eller flere læringshistorier. Desuden har vi oplevet, at selvom det ikke er kommet til gennemgribende ændringer i den skriftlige læreplan efter projektet, så er det som om, de ord der allerede står der har fået

mere liv og mening for os. Vi har fået en form for fælles sprog, når vi snakker pædagogik, og en fælles forståelsesramme for læreplanen.

At analysere forældresamtalerne gjorde det klart for os, at det var nødvendigt at lave en tydeligere struktur for samtalerne hyppighed og indhold. Vi tror det har betydet noget, at det var en fælles erkendelse vi kom frem til ved at stille det grafisk op. I hvert fald har det gjort den enkelte medarbejder meget motiveret til at bruge de skemaer, der blev lavet senere.

### **Status – hvad vil vi fortsætte med?**

Vi har tidligere nævnt, at projektet om læringshistorier var inspireret af to bøger fra New Zealand. Det betyder dog ingenlunde, at vi har købt et ”pædagogisk koncept”. Tværtimod blev læringshistorier valgt i et forsøg på at beskrive, hvad der foregår i hverdagen og derudfra udvikle en dialog om pædagogikken. Begrebet læringshistorier er da også i høj grad tilpasset til os i projektperioden. Men vi synes at projektet i høj grad er lykkedes. Vi er blevet bedre til at snakke pædagogik på det generelle plan og også specifikt i forhold til det enkelte barn.

Derfor synes vi alt i alt, at læringshistorierne var det rigtige for os, på det rigtige tidspunkt, og vi vil derfor gerne fortsætte med at lave læringshistorier og arbejde med dem.

Hvad angår forældresamtalerne, så ser det ud til, at vi har fundet en form vi kan bruge, og som vi kan videreudvikle på. Forældresamtaler er et stort arbejde, men en veludført samtale giver også en vis tilfredsstillelse og er et godt grundlag for det videre samarbejde. At overføre materialet fra forældresamtaler til f.eks. en indstilling til PPR er dog ikke helt nemt. Vi er blevet gode til at bruge læringshistorier og andre meget konkrete iagttagelser fra hverdagen i indstillingerne, men vi synes stadig det er vanskeligt at skrive en indstilling og få det til at ”lyde rigtig”. Måske hænger det også sammen med, at den enkelte pædagog kun laver få indstillinger, og det derfor kan være et område, hvor det er svært at få rutine.

### **Ideer til nye evalueringsinitiativer/temaer/problemstillinger?**

Som nævnt vil vi gerne have, at såvel læringshistorier som forældresamtaler bliver en fast del af vores institution.

I forhold til læringshistorier har det været et problem at engagere medarbejdere, der har været på orlov og i nogen grad også studerende. Derfor vil det



være en opgave for os at tilbyde en vej ind i læringshistorierne, men samtidig også "kræve" at nye eller tilbagevendende medarbejdere engagerer sig i det.

Vi vil gerne videreudvikle det at bruge historierne i børnenes mapper, fordi vi har oplevet, at vi "guider" børnene meget bedre ved at fremhæve det der går godt, i stedet for at fortælle dem hvad de ikke må.

Vi har i 2010 valgt at se nærmere på læreplanstemaet "Krop og Bevægelse". Også her er det nærliggende at lave læringshistorier, der beskriver temaet som grundlag for en dialog om, hvad vi gør og gerne vil gøre.

I projektforløbet har vi ikke gjort os mange tanker om forholdet mellem pædagoger og medhjælpere. I forhold til samtaler har det været forholdsvis fast praksis, at dem har pædagogerne ansvaret for. Medhjælperne deltager i et vist omfang, bestemt af deres erfaring, og om der er børn de har særlig tilknytning til. Læringshistorier har vi alle sammen lavet og arbejdet med på samme måde. Tendensen har dog været, at pædagogerne har lavet flere læringshistorier end medhjælperne. Vi tror, det er blevet sådan, fordi vi har haft brug for et projekt, der kunne samle huset, men det kunne være et tema i fremtidig evaluering.



**JOHN LANGFORD**

**VIDEN OG DOKUMENTATION SOM FAGLIG STRATEGI**



*Institutionsledere og nøglepersoner blandt pædagogerne er til kvartalsmødet for børn og ungeområdet. Med på mødet er også forvaltningscheferne, den samlede direktion i kommunen og udvalgsfolkene. Der er en fælles forståelse for, at børne- og ungeområdet er et momentum – kompetente, demokratiske, glade og harmoniske børn er det, som vi bygger fremtiden på. Kvaliteten skal være sikret. På mødet lytter chefer og politikere på pædagogernes fortællinger om hverdagens praksis i arbejdet med børn, unge og familierne. Pædagogerne fremlægger dokumentation for, hvad der har virket, og hvad der ikke har virket. De faglige refleksioner i personalegrupperne fremlægges og deles med alle.*

*Pædagogernes dokumentation og faglige argumenter er tillidsvækkende og troværdige. Politikerne er derfor også sikre på, at næste kvartalsmøde vil indeholde pædagogernes saglige status på indsatsens erfaringer. Den samlede direktion er enig, og der findes de nødvendige ressourcer indenfor Økonomiudvalgets ramme.*

Mange vil påstå, at ovenstående drømmescenarie er virkelighed nogle steder. Og det vil vi ikke anfægte – i hvert fald når det gælder intentionerne. Men fuldt udfoldet – så tror vi, det er et drømmescenarie. Nogle vil oven i købet sige, at det er en naiv drøm. Men ikke desto mindre så ser vi et bud på fremtiden tone frem i drømmen. Og god praksisevaluering og dokumentation er platformen for et nyt styringsparadigme – hvis der vel at mærke er tale om det på fagets betingelser.

### ***Evaluering skaber både faglig og organisatorisk læring***

Pædagogfaget og professionen har en strategisk interesse i at evaluere og dokumentere sin praksis. Tesen er, at jo bedre faget kan dokumentere værdien af pædagogisk praksis for børn og samfund, desto større anerkendelse vil pædagogerne få. Jo bedre dokumentation desto sundere en dialog om rammebetingelserne for faget. Derfor er der både et ydre og et indre perspektiv i hele diskussionen om, hvordan faglig evaluering skal anvendes. På den ene side, er der brug for hele tiden at udvikle evaluering og dokumentation af den pædagogiske praksis i et reflektivt læringsperspektiv. Men i vores moderne samfund er det ikke tilstrækkeligt med et indadvendt formål med evaluering og dokumentation. Formidlingen af dokumentation og metoder i den pædagogiske praksis skal være meningsfuld og tilgængelig for alle interessenterne. Dem er der mange af, og de væsentligste

er – udover børnene og deres forældre – naturligvis politikerne og forvaltningen. Pædagogisk dokumentation skal derfor også tale til et politisk og styringsmæssigt rationale. Hvis ikke det sker, så er BUPL Nordsjællands tese den, at det udefra kommende dokumentationspres vil øges, og at måleindikatorer i stort omfang formuleres udenfor faget. Derfor er det vigtigt, at kvalitetsparametrene formuleres, evalueres og formidles af pædagogerne selv i en dialog med interessenterne, således af de faglige erfaringer bliver til organisatorisk læring i hele styringskæden. Resultatet skulle så gerne manifestere sig i en bedre politisk og administrativ styring med det sigte at fremme de rammebetingelser, der bedst understøtter positive resultater af pædagogisk praksis.

### *Fagforening og kommune skaber nyt i et samarbejde*

BUPL Nordsjælland og Hillerød kommune fandt sammen i en fælles bekymring for, hvordan det hele kan ende og formulerede derfor dette projekt. Projektet kunne vise en vej frem for forbindelserne mellem politik og praksis, rammer og intentioner. Begge parter skønnede, at der var brug for at lade pædagogerne komme til orde i dokumentations- og evalueringsdiskursen og afdække, hvad professionen gør i praksis, hvordan der allerede reflekteres og læres, samt hvordan dette kan formidles i nye former. Et andet væsentligt aspekt skulle i den forbindelse være en inddragelse af forvaltningsperspektivet og det politiske niveau. Det pædagogiske område har nemlig historisk set haft masser af projekter, der har skabt refleksion og læring blandt pædagogerne. Men med dette projekt skulle forvaltning og politikere inddrages – fordi sigtet skulle være at skabe det nødvendige kompromis mellem styring og pædagogik. At finde frem til den form, der tilfredsstiller alle parter, og som mest af alt er fagets egne svar og det pædagogiske personales beskrivelser af kvalitet i praksis. I en professionsforståelse og i et styringsperspektiv er der således tale om et fagligt etisk perspektiv, der søger en samfundsmæssig sammenhængskraft mellem praksis, formidling og prioriteringer.

### *Projektet viser vejen for en dialogisk styringsmodel*

I projektet kunne vi allerede tidligt konstatere, at evaluering af praksis er en indlejret del af pædagogernes virke. Det foregår ikke altid systematisk – men det inddrager stort set altid de mest relevante aspekter af pædagogisk praksis. En mere systematisk form for evaluering og en dokumenterende formidling var samtidigt det behov, der hurtigt blev stadfæstet i projektet.

I løbet af projektet havde repræsentanter for styregruppen foretræde for det politiske udvalg – og indenfor den korte tid, der var til rådighed, valgte vi at lægge vægten på en praksishistorie. Det var vores indtryk, at der i det øjeblik og i det rum blev skabt et unikt indblik i pædagogisk praksis og refleksion blandt alle i lokalet. Der kom så at sige ”kød og blod” på politik, og det var nemmere at danne billeder på, hvordan praksis ser ud, og hvilke betingelser der skal være til stede for at skabe de bedste rammer for arbejdet. Hvis vi kan gøre disse glimt af erfaringer med praksisfortællinger til et omdrejningspunktet i den politiske og administrative styring – så er vi godt på vej til at danne konturerne af det, som kunne være et bud på afløseren af New Public Management, som mange efterhånden har erkendt har sine begrænsninger.

Projektet har i det hele taget haft et stærkt fokus på formidling. På fyraftensmøder har de enkelte institutionsprojekter formidlet indbyrdes i en workshopform, og arrangementerne har været åbne for alle. Den viden, der er blevet formidlet på den korte tid, har været af meget høj karat. De refleksioner, som er blevet fremlagt over erfaringer, effekter og styrker og svagheder i projektet og hos de involverede, er udtryk for høj faglig etik – i en systematisk, dokumenterende form. Som arbejdsform er der megen læring at hente her – også i en styringsmæssig sammenhæng. For politikere er der for eksempel meget ”politisk gods” at hente i dygtige praksisfortællinger. Projektets formidlingsprocesser kan derfor med fordel indbygges i en systematisk politisk proces. Dermed nærmer vi os visionen om et nyt styringsparadigme.

### *Evaluering, dokumentation og meningen med det hele*

Men hvis vi skal leve visionen ud om, at dette forsknings- og udviklingsprojekt kan være et bidrag til en diskussion om en bæredygtig evalueringspraksis og et godt afsæt for en kvalificering af styringsprocesserne, så er det helt afgørende, at pædagogerne også oplever styringsmæssige konsekvenser af indsatsen. Som professionelle pædagoger er det altid meningsfuldt at evaluere og dokumentere i et læringsperspektiv – men i en styringsmæssig sammenhæng bliver det først til meningsfuld dokumentation i det øjeblik, der drages konsekvenser og træffes beslutninger på anbefaling af pædagogernes faglige dokumentation. Erfaringerne fra dette projekt er et unikt og velskrevet bidrag til udviklingen af disse nye styreformere indenfor det offentlige. Hillerød kommune var modig nok til at tage imod vores invitation om et samarbejde. Og projektet er i sig selv et godt eksempel på, hvordan to parter mødes i en fælles søgning på, hvordan bud på

fremtiden kan se ud. Pædagogernes evaluerende praksis har været i fokus til gavn og glæde for faget. Selve forskningsdelen har skabt begyndelsen på en spændende dialog mellem fag og styring og vist vejen til spændende styringsprocesser med involvering af alle interessenter omkring faget og i styringskæden.



**BØRGE CHRISTIANSEN**  
AFDELINGSCHEF

**STINA HENDRUP**  
SEKTIONSLEDER





## Børge Christiansen Afdelingschef, Dagtilbud Børn, Hillerød kommune

### *Intentioner med at sætte (evaluerings-)projektet i gang*

Hillerød Kommune, afdelingen Dagtilbud Børn har intentioner om høj kvalitet i det pædagogiske arbejde. Vi ser dagtilbuddet som medskabende af livskvalitet for børn og deres forældre. Ud over pasningsopgaven skal dagtilbuddene indeholde to andre aspekter. Nuet og fremtiden. "Nuet" er fokus på, hvordan børn har det "her og nu". For alle mennesker er det godt af have det godt. Børn skal som ligeværdige mennesker også have det godt. Det skal være sjovt, dejligt og spændende at gå i dagtilbud. "Fremtiden" er fokus på børns udvikling og læring. Børn er i den særlige situation, at de har et særligt behov for udvikling og læring i forhold til at kunne håndtere fremtiden. Dagtilbuddene skal have rammer, der skaber rum for børns medfødte trang til udforskning og læring. Desuden skal der skabes rum for aktiviteter, der, ud fra en voksensviden, giver børn mulighed for at tilegne sig den viden og de færdigheder, de har brug for. Det er pædagogens opgave, i forståelsen for børnene og i tilrettelæggelsen af aktiviteter, at søge at sammenknytte de to perspektiver.

For bedst muligt at kvalificere personalet i dagtilbuddene til denne opgave er der brug for, at dagtilbuddene og den enkelte pædagog kan evaluere rammer og aktiviteter. Den oprindelige intention (med evalueringsprojektet) var derfor at udvikle evalueringsværktøjer som kunne anvendes af dagtilbuddene. Det var ønsket at udvikle værktøjer, som kunne sikre og udvikle kvaliteten i dagtilbuddene.

Ønsket om evaluering blev naturligvis aktualiseret ved indførelse af læreplanerne og med kravet om evaluering af læreplaner. Vi så store problemer i en evalueringsform, som tager udgangspunkt i en simpel måling af børnenes kvalifikationer, men vi ville gerne vide om vi var på rette vej, og ville primært gerne give pædagogerne et redskab i deres arbejde.

### *Det vigtigste udbytte af projektet?*

Ud fra de afrapporteringer vi har set fra de deltagende institutioner, synes selve evalueringsbegrebet at være blevet uddybet. De deltagende institutioner har også udviklet metoder, som helt sikkert er og vil være til gavn for dem.

Foreløbig er det tilsyneladende lykkedes at få projektet "ind under huden" på personalet i de deltagende institutioner og i et lille omfang at formidle en

vis viden om det til de øvrige dagtilbud. Vi har dog til gode i højere grad at få resultaterne formidlet ud og implementeret i en evalueringspraksis i resten af (dagtilbuddene i) Hillerød kommune.

***På hvilken måde kan dette projekt bidrage til udvikling af evaluering i Hillerød Kommune (på KL-niveau, på forvaltningsniveau, evt. på institutionsniveau)?***

Vi tror på, at den viden der er høstet gennem dette projekt vil kunne implementeres i evaluering i de øvrige dagtilbud. Den vejledning i evaluering vi giver dagtilbuddene, og de redskaber, vi stiller til rådighed for dem, kan kvalificeres med baggrund i dette projekts resultater.

Igennem den periode projektet har forløbet, har de ydre vilkår ændret sig på flere måder. Dette gælder også i forhold til centrale ønsker og krav om evaluering og måling. De grundlæggende intentioner, som jeg og afdelingen Dagtilbud Børn har søgt at arbejde ud fra gennem dette projekt, har efter min opfattelse i højere grad været konstante.

Dette projekt kan med sit grundlæggende syn på børn og pædagogik give dagtilbuddene og de ansatte i dagtilbuddene i Hillerød god støtte i deres evaluering og videreudvikling af arbejdet. Hillerød Kommune og BUPL Nordsjælland har god tradition for at samarbejde om kvalitet i daginstitutionerne, og har derfor en fælles interesse i evaluering og udvikling i og af daginstitutionerne.

KL og regeringen arbejder (kontinuerligt) med metoder til evaluering og måling på dagtilbudsområdet. Loven om læreplaner indeholder krav om, at Byrådet skal behandle evalueringerne. Baggrunden synes her i højere grad at være troen på øget kvalitet via kontrol. Kvantitative data tillægges høj værdi. Disse former for evaluering/måling risikerer ikke at fremme glæde, livskvalitet og udvikling hos børnene og deres forældre. Dette projekt kan måske være med til at præge beslutninger på det plan, og det kan i hvert fald være med til at præge Hillerød Kommunes måde at forholde sig til tiltag fra KL og regeringen.

***Faktorer der besværliggør realiseringen af denne udvikling?***

Jeg ser to knaster. Den ene knast handler om omsætningen af den indhøstede viden i dette projekt til praksis i alle dagtilbuddene. Hvordan får vi ud fra den indhøstede viden formuleret nogen retningslinjer om evaluering til de øvrige dagtilbud? Og hvordan får vi det implementeret som en del af deres praksis?

Den anden knast handler om de tiltag til evaluering og måling, som kommer andre steder fra og som vi i en eller anden grad må forvente at blive pålagt. Hvordan sikrer vi, at evaluering og måling, som ikke kun og måske ikke primært har til formål at være et værktøj for den enkelte pædagog og det enkelte dagtilbud, kan anvendes til udviklingen af kvaliteten i dagtilbuddene?



## Stina Hendrup Sektionsleder, Dagtilbud Børn, Hillerød Kommune

### *Vores oprindelige intentioner med projektet*

Forvaltningen i Hillerød Kommune, dvs. direktørområdet Børn, Familier og Kultur og herunder især afdelingen Dagtilbud Børn, har gennem flere år søgt efter meningsfulde måder, at evaluere det der sker i vores dagtilbud. Meningsfulde for det pædagogiske personale der har fokus på egen praksis og udvikling af denne, for forældre til børn i dagtilbuddet og meningsfulde for andre dagtilbud der kan inspireres. Endelig også meningsfuld for forvaltning og politikere; forvaltningen som skaber rammer for dagtilbuddenes virke inden for de beslutninger som politikerne træffer.

Vi ønskede også at skabe et fælles projekt i samarbejde med BUPL, pædagogens faglige organisation, om en meningsfuld måde at evaluere pædagogisk praksis, for sammen at udvikle evalueringsformer og metoder som både forvaltning og faglig organisation kunne se som et værktøj til at styrke den faglige udvikling i dagtilbud og til at formidle denne udvikling til andre interessenter.

I samarbejde med BUPL blev projektets mål formuleret sådan: at udvikle metoder og værktøjer som understøtter arbejdet med at udvikle kvaliteten af den pædagogiske praksis i institutioner. Metoder og værktøjer der kan bruges af administrationen og som kan indgå i overvejelser og kvalificere beslutninger der tages her om overordnede tiltag og indsatser.

I forbindelse med indførelse af pædagogiske læreplaner der skal beskrive mål for den pædagogiske indsats i det enkelte dagtilbud, samt hvordan dagtilbuddet vil arbejde for at opnå disse mål, er det besluttet at byråd skal godkende og evaluere de pædagogiske læreplaner. Samtidig arbejdes der i KL og finansministeriet med, hvordan man kan beskrive og måle kvalitet i dagtilbud, og hvordan eksisterende viden og evidens kan indgå i den daglige pædagogiske praksis. Der tales ligeledes om akkreditering og rapporter der ligger sig tæt op ad skolernes kvalitetsrapporter. Mange interessenter arbejder således med, hvordan man kan beskrive og vurdere kvalitet i den pædagogiske indsats i dagtilbud. I den forbindelse ser Hillerød Kommunes forvaltning dette projekt som en vej der både kan beskrive og formidle kvaliteten af den pædagogiske indsats til brug for andre end de umiddelbart implicerede, pædagoger og forældre. På en måde der dels udvikler selve det pædagogiske arbejde og samtidig giver information til andre om den pædagogiske indsats. Med fokus på bæredygtighed, i forhold til

ressourceanvendelse og relevans for det pædagogiske arbejde. Indsatsen omkring en evaluering skal stå i et rimeligt forhold til det udbytte, evalueringen kan give.

### *Det vigtigste udbytte af projektet*

Det er blevet tydeligt for alle deltagere i projektet, at evaluering er et komplekst fænomen. At igangsætte evaluering kræver nogle overvejelser for at sikre, at den evaluering giver viden om, er det der har betydning. For at evalueringen kan bidrage med viden om området, og dermed den betydning evalueringen kan få.

Informeret evaluering kalder Hanne Kathrine Krogstrup det, når evalueringen tager afsæt i overvejelser over *genstanden* der skal evalueres, de *værdier* der ligger til grund for evalueringen, den *viden* som opnås i evalueringen og som indgår i evalueringen samt den *anvendelse* der er tænkt med evalueringen. Disse dimensioner er afgørende for valg af evalueringsmodel og formulering af evalueringsspørgsmål. Hvis evalueringer skal frembringe ny viden, skal de ikke bare beskrive, at der er en given sammenhæng mellem indsats og resultat, men give bud på hvordan og hvorfor der er denne sammenhæng. Der er gennem projektet skabt en bevidsthed om vigtigheden af grundige overvejelser inden evalueringer sættes i gang.

Det pædagogiske personale der har deltaget i projektet har fået øje for alle de uformelle evalueringer, de gør sig i deres hverdag. De har reflekteret over forskelle og ligheder mellem de uformelle evalueringer og mere systematiske og formelle evalueringer, og det har resulteret i både en tilgang der er mere systematisk og reflekteret og i en anerkendelse af de selvevalueringer af egen praksis, som personalet gør sig. Disse evalueringer formidles videre, særligt til forældre.

Formidling af projektet undervejs til politikerne har vist, at de både er interesserede i opsummeringer af tingenes tilstand i dagtilbud og er mindst lige så interesserede i konkrete fortællinger fra pædagogisk praksis, der illustrerer disse opsummeringer og beskriver det levede liv i dagtilbud.

### *På hvilken måde kan projektet bidrage til udvikling af evalueringer i Hillerød Kommune*

Projektet kan bidrage til at dagtilbud og SFO'er samt forvaltningen i direktørområdet Børn, Familier og Kultur udvikler et fælles sprog og en fælles forståelse af udfordringen med evalueringer af pædagogisk praksis. Det kræver en grundig formidling dels af projektet og dels af fænomenet evaluering for både personale

i dagtilbud og SFO'er samt medarbejdere og ledere i forvaltningen. Det sidste kan fx være i den tværgående organisation FBFA (FællesBørn-FællesAnsvar).

Muligvis kan projektet også få betydning for de krav om evalueringer og krav til indsendelse af data til opsamlinger af kvalitet og standarder som andre afdelinger i forvaltningen stiller til dagtilbud og SFO'er, hvis vi kan lykkes med formidlingen af det bæredygtige og det meningsfulde, der har været i fokus i projektet.

Politikerne i Børne- og FamilieUdvalget, BFU, der med stor glæde modtager kvalitetsrapporten fra skolerne, skal have formidlet dette projekt, med henblik på de krav og ønsker de måtte stille til dagtilbudsområdet og SFO'er om dokumentation af kvaliteten af den ydelse som disse tilbud leverer til børn og forældre. Hvordan ressourcerne udnyttes, og hvad der kommer ud af det i form af resultater for børnene.

Projektet sætter fokus på betydningen af, at det pædagogisk personale reflekterer over og analyserer egen praksis for løbende at kunne udvikle denne og for at kunne formidle til andre. Det betyder at praksisforskning, hvor det pædagogiske personale får støtte i at forske i egen praksis, kan blive en vigtig faktor til at understøtte udvikling af personalets faglige kompetencer og udvikling af den pædagogiske praksis. Der er behov for støtte til analysen og til at bringe faglig viden ind i refleksionen over egen praksis, så der vil være behov for en støtte der både er processuel og som samtidig kan bidrage med faglig viden indenfor det pædagogiske felt. Her ligger et udviklingspotentiale for fremtiden.

### *Hvad besværliggør realiseringen af udviklingen af evalueringer i Hillerød Kommune*

En narrativ evaluering er ofte meget lokal og kontekstafhængig. Den helt store udfordring har været, og er stadig, at løfte en narrativt funderet evaluering til et aggregeret niveau. Altså at kunne udlede almenheder, generaliseringer eller et metaperspektiv som andre uden for den lokale kontekst kan bruge. I projektet er dette blevet italesat som at "løse cirkelns kvadratur", altså muligvis en umulig opgave. Men stadig en meget relevant opgave!

Denne vanskelighed kan betyde, at narrative evalueringer ikke tillægges den betydning, de ellers er berettigede til med tanke på udvikling af praksis i egen kontekst, formidling til børn og forældre. KL og finansministeriet kommer med deres bud på evalueringer af pædagogiske institutioner, der består af akkrediteringer, kvalitetsmålinger og evalueringer af rammerne for den pæda-

gogiske indsats og af børnenes færdigheder. Denne form for evalueringer er ofte overskuelige og entydige, måske vil de tiltrække sig mere opmærksomhed end evalueringer der kan beskrive og forklare, hvordan den pædagogiske indsats hænger sammen med børns liv og trivsel i dagtilbud og SFO'er, og som pædagoger kan anvende til at forbedre egen indsats.

I Hillerød Kommunes egen administration er der afdelinger der arbejder i felter, hvor målbare faktorer fylder mest, fx økonomiafdelingen, og som bruger disse faktorer til fx sammenligning af kvalitet i institutionerne samt til sammenligninger med andre kommuner. Det betyder at dagtilbud og SFO'er bliver bedt om at levere data, som det pædagogiske personale ikke ser som væsentlige i sig selv for at beskrive og evaluere kvalitet. En opgave der vil tage tid og fokus fra narrative evalueringsmåder, der mere meningsfuldt kan beskrive den pædagogiske kvalitet og kan være afsæt for udvikling af indsatsen. En mere beskrivende og fortællende tilgang til evaluering af pædagogisk praksis kan få sværere ved at tilkæmpe sig fokus i forvaltning og hos politikere i konkurrence med målbare størrelser overskueligt gjort op i tabeller og diagrammer, som giver et hurtigt overblik, men som ikke kan fange de egentlige pædagogiske processer, og det der måske kommer ud af dem.







# 3. DEL

## PERSPEKTIVERING OG AFSLUTNING



Her ved vejs ende – både hvad angår selve projektet og afrapporteringen – er det blevet tid til nogle afsluttende refleksioner og perspektiveringer. Vi vil ikke lave nogen egentlig evaluering af evalueringsprojektet. Det er der ingen, der har bedt os om, og vi ønsker ikke at ophøje os selv til "dommere" overfor institutionernes arbejde. Derimod vil vi afslutte med nogle korte overvejelser over, hvad vi selv har lært af projektet, og hvilke problemstillinger vi ser, der tegner sig i horisonten.

Der er flere interessante pointer og forhold at drage frem i forhold til institutionernes feltrapporter og de øvrige indspil fra rapportens 2.del:

For det første: Der er tydeligvis tale om 3 forskellige institutioner med 3 forskellige profiler. Følgelig har de 3 institutioner også udviklet 3 ganske forskellige typer af evalueringsprojekter, både hvad angår indhold og form. Dermed ser man også tydeligt, at hver af de tre institutioners udviklingsarbejder er forankret i hver deres kontekst. Dette hænger uløseligt sammen med den type projekt, som kendetegner "Hillerød-projektet": et bottom-up projekt. Når både evalueringsindhold og evalueringsform/metode arbejdes frem og op af institutionerne selv, da må begge dele blive præget og formet af den konkrete kontekst på en helt anden måde end, hvis indhold eller form var bestemt udefra og skulle implementeres i praksis. Man kan også sige det på en anden måde: Hvor den type evaluering, der tager afsæt i standardiserede og forudproducerede skemaer, nok kan sige et eller andet ud fra de svar, som de professionelle afgiver på de generelle temaer og spørgsmål, men stort set intet fortæller om den konkrete sammenhæng og specifikke kontekst, dér er en af Hillerød-projektets styrker, at det særlige og kontekstuelle ved de tre institutioner træder tydeligt frem. Når man læser de små evaluerings- eller feltrapporter, da får man et fint indblik i og en god forståelse for det pædagogiske arbejde i hver af de tre institutioner. På forskellig måde og i tråd med institutionernes forskellige profiler og identitet, har hver af de tre institutioner eksempelvis formået at belyse centrale aspekter ved den måde, de forholder sig til børnene på. Dette er en af de ting, der viser sig klart og tydeligt.

For det andet: De tre institutioners beretninger viser også klart, hvilke styrker og hvilke vanskeligheder, der er forbundet med at bygge evaluering op nedefra. Feltrapporterne illustrerer og udtrykker således på en konkret og jordnær måde

nogle af de pointer, der i 1.del blev formuleret omkring projektets grundlæggende intentioner og principper. Her tænkes på definitionen af, at socialt bæredygtige evalueringsformer betyder:

- 1) at arbejdet kan leve videre på egne præmisser efter at projektet formelt er ophørt,
- 2) at evalueringsformerne har været udformet og afstemt efter hverdagens praksis, samt
- 3) at det er personalet og de professionelle selv, der har bestemt både form og indhold.

Vi tænker, at det må bidrage til at øge den faglige selvrespekt, ligesom vi tænker, at det må påkalde sig en vis anerkendelse i institutionernes omverden, at institutionerne har været i stand til dette. Omvendt: nogle af de vanskeligheder, der er forbundet med at bygge evaluering op nedefra, kan være, at de implicerede undervejs savner overblik, kan have svært ved at overskue, hvor de er på vej hen, og at man undervejs kan tabe pusten og gejsten. Ligeledes kan det være vanskeligt at afgøre præmisserne for godt og skidt, når man arbejder med eksempelvis læringshistorier, vennogrammer eller børneinterview. Der er dog næppe nogen, der kan betvivle, at de temaer og det arbejde der er gjort undervejs i projektet, har bidraget til at skærpe den pædagogiske sensibilitet og sans for hvem, der har et godt børneliv i institutionerne, og hvilke børn der evt. har det svært. Og målsætning for og evaluering af om betingelserne for et godt børneliv er til stede i institutionerne, er jo lige netop det, som både de professionelle, forvaltningen og den faglige organisation tilstræber. Alt i alt har projektet og feltrapporterne vist og lært os en hel del om de fordele og ulemper, der er forbundet med at bygge evaluering op fra neden.

For det tredje er det også interessant, at anskue projektet og de tre institutioners arbejde i et mere fremadrettet perspektiv. Kan institutionernes arbejde, deres valg af tematisk indhold og form, fortsættes eller endog udvides til andre temaer, nu hvor det overordnede projekt er ophørt? Den sparring, der har været fra institutionsforskerne, ophører. Dermed kan man principielt frygte, hvad der vil ske, når den støttfunktion og dialog, som løbende har foldet sig ud på møder mellem deltagere og forskere hen over projektperioden, forstummer. Det er ikke sådan, at vi har mødtes ofte, men de møder der med forskellige mellemrum har været mellem institutionsforskere og de enkelte institutioner undervejs, må

ikke undervurderes. Spørgsmålet om der reelt har udviklet sig en rodfæstet, institutionelt forankret og social bæredygtig evalueringspraksis kan ikke afgøres endnu. Det er både vores og institutionernes fornemmelse, at projektet har slået rod. Vi mener, at forudsætningerne har været etableret. Men intet er sikkert, og erfaringsmæssigt ved vi, at der ikke skal meget til at bringe de sociale balancer i institutionslivet i ubalance. Vi vil dog pege på muligheden for at forvaltningens personale kan indtræde og delvis erstatte den funktion, som vi har haft. Denne mulighed mener vi er realistisk til stede, da forvaltningen har fulgt processen ganske tæt, og derfor har god indsigt i vores bidrag. Omvendt: vi er ikke blinde for, at vores rolle og position opleves som anderledes og særlig af institutionspersonalet sammenlignet med repræsentanterne fra forvaltningen. Men selvom forvaltningens repræsentanter ikke "bare" kan udskifte forvaltningskasketten med udviklingskonsulentens, da vil der være god mulighed for at forvaltningen kan overtage noget af den sparring og supervision, vi hidtil har haft ansvar for, hvis der skulle blive behov for det.

Derudover er det en særlig udfordring på det kommunale niveau at skabe, fastholde og udvide det spillerum og den tillid, som projektet har profiteret af. Et spillerum som har gjort det muligt at lytte til, respektere og anerkende institutionernes kvalitatív funderede evalueringer som grundlag for forvaltningsmæssige og politiske drøftelser og beslutningsprocesser vedrørende daginstitutionsfeltet. Denne problemstilling har i projektet undertiden været drøftet som 'oversættelsesproblemet'. Dette oversættelsesproblem er dog snarere at betragte som en problemstilling end et problem. For hvor problemer kan løses, dér må man om problemstillinger sige, at de kan forsøges tacklet, men de kan ikke altid løses. Problemstillingen kan måske siges at handle om et modsætningsforhold. Modsætningen mellem pædagogernes viden om og behov for at vise, at deres arbejde med børnene er seriøst, og forvaltningens behov for at kunne vise og legitimere, at borgernes skattepenge bruges på forsvarlig vis. Begge behov og interesser synes lige legitime. Men de kommer i et modsætningsforhold, hvis forvaltningens behov omsættes til et krav og presses ned over institutionerne som en type "udefraevaluering". Pædagogers viden og pædagogikkens intentionalitet kommer efter vores vurdering bedst til udtryk i kvalitative narrativer. Set i den pædagogiske professions perspektiv kommer man tættest på "sagen" (børnenes liv, kultur, udvikling, leg, læring, interaktion med voksne, osv. ...) gennem sanselige iagttagelser, empati, tæt og direkte kontakt og kommunikation. Og disse forhold rummer derfor også kimen til de evalueringsmetoder, vi har hørt om i projektets

feltrapporter. Der ligger masser af sanselig iagttagelse, observation, kropslig og verbal kommunikation bag arbejdet med læringshistorier, børneinterview, vennogrammer, og hvad der ellers er blevet nævnt i feltrapporterne. Men set oppe fra eller udefra og set fra en diskurs der ønsker kvalitative forhold oversat og omskrevet til kvantitative målestokke, tæller dette øjensynligt ikke. Den administrative fornufts synsvinkel og sprog følger overvejende pengeøkonomiens logik, mens den pædagogiske fornufts synsvinkel og sprog overvejende følger en anden form for logik. Her drejer det sig om barnets og børnenes "sociale og kulturelle kapital" (sociale kompetencer, kommunikationsmåder, legekompeterencer, osv.) – og alt hvad dette implicerer. Denne problemstilling har udviklingsprojektet ikke nogen løsning på. Ja, projektet kan knap nok tackle problemstillingen på anden måde end at tematisere den, sådan som det er gjort her. Hvis vi har lært noget i denne forbindelse, må det være, at når der forefindes et tillidsforhold mellem forvaltning og institutioner, da synes behovet for kvantificerbare data ikke så påtrængende. Og måske forholder det sig som John Langford agiterede for i sit indlæg, at god praksisevaluering og dokumentation fremover kan blive platform for et nyt styringsparadigme.

Den fjerde ting man kunne fremhæve her i perspektiveringen, drejer sig BUPL's rolle. I forhold til BUPL kunne man hævde, at der lå en udfordring i, at de – evt. sammen med kommunen – kunne bidrage til udbredelsen af projektets intentioner. Dels indenfor kommunen – og måske i BUPL Nordsjællands område? Derudover kunne man rejse spørgsmålet, om det ikke kunne give anledning til strategiske overvejelser i BUPL-regi, som udover forankring af en social bæredygtig evalueringskultur i de konkrete institutionskontekster også kunne have interesse i at diskutere uddannelsens måde at beskæftige sig med evaluering på – dvs. interessere sig for at pædagogstuderende stifter bekendtskab med et nede-fra-op perspektiv, social bæredygtighed, osv. i forbindelse med deres undervisning i evaluering.

Den sidste og femte ting drejer sig om selve formidlingen af nærværende rapport. Vi ønsker naturligvis, at rapporten når bredere ud end til de implicerede i projektet. Vi har eksperimenteret med formen, idet en flerstemmig rapport ikke er standard. Men efter vores vurdering bidrager de mange stemmer og dermed også synsvinkler til en anden forståelse af projektet, end hvis det hele alene var beskrevet og reflekteret af os. Vi håber at andre i det pædagogiske felt kan hente inspiration med henblik på udvikling af lignende tiltag – kommunalt og/eller institutionelt.

Afslutningsvis vil vi takke alle implicerede parter og personer for samarbejdet, ligesom vi takker for den økonomiske bistand som Hillerød Kommune og BUPL-Nordsjælland har ydet til projektet.

13. juni 2010





## Litteratur

- Andersen, Peter, Ø.,Hjort, Katrin, Lene Skyttthe Kaarsberg 2008  
Dokumentation og evaluering mellem forvaltning og pædagogik.
- Andersen, Peter Ø. 2009  
Dokumentation og evaluering betragtet som kamp om viden. DPT. 1. 2009.
- Bjørndal, Cato R. 2003  
Det vurderende øje. Observation, vurdering og udvikling i undervisning og vejledning. Århus. Forlaget KLIM.
- Boye Andersen, Frode 2009  
Evaluering som mellemværende. In: C.Aabro & S.Gytz Olesen (Red.) Individ, institution og samfund – antologi for faget. Billesøe & Baltzer. Værløse.
- Carr, Margaret 2005  
Læringshistorier. Evaluering og udvikling af læring i institutioner. København. Hans Reizels Forlag.
- Dahler-Larsen, Peter 2001  
Den rituelle refleksion – om evaluering i organisationer. Odense Universitetsforlag.
- Dahler-Larsen, Peter & Krogstrup, Hanne Kathrine 2001  
Tendenser i evaluering. Syddansk Universitetsforlag.
- Hansen, Hanne Foss 2003  
Evaluering i staten: kontrol, læring eller forandring? Samfundslitteratur: Frederiksberg C
- Jungh, Robert 1980  
Fremtidsværksted. Politisk Revy. København

Krogstrup, Hanne Kathrine 2001

Brugerinddragelse i evaluering. In: Dahler-Larsen, Peter & Krogstrup, Hanne Kathrine (Red.). 2001. Tendenser i evaluering. Syddansk Universitetsforlag.

Lind, Unni 2006

Dokumentation og evaluering i børneinstitutioner – et spørgsmål om magt, etik og pædagogik. Kroghs Forlag. Gyldendals Bogklubber.

Mertens, Donna M. 2004

Institutionalizing Evaluation in the United States of America. In: R. Stockmann (Hrsg.) Evaluationsforschung. Grundlagen und ausgewählte Forschungsfelder. Leske + Budrich. Opladen

Mørch, Sven 2005

Projekt og evaluering. Indsats og forskning i social praksis. In: T. Beckmann Jensen & G. Christensen (red.) Psykologiske og pædagogiske metoder. Kvalitative og kvantitative forskningsmetoder I praksis. Frederiksberg. Roskilde Universitetsforlag.

Nepper Larsen, Sten 2004

Evalueringer. Dansk Sociologi nr.1/15.årg. pp.99-106.

Stockmann, Reinhard 2004

Evaluation in Deutschland. In: R. Stockmann (Hrsg.) Evaluationsforschung. Grundlagen und ausgewählte Forschungsfelder. Leske + Budrich. Opladen

Willig, Rasmus 2009

Umyndiggørelse. Et essay om kritikens infrastruktur. København. Hans Reitzels Forlag.