

Læring på Tværs

4 børnehaver i København udvikler læringsnetværk. Rapport fra projektet

Højholt, Charlotte

Publication date:
2007

Document Version
Også kaldet Forlagets PDF

Citation for published version (APA):
Højholt, C. (2007). *Læring på Tværs: 4 børnehaver i København udvikler læringsnetværk. Rapport fra projektet.* BUPL - Børne- og Ungdomspædagogernes Landsforbund.

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain.
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal.

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact rucforsk@kb.dk providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

LÆRING PÅ TVÆRS

*4 børnehaver i København udvikler
Læringsnetværk*



Rapport fra projektet ved

Charlotte Højholt, Maja Røn Larsen & Anja Stanek

LÆRING PÅ TVÆRS

4 børnehaver i København udvikler Læringsnetværk

Indhold

1. Indledning	3
2. Præsentation af projektet	6
3. Læringsiagttagelser – diskussion af børns læringsituationer i børnehaverne. 12	
4. Opsamling omkring læringseksempler	21
5. Første Fælles Faglige Forum	23
6. Referat fra aftenens diskussioner	28
7. Den pædagogiske faglighed – diskussion af den pædagogiske praksis	32
8. Andet Fælles Faglige Forum	41
9. Referat fra aftenens diskussioner	47
10. Opsamling omkring læringsnetværk	55
11. Hvad kan der komme ud af kollegiale netværk?	73

1. Indledning

Den 9. september 2004 mødtes repræsentanter for 4 børnehaver i København Indre By med en pædagogisk konsulent og 2 forskere fra RUC. Vi mødtes for at udvikle faglige netværk, for at diskutere hvad børn lærer igennem deres børnehaveliv og for at diskutere den på det tidspunkt nye lov om læreplaner i børnehaver. Vi mødtes på den måde også for at diskutere vores faglighed, og hvordan vi gerne vil udvikle vores praksis.

Vi havde fået en bevilling fra BUPL's og SL's forsknings- og udviklingsfond for at gennemføre projektet 'Læring på Tværs', og vi vil gerne benytte lejligheden til at takke for at fonden dermed muliggjorde en række aktiviteter, møder, debatter og faglige refleksioner, der ellers ikke havde været mulige. Vi vil også gerne takke børn og kolleger i børnehaverne for jeres imødekommenhed, positive indstilling og engagerede deltagelse i projektet.

Som antydnet var der en del forskellige – og dog forbundne – bevæggrunde for at mødes i projektet Læring på Tværs. Det er et karakteristisk udgangspunkt for samarbejde, for det meste projektarbejde og for dét at udvikle kollegiale netværk, at der er flere formål på spil. Det kan være forvirrende, men det er også en styrke for et netværk, at det må rumme forskellige interesser, ideer og formål med at mødes. Det samme gælder denne lille rapport: Den tjener flere formål:

Vi håber først og fremmest, at vi med de følgende kapitler kan inspirere til *dannelsen af kollegiale netværk* på tværs af forskellige institutioner, traditioner og betingelser. Vi vil forsøge at gøre rede for, hvad vi har gjort i forbindelse med projektet, og hvad vi har fået ud af det. Vi vil også fremlægge, hvilke vanskeligheder og dilemmaer vi er stødt ind i, og hvad vi på den baggrund tænker man kunne gøre bedre. Og vi vil pege på hvilke særlige styrker vi har oplevet ved at mødes på tværs, og hvorfor vi finder at faglige netværk på forskellig vis er relevante for den situation, den pædagogiske praksis aktuelt befinder sig i.

Derudover vil vi gerne formidle, hvad vi indholdsmæssigt er kommet frem til omkring *børns læring i børnehaveliv* og omkring den *faglighed*, der retter sig mod at arbejde netop med, hvad børn lærer gennem deres deltagelse i børnehavens fællesskaber.

For både at redegøre tæt for selve projektet, dets aktiviteter og diskussioner og også at kunne pege på hvad vi har opnået af viden om børns læring og pædagogers faglighed, vil vi fremlægge vort materiale, som det er opstået gennem projektet. Derudover har vi udarbejdet opsamlingsrelationer til temaerne: Børns læring, pædagogers faglighed og kollegiale netværk.

Den viden, vi præsenterer, stammer fra forskellige typer af møder, hvor forskere og professionelle sammen reflekterer og analyserer eksempler fra hverdagslivets praksis, den stammer fra observationer og iagttagelser i børnehaven og endelig fra interviews med pædagoger. Flere af deltagerne i projektet er således blevet interviewet dels om

deres perspektiver på børns læring og den pædagogiske faglighed; og dels om deres oplevelser og erfaringer med at være med til at udvikle faglige netværk og med at deltage som 'medforskere' i dette projekt. Til at udarbejde disse interviews ansættes en 3. forsker i projektet, hvorfor vi i anden halvdel af projektiden er 3 forskere.

Vi vil altså lægge vores temaer frem, som vi har diskuteret dem – og særlig som de er blevet fremlagt på vores 'Fælles Faglige Fora', hvor samtlige personaler fra de 4 børnehaver har været inviteret til oplæg fra projektet samt workshops. I workshops har vi på tværs af børnehaver udforsket og debatteret projektets spørgsmål, og vi indsætter referater herfra i rapporten.

Dette materiale lægges frem på en måde så det kan 'genbruges' i de former og med det indhold, der nu skulle kunne blive relevant for andre – OG så man kan se hvordan den viden, der samtidig fremlægges og opsamles i det efterfølgende kapitel, er opstået. Vi finder nemlig, at selve *udvekslingen på tværs* af kollegiale fællesskaber, på tværs af forskningspraksis og professional praksis, på tværs af forskellige erfaringer med fælles spørgsmål – danner grobund for at udvikle både viden, faglighed og praksis for børns daglige liv og læring.

Endelig har vi på baggrund af projektet udarbejdet en række artikler, der fokuserer på forskellige pointer fra vort materiale. Nogle af artiklerne er udgivet i bøger og tidsskrifter, andre er undervejs. Vi har vedlagt 5 artikler, som vi finder, er i en form, så de kan læses af udenforstående, som bilag til denne rapport.

Rapporten består altså af 2 vældig forskellige dele: En slags procesbeskrivelse med indblik i projektets forløb, aktiviteter og diskussioner, og en artikelsamling, der præsenterer forskellige nedslag på særlige pointer. Læses det hele i et flow, vil der forekomme gentagelser. Vi har forsøgt at bemærke, når et eksempel indgår flere steder, og nogle steder henvises blot til hvor eksemplet står udfoldet for ikke at trætte læseren med for mange gentagelser, men helt kan gentagelser ikke undgå med denne fremstillingsform.

Vi har altså formidlet vores projekt på 2 måder:

1. I Artikler der formidler inspiration og resultater fra projektet.
2. I Rapporten her, der *dokumenterer projektets aktiviteter* – formidler hvad vi har gjort (fx oplæg og referater fra temadage) og formidler *indblik i projektets diskussioner* (fx sammenskrivning af debat om udvalgte temaer m.m.). Det er dog ikke alt, vi formidler, da diskussionerne har været omfangsrige. Her i rapporten sættes særlig fokus på:

- Børns læring i børnehaven
- Pædagogers faglighed
- Udvikling og evaluering af kollegiale netværk

Vi håber på denne måde både at få illustreret og diskuteret metoder med henblik på at udvikle faglige netværk.

Følgende artikler bearbejder og formidler projektet:

Højholt, C.: 'Pædagogers faglighed og viden i relation til børns læring i børnehaven', i *Vera* nr. 39, maj, 2007.

Højholt, C.: 'Development through participation in social Communities', in prep for: *ARECE - Australian Research in Early Childhood Education*, Faculty of Education, Monash University, Australia, 2007.

Røn Larsen, M.: "Pædagoger ved mere end man kan måle og bevise", i W. Christensen, A. W et al (red.) *Viden og Vilje i pædagogisk arbejde*, udgivet fra BUPL, 2006.

Stanek, A.,: 'Børns læring i institutioner – en replik til diskussionen om læreplaner i daginstitutioner' i *Psykologisk Set*, 2005

Stanek, A.: *Det pædagogiske arbejde med børn og deres læring* – under udgivelse.

2. Præsentation af projektet

Baggrund og opstart

Vi havde søgt penge til udvikling af læringsnetværk mellem 4 børnehaver og forskning i pædagogers faglighed i relation til børns læring i børnehaven. Udgangspunktet var en opfattelse af, at vi som fagpersoner lærer gennem deltagelse i faglige læringsmiljøer – og at udveksling *på tværs* af forskellige institutioner, traditioner, måder at *organisere* dagligdagen på, måder at *arbejde med børnene på* – giver en anden mulighed for faglig udvikling end fx kurser og foredrag.

Nogle af os havde erfaringer fra tidligere udviklings- og forskningsprojekter hvor 'læring på tværs', ikke var temaet, men fremstod som en overraskende 'sidegevinst' ved projektsamarbejde. Når vi arbejdede med udvikling af forskellige former for pædagogisk praksis (hvor fokus var på fx forældresamarbejde, rummelighed og børnefællesskaber), var det slående, hvordan dét at sidde sammen som kolleger med fælles faglighed og arbejdsfelt og alligevel forskellige institutioner gav en særlig stærk inspiration - og førte til konkrete tiltag til at udforske, forstå og organisere sin egen praksis på nye måder.

Rent praktisk startede projekt Læring på tværs altså op ved, at nogle pædagoger, en konsulent og nogle forskere fra universitet kendte hinanden og brændte for at udforske ideen om kollegiale netværk. En børnehave fandt på den baggrund 3 andre børnehaver, som gerne ville være med i projektet, og vi kunne gå i gang. I bagklogskabens lys kan vi bemærke, at det vil være en fordel at være noget grundigere netop i forbindelse med henvendelse, opstart, afklaring og forankring i personalegrupperne i forbindelse med udvikling af læringsnetværk.

Vi vil også gerne bemærke, at vi finder flere væsentlige grunde til at pædagoger udvikler kollegiale netværk på kryds og tværs af forskellige arbejdssammenhænge. Baggrunden for projektet er pædagogers aktuelle udfordringer i relation til at udarbejde læreplaner og i den forbindelse begrebsliggøre samt videreudvikle deres professionelle kompetencer og faglighed.

Det ser vi som en mere og mere påtrængende udfordring – dels i relation til de nye typer af *samarbejde på børneområdet* - både nye typer af forældresamarbejde, lærer-pædagogsamarbejde og samarbejde med forskellige konsulenter og psykologer. Og dels i relation til *nye krav til pædagoger* angående bl.a. *dokumentation*, evaluering, planlægning (særligt indførelsen af læreplaner), m.m.

I forbindelse med disse udfordringer får vi som pædagoger brug for at præcisere og systematisere begreber for vores faglighed, og for børns udvikling og læring i de livssammenhænge, hvor vi er sammen med dem. Vi har brug for begreber og viden, der kan sætte fokus på vores faglige bidrag, så vi kan formidle om dette til omverdenen (blandt andet gennem læreplaner og andre former for dokumentation) uden at opleve, at vi enten skal 'udvande' vores særlige faglighed, eller at vi skal

arbejde med et 'dobbelt bogholderi', hvor praksis og skriftlighed ikke bidrager til hinanden, men fremstår parallelt.

Heraf følger, at vi finder, at vi må gå tæt på den pædagogiske faglighed for *herfra* at kunne levere indhold, viden og faglighed. For at opnå dette har vi brug for et samarbejde. Ideen med samarbejdet i kollegiale netværk knytter sig altså både til udvikling af en sådan viden og faglighed og til at kunne bruge faglig udveksling og gensidig inspiration og ideer i det daglige arbejde. Konkret besluttede vi, at projektet skulle fokusere særligt på 'læringsbegrebet' i forbindelse med indførelsen af læreplaner. Det var en konkret og aktuel opgave, vi under alle omstændigheder skulle forholde os til, og netop i forbindelse med sådanne opgaver tænker vi, at gensidig udveksling kan styrke os i forhold til det nye.

Vi var altså fra begyndelsen optaget af betydningen af at blive inspireret af *kolleger* fra andre institutioner med andre erfaringer, ideer og forståelser. Og vi var desuden optaget af betydningen af, at pædagoger, konsulenter og forskere *sammen* udvikler både viden om og praktisk håndtering af dagligdagens problematikker.

Indhold i projektet

Vi vil gerne præcisere, at vi med kollegiale netværk ikke lægger op til at 'gøre tingene mere ens'. Vi ønsker at lade os inspirere af forskelle og gennem forskelle lære mere nuanceret og sammensat om den pædagogiske praksis og faglighed – men hverken at sammenligne eller sammenføje forskellige måder at gøre tingene på. Vi ville gerne udveksle om læreplaner, men stadig udvikle hver sin lærerplan og hver sin pædagogiske praksis.

Ideen var altså gennem kollegial udveksling og faglige netværk at *inspirere* hinanden og *styrke hinanden* både i forhold til konkrete lærerplaner og i forhold til det daglige arbejde med børnene. Vi tager dermed også udgangspunkt i, at vi kan styrke vor egen praksis ved at *arbejde med begrundelser* for det, vi gør. Faktisk finder vi, at det er en væsentlig fælles udfordring for den pædagogiske verden at formulere begrundelser for vores måder at arbejde på – begrundelser, der knytter sig til det pædagogiske arbejdes *betydninger for børnene*. Det er som nævnt begrundelser, vi har brug for at gøre mere eksplicite i vor formidling til omverdenen, men det er også begrundelser, vi har brug for i vort daglige arbejde. Også internt i vores samarbejde og udviklingsbestræbelser har vi brug for at trække forbindelser mellem vores måder at organisere dagligdagen, og hvad vi ønsker at børnene skal få ud af det.

Endelig kan vi gennem samarbejde skabe ny viden om børns læring i dagligdagen. De fleste er i dag enige om, at læring er meget mere end et 'individuelt resultat af undervisning'. Både forskere og professionelle er optaget af, at børn (og vi selv som voksne) *lærer i dagligdagen* – men hvordan? Og hvad tager børnene med sig som erfaringer fra dagligdagen i børnehaven?

Børn lærer af at være sammen med hinanden – men hvad ønsker vi, de skal lære af det? Hvad har de brug for? Og særlig: Hvordan arbejder man med det, børnene lærer gennem deres deltagelse i børnehavens børnefællesskaber?

Vores teorier og viden om læring har i høj grad brug for et input fra praksis – fra børnenes dagligliv og pædagogers faglige erfaringer fra en fælles praksis med børnene.

Udgangspunktet er altså også, at pædagogers faglighed knytter sig til børns læring og udvikling gennem deltagelse i fx børnefællesskaber, sociale relationer, leg, venskaber, forhandlinger, organiseringer, praktiske opgaver m.m. Så vi har i projektet haft fokus på børns læring gennem *deltagelse i børnehaveliv*. Vi har sat os for at iagttage, udforske og sammen reflektere over børns læring i konkrete *situationer* og fælles aktiviteter i børnehaven. Læring i børnehaven giver netop børnene erfaringer, de skal bruge for at deltage og lære noget i videre i livet – inklusiv skolelivet.

Der bliver allerede arbejdet med læring i børnehaver – og i det lys kan læreplaner ses som en udfordring til den pædagogiske verden om *at få sat 'læring i børnehaven' på begreb*, at få opsamlet hvordan pædagoger arbejder med børn og deres samvær og deres læring. Hvordan kan man bruge læreplaner som et redskab til at styrke den form for læring, der knytter sig til at arbejde med børnefællesskaber og enkeltbørns deltagelse heri?

Hvad er det pædagoger GØR, når de iagttager børns fælles aktiviteter, griber ind, organiserer, markerer og fremmer børnenes måder at være sammen på og børnenes muligheder for at lære heraf?

Projektets indhold kan lidt forenklet sammenfattes sådan her:

Hvad handler projektet om?

Børns læring i børnehaven, faglige netværk, forskning

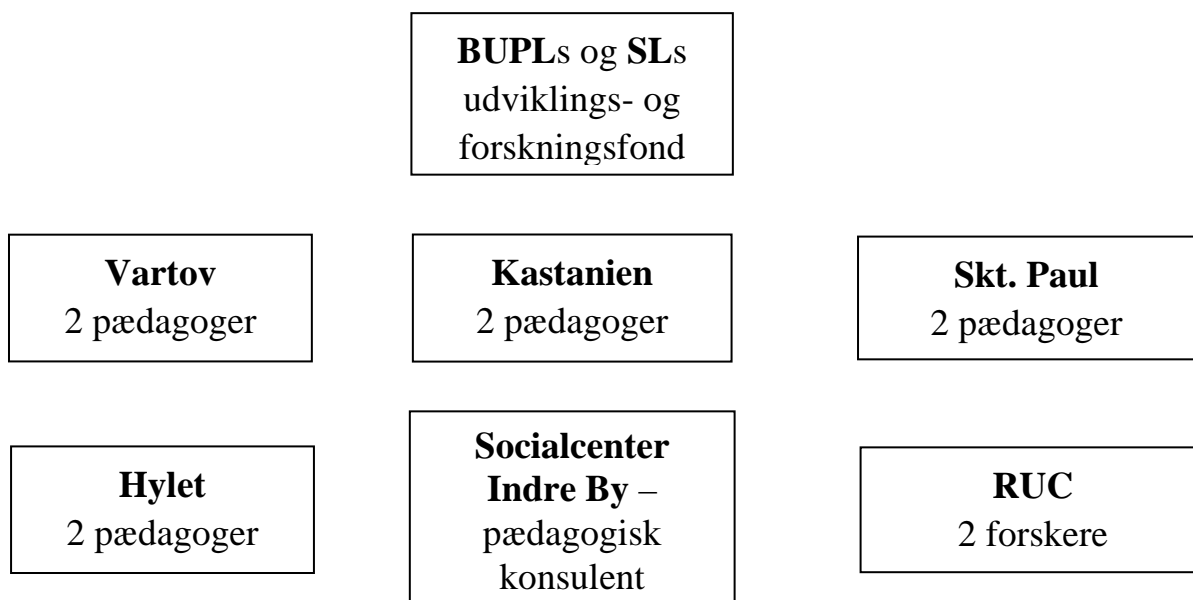
*Børns læring og udvikling gennem deltagelse i børnehavelivet
fx børnefællesskaber, sociale relationer, leg, venskaber,
forhandlinger, organiseringer...*

Om at sætte dagliglivets læring på begreb

Vi sætter fokus på børnenes læringsituationer

- på hvad der sker mellem børn
- og på hvordan vi arbejder med det

Projektets Sammensætning



Ovenstående er en illustration af projektets sammensætning af forskellige samarbejdspartnere, samt af projektets styringsgruppe som kan siges at udgøre projektets 'rygrad'. I styringsgruppen deltager således 2 pædagoger fra hver børnehave, en pædagogisk konsulent og de involverede forskere (først 2 og siden 3). Styringsgruppen har mødtes en gang hver måned, og her har vi både koordineret, planlagt og evalueret projektets forskellige aktiviteter og vi har fremlagt og diskuteret fx børneiagttagelser, læringsbegrebet og pædagogisk faglighed.

Konkret har vi fx aftalt hver især at medbringe eksempler på læringssituationer, som vi så har fremlagt for hinanden. Vi har da fælles analyseret og diskuteret disse eksempler samt nedskrevet hovedpointer fra vore diskussioner - og vi har sammen læst og justeret disse skriftlige gennemgange. Gennem rapporten vil vi fremdrage eksempler og opsamlinger fra sådanne møder. Vi har desuden haft et fast punkt 'siden sidst', som ved gennemlæsning af referaterne viser sig som en væsentlig kilde til praksisbeskrivelser. Her bliver der både taget udviklinger og forandringer op, og også daglige dilemmaer - hvilket fører til praksisnære faglige udvekslinger om, hvordan man kan forstå vanskelige situationer for og med børn. Selve denne 'rytme' synes væsentlig både for at lære hinanden at kende i faglige netværk, men i høj grad også for daglig pædagogisk praksis. Mere herom senere.

Projektets aktiviteter kan lidt forenklet illustreres således:

AKTIVITETER

Hvad gør vi i projektet?

Styringsgruppemøder – Aftaler, planlægning, fremlæggelse af børne-iagttagelser, debat om læringsplaner, særlige temaer – med meget mere.

Mellem møderne: Børne-iagttagelser, diskussioner i personalegrupperne, personalemøder hvor projektet er 'på', besøg hos hinanden, fælles legedage, m.m.

Deltagerobservationer og interviews. Referater og opsamlinger.

Fælles Fagligt Forum (fælles for alle personalegrupper): Oplæg fra projektet, udveksling på tværs af institutionerne, workshops, opsamlinger og referater.

Udfærdigelse af projektpapirer og artikler samt rapport til BUPLs og SLs fond.

Præsentation af projektets deltagere

På det første styringsgruppemøde præsenterer deltagerne deres børnehaver for hinanden, og vi vil her kort gengive disse præsentationer, så læseren kan få en anelse af fornemmelse for, hvad det er for børnehaver, projektet handler om:

Hylet: Jeg kan sige, at der er 27 børn i Hylet i øjeblikket. Og vi er kollektivt ledet, vi er fire pædagoger og en medhjælper. Og så har vi én studerende. Vi har åbent fra 7-17.30.

Det, vi tænker på ved det her projekt, det er den *der inspiration, vi får fra jer andre*. Vi har oplevet at gå fra sådanne møder med følelsen af at være helt høje. Det er hele vores personalegruppe, der går og glæder sig til det her projekt. Vi holder personalemøde hver 14. dag.

Sct. Pauls sogns menighedsbørnehavn: Vi er en endnu mindre børnehavn med 20 børn fra 3 – 6 år. Vi er to fuldtidspædagoger, en 32 timers pædagog og en 24-timers medhjælp. Det er ikke blevet til så mange tanker omkring læreplaner endnu. Jeg vil sige, at vi er en børnehavn, der har haft et meget omtumlet liv. Jeg kom dertil for 4 år siden, og jeg er den, der har været der længst. En af de ting, vi har haft på som vores fokuspunkt, er at få et kunstværksted op at stå. Her er ingen legeplads. Vi holder personalemøde en gang om måneden.

Børnehaven i Vartov: Vores børnehave ligger på 1. sal uden nogen legeplads. Det er en gammel lejlighed, så den er opdelt i tre grupperum. Vi har 39 børn i alt, hvoraf de 9 er småbørn fra 1½ til 3 år og så to børnehavegrupper med 14 og 16 børn i hver. Vi er 8 ansatte i alt - 5 pædagoger og 3 medhjælpere. De 2 pædagoger er på deltid, resten er på fuld tid. Vi holder personalemøde hver tredje uge. Vi har åbent fra kl. 7 til 17.00, om fredagen lukker vi kl. 16.00. Vi lægger vægt på børnenes venskaber.

Kastanien: Vi er 40 børn, og vi er bare så heldige at have en kanon legeplads. Rent fysisk er vi delt i to huse med 20 børn i hver, man skal bevæge sig ud af det ene hus og ind i det andet hus. Vi har lige mange ansat af hvert køn, det er et princip vi har. Vi er 9 personaler og 1 køkkendame. Vi er 6 pædagoger og tre medhjælpere. Vi er jo også lidt specielle på den måde, at vi altid har åbent 365 dage om året, vi har weekendåbent og åbent på helligdag for de børn, som har behovet. Oprindeligt var vi tilknyttet kommunehospitalet, og derfra stammer det. Vi har åbent fra kl. 6.00 til 17.45. Vi holder personalemøde en gang om måneden. Vi lægger vægt på venskaber og veksler mellem vægt på frit samvær og udeliv og mere strukturerede 'skoleagtige' forløb i aldersopdelte klubber.

3. Læringsiagttagelser – diskussion af børns læringsituationer i børnehaverne

I dette kapitel vil vi give læseren indblik i de udvekslinger, vi har haft om børns læringsituationer i børnehaverne.

Til det tredje styringsgruppemøde aftalte vi, at alle brugte tid på at iagttage eksempler på børns læringsituationer i børnehaverne. På mødet blev iagttagelserne fremlagt og diskuteret. Det følgende er udpluk fra vores gennemgang af disse eksempler, samt hvordan vi har sat eksemplerne i forbindelse med vores fokus på, hvad børn lærer i dagligdagen i en børnehave.

På den måde håber vi at vise den forståelse af børns læring, som danner baggrund for, at vi bagefter kan diskutere den faglighed, der udspiller sig i børnehaven, og hvordan man kan arbejde med læring på børnenes præmisser.

Vi ønsker også at vise noget af dynamikken i selve udvekslingen på vore møder, så vi har gengivet dele af både fremlæggelserne af eksemplerne og kommentarerne til dem ret udførligt. Dette er dog ikke gennemført hele vejen igennem, da vi vurderer, at det bliver *for* udførligt for den udenforstående læser. Samtidig har vi efter hvert eksempel – som vi også gjorde det i projektet – opsamlet nogle stikord om, hvad eksemplet og diskussionen fortæller om læring og faglighed.

Endelig vil vi bemærke, at den utålmodige læser kan springe til opsamlingen – kapitel 4 – som udgør et sammendrag af læringseksemplerne.

En fortælling om børn, der lærer hinanden at stå på hænder:

En pædagog fremlægger eksempler på de læringsituationer, personalet har iagttaget (vi skriver her mødedeltagernes direkte tale i kursiv og referenternes referering og opsamlinger fra mødet i almindelig skrift):

En pige skulle prøve at stå på hænder op ad en væg. Så kom der en anden pige hen: ”Jeg vil også gerne lære at stå på hænder”, og de begyndte så at lære hende det, og der kom så en tredje dreng til, og de øvede sig så mange gange, og det endte faktisk med at de alle sammen blev dygtige til at stå på hænder, og havde det enormt hyggeligt og sjovt.

... Vi sad bare og kiggede på og nød det. Det var helt deres eget projekt.

På styringsgruppemødet taler vi på denne baggrund om *dét at lære fra sig* – at det i høj grad var barnet, der lærte den anden at stå på hænder der lærte noget.

Hun nød jo at lære fra sig, og de to andre blev glade og stolte over at kunne. De var bare de tre der, i sådan en gruppe hele eftermiddagen.

Hvordan udveksler de så om det, børnene?

Det var sådan meget stille og roligt. De gik hen og tog sådan fat i hendes krop, løftede hendes ben op og sådan.

Børnene hjalp hinanden. Vi udveksler om, at børnene i sådan en situation lærer ved at lære fra sig. De må hele tiden finde ud af, hvor den, der skal lære at stå på hænder, er henne i det, for det nytter jo ikke noget bare at svinge hendes ben op i luften, de skal hele tiden finde ud af, hvor er hendes grænser, og hvornår siger hun nej, og hvornår er hun med. Det er der meget læring i. At finde ud af hvor et andet individ er henne, man kan ikke bare følge sin egen lyst til, at nu ville det se meget godt ud, hvis den anden hang sådan....

Læring: Om at lære af at lære fra sig – denne proces indebærer at foretage et 'perspektivskift': Hvad kan og tør og ønsker den anden, hvordan kan jeg bedst støtte dette, det handler om at leve sig ind i en anden person og bidrage til dennes proces...

Herefter følger

En historie om drenge, der organiserer pudekamp:

- Jeg har så et andet eksempel, hvor det sådan, hvor det faktisk gik galt, fordi jeg blandede mig. Vi har jo ikke så meget rum og plads inde hos os, så vi har lavet sådan en krog med en stor madras og en masse siddepuder og så en lille sofa. Den bliver både brugt til at sidde og læse i og en masse andre ting, men den bliver altså også brugt til at slå i.

Og vi har sådan nogle drenge i øjeblikket, der bare elsker det der med at slå. Vi har så diskuteret meget til personalemøder om den der madras, om hvordan den skulle bruges. Og der var stor uenighed i forhold til, at nogen synes der skulle være et regelsæt om, hvordan det skulle være derinde, og andre synes at det skal der ikke være, fordi derinde skal børnene have lov til at gøre... lave deres egne regelsæt og løse deres egne konflikter. Og det er det så blevet ved, at sådan gør vi så det. I går havde der så været en leg i gang længe, mellem 4 drenge der er 4-5 år. De er alle sammen sådan meget store fysiske og meget stærke og går meget op i at løbe stærkt og bokse og... Så leger de sådan en leg hvor de smed de der puder efter hinanden og den ene af dem han græder så pludselig. Så siger den anden: "Jamen, vi sagde jo til dig, at denne her leg den var sådan, at vi skulle smide puder efter hinanden", og han siger så: "Jamen, så må man kun være én til én! Det er snyd, hvis der er to der smider puder mod én". Og de prøvede virkelig i lang tid at løse den der konflikt ved at sige: "Jamen, vi leger bare at vi alle sammen smider puder på hinanden, det er ikke noget med hvem der er sammen, vi leger allesammen sammen". Men den der dreng han blev ved at græde.

Og til sidst der gik jeg så ind og blandede mig for han var virkelig ked af det - med tårer. Og jeg siger til ham: "Jamen, prøv at hør her, du bliver nødt til at lytte til hvad dine kammerater de siger. Det er det denne her leg går ud på, og hvis du ikke kan lide denne her leg, så skal du bare gå ud af den."

Så prøvede han lidt igen, men han blev ved med at være ulykkelig, og til sidst så sagde de andre drenge: "nå men så slutter denne her leg". Der gik meget kort tid efter, at jeg havde været derinde, så går vi hen og leger med kuglebanen i stedet for. Og det var sådan lidt ærgerligt, man står sådan... Hvor jeg måske bare skulle have lukket ørene så, og så sige at så må han græde lidt, altså, hvor jeg ærgrer mig over,

at jeg brød ind i legen, at jeg ikke bare lod dem fortsætte lidt længere... Måske havde han grædt et halvt minut mere og så havde det været over, eller også var han selv gået ud og så havde de andre kunnet lege videre ik'.

- Det er da også et dilemma... (kommentar fra anden mødedeltager)

- Ja, men altså det var det også, ik'. Men den giver bare så meget den leg der, hvor de selv styrer hvor man oplever det der med, at man kan ikke bestemme det hele, nogen gange er det nogen andre, der sætter dagsordenen og så kan det måske blive meget sjovt alligevel, hvis jeg lige venter og ser tiden an. Og uden at vi hele tiden kommer og siger, du skal gøre sådan og sådan . Fordi vi har jo mange regler, der er regler, når vi skal på gaden, der er regler, når vi skal i gården, man må ikke løbe ud af portene, og nogen gange er det bare så godt – også for os – at se hvad der sker, når der ikke er de der regler.

- Når du nu siger, at det giver så meget, er det så det selv at løse konflikterne, eller?

- Ja, men også det at bruge hinanden, og lære af hinanden og lytte til det andre børn siger, i stedet for at det altid er den voksnes ord der er lov, så finder de selv ud af... Også det der med at sige: "Prøv at hør", han gjorde det ikke fordi sådan og sådan, han gjorde det, fordi det var sådan, vi havde aftalt at legen var". Altså, at de ligesom selv prøver at gøre sig nogle erfaringer med at være i dialog og diskutere og finde løsninger. Og jeg synes, det er vildt spændende at sidde og se på den der leg, men man skal jo hele tiden vægte – hvornår går det for hårdt ud over et lille menneske ik'.

- Når han græder, er det så, fordi det simpelthen gør ondt på ham? Nogen gange gør det jo ondt at få en pude i hovedet. Eller er det, fordi han synes, at nu er der for mange imod ham eller?

- Det var en eller anden retfærdighedssans om at der kun skulle være én der smed puder på ham. For de spurgte ham: "Er det fordi det gør ondt?", men han svarede: "Nej, det er fordi man kun skal være én til én".

- Historien siger jo også noget om, hvor vigtigt det er at være tæt på og kende de der børn, for at kunne gennemskue det, for lige først så tænkte jeg: stakkels dreng og nå, det må gøre ondt. Men måske var det i virkeligheden ham, der ville bestemme for meget, men det kan jeg ikke vide når jeg bare hører om det. Det kræver virkelig, at man kender ungerne.

- Og det er jo det, man tit kommer ud for, også den vinkel af det. Nu har du siddet og fulgt den der situation, men tit kommer man jo også ind – vi er jo ikke flere mennesker end vi er – midt i en eller anden konflikt, hvor vi ikke har set hele forløbet. Der skal man jo lige hive sig selv op, og lade være med at gå ind og dømme eller være overdommer der.

- Men jeg synes også, at det at de selv prøver at få lov til at lave den der dialog med hinanden, og at de bliver styrket i, at de også har, altså, at deres ord gælder også. Det betyder også, at nogen gange når vi skal ind og tolke på en eller anden konflikt, som vi ikke lige har set det hele af, så kan der altså godt komme et barn og sige: ”Hov, hov det var altså ikke sådan det var, for jeg så at det var sådan og sådan det var.” Det, at børnene kan se, at det ikke kun er de voksne, der bestemmer det hele, for jeg har set, at det er noget andet, der er sket, end det du siger. Så synes jeg, der er noget, der er lykkedes, når børnene godt ligesom tør at gå imod de voksne ord.

Læring: Børnene lærer noget om at organisere regler i fællesskab, at løse konflikter – inddrage de fælles regler, men også den enkeltes sorg - at bruge hinanden, og at lære af hinanden, lytte til hvad de andre siger – hvordan situationen ser anderledes ud for andre? Man må gøre sig erfaringer med dialog – en dialog der ’udforsker’ forskellige perspektiver, hensyn, ønsker og standpunkter. Det er også øvelser i forhandlinger, i at omgås hinanden, bøje af, formulere sig. Det giver erfaringer med at kunne bruge andre mennesker i sine dilemmaer – og erfaringer med selv at kunne bidrage i de fælles dilemmaer og problemløsninger.

På mødet taler vi herefter om de **faglige dilemmaer**: Som det formuleres ovenfor: ’Det kræver virkelig, at man kender ungerne’. Man er nødt til at kende børnene og følge *situationer i forløb* for at bidrage til børnenes proces. Den pædagogiske kompetence knytter sig til at opnå *kendskab til samspil* mellem børnene, variationer her og positioner mellem børnene. Man er nødt til at følge både situationen og at kende børnene gennem forløb for at kunne bidrage til deres læring på en relevant måde. (Dette lægger op til et spørgsmål vi senere vil forfølge: Hvordan opnår man denne viden gennem sit daglige arbejde med børnene?)

Vi snakker desuden om *dilemmaer i forhold til forældre*: Forældre må have ’mellemregninger’ for at forstå ideen i ikke altid at gribe ind. Forældre må have indblik i livet i en børnehave, og i hvordan børnene er optaget af hinanden og deres fælles forhandlinger her – for at forstå de pædagogiske handlinger der knytter sig til fællesskaber i børnehaven.

Vi kommer også omkring en lang snak om drenge og piger og kønsrelaterede forhandlingsstrategier, og om muligheder for at bruge hinanden og lære af hinanden på tværs af køn og lave kønsopdelte aktiviteter. Herefter fortæller pædagoger fra en anden børnehave om nogle iagttagelser:

Et eksempel med en Cirkusleg

- Vi har et tumlerum, hvor det at lave cirkus eller forestillinger for andre, har stået på i månedsvis. Det er nok en kombination af ”at blive set på” og så at dyrke nogen færdigheder ik’, sådan virker det meget. Det er meget det der ”se mig, se mig, se mig”

- *Organiserer de så et publikum?*

- *Ja, der er billetter til det.*

- *Og publikum vil gerne nøjes med at være publikum?*

- *Ja, det kan jo være lidt svært en gang i mellem. Det er jo meget inspirerende at sidde og kigge på ik'. Men der har vi altså nogle rimeligt hårde tøser, der kan 'cutte af', hvis nogen bryder ind.*

- *Den der med at blive set på, som vi alle kan genkende, hvad tror I ligger i den?*

- *Det er ikke, fordi de ikke bliver set, for jeg vil sige nede hos os, der bliver de MEGET set – alle børnene og det bliver de også af forældrene. Nogen gange er det også bare en øvelse: at vente på tur, stå lidt i kø, at det ikke bare kun er dig – at der er flere der skal til, og der kan det være en meget god øvelse med sådan nogen ting der. De små tre-årige vi har – der er det virkelig først til mølle og vandlege. Stå ude og sjaske med vand og vand og vand...*

- *Så selv om det kan lyde lidt ego-centreret, så er det i virkeligheden også samarbejde?*

- *Det er det i høj grad, det synes jeg, det er. Når jeg sidder og kigger på det (cirkus), så siger jeg til dem, hvis jeg har siddet og set på det samme i 10 minutter: Er der flere numre eller hvad? For ellers så 'damper' jeg... Også for ligesom at lave lidt dynamik i det ik'. Og måske speede en eller anden proces op. Og så kan de jo sige: "Næ, det er hvad vi har, og vi har det godt med det her, så du kan da bare smutte, hvis det er det". Men min fornemmelse af dem er, at hvis de har det godt med sig selv, så tør de også i den sammenhæng at udfordre sig selv lidt mere i det akrobatiske. Det gør virkelig meget for dem at blive kigget på og blive klappet af.*

- *Det er også en læring i, at hvis man skal holde publikum fast, så skal man altså underholde dem.*

- *De børn, der godt gider at blive siddende i lang tid og se på dem der laver cirkus, det er tit de lidt yngre børn, som sidder og iagttager de andre, de lidt ældre børn, og igen: De ser på de stores samarbejde og hvordan foregår det og får set noget med at bøje af osv.*

- *Jeg oplever også, at sådan nogen børn som hele tiden vil A, når man siger B. Altså, der synes jeg tit jeg oplever i de situationer der, at når så børn og børn er sammen: "nu får du denne her billet og så sætter du dig på denne der stol!". Okay, hvis jeg havde sagt det, så havde han lagt sig ned på gulvet og sparket med benene, og råbt, jeg var dum eller et eller andet ik'. Okay, siger han så bare og sætter sig ned ik'.*

Altså, der er sådan nogle helt andre spilleregler, der gælder, når det er børn og børn imellem. Der er i hvert fald et eller andet, der er helt anderledes, når det er et andet barn der siger det.

- Det er da også derfor, tænker jeg, at det med læring er så interessant ved det, det er netop at sidde og se og prøve at afkode, hvad det er der foregår mellem dem, fordi jeg tror, den læring, der foregår i institutioner den er allerhøjest og bedst iblandt børnene selv. Det, de har brug for af os (voksne), det er noget helt andet. Det er omsorgen, eller at der er en der kan træde ind over, hvis det bliver for grumt eller...

Læring: Øvelse i at organisere noget sammen, at udfordre sig selv sammen med andre, øvelse i at stå i kø, vente, samarbejde – øvelse i at samarbejde for at få det her til at lykkes. Hvordan kan vi mon forstå billetternes betydning? Handler det om selvorganisering samt reguleringen af billetter helt konkrete betydning: *Adgangen* til det hele? Samt om at styre voksnes 'kontrolformer' selv (lidt ligesom nøgler og penge)...

Det trofaste iagttagende publikum: Yngre børn lærer af, hvordan ældre børn organiserer.

Vi snakker om, at der er helt andre spilleregler børn og børn imellem end mellem voksne og børn. Samtidig har *de voksne betydning for, hvilke spilleregler der fx gælder i forhold til adgangen til de store børns leg...* Ligger der en pædagogisk opgave her? Under alle omstændigheder understreges børns store betydning for hinandens læring. Det er som om, at det der er allermost *relevant* at lære, det er det man kan lære fra hinanden...

Faglighed: Den voksne kan give dynamik og understøtte børnene i at udfordre sig selv. De voksne lærer (ikke mindst gennem hvordan de selv gør) børnene om, hvilke spilleregler, der skal gælde for et samarbejde, og hvordan man kan organisere, så mange forskellige børn kan skabe noget sammen.

Vi snakker derudover om, hvordan pædagogers faglige opgaver er præget af store variationer, forskellige udfordringer, udskiftning af børn, vidt forskellige sammensætninger af børn og forældre man skal forholde sig til, lære at kende og at samarbejde med – at 'spille sammen med'.

Pædagogers faglige opgaver knytter sig altså blandt andet til at arbejde med relationer mellem mennesker: Man må selv skabe relationer, der fx giver børn mulighed for at 'turde gå imod de voksne', som det fremføres ovenfor. Det er relationer, der skal give børnene mulighed for at dele deres liv, deres bekymringer og sorg (når man savner, når det er uretfærdigt, når det gør ondt) og også relationer der giver mulighed for respekt, når pædagoger fx regulerer gruppen af børn. For det pædagogiske arbejde handler jo også om at arbejde med relationer mellem børn. Hvilke idealer har vi i den forbindelse?

Efter denne debat fortæller pædagoger fra en tredje børnehave om nogle af deres læringsiagttagelser:

En fortælling om rengøringsamarbejde

Det er efter en spisesituation, hvor der skal fejes og tørres borde af. Der er så to børn, der hver dag tørrer borde af og fejer. De finder selv ud af, hvem der skal tørre bord af, og hvem der skal feje.

Det er en pige og en dreng. Pigen er ikke helt lige så gammel som drengen. Hun er 4 år og han er 5 år. Hun siger så til mig – jeg står lige ved siden af – at hun er træt af, at det altid er hende, der skal feje, og drengen der altid vil tørre bord af – han er jo lidt hurtigere end hende ik’.

Så siger jeg: ”Prøv at fortælle det til drengen”. Så kigger hun sådan lidt et øjeblik, og så fortæller hun det så til ham. Så kører der så sådan en lille dialog mellem dem, hvor han tænker sådan lidt: Jamen okay – og så kommer han med en løsning – han foreslår, at de begge to tørrer bord af, og at de begge to fejer. Og så får de begge to klude, og jeg tror hun får kosten og han får fejebakken.

Læring: I dialogen lærer pigen, at der er nogen, der hører på hende, når bare hun selv tager ansvaret for at gøre opmærksom på det, hun gerne vil ændre. Hun lærer noget om at sige til og fra. De lærer begge, at der er andre måder at gøre tingene på. De får erfaringer med, at det kan lade sig gøre at forene interesser. Den store bekræfter og udvikler sin sans for kompromisser. Det handler også om at sætte sig i hinandens sted og vise forståelse.

En fortælling om børnemøder:

I denne børnehave organiseres der børnemøder ca. en gang om ugen. Her deltager alle børn, og de voksne hjælper børnene med at udveksle om gode ting og dårlige ting, de oplever i børnehaven, om hvad de ønsker sig i børnehaven (det kan være en særlig aktivitet, en særlig slags mad eller lignende), og hvordan de kan løse de forskellige dilemmaer eller konflikter, der har været. Det kan fx være, at man indfører en ny regel for lego-lege eller snakker om, at alle må være med i legene... De voksne hjælper desuden et barn med at være ordstyrer og et andet barn med at skrive referat – et tegnet referat, de voksne noterer i ord. Under børnemødet bruges en tavle til at tegne på, og der afveksles med bevægelseslege (som fx koldbøtter) og andre aktiviteter alt efter børnenes koncentration.

Læring: Børnene lærer om, at man kan være med til at bestemme – om demokratiske processer. De lærer også om kritik – at få og give kritik - og de lærer om at tage ting op i en større sammenhæng – det kan både være ønsker, og noget man har det svært med. De får forhåbentligt erfaringer med, hvordan noget man tager op, noget man fælles snakker om, faktisk kan få betydning for dagligdagen. Dvs. de har også mulighed for at lære noget om, hvordan beslutninger og ændringer bliver til – og bliver til noget...

Herefter følger eksempler fra en fjerde børnehave:

En fortælling om omvendte sproglege

Dette eksempel handler om 3 piger, der leger med sproget. De siger blandt andet: ’Du

er dum fordi du er sød' – 'for i dag er det omvendt' – og senere konkluderer de: 'i dag har vi lært noget nyt'.

Man kan sige at børnene her 'tager magten fra sproget'. Små børn kan blive utrolig sårede over dumme bemærkninger, der næsten ikke står til at ændre, men her oplever børnene, at det ikke er 'sproget, der bestemmer', men hvad vi i fællesskab aftaler sproget skal betyde – 'vi aftaler at sige noget andet'!

Det er en erkendelse, der frigør dem fra sproget, man kan lege med sproget og sproget bliver noget, der er skabt og kan bruges i fællesskaber. Hvis bare vi er fælles om det, kan vi lege med hvad som helst...

Herved lærer børnene også noget om menneskers sociale liv, for man kommer ikke langt ved at lave sit helt eget sprog – der skulle gerne være nogen, der forstod det, og det indebærer, at man inddrager dem...

Læring: Børnene lærer både om ord og betydninger. De bliver indviede i sprogets sociale betydninger – betydninger ligger ikke fast men heller ikke frit. I legen lærer de om samspil i forbindelse med betydninger, og de 'spiller' med de følsomme kategoriseringer, der ligger i 'dum' og 'sød'.

Det sidste eksempel i denne omgang handler om alt det der sker på fodboldbanen:

En pædagog fortæller om alt det, der sker – og læres – mellem børnene i forbindelsen med fodbold. Når man som voksen deltager i spillet, får man en helt anden adgang til børnenes samspil. Man bliver en del af det, man indgår i – og øver indflydelse på de sociale spilleregler. Det er en meget særlig oplevelse at være en del af.

Læring: Når man som voksne spiller med, kan man på en helt anden måde arbejde med sociale spillerregler – det handler fx om at *spille som et hold*, om at tage nogle knubs der hører med til spillet, om at samarbejde, m.m.

Faglighed: Man er ikke lige så meget voksen, når man er med på fodboldbanen – eller når man er aktiv medspiller i andre spil og lege (eller man er voksen på en anden måde?). Vi taler om at have 'flowoplevelser' med børnene og om, hvor meget den voksnes *engagement* betyder for muligheden for at arbejde med børnene. Der er også mulighed for megen *faglig udvikling* i det.

Vi taler på mødet om at have et fællesskab med børnene, og at 'når man ikke bare har tjek på det, er man mere en del af det'.

Afslutning

Vi har nu givet et indblik i både nogle af de iagttagelser, der er blevet lagt frem i projektet og nogle af de diskussioner og analyser, vi har haft i den forbindelse. Vi har blandt andet analyseret situationer og samspil ud fra de *læringsmuligheder*, situationerne kan siges at repræsentere.

I den første periode i projektet diskuterede vi blandt andet sådanne eksempler fra dagligdagen – og referaterne fra møderne gav mulighed for at reflektere over eksemplerne og debatten en gang til. Vi lagde desuden vægt på, hvordan vi kunne forankre projektet i institutioner. Nogle institutioner valgte at tage projektet op til hvert personalemøde og andre, at personalet i en periode lavede læringsiagttagelser og fremlagde for hinanden. Derudover læste vi alle hinandens virksomhedsplaner og gennemgik dem på vore møder. Hvad var det for temaer, der blev lagt vægt på forskellige steder, hvilke nøgleord så ud til at være gennemgående for den pædagogiske faglighed – og hvad lægger vi i begrebet 'omsorg' (som gik igen i virksomhedsplanerne), når vi arbejder pædagogisk med det i dagligdagen?

Herefter planlagde vi sammen det første 'Fælles Faglige Forum. Ideen var, at alle personaler fra de 4 børnehaver skulle have mulighed for at opleve projektet og møde hinanden. Vi lagde vægt på oplæg fra projektet, på muligheden for uformelt samvær og udveksling og især på workshops, hvor alle – på tværs af børnehaver – kunne drøftet projektets spørgsmål. I kapitel 5 kan man læse mere om selve denne aften, men først har vi indsat det oplæg, vi holdt netop på baggrund af ovenstående eksempler – det var således en opsamling omkring de læringsdiskussioner vi netop har gennemgået. Følgende er således dels en opsamling på ovenstående dels en del af et oplæg til samtlige personaler fra de 4 institutioner.

4. Opsamling omkring læringseksempler

Oplæg til Fælles Fagligt Forum: Hvad har vi lært indtil videre?

Som ikke-pædagog har det været meget lærerigt at høre om den pædagogiske praksis og at indgå i diskussioner med pædagoger – særlig med udgangspunkt i iagttagelser af situationer fra livet i en børnehave.

Vi har diskuteret læringssituationer som fx situationer, hvor børn **lærer af at lære fra sig**:

Der var et eksempel med nogle børn, der hjalp hinanden med at stå på hænder, hvor de, der lærer fra sig, indfølelse må leve sig ind i den lærendes situation, kunnen, grænser – man kan ikke bare svinge den andens ben op, hvor de ikke kan holde – man kan ikke bare tage udgangspunkt i sin egen kunnen osv.

Det handler om at foretage 'perspektivskift': Hvad kan og tør og ønsker den anden, hvordan kan jeg bedst støtte det, det handler også om at leve sig ind i en anden person og bidrage til dennes proces...

Og vi har diskuteret situationer, hvor børn forhandler, ... laver deres egne regelsæt og løse deres egne konflikter

Der var et eksempel med nogle drenge, der forhandler reglerne for en pudekamp, og hvordan de skal forholde sig til en af deltagernes gråd...

Det handler om at *kunne bruge hinanden*, at få erfaringer med at være i dialog og diskutere og finde løsninger - inddrage de fælles regler men også den enkeltes sorg, lytte til hvad de andre siger – hvordan situationen ser anderledes ud for andre.

Vi har også diskuteret et eksempel på cirkuslege: Øvelse i at organisere noget sammen, at udfordre sig selv sammen med andre, 'selvregulering', øvelse i at stå i kø, vente, samarbejde. Og vi har snakket om 'Det trofaste iagttagende publikum': Yngre børn lærer af, hvordan ældre børn organiserer.

Et andet eksempel handlede om samarbejde omkring praktiske opgaver: Der var en fortælling om nogle børn, der samarbejder om at feje, og det ene barn må lære at sige til og fra – hun gider ikke længere have kluden, hun vil også have kosten - og det andet barn lærer at søge nye veje, der kan forene forskellige ønsker...

Det handlede blandt andet om at få erfaringer for, at andre godt gider lytte - når man selv *tager ansvaret for at tage tingene op*. Om at lære, at der er andre måder at gøre tingene på - det handler også om at sætte sig i hinandens sted og vise forståelse.

Så har der været fortællinger om *situationer, hvor børn inddrages i beslutninger og fælles drøftelser af livet i børnehaven* (det kan fx være børnemøder, men der er også andre måder): Børnene lærer om, at man kan være med til at bestemme –

De lærer også om *kritik* – at få og give kritik - og de lærer om *at tage ting op i en større sammenhæng* – det kan både være ønsker, og noget man har det svært med.

Børnene får herved erfaringer med at man kan tage et problem, en utilfredshed, et ønske op, at man fælles kan snakke om situationer – og at det faktisk kan få betydning for dagligdagen. Dvs. de har også mulighed for at lære noget om, hvordan beslutninger og ændringer bliver til – og bliver til noget...

Der har også været perspektiver fremme om at *lære børn at turde sige nej til de voksne* – altså læring i forhold til at kunne være med til at ændre på tingene, når man oplever, der er noget, der er 'forkert', uretfærdigt osv.

Læring i børnehaven knytter sig også til at indgå i 'demokratiske processer' – eller simpelt hen i fællesskaber, hvor man samarbejder også i forhold til at bestemme...

Derudover er der et stærkt fokus på *venskaber og fællesskaber* - altså også at knytte bånd og at erfare, at det at skabe noget sammen, nogen gange kan være vigtigere end at bestemme. Man kan også lære at sige både til og fra og at være nære og alligevel kunne give slip på hinanden...

Meget overordnet kan man måske sige, at læringen på forskellig vis knytter sig til det at indgå i sociale sammenhænge, at samarbejde, løse problemer og konflikter, være fælles om at bestemme, tage hensyn og at være sig selv, bidrage med sig selv – blive sig selv gennem sin indgåen i det fælles...

5. Første Fælles Faglige Forum

Vi havde grundigt planlagt dette fællesmøde for alle kolleger. Særlig havde vi gjort meget ud af at *sammensætte grupper på tværs* af institutionerne, vi gjorde meget ud af hygge og god mad, og vi gjorde meget ud af at formidle, at vi ønskede diskussion af *dagliglivets læring* (se evt. diskussionsspørgsmålene boksen kapitel 6).

Diskussionsspørgsmålene blev derfor diskuteret vældig grundigt på vore styringsgruppemøder og det samme gjorde valg og indhold for oplæg samt dagsordenen. De forskellige erfaringer i styringsgruppen kunne ved at udveksles sikre en god aften – og selve udvekslingen udgjorde også en faglig læringsmulighed i forhold til at organisere den slags. Det er vores erfaring at måden at bruge den fælles tid på, gruppesammensætning, rækkefølge og oplæggenes indhold – og længde – betyder rigtig meget for det samarbejde og det faglige udbytte, der kan komme ud af sådan en aften.

Derudover valgte vi at placere et medlem af styringsgruppen i hver gruppe, så der var én, der kendte til baggrunden for spørgsmålene samt kunne påtage sig at skrive referat. For at give et indblik i disse aftener - som vi finder vigtige både som et væsentligt led i en metode til at udvikle læringsnetværk og som en mulighed for at opsamle og bearbejde *viden* fra pædagogisk praksis – vil vi fremlægge materiale fra aftenen og derefter samle op på dette. Det første oplæg indeholdt blandt andet nogle af de plancher, vi her i rapporten har placeret i kapitel 2, samt den opsamling om børnenes læringssituationer, som vi har placeret i kapitel 4. Herefter fulgte et oplæg der byggede på observationer i børnehaven – dette oplæg er placeret her nedenunder den officielle dagorden for mødet:

Fælles Fagligt Forum
– for deltagere i projektet
'Læring på Tværs'
Socialcenter Indre By d. 2.2. 2005

Dagsorden:

18 - 18.30: Oplæg om projektet

18.30: Fælles middag

19.30 – 20.30: Oplæg om læreplaner ved Pernille Hvid

20.30 – 21.15: Workshop ud fra spørgsmål

21.15 – 22.00: Fælles opsamling

De indledende oplæg udgjorde altså dels en opsamling projektets om formål, organisering og aktiviteter (se indledningen her i rapporten) og dels et sammendrag af de læringseksempler vi netop har fremlagt. Derudover var der også et oplæg fra en af forskernes observationer i børnehaverne:

Oplæg fra observationer i projektet ved Anja Stanek

I forbindelse med projektet har jeg været rundt og besøge jer alle sammen en enkelt dag i løbet af efteråret. Ud over at hilse på og sludre med jer, så lavede jeg også nogle små observationer af jeres børn. I de observationer har jeg forsøgt at have *fokus på den læring, der sker gennem deltagelse i ganske almindelig børnehavepraksis* – gennem deltagelse i samvær med andre børn og voksne i børnehaven. Samvær i forbindelse med ganske almindelige dagligdags aktiviteter som spisning, tagen overtøj af og på, holde styr på hvem ”vi” er i børnehaven, og selvfølgelig ikke mindst gennem legene.

Jeg har ikke forsøgt at lede efter særlige situationer eller eksempler, men i stedet forsøgt at få blik for, hvad børn egentlig præsenteres for af læringsmuligheder i deres daglige børnehaveliv, og hvor og hvordan de griber mulighederne. En konklusion jeg i hvert fald godt tør drage på baggrund af mine endnu meget sparsomme observationer: Jeg er *ikke* bekymret for, om børnene i jeres børnehaver lærer noget!

De lærer fx en masse om **tal**, når der ved spisetid tælles madpakker, kopper, tallerkener og børn¹. Lærer en masse om **sprog** når der synges, læses og fortælles historier, men så sandelig også i de almindelige hverdags samtaler både mellem voksne og børn og børn imellem. Det flyver rundt i luften med alverdens små sprogfinurligheder ☺

På et af vores styringsgruppemøder er der blevet fortalt om sproglege, hvor børnene laver omvendte sprogregler og fx bestemmer, at ”dum” betyder ”sød” (jf. eksempel s. 18). Gennem sådan nogle lege ’tager børnene på en måde magten fra sproget’. De oplever, at det ikke er ’sproget, der bestemmer’, men hvad vi i fællesskab aftaler sproget skal betyde. Børnene kan i legen aftale ’at sige noget andet’! På den måde lærer de også en masse om sproget i forbindelse med menneskers sociale liv.

Her kan jeg komme med et eksempel på en sød sprogforvirring som jeg mødte i et af mine besøg.

En pige (3 år) har en figenstang med i madpakken. Da hun ikke kan finde ud at åbne den, må en voksen hjælpe. Mens han klipper papiret op, læser han at der står ”Kaktus” på indpakningen. Han spørger pigen, om hun ved, hvad en kaktus er?

Hun siger ”jahh”.

Han siger: ”Det er sådan én, der stikker”.

Hun siger: ”Nehhhj.... den stikker ikke”

Han siger lidt forvirret: ”Nå?? Det gør dem jeg kender!”.

¹ NB De følgende eksemplar indgår også i artiklen: Børns læring af Anja Stanek, se bilag.

Pigen kigger lidt undrende og siger (om figenstangen!): "Den stikker da ikke!".

Han siger: "Nårh nej, dén stikker ikke."

En dreng siger: "Jeg kender godt Kaktus og Baktus!! Dem har jeg set i biografen." Den voksne: "Ja, Karius og Baktus"

En anden dreng siger, at han også har set Karius og Baktus...

(og så ser det efterhånden ud til at vi er på rette sproglige vej...)

Vi er jo nødt til – på et eller andet tidspunkt – at nå til enighed om, om en kaktus er en kaktus eller en figenstang, og om Baktus hænger sammen med Kaktus eller ej.

Ud over alle de mange eksempler på tal og sprogfinurlige eksempler på læring, man uvilkårligt støder på ved et besøg i en børnehave, så er dét der springer tydeligst i øjnene, at børnene lærer en masse spilleregler i forhold til samvær med hinanden. De lærer en masse om, at voksne kan bruges til nogen ting og ikke til andre, at nogen børn kan bruges til noget og nogen andre til noget andet. At noget kan de selv bruges til, og noget andet kan de ikke bruges til. De gør sig en masse erfaringer i forhold til, hvordan de selv virker på andre, og de lærer en masse om retfærdigheder og uretfærdigheder.

I forbindelse med det "at kunne bruges" mødte jeg i min besøgsrunde et lille simpelt, men godt eksempel:

På et tidspunkt hvor alle børnene skulle på legepladsen og er ved at tage overtøj på. En af de små piger får vendt støvlerne forkert, og den voksne, der hjælper med overtøjet, spørger en af de "store" drenge, om han kan hjælpe pigen med at få støvlerne rigtigt på.

Den store dreng er ikke bare blevet så dygtig til selv at tage tøj på, at han kan klare det uden hjælp fra voksne – "selvhjulpen", han er også blevet så dygtig at han kan hjælpe andre.

Et andet eksempel handler om tre drenge, der gennem leg lærer om, ikke bare at kunne bruges, men *om at have brug for hinanden...*

Viggo, Victor og Alfred leger sammen i puderummet. De er i fuld gang med at afprøve sig selv og hinandens fysiske udfoldelsesmuligheder. De har det pragtfuldt. De har stablet den store madras oven på en masse puder og mindre madrasser, så den store madras kan vippe frem og tilbage – og komme højt op! Sådan vipper de op og ned i et stykke tid og har det mægtig sjovt, men på et tidspunkt triller Victor og Alfred ned og Victor slår sig. Victor tror, at det var Alfred, der fik det til at gøre ondt på ham. Det var det nu ikke, men Alfred kigger nervøst ud i rummet ved siden af – formodentlig for at se om der kommer en voksen - og siger flere gange til Victor: "Det var ikke mig der gjorde det". Men Victor holder fast på at det var Alfred der gjorde det. I sin desperation efter at få Victor til at forstå eller indrømme, at det ikke var ham der gjorde det, begynder Alfred at skubbe til Victor. Til sidst går Victor grædende ud til en voksen.

Vi kunne gøre et ophold i eksemplet her og reflektere lidt over, hvad vi som voksne vil gøre, når Victor kommer grædende ud. Børnene signalerer, at voksne holder øje med, hvad der foregår, og måske er de også nogen, der kommer og skælder ud, når man har gjort noget galt, men også at voksne er nogen, man går ud til, når man ikke selv kan klare konflikterne, eller noget gør for ondt.

Der er mange muligheder, som selvfølgelig vil blive afstemt efter vores nære kendskab til netop de børn, der er involveret i eksemplet. Vi kan vælge at sige, at legen er for vild – det går ikke, at de vipper på madrasserne, som de gør, det er for farligt. Dermed går vi ind og om- (eller måske gen-)definerer legens muligheder. Vi kan vælge at gå ind og sætte en grænse i forhold til Alfreds skubberi, eller vi kan vælge at gå ind og få opklaret, at Victor slog sig på gulvet og ikke på Alfred og derved hjælpe med til at opklare misforståelserne mellem dem. I dette konkrete eksempel sker der det, som ofte hører med som et af børnehavelivets vilkår, at den voksne der er i nærheden og til rådighed samtidig er nødt til at tage sig af en konflikt mellem nogen af de mindre børn, så hun tager trøstende Victor med sig ud for at løse de andre børns konflikt. Hun får samtidig pustet på Victors bule og han holder op med at græde.

Tilbage i pudrummet er Viggo og Alfred nu lidt på den, for vippelegen gik ud på at én dreng skulle ligge på madrassen i den ene ende, mens de to andre skulle få madrassen til at vippe, så ham i den anden ende trillede ned til dem. Madrassen er for stor og tung til at én dreng alene kan vippe den, og nu mangler de jo én. De snakker lidt sammen om, at de mangler Victor. Der går lidt tid, hvor de ikke rigtig får gang i nogen leg. Alfred roder lidt rundt i puderne for sig selv, mens Viggo fortæller mig en hel masse om, hvad vippe-legen går ud på. Til sidst begynder Viggo at snakke om at hvis nu Alfred og Victor kunne blive gode venner igen, så kunne de komme videre i legen fra før. De aftaler, at Alfred skal gå ud for at hente Victor.

Børnene gør sig i den slags situationer erfaringer med, at de er vigtige for hinanden, og at der er brug for dem – også for Victor - i legen. Og de finder selv en løsning... Men hvad kan de her søde og sjove eksempler fra børnehaveliv så sige os noget om?

Det, de har sagt mig mest om, er noget om forskelligheder. Jeg har været på besøg i 4 meget forskellige børnehaver, med 4 mere eller mindre forskellige børnehavepraksisser. Forskellene fremstår gennem forskellige fysiske rammer og indretninger og ikke mindst forskellige voksnes forskellige organiseringer af børnehaveliv.

Den danske børnehavekultur går selvfølgelig igen hos jer alle, men alligevel er der forskel på, hvordan I indretter og organiserer jeres børnehaver, hvad I lægger særlig vægt på, hvordan I møder jeres børn osv., osv. Tal- og sproglæringen kan findes hos jer alle sammen, men der er forskel på, hvordan den organiseres. Hos nogen er der mere faste ritualer, hvor tal og tælling hører med, hos andre lægges der mere eller mest vægt på at støtte op omkring børnenes egne initiativer omkring tælleri og sprogfinurligheder.

Omkring de mere ”sociale læringer” er der også forskel i organiseringerne. Hos nogle ligger eksemplerne om fx det med ”at kunne bruges” af andre som perler på snor i de almindelige dagligdags begivenheder, mens det hos andre er noget, der organiseres aktiviteter og temaer omkring.

I forbindelse med børns læring gennem deltagelse i leg er der også forskel på, hvor stor vægt I hver især lægger på frihed til leg uden voksnes indblanding og på voksnes deltagelse i børns leg og på voksnes organisering af fælleslege.

Den pointe, jeg gerne vil frem til ved at lægge de her eksempler frem, er, at voksnes handlinger er betydningsfulde for børnenes læring.

Pointen, er at voksnes handlinger er betydningsfulde for børnenes læring. Det er dem, der skaber rum og muligheder for børnenes læring. Ligegyldigt hvad de vælger at gøre, får det *betydning*, også selvom de vælger at gøre så lidt som muligt... Som jeg ser det, er det *organiseringen* af udviklings- og læringsmuligheder, der er relevant at rette fokus mod i forbindelse med læreplaner.

Hvad lærer børnene
Og hvordan arbejder vi som voksne med det?

6. Referat fra aftenens diskussioner

Referat fra Workshops

Spørgsmål til workshop:

Det er dagliglivets læringsituationer, vi er optaget af. De ting vi går og gør – og ser. Vi lægger op til debat om konkrete eksempler fra jeres dagligdag i børnehaven.

Spørgsmål:

1. Hvad lærer børn noget af i vores børnehave?
2. Eksempler på 'læringsituationer' fra dagligdagen og diskussion af læringsmulighederne i situationerne
3. Hvordan arbejder vi som pædagoger med dagliglivets læring – fx med forholdet mellem børnene, hvordan børnene lærer af hinanden, hvad børnene lærer af hinanden eller?

Workshop 1

1. Børn lærer først og fremmest af hinanden (adfærd, regler, traditioner).

Børn får "kompetencer" gennem leg og samvær med vennerne.

2. F.eks. lærer børnene, når de er "gåmakker", men de lærer også igennem det hierarki, der er i børnegrupperne, særlig hvis der kan skiftes position, alt efter hvilken situation de deltager i (fra konge til bonde og fra bonde til konge). Her tager vi udgangspunkt i Pernilles Hviids eksempel (fra aftenens oplæg), hvori børnene indtager forskellige positioner i forhold til legen og i forhold til hinanden. Børnene har brug for erfaringer med at indgå på forskellig vis i forskellige sammenhænge. Det giver nuancer i livet, det giver muligheder for at forstå situationer fra flere vinkler og forstå andre mennesker. Det kan også være en vigtig erfaring at have oplevet, at man kan lave ting om, man kan ændre på præmisser - hvis man fx oplever, at samværet er 'uretfærdigt', fastlåst i positionerne og i forhold til hvem der kan bestemme osv. osv. De voksne kan hjælpe børnene til at opnå erfaringer for at præmisser kan justeres, udvides – udvikles.

Det fremføres, at børn også lærer via strukturerede aktiviteter, igangsat af de voksne, hvis de voksne vel at mærke er engagerede i aktiviteten. Vi snakker om et værksted som læringsituation, hvor børn kan lære om koncentration, engagement – med meget mere.

Børn lærer desuden af at lære fra sig. Børn lærer af at forhandle. Børn lærer

gennem at organisere noget sammen.

Vi diskuterer, hvad fri leg er, og det fremføres, at det kan være den voksnes opgave at 'rykke legen rundt', uden at børnene opdager det. I det hele taget må de voksne skabe sammenhænge, hvor børnene lærer nogle gode ting af hinanden. Vi taler om, at børn også kan lære fx at manipulere, holde udenfor, løse konflikter gennem slagsmål, osv. - af hinanden. Vi kan hurtigt blive enige om, hvad vi ikke ønsker at fremme...

I den forbindelse diskuteres det, om det i nogle tilfælde kunne komme på tale at "manipulere" med børnene, hvis de fx var i en situation, hvor de kom i en konflikt, de ikke selv kunne håndtere. Vi var ikke enige i ordet "manipulation", men rimelig enige om, at der kunne være situationer, hvor det var OK at fjerne børn fra en arena til en anden, mere hensigtsmæssig, hvis børnene ikke kunne klare sig i den situation, de var i. Men det skal være indblanding *på baggrund af iagttagelser*, indblanding kræver megen *viden* og information.

Vi er også inde på, at et børneperspektiv på læring er en anden vinkel, end hvad vi som voksne tænker, de skal lære af, hvad vi gør. Frem for at kigge på de (voksne) mål en aktivitet er sat i gang ud fra, må vi også kigge på situationer sådan som børn kan opleve dem, og hvordan børn kan få erfaringer fra dem. Børnene kan lære meget andet, end vi har sat som mål.

I den forbindelse kommer vi ind på, at vi gerne vil give børnene 'flowoplevelser' men på den anden side også MÅ afbryde dem i deres 'flow', fordi vi faktisk også vil dem noget med vores spisesituationer eller lignende. Børnene lærer fx mange vigtige aspekter gennem dialogen over maden. Dagliglivet består både af hengivelse, fordybelse, 'flow', og det består af afbrydelser, skift, farvel, afslutninger... Når vi knytter læring til dagliglivet må vi også lære børn at gå ud og ind af situationer, fx at 'lande' lege eller intenst samvær. Ligesom livet også er mange forskellige positioner og muligheder alt efter hvad man laver, hvem man er sammen med, hvad de andre gør osv. ...

Workshop 2

Fysisk rollemodel (eller guide)

Vi talte om den læring/udvikling, der opstår ved, at vi som voksne hjælper et barn rent fysisk til at opleve og mærke sin egen krop. Der blev givet et eksempel:

"Mads er 3 år og kan ikke gynges selv. En voksen hjælper Mads ved at sætte sig på gyngen og tage Mads op på skødet. De gynger sammen."

Mads kan bedre få en fornemmelse af, hvordan man gynger, når den voksne fysisk viser og hjælper til at vise, hvordan man skal bevæge kroppen for at få gyngen til at bevæge sig. Alternativet vil typisk være, at den voksne står ved siden af gyngen og fortæller i ord, hvordan barnet skal bevæge sig. Vi talte om de voksne som "fysiske

rollemodeller” i situationer, som kræver mere end ord kan forklare.

Dagligdags-praktisk

Læring/udvikling der opstår, når børnene tørrer bord af, tager tøj på, fejer gulv, rydder op, dækker bord osv. Oplevelsen af at være fælles om noget, at blive givet et ansvar som er overskueligt... noget helt konkret, her og nu.

Medbestemmelse

Den læring der opstår, når børnene er med til at have indflydelse, tage beslutninger og få medbestemmelse i forhold til deres børnehaveliv. Oplevelsen af at blive lyttet til og at lytte til andres ideer og forslag. Oplevelsen af at nogle ideer kan blive realiseret, og at nogle ideer ikke er mulige.

Workshop 3

1. Børn lærer at deltage i fællesskabet, de lærer fx af være med til borddækning, af at forholde sig til antal, til børnenes mærker, de lærer af at spørge hinanden.

Børn lærer af højtlesning, af ordforklaringer, børnene hjælper hinanden, der opstår sjove sproglege på den måde.

Børn lærer af at få erfaringer med forskellige slags materialer, man kan arbejde med.

2. Børn lærer af forskellige emner, der er oppe i tiden – fx Fastelavn. De lærer af gode forklaringer for at forstå fx noget fra ’gamle dage’. Vi debatterer sammen med børnene, hvad noget betyder.

Børnene lærer om, at hver enkelt har en særlig betydning – fx hvis nogen har været væk fra børnehaven... Gåmakkere opfordrer til venskabsfølelser og ansvarlighed og anstændighed overfor hinanden. Det fører til mange diskussioner og få slåskampe. Børnene lærer noget af de voksnes omgangsformer.

Børn kan lære noget af børnemøder. De kan lære respekt for hinanden. De kan lære af, at man tager deres ønsker alvorligt og arbejder på at realisere dem. Fx har en børnehave kontaktet metroen og gennem et samarbejde fået udviklet styringsredskaber, så børnene bedre kan lege, at de styrer, når de kører i metro.

3. Konfliktløsning – man kan hjælpe fx ved at stille ’uddybende’ spørgsmål og ved at få børnene til at være aktive medspillere.

Man kan stille spørgsmål til hinandens praksis – er du opmærksom på? Eller: Jeg har set/iagttaget det og det...

Der skal være plads til forskellighed i personalegruppen. Det er vigtigt at være en tydelig voksen, at være ærlig i forhold til, hvad man har lyst til, er god til, brænder for. Man skal huske at få diskuteret grænser og rimelighed.

At dagligdagen skaber mulighed for at børnene føler sig som en del af fællesskabet, som en vigtig/særlig brik – at børnene oplever sig elsket, set, hørt.

Rummelighed – at børnene kan lege mere end to og to – at gøre hverdagen mangfoldig. Man må være opmærksomme på dem, som ikke er med i fællesskabet.

Fælles opsamling:

De forskellige grupper refererer deres diskussioner, og vi drøfter fælles undervejs. Fx drøftes fælles lege og hvor meget børn kan lære af at deltage i dem. Der tales om at 'guide' børn, og om omsorg og konfliktløsning. Den fysiske guidning fremhæves flere gange fx i forbindelse med at vise børn, hvordan man kan give et knus – man kan øve omsorg og ansvar.

I forbindelse med konfliktløsning kan man vise børnene vejen, og man kan støtte deres egen proces, og man kan stille spørgsmål.

En gruppe rejser spørgsmålet: Hvad kræver det fra den voksnes side? Der svares blandt andet, at det kræver fleksible voksne, der kan tage forskellige beslutninger ud fra børnene. Hvordan skaber man en sådan kultur i en personalegruppe?

En anden gruppe fremfører, at den vigtigste proces egentlig er at lære at blive deltager i de fællesskaber – at blive noget særligt i fællesskabet, at der bliver lagt mærke til de små ting! Vigtigheden af, at de voksne stiller spørgsmål til hinandens praksis fremhæves, og vi taler om at bruge hinanden, og at det er okay at være forskellig.

Endelig blev det fremført, at vi bør organisere mere tid til gruppearbejde næste gang.

7. Den pædagogiske faglighed – diskussion af den pædagogiske praksis

På de følgende styringsgruppemøder i projektet arbejdede vi videre dels med nye temaer og dels med projektets organisering. Det første Fælles Faglige Forum blev evalueret og på baggrund heraf blev det næste planlagt - med mere plads til workshops, nye gruppesammensætninger, med skriftlige oplæg frem for mundtlige og med et fokus på den pædagogiske faglighed. Derudover blev styringsgruppemøderne brugt til at planlægge fælles aktiviteter institutionerne imellem – og kontinuerligt som et forum for udveksling af arbejdet med at udarbejde læringsplaner.

Indholdsmæssigt fortsatte styringsgruppemøderne med at tage udgangspunkt i nære praksisbeskrivelser – det faste punkt 'siden sidst', hvor alle fremlægger hvad der er sket i relation til projektet, viste sig at være et meget relevant udgangspunkt, som ofte førte til debat om eksempler fra praksis. Derudover valgte vi at læse nogle artikler sammen og diskutere dem på møderne, og vi valgte at sætte fokus først på *Forholdet til skolen: "På hvilken måde har læreplanerne i børnehaven relation til børnenes skolestart og skole?"*

Og herefter på *Den pædagogiske faglighed* set i lyset af vore tidligere iagttagelser og debatter om børnenes liv og læring i børnehaven: *Hvordan arbejder vi med, hvad der sker mellem børn?* Vi aftalte at 'medbringe' eksempler på (observationer af), hvordan man pædagogisk kan arbejde med pædagogers betydning for, hvad der sker mellem børn.

Her i rapporten vil vi gengive nogle indslag fra disse debatter – ligesom i forbindelse med de tidligere præsenterede iagttagelser og debatter om børnenes læringssituationer vil oplæg til Fælles Fagligt Forum 2 udgøre en form for opsamling på disse diskussioner.

Om faglighed

I dette kapitel har vi sammenskrevet nogle af vores eksempler samt analyser af pædagogarbejdet som 'detektiv arbejde', og hvor meget de faglige fællesskaber betyder for at søge viden om, hvad der sker mellem børn og at arbejde professionelt med det. Gennem fælles udveksling i og om praksis, kan vi måske bedre få øje på den 'spontane' læring og ved at koble indsatsen her kan vi *styrke* dagliglivets læreprocesser. Følgende udspringer altså af diskussioner fra styringsgruppemøder mellem de 2 Fælles Faglige Fora.

Vi skal her blandt andet besvare spørgsmålet: Hvad er det, pædagoger gør, når de iagttager børns fælles aktiviteter, når de griber ind og hjælper børnene med at organisere situationer, når de arbejder med børnenes måder at være sammen på og børnenes muligheder for at lære heraf?

Diskussion af dokumentation og lærerplaner

I forbindelse med pædagogers faglighed i relation til børns læring i børnehaven fremhæves det, at man i børnehaven arbejder med læring på en anden måde end begrebet 'undervisning' lægger op til:

'Det handler om at gribe børnenes nysgerrighed frem for omvendt – gribe de ting der opstår,...'

'Læreplaner i børnehaven skal ikke være klasseundervisning.'

Vi kommer i den forbindelse til at tale om, at dokumentationskravet i læreplansanvisningen kan komme på tværs af denne måde at arbejde med læring på. Hvis man ikke er opmærksom på at omformulere læring og kompetencer *til pædagogisk praksis*, skærper lærerplaner blot det generelle fokus på "det målbare". De pædagogiske kompetencer peger i andre retninger end direkte målbare og aflæselige aspekter af børns læring.

'Det bliver derfor vigtigt, at læreplaner kan bruges som løftestang i forhold til at se og definere den pædagogiske faglighed – ved at tænke i begrundelser frem for dokumentation.'

'Det er alle mellemregningerne, der skal i læreplanerne.' 'Der er ikke noget facit i forhold til børns liv... det er en evig famlen, men det er en nødvendig famlen.'

'Man skal se hele vejen rundt, og derfor bliver man nødt til at være udforskende, spørgende.'

Som et eksempel på, hvordan man i den pædagogiske praksis må 'udforske' børns situationer, vil vi inddrage en fortælling med fokus på samarbejdet omkring et barn og dets ensomhed. En pædagog fortæller en historie om et barn, der begynder i børnehaven, men ikke synes at kunne koble sig på nogen af de andre børn. I begyndelsen er det et mysterium og en afmagt for pædagogerne, at drengen 'ikke er med' nogen steder.

Gennem iagttagelser af børnene og samarbejde med forældrene begynder der at tegne sig en forståelse og nogle muligheder. I den forbindelse handler det pædagogiske arbejde om at *organisere muligheder* for barnet, så han kan få øje på og gøre sig erfaringer med, hvad han kan bruge de andre til. I den sammenhæng bliver barnets tidligere oplevelser i vuggestuen relevante for at forstå barnet i dets nuværende kontekst - i sin vuggestue havde drengen tilsyneladende ikke lært, hvad han kunne bruge de andre børn til. Men måske allervigtigst er det at finde frem til barnets engagementer og begynde derfra. 'Han fandt ud af, hvad man kan bruge hinanden til *gennem* at få mulighed for at bidrage'.

Man må rundt om børnene for at få fat på, hvad det handler om. Om faglig kompetence kan man sige: Når det kører, ser det ud som om, det kører af sig selv. Når det ikke kører, kan man blive helt afmægtig – for det er ikke lige til at se, hvor man kan gøre noget.

'Hvad GØR man så – hvad handler de pædagogiske metoder om? Hvordan opdagede I, hvad drengen kunne bidrage med?'

En opsamling på svarerne:

- Ved at være sammen med ham – og de andre børn.
- Ved at iagttage, hvad der sker i praksis med og omkring drengen.
- Ved at give sig tid – man kan ikke blot gå ind og styre
- Ved at høre, hvad han siger derhjemme, ved at snakke med hans forældre.
- Ved at gribe fat i ham – gribe fat i de små åbninger – 'her er en åbning'
- Ved at finde "åbningerne", hvor han er "modtagelig" for noget.
- Det tager tid – man må registrere hans succesoplevelser.

Man kan sige, at der blandt andet beskrives reflektoriske metoder til indhentning af viden mange forskellige steder fra (fra situationer, børns fortællinger, børns befindende, kollegers erfaringer, forældres erfaringer m.m.). Fagligheden knytter sig til indblik i børnenes liv – den knytter sig til børnenes dagligliv, som det ser ud i børnehaven. Det handler altså mere om liv end om målbare slutresultater, der skal dokumenteres.

'Den pædagogiske opgave er at skabe rammer for børnene og at stille en masse 'hvorfor'er?' 'Hvorfor gør vi det, vi gør – hvad skal det bruges til?'

Vi kommer frem til en forståelse af pædagogprofessionaliteten, der gør det relevant at skifte position *fra ekspert til "detektiv"*, da en pædagog konkluderer at:

'Det handler om at lave detektivarbejde! Og om at spørge hinanden: "Kan du se, hvorfor han gør som han gør?", "Hvad er der med ham", "Hvad har han brug for, og hvad kan han bidrage med?" "Men man skal selv have ro på, når man skal opdage de ting. Den pædagogiske faglighed knytter sig til at kunne pege på mulige *bidrag*. For at få øje på hans intentioner må man *gå på opdagelse*."

Det er vigtigt at fastholde, at det enkelte barn ikke forholder sig i et tomrum, men gennem sit engagement *i forhold til andre*. I forbindelse med børns muligheder for deltagelse i fællesskaber fremføres det:

'Vi har godt nok en kæmpe forpligtelse til at sørge for, at alle børn kan blive en del af et fællesskab!'

'Det handler også om at tage børnene alvorligt. De der små ting, der betyder meget for børnene. At der er nogen, der gider høre på ens forklaringer.

Voksne vinder børns tillid, når de tager børnene alvorligt. Man skal fx lytte frem for at anklage.'

Pædagoger har vel altid arbejdet med børns måder at være sammen med hinanden på, men det har måske ikke været sat på begreb som en måde at præcisere fagligheden på. Vi har typisk haft begreber for det enkelte barns udvikling og for relationen mellem et enkelt barn og en enkelt voksen. At arbejde bevidst med børns deltagelse blandt andre børn peger fx på at 'udforske', hvad der sker mellem børnene, hvordan børnene stiller betingelser op for hinandens deltagelse, hvad der er på spil i børnenes fællesskaber og i det enkelte barns engagement og mulighed for at bidrage til fællesskaber – som fx i forbindelse med eksemplet med den isolerede dreng.

Men hvordan finder man ud af hvad der optager forskellige børn?

'Vi sidder hele tiden og iagttager. På legepladsen sidder vi og iagttager hele tiden, og når noget går galt griber vi ind. Så påvirker man ved at sige: Nej, det går ikke det der – det vil vi ikke ha' i vores børnehave'.

'Essensen i det pædagogiske arbejde er iagttagelser og bidrag.'

'Ja, og det handler også om organisering'

'I har en særlig adgang til at iagttage børnene over tid og i sammenhæng.'

Vi taler lidt om *adgangen* til børnenes sociale liv – adgangen er forskellig forskellige steder fx skole, almindelig børnehave og udflytter-børnehave. Adgangen er også forskellige for forskellige børn - fx er der nogen børn, der søger væk. Det fremføres i den forbindelse, at 'Vi kan nu også have vanskelige betingelser for iagttagelser hos os selv' – og det er jo relevant at have som opmærksomhed: *Hvordan organiserer vi muligheder for at iagttagelser?*

På den baggrund diskuteres det, hvordan man i det daglige reflekterer over børns befindende. Mange steder 'tages børn op' i forbindelse med vanskeligheder – men nogen steder gennemgås alle børns situationer, og det er måske i sig selv en vigtig del af den faglige udvikling:

"Vi bruger rigtig meget tid på at diskutere vores praksis. Vi tager børn op, som vi oplever uden for fællesskaberne. Vores pædagogiske diskussioner bliver både bredere og mere intense".

Vi taler om *at gøre det til en daglige praksis at tage ting op* - og altså ikke noget der følger særlige problemer. I den forbindelse taler vi også om muligheden for at gennemgå alle børn, frem for kun at sætte spot på de børn, vi på forhånd oplever, 'der er noget med'. Det fremføres, at det at snakke børn på denne måde '*bryder med en*

'alfahan': Man troede, at den dreng bare var dominerende og styrende (som 'personlighed') men opdager, hvor meget det handler om, hvad de andre drenge gør, om den position, de giver ham og om hans muligheder for at være med – osv. Refleksion over børnenes situationer *bryder med kategorierne* – i stedet for at kategorisere et barn som så og så vanskeligt får man indblik i barnets situationer og vanskeligheder her.

Det fremføres jævnligt, at den slags refleksioner knytter sig til **personalefællesskaber**: Metoderne til at bruge hinanden fagligt synes at pege på, at den pædagogiske faglighed ikke kan beskrives som en individuel kompetence, men i høj grad handler om *hvad vi sammen skaber* – hvordan vi samarbejder, hvordan vi bruger hinanden i en personalegruppe.

Endelig bliver det i den forbindelse også centralt at kunne inddrage forældrene – viden der stammer hjemmefra, hvor børnene betror sig til deres forældre – overfor pædagogoplevelser i børnehaven. De 2 forskellige typer af adgang til viden om børnene kan let komme til at stille sig overfor hinanden i et spørgsmål om, hvem der har ret, men det er jo vigtigt at de 2 typer af viden kan supplere hinanden og bidrage med noget forskelligt til forståelse for barnet.

Skolestart set fra børnehaven – hvordan vil vi gerne 'klæde vores børn på'?

Det var som nævnt blevet besluttet, at vi skulle sætte spot på forholdet til en anden af børnenes centrale livssammenhænge: Skolen. "På hvilken måde har læreplanerne i børnehaven relation til børnenes skolestart og skole?" - eller hvad betyder børnehavebørns kommende skift til skole som for vores pædagogiske arbejde i børnehaven?

Når vi ser på skolen fra børnehaven, kan det være en fordel at skifte perspektiv fra den typiske optagethed af forskelle mellem de 2 steder (forskelle voksne definerer) og at kigge på det fra et børneperspektiv: Hvad stiller det børnene overfor at skulle skifte fra børnehave til skole? Hvilke udfordringer, eventuelle dilemmaer og vanskeligheder, hvilke muligheder og hvordan 'klæder vi' bedst vore børn på i forhold til at bevæge sig på tværs af deres liv i forhold til netop dette skift?

Med udgangspunkt i temaer og diskussioner fra de tidligere styringsgruppemøder holdt Charlotte Højholt et lille oplæg om skiftet fra børnehave til skole². Vi indsætter her en forkortet udgave af dette oplæg, da det udgør baggrunden for de følgende diskussioner i projektet:

'Når man følger børn i skiftet fra børnehave til skole, ser det ikke blot ud til at være et spørgsmål om læring, men i høj grad som et spørgsmål om at skulle indgå i noget nyt – på egen hånd. Man skal til at deltage i noget nyt – på nogle nye måder. Børnene

² Oplægget tager udgangspunkt i en afhandling der har fulgt nogle børn fra børnehave og ind i skolens første klasser og fritidsordning, baggrundsteksten blev udleveret til mødedeltagerne (Samarbejde om børns udvikling, Højholt 2001).

er i begyndelsen af skoletiden stærkt optaget af at *orientere sig* i det nye og i forhold til det, bruger de hele tiden hinanden.

Vi taler som voksne ofte om, hvordan vi kan hjælpe børn med at skabe sammenhænge på tværs af deres forskellige steder, men måske er det noget børn i stor udstrækning gør med hinanden. Børnene fremhæver kammerater som kontinuitet på tværs af tid og sted, aktiviteter og konflikter. Børnene skaber forbindelser og betydninger sammen, de udforsker sammenhænge i deres liv sammen, og de orienterer sig og lærer sammen.

Selv om de børn, jeg fulgte, udviste en vis orienteringsusikkerhed i de første skoledage, gik de straks i gang med at lege med hinanden, organisere lege, bruge hinanden. De kan allerede en masse i forhold til hinanden – ikke mindst have det sjovt sammen! Det ser bl.a. ud som om, de indgår i det nye ved hjælp af de erfaringer med at være sammen med andre børn, som de har med sig andre steder fra. De trækker på og videreudvikler de måder, de er vant til at omgås andre børn. Man kan sige, at børnene indgår i det nye på baggrund af det kendte.

Set i det lys kommer 'skoleforberedelse' også til at handle om at give børn erfaringer med at være sammen med andre børn, som de kan trække på i denne situation. Børnehaven kan altså give børnene erfaringer med at indgå i børnefællesskaber – erfaringer, som de har brug for andre steder. Eller man kunne sige, at noget af det, børn lærer i børnehaven, er personlige forudsætninger for at deltage i sociale sammenhænge. Og man kunne spørge: Hvad lærer børn om deltagelse i fællesskaber i børnehaven? Hvad vil vi gerne, at de skal lære?

Når man går på tværs af børns livssammenhænge, bliver det tydeligt, at deltagelsen det ene sted har betydning for deltagelsen andre steder.

Men i forholdet til skolen ligger mange modsætninger. Skoleforberedelse bliver let et spørgsmål om 'at lære dem det samme' som i skolen – eller at lære dem at opføre sig på den måde, skolen har brug for i forhold til en mere 'formel indlæringssituation' (sidde stille, række hånden op).

I diskussionerne om forholdet mellem skolen og andre af børnenes steder bliver læring ofte 'opsplittet' mellem noget formelt og noget uformelt, mellem noget frit og legende og fælles overfor noget individuelt, struktureret og styret (af voksne og med henblik på voksnes mål for børns udvikling). Vi stiller fx fri leg og udfoldelse op over for regler og struktur. Men i alle eksemplerne på læringssituationer fra projektet indgår begge dele...

Den måde at splitte børnenes liv op på giver nogle vanskeligheder i forhold til skolen – vi kommer til at opleve *afstand*, og vi får typisk et fokus på *forskelle* uden forbindelser. Selve opsplittningen mellem noget frit over for noget struktureret kan dog også betyde en vanskelighed for børnehaven: Skal vi til at strukturere børnenes aktiviteter, samvær og leg, *for at* de skal lære individuelle kompetencer af det?

Opsplittningerne er måske også en del af baggrunden for modsætninger og

konflikter i forbindelse med diskussioner om børnehavens pædagogik? Også her i vores eget miljø bliver vi ofte uenige om noget 'frit' over for 'indblanden'. (I projektet støder vi flere gange ind i sådanne debatter som fx i den senere debat om leg og i evalueringen af læringsnetværket – kapitel 10)

I folkeskolen kører læringsdebatten også – her bliver det ofte stillet op som et spørgsmål om at vægte 'det sociale' over for 'det faglige'. Men de problemer, der fremhæves at 'stille sig vejen' for læring i skolen, er udpræget sociale problemer – uro, dril, mobning... Det sociale og det faglige læringsmæssige hænger altså sammen og har betydning for hinanden.

Lærere fremhæver også, at hvis blot børnene kunne fungere som et fællesskab, skal de nok lære dem det, de skal. Den pædagogiske verden *kan altså i høj grad bidrage til børnenes læring i folkeskolen*, hvis den vel at mærke ikke bliver presset ud i samme 'opsplitning af livet' som læringsdebatten nogle gange lægger op til. Der er mange eksempler fra observationer af skoleliv, der peger på, at børn kan lære noget, når der er 'ro i deres deltagelse' – når de kan samarbejde, når de ved, de kan lege med nogle i frikvarteret, når de ved, de kan være med et sted...

I har fortalt om at iagttage børn og fælles reflektere over iagttagelserne, I har fortalt om at indhente viden flere forskellige steder fra og om at være 'detektiver' på børnene befindende. Fagligheden knytter sig altså til indblik i børnenes liv og *kollektive måde at udforske børns samliv på* - samt måder at gribe ind i eller bakke børnenes samliv op på. Men hvordan skaber man personalesamarbejde til det? Hvordan bakker man hinanden op i udforskning eller 'detektivarbejde' og 'forsøg' frem for at være en autoritet, der har svarerne på forhånd?

Man kan sige, at det kan være relevant for børnene, at deres daginstitution arbejder med: At give børnene erfaringer med at deltage i børnefællesskaber. Erfaringer de kan trække på i skolestarten (og alle muligheder andre steder). Det handler både om at kende legekulturer, børneorganiseringer, om at kunne sætte i gang og om at kunne koble sig – erfaringer om at man kan få lov at være med, om at man kan hjælpe hinanden, om 'jeg er sådan en andre børn godt kan bruge'... Det handler om at være tryk ved at være sammen med andre, have oplevelsen af, at der sjovt at være med i børnefællesskaber'.

Hvordan vil vi gerne klæde vores børn på i forhold til skolestart?

På mødet tager vi en runde om, hvad vi gerne vil klæde vores børn på til i forhold til skolestart. Her følger nogle opsamlinger fra denne runde:

- Klæde dem på personligt og socialt til at gå ind i det nye fællesskab.
- Lære dem konkrete ting, konkrete kompetencer som fx at klippe (hvor man er instruktør), arbejde ordentligt med en tegning, tage tøj af og på, tørre sig, koncentrere sig og gøre sig umage (fx i forbindelse med fødselsdagstegninger). Det er nogle konkrete kompetencer, vi godt vil have, at de har.

- Have et selvværd, hvorudfra de tør gå ind i forhandlinger med andre børn
- Bruge hinanden, hjælpe hinanden.
- Børn må gerne kunne åbne legene og tage andre med ind. Åbne sig og have blik for andre. Børnene må gerne kunne det der med at komme med i legene...
- Lære at koncentrere sig om en opgave ad gangen.
- Lære at give hinanden ro, så der er rum for forskellige aktiviteter – lære at det kan man godt kræve af andre mennesker.
- At børnene kan lære, at det kan være *sjovt at lære*.
- At hjælpe børnene til at *opdage, at de kan mere* end de tror. Det handler også om at overskride sig selv (og det er vel udvikling?) – eller om det modsatte af at give op!
- Man kan også give børn erfaringer med, at man kan ændre på præmisser for deltagelse.

En debat om voksnes deltagelse i leg:

I forbindelse med diskussioner om hvordan man da arbejder pædagogisk med at give børnene erfaringer som ovenfor skitseret, opstår også en debat om, hvordan voksne kan indgå i børns leg. Debatten er illustrativ for nogle af de modsætninger, der ind i mellem vanskeliggør pædagogers udveksling og skal derfor gengives her, hvorefter vi kort vil samle op på temaet om 'faglighed'.

Opsamlende

- Leg kan bruges af de voksne til at give børn nye eller anderledes positioner i børnefællesskaber
- Man kan opdage ting, man slet ikke havde tænkt på ved at gå med i legene...
- Nogen gange leger man uden sigte. Man kan lege og glemme, man er voksen. Man får også noget ud af at lege med uden tanke om at opnå noget med det (og det er måske det, man skal være sig for ikke at miste med fokus på lærerplaner?)
- Om at kunne give sig hen – få en flowoplevelse.
- Børnene får noget ud af det, når de voksne er med.
- De voksnes deltagelse kan give børnene nogle redskaber og erfaringer.

Vi diskuterer, hvordan forskellige måder at deltage i børns aktiviteter giver forskellig *adgang til børns perspektiver*. Der er en ganske parallel diskussion i børneforskningsverdenen, hvor deltagerobservatører diskuterer forskellige måder at deltage sammen med børn på.

Vi diskuterer også, hvad voksnes deltagelse gør ved børnenes leg. Voksnes fremstår ofte som kontrollanter, begrænsninger for børnenes frie leg – men voksne kan jo også ses som *ressourcer for legene*. Ideerne, forhandlingerne, børnenes regler, elementerne i legene kommer fra de voksnes verden. Børnene leger ofte direkte videre på en inspiration fra voksne.

Når voksne blander sig, oplever børn, at præmisserne for at være med kan udvide

sig – man er ikke bare udleveret til hinanden, man kan også bidrage og ændre. Så modstillingen mellem voksenstruktur og fri leg kan også 'stilles på hovedet'. Eller med en af pædagogernes ord: Det er en kunstig modsætning.

Debatten handler altså om at leg stilles op som modsætning til struktureret samvær - men samtidig er leg i sig selv struktureret. Børnene strukturerer sammen for at kunne komme til at skabe det, de gerne vil – de uddeler roller og opgaver, de forhandler temaer, regler og begivenheder for legen, de stiller figurer op i sirlige systemer for at gennemføre den fantasi, de sammen er optaget af... Bryder voksne nødvendigvis børnenes struktureringer ved at deltage? Eller kunne man også tale om, at vi som voksne kan gå ind i *børnenes dagsordener*?

Om den pædagogiske faglighed

Den pædagogiske faglighed knyttes igennem ovenstående diskussioner og eksempler til at arbejde med børns læring gennem deltagelse i et fælles liv i børnehaven. Vi har diskuteret på mange forskellige måder om voksnes betydninger for børn. Det ser ud som om den pædagogiske faglighed knytter sig til sociale processer, som der kan være mange forskellige perspektiver på – ja, der kan være direkte strid om dem (hvilket man fx også kan se i medierne eller politiske debatter).

Hvad der har betydning for børns udvikling og læring stilles derudover ofte op som 'dualismer' – noget frit stilles op overfor noget struktureret, noget fælles stilles op overfor noget individuelt, børnene skal enten finde ud af tingene selv – eller de voksne bestemmer over dem – osv. osv.

De faglige fællesskaber kan på den måde opdeles - måske endda opsplittes – i meget *principielle* og uforenelige holdninger. Dette kan være med til at stille den pædagogiske faglighed svagt i de bredere debatter på børneområdet, hvor der kan være tvivl om pædagogers særlige bidrag til børns liv, læring og udvikling.

Det bliver på den baggrund en udfordring for den pædagogiske faglighed at begrunde praksis situeret og knyttet til børnenes fælles liv samt herigennem til deres udvikling af deltagelse i sociale sammenhænge også bredere set. Læring i børnehaven giver netop børnene erfaringer, de har brug for også andre steder – herunder i skolelivet.

Når vi har diskussioner med udgangspunkt i konkrete situationer, hvor flere børn deltager og forholder sig til hinanden, synes dualismerne overskredet, og en indsats kan begrundes ud fra børnenes perspektiver.

8. Andet Fælles Faglige Forum

I dette kapitel vil vi præsentere materialet fra vores andet Fælles Fagligt Forum. Som tidligere nævnt var det planlagt, at der denne aften skulle være mere tid til gruppedrøftelser, og derfor blev der udarbejdet et skriftligt oplæg – dels som en opsamling fra projektet dels som et oplæg til debat til gruppedrøftelserne. Dette oplæg blev sammen med artiklen '*Børns læring i institutioner – en replik til diskussionen om læreplaner i daginstitutioner*' af Anja Stanek udleveret til alle deltagere fra de 4 børnehaver før mødet. Som det senere vil fremgå af evalueringen havde dette oplæg måske mere betydning, end vi først havde troet: Det er jo ikke alle pædagoger, der deltager i styringsgruppemøderne, og for de, der ikke gør, kan projektet nemt opleves 'langt væk', og man er ikke 'inde' i diskussionerne. Det blev fremhævet, at de skriftlige oplæg gjorde, at man 'startede med samme udgangspunkt' og bedre kunne gå i gang med debatterne. På den måde havde oplæggene måske også den betydning, at de, der ikke deltog i de jævnlige møder, kunne opleve sig som deltagere og have en baggrund for at udtale sig.

Her i rapporten indsætter vi en (forkortet) udgave af det skriftlige diskussionsoplæg, mens artiklen findes i rapportens bilag. Derudover indsætter vi dagsorden, spørgsmål til workshops og referat af aftenen.

På styringsgruppemøderne blev det bestemt, at både oplæg og gruppearbjede skulle tage følgende emner op:

- Dokumentation
- Pædagogfaglighed
- Læringsnetværk

Særlig blev der i denne forbindelse kredset om begrebet dokumentation, som det fremgår af følgende uddrag fra referaterne:

'Vi taler igen lidt om dokumentation, evaluering, skriftlighed, tid og rum... Hvordan undgå de faldgrupper, kravet om dokumentation kan føre til? Hvem skal det være til for? Kan vi gøre det til *et redskab til udveksling* mellem børnenes forskellige voksne, til 'fællesgørelse' og *udvikling af praksis*?'

Diskussionsoplæg til **Fælles fagligt Forum** i *Læring på Tværs*

Kastanien d. 18. maj kl. 17.45

Aftenens tema er

”Pædagogfaglighed”, ”Dokumentation” og ”Kollegiale netværk”.

Indledning

Siden vi sidst var sammen i et Fælles Fagligt Forum, er det blevet efterlyst, at der denne gang bliver meget mere tid til diskussioner i grupperne. I den forbindelse er det blevet foreslået, at vi i stedet for mundtlige oplæg får et skriftligt oplæg til diskussion, som man da direkte kan diskutere i grupperne. Ideen med denne lille tekst er altså at danne baggrund og inspiration til, i grupper, at debattere de 3 spørgsmål, som teksten munder ud i (NB Der er mange spørgsmål i denne tekst. De kan forhåbentlig sætte tankerne i gang, men på selve aftenen vil I få et papir med de konkrete spørgsmål til gruppearbejdet). Tanken er da, at vi på tværs af institutionerne (blandende grupper) udveksler om vores erfaringer og ønsker i relation til de 3 temaer. Efter en fælles opsamling på denne debat går vi så sammen med vore daglige kolleger og debatterer, hvordan vi kan bruge aftenens debat i vores egen børnehave.

Sidste gang vi holdt Fælles Fagligt Forum fokuserede vi meget på børnenes læringssituationer. Det kom til at handle om, hvordan børnene lærer en hel masse i børnehaven. Det skulle vi gerne kunne bygge på, når vi så nu spørger: Når børn nu blandt andet lærer gennem deltagelse blandt andre børn, hvordan kan vi så karakterisere den **faglighed**, der retter sig mod at arbejde med dette? Hvad er det, pædagoger gør, for at styrke børnenes liv og læring i børnehaven?

Og i forbindelse med det kunne man da sige: Når vi gerne vil udvikle den type faglighed, hvad kan vi da bruge kravet om **dokumentation** til? Og hvad kan vi bruge hinanden til – i dagligdagen, i kollegiale **netværk**, udvekslinger, besøg m.m.?

Vi vil her i teksten knytte nogle ord til disse 3 temaer, men allerførst vil vi minde om de iagttagelser og diskussioner, vi allerede har haft om, hvad og hvordan børn lærer i vores børnehaver. Denne første del vil altså – forhåbentlig - være genkendelig og skal mest ses som en opsamling, der lægger op til at gå videre med de næste 3 spørgsmål.

Baggrund: Børns læring i børnehaven

Vi har i projektet taget udgangspunkt i børns læring og udvikling *gennem deltagelse* i børnehaveliv - fx børnefællesskaber, sociale relationer, lege, venskaber, forhandlinger, aktiviteter, praktiske opgaver. Vi har med andre ord været optaget af

at sætte *dagliglivets læring* på begreb. For at gøre det har vi sat fokus på børnenes *læringssituationer* - på hvad der sker mellem børn og på, hvordan vi arbejder med det. Hvad tager børnene med sig som erfaringer fra dagligdagen i børnehaven?

Børnenes læringssituationer

Ud fra vores læringssituationer kan vi se, at børn lærer af at være sammen med hinanden – men hvad lærer de? Her er nogle af de læringssituationer, vi har diskuteret i projektet og tidligere fremlagt for jer. NB: I det oprindelige diskussionsoplæg er her indsat en opsamling på børnenes læringssituationer, som er så parallel til opsamlingen i kapitel 4, at vi her i rapporten blot indsætter afslutningen for ikke at genere læseren med alt for mange gentagelser!

Meget overordnet kan man måske sige at læringen på forskellig vis knytter sig til det at indgå i sociale sammenhænge, at samarbejde, løse problemer og konflikter, være fælles om at bestemme, tage hensyn og at være sig selv, bidrage med sig selv – blive sig selv gennem sin indgåen i det fælles...

Hvad vil vi gerne lære vores børn?

Vi har også snakket om, at når børn lærer af at være sammen med hinanden, er det ikke lige meget, hvad de lærer af det – hvad ønsker vi, de skal lære af det? Hvad har de brug for? Læring i børnehaven giver netop børnene *erfaringer, de skal bruge for at deltage og lære noget i videre i livet – inklusiv skolelivet*. Her er en opsamling på en snak om, hvordan vi gerne vil klæde vores børn på i forhold til skolestart. NB I det oprindelige oplæg er indsat opsamlingen fra denne debat – se rapportens s. 38.

Pædagogisk faglighed

Efter at have fokuseret og præciseret erfaringerne for hvordan børn lærer gennem dagligdagen, er vi så blevet optaget af: Hvordan arbejder man fagligt med det? Hvordan arbejder man med det, børnene lærer, gennem deres deltagelse i børnehavens børnefællesskaber?

Hvad er det pædagoger *gør*, når de iagttager børns fælles aktiviteter, griber ind, organiserer, markerer og fremmer børnenes måder at være sammen på og børnenes muligheder for at lære heraf?

Når vi ser på læring som noget, der foregår i personlige processer, hvor børn involverer sig, bidrager og udfolder sig gennem deres deltagelse blandt andre børn, bliver den pædagogiske opgave knyttet til sådanne processer. Vi har på vore møder i projektet snakket om, at vi har brug for at gøre op med en forestilling om at faglighed, professionalisme, kompetence handler om at 'have svarene på forhånd'. I vores arbejde handler det måske mere om måder og metoder til at stille de rigtige spørgsmål, undersøge hvad der sker i de daglige processer, lytte og kigge... På et tidspunkt blev den pædagogiske opgave faktisk beskrevet som en slags

detektivopgave!

Vi vil gerne have hjælp til disse diskussioner og beder jer derfor fortsætte en fælles udforskning af, hvad den pædagogiske faglighed handler om, når man tager udgangspunkt i børnenes liv og situationer i børnehaven?

Dokumentation og læreplaner

Der har i projektet været en interesse i at diskutere begrebet 'dokumentation'. Der er ingen tvivl om, at vi skal arbejde med dokumentation, men det kan være værd at tage en fælles udveksling om, HVORDAN og hvad det er vi finder vanskeligt ved dette krav. Hvis vi får formuleret vanskelighederne, kan vi også bedre nå frem til mulighederne – hvordan kan vi se muligheder i de nye krav, og hvordan kan vi anvende dem, så de styrker vores faglige arbejde – og måske først og fremmest: Så de kommer børnene til gode?

Der bliver talt på mange forskellige måder om 'dokumentation' Vi har slået ordet op og set, at der er rødder, der blandt andet knytter det til: Bevis, skriftlig redegørelse, beviselige kendsgerninger, bevisførelse, godtgøre ved hjælp af dokumenter samt afledt af 'at docere', belærende eksempel, undervise, holde forelæsninger over noget, belære ...

Set i det lys kan man se kravet om dokumentation komme på banen i en tid, hvor der er vældig mange forskellige krav til vores arbejde. Der er fx krav til, at den pædagogiske praksis skal orientere sig mere mod børns individuelle indlæring, kompetencer osv. Kravet om og metoderne til dokumentation kan være en måde at indføre dette på. Det kan også være en måde at kontrollere, at det nu også er det, der sker, eller at kontrollere 'hvad man får for pengene', eller sammenligne forskellige pædagogiske tilbud. Den slags er kommet frem i forbindelse med, at der er mange, der oplever utilpashed ved kravene, og vi finder det bedst at få frem, hvad den utilpashed handler om – hvad mener I?

Når I (i gruppearbejdet) har taget en sådan kritisk åbenhed over for vanskelighederne, vil vi gerne lægge op til, at I sammen undersøger, hvad der kunne være konstruktivt i den proces med dokumentation - det kan jo ikke være lige meget eller tilfældigt, hvad der sker i børnehaverne...? Det er vel en god ide med gennemskelighed og åbenhed - og det kan vel gøres uden at det skal blive en 'varedeklaration' i konkurrence med andre varer på hylden...?

På den måde kunne man spørge: Hvem skal det være relevant for? De faglige fællesskaber - som får mulighed for at diskutere deres praksis? Forældrene der får mulighed for indblik og måske endda for indflydelse på deres børns dagligliv? Eller børnene? Handler det i virkeligheden om at arbejde med dokumentation ud fra et børneperspektiv frem for et 'voksenperspektiv'? Hvis det gør det, handler det vel om at gå ind i *børnenes liv* og sige: Når de nu lever en børnehaveliv - sammen med andre børn, og når nu de skal videre andre steder, og når nu de også lever derhjemme - hvad kunne så være i deres interesse...? Kunne kravet om dokumentation bruges til at

styrke en fælles refleksion over børnenes perspektiver?

Der bliver allerede arbejdet med læring i børnehaver – og i det lys kan læreplaner ses som en udfordring til den pædagogiske verden om *at få sat 'læring i børnehaven' på begreb*, at få opsamlet hvordan vi arbejder med børn og deres samvær og deres læring.

Hvordan kan man *bruge læreplaner* som et redskab til at styrke den form for læring, der knytter sig til at arbejde med børnefællesskaber og enkeltbørns deltagelse heri?

Kollegiale netværk

Udgangspunktet for vores projekt var også erfaringer med (samt forskningsmæssig viden om), at vi som fagpersoner lærer gennem deltagelse i faglige læringsmiljøer.

Udveksling *på tværs* af forskellige institutioner giver en helt anden mulighed for faglig udvikling end fx kurser og foredrag. Når vi samarbejder på tværs af forskellige traditioner, forskellige måder at organisere dagligdagen på, forskellige måder at arbejde med børnene på, forskellige måder at tale om børn på – med meget mere – får vi mulighed for at kigge på noget af det, der ellers er så selvfølgeligt for os, at vi knap nok bemærker det. Vi kan altså både lære noget om de andre – og få inspiration til andre måder at gøre tingene på – og vi kan lære noget om os selv.

Vi vil gerne understrege, at vi med samarbejde i 'kollegiale netværk' gerne vil fastholde forskellene (fx stadig hver sin lærerplan og hver sin pædagogiske praksis), og at udveksling for os ikke handler om at finde den rigtige pædagogik, den bedre børnehave, de endelige løsninger – osv.

Men vi tænker, at vi gennem kollegial udveksling og faglige netværk kan *styrke hinanden* både i forhold til det daglige arbejde med børnene og i forhold til de mange nye krav til os som fx lærerplaner, dokumentation, skolesamarbejde, forældresamarbejde – osv.

Vi tænker, at vi både kan styrke hinanden 'i det små' – hvordan gør I det? Vi kan få ideer, vi kan udveksle om tvivl, om hvad kravene går ud på. Det kan også være en udveksling af information og en uddelegering af opgaver (vi behøver jo ikke alle opfinde den samme dybe tallerken igen og igen). Vi tænker også på besøg hos hinanden, børn der skal i samme klasse kan møde hinanden, fælles lege, fælles udflugter – med meget mere.

Og vi tænker 'i det store': I forbindelse med vore nye opgaver, i forbindelse med at 'dokumentere' vort arbejde, i forbindelse med et tættere samarbejde med adskillige parter (forældre, lærere, politikere og embedsmænd, der skal kunne læse og forstå hvad vi skriver) har vi brug for at få sat vores egen faglighed på begreb. Vi har brug for fælles ord og forståelser, og vi har brug for at kunne vise omverden hvordan vores bidrag til børns liv og udvikling og læring kommer frem, hvorfor vores bidrag er så vigtige, hvad børn får med fra os osv.

Når vi udveksler med kolleger, styrker vi egen praksis, fordi vi kommer til at arbejde med begrundelser, baggrunde for det vi gør, hvorfor vi gør det sådan og hvad vi ønsker, at børnene skal få ud af det.

Det er gennem samarbejdet, vi kan skabe ny viden om børns læring i dagligdagen og vore egne faglige bidrag. Så vi ser også kollegiale netværk som en væsentlig del af udviklingen inden for hele det pædagogiske felt og en styrkelse af børns liv, dér hvor vi er sammen med dem.

Men hvordan gør man så? Og hvad er godt, og hvad er skidt? Hvad kan man bruge til noget, og hvad kan man ikke? Hvornår og til hvad er det relevant at bruge hinanden? Vi har nu en lille smule erfaringer med at samarbejde på tværs: Hvad vil vi på den baggrund råde andre til? Hvad skal man tænke på, hvis man ønsker at danne netværk?

Og særligt: Hvad har vi selv fået noget ud af og hvad kunne vi tænke os mere af? Hvordan kunne vi ønske os at gå videre med ideerne?

9. Referat fra aftenens diskussioner

Referat af 2. Fælles Fagligt Forum i *Læring på Tværs*, Kastanien d. 18. maj kl. 17.45

Aftenens tema er

”Pædagogfaglighed”, ”Dokumentation” og ”Kollegiale netværk”

Dagsorden:

Kl. 17.45: VELKOMMEN og præsentation af aftenens program

17.45 til 18.45: Fælles middag

Kl. 18.45 – 19.00: Præsentation af ideerne med diskussionsoplæg og gruppearbejde.

kl. **19.00-20.00**: Gruppearbejde 1 (grupper på tværs af børnehaverne) - inklusiv pause.

kl. 20.00- 20.30: Opsamling i plenum.

kl. **20.30- 21.30**: Gruppearbejde 2 (interne grupper)

kl. 21.30 – 22.00: Opsamling i Plenum.

kl. 22.00 - ?: Fri hygge...

Indledning

Charlotte Højholt trak kort op om, at den viden, der lægges frem fra projektet, kommer fra børnehaverne og personalet her – eller med andre ord: det er viden, der har sit udspring i den erfaring og forståelse, der knytter sig til tæt, daglig og faglig udveksling mellem børn og voksne i børnehaverne.

Efter at have beskæftiget os med læringssituationer dels gennem flere møder i projektet dels som oplæg og diskussion på sidste FFF ønsker vi nu at udveksle om, *hvad den pædagogiske faglighed handler om, når man tager udgangspunkt i børnenes liv og situationer i børnehaven?*

I lyset af første spørgsmål – og i lyset af pædagogers aktuelle situation med de krav, der i dag stilles til vort arbejde – ønsker vi også at udveksle om, hvordan man kan *bruge læreplaner* som et redskab til at styrke den form for læring, der knytter sig til livet i en børnehave? Hvem skal lærerplanerne være relevant for? Kan de styrke det daglige arbejde med børnefællesskaber og enkeltbørns deltagelse heri?

Vi har gennem projektet opnået en del erfaringer med kollegiale netværk på tværs af forskellige børnehaver – på tværs af forskellige traditioner, betingelser, faglige opfattelser m.m. Vi havde en ide om, at et sådan samarbejde kunne styrke os hver især og udvikle fagligheden. I dag ser vi, at samarbejde inden for det pædagogiske felt kan styrke os på vældig forskellige måder:

1. Vi kan bruge hinanden *i det daglige* – vi kan udveksle om de nye krav, om ideer, om måder at arbejde med børn og deres dilemmaer på – m.m. Vi kan dele foredragsholdere og steder i byen og skoven. Vi kan gå på besøg hos hinanden og børn, der skal i samme klasse, kan møde hinanden. Vi kan aftale fælles legedage eller fælles personalemøder og sætte særlige spørgsmål på dagsordenen – med meget mere...
2. Vi kan også få *begrundet*, hvorfor vi gør, som vi gør, og hvad vi ønsker at opnå. Vi kan få begreb for vores faglighed og de daglige processer, vi indgår i, med børn og forældre og med hinanden.
3. Samarbejdet har også betydning andre steder: Gennem fælles faglige ord og forståelser, kan vi vise omverden, hvordan vores bidrag til børns liv og udvikling og læring kommer frem. Vi kan vise, hvorfor vores bidrag er så vigtige, hvad børn får med fra os osv. Det er *gennem samarbejdet, vi kan skabe ny viden* om børns læring i dagligdagen og vore egne faglige bidrag.

Men hvordan gør man så? Hvad kan man bruge til noget, og hvad kan man ikke? Hvornår og til hvad er det relevant at bruge hinanden?

Vi går i grupper, der er blandet på tværs af institutionerne og diskuterer:

Diskussionsspørgsmål:

1. Spørgsmål vedrørende ”Pædagogfaglighed”: Hvordan vil I karakterisere den pædagogiske faglighed? Hvad er det pædagoger er gode til? Hvad er det særlige pædagoger lærer børn? Og hvad lægger I særlig vægt på i jeres børnehave?
2. Spørgsmål vedrørende ”Dokumentation”: Hvad oplever I som vanskelighederne ved at skulle dokumentere? Hvad kan dokumentation bruges til? Hvordan kunne I godt tænke jer at arbejde med det?
3. Spørgsmål vedrørende ”Kollegiale netværk”: Hvad kan ”kollegiale netværk”? Hvor ligger begrænsningerne og hvor ligger mulighederne? Hvad kunne I ønske jer i forhold til ”kollegiale netværk”?

Herefter samler vi op i **plenum**:

Opsamling af 1. runde, angående ”Pædagogfaglighed”, ”Dokumentation” og ”Kollegiale netværk”

Gruppe 1: Har snakket meget om, hvad det er pædagoger er gode til. Og vi synes, at pædagoger er gode til at **sætte ind** dér, hvor børnene selv sætter noget læring i gang og så støtte op omkring det eller udvide det lidt.

Iagttagelse hvad der sker mellem børnene og også enkelt-børn, hvordan de har det i fællesskabet. Vores fornemmeste opgave er at lære børn om fællesskaber – fx at give dem erfaringer med, at når man samarbejder, kan man lave noget, der er kæmpe (ex m kæmpeslange). Vi skal dyrke fællesskabet.

Formidling – formidling har altid været en del af fagligheden, og i forbindelse med det nye fokus på dokumentation skal vi passe på ikke at glemme 'den nære formidling'. Vi formidler i dagligheden både til børn og forældre. Det har betydning for tillid og fortrolighed, når vi formidler om et barns dagligdag i børnehaven til dets forældre – det handler om 'små ting', om at vi ser og hører dette barn – og det giver desuden forældrene et uvurderlig indblik i børnenes liv sammen i børnehaven (som forældre ellers kan have vanskelighed ved at få fornemmelser af). Det giver også forældrene 'noget at starte en samtale på', når de snakker med deres barn om dets liv.

Bygge bro mellem mange forskellige steder og normer – få tingene med i børnehøjde. Gruppen snakkede om, at børn gerne må forlade børnehaven med nogle personlige og sociale kompetencer, de må gerne blive kritiske og turde sige fra. Og de må gerne vide at når der er noget de bliver kede af eller ikke kan klare, så er de voksne der for dem.

Selvværd – at blive taget alvorligt

Dokumentation:

God ting, men hvordan få tid til det og hvordan skal man få det organiseret? Det er en lærerproces – som ikke tidligere har været en del af pædagogkulturen. Det er godt til bevidstgørelse af ens arbejde, og det kan give et nyt syn, på hvad man selv eller børnene gør. Det kan højne/synliggøre kvaliteten. Der kan være mange måder at dokumentere på. Det behøver ikke altid at være skriftligt – det handler også om til hvem?

Til hvem? Det er det, der er det utrygge – til hvem og til hvad? Hvad skal det bruges til? Skal det bruges til noget større? (Her er der en foreslår, at det kan bruges til Udlicitering)

Netværk

Man kan få nye tiltag/ideer, og man kan få gode diskussioner.

Gruppe 2

Spørgsmål 1: Viden og erfaring giver faglighed – i forhold til andre der er sammen med børn. Hvad er faglighed? Det er svært at finde ord for den "faglige kerne". Er faglighed en faglig holdning eller personlig holdning?

Vi er en slags håndværkere, der observerer, analyserer, laver handleplaner/mål, evaluerer, ændrer. Det handler om at være konkrete og tale om det praktiske. At

dokumentere konkret praktisk arbejde - ej videnskabelighed, det er *handlingsorienteret*. Vi handler, og vi taler om det, vi gør. Erfaring hænger sammen med viden.

Vi skal hjælpe børnene med at være fælles – børnehaven er det eneste sted, hvor børn i børnehavealderen er fælles.

Vi skal synliggøre, hvordan ressourcerne bruges i institutionen.

Dokumentation

- Det svære er, at det tager tid.
- Dokumentation er vores egen – det tvinger os til at kigge på os selv.
- Godt at blive tvunget ind i skriftlig faglighed.
- Salgsredskab – konkurrencemoment – vi har ikke selv ønsket det.
- Der mangler penge til flere krav – det fører til mindre arbejde med børnene og mindre kvalitet trods den omvendte intention. Og det skal vi dokumentere også overfor bestyrelsen og forældrene. Vi skal dokumentere, hvor mange arbejdstimer der bliver brugt på lærerplaner.
- Det har været med til at tvinge os til at vågne op.

Netværk kan være med til at give os en solidaritet med hinanden – en solidaritet mellem personer indenfor samme fag. At skabe fællesskab.

Gruppe 3

Pædagogfaglighed er fælles refleksion og undren. Iagttage både enkeltbørn og relationer. ”At bruge iagttagelserne og fællesskabet til at undgå unuanceret enighed om børnene.”

Kollegial omsorg og kritik. ”Børn udvikler sig grundlæggende af at blive hørt og set, af at der er nogen, der engagerer sig. Sådan er det jo med os alle sammen, også med kollegaerne.”

Forældresamarbejde: Skabe rum og afgrænsning. At bruge barnets forældre til at trække forbindelser mellem barnets handlinger og barnets kontekst. Om at indgyde forældrene tillid og respekt for det pædagogiske arbejde. Om at ”byde op til dans”.

Om at tilgodese alle børn, men alligevel turde behandle dem forskelligt.

”Fagligheden er at holde mange gryder i kog på én gang.”

Det hele er i bevægelse – børnene er i bevægelse, de er individer og de er også en del af en gruppe.

Om at lave en ramme eller en kultur, hvor ”Alt er OK”, så hverken børn eller forældre føler sig dumme eller forkerte, ved at skulle bede om hjælp.

Vi har følelser for børnene, men ikke de samme som forældrene.

Vanskelighederne ved formidling af vores fag (fx til forældrene) er at man ikke kan slå op i en manual.

Dokumentation: Som en mulighed for udvikling, at sætte ord på/begrunde. Dokumentation for hvem?

Forbrugere (konkurrence)

Forvaltningen (kontrol)

”Jeg vil gerne lave dokumentation til jer - eller til alle, som jeg kan se, det har en relevans for, for at vi kan se, at der sker en udvikling, men jeg vil ikke lave det til hvem som helst!”

Det bliver opgaven for pædagoger at få god pædagogik og dokumentation forbundet. ”At sikre at den bedste dokumentation kommer derfra, hvor den bedste pædagogik er, så det ikke bliver vredet skævt.”

Der er ønsker til at inddrage børn i dokumentationen.

Dokumentation gør, at man kan gå tilbage og se sine udviklingsprocesser. Man kan blive bedre til at begrunde sin praksis. Som faggruppe kan pædagogerne måske blive bedre til at sætte ord på det de kan.

Dokumentation er tidskrævende, og det vil gå ud over formen.

Kollegiale netværk:

Internt i institutionen er det en mulighed for ris og ros. Og man drager omsorg for hinanden og kontakter hinanden i forbindelse med sygdom osv.

Læring på tværs giver ekstremt meget – det giver ekstremt meget, at man reflekterer sin daglige praksis.

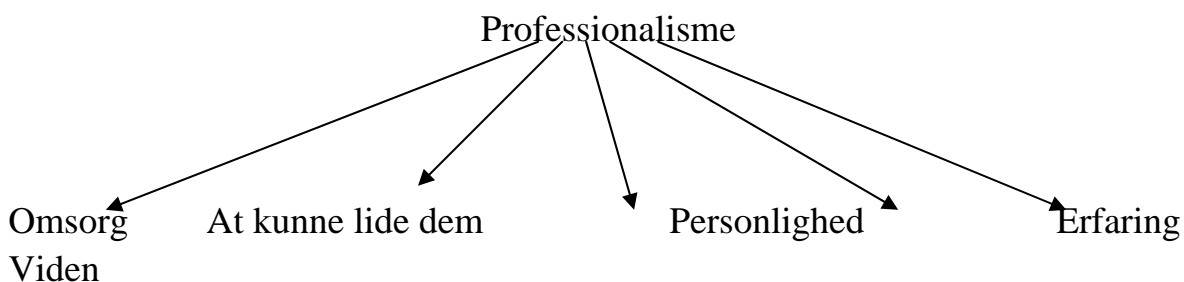
Om at sætte spørgsmålstegn ved sin praksis.

Det går op imod konkurrencen. ”Den enkelte institution bliver skrøbelig ved at være alene, sammen bliver vi stærkere.”

Det gælder om at turde blive i dialogen uden at søge enighed, eller hvad der er det bedste.

Og om at lave prøvehandlingerne – nu GØR vi det, og så snakker vi om det bagefter.

Gruppe 4



Professionalisme handler om: Omsorg, at kunne lide dem, personlighed (det er ikke nok at have faglighed, det handler også om hvem du er), erfaring og viden: Det handler om at involvere sig selv, man handler forskelligt, fordi man *kender* de børn. At behandle de *samme* situationer med *forskellige* børn – forskelligt!

Der er ikke nogen manual, der er ikke nogen bestemte teorier, man kan læse og sige, at når man har læst dem, så har man sin pædagogiske faglighed.

Viden er godt at have, men det skal bruges i forhold til den erfaring, man har. Det er kendskabet til børnene, der afgør de pædagogiske handlinger.

Spørgsmål 2: Det er en udfordring at skulle dokumentere sin daglige praksis.

Det skærper bevidstheden. Man forfiner sit arbejde (en justering og løbende udvikling).

Vi får mere ud af det, end vi mister (Men, det kommer vel an på, hvordan man dokumenterer?)

Vi *skal* gøre det, men vi gør det mest for os selv, og vi får noget ud af det.

Det er godt med billeder (fotos fra dagligdagen, red.) – børnene kan pege på at 'dét har jeg været med til', de kan fortælle til forældrene.

Når børnene selv er med til at dokumentere, bliver de særligt involverede.

Gruppe 5

Professionalisme handler både om at engagere sig personligt, involvere sig og om at vurdere situationer. Man er nødt til at tage udgangspunkt i 'det kommer an på' – hvornår det er på dagen, hvilke børn, er barnet træt, osv., osv. 'Det kommer an på' – vurderingen er måske netop det der er pædagogisk.

Man skal tage stilling til samspil. Man skal ikke blot vurdere, hvordan jeg har det med barnet, men også hvordan barnet har det med andre børn. Om at fokusere på det

sociale, man skal have tingene til at fungere for en stor gruppe mennesker.

Man kan ikke bare gøre 'som vi plejer', men må tage tingene op og revurdere.

Man skal også kunne 'hæve sin pegefinger' - være en autoritet fx i forhold til trafik, men også i forhold til børnene indbyrdes.

Man skal kunne overskue og gå ind og tage en ansvar.

Vigtigt at kunne give hinanden kritik, feedback, vigtigt at kunne bede om hjælp – personalefællesskaber, kollegiale fællesskaber er det, der giver professionalismen

Det er en flydende ting, der kører den ene vej og den anden vej, og man flyder *i den*.

Inden for andre fag kunne professionalisme handle om at være kold, velovervejet og distanceret – det ville være uprofessionelt inden for vores fag. (NB Dette kan måske misforstås: Pædagogfaglighed knytter sig også til overvejelser, men på den anden måde – dette uddybes senere, se s. 59)

Dokumentation:

Det er umiddelbart et negativt ord inden for vores fag. Det opleves som en indberetning til kommunen. En slags kontrol. Men det er en god ting at synliggøre, og man skal ikke være bange for det. Man skal bruge det til at højne vores fag og give andre indblik (vi snakker om, at det pædagogiske arbejde med børn må være verdens vigtigste arbejde, og tænker at den til tider manglende anerkendelse må skyldes manglende viden og indblik...)

Kollegiale netværk

Skolesamarbejde, at lave et netværk med skolerne evt. sammen med andre børnehaver.

Når børn møder andre børn fra andre institutioner, lærer de også noget af at se forskellige børnehavekulturer.

Gennem samarbejde og netværk kan man *se det fælles i forskellighederne*. (De ting vi er forskellige omkring, de ting vi bliver optaget af at diskutere – dem er vi fælles om, de karakteriserer måske vores faglighed. Andre faggrupper ville ikke tænke på de samme ting at være uenige om...)

I forbindelse med aftenens opsamling og fælles debat tegner der sig et tema om forholdet mellem at engagere sig, involvere sig, at kunne lide de børn og ville dem noget – overfor 'professional distance'. Nogen taler om kærlighed, andre netop ikke, men fælles er et fokus på, at pædagogfaglighed knytter sig til menneskeligt engagement, til at være involveret i andre menneskers liv og at betyde noget for deres liv, deres læring og udvikling. Samtidig er der i diskussionerne en optagethed af, at det er en særlig måde at engagere sig på. Vi kan i hvert fald blive enige om, at det er noget andet end i en familie. Og vi kan blive enige om, at engagementet udspiller sig i en professionel sammenhæng, hvilket indebærer ord som at vurdere, at have overblik, viden og erfaring. For nogle 'distance', for andre netop ikke – for nogen faglig holdning, for andre personlig holdning...

Det væsentlige er måske at man i en institution reflekterer over samspil i professionelle fællesskaber.

Vi ønsker på forskellig vis at fortsætte disse diskussioner – dels i personalegrupperne, dels gennem fælles personalegruppemøder, dels i skrivelser fra projektet – og endelig vil vi foreslå at styringsgruppen tager temaet op.

NB På mødet følger efter denne opsamling en runde til, hvor personalet i de fire forskellige institutioner har diskuteret internt, hvordan man kan bruge aftenens debat i egen institution – vi har valgt ikke at vedlægge denne opsamling.

10. Opsamling omkring læringsnetværk

'Hvor meget, det her har givet, er svært at gøre op - det kan man måske snarere se om et halvt år, det smelter jo sammen med alle de øvrige ting, man foretager sig - men jeg tror, det her netværk har haft stor betydning. Bare det at man er sammen med andre, og man forklarer sig, og man hører på andre og diskuterer ting og formulerer sig anderledes, end man gør, når man er sammen med sine egne – der skal man jo næsten kun sige otte ord, så behøver man ikke at sige resten, for det ligger så indforstået der, ikk'. Så på trods af de forskelligheder, så har det jo givet mere end som så.'

Om dette kapitel

Vi havde sat os for at undersøge muligheder, metoder, dilemmaer og udviklingsmuligheder i forbindelse med kollegiale netværk. Som det fremgår af ovenstående kapitler bliver vi selvfølgelig særlig optaget af de *indholdsmæssige* pointer i forbindelse med vort samarbejde og diskussioner i projektet. Vi har dog også løbende reflekteret over selve dette samarbejde – fx når vi havde holdt en fælles aktivitet, når vi i de indledende runder til hvert styringsgruppe møde formidlede om, hvordan projektet satte sig 'spor' i institutioner og særlig i forbindelse med interviews.

Her i rapporten har vi bestræbt os på at give et så konkret indblik som muligt i, hvordan netværk og diskussioner har været igangsat, hvordan de er forløbet og hvad vi har gjort – som led i at udvikle et kollegialt netværk. Her i rapportens sidste kapitel vil vi da forsøge at fokusere ind netop på de mange refleksioner og debatter *om* selve projektet.

Det bliver både en evaluering af forløbet, en diskussion af muligheder og begrænsninger i netværk og nogle eksempler på, hvad pædagoger i interviews har fortalt om at deltage i et sådan netværk. Materialet til dette kapitel stammer derfor flere forskellige steder fra: Pædagoginterviews, referat af sidste styringsgruppemøde hvor vi evaluerede og diskuterede projektet, samt et skriftligt oplæg interviewer udarbejdede ud fra interviews og som styringsgruppen fik udleveret og sammen diskuterede. Her i rapportens sidste kapitel indsættes altså pointer og eksempler fra evalueringen med særlig henblik på at skabe indblik i, *hvad man kan gøre* i forbindelse med udvikling af kollegiale netværk.

EVALUERING

Fælles Fagligt Forum

Da vort evalueringsmøde lå lige efter det andet Fælles Faglige Forum knytter evalueringen sig først til tilbagemeldinger herpå. Efter det første Fælles Faglige

Forum blev der efterlyst mere tid til gruppearbejdet. ("Pludselig var det slut, lige som vi var i gang med nogle gode diskussioner"). Det er gennemgående, at pædagogerne i projektet ønsker mulighed for at diskutere dagligdagens praksis:

'Det, vi gerne vil, er at diskutere vores dagligdag, vores daglige praksis med nogen, som kender til den fra andre måder at gøre den på... Man kom til at kigge på sin dagligdag på nye måder.'

På den baggrund var andet fælles faglige forum organiseret med skriftlige oplæg - for ikke at tage tiden fra diskussioner og alligevel at melde tilbage fra projektet og lægge op til debat – jævnfør kapitlet ovenfor. En anden ændring var, at det andet Fælles Faglige Forum blev afholdt i en af de deltagende institutioner. Her følger en opsamling af perspektiver på denne aften:

- Det var mere jordnært og mere samlet.
- Rammerne betød også noget – det var trygt at være i en institution.
- Det var godt med tid til at gå i dybden i gruppediskussionerne, og der var gode dynamikker i grupperne
- Det var mere intimt og afslappet
- Når man mødes i en institution, er der mere at snakke om – man kan spørge til de billeder man ser, fx til prinsessefesten – man kommer lettere i dialog.
- Det giver én en forståelse af at være en del af et større fagligt fællesskab. Man føler sig som et stort fællesskab, når vi sad tæt sammen i rummet og diskuterede.
- Man bliver inspireret af at høre om andre måder at gøre ting på – man kan 'stjæle' ideer!
- Det fungerede godt med det skriftlige oplæg – så var man ligesom allerede i gang og alle var samme sted – det skriftlige oplæg gør, at man starter 'samme sted'.
- Det var rart for dem, der ikke er med at styringsgruppen at kunne komme forberedt – det giver en tryghed og et større engagement.
- Pludselig bliver vores arbejde skide spændende, når man ser vores eksempler analyseret på papir.
- Det er sjovt, at læse et kendt eksempel blive trukket frem og analyseret på – det kan andre kolleger også genkende... (udkast til artikel fra Anja Stanek)
- Det er sjovt at der sidder nogen som jer og stiller nogen andre spørgsmål, end vi ellers stiller til hinanden. Det flytter fortællingerne fra den sædvanlige indforståethed.
- Om den fælles opsamling: Hun (ordstyreren) kunne stille nogle spørgsmål, så det ikke var muligt at slippe med en sludder for en sladder, og det betyder noget for, hvad der kommer frem - der bliver spurgt ind til benet...
- Nu kender man jo hinanden, så er det ikke så farligt
- Der kom mange ideer frem, som nu vokser og får knopskydninger...

Opsamlende kan siges, at det er vores oplevelse, at det betyder noget *at være i institutionerne*, at det er godt at blande analyser og især analytiske *spørgsmål* til den pædagogiske praksis med god tid til faglig udveksling, der 'gør det mere jordnært', nærværende og brugbart.

Det kan også konkluderes, at netværk i høj grad er noget, der skal udvikles – de 'er der ikke bare' ved at man sætter et samarbejde i gang. Mulighederne for at udveksle, diskutere, fordybe sig og *anvende* diskussionerne i dagligdagen udvikles gennem kendskab til hinanden og erfaringerne fra opbygningen af en fælles 'diskussionspraksis'. Det er efterhånden blevet et fortærsket udtryk, men udviklingen af faglige netværk må ses som en proces, hvor man tager de dilemmaer, der opstår op og ikke lader sig standse af vanskelighederne (et forhold vi kommer nærmere ind på i forbindelse med et fokus netop på disse vanskeligheder) .

I den forbindelse trækkes det frem på evalueringsmødet, at man er *overrasket* over, hvor meget man kan lære af hinanden som kolleger – 'vi havde ikke tænkt på, hvor meget man kunne lære... - 'Vi kan lære meget af hinanden, men mangfoldigheden skal vi blive ved med at have'.

I tilknytning til pædagogernes indledningsvise ret positive og entydige evaluering spørges der da til: Det er jo dejligt, at den slags kan give en god faglig og inspirerende oplevelse, men *sætter det spor?*

- Det fører til andre typer af diskussioner på personalemøderne – ofte med udgangspunkt i børneiagttagelser
- Man kommer til at tænke over sit arbejde, og hvilke betydninger vi egentlig har for børnene sådan et sted
- Vi snakker om, at børnene lærer meget af, at de voksne lærer... Efter at vi er begyndt at forholde os på de måder til børnenes dilemmaer, *går de også mere selv i gang med at løse det.*

Det kommer altså frem, at selve det pædagogisk arbejde bliver *betydningsfuldt på en anden måde*, når vi sådan sætter fokus på det – 'når der kommer nogen og interesserer sig for det på den måde, og når vi selv går i gang med at undersøge det...'

Det handler både om iagttagelser, om at udveksle og reflektere sammen – om at have *tid* til at undre sig og fordybe sig: '*Ens arbejde bliver betydeliggjort, gjort vigtigt, og det giver følelse i arbejdet.*' Det fremføres desuden, at det at være følelsesmæssigt involveret i sit arbejde, er det, der giver gejst.

Nogle pædagoger fortæller, at projektet har sat mange ting i gang – fx en proces omkring ændring i indretningen og brugen af institutionen. Det er kort fortalt en ændring fra 'stuer' til åbne døre og funktionsopdeling. Ændringen forbindes i diskussionerne både til udviklingen af børnenes fællesskaber og til personalets samarbejde samt måder at udnytte ressourcer, hinanden og huset på nye måder.

Derudover sætter projektet spor ved at referater og artikler er oppe på personalemøder og temadage og bliver bearbejdet her. Og interessen for projektet bliver større og større fra de andre kolleger –

'Det kan man mærke, de stiller flere spørgsmål. I starten var det mere diffust og det var svært at referere. Nu bliver der mere spurgt ind til projektet. De 2 gange Fælles Fagligt Forum har gjort deres'.

Konkluderende kan siges, at det er godt at holde møder i institutionerne og i det hele taget at opleve hinandens institutioner og praksis. Fælles Faglige Fora ser ud til at være vigtige: Det er vigtigt at inddrage hele personalet i netværk, der bliver lagt vægt på at have fælles gods (ting man har læst eller hørt, diskussioner man har deltaget i, temaer der har været oppe).

Der ligger en særlig udfordring i at 'sprede' projektet fra de, der deltager i kontinuerlige styringsgruppemøder og bliver involveret direkte i projektet, og til resten af personalegrupperne. Her er de fælles arrangementer de væsentligste – men vi vil også fokusere ind på, hvad der er blevet fremført angående skriftligt materiale i sådan et projekt.

Skriftligt materiale

Skriftligt materiale har haft betydning i forhold til at *fastholde og videreføre* diskussioner og 'røde tråde'. Referater fra møder, hvor eksempler fra dagligdagen fremlægges og debatteres, ser desuden ud til at skabe et særligt praksisnært og genkendeligt materiale, hvilket har betydning for de, der ikke har været med til møderne. Det er blevet fremført, at man kunne følge diskussionerne på denne måde. Vi har desuden løbende opfordret til, at øvrige kollegaer – også dem uden for styringsgruppen – kommer med evt. kommentarer til referatets formuleringer.

Referaterne har på den måde også udgjort en mulighed for at tage spørgsmål op igen, når man ved læsningen kom til at undre sig – og dette har givet anledninger til en del afklaringer. Det ser ud til, at vi kan opnå større forståelse ved at have muligheden for at spørge ind igen og igen (efter gennemlæsningens ro og eftertanke) til dagligdagens selvfølgeligheder – som så alligevel ikke er så selvfølgelig endda. Det var fx på den måde at debatten om 'fra ekspert til detektiv' udviklede sig – jf s.34, hvor 'udforskningen' af en drengs ensomhed i børnehaven refereres. Det er således efter læsning af eksemplet, at der på et efterfølgende styringsgruppemøde spørges til, *hvordan* pædagogerne egentlig 'opdagede' de muligheder, de løste problemet ved³.

Vi har på den måde foretaget vigtige uddybninger efter at have læst diverse referater igennem – ikke mindst i forhold til referaterne fra de Fælles Faglige Fora. Denne metode kan både give anledning til, at 'interne' diskussioner fra en workshop bliver delt (en form for vidensdeling), og til at vanskelige dobbeltheder vendes endnu

³ - og det indblik denne debat gav i pædagogers praksis og faglighed er siden videreformidlet i diverse mundtlige oplæg fra projektet samt i artiklerne 'Børns læring i institutioner' (Stanek, 2005), 'Pædagoger ved mere end man kan måle og bevise', (Røn Larsen, 2006) og 'Pædagogers faglighed og viden i relation til børns læring i børnehaven' (Højholt, 2007).

en gang. Et eksempel på det sidste er i forbindelse med referaterne fra det seneste Fælles Faglige Forum, hvor en pædagog gør opmærksom på at sætningen: 'Inden for andre fag kunne professionalisme handle om at være kold, velovervejet og distanceret – det ville være uprofessionelt inden for vores fag' kan misforstås: Pædagogfaglighed er selvfølgelig ikke det modsatte af velovervejet. Vi handler, som pædagoger, også på baggrund af overvejelser, men man kan sige, at vi søger viden til vore overvejelser *af andre veje* – veje, der ofte indebærer, at vi *involverer os* for at få viden om, hvad der ville være godt for et barn. Da flere af mødedeltagerne er glade for sætningen, fjerner vi den ikke, men skriver ovenstående tilføjelse ind i referatet.

I forbindelse med evalueringen diskuterer vi desuden et ønske om *formidling* af projektet. Deltagerne finder, at det er vigtigt, at pointerne kommer bredere ud – særlig fremhæves det, at der trænger til formidling om børns læring i børnehaven – 'vi må udfylde hullet, så det ikke kun bliver 'skolificering'. Det nævnes, at særlig politikere samt forældre har brug for indblik i børnenes læreprocesser i børnehaven, og at der mangler formidling her.

Et andet tema, der trækkes frem, er, at det ville være relevant at skrive om dilemmaerne ved professionalisme og at fremdrage den afklaring man kan få ved at kigge på redegørelser for professionalisme.

Dette knytter sig til, at vi i forbindelse med de sidste møder og evalueringen af projektet forbinder nogle af de vanskelige debatter til *mere almene modsætninger i de pædagogiske opgaver*. Først udspillede disse sig i en diskussion mellem hensynet til det enkelte barns udfoldelse og fællesskaber, og siden var det mellem 'kærlighed/engagement' overfor 'distance og professionalisme'. I den forbindelse refereres til sociologen Talcott Parsons, som har forbundet professionalisme med: specifik, teknisk og *universel* viden, med distancering: "for den professionelle mand er den anden part en 'sag'", (1954, 41) og med en autoritet til at vide på forhånd⁴.

Man kan sige, at denne forståelse lægger op til, at professionalisme er at 'skille tingene ad' og IKKE at se det hele menneske. Den lægger desuden op til at holde afstand, *ikke* at involvere sig osv. Dette kaster lidt lys over de dilemmaer, vi møder, når vi forsøger at sætte den pædagogiske faglighed på begreb - når professionalisme historisk set nærmest har været defineret som en modsætning til vores arbejde. Begrebet om professionalisme må i stedet udvides, og vi må anerkende en udforskende, involverende og samarbejdsorienteret praksis netop som professionel.

Om at organisere mulighed for 'uformel udveksling'

I forbindelse med den vældig positive evaluering af det andet Fælles Faglige Forum

⁴ Parsons, T. (1954) *Essays in sociological theory*. The Free Press of Clencoe, New York, 1954. For en uddybning se evt. artiklen 'Pædagogers faglighed og viden i relation til børns læring i børnehaven' (Højholt, 2007).

efterlyses fejl, vi kan lære noget af. Det fremføres, at 'det er svært at finde fejlene fra det sidste FFF' – men vi, der havde været med til at arrangere det, synes, at der var én ting, der ikke lykkedes så godt, nemlig at vi havde lagt op til, at man kunne udveksle mere uformelt og sjovt efter 'det faglige program' – men der var mange, der skulle op og åbne næste dag. Denne mangel fører til en længere debat om, *hvor væsentligt det festlige egentlig er for det faglige* – fx fremføres det, at det er her, man går væk fra det 'overordnet faglige' og ind i det pædagogiske.

Det har vi brug for, men vi oplever en tendens til, at vi prioriterer dette lavere og lavere i dagligdagen, og denne prioritering har også præget dette projekt, hvor vi meget flittigt har siddet om det samme bord og holdt os seriøst til dagsordenen... En anden gang vil vi *opprioritere det festlige og betydningen af at lære hinanden at kende* på den måde - samt al den udveksling og inspiration der bliver muliggjort på den måde. Selve det at *muliggøre*, at man kan komme til at lære hinanden at kende, er væsentligt for samarbejdsprojekter. Det kunne man lægge mere vægt på, end vi har gjort.

Prioritering af uformel udveksling kan særligt have betydning for kollegiale netværk på tværs af forskellige institutioner – man kunne fx mødes og spise sammen og evt. have et enkelt fagligt tema. Det kunne være en nem måde at videreføre et samarbejde på.

Om læreplaner – projektets udgangspunkt

Evaluerings af projektet fører ofte debatten ind på læreplaner, læringsbegrebet og den særlige måde, vi gennem projektet har valgt at arbejde med og forstå 'læring'. Det konstateres, at lovgivningen lægger op til en anden udvikling end den, vi ønsker. Projektet kobler sig egentlig på noget, som vi syntes, var en dårlig idé.

”Vi ville jo ikke have lavet den lov, hvis det var os, der sad og bestemte. Og hvis vi ville lave den, ville vi lave den på en anden måde. Så vi forsøger jo at trække noget i den rigtige retning, noget som ikke er vores eget udgangspunkt”

Som det fremgår har personalet i daginstitutionerne haft en vis ambivalens over for læreplaner som sådan, men samtidigt er det lykkedes i hvert fald i de fire institutioner i vores projekt også at se dem som en udviklingsmulighed. Der tales i den forbindelse meget om at bevare fokus på, hvordan læreplanerne kan bruges i forhold til at *synliggøre og udvikle den pædagogiske praksis*, men også om, hvordan det er vigtigt at fastholde børnehaven som børnehave, og ikke som en slags forskole. At den pædagogiske praksis og pædagoger kan noget andet med hensyn til læring og udvikling end lærere, og at *det er dette 'noget', der skal udvikles* i samarbejdet mellem pædagoger.

'Jeg synes, det er meget vigtigt, at vi sikrer børnehaven som børnehave. At den ikke skal blive én eller anden form for pre-school, som har et pensum, der skal forberede til skolen. Selv om det godt kan se ud som om, at det er i den retning det trækker. Men hvis vi møder børnene med flere krav, eller har en slags pensum, de skal igennem, at når de er tre år, så skal de kunne det og det, og når de er fem, så skal de kunne det og det, så tror jeg at legens betydning ødelægges. Vi skal holde fast i legens betydning i børnehaven, for hvis vi gør det, så tror jeg faktisk, at vi forbereder bedre.'

(pædagoginterview)

'Jeg synes, at det, der er forskel på skolelæring og børnehavelæring, er, at i skolelæring er der en voksne, der har et budskab til eleverne, som skal ud. Nede hos os, der synes jeg, at det er børnene, der har et budskab til de voksne, som de voksne dødelene har at spore sig ind på og følge. Det synes jeg, er den store forskel.'

(pædagoginterview)

Her får vi altså nogle bud på forskelle i *måden man arbejder med læring på* i pædagogiske institutioner og i forhold til den pædagogiske faglighed – over for læringsbegrebet set ud fra undervisningssituationer. Samtidig er der en bevægelse i forhold til at begrebssætte børnehaven som kontrast til skolen i retning af at tydeliggøre mere specifikke forskelle og derigennem begrebssætte en pædagogisk måde at arbejde med læring på, som i højere grad kan styrke børnene også i forhold til skolen. Det er forberedelse på en anden måde end den form for forberedelse, der går ud på at 'gøre noget af det samme'.

At give børnene erfaringer med at kunne bruge hinanden, at samarbejde, indgå i og skabe fællesskaber er måske skoleforberedelse *set fra børnenes perspektiv* idet de har brug for at være godt klædt på til at takle de sociale udfordringer skolelivet repræsenterer. Samtidig kan det hævdes at netop muligheden for at børn fungerer sammen og skaber konstruktive fællesskaber er uhyre væsentligt for læreres arbejdsbetingelser i klasseværelset (se også afsnittet: *Skolestart set fra børnehaven – hvordan vil vi gerne 'klæde vores børn på'*? her i rapporten, samt artiklen 'Pædagogers faglighed og viden i relation til børns læring i børnehaven')

Det fremhæves derudover, at årsplaner, virksomhedsplaner og læreplaner alt sammen er med til at udvikle en skriftlighed i pædagogverdenen. I den fælles debat påpeges, at skriftlighed er en stor udfordring. 'Det er et af fagets problemer: Ikke at kunne forklare sig'. Men det er samtidig noget, der er stor forandring i (også gennem ændringer i uddannelsen).

Af relevans for projektet og udvikling af faglige netværk konstateres det at: *De diskussioner, der er blevet taget i projektet, har i høj grad været med til at udvikle og muliggøre skriftligheden omkring læring og læreplanerne.*

Det fremgår, at skriftlighed kan have betydning for forholdet til andre parter – forældre får fx en anden type indblik:

'Læreplanerne har ført til, at også forældrebestyrelserne spørger mere ind til – også kritisk – hvad det egentlig er, vi går og laver. Det er dejligt, at der er nogen, der er begyndt at interessere sig mere dybdegående for, hvad det egentlig er, vi går og laver med børnene. Det giver nogen spændende diskussioner.

Det fremføres på forskellig vis, at det har stor betydning *at være med til* at udvikle eksempelvis læreplanerne - det er noget andet end at overtage børnepolitiske 'paroler' og retningslinier fra eksperter eller andre:

'Det betyder meget at få frem, hvorfor vi gør som vi gør – vi har traditioner og ture, vi gerne vil fastholde, men hvorfor? Det er ikke kun, fordi det er sjovt! Begrundelse giver både en bevidsthed og et medejerskab til den praksis, man vælger. Det er let nok at tage nogle paroler fra pjecer og lignende – om fx, at vi arbejder med leg og læring – men det er ikke det det handler om. Det er noget andet at være med til at udvikle det selv.'

Vi taler om, at vores felt præges af den slags 'paroler', og udfordringen bliver at tage udgangspunkt i *situationer*, og hvad det, vi arrangerer, kan *betyde for børnene...*

I den forbindelse har det betydning, hvordan vi knytter læring og planer til den pædagogiske faglighed og børnenes liv i børnehaven, og her inddrages faglige netværk:

'Faglige netværk har også betydning mere overordnet – de har betydning for selve opfattelserne af, hvad der er vores faglige opgaver.'

'Og faglige netværk har betydning for, hvordan vi forstår børns læring, og hvordan vi arbejder med læring: Så det var os der kom til at sidde på debatten om, hvad læring handler om.'

'Deres tankegang er helt fin i skolen, men her er det noget andet, der gælder. Vi er pædagoger.'

'Men det er så ukendt – det er ikke beskrevet, man ved ikke hvad det er. Vi må sammen 'fylde det tomme hul ud'. Vi må vise, hvor meget børn lærer af hinanden.'

'Vi kan undgå skolificering gennem faglige debatter.'

Efter snakken om læreplaner og læringsbegrebet går vi tilbage og taler om den første tid i projektsamarbejdet, hvor det ind i mellem kunne være lidt vanskeligt.

Opstarten

Forskellighed mellem de deltagende institutioner viser sig som et større tema (som der samles op omkring i næste afsnit). I starten af projektperioden, kunne forskellene skabe nogle vanskeligheder. Nogle synes at debatterne ind i mellem kunne opleves ubehagelige – der blev ligesom 2 grøfter.

'I starten blev fronterne trukket meget skarpt op – og det var ikke altid lige konstruktivt'. Men efterhånden som styringsgruppemedlemmerne lærer hinanden bedre at kende, har diskussionerne udviklet sig, 'Og man tør måske også bedre stå fast på, at det mener jeg faktisk, og der tænker jeg også, at det har at gøre med, at man lige skal lære hinanden at kende ik'. Mine ører og sanser er blevet mere åbne udad til: Nå men hvad er det lige de andre kan tilbyde?'

Det havde også en betydning i starten af projektet, at nogen kendte hinanden i forvejen, mens andre var 'nye'. Vi snakker lidt om, hvad man kan gøre ved det dilemma – for det er vældig typisk i forbindelse med udviklingsprojekter, at der er nogle der kender hinanden og får en ide sammen - og så inviterer andre ind. En af de forskere, der var med til at starte projektet op, fremfører en frygt for, at det kunne opleves som om, at nogle ville noget bestemt med projektet, men det var ikke det. Det var mere noget med at kende hinanden, hvilket peger på at arbejde konkret med dette dilemma – prioritere tid til at udvide kendskabet til hinanden. Vores erfaring blev, at denne situation *er* et dilemma, men ikke større, end at det relativt hurtigt kan overvindes og efter nogen tid 'forsvinder'.

I modsætning til at nogle ville noget bestemt med projektet, havde de fleste oplevet projektet noget søgende i begyndelsen:

- *Det kunne være svært at vide nøjagtig, hvor vi skulle hen med det*
- *Sådan var det på sin vis, for vi der indledte projektet havde en ide om, at det var deltagerne, der skulle definere, hvad projektet skulle være.*
- *I virkede lige så søgende som os.*
- *Ja, det er sådan set meget præcist, for vi ønskede at være søgende og udforskende i forhold til at forstå disse ting (fx børnenes læring i børnehaven og pædagogers faglighed i relation hertil), og hvad der kunne være relevant at gøre i et netværk.*

For nogle deltagere kan det være irriterende med en sådan søgende praksis, for andre er den netop vigtig i forhold til at dreje projektet i de rigtige retninger samt at overvinde den positionering, hvor nogle styrer et projekt og 'leverer en fast vare' – som fx i visse former for undervisning eller konsulentarbejde. Hvis faglige netværk skal forankres i praksis, er det nok nødvendigt at arbejde med, hvordan en sådan forankring løbende udvikles, og hvordan også projektstyring, koordinering, valg af indhold og aktiviteter, ansvar og opgaver fordeles og udveksles.

Er der nogle bud på, hvad der kunne have været gjort anderledes i starten af projektet?

- *Jeg tror faktisk vi skulle have brugt mere tid på forklaringen af, hvad projektet gik ud på. Vi skulle have brugt mere tid på ideerne med det, og hvad man kunne bruge det til, hvis vi i det hele taget vidste det på det tidspunkt – det kan jeg godt være lidt i tvivl om... Hvis vi skulle gå videre og starte et nyt projekt*

så ville vi garanteret sidde i den samme søgende situation. Der gik også lang tid, før der kom rigtig kød på, og så lige pludselig så havde vi fundet den røde tråd.

- *Men det er vel netop en af de erfaringer, vi kan samle op på. At sådan er det at gå i gang med læringsnetværk. Der er meget søgen i starten, hvor man tænker ”gad vide hvor det her skal hen af?”, men at det måske er det, der skal til.*
- *Det har været et tema i interviewene, og I har også sagt det her; at det er meget betydningsfuldt at lære hinanden at kende, så måske skulle vi bygge videre på det, at der er en proces omkring det overhovedet at lære hinanden at kende.*

Vi konkluderer, at:

- man skal bruge mere tid på uformelle måder at lære hinanden at kende på.
- man skal bruge mere tid på hvad projektet egentlig går ud på

Hvordan kan vi forstå forskelle – og hvordan kan vi lære af forskelle?

’Jeg har været overrasket over nogle egentlig ret store forskelle, der har været mellem de her institutioner. (...) Det kan jo så enten bekræfte én i det, man selv gør, at man ser nogle andre ting og lige får det vendt en gang. Så kan man ligesom komme et trin højere op i det. Men det kan også sætte nogle spørgsmålstejn ved det, man så går og gør. Så derfor synes jeg, det er godt, at vi er forskellige, selv om udgangspunktet nok var, at vi er nogle ret ens, søgte børnehaver.’ (pædagoginterview)

Forskelle mellem institutionerne har særlig i interviews været et tema. I relation til at udvikle faglige netværk er vi blevet optaget af at forstå, hvilken betydninger forskelle og forskellige indstillinger kan have for samarbejdsprocesser i faglige netværk.

Umiddelbart har flere givet udtryk for, at der til et par af møderne har været en ”dårlig stemning”. Denne dårlige stemning er et af de temaer, som vi i interviewene er gået på opdagelse i. Det viser sig, at det ikke blot handler om at være forskellige, men at disse forskelle kan gribes an, og at denne ”griben an”, kan have en ganske væsentlig betydning for, hvordan samarbejdsprocesserne forløber. For forskelle kan både være frugtbare og inspirerende, men de kan også være låsende.

’Jeg synes, specielt da vi ikke kendte hinanden så godt, at det har nogle gange været lidt ubehageligt (...) Og jeg havde det sådan lidt: Nogle gange svært ved at tage stilling til, at skulle vi fortælle dét? Eller skulle vi undlade at fortælle dét?’ (pædagoginterview)

’Vi har haft nogle fine snakke. Vi har også haft nogle snakke, der ikke har været så fine, men som vi alligevel har tænkt over. (...) Vi har haft nogle situationer, hvor jeg har følt, at vi er blevet angrebet på alle de eksempler, vi er kommet med.’ (pædagoginterview)

Det handler tilsyneladende meget om, hvorvidt forskellene er tilladt og om at undgå,

at der opstår en slags konkurrencesituation – som kommer til at virke hæmmende, og fjerner fokus fra en søgen på udviklingsmuligheder. *Det handler grundlæggende om at organisere en fælles søgeproces.*

'Jeg tror, det er vigtigt, at alle parterne går ind i en eller anden form for fordomsfrihed, at jamen det er for at blive bedre til det, man er god til. Og den ene institution er såmænd ikke bedre end den anden. Vi prøver at samarbejde om at udvikle os i fællesskab. Men vi udvikler os jo forskelligt.'

(pædagoginterview)

Forskelligheden har for dette projekts vedkommende handlet meget om fysiske rammer – om det at have en legeplads kontra det ikke at have en legeplads, og hvad det medfører af dagliglivsorganiseringer omkring det at 'komme ud af huset' kontra det at 'gå ud på legepladsen'.

De fysiske rammer og forskellige holdninger hænger sammen. I fysisk små institutioner uden legepladser er børnene sjældent særlig langt væk fra de voksne, og de voksne kan stort set altid se og/eller høre børnene. *'Så kan vi bedre beskrive børnene, og hvem der leger med hvem og hvorfor'*. Mens der i institutioner med større pladsforhold og med egne større udearealer, som regel altid er steder, hvor de voksne ikke kan se og høre børnene.

Forskellige fysiske rammer og forskellige holdninger til, at børn skal kunne være for sig selv, eller børn skal der holdes øje og øre med, medfører forskellige 'detektiv-metoder' – apropos vores tidligere debat om hvordan man arbejder med børn og undersøger, hvordan de har det, og hvad de er engagerede i osv.

Forskelle som forskellige perspektiver på det fælles

Projektet har medført, at institutionerne har læst hinandens årsplaner. At læse andres årsplaner er ikke noget, der er blevet gjort før på trods af, at alle årsplanerne ligger frit tilgængeligt på nettet. Erfaringen fra læsningen er, at andres årsplaner kan give en masse inspiration og provokere refleksioner over egen årsplan. Men det vendes også, at det måske vil være bedre at starte med at lære hinanden og hinandens praksis'er at kende, *før* man går i gang med at lade sig provokere af årsplanerne.

Diskussionernes karakter ser også ud til at hænge meget sammen med, hvor godt man kender hinanden, og hvor stor indsigt man har i hinandens dagligdag og betingelser:

'Det er den der med at se tingene på en anden måde. Det er sådan nogle ting, jeg mener, at sådan et netværk skal gøre. Og så er det også indimellem skægt at diskutere pædagogik med nogle andre end sine egne. Og jo mere man har gjort det, jo bedre kan man komme med nogle dybere problemer. Tit og ofte er det også noget med et spil, man har med hinanden, hvor man ikke går helt i dybden. Man skal lige ind på livet af folk.' (pædagoginterview)

'Det kunne være sjovt at komme ud til hinanden og være en hel dag, i stedet for bare at sidde og snakke – så ville man også bedre kunne se sammenhængen mellem praksis, og det folk siger og skriver i deres virksomhedsplan – for en ting er holdningerne, noget andet er praksis. Men det er selvfølgelig også noget med, at vi skal være bedre til at være uenige, at det ikke skal misforstås, når man er det. For det er jo ikke sådan, at vi er personligt "gale" på hinanden.' (pædagoginterview)

Forskellighederne er således trådt frem på en anden måde i skriftsproget i årsplanerne, hvor læsningen af andres årsplaner har ført til, at nogen er blevet provokerede af anderledes formuleringer. Det fremføres, at et enkelt begreb i en årsplan kunne signalere en form for pædagogik, man er vant til at tage afstand fra og derved 'vække' en særlig form for *principiel debat*. I starten førte provokationerne til ukonstruktive debatter, men efterhånden som alle har lært hinanden bedre at kende og har lært hinandens praksis bedre at kende, opleves forskellene som mindre og i hvert fald som mindre provokerende.

'Måske er det også i skriftligheden at indforståetheden kommer frem. Man kan kun gøre det bedre ved, at der er andre, der læser det.'

For os der står lidt uden for den pædagogiske praksis, ser det ud som om, at det er den samme pædagogiske optagethed, der er på spil, både det ene og det andet sted, men der bliver sat forskellige ord på.

Vi samler op på, at når vi kommer til at tale principielt eller overordnet bliver diskussionen let abstrakt og konfliktuel – forskellige perspektiver bliver uforenelige. De principielle diskussioner løsriver sig lidt fra praksis og bliver præget af argumenter for det *rigtige* princip frem for begrundelser for forskellige former for praksis. Når vi taler om konkrete situationer, sker der noget helt andet. I en fælles udforskning af situationer med børnene – og mellem børnene – bliver forskellene til *forskellige perspektiver på fælles dilemmaer* i relation til at arbejde med børn sammen med børn. Der ligger mange forståelsesmæssige modsætninger i forhold til at sætte børns udvikling på begreb – som fx et fokus på 'struktur' og tilegnelse overfor et fokus på 'udfoldelse'. Der ligger en fælles udfordring i at *forbinde de modsætninger*. Faget er præget af den slags opsplittings, der måske hentyder til fælles problemstillinger i faget.

Vi konkluderer, at uenigheden kan ses som forskellige måder at tackle de samme dilemmaer på – og at vi på den måde slet ikke er så forskellige som de principielle

debatter synes at ende i. Vores forskelle kan ses som forskellige perspektiver på det fælles.

Det ser altså ud til, at der er forskel på at opleve hinandens dagligdag og daglige rammer, at udveksle om konkrete børn og deres situationer og at læse om mere principielle regler, mål eller holdninger. I den forbindelse vendes der tilbage til, hvorfor diskussionerne nogle gange kan blive lidt 'betonagtige'. Et enkelt ord fra en årsplan kan sætte gang i 'hele bøtten', og så er man tilbage i diskussionen om strukturpædagogikken. Fx ideen om gåmakkere – det virker som strukturpædagogik, fordi børnene ikke vælger frit.

Vi snakker om, at der under alle omstændigheder altid er en struktur – børnene er ikke frisat i et frirum men i en børnehave fuld af strukturerer – ikke mindst mellem børnene selv.

'Spørgsmålet må vel være, *hvad det konkret betyder for børnene* – dels en struktur hvor de selv skal finde/vælge, dels en hvor der er fundet/valgt på forhånd...'

Vi gør os herved den iagttagelse af de principielle debatter om fx strukturpædagogik eller ej *mister et børneperspektiv* – når vi diskuterer på den måde, kan vi ikke sammen udforske forskellige betydninger for børnene.

Det er som om udvekslingerne kan blive 'låst' på den måde – 'men det var kun kortvarigt, hvordan kom vi egentlig videre?' 'Tja, ved at vi blev ved med at snakke – vi snakkede videre frem for at opgive hinanden'.

Og det er måske betydningsfuldt for faglige netværk, for faglig debat og for faglig udvikling: At være åbne og nysgerrige. At spørge ind og forsøge at forstå hinandens praksis. At være tålmodige og ikke straks opgive, hvis det bliver lidt vanskeligt.

Det anbefales derudover på det varmeste at give sig selv den luksus at lave *iagttagelser af hinandens praksis*. Man får et helt andet indtryk, når man ser hinandens praksis – i det hele taget når man lærer hinanden at kende.

Hvordan organisere netværk?

Der tales i forbindelse med evalueringen en del om hvordan man kan organisere kollegiale netværk på tværs uden forskere eller andre tovholdere. Ethvert netværk behøver jo ikke være et forskningsprojekt samtidig – det behøver ikke ende i de samme tykke mapper og bunker af papirer...

'Det jeg synes, der er væsentlig, når man har de her snakke, det er, at der er nogen, der skriver, at der er en, der styrer det, ellers bliver det bare sådan noget walk and talk – så bliver det sådan noget ustruktureret noget.

... Altså jeg tror sagtens vi kan finde ud af at holde møder hvor vi er ordstyrer og referent, og hvor vi har oplæg om artikler og sådan noget. Det, der er kunsten, som I kan (forskerne), det er at stille spørgsmål ind til det vigtigste. Det er ligesom om, at så har I – lidt billedligt - det store overblik her oppe, men vi har fingrene ned i trylledejen og har lidt svært ved at hæve os op og se: Nårh, det er det.'

'Så det, du siger, er faktisk at sådan nogle læringsnetværk kan ikke køre videre uden at der kommer "sådan nogen udefra"?'

'Det bliver det jo nødt til!'

Konkluderende kan siges, at deltagerne finder, at tovholdere og måske en anelse skriftlighed er relevant. Og så fremføres det som også ovenfor nævnt at: 'Vi som pædagoger godt kan indkalde til møder, være ordstyrere og skrive beslutningsreferater – men ikke stille spørgsmål på samme måde som I gør – og de spørgsmål har stor betydning. De spørgsmål 'løfter det op'.

Dette rejser en lille debat:

'Måske løfter det netop ikke op, men trækker det ned? Det ligner, at spørgsmålene trækker opmærksomheden ned i dagligdagens situationer... Måske handler det om at spørge ind til betydninger, hvad gør I, hvad betyder det for forskellige børn, hvordan deltager børnene i konkrete aktiviteter, hvordan organiserer de sammen, hvordan ser situationen ud fra forskellige vinkler - altså for forskellige deltagere?'

Vi finder denne diskussion relevant for udviklingen af faglige netværk, fordi den måske handler om *metoder til at spørge og sammen udforske situationer i praksis*. På baggrund af de faglige diskussioner i projektet fremstår det væsentligt at udvikle metoder til at undersøge praksis over for at håndhæve principper.

Under alle omstændigheder synes forbindelsen til praksis og de spørgende metoder relevante, som det også fremgår af nedenstående udtalelse om projektet:

'Det her projekt tager utroligt meget udgangspunkt i praksis – i den praksis vi bruger hænder og hjerne til. Og så en gang i mellem når man læser noget fra projektet, så tænker man "nej, det er rigtig fornuftigt det der, hvem har dog sagt det?". Og så finder vi ud af at det er os selv, der har sagt det. Her er der ikke nogen, der har et mål med, hvor vi skal hen, det er der tit på kurser. Her tages der udgangspunkt i praksis. Der er et samarbejde mellem forskere og praktikere, og det er det jeg synes, der er styrken ved det. I sætter ord på det, vi gør, vha. vores praksis. Og I spørger ind til benet, og som vi snakkede om, så kan man ikke få lov til bare at komme med en kvik bemærkning – I bliver ved med at bore.'

Grundlæggende set ser det ud til at være vigtigt at holde sig for øje, at den kollegiale udveksling i sådan et netværk handler om at *undersøge* situationer frem for at argumentere for principper. Det konstruktive synes at være at gå på opdagelse, at gå på udforskning sammen.

Faglige netværk skal, som vi har været inde på før, *udvikles* – de er der ikke bare. Man skal lære hinanden at kende og udvikle måder at diskutere og bruge hinanden på. Man skal også udvikle måder at bruge hinanden på – de er der ikke bare fra starten og er også forskellige fra netværk til netværk. En grundigere afklaring i begyndelsen kan hjælpe på det, men mange ting finder man først ud af undervejs. Hvordan kan den første 'søgende fase' organiseres? Det er nok en proces, der skal prioriteres. I den forbindelse ville det som nævnt tidligere være godt at prioritere uformelle sammenkomster højere.

Hvordan kan man arbejde videre med læringsnetværk?

Vi taler om, at man i hvert fald til at lægge ud med måske ikke skal være for ambitiøse, men aftale at mødes en gang om året og spise sammen og diskutere – og have mulighed for at lave andre aftaler. For der kan gøres så meget – men det skal ikke alt sammen være planlagt på forhånd. Omvendt løber det ud i sandet, hvis ikke der er *planlagt en snor i det og særlig, hvem der har ansvaret for at tage initiativerne*.

Af debatten fremgår det, at man gerne ville mere, men savner tiden. 'Det hele forsvinder i vasketøj og kriseplaner!' Hvordan undgå, at den slags krav (som vi ikke selv ser som det vigtigste for børnene) begrænser os – og dem – for meget? Dagligdagen presser sig jo på, og særlig besøg hos hinanden og hinandens legepladser undrer man sig over ikke at have fundet tid til. Der synes at ligge en problematik omkring ting, der skal planlægges og ting, man lige kan gøre - måske kræver nogen ting mindre, end man tror?

'...der er grænser for, hvor mange ressourcer man kan trække ud. Her har der jo fulgt en lille smule ressourcer med, og vi har kunne sige 'okay vi kan få dækket lidt vikarudgifter ind igen og sådan noget'. ... Jeg oplever det også som at det er lidt af en luksus at være med her, vi betragter det lidt som en luksus eller en gave at få, at vi er med på de her vilkår. Fordi lige så snart vi kommer tilbage til hverdagen, så vil vi ikke kunne være med – jo måske en enkelt gang om året eller sådan noget ikk'. Men det vil slet ikke kunne blive det andet vel, lige meget om man gerne ville have nogle diskussioner, så kan man ikke få dagligdagen til at hænge sammen.'

Da TID OG RESSOURCER er så en stor udfordring, er der måske en vej frem i at overveje, hvordan de møder og traditioner, *man i forvejen har*, kan anvendes: Personalemøder, temadage, udflugter. Ting, man alligevel har afsat tid til, men som måske kan bruges mere udviklingsrettet og nogen gange beriges gennem netværk.

Også i interviews har betydningen af ressourcer og forskernes deltagelse været debatteret:

'Jeg synes det er rart, at der er nogen, der leder det. Det er en af pædagogers store svagheder, at hele det skriftlige, det har aldrig været dyrket inden for det område. Og derfor har vi svært ved at udtrykke os med ord. Så det er rart, at der er nogen, der samler op i referaterne. Og jeg synes, at det er rart, at de er så udførlige, som de er. Det tvivler jeg på, at hvis der ikke var nogen udefra, der havde skrevet dem, så var det ikke blevet gjort. Vi snakker altid meget inden for pædagogfaget, men det der med at få det ned på skrift...'
(pædagoginterview)

'Jeg ved godt, at der lægges op til, at vi kan finde ud af en anden måde selv at fortsætte på, og det kan da også godt være vi får gjort det, men jeg er langt fra sikker. For *så står hele ens hverdag også og presser sig på*. Så det har en betydning, at I sidder der, at der er nogle drivkræfter i det. Det er helt afgørende. Det har en betydning i forhold til hele tiden at holde en rød snor. Der har været nogle tovholdere i det, og det har været rigtig rart. (...) Ikke fordi jeg synes, at I er nogle meget neutrale personer, men alligevel er I en instans, der kommer udefra, og ikke er opslugt af daginstitutionsområdet. (...) Vi ser måske ikke selv værdien af det, der egentlig kommer frem. Så det har også haft en stor betydning for at hjælpe os til at se betydningen af de ting, vi gør.'
(pædagoginterview)

'Jeg synes det har været rigtigt godt, at I har været med. For ét er, at man sidder og taler sammen som pædagoger, men at der kommer nogle mennesker, som har gjort sig nogle andre tanker, og som har en anden indgangsvinkel til tingene, og kan spørge både kritisk og klogt ind til det vi sidder og taler om, det synes jeg giver så meget med hjem.'
(pædagoginterview)

Spørgsmålet er, om man kunne sige, at forskerne ikke repræsenterer særlige personer men særlige muligheder: Muligheden for at skrive referat, være ordstyrer, have ansvar for den røde tråd, arrangere 'runder', stille uddybende spørgsmål – det er funktioner, der også kunne løses på anden vis. Endelig er der en måske væsentligere funktion, der hedder: At forankre udviklingen i dagligdagen. Her kan forskere og andre 'gæster' næsten ingenting gøre. Det handler om at finde muligheder netop i dagligdagen – er der stunder, vi kan udnytte bedre, er der tidspunkter, hvor vi alligevel er sammen, kunne faste møder i perioder udgøre et sted, hvor vi vender et tema, vi har valgt at sætte fokus på – m.m. Og så handler det om, som vi har været inde på tidligere: At udvikle en 'udforskende' og spørgende søgeproces sammen.

Fremtidige udviklingsmuligheder

Der er forskellige tanker om, hvad netværket kan bruges til i fremtiden både med hensyn til børne- og voksenfællesskaber, igen er der naturligvis forskelle på, hvad de forskellige institutioners betingelser giver dem af behov:

'Jeg kunne da godt tænke mig, at vi kunne blive ved med at mødes, sådan på kryds og tværs. Jeg kunne f.eks. sagtens forestille mig, at vi, når vi har gymnastiksalen, kunne tage en børnegruppe med fra en af de andre institutioner. Og også, hvis vi laver et eller andet arrangement, har en kunstner på besøg, eller noget teater...at vi så inviterede de andre til at komme og se det. At man sådan ligesom fik – ligesom man kan have en venskabsklasse, at man kunne have nogle venskabsbørnehaver.
(pædagoginterview)

'Det kunne være rart, hvis vi kunne bruge hinanden mere, også når projektet nu holder op. Jeg er i det hele taget blevet mere frisk på at invitere andre til noget samarbejde rundt omkring, fordi det bliver tit sådan, at man sidder der på sin egen lille ø og er fyldt op af sit eget.' (pædagoginterview)

'Jeg synes også sagtens, man kunne bruge hinanden på tværs, hvis man ville have en eller anden sindssygt dyr oplægsholder, at man kunne sige, at så slår vi os sammen to små institutioner og lejer et lokale ude i byen, eller hvad det nu kan være. Fordi så har vi råd til at gøre det, og så gør vi noget godt for hinanden og for nogle forældre, hvis vi vil have dem med. Jeg synes det er sådan, man skal bruge det.' (pædagoginterview)

11. Hvad kan der komme ud af kollegiale netværk?

Umiddelbart ser det ud til, at alle institutioner har set udviklingsmuligheder i projekter som dette. Det har været frugtbart at sidde i en slags fagligt fællesskab, hvor man har en fælles faglighed og nogle fælles mål omkring udvikling af en pædagogisk praksis i daginstitutionen. Her følger nogle udklip fra pædagoginterviews:

'Det giver jo 100 gange mere, den måde at være sammen på, hvis man nu skulle sammenligne med, hvad man ellers kunne have været på, noget kursusvirksomhed eller sådan noget. Her er man jo aktiv i højere grad. I som RUC'ere er jo mere med som... I kan spørge om nogle ting, og pege nogle ting ud eller formulere nogle ting ned, men der bliver jo stillet krav til os, for det er jo vores praksisviden, der skal frem. Og opgaven er så at få den bedre ud, eller få den hævet eller sat i system.'

'Jeg synes det, man skal bruge hinanden til som udgangspunkt, det er, at der ligger en kæmpemæssig erfaring og en kæmpemæssig viden i sådan en enkelt institution, og det er det, jeg synes, man skal gå ud og bruge. (...) Jeg synes bare man skal lade sig inspirere. Og man skal gå ud og være til stede og bare SE, hvad er det, de gør her, i forhold til det jeg gør derhjemme. Og er der noget af det, som jeg kan blive klogere på, eller som jeg kan se, at det er sgu' godt for deres børn.'

'Jeg føler mig sådan glad, når vi går hjem. For jeg synes, vi får så meget med hjem, som vi får ganske kvit og frit. Og jeg synes, der ligger så mange ressourcer gemt hos os alle sammen, som andre også skulle have glæde af.'

'Det, vi får ud af det, det er meget at sætte vores eget arbejde under lup, og diskutere: Det, vi gør, er det nu også rigtigt, og kan det gøres på en anden måde? Hvor meget læring er der i tingene?'

Vi har haft nogle diskussioner af børns læring af hinanden, hvor vi så har sagt, at jamen det har vi ikke været så opmærksomme på før, og det har nogle af de eksempler, de andre er kommet med, så vist. Og i kraft af, at vi har set deres årsplaner, så har vi tænkt: Det var satans, det skal vi også have i vores.'

Mere indholdsmæssigt kan man sige, at den fælles udveksling kan give indsigt i sammenhænge i den pædagogiske praksis. Dette gælder både sammenhænge i børnenes samspil, i forhold til hvordan de voksne udgør *betingelser for børnenes samspil* og i forhold til den pædagogiske faglighed set i relation til børns liv og læring. Det kan være svært at vide, men i diskussionerne fremhæves det, at sådanne sammenhænge også inspirer personalesamarbejdet i institutionerne. Her følger nogle eksempler fra styringsgruppemøder, der hentyder til betydninger af faglige netværk:

'Den gensidige udveksling kan føre til, at man i højere grad iagttager, hvad der sker mellem børn, og hvad børn kan få ud af de situationer, de har med hinanden.'

- 'Samt et fokus på hvordan vi som pædagoger har betydning for, hvad børn får ud af at være sammen med hinanden i lige vores institution.'

'Diskussionerne på tværs af forskelle ser også ud til at give mulighed for at se fælles fokuspunkter, styrker og dilemmaer i den pædagogiske faglighed.'

'Netværkets temaer og aktiviteter ser ud til at kunne inspirere personalemøder.'

Om at tage på udflugt sammen eller besøge hinanden

På styringsgruppemøder tales der en del om en fælles udflugt, som nogle af børnehaverne sammen havde arrangeret: 'Det var sjovt at se børnene mødes med andre børn fra andre institutioner. Det viste sig, at nogle af børnene kendte hinanden privat, og derfor gav de sig også til at snakke sammen på tværs. Det var også sjovt at snakke med andre voksne og se børnene reagere på det. ("Der sker meget, når man bare går rundt og kigger på børnene, og man overskrider også selv nogle grænser"). Der gives udtryk for et stort ønske om at mødes med de andre igen. ("Det er godt at få taget hul på det der med at se hinanden på kryds og tværs.")'

I interviews er der flere, der efterspørger det at få et mere reelt indblik i hinandens praksis, også for at få en reelle mulighed for at få afmystificeret de forskelle, som er blevet fremført i diskussionerne.

"Jeg vil nok stadig sige, at voksendiskussionsplanet, det giver mest. Men man kan alligevel opleve hinanden på en anden måde. Når man er sammen med børnene, så oplever man alligevel mere, end når man bare beskriver."
(pædagoginterview)

Samtidigt bliver det også fremhævet, at det kan give børnene nogle andre muligheder for at søge hinanden på tværs af institutioner – og udforske de forskellige betingelser der opstår i forbindelse med sådanne fællesarrangementer:

"Vi har været utroligt optagede af det. Specielt det der med børnefællesskaber. Vi har desværre kun været sammen en gang. Men jeg tror, at når vejret bliver bedre, så kommer vi til at ses meget mere på kryds og tværs. Og vi har i hvert fald snakket om, at vi vil gøre nogle flere ting sammen, og at vi eventuelt i den der skovuge inviterer en børnegruppe ud, på besøg i vores hule, eller til at lave snobrød, eller hvad vi nu gør. Også fordi det er så sjovt at iagttage, at når voksne står og taler sammen, så tænker børnene... jamen nå, så kan vi da også spørge, om vi må være med i de andre børns leg. Det var faktisk lidt det, vi oplevede, da vi var af sted."
(pædagoginterview)

Det fremføres også, at det er inspirerende at se, hvordan hinanden bor, at kunne finde

rundt hos hinanden og at få ideer. Og endvidere at man nogle gange ikke skal tænke så meget over at planlægge, men bare se at komme af sted for 'så sker der bare så meget'!

En af institutionerne fortæller om, at en af de andre børnehaver været på besøg, og det havde været rigtig hyggeligt og sjovt at se børnene møde hinanden. Det var en sjov måde børnene mødte hinanden på. De kiggede hinanden dybt i øjnene og begyndte så med legetøjet. Nogle af børnene kendte hinanden hjemmefra og andre skulle gå i skole sammen. Det var særlig godt at møde nogen, man skulle i skole med. Nogle af pædagogerne kunne godt tænke sig at samle børn, der skal i samme skole.

Om at forholde sig sammen til fælles udfordringer, nye politiske tiltag, ændringer i overordnede betingelser og opgaver

I forbindelse med projektets møder på tværs af institutioner skete der ofte det, at pædagoger fra forskellige institutioner udvekslede om forskellige udfordringer – der egentlig ikke var på 'dagsordenen'. Det ser ud til at være en vældig fordel at kunne belyse fx nye betingelser og opgaver fra forskellige sider. Man har typisk forskellig indblik og informationer, der da kan samles, eller man har helt konkret forskellige ideer til, hvordan en opgave kan løses. En sådan udveksling giver et bredere grundlag at handle på, indsigt i hvad der sker 'inden for feltet' samt et bredere udvalg af muligheder og håndteringer, man kan lade sig inspirere af i en personalegruppe.

Et eksempel kunne være en livlig debat om, at Københavns Kommune ser ud til at ville følge andre i at slå små institutioner sammen – her et uddrag fra styringsgruppemødereferat:

'Vi udveksler om, hvilke betydninger dette kan få for vores arbejde, hvilke udmeldinger der kommer fra folk i kommunen, og hvad vi kan gøre. I forbindelse med vores netværk er det kommet frem, at det for små institutioner er en særlig gevinst at kunne udveksle fagligt på tværs for at 'udvide personalegruppen' og deltage i bredere debatter om egen praksis.

Det bliver vigtigt at få denne erfaring frem som et argument for at faglige netværk kan sikre faglig udvikling i små institutioner. Mange forældre ønsker små institutioner og for mange af de ting, vi lægger vægt på i vores arbejde, er dét at være en lille institution essentielt. Endelig konstaterer vi, at vi kan føje endnu et punkt til listen over, hvad man kan bruge faglige netværk til:

Det er betydningsfuldt for vores arbejde, at vi kan udveksle om, hvad der sker i kommunen. Vi kan arbejde sammen om det - frem for at bliver splittet af det. Det er desuden tydeligt, at det er meget forskelligt, hvilke informationer og kontakter vi har, så det er betydningsfuldt at kunne udveksle.'

I den forbindelse udveksles også om mere 'usynlige' opgaver fra dagligdagen i

en institution – som fx dilemmaer i forbindelse med personaleudskiftning, koloniforbereelse, længere ture, skovuge, billeder på nettet, koordinering i en personalegruppe – med meget mere. Når pædagogerne sådan udveksler om, hvad der præger dagligdagen, får man som udenforstående indblik i hvor utrolig mange administrative, praktiske, planlægningsmæssige og koordineringsopgaver, der har stor betydning for den pædagogiske praksis. Også i den forbindelse synes det at være en styrke at kunne udveksle om måder at takle tingene på, gode kolonisteder, måder at organisere på.

Det har været overraskende så stor forskel, der er på organiseringen i forskellige institutioner – fx er der utrolig stor forskel på, i hvor høj grad man prioriterer tid til fælles intern kommunikation. Forskelle kan være inspirerende og samtidig indebære at man må finde begrundelserne for sin egen praksis – da den pædagogiske praksis kan realiseres på vældig forskellig vis.

Om at udvide personalegruppen, og udvikle sig ud af konsensus

Især i mindre institutioner tales der om vigtigheden af at få faglige indspark udefra for at holde en alt for rutineret praksis fra døren. I den forbindelse har man set muligheder i samarbejde på tværs, idet man på den måde får mulighed for at ”udvide” personalegruppen, og gennem forskellene fra de andre institutioner blive provokeret ud af konsensus/enhed, som beskrives som meget hæmmende for faglig udvikling. Her følger en række udtalelser fra interview, der kan illustrere dynamikken i dette tema:

Jeg synes, at hvis man har overskud til det, så er det altid godt at lave noget på tværs, og hente noget inspiration udefra. Vi er en meget lille arbejdsplads, så det kan være rart med et større forum en gang imellem til at diskutere tingene i. Også bare for at ideudveksle.’

’Det er både det følelsesmæssige og udviklingsmæssige, at en gang imellem, når vi sidder i en personalegruppe, så kan man blive så vant til hinandens argumenter, at man går i ring pædagogisk. Det er derfor, vi har sagt så mange gange, at det, at I er kommet og har sat spørgsmålstejn ved vores ting, det har fået os ud af den ring.’

’Jeg får en masse med hjem om, hvordan de andre gør tingene. Og det synes jeg, er meget givtigt, fordi nogle gange, så sidder man med nogle problemer, hvor man ser, hvordan de andre gør tingene. Så det er enormt godt at få udvidet sin personalegruppe på én eller anden måde.’

Hvad der kan komme ud af at diskutere i faglige netværk? En lille opsamling fra evalueringsmødet:

- Vi giver hinanden et fælles fagligt løft
- Vi lærer af hinanden

- Det, at vi er forskellige, det gør det bare meget mere spændende.
- Det har sået kimen til nogle samarbejdsrelationer, der også efter projektet er under udvikling.
- Der er skabt grobund.

Afslutning

Vi har igennem evalueringen lagt vægt på at vende og dreje tingene og pege på både dilemmaer og muligheder. Derfor er der heller ikke nogen forkromet 'konklusion' at lande på. Som det forhåbentligt fremgår, oplever vi, at det har været berigende på meget forskellige måder at deltage i netværket og lære gennem dets diskussioner. Som det forhåbentligt også fremgår, har de involverede forskere gennem projektet lært meget om pædagogers praksis, faglighed, børns læring i børnehaven, og hvordan man kan arbejde med betingelser for denne og endelig om samarbejde og muligheder i et netværk på tværs af forskellige institutioner og på tværs af forskning og praksis.

Vi finder, at der ligger en væsentlig opgave for forskere og professionelle inden for børneområdet om at involvere sig i hinandens arbejde og på den måde sammen skabe viden og indsigt i børns liv, og i hvordan vi som voksne kan samarbejde om at udvikle gode betingelser for dette liv - og for børnene udvikling, læreprocesser og fællesskaber.