

Laboratorium for
forskningsbaseret
skoleudvikling og
pædagogisk praksis,
Institut for Læring og Filosofi,
Aalborg Universitet



Ole Henrik Hansen
Thomas Nordahl
Sigrid Øyen Nordahl
Line Skov Hansen
Ole Hansen

Dagtilbud

Læringsrapport 2015

Fredericia Kommune

Dagtilbud

Læringsrapport 2015

Fredericia Kommune

Resultater fra Kortlægningsundersøgelse i Fredericia Kommune 2015
Ole Henrik Hansen, Thomas Nordahl, Sigrid Øyen Nordahl, Line Skov Hansen og Ole Hansen

1. oplag, 1. udgave 2016

Forfattere:

- Lektor Ole Henrik Hansen, LSP, Aalborg Universitet (forskningsleder)
- Professor Thomas Nordahl, SePU, Høgskolen i Hedmark
- Masterstudent Sigrid Øyen Nordahl, Høgskolen i Hedmark
- Ph.d.-studerende Line Skov Hansen, LSP, Aalborg Universitet
- Specialkonsulent Ole Hansen, LSP, Aalborg Universitet

Redigering, opsætning og korrektur

Line Skov Hansen, Annemette Helligsø og Cecilie Bjerre Falkesgaard

Udgiver:

Laboratorium for forskningsbaseret skoleudvikling
og pædagogisk praksis (LSP),
Institut for Læring og Filosofi,
Aalborg Universitet
Kroghstræde 3
DK 9220, Aalborg

©2016 Udgiver og forfatterne

Indhold

Resume	6
Resultater	6
Kvalitet i dagtilbud	8
Data- og forskningsinformeret dagtilbudsudvikling.....	9
Kapitel 1: Program for Læringsledelse - dagtilbud	11
Kortlægning og læringsrapporter	13
Capacity Building.....	14
Kvalitet i dagtilbud	18
Fra data til pædagogisk praksis	19
Kapitel 2: Metodeafsnit	22
Børn som informanter.....	24
Faktor- og reliabilitetsanalyser.....	25
Variansanalyser og effektmål	26
500-pointskalaen	27
Validitet, reliabilitet og generaliserbarhed	28
Hvad kan data og analyser bruges til?	30
Etiske overvejelser	32
Kapitel 3: Analyseafsnit	33
Præsentation af resultater i læringsrapporten	34
Børnedata	36
Trivsel	37
Relation mellem børn	39
Relation mellem børn og voksne	41
Kompetenceaktiviteter	42
Kontaktpædagog-data	53
Vurdering af børns sociale færdigheder	53
Udvikling fra T1 til T2 med hensyn til børns sociale færdigheder.....	57
Udvikling fra T1 til T2 med hensyn til børns forstyrrende adfærd.....	59
Udvikling fra T1 til T2 med hensyn til børns internaliserede adfærd.....	61
Vurdering af børns kommunikation og sprog	63
Udvikling fra T1 til T2 med hensyn til børns kommunikation og sprog	66
Vurdering af børns motorik og fysiske aktivitet	67
Udvikling fra T1 til T2 med hensyn til børns motorik og fysiske aktivitet	69
Personaletdata	71
Personalets kompetencer	72

Samarbejde om det pædagogiske arbejde	73
Samarbejde om børn	75
Ledelse af institutionen.....	76
Dagsplan og aktiviteter i institutionen.....	78
Forskelle mellem piger og drenge.....	79
Betydningen af sproglig baggrund - etnicitet.....	83
Børns oplevelse af trivsel, relationer og kompetenceaktiviteter – modersmål	83
Betydningen af forældrenes uddannelsesniveau	85
Børns oplevelse af trivsel, relationer og kompetenceaktiviteter – mors uddannelse.....	86
Børns oplevelse af trivsel, relationer og kompetenceaktiviteter – fars uddannelse.....	89
Forældretilfredshed	92
Udvikling fra T1 til T2 med hensyn til forældres oplevelse af information fra dagtilbuddet	94
Udvikling fra T1 til T2 med hensyn til forældres oplevelse af indhold og aktiviteter i dagtilbuddet	96
Kapitel 4: Referencer	99

Resume

Dette er en afgrænset læringsrapport baseret på en kortlægningsundersøgelse i alle dagtilbud¹ i Fredericia Kommune. Kortlægningsundersøgelsen indgår i kommunens fireårige deltagelse i Program for Læringsledelse - dagtilbud (2015 - 2019), som Fredericia og fem andre kommuner² samarbejder med Laboratorium for forskningsbaseret skoleudvikling og pædagogisk praksis (LSP), Aalborg Universitet om.

Kortlægningsundersøgelsen er den første ud af tre³ i Program for Læringsledelse - dagtilbud. Denne kortlægningsundersøgelse er pt gennemført i fem af de seks deltagende kommuner.⁴ Kortlægningsundersøgelsen fandt sted i uge 38 - 41, 2015. I kortlægningsundersøgelsen er der indsamlet data fra fem informantgrupper: Børnehavens 4-5-6 årige børn, kontaktpædagoger, pædagogisk personale, forældre og ledelse.

I Fredericia Kommune har i alt 764 børnehavebørn i alderen 4-5 og 6 år, 284 pædagoger og pædagogmedhjælpere, 27 dagtilbudsledere og 486 forældre⁵ deltaget i kortlægningen.

Til forskel fra de andre fem kommuner i Program for Læringsledelse - dagtilbud gennemførte Fredericia Kommune allerede i 2013 en lignende dataindsamling (T1). Den første kortlægning betegnes i de andre kommuner som 'T1'⁶. Kortlægningsundersøgelsen, som denne rapport omhandler, vil blive omtalt som den 'anden kortlægningsundersøgelse' (T2).

I denne rapport vises udviklingen i data fra T1 (2013) til T2 (2015) på enkelte variable. T1 beskriver dagtilbuddenes udgangspunkt (baseline). Undersøgelsen viser forskelle mellem børns trivsel, læring og udvikling i dagtilbud, vist ved børns, kontaktpædagogers, øvrigt personales, ledes og forældres besvarelser.

Resultater

En kortlægningsundersøgelse som denne har sine begrænsninger i forhold til at kunne pege på årsager og sammenhænge. I denne læringsrapport præsenteres

1 Dagtilbud referer her til både vuggestue og børnehave

2 De fem andre kommuner er: Billund, Hedensted, Kolding, Nordfyn og Svendborg

3 Der kortlægges tre gange i programmet (2015, 2017 og 2019)

4 Kolding Kommunes dagtilbud kortlægges først i efteråret 2016

5 Forældrene svarer i denne kortlægningsundersøgelse sammen på spørgsmål om deres barns dagtilbud

6 T står for tidspunkt.

nogle af de generelle resultater af denne for Fredericia Kommune anden kortlægningsundersøgelse.

I rapporten beskrives nogle af de vigtigste fund, forskerne har gjort i analysearbejdet med kortlægningens data. Disse fund peger på både stærke og mere udfordrende områder for kommunens dagtilbud. Når man ser på de samlede resultater for dagtilbuddene i Fredericia Kommune, så ses det bl.a., at kommunens dagtilbud ligger på gennemsnittet eller lidt over, sammenlignet med de fire andre kommuner i denne kortlægningsundersøgelse.

Der ses i kommunen en markant forskel mellem de forskellige variables udtryk fra dagtilbud til dagtilbud. Fx dagtilbud hvor børns trivsel angiveligt er bedst, og dagtilbud hvor børnenes trivsel angives som dårligst. Det samme forhold gør sig gældende i relationer mellem børn indbyrdes og i relationerne mellem børn og voksne. Disse tre elementer – trivsel, relationer mellem børn indbyrdes og relationer mellem børn og voksne, må formodes at hænge sammen. Desuden er alle tre variable signifikant influeret af børnenes køn. Således oplever piger bedre relationer til voksne og til andre børn.

Analysen viser desuden, at børns sociale færdigheder og deres sproglige færdigheder er signifikant influeret af hvilket dagtilbud de kommer fra, ligesom det er influeret af deres etnicitet. Således har ikke-dansktalende børn større udfordringer her. Analysen viser også, at i forhold til børnenes sociale og sproglige færdigheder, er børnenes køn afgørende. Således er pigerne angiveligt markant bedre i forhold til sprog og til sociale færdigheder. Endelig har længden af særligt moders uddannelse indflydelse på disse variable. Således har børn af mødre med kortere uddannelse størst udfordringer socialt og sprogligt.

Desuden viser analysen, at børnene er markant mere udfordret i forhold til literacy⁷ end deres udfordring ved numeracy.⁸ Analysen viser også, at drengene er signifikant mere udfordret i forhold til literacy.

Variationen mellem børnene er således markant, og variationen mellem kommunens dagtilbud er ligeledes markant.

Der ses mindre forskelle på, hvordan børn vurderer deres egen trivsel, deres relationer mellem børn og mellem børn og voksne, deres kompetenceaktiviteter, deres akademiske færdigheder vedrørende genkendelse af tal, bogstaver, geometriske figurer og ord – og så kontaktpædagogernes vurderinger af børnenes sociale færdigheder, deres kommunikation og sprog og deres motorik og fysisk aktivitet. Der synes ikke nogen systematik i dette – men enkelte dagtilbud synes at vurdere børnene højere end børnene selv, ligesom andre dagtilbud vurderer børnene lavere end børnenes egne vurderinger og score.

Når vi ser på de enkelte områder i undersøgelsen; børnenes besvarelser, kontaktpædagogernes og personalets, synes der således at opstå et mønster i varia-

7 Bogstavgenkendelse

8 Talgenkendelse

tionen mellem dagtilbuddene. Et sådan mønster kunne tyde på, at interne forhold samt kvalitet generelt med fordel kan diskuteres lokalt.

Det kan konkluderes, at børn i Fredericia Kommune har forskellige vilkår afhængig af deres køn, etnicitet, forældres uddannelsesniveau og hvilket dagtilbud de går i. Det kan herefter diskuteres, hvorvidt dette skyldes børnene, socioøkonomiske faktorer eller kvaliteten af dagtilbuddene. Hvis vi antager, at børn er børn, og dagtilbuddenes opgave er at give alle børn lige muligheder, så er det en udfordring for kommunen generelt, for det politiske udvalg, for forvaltningen, for dagtilbuddene og ikke mindst for forældre og børn.

Kvalitet i dagtilbud

Vi ved fra forskning i almen pædagogisk virksomhed for de 0-6 årige børn, at pædagogisk kvalitet i det enkelte dagtilbud hænger sammen med hvordan kontekstuelle faktorer i læringsmiljøet håndteres (Broström og Vejleskov, 2009; Hansen, 2014, 2015a; Sheridan, Samuelsson og Johansson, 2009).

Kontekstuelle faktorer er ikke mindst faktorer som relationen mellem barn og voksen, relationen mellem barn-barn, dagtilbuddets inklusionsstrategier, dagtilbuddenes evne til at koble omsorg og læring, interaktionernes karakter (evnen til empati), forældrenes syn på dagtilbuddet, læringens målrettethed, pædagogikkens indhold og pædagogiske strategier, ledelsesforhold og det pædagogiske personales syn på fx læring.

Pædagogisk kvalitet er karakteren af hvordan disse kontekstuelle forhold håndteres (Hansen, 2015b). Disse elementer er gensidigt afhængige af hinanden. I den forstand forstås kvalitet som det, der konstituerer læringsmiljøet. Ikke et udkomme af pædagogik – men forudsætningen. Sylva et al. (2004) beskriver pædagogisk kvalitet som:

1. Et læringsmiljø, der er udfordrende og er planlagt som et intentionelt miljø, med opsatte læringsmål og planlagte trin, der må formodes at bringe barnet til målet
2. Et læringsmiljø, hvor den professionelle voksne leder børnenes læring. Hun synliggør læringsprocesserne, og hun sikrer, at børnene når det planlagte mål. At børnene kommer igennem de nødvendige trin i den rigtige rækkefølge
3. Et læringsmiljø præget af varme interaktioner. Hvor den professionelle voksne næres ved samværet og det pædagogiske arbejde. Hvor kommunikationen, interaktionerne og de intersubjektive episoder er præget af følelsen af nærvær, interesse, nysgerrighed og delte hensigter
4. Et læringsmiljø, der forstår, at omsorg aldrig alene er omsorg, og læring aldrig alene er læring. Begge processer hænger uløseligt sammen og formidles i ét og samme moment. Det er netop evnen til at forstå disse elementer som ét, der gør at læringen bliver meningskabende, og at omsorgen bliver grundlag for barnets stadige overskridelser og tilblivel-

ser

5. Et læringsmiljø, der støtter børns sociale læring, fx konfliktløsning og inkluderende miljøer
6. Et læringsmiljø, der indregner og støtter forældre i forhold til børns læring i hjemmet

Sheridan et al. (2009) beskriver pædagogisk kvalitet ud fra fire dimensioner, der alle rummes og danner grundlag for kvalitet:

1. Samfundsdimension – Læreplaner der er med til at danne mål og på den måde indgår i planlægning og udførelse af læringsarbejdet
2. Pædagogdimensionen – Pædagogens perspektiv, at forstå det professionelle perspektiv på arbejdet. Både som fagperson og menneske
3. Børn dimensionen – Børneperspektivet, at forstå barnets bevæggrunde og dets baggrund: At være nysgerrig på dets emotionalitet og intentionelitet
4. Virksomhedsdimensionen – Vilkår for børns læring – at forstå de kontekstuelle vilkår for barnets læringsprocesser. Fx andre børn, venskaber, indflydelse fra det pædagogiske personales arbejdsvilkår, deres uddannelsesniveau, forældre og forældresamarbejde, lokale pædagogiske holdninger og kulturer, institutionens fysiske indretning etc.

Den enkelte pædagog og andet pædagogiske personale i Fredericia Kommunes dagtilbud kunne givet med fordel jf. ovenstående forskning således fremadrettet have fokus på at udvikle kompetence til at bygge sit arbejde på **barnets perspektiv**, kompetence til at fastholde et **intersubjektivt perspektiv**, kompetence til at **skabe læring** af hændelser. Kompetence til at introducere barnet til forudbestemt **indhold**, samt skabe aktiviteter, der er både **målrettede og barnecentrerede**.

Disse elementer vil givet ligeledes med fordel kunne diskuteres i Fredericia Kommunes dagtilbud. Målet kunne være at holde det enkelte dagtilbuds resultater op mod disse kvalitetskriterier. Dette ville også kunne være temaer i kompetenceudviklingsaktiviteter fremadrettet. Det kunne givet med fordel diskuteres, om kvaliteten af det relationelle rum synes at være i top for alle børn, fx drenge såvel som piger.

Data- og forskningsinformeret dagtilbudsudvikling

Ud over de generelle, kommunale resultater som denne læringsrapport omhandler, er der med udgangspunkt i data fra kortlægningsundersøgelsen også udarbejdet institutionsprofiler for hvert enkelt dagtilbud. Disse profiler har været tilgængelige for ledelsen i det enkelte dagtilbud siden december 2015. Profilerne giver bl.a. et billede af børnenes læringsudbytte, udvikling og trivsel, og de gør det muligt for den enkelte ledelse at sammenligne og at have dialog, sparring og

diskussion med forvaltning og med kolleger omkring egne resultater. Herudover gør profilerne det muligt for den enkelte ledelse i dagtilbud at studere styrker og udfordringer på gruppe-, årgangs- og institutionsniveau. Man kan finde data for medarbejdernes oplevelse af samarbejde med kolleger, ledelse, forældre etc., og for forældrenes oplevelse af samarbejdet med dagtilbuddet og med de andre forældre. Via profilerne er det muligt for ledelsen at gøre fx lærings- og trivselsresultater for den enkelte gruppe eller årgang tilgængelige for fx den enkelte medarbejder eller medarbejderteamet. Profilerne kan blandt andet brydes ned på køn og fx vise forskelle mellem drenge og pigers trivsel og læring.

Fredericia Kommune har derfor med denne kortlægningsundersøgelse og nærværende læringsrapport et unikt datamateriale over bl.a. børns situation og kompetencer i de kommunale dagtilbud. Det anbefales, at dette omfattende datamateriale udnyttes på alle niveauer i kommunen – fra det enkelte medarbejderteam i dagtilbuddet, til ledelsen, de kommunale ressource- og støttemiljøer og forvaltningen, idet en sådan sammenhæng kombineret med et fælles, målrettet og længerevarende fokus over tid kan være medvirkende til, at der i Fredericia Kommune skabes en endnu bedre pædagogisk praksis for endnu flere af dagtilbuddets børn.

Program for Læringsledelse - dagtilbud bidrager via sine indsatser således til, at der i Fredericia Kommune såvel som i de fem andre deltagende kommuner:

- udarbejdes en forskningsbaseret kortlægning af børns læring og trivsel. Formålet er, at det enkelte dagtilbud og dagtilbudsforvaltninger i fællesskab anvender data som afsæt for et målrettet ledelses- og teamsamarbejde med fokus på at udvikle et læringsmiljø, der fremmer alle børns trivsel, læring og udvikling
- udvikles en systematisk og målrettet plan for kompetenceudvikling og kvalitetsforbedring for hvert enkelt dagtilbud og kommune på basis af kortlægningen
- på basis af forskningsviden og kortlægning gennemføres et sammenhængende og praksisnært kompetenceløft og kapacitetsopbygning for det pædagogiske personale og ledelse i dagtilbud med fokus på kollektiv, teambaseret kompetenceudvikling

Ved at tage udgangspunkt i forskningsinformeret viden om forholdet mellem pædagogiske indsatser og lærings- og trivselsudbytte sikrer programmet, at kompetenceudviklingen er baseret på princippet om, at pædagogiske indsatser skal være bestemt af synlig læring, dvs. tegn på læringsudbytte. Ligeledes sikrer programmet, ved at tage udgangspunkt i data fra kortlægningsundersøgelser af børns læring og trivsel, at kompetenceudviklingen kan ske i forhold til og i samspil med de potentialer og udfordringer, der findes i den enkelte kommune, det enkelte dagtilbud og i den enkelte børnegruppe (Qvortrup, Egelund og Nordahl, 2016).

Kapitel 1:

Program for Læringsledelse - dagtilbud

Dagtilbudsdelen af Program for Læringsledelse baserer sig på de samme ideer som programmets skoledel, der i efteråret 2014 modtog en bevilling på 21 millioner kroner fra A.P. Møller Fonden, og som 13 danske kommuner deltager i.⁹ Deltagelse i dagtilbudsdelen finansieres selvstændigt af den enkelte kommune. Formålet med at koble en dagtilbudsdelen til programmet har været at give de deltagende kommuner en mulighed for at lave en sammenhængende indsats for 0-15 års området. I alt har seks kommuner valgt at tage deres dagtilbud med i Program for Læringsledelse - dagtilbud. De seks kommuner er: Billund, Fredericia, Hedensted, Kolding, Nordfyn og Svendborg.¹⁰ Program for Læringsledelse - dagtilbud ledes af Laboratorium for forskningsbaseret skoleudvikling og pædagogisk praksis (LSP), Aalborg Universitet.

Program for Læringsledelse dagtilbud varer fire år (2015 - 2019) og har som sit overordnede mål at bidrage til, at de deltagende dagtilbud etablerer tilbud der:

1. knytter pædagogisk praksis med læreplanstemaer formuleret i dagtilbudsloven
2. udfordrer alle børn, så de opnår trivsel, læring og udvikling
3. mindsker betydningen af børnenes baggrund som ulighed, fattigdom og sociale problemer

Programmets indsatser og initiativer har derfor bl.a. fokus på at bidrage til, at det pædagogiske personale og ledelse i dagtilbud opnår kompetencer til at:

1. kunne planlægge, gennemføre, vurdere, begrunde og kvalificere pædagogisk tilrettelagte aktiviteter – baseret på læreplanstematiseret arbejde og tilpasset børns forskellige funktionsniveauer

⁹ Se evt. mere om programmet på www.laeringsledelse.dk

¹⁰ Kolding Kommune starter først deres dagtilbud i efteråret 2016. Det betyder, at der på nuværende tidspunkt kun er kortlagt i fem af de seks kommuner.

2. kvalificere de pædagogisk tilrettelagte aktiviteter – og børnemiljøet som helhed – og skabe forbindelse mellem børns funktionsniveauer, hverdagen som helhed og læreplanerne, både for det enkelte barn og hele børnegruppen
3. dokumentere og identificere tegn på læring og trivsel
4. kunne anvende data og forskningsviden om børns trivsel, læring og udvikling, med det formål at være i stand til at justere det pædagogiske arbejde, både for det enkelte barn og for hele børnegruppen

Med udgangspunkt i arbejdet med en synlig, målstyret dagtilbudsdidaktik og udviklingspædagogik skal deltagerne i Program for Læringsledelse - dagtilbud agere som professionelle læringsledere. Læringsledelse er i denne sammenhæng defineret ved, at der skal sættes mål for børns læring og trivsel, og at børns læring, trivsel og udvikling skal gøres synlig, så vi ved, om vi er på rette vej.

Ifølge Qvortrup et al. (2016) foregår læringsledelse på alle niveauer af det kommunale dagtilbudsområde: Den foregår i kommunens dagtilbudsforvaltning, som skal arbejde med pædagogisk ledelse og derfor skal være tæt på det enkelte dagtilbud. Den foregår i ledelsen af det enkelte dagtilbud, som skal have fokus på børns trivsel, læring og udvikling og for kvaliteten af den pædagogiske praksis, som det pædagogiske personale udfører. Ledelse af det enkelte dagtilbuds pædagogiske indsatser handler derfor også om at være tæt på praksis, sætte klare læringsmål, skabe et fælles pædagogisk sprog blandt det pædagogiske personale, støtte op om samarbejdet mellem dagtilbud og hjem, levere data om børns læring, trivsel og udvikling til dagtilbuddets medarbejderteam og sørge for rammesætning og facilitering af kompetenceudvikling af dagtilbuddets pædagogiske personale.

Læringsledelse foregår ligeledes i dagtilbuddets medarbejderteam, som skal arbejde som professionelle læringsfællesskaber. Den foregår i gennemførelsen af den enkelte pædagogiske aktivitet, hvor den enkelte pædagog eller pædagogmedhjælper er læringsleder, dvs. er leder af børns læring og trivsel. Pædagogen eller pædagogmedhjælperen skal her formulere klare lærings- og trivselsmål for det enkelte barn, og gennem formelle og uformelle feedback-processer identificere tegn på læring og trivsel. De skal sikre, at deres pædagogiske praksis virker efter hensigten. Og de skal vide, hvad de skal gøre, når børn ikke lærer eller trives som forventet set i forhold til deres funktionsniveau (ibid.).

Om målene for dagtilbudsdelen af programmet nås, afgøres ud fra to kriterier:

- **Proceskriteriet:** at der i løbet af programmet sker en varig ændring af kulturen i de deltagende dagtilbud i form af en stærkere tillid til og trivsel i dagtilbuddet
- **Produktkriteriet:** at der i løbet af programmet sker en klar, målbar forbedring af børnenes læring og trivsel fra programmets

første kortlægningsundersøgelse i 2015 til den anden i 2017 og igen fra denne kortlægningsundersøgelse til den tredje i 2019

Kortlægning og læringsrapporter

Program for Læringsledelse - dagtilbud starter med en kortlægning af læringsmiljøet i det enkelte dagtilbud. Kortlægningen har fem informantgrupper: Børnehavnens 4-5-6 årige børn, kontaktpædagoger, pædagogisk personale, forældre og ledelse. Informantgrupperne har hver især udfyldt et digitalt, online spørgeskema, hvor der er afgivet svar på en række spørgsmål, der i de fleste tilfælde har skullet gives på en firetrins skala, hvor man erklærer sig mere eller mindre enig i et udsagn. Herudfra gennemføres der validering og en dataanalyse af de indsamlede data. Resultatet af dette arbejde er institutions- og kommuneprofiler om børns læring og trivsel, om trivslen blandt det pædagogiske personale, dets indsatser og børnevurderinger, og om ledernes indsatser og forældrenes tilfredshed og samarbejde både med dagtilbuddet og indbyrdes i forældregruppen. Institutions- og kommuneprofilerne udgør grundlaget for en kompetenceindsats, som sikrer, at alle – pædagogiske medarbejdere, ledelser og forvaltning – arbejder med fokus på børns trivsel, læring og udvikling og med baggrund i sikker viden om børns trivsel, læring og udvikling.

Institutions- og kommuneprofilerne¹¹ gøres tilgængelig via en digital resultatportal¹² så ledelsen i det enkelte dagtilbud og forvaltning kan se profiler for det enkelte dagtilbud, sammenligne resultater internt i kommunen samt på tværs af de deltagende kommuner i programmet. Via profiler for det enkelte dagtilbud kan dagtilbuddets ledelse, og dets pædagogiske personale se profiler for den enkelte børnegruppes¹³ lærings- og trivselsresultater. Profilerne kan blandt andet brydes ned på alder, køn og fx vise forskelle mellem drenge og pigers trivsel og læring. Profilerne kan bruges af det pædagogiske personale i deres daglige arbejde med at styrke børns trivsel, læring og udvikling. Desuden kan medarbejderteamet omkring fx den enkelte børnegruppe, en afdeling eller det samlede dagtilbud bruge kortlægningens resultater i forbindelse med tilrettelæggelse af arbejdet med de seks lærerplanstemaer, forældresamarbejdet med videre.

På basis af læringsrapporten og resultaterne i det enkelte dagtilbud, identificerer ledelsen i det enkelte dagtilbud i samarbejde med forvaltningen og forskere på LSP en række udviklingsaktiviteter med fokus på kompetenceudvikling for dagtilbuddets pædagogiske personale og ledelse via forløb organiseret som 'blended learning' i form af en blanding af seminarer, workshops, e-læring, evidensinformerende udviklingssamtaler og strategiske indsatser. Efter en periode på to år gentages kortlægningen. Ved at sammenligne resultaterne fra anden kortlæg-

11 Kommuneprofilen viser et dagtilbuds samlede resultater. Denne profil er tilgængelig for forvaltningen, hvorimod ledelsen af det enkelte dagtilbud har adgang til en institutionsprofil, der indeholder langt flere visninger og niveauer

12 LSP har i samarbejde med Senter for Praksisrettet Utdanningsforskning (SePU), Høgskolen i Hedmark udviklet en digital portal, der både består af en kortlægnings- og en resultatdel

13 Af dataetiske hensyn vises resultater fra grupper på under syv ikke i de institutionsprofiler, som ledelsen af det enkelte dagtilbud har adgang til

ningsundersøgelse med resultaterne fra den første kortlægningsundersøgelse får man et evidensbaseret billede af effekten for børns læring og trivsel af de gennemførte kompetenceudviklingsindsatser og pædagogiske initiativer. Herefter fortsættes indsatsen med nye, reviderede eller supplerende institutionelle og kommunale indsatser og evt. nye udviklingsmål i yderligere to år, således at den samlede udviklingsindsats i Program for Læringsledelse - dagtilbud har en varighed på fire år. Efter disse fire år gennemføres en afsluttende, tredje kortlægningsundersøgelse, hvis resultater giver mulighed for kommunalt at identificere de vedvarende effekter af indsatsen, og tage beslutninger for den fortsatte dagtilbudsudvikling (Qvortrup et al., 2016).

Denne anden kortlægningsundersøgelse i Program for Læringsledelse (T2) for Fredericia Kommune og dermed dataindsamling blev gennemført i uge 38-41, 2015. I nedenstående tabel ses svarprocenterne for kommunen:

Informanter	Svarprocent
4-5 og 6 årige børn	93 procent
Kontaktpædagog	93 procent
Forældrebesvarelser	57 procent
Pædagogisk personale	90 procent
Ledelse	90 procent

Tabel 1: Samlet svarprocent i Fredericia Kommune

De samlede svarprocenter fra den samlede kortlægningsundersøgelse i alle fem kommuner ser ligeledes således ud:

Informanter	Svarprocent
4-5 og 6 årige børn	80 procent
Kontaktpædagog	83 procent
Forældrebesvarelser	67 procent
Pædagogisk personale	91 procent
Ledelse	96 procent

Tabel 2: Samlet svarprocent for alle fem kommuner

Det betyder, at 3228 på 4-5-og 6 år, over 4451 forældre¹⁴ og 1472 fagprofessionelle (pædagogisk personale og ledelse) i alt har besvaret spørgeskemaet. Kontaktpædagoger til de 4-5 og 6 årige børn har ligeledes i alt udfyldt over 3360 spørgeskemaer angående de 4-5-6 årige børnehavebørn, som de enkeltvis er kontaktpædagog for.

Capacity Building

I Program for Læringsledelse anvendes 'Capacity Building' som strategi for dagtilbuds- og skoleudvikling. Capacity Building handler i en uddannelsesmæssig kontekst bl.a. om at skabe et vedvarende, systematisk og kontinuerlig fokus på det at opbygge den kapacitet, som fx den enkelte medarbejder, det enkelte team eller den enkelte organisation må besidde - og/eller må tilegne sig i forhold

¹⁴ I Svendborg og Billund har forældre til de 0-3 årige børn også besvaret spørgeskemaet. Dette skyldes, at disse to kommuner har deres dagpleje med i programmet

til det at lykkes med den ønskede ændring og udvikling, som i sidste ende altid har børns trivsel, læring og udvikling som mål og succeskriterie (Levin, 2012).

Capacity Building som udviklingsstrategi er bl.a. udviklet og beskrevet i relation til den positive skoleudvikling i delstaten Ontario, Canada (ibid.) og Essunga Kommune, Sverige (Persson og Persson, 2012). Fælles for disse har netop været - og er et systematisk og vedvarende fokus på udvikling af institutioner og de fagprofessionelles institutionelle og faglige kapacitet, brug af data om elevers læring og trivsel, samt forskningsbaseret viden som afsæt for pædagogiske tiltag og udvikling fremadrettet. En vigtig medvirkende faktor til den positive udvikling i både Essunga og i Ontario har desuden været sammenhæng mellem de forskellige kommunale niveauer og praksisser, som tilsammen udgør hele skolesystemet - fra elever, lærere, pædagoger og ledelsen på den enkelte skole til de kommunale støttesystemer og uddannelsesforvaltningen, samt det politiske system.

Capacity Building som strategi for dagtilbuds- og skoleudvikling handler ud fra denne forståelse både om at udvikle færdigheder, viden og kompetencer på individniveau, og om at der også kollektivt på alle niveauer af et fx kommunalt uddannelsessystem må arbejdes med at udvikle de kompetencer, strukturer og organiseringer, der skal til på alle niveauer for at lykkes med den ønskede ændring og udvikling (Levin og Fullan, 2008; Fullan og Quinn, 2015).

I Program for Læringsledelse - dagtilbud betyder denne inspiration helt konkret, at der via programmets indsatser og aktiviteter arbejdes på at udvikle færdigheder, viden og kompetencer på individniveau, samt at der også kollektivt på alle niveauer af det samlede kommunale dagtilbudsområde arbejdes på at udvikle de kompetencer, strukturer og organiseringer, der skal til på alle niveauer af systemet for at lykkes med de ønskede ændringer og udvikling (Levin og Fullan, 2008).

I Program for Læringsledelse - dagtilbud arbejdes der derfor med et 'Whole system approach' - eller 'en sammenhængende dagtilbudsudvikling'. I praksis betyder det bl.a., at der internt i den enkelte kommune må etableres samarbejde, sammenhæng og koordinerede procedurer på alle niveauer af det kommunale dagtilbudsområde - både horisontalt og vertikalt (efter Levin, 2012; DuFour og Marzano, 2015; Fullan og Quinn, 2015; Leithwood, 2013). Kapaciteten til at arbejde sammen, samt at lære *af* og *med* hinanden bliver dermed et centralt fokus - både på institutions- og på systemniveau. Dette betyder bl.a. at der på dagtilbudsområdet i den enkelte kommune skal arbejdes med at etablere følgende:

- sammenhæng i fx de kommunale strukturer, politikker og indsatser
- læringsorienterede organisatoriske udviklingsprocesser for udviklingen af de individuelle og kollektive kompetencer, som skal til for at lykkes med den ønskede ændring og udvikling, som i sidste ende altid har børns trivsel, læring og udvikling som mål og succeskriterie
- fælles fodslag og forståelse af den udvikling, som man ønsker for hele det kommunale dagtilbudsområde, og som alt pædagogisk personale og ledelse i dagtilbud er en del af

Med dette afsæt er det først og fremmest nødvendigt, at der i alle seks deltagende kommuner arbejdes med at skabe et tydeligt kommunalt fokus på, *hvor* *dan* der skabes gode læringsmiljøer i alle kommunens børnehaver, med det formål at det enkelte barn får et pædagogisk tilbud af høj kvalitet, uanset hvilket dagtilbud, man som barn befinder sig i.

Professionel kapital

I bogen 'Professional Capital - Transforming Teaching in Every School' præsenterer uddannelsesforskerne Andy Hargreaves og Michael Fullan via begrebet 'Professionel kapital' en måde at anskue, hvad indholdet af en 'Capacity Building-tilgang' kan omhandle. Netop det, at investere i medarbejderes professionelle kapital, er ifølge Hargreaves og Fullan nøgleordet for moderne, succesfulde samfund og fællesskaber (Hargreaves og Fullan, 2012). Begrebet opstilles af disse uddannelsesforskere som et modsvar til en uddannelsesstyring efter en forretningskapital-logik (Qvortrup, 2015).

Professionel kapital omfatter ifølge Hargreaves og Fullan af tre kapitalformer: Individuel -, social- og beslutningskapital:

Individuel kapital, er et begreb for al den viden og alle de færdigheder, som en kompetent medarbejder nødvendigvis må besidde for at kunne stimulere hvert enkelt barn og gruppen af børn til bedst muligt at realisere fx deres lærings- og udviklingspotentiale. Dette er alt sammen vigtige egenskaber, der har stor betydning for kvaliteten af læringsmiljøet i det enkelte dagtilbud og dermed den pædagogiske praksis, som den enkelte medarbejder hver dag udøver. Men da udviklingen af et godt læringsmiljø i dagtilbud er en kompleks og kompliceret sag, der ofte kræver mere end de kompetencer og kvaliteter, den enkelte medarbejder har (DuFour og Marzano, 2015), og da professionel kapital må deles og cirkulere for at fungere, så bliver især opbygningen af et dagtilbuds sociale kapital en altafgørende forudsætning for, at både den enkelte medarbejder, det enkelte dagtilbud og det samlede kommunale børnehavområde lykkes (efter Hargreaves og Fullan, 2012).

Social kapital er et begreb for medarbejderes mulighed for og evne til at samarbejde. Et dagtilbud skal i den sammenhæng udvikle et fælles ideal og fælles mål for den pædagogiske indsats, og det skal skabe et professionelt sprog for det pædagogiske personale. Man skal arbejde sammen, for eksempel som team omkring en børnegruppe, en pædagogisk aktivitet etc.

Den sociale kapital spiller ligeledes ind på kvaliteten af den sidste kapitalform - nemlig *beslutningskapital*, som er et begreb for udøvelsen af professionel dømmekraft. Det er et begreb for 'den kapital, professionelle tilegner sig og akkumulerer igennem struktureret og ustruktureret erfaring, praksis og refleksion' (ibid.).

I arbejdet med at skabe læringsmiljøer af høj kvalitet i en kommunes dagtilbud, bliver det derfor vigtigt at kigge på, hvordan især social kapital kan understøttes og udvikles på *alle* niveauer af det kommunale dagtilbudsområde.

Professionelle læringsfællesskaber

En måde at arbejde med medarbejderes og dermed en organisations sociale kapital er gennem professionelle læringsfællesskaber¹⁵. Nedenstående fem punkter, der er lavet med udgangspunkt i Qvortrup (2015), sammenfatter i den forbindelse, hvad der karakteriserer et professionelt læringsfællesskab. Punkterne stammer fra en omfattende og omhyggelig litteraturoversigt over begrebet fra 2006, som blev udført af forskere fra Institute of Education i London (Stoll, Bolam, McMahon, Wallace og Thomas, 2006)

Medlemmerne af et professionelt læringsfællesskab:

1. har en fælles forståelse af, hvilke værdier og visioner der ligger til grund for kommunens og fx børnehavens virksomhed
2. tager et kollektivt ansvar for børns trivsel, læring og læringsudbytte
3. arbejder med reflekterende og professionelt undersøgende metoder som fx kollegabaseret observation og feedback
4. samarbejder på et praktisk plan, fx med fælles pædagogiske aktiviteter, kollega-feedback og evaluering
5. fremmer læring og kompetenceudvikling i fællesskabet blandt teams medlemmer

Professionelle læringsfællesskaber med ovenstående fem karakteristika kan fx finde sted mellem medarbejderne i det enkelte dagtilbud, mellem et ledelsesteam eller mellem ressourcepersoner på forvaltningsniveau, men det kan også være fællesskaber eller netværk på kryds og tværs af institutioner og miljøer (Fullan, 2005, Katz, Earl og Jafaar, 2009).

Uanset om det professionelle læringsfællesskab karakteriserer samarbejdet mellem forvaltning og dagtilbud, mellem ledelsen i det enkelte ledelsesteam, eller mellem det pædagogiske personale omkring fx en gruppe børn, bør man arbejde med henblik på at besvare følgende fem grundlæggende spørgsmål:

1. Hvad er det, vi ønsker, at vores børn skal kunne eller vide som et resultat af vores pædagogiske indsats?
2. Hvordan kan vi se, om det enkelte barn har erhvervet sig de tilsigtede kompetencer og færdigheder?
3. Hvordan tilrettelægger vi vores pædagogiske praksis i forhold til de børn, der ikke er i trivsel, eller som ikke er i en positiv læring eller udvikling?
4. Hvordan tilrettelægger vi vores pædagogiske praksis, så den også beriger læringen og udviklingen for de dygtige børn?

15 Begrebet om professionelle læringsfællesskaber stammer fra det engelske begreb 'Professional Learning Communities', der ofte forkortes, PLC.

5. Hvordan kan vi forbedre vores professionelle praksis?
(tilpasset til dagtilbud efter DuFour og Marzano, 2015)

Forudsætningen for at kunne arbejde på denne måde er, at vi har det bedst mulige kendskab til børns trivsel, læring og udvikling, og at vi ved så meget som muligt om sammenhængen mellem de pædagogiske indsatser og børns trivsel, læring og udvikling.

Kvalitet i dagtilbud

I arbejdet med at skabe dagtilbud af høj kvalitet, kan forskning i almen pædagogisk virksomhed for de 0-6 årige vise os, at betydningen af hvordan kontekstuelle faktorer i læringsmiljøet håndteres og pædagogisk kvalitet, hænger sammen (Broström og Vejleskov, 2009; Hansen, 2014, 2015a; Sheridan Samuelsson og Johansson, 2009).

Kontekstuelle faktorer er ikke mindst faktorer som relationen mellem barn og voksen, relationen mellem barn-barn, dagtilbuddets inklusionsstrategier, dagtilbuddenes evne til at koble omsorg og læring, interaktionernes karakter (evnen til empati), forældrenes syn på dagtilbuddet, læringens målrettethed, pædagogikkens indhold og pædagogiske strategier, ledelsesforhold og det pædagogiske personales syn på fx læring. Pædagogisk kvalitet er karakteren af, hvordan disse kontekstuelle forhold håndteres (Hansen, 2015b). Disse elementer er gensidigt afhængige af hinanden. *I den forstand forstås kvalitet som det, der konstituerer læringsmiljøet. Ikke et udkomme af pædagogik – men forudsætningen.* Sylva et al. (2004) beskriver pædagogisk kvalitet som:

1. Et læringsmiljø, der er udfordrende og er planlagt som et intentionelt miljø, med opsatte læringsmål og planlagte trin, der må formodes at bringe barnet til målet
2. Et læringsmiljø, hvor den professionelle voksne leder børnenes læring. Hun synliggør læringsprocesserne, og hun sikrer, at børnene når det planlagte mål. At børnene kommer igennem de nødvendige trin i den rigtige rækkefølge
3. Et læringsmiljø præget af varme interaktioner. Hvor den professionelle voksne næres ved samværet og det pædagogiske arbejde. Hvor kommunikationen, interaktionerne og de intersubjektive episoder er præget af følelsen af nærvær, interesse, nysgerrighed og delte hensigter
4. Et læringsmiljø, der forstår, at omsorg aldrig alene er omsorg, og læring aldrig alene er læring. Begge processer hænger uløseligt sammen og formidles i ét og samme moment. Det er netop evnen til at forstå disse elementer som ét, der gør, at læringen bliver meningssskabende og at omsorgen bliver grundlag for barnets stadige overskridelser og tilblivelser
5. Et læringsmiljø, der støtter børns sociale læring, fx konfliktløsning og inkluderende miljøer

6. Et læringsmiljø, der indregner og støtter forældre i forhold til børns læring i hjemmet

Sheridan et al. (2009) beskriver pædagogisk kvalitet ud fra fire dimensioner, der alle rummes og danner grundlag for kvalitet:

1. Samfundsdimension – Læreplaner der er med til at danne mål og på den måde indgår i planlægning og udførelse af læringsarbejdet
2. Pædagogdimensionen – Pædagogens perspektiv, at forstå det professionelle perspektiv på arbejdet. Både som fagperson og menneske
3. Børn dimensionen – Barneperspektivet, at forstå barnets bevæggrunde og dets baggrund: At være nysgerrig på dets emotionalitet og intentionelitet
4. Virksomhedsdimensionen – Vilkår for børns læring – at forstå de kontekstuelle vilkår for barnets læringsprocesser. Fx andre børn, venskaber, indflydelse fra det pædagogiske personales arbejdsvilkår, deres uddannelsesniveau, forældre og forældresamarbejde, lokale pædagogiske holdninger og kulturer, institutionens fysiske indretning etc.

I arbejdet med de kontekstuelle faktorer, der ifølge ovenstående forskning kan være med til at konstituere kvalitet, bliver følgende kompetencer vigtige: Kompetence til at bygge sit arbejde på **barnets perspektiv**, kompetence til at fastholde et **intersubjektivt perspektiv**, kompetence til at **skabe læring** af hændelser. Kompetence til at introducere barnet til forudbestemt **indhold**, samt skabe aktiviteter, der er både **målorienterede og barncentrerede**.

Fra data til pædagogisk praksis

I Program for Læringsledelse - dagtilbud spiller brug af data fra fx programmets kortlægningsundersøgelser (T1 - T3)¹⁶ i arbejdet med at udvikle dagtilbud af høj kvalitet en vigtig rolle. Brug af data har i denne sammenhæng dels en betydning i forhold til pædagogisk ledelse af det enkelte dagtilbud, dels i forhold til det pædagogiske personale og arbejdet med bl.a. de seks lærerplanstemaer, hvor der bl.a. skal arbejdes med klare mål udtrykt i tegn på læring, udvikling og trivsel. Brug af data i arbejdet med at skabe dagtilbud af høj kvalitet handler her først og fremmest om at lade sig *informere* af data. Brug af data har her som formål at øge den professionelle dømmekraft hos både ledelse og medarbejdere (Hargreaves og Fullan, 2012).

Med udgangspunkt i Datnow og Park (2014), der bl.a. har forsket i ledelsens rolle og opgave i arbejdet med data, er det i den forbindelse vigtigt, at ledelsen i det enkelte dagtilbud får sat sig nogle mål for, *hvordan* data skal bruges, samt med hvilket formål, idet det er vigtigt, at data anvendes til at træffe de valg, og skabe de beslutninger, der på sigt skal fremme et godt læringsmiljø for alle børn. For-

¹⁶ Når den første kortlægningsundersøgelse som blev gennemført i Fredericia Kommune i 2013 medtages, kan man sige at kommunen i alt får data fra fire kortlægninger (T1-T4)

målet med at tage dette kontekstuelle fokus i arbejdet med data er at undgå, at samtaler om data stopper ved det enkelte individ, dets forudsætninger og fx hjemlige forhold mv.

Ved brug af data i arbejdet med forbedring af dagtilbuddets pædagogiske praksis, bliver det derfor også vigtigt, at der i det enkelte dagtilbud etableres en læringskultur via arbejdet i professionelle læringsfællesskaber, hvor både systematik og en fælles, åben og undersøgende tilgang til data, samt det at give sig god tid til analysearbejdet og dermed ikke drage forhastede konklusioner, er vigtige elementer (Earl og Katz, 2010; Datnow og Park, 2014; Nordahl, 2016).

Ligeledes fortæller forskningen os, at det potentiale, som data kan rumme, ikke udløses af sig selv, og at brug af data, samt mængden af tilgængelige data, ikke nødvendigvis er ensbetydende med kvalitet. Data kan vise os mønstre og sammenhænge relateret til kvaliteten i den pædagogiske praksis, men de gør det ikke af sig selv, ligesom de heller ikke giver os anvisninger på, hvad det er, vi med afsæt i de resultater data viser, skal gøre for at forbedre den pædagogiske praksis (Datnow og Park, 2014; Nordahl, 2016).

Ifølge Nordahl (2016) bør det kollektive analysearbejde med data derfor også kobles tæt sammen med planlægning og gennemførelse af pædagogisk praksis og andre beslutninger, som finder sted i det enkelte dagtilbud. Med afsæt i en fælles analyse af egne data kan der i det enkelte dagtilbud tages beslutninger om, hvilke tiltag der skal iværksættes for enten at opretholde eller forbedre resultaterne. Disse tiltag skal være informeret af forskning, samt kombineres med personalets egne erfaringer med fx den konkrete gruppe børn, som er i fokus, og de skal ikke mindst implementeres på en systematisk måde.

Kompetenceudvikling

I Program for Læringsledelse - dagtilbud er det vigtigste virkemiddel og den centrale indsats i arbejdet med at kvalificere dagtilbuddets pædagogiske praksis, at der i programmet gennem alle fire år foregår en omfattende kompetenceudvikling for alle programmets professionelle aktører.

Denne kompetenceudviklingsindsats bygger på følgende principper:

- Kompetenceudvikling skal være forskningsinformeret, dvs. være informeret af eksisterende forskningsviden om forholdet mellem pædagogiske indsatser og børns trivsel, læring og udvikling
- Kompetenceudvikling skal være evidensinformeret, dvs. informeret af de data om børns trivsel, læring og udvikling, som indsamles og analyseres som en del af programmet
- Kompetenceudvikling skal være kollektiv og teambaseret
- Kompetenceudvikling skal være praksisnær

- Kompetenceudvikling skal forankres i medarbejdernes organisatoriske kultur
(punkterne er lavet med inspiration i Timperley, 2008)

Gennem denne tilgang til praksisnær, teambaseret, data- og forskningsinformeret kompetenceudvikling, vil der i Program for Læringsledelse - dagtilbud især blive lagt vægt på at sikre, at det pædagogiske personale og ledelse i dagtilbud arbejder på basis af viden om børns trivsel, læring og udvikling, og at indsatsen er fokuseret på lærings-, og trivselsmål for det enkelte barn og den enkelte børnegruppe. I dette arbejde bliver viden om, hvilke kontekstuelle faktorer i dagtilbud, der kan være med til at skabe pædagogisk kvalitet, og hvordan disse håndteres, vigtig for både pædagogisk personale og ledelse.

LSP har i tilknytning til Program for Læringsledelse - dagtilbud pt. forestået både design og gennemførelse af en række grundlæggende, praksisnære og teambaserede kompetenceforløb for både medarbejdere, ledelse og kommunale resourcepersoner i den enkelte kommune. Disse forløb har i Fredericia Kommune pt. i alt indbefattet pædagogisk personale fra ca. 30 dagtilbud, ca. 26 ledere for dagtilbud, 7 resourcepersoner på forvaltningsniveau, samt 50 teamkoordinatorer, der hver især er tilknyttet et medarbejderteam.

Via programmets kompetenceudviklingsindsatser sættes der som udgangspunkt fokus på, *hvordan* både dagtilbuddets ledelse og pædagogiske personale via professionelle læringsfællesskaber kan arbejde med analyse af egne data, samt med omsætning af disse til forskningsinformerede tiltag, der med høj sandsynlighed vil være med til at forbedre trivsels- og læringsmulighederne for dagtilbuddets børn.

Fremadrettet vil data fra denne for Fredericia Kommune anden kortlægningsundersøgelse ligeledes på sigt spille en central rolle i programmet i forhold til de mere specifikke og tematiske kompetenceforløb, der igangsættes efterår 2016¹⁷. Disse forløb tager udgangspunkt i de temaer eller udfordringer, som anden kortlægningsundersøgelse (T2) viser, at det vil være vigtigt at arbejde videre med, både på kommunalt plan og i det enkelte dagtilbud. Disse kompetenceforløb vil ligeledes være struktureret og organiseret som arbejde i professionelle læringsfællesskaber. For som det tidligere er blevet nævnt, er det afgørende hele tiden at udvikle og udvide den professionelle kapital i det enkelte dagtilbud: Den enkelte medarbejder eller leders individuelle kapital, den sociale kapital og dagtilbuddets, ledelsens og medarbejdernes beslutningskapital (Qvortrup et al., 2016).

¹⁷ For Kolding Kommune starter disse forløb efterår 2017

Kapitel 2:

Metodeafsnit

Denne læringsrapport omhandler den første kortlægningsundersøgelse i Program for Læringsledelse - dagtilbud, som i uge 38-41 er gennemført i Fredericia Kommune og i fire¹⁸ af programmets fem andre deltagende kommuner. I programmet foretages en kvantitativ kortlægningsundersøgelse hvert andet år i de deltagende dagtilbud i løbet af projektperioden, dvs. i alt tre gange (T1 – T3). Som det nævnes i rapportens indledning, så er det anden gang Fredericia Kommune deltager i en kortlægningsundersøgelse som denne. Denne kortlægningsundersøgelse omtales derfor som tidligere nævnt 'T2'.

Kortlægningsundersøgelsen har fem informantgrupper: Børnehavens 4-5-6 årige børn, kontaktpædagoger, pædagogisk personale, ledere og forældre. Udvalget af dagtilbud og informanter er bestemt af antallet af deltagende dagtilbud i den enkelte kommune. Der vil blive redegjort for svarprocenten i de forskellige respondentgrupper i analyseafsnittet.

I den første kortlægningsundersøgelse i Program for Læringsledelse - dagtilbud drejer kortlægningens resultater sig om, hvordan de forskellige informanter oplever dagtilbuddets indhold ved projektets start. Programmets anden og tredje kortlægningsundersøgelse (T2 og T3)¹⁹ vil blive gennemført i 2017 og 2019, og vil kunne indikere dagtilbuddets og kommunens kvalitetsudvikling i programperioden. Foruden at de enkelte dagtilbud i kommunen skal kunne anvende kortlægningsresultaterne til at analysere, diskutere og arbejde med at udvikle egen praksis, kan kommunens samlede resultater også anvendes på kommunalt niveau, fx som grundlag for nye kommunale initiativer og udviklingsområder. Derudover er kortlægningens resultater også interessante, fordi de giver et billede af, hvordan det enkelte dagtilbud opleves af både børn, forældrene, de pædagogiske medarbejdere og ledelsen, og det kan være interessant at sammenligne disse resultater for at kunne finde forskelle og ligheder i informanternes oplevelser og erfaringer.

Kortlægningen repræsenterer et øjebliksbillede af forholdene i dagtilbuddene i de deltagende kommuner. Der er ikke i denne af programmets første kortlægningsundersøgelse gennemført longitudinelle undersøgelser, hvor udvikling over

18 Pt er første kortlægningsundersøgelse i Program for Læringsledelse-dagtilbud gennemført i Billund, Fredericia, Hedensted, Nordfyn og Svendborg. Kolding Kommune gennemfører første kortlægning i efteråret 2016. Alle seks kommuner gennemfører programmets anden kortlægningsundersøgelse i efteråret 2017

19 For Fredericia Kommune kan der siges at være tale om T3 og T4

tid bliver studeret. Der er heller ikke benyttet kvasi-eksperimentelle metoder, hvor man sammenligner en interventionsgruppe med en neutral gruppe.

Programmets første kortlægningsundersøgelse giver mulighed for at pege på forskelle mellem børns oplevelse af trivsel, inklusion og læringsudbytte. Ud fra dette er det muligt at identificere mulige sammenhænge og forklaringer i form af statistiske korrelationer.

Når kortlægningsundersøgelsen gentages efter to og fire år, kan vi sammenligne situationen i 2015 med situationen i 2017 og 2019, og vi kan sammenholde den med de interventioner som er sket på institutions- og kommuneniveau og med hensyn til pædagogisk praksis og kompetenceudvikling. Det betyder, at det først i 2017 og 2019 er muligt at komme med nærmere analyse af årsager og sammenhæng. I analysen af resultaterne fra denne kortlægning har vi valgt at fokusere på følgende temaer:

Tema	Belyst gennem følgende data
Børns opfattelser af: <ul style="list-style-type: none"> • Trivsel • Relationer mellem børn • Relationer mellem børn og voksne • Kompetenceaktiviteter 	Børnedata
Børns kompetencer: <ul style="list-style-type: none"> • Genkendelse af tal • Genkendelse af bogstaver • Genkendelse af geometriske figurer • Genkendelse af ord 	Børnedata
Børns færdigheder: <ul style="list-style-type: none"> • Sociale færdigheder • Kommunikation og sprog • Motorik og fysiske aktiviteter 	Kontaktpædagogers data
Personalets trivsel, samarbejde og kompetencer: <ul style="list-style-type: none"> • Personalets egne kompetencer • Samarbejde med kolleger og forældre • Samarbejde om børn • Forvaltning af institutionen • Dagsplaner og aktiviteter 	Personaledata
Forskelle mellem drenge og piger: <ul style="list-style-type: none"> • Børns opfattelser • Børns kompetencer • Børns færdigheder 	Børnedata
Betydningen af børns sproglige baggrund: <ul style="list-style-type: none"> • Børns opfattelser • Børns kompetencer • Børns færdigheder 	Børnedata krydset med forældres stamoplysninger
Forældres uddannelsesniveau: <ul style="list-style-type: none"> • Børns opfattelse • Børns kompetence • Børns færdigheder 	Børnedata krydset med forældres stamoplysninger

Tabel 3: Spørgeskemaets temaer og deres databaggrund

Børn som informanter

Børnehavens 4-5 og 6 årige børn har besvaret spørgsmål som er refleksioner over deres egen dagligdag i dagtilbuddet. Dette er foregået via et digitalt, online spørgeskema, som kan tilgås fra både computer og iPad. I alt er der udviklet 33 udsagn, som knytter sig til områder, som vi har vurderet er vigtige for børns læring, udvikling og trivsel i dagtilbuddet. Disse 33 udsagn er i kortlægningen omsat til en enkel grafisk illustration som understøttes af en lydfil, hvor en stemme læ-

ser udsagnet op. Svaralternativerne på de 33 udsagn har været fire værdiladede grafiske illustrationer (smileys), som viser fire grader af enig og uenig. Det enkelte barn har - efter at have hørt og set et udsagn i lyd og grafisk form - klikket på den smiley, det selv fandt stemte overens med udsagnet. Det har desuden under besvarelsen rent visuelt været muligt for barnet, dels at følge med i hvor langt det var kommet i besvarelsen, dels at gå tilbage til det forrige udsagn. Hvis barnet har haft brug for at høre et udsagn igen, har det klikket på et ikon af et øre, som gentager oplæsningen af udsagnet.

Der er tidligere foretaget pilottests i lignende kortlægningsundersøgelser i både Danmark og Norge (Nordahl, Kostøl, Sunnevåg, Knudsmoen, Johnsen og Qvortrup, 2012; Nordahl, Qvortrup, Hansen og Hansen, 2013). Her har man iagttaget børnenes reaktioner på forskellige spørgsmål og på selve brugerfladens grafiske udformning. Erfaringerne fra disse tests og gennemførelser af tidligere kortlægningsundersøgelser har været et væsentligt bidrag til den videre udvikling af denne form for kortlægningsundersøgelse.

Der er mindre erfaring med validiteten i denne kortlægning med børn som informanter end med kortlægning med voksne informanter. Men der viser sig en naturlig variation i svarene, ligesom frekvensfordelingen virker sandsynlig. Videre er det vigtigt at understrege, at det er børnenes virkelighedsopfattelser, vi her er ude efter at kortlægge, ikke alene de voksnes opfattelser af børnenes situation. Ikke mindst i dette lys synes metoden relevant.

Faktor- og reliabilitetsanalyser

For at få en indledende oversigt over materialet, både når det gælder det substantielle indhold og spredningen i svarene, er der gennemført frekvensanalyser på item-niveau for samtlige variable. Frekvensfordelingen giver et billede af materialet inden for de forskellige måleinstrumenter.

Inden for alle skalaområder er der gennemført faktor- og reliabilitetsanalyser i kortlægningsundersøgelsen. Måleinstrumenterne er udviklet for at dække hovedbegreber og underbegreber ved hjælp af repræsentative spørgsmål. Indholdet i spørgeskemaerne er valgt ud fra, hvilket meningsindhold der bedst belyser den undersøgte problemstilling. Hensigten med faktoranalyserne er derfor at komme frem til faktorer og begrebsområder, som kan anvendes i de videre statistiske analyser.

Der er i den kvantitative kortlægningsundersøgelse taget udgangspunkt i faktorstrukturer baseret på tidligere brug af måleinstrumenter (Ogden, 1995; Nordahl, 2000 og 2005; Sunnevåg og Aasen, 2010; Nordahl et al., 2012).

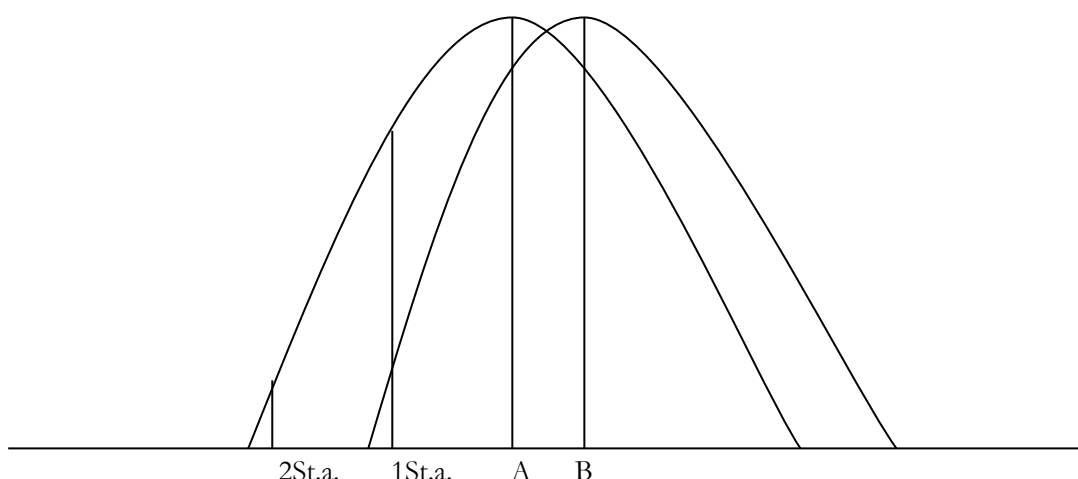
Baseret på disse faktorstrukturer er der lavet delskalaer eller faktorer af data. Der er desuden udviklet sumscorer; det vil sige summen af alle spørgsmålene inden for et tema eller hovedbegreb. For at undersøge, hvor pålidelige eller stabile disse faktorer og sumscorer er, er der endvidere foretaget reliabilitetsanalyser ved brug af Cronbach Alpha.²⁰

20 Målemetode i forhold til pålidelighed og sammenhæng i data

Variansanalyser og effektmål

I læringsrapporterne har det været meget væsentligt at finde frem til forskelle og ligheder mellem kommunens dagtilbud. Den relative forskel mellem dagtilbud er vurderet ud fra standardafvigelser i målingerne. Det vil sige, at forskellene mellem de aktuelle institutioner er angivet i afvigelser. Standardafvigelse beskriver, hvor meget to dagtilbud afviger fra middeltallet. Dette statistiske mål på forskelle anvendes i programmets første kortlægningsundersøgelse som en hjælp til at vurdere den praktiske betydning af forskelle (afvigelser) mellem institutionerne i den enkelte kommune. I næste læringsrapport for anden kortlægningsundersøgelse vil dette mål desuden kunne anvendes til at vurdere den praktiske betydning af størrelsen på ændringen mellem de to målinger.

I figuren nedenfor er der gjort et forsøg på at fremstille varians og gennemsnit i to dagtilbud (A og B) (jf. Nordahl, 2015). 68 % af variationen i målingen vil være inden for +/- en standardafvigelse eller sagt med andre ord, er en standardafvigelse 34 % over eller under gennemsnittet, og 95 % af variationen vil befinde sig inden for +/- to standardafvigelser. Forskellene i gennemsnittet i figuren er tilnærmet en halv standardafvigelse.



Figur 1: Spredning og forskelle i standardafvigelse

Statistisk indebærer dette, at den reelle forskel i scorer på en variabel mellem eksempelvis to dagtilbud er divideret med den gennemsnitlige størrelse på standardafvigelse til variablen.

Dette kan udtrykkes ud fra følgende formel:

$$\text{Forskellen i standardafvigelse} = \frac{\text{Resultat dagtilbud A} - \text{minus} - \text{resultat dagtilbud B}}{\text{Gennemsnitlig standardafvigelse (vægtet)}}$$

Figur 2: Formel for udregning af standardafvigelse

Med vægtet standardafvigelse menes her, at der er beregnet et gennemsnit af standardafvigelsen på målingerne, som er vægtet for forskellen på størrelserne i udvalgene af dagtilbuddene A og B's børn og pædagoger.

Dette gælder særlig spredningen i materialet og forskelle mellem middelværdier på de forskellige variabler. Fordelen med at udrykke forskelle i standardafvigelse er, at forskelle på forskellige variabelområder kan vurderes i forhold til hinanden, og at man tager højde for variationen i materialet.

Svagheden med brug af standardafvigelse er, at det er et mere usikkert mål, når variansen i målingerne ikke er normalfordelt.

500-pointskalaen

Alle dagtilbud, som deltager i de tre kortlægningsundersøgelser i Program for Læringsledelse - dagtilbud (2015 - 2019), har adgang til en digital portal, hvor man både gennemfører kortlægningsundersøgelsen og efterfølgende kan læse resultaterne. Resultaterne kan læses på to måder i portalen, enten som gennemsnitsværdier og standardafvigelser eller på en 500-pointskala. 500-pointskalaens logik og oversigt svarer her til den visning, der fx finder sted i PISA-undersøgelserne. 500-pointskalaen tager både hensyn til gennemsnit og standardafvigelse. I skalaen er 500 point altid gennemsnittet for de resultater, som præsenteres. Alle matematiske beregninger som spredning og standardafvigelser er altid indeholdt i de aktuelle 500 point. Dette betyder, at gennemsnittet for alle deltagende dagtilbud inden for alle fokusområder altid er 500 point uafhængigt af, hvilken skala, der er anvendt i forhold til svaralternativer eller antal spørgsmål i hvert fokusområde.

I denne beregningsmåde er en forskel på 1 standardafvigelse det samme som 100 point. Dette giver et mere eksakt mål på forskelle, end hvis man kun ser på gennemsnitsresultater. Der gives dermed også et mere entydigt og sammenligneligt billede af datamaterialet.

Når det gælder sammenligninger mellem dagtilbud, er det, på grund af de betydelige forskelle der altid vil være mellem dagtilbud, og den begrænsede datamængde, der bygges på, formålstjenligt at vælge et restriktivt signifikansniveau. Derfor har vi i læringsrapporterne fra første kortlægningsundersøgelse i Program for Læringsledelse - dagtilbud valgt, at forskelle i gennemsnit skal være mere end +/- 10 point, for at de betragtes som statistisk sikre. Omsat til 500 skalaen skal der dermed være tale om mindre end 490 point eller mere end 510 point, for at et dagtilbud ligger under eller over det gennemsnitlige.

I de fleste af de deltagende kommuner vil der være dagtilbud, der skiller sig ud fra andre dagtilbud med op til halvanden standardafvigelse på en række områder. Men fordi vi lægger meget vægt på anonymisering i præsentationen af resultaterne, har vi ikke sat navn på disse dagtilbud eller fremhævet, at der var tale om dagtilbud med særlige vilkår. For den enkelte kommune påvirker sådanne dagtilbud samlet set kommunens gennemsnit, men det har samlet set ikke betydning for sammenligninger kommunerne imellem, idet alle kommuner har en spredning af børn og dagtilbud med forskellig baggrund og forskellige forudsæt-

ninger. Det afgørende ved forståelsen er, at jo lavere standardafvigelse, jo mere ensartet resultat imellem kommunens dagtilbud.

I kommenteringen af forskelle i gennemsnit mellem de enkelte dagtilbud i en kommune, der anvendes i rapporten, anvendes betegnelserne 'lidt', 'noget', 'meget' og 'overordentlig meget'. Her tages der udgangspunkt i intervaller i forhold til en standardafvigelse, hvor:

- 11-33 % af en standardafvigelse er 'lidt'
- 34-66 % er 'noget'
- 67-100 % er 'meget'
- mere end 100 % er 'overordentlig meget'

Det betyder, i forhold til 500 point skalaen at

- resultater fra 490 til 510 ligger inden for gennemsnittet
- resultater på 467-489 betegnes som 'lidt under gennemsnit'
- resultater på 444-466 som 'noget under gennemsnit'
- 400-443 som 'meget under gennemsnit'
- under 400 som 'overordentlig meget under gennemsnit'

Tilsvarende betegnes

- resultater på 511-533 som 'lidt over gennemsnit'
- 534-566 som 'noget over gennemsnit'
- 567-600 som 'meget over gennemsnit'
- over 600 som 'overordentlig meget over gennemsnit'

Tilsvarende betegnelser bruges, når man vurderer afstanden mellem for eksempel lavest og højest placerede dagtilbud. Her giver man et billede af spredningen inden for kommunen mellem dagtilbud.

Lidt anderledes er vurderingen, når man ser på en enkelt kommunes resultater i forhold til gennemsnittet af alle seks kommuner. Her er udsvingene mindre, og derfor skal der mindre forskelle til for at tale om 'noget', 'meget' og 'overordentlig meget'.

Når en kommune eller dagtilbud har set sin fordeling på gennemsnit, bliver den oplagte opgave at se på, hvordan svarfordelingen faktisk er, og dermed hvad der er, som betinger en bestemt placering, og det bør så føre til diskussion af, om og i givet fald hvorledes kommunen eller dagtilbuddet vil opbygge de kompetencer, der kan føre til den ønskede ændring, og som altid i sidste ende har børns læring og trivsel som mål.

Validitet, reliabilitet og generaliserbarhed

I de undersøgelser som denne læringsrapport omhandler, laver vi 'målinger' af virkeligheden, - og da vi ikke opnår universelle sandheder, bliver undersøgelsens reliabilitet og validitet vigtige faktorer ved gennemgangen af resultater og kon-

klusion. Reliabilitet henviser til, hvorvidt teknikken/instrumentet, der er brugt til at måle et bestemt område, måler præcist og pålideligt, altså spørgeskema og metode til at spørge. Validitet henviser til, om man ved resultatet spejler det undersøgte genstandsfelt. Det vil sige, bliver det, der ønskes målt virkelig også målt.

Spørgeskema – Reliabilitet

I denne undersøgelse opdeler vi reliabilitetsgraden i 3 hovedkategorier:

1. **Subjekt-reliabilitet:**
Her refereres til informanternes mentale og fysiske evne til at besvare spørgeskemaet. Da spørgeskemaet blev udfyldt elektronisk og decentralt, havde vi ikke mulighed for hverken indflydelse eller observation af informanternes motivation og sindstilstand, men må i forhold til børnene, forlade os på pædagoger og forældre, og for pædagoger og ledere forlade os på deres erfaring og uddannelse
2. **Instrument-reliabilitet:**
Her spørges til udformningen af måleinstrumentet, og om dets udformning og funktionsmåde giver resultater der ikke er præcise/upræcise. Det kan forekomme på baggrund af mange forskellige variable. For eksempel kan udformningen, designet, rækkefølgen af spørgsmål samt formulering have indflydelse
3. **Situations-reliabilitet:**
Omgivelsernes påvirkning på respondenterne på tidspunktet for besvarelse af spørgeskemaet. Denne faktor mener vi ikke har spillet markant ind på reliabiliteten. Vi formoder, at den overvejende majoritet har svaret på spørgeskemaet via kendte medier fx iPad og PC. Det kan dog ikke udelukkes, at medarbejdere der har besvaret spørgeskemaet i dagtilbuddet, har gjort det under mere stressede forhold. Denne faktor har vi dog ikke mulighed for på nogen måde at detektere, da spørgeskemaet blev besvaret anonymt. For at imødekomme kriteriet omkring gennemskuelighed og eksplicitering har vi taget flere skridt. Igennem hele projektet har vi overfor personalet prøvet at dokumentere og argumentere for de valg, vi har truffet. Dette højner reliabiliteten af vores undersøgelse

Validitet

Når man skal vurdere validiteten af denne første kortlægningsundersøgelse, i Program for Læringsledelse - dagtilbud må man kigge på, hvorvidt man mener, at instrumenterne man har brugt til generering af data er pålidelige. Ligeledes gør elementer som især børns hukommelse sig gældende. Normalt anses tre måneder for en troværdig periode, man kan forvente, at børn kan huske, hvis erindringen skal være nogenlunde præcis. Dette kan have betydning for målingens validitet, når vi fx spørger: 'Bliver du drillet i børnehaven?'. Barnets svar kan også blive påvirket af oplevelser i dagtilbuddet den aktuelle dag, hvor undersøgelsen finder sted. Således vil målingen være et øjebliksbillede og ikke set over tid, hvilket gør, at spørgsmålet tillægges en anden betydning end tiltænkt.

Også magtforholdet mellem barn og pædagog kan påvirke validiteten. Et kritisk punkt i spørgeundersøgelsen med børn som informanter, er, når barnet bliver nødt til at spørge pædagogen om hjælp til at tolke ord og betydninger i spørgsmålsformuleringen. Da kan pædagogen let komme til at give forklaringer som påvirker svarene.

Disse ting kan påvirke validiteten, men på grund af antallet af spørgsmål og antallet af informanter forventes disse bias at blive udvisket.

Ud fra ovenstående validitets- og reliabilitetsanalyser anses validiteten som tilfredsstillende, idet resultaternes overensstemmelse med temaernes teoretiske fundering er relativt god. Inden for enkelte områder er validiteten imidlertid en smule lav. Men samlet vurderes validiteten alligevel som tilfredsstillende.

Generaliserbarhed

Mulighederne for efterfølgende at generalisere resultaterne vil indebære en vurdering af udvalgets repræsentativitet i forhold til populationen. Desuden skal populationen være randomiseret udvalgt. I forhold til den første betingelse er resultatet generaliserbart, i forhold til den anden er det ikke.

Hvad kan data og analyser bruges til?

I det følgende kapitel fremlægger vi resultaterne af den indledende kortlægning i den enkelte kommune. Et grundlæggende princip for den kortlægning, som LSP anvender i sine forsknings- og udviklingsprojekter er, at der søges efter praksisudvikling, hvor forandringsprocesserne tager udgangspunkt i de elementer, som ledere og pædagoger og personale i øvrigt har direkte indflydelse på. Det vil sige, at der søges analytisk grundlag for at styrke pædagogisk iscenesættelse og pædagogiske valg, og fx ikke ved at problematisere børn, deres udtryk og attituder.

Disse betingelser er beskrevet teoretisk i læringsrapportens analyseafsnit. Men det skal understreges, at rapportens analyse er beskrivende, og den fordrer en dybere analyse, hvor de enkelte dagtilbuds kontekstuelle præmisser inddrages. Det kan være normeringer, børnesammensætning, kvalifikationer af personale mv.

I undersøgelsen og denne læringsrapport, søger vi derfor at beskrive grundlaget for børns læring, udvikling og trivsel. Dette gør vi ved at nærme os udtryk for den pædagogiske praksis. Dette ud fra kontekstuelle valg og dagtilbudsloven og anden lokal policy.

I denne læringsrapport for Fredericia Kommune er hovedsigtet således, at der skabes et grundlag for at planlægge en datainformeret praksisudvikling. Når vi fx spørger børn om deres trivsel, så giver rapporten mulighed for både at se hvordan kommunen ligger ift. projektets øvrige kommuner, men også at se hvordan Fredericia Kommunes egne institutioner fordeler sig i forhold til hinanden. Analysen viser således dels forskelle mellem Fredericia Kommunes resultater og de øvrige kommuners resultater. Dels skitserer analysen Fredericia Kommunes dagtilbuds individuelle placering i kommunens resultater – over eller under kommu-

nens gennemsnit og over eller under de øvrige kommuners gennemsnit. Desuden viser analysen betydningen af køn, etnicitet og forældres uddannelsesniveau.

Data fra denne kortlægningsundersøgelse i Program for Læringsledelse - dagtilbud kan således bruges til mere præcist at finde et udgangspunkt for strategiske udviklings- og kompetenceudviklingsindsatser over en række forskellige parametre.

Hvad kan data og analyser ikke bruges til?

Det er imidlertid en væsentlig pointe, at data ikke er en absolut sandhed, men et fingerpeg. Og alle data skal holdes op mod den levede virkelighed, og de konkrete mennesker der benytter dagtilbuddene, og de som arbejder i dem. Det er ligeledes ikke på forhånd givet, at en oplagt intervention på baggrund af en analyse af data nødvendigvis medfører det ønskede resultat. Dels fordrer det samarbejde af samtlige involverede parter, forvaltning, ledelse pædagoger, personale i øvrigt, og ikke mindst børn og forældre, dels er det afgørende at holde sig for øje, at dagtilbuddet er et fællesskab, der består af levende mennesker med forskellige baggrunde fra forskellige kulturelle meningsdannende betydninger, forudsætninger, mv., og ikke to dage er ens.

Endelig er det hensigten, at man skal lære af hinanden fra dagtilbud til dagtilbud, både som ansat i dagtilbuddet og som dagtilbud indbyrdes. Det indebærer dog, at alle besidder en åbenhed og nysgerrighed overfor også at se på egen og fælles praksis, og dermed mod til at se data i øjnene.

Analysen viser langt fra alt om det enkelte dagtilbuds individuelle data fx i forhold til børns trivsel. Ved at gå ind i data selv, kan det enkelte dagtilbud få langt mere information ud af data, når man ser på fx børns beskrivelser af relationen til andre børn og relationen til dagtilbuddets voksne. Ved at gå længere ind i data kan man også få et indtryk af, hvordan drenge og piger oplever fx om de bliver drillet, talt grimt til, skældt ud mv. Således kan både kommunen og de enkelte dagtilbud få et langt mere præcist spejlbillede af deres børns trivsel, end denne rapport giver. Rapporten er således alene et generelt billede af udvalgte parametre. Den skal i høj grad suppleres af stadige læsninger af data.

Rapporten fortæller på den ene side ikke noget om hvordan det enkelte barn eller voksne har det. På den anden side skal man ved læsning altid huske, at der bag besvarelsene altid gemmer sig et barn. Og når vi i rapporten taler om forskelle, der kan synes små, skal man også huske, at en forbedring af disse ville gøre en forskel for mennesker.

Endelig skal det understreges, at det at beregne gennemsnit og udlede signifikans ved små kohorter er problematisk, ikke mindst når tallene således sammenlignes med større kohorter. Årsagen er, at jo større populationer man sammenligner, jo mindre bliver forskellen mellem informanterne – der vil ske en regression mod gennemsnittet. Derfor kan en lille forskel være substantiel og rumme større forskelle end tallet umiddelbart angiver, ligesom den i visse tilfælde kan afvige fra 500-pointskalaen.

Data og analyse fortæller heller ikke meget om, hvor i dagtilbuddet en kvalitet eller en udfordring udspringer. At identificere dette fordrer yderligere undersøgelser og eksperimenteren. Grundlaget for sådanne undersøgelser, der kan faciliteres af fx ledelsen i det enkelte dagtilbud, kan i nogen grad udledes af data.

Etiske overvejelser

Når man udfører undersøgelser blandt børn, gælder det, at børnehavebørn ikke er myndige – og at alle børn skal svare på baggrund af forældrenes og/eller dagtilbudslederens accept af forehavendet. Endvidere fordrer kortlægningsundersøgelsen opmærksomhed på børnenes måder at sige fra på, ligesom en indbygget følsomhed overfor barnets integritet.

I resultaterne for denne kortlægningsundersøgelse i Program for Læringsledelse - dagtilbud er der desuden indsat en nedre grænse for, hvor mange besvarelser der skal til, for at man kan få resultatet vist i portalen. Grænsen er for kortlægningen sat til syv for både børn, forældre, pædagoger og ledere. Dette skyldes både vores eget ønske, men også Datatilsynets bestemmelser om anonymitet. Derfor indgår der ingen visninger i kortlægningen ved færre end syv besvarelser. Undersøgelsen følger i øvrigt Aalborg Universitets etiske regelsæt.

Kapitel 3:

Analyseafsnit

I denne læringsrapport fokuserer vi dels på resultaterne for Fredericia Kommune sammenlignet med gennemsnittet af kortlægningens deltagende kommuner, dels på forholdet mellem det enkelte dagtilbud og det kommunale gennemsnit, så man kan få et billede af styrker og svagheder på dagtilbudsniveau. Dette billede kan for det første bruges i forvaltningens analyser og planlægning af strategiske kompetenceindsatser og pædagogiske indsatser, for det andet i dialogen mellem forvaltningen og de enkelte dagtilbud, og for det tredje som baggrundstal for analyser og indsatser på de enkelte dagtilbud.

I analysen bringes først børnedata, dvs. data der er opstået på baggrund af de 4, 5 og 6 åriges besvarelser (trivsel, relationer mellem børn, relationer mellem børn og voksne og kompetence aktiviteter – genkendelse af tal, bogstaver, geometriske figurer og ord). Derefter følger kontaktpædagogers besvarelser (en vurdering af børnenes sociale færdigheder, kommunikation og sprog samt motorik og fysisk aktivitet) og personalets besvarelser vedrørende egne kompetencer, samarbejde generelt og samarbejde om børn, ledelse af institutionen og dagplan og aktiviteter. Endelig analyseres børns besvarelser i forhold til køn og etnicitet samt betydningen af forældres uddannelsesniveau.

I de fleste kommuner er der enkelte dagtilbud, der skiller sig ud. Vi har ikke markeret dette på nogen særlig måde, men i vurderingerne af intervaller og afvigelser tager vi hensyn til dette. Desuden har vi ikke taget hensyn til demografiske baggrundsvARIABLE. Vi præsenterer de absolutte tal i forventningen om, at man i forvaltningen og på det enkelte dagtilbud arbejder videre med disse tal og bruger dem som baggrund for at dykke ned i de mange tabeller i LSP's resultatportal for den første kortlægningsundersøgelse i Program for Læringsledelse-dagtilbud. Af samme grund begrænser vi os i de allerfleste tilfælde til at præsentere tallene og de overordnede tendenser i resultaterne, hvorimod vi undgår at foretage vurderinger.

I rapporten er der som allerede nævnt gennemgående to forskellige typer af sammenligninger. Dels sammenligner vi den enkelte kommunes resultater med gennemsnittet af de deltagende kommuners resultater. Dels sammenligner vi det enkelte dagtilbud med gennemsnittet for den pågældende kommune.

Vi har overalt anonymiseret dagtilbuddene. Hensigten er ikke at udarbejde ranglister men at præsentere retvisende og nuancerede billeder af vilkår og resultater for børn, ansatte og forældre i Fredericia Kommune. Læringsrapporten er derfor skrevet, så den kan fungere som et arbejdsredskab i kommunens og det

enkelte dagtilbuds arbejde med at udvikle de pædagogiske indsatser og med at identificere områder for kompetenceudvikling. Data skal ikke fungere som et kontrolredskab men som et udviklings- og forbedringsværktøj.

Det bør tilføjes, at de fem kommunale læringsrapporter, som er udarbejdet for henholdsvis Fredericia, Billund, Hedensted, Nordfyns og Svendborg Kommuner, er skrevet over en fælles skabelon. Derfor er en stor del af teksten den samme fra rapport til rapport.

Svarprocenter

Besvarelsene i Fredericia Kommune fordeler sig således:

Fredericia Kommune	Inviterede	Besvarede	Svarprocent
4-5 og 6 årige børn	820	764	93 procent
Kontaktpædagog	820	766	93 procent
Forældre	849	486	57 procent
Pædagogisk personale	315	284	90 procent
Ledelse	30	27	90 procent

Tabel 4: Svarprocent i kommunen fordelt på respondenter

Tabellen viser, at 93 procent af børnene, 93 procent af kontaktpædagogerne og 57 procent af forældrene, 90 procent af det pædagogiske personale og 90 procent af lederne har besvaret undersøgelsen. Disse svarprocenter vurderes som tilfredsstillende og betyder, at resultaterne er repræsentative for disse dagtilbud. Som det fremgår af ovenstående tabel, er svarprocenten blandt forældre lav. De 57 procent forældrebesvarelses vurderes dog som tilfredsstillende, idet erfaringer fra tidligere forskning viser, at det er vanskeligt at få en svarprocent fra denne informantgruppe på over 60 procent (Nordahl 2003).

Præsentation af resultater i læringsrapporten

Som det fremgår af ovenstående tabel, er der i Fredericia Kommune indsamlet data fra fem informantgrupper: Børn, kontaktpædagoger, personale, forældre og ledelse. For hver af disse informantgrupper er der afgivet svar på en række spørgsmål, der i de fleste tilfælde har skullet gives på en firetrins skala, hvor man erklærer sig mere eller mindre enig i et udsagn.

Ud over at se hvordan dagtilbuddene²¹ i Fredericia Kommune klarer sig sammenlignet med kortlægningens deltagende kommuner, er det interessant at se, hvordan det enkelte dagtilbud klarer sig internt i kommunen. Ved læsning af analysen kan man følge de anonymiserede dagtilbud (nummereret) ned gennem analysen. Man er således i stand til at se, om det er de samme dagtilbud, der ligger højt eller lavt i forhold til de forskellige områder, vi måler. Det skal dog understreges, at sammenligninger, som viser kommunens placering i forhold til programmets deltagende kommuner, i sig selv ikke siger noget om kvalitet og udfordringer, men alene fortæller hvordan Fredericia Kommune placerer sig i forhold til de andre kommuner i projektet. Det, som i højere grad beskriver fx

²¹ Dagtilbud i Fredericia Kommune referer til både vuggestue og børnehave

udfordringer, kan være høj diversitet mellem kommunens dagtilbud i de samme variable eller markante forskelle imellem drenge og pigers vilkår.

Ifølge OECD²² er de to største udfordringer dagtilbud har i disse år – 1. en stigende etnisk diversitet i dagtilbuddene og 2. dagtilbuds betydning som skoleforberedende system. OECD understreger sammenhængen mellem de to udfordringer, der løst med kvalitet kan være en løsning på større generelle velfærdsproblemstillinger som social arv, kønsbestemte læringsforudsætninger, etniske reproduceringsmekanismer, inklusion mv. Det er interessant at se, hvordan dagtilbud i Fredericia Kommune er rustet til at løse disse større samfundsrelevante problemstillinger.

Fredericia Kommune adskiller sig som før nævnt fra de andre kommuner, der deltager i Program For Læringsledelse, derved at der også blev gennemført en dataindsamling i 2013. Selv om nogle af spørgsmålene er blevet modificeret siden undersøgelsen i 2013, er det muligt at sammenligne resultaterne fra 2013 og 2015 på en række områder. Det er imidlertid ikke alle data, der umiddelbart kan sammenlignes fra T1 til T2, da de to undersøgelser bygger på lidt forskellige temaer og spørgsmål. Vi har valgt syv variable ud, som med forbehold kan sammenlignes:

Kontaktpædagogers indtryk af børns:

1. Sociale færdigheder
2. Forstyrrende adfærd
3. Internaliseret adfærd
4. Kommunikation og sprog
5. Motorik og fysisk aktivitet

Forældres indtryk af dagtilbuddets:

6. Informationsniveau
7. Indhold og aktiviteter

I disse syv variable skal det enkelte dagtilbuds udvikling i data sammenlignes med de tiltag, det enkelte dagtilbud har foretaget. Hvis der har været iværksat adskillige tiltag, hvoraf nogle måske ikke har været planlagt med udgangspunkt i data fra T1, kan det være vanskeligt at koble udvikling i data med det enkelte iværksatte tiltag. Det kan være vanskeligt at fastslå årsag og virkning. Måling af tiltags-effekt er således mest optimal, der hvor der ikke har været implementeret adskillige tiltag.

Det er nu de enkelte dagtilbud og dagtilbud-klyngers opgave, at sammenholde de konkrete tiltag, der er foretaget for de enkelte dagtilbud, med det enkelte dagtilbuds data. Årsager til ændringer i data kan være mange, og for at det skal være retvisende, skal der blandt andet tages højde for følgende elementer:

²² www.oecd.org

- Konkrete tiltag i pædagogisk praksis på baggrund af data
- Konkrete tiltag i pædagogisk praksis med anden motivering
- Ændringer i ledelse (bemanding/ledelsesstruktur/ledelsesprincipper)
- Ændringer i personalesammensætning
- Ændringer i de fysiske rammer
- Børnesammensætning
- Andre identificerbare ændringer

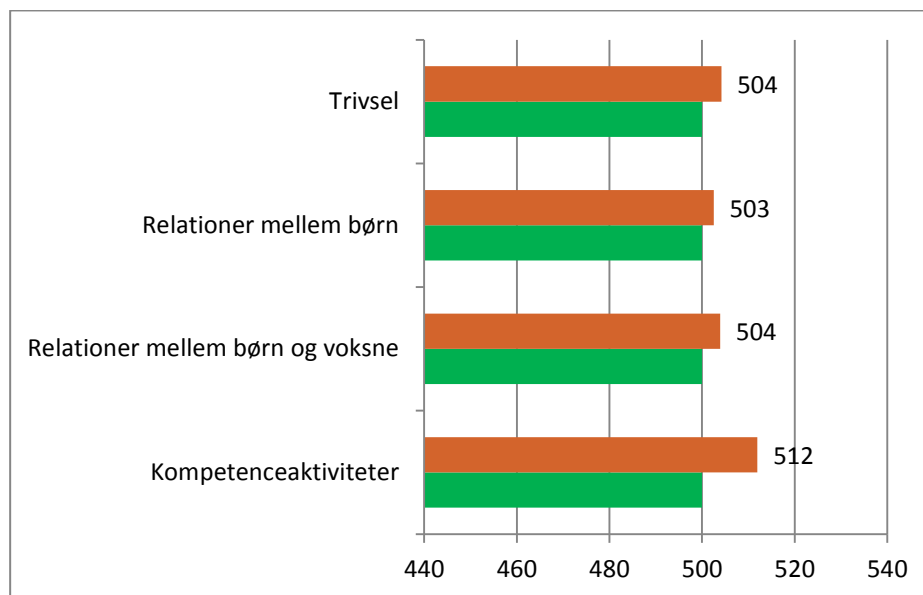
Det kan dog stadig ikke fastslås, at der er en direkte (kausal) årsagssammenhæng mellem en positiv udvikling i data og et iværksat tiltag, ligesom det ikke kan konkluderes, at en negativ udvikling skyldes et fejlslagent tiltag. Hverdagslivet i et dagtilbud er langt mere komplekst. Men ved at identificere hvilke tiltag der er foretaget og sammenholde med udviklingen i data, må der formodes at være en sammenhæng (korrelation).

Antallet af informanter i det enkelte dagtilbud er begrænset i antal. Dette bevirker, at der ses forholdsvis store udsving i materialet. Analysen er lavet deskriptiv, hvilket betyder, at den ikke vover sig ud i at besvare *hvorfor* spørgsmål men i stedet konstaterer, *hvordan* data ser ud og herefter kobler disse udsagn med teori. Det betyder, at ved de temaer hvor der findes kendt forskning, der synes relevant, er dette angivet.

Børnedata

Børns trivsel, relationer og kompetenceaktiviteter

I denne kategori er børnehavens 4-5-6 årige børn blevet spurgt om deres oplevelse af egen trivsel, deres relationer til andre børn og til voksne og deres oplevelser af kompetenceaktiviteter.



Figur 3: Børns oplevelse af trivsel, relationer til andre børn og voksne og til kompetenceaktiviteter i dagtilbuddet

Som det fremgår af figuren, er forskellen på Fredericia Kommune (orange farve) og alle undersøgelsens deltagende kommuner (grøn farve), ikke stor. Fredericia Kommune ligger på gennemsnittet for de øvrige kommuner. Børnenes opfattelse af kompetenceaktiviteter har en tendens til at være højere, med en signifikant forskel på 12 point. Fredericia Kommune ligger således lidt over gennemsnittet.

Spørgsmålet er, hvordan Fredericia Kommunes tal ser ud i forhold til de 4, 5 og 6 årige børns oplevelse af deres egen trivsel, relationer til andre børn og voksne og til kompetenceaktiviteter i dagtilbuddet fordelt på kommunens dagtilbud? Samt hvordan de fordeler sig på en kvalitetsskala fra 1 til 4, hvor 1 er lavest, svarende til en sur smiley og 4 er bedst svarende til en glad smiley (y-aksen i den figur, som præsenteres i figur 4 - 12 i dette afsnit).

Trivsel

Nedenfor præsenteres børnenes oplevelser af deres trivsel, relationer mellem børn og mellem børn og voksne og kompetenceaktiviteter. Samtlige dagtilbud er anonymiseret og markeret ved talangivelser, der går igen i samtlige illustrationer. De kan således sammenlignes ved læsning af analysen.

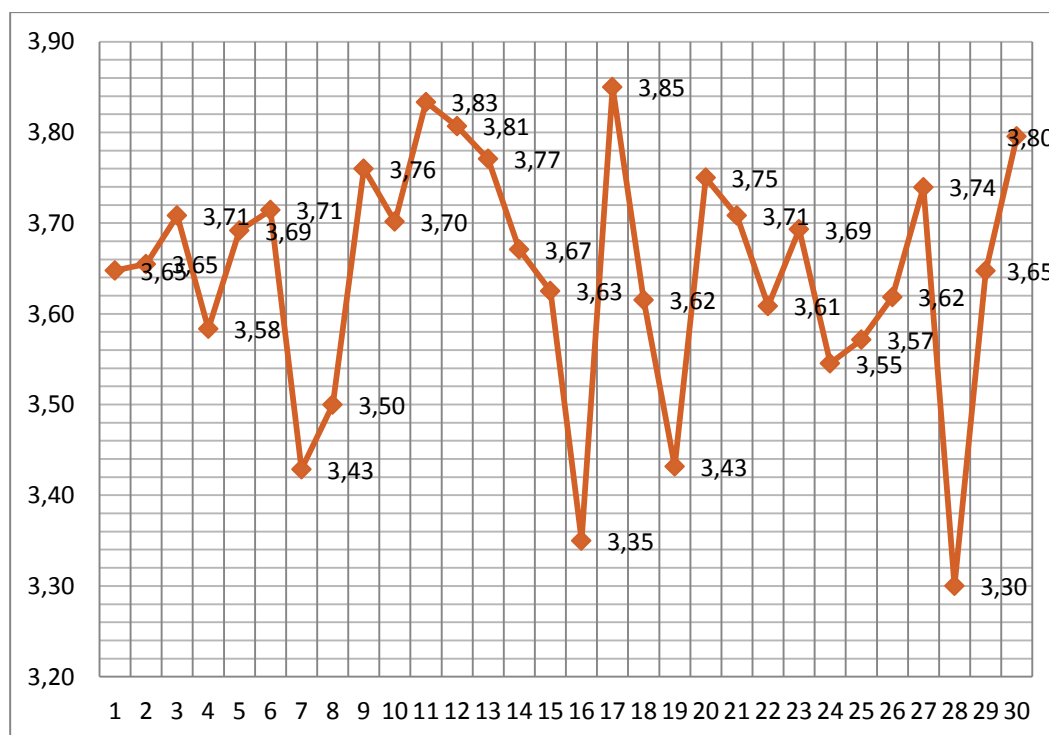
Det er en præmis i de interne analyser nedenfor, at datagrundlaget er væsentlig mindre end datagrundlaget i kommunen som helhed, hvorfor der vil være større udsving fra dagtilbud til dagtilbud, end der ses fra kommune til kommune.

Når vi spørger om børns trivsel, er der tale om en måling på et ikke direkte observerbart fænomen. Trivsel kan kun måles indirekte, hvilket vi har gjort ved at spørge børnene, om de fx kan lide at være i børnehaven, om de bliver drillet i børnehaven, om de glæder sig til at komme i børnehaven og om de laver sjove ting i børnehaven. Samlet set formodes disse svar at være et udtryk for barnets trivsel eller velbefindende. Trivsel er i denne forståelse således udtryk for en til-

stand, der giver barnet handlekraft og glæde ved livet (Reid et al., 2008).

Trivsel i denne undersøgelse baseres således på en række indikatorer. Men også elementer som barn-barn relationer (venskaber) og voksen-barn relationer influerer på barnets trivsel.

Wistoft (2012) har beskrevet trivsel som et fænomen, der kan udtrykkes som lyst til at lære. Den voksne viser sig her at være en afgørende faktor for børns trivsel. Hertil viser forskning (Broström & Vejleskov, 2008; Greve, 2009; Hansen, 2015b; Hansen & Broström, 2010), at pædagogers og andet pædagogisk personales personlige og relationelle kompetence har afgørende betydning for børnenes personlige udvikling, og der bør derfor være fokus på at opkvalificere dagtilbuddets professionelle voksne til trivselssperter.



Figur 4: De enkelte dagtilbuds score for børns oplevelse af deres trivsel

Som det fremgår af ovenstående graf, er der væsentlige forskelle på børnenes opfattelse af deres egen trivsel i kommunens dagtilbud. Dagtilbud 17 med den højeste score: 3,85 svarende til 561 point og dagtilbud 28 med den laveste score: 3,30 svarende til 439 point, (værdierne på y-aksen angiver 1: det ringeste (en sur smiley) og 4: det bedste (en glad smiley)). Dette indikerer en forskel, der afviger med cirka 1,2 standardafvigelse, hvilket er 'overordentlig meget'. Dagtilbud 28 afviger med over en halv standardafvigelse: 0,61 under gennemsnittet af dagtilbuddene hvilket betyder at dagtilbuddet afviger 'noget', mens dagtilbud 17 afviger tilsvarende i positiv retning.²³

²³ Der kan opstå forskellige scorere på 500 point skalaen, når man kigger på disse figurer og de tilsvarende i portalen. Det skyldes at det er to forskellige grundlag for sammenligningen, det vil sige gennemsnittet. I portalen er gennemsnittet for alle kommuner og dagtilbud som er med i

- De tre højest scorende dagtilbud er 11, 12 og 17
- De tre lavest scorende dagtilbud er (7 og 19) 16 og 28

På næste side ses en tabel med kommunens gennemsnit af y-akseværdi i forhold til de øvrige kommuner. Y-aksen er skaleret efter tallene 1 til 4, hvor 1 er dårligst og 4 er bedst, svarende til hhv. en sur og en glad smiley. Det skal understreges, at pointen her er at illustrere, hvordan samtlige dagtilbud i Fredericia Kommune placerer sig i forhold til gennemsnittet for de øvrige kommuner, ikke at skitsere størrelsen på en eventuel forskel mellem Fredericia Kommune og de øvrige kommuner.

At sammenligne små kohorter med store kan være problematisk. Årsagen er, at jo større populationer man sammenligner, jo mindre bliver forskellen – en regressionen mod gennemsnittet. Derfor kan en lille forskel være substantiel, og den kan i visse tilfælde afvige fra 500 point skalaen.

	Gennemsnit fra y-aksen
Fredericia	3,64
Gennemsnit af de øvrige kommuner	3,62

Tabel 5: Kommunens gennemsnit af y-akseværdi i forhold til de øvrige kommuner

Som det ses i tabellen, er de øvrige kommuners gennemsnit på 3,62. Det skal ligeledes bemærkes, at 19 af kommunens 30 dagtilbud ligger over dette gennemsnit. 2 af Fredericia Kommunes dagtilbud ligger på dette gennemsnit, og 9 ligger under: 4, 7, 8, 16, 19, 22, 24, 25 og 28 (se figur 4).

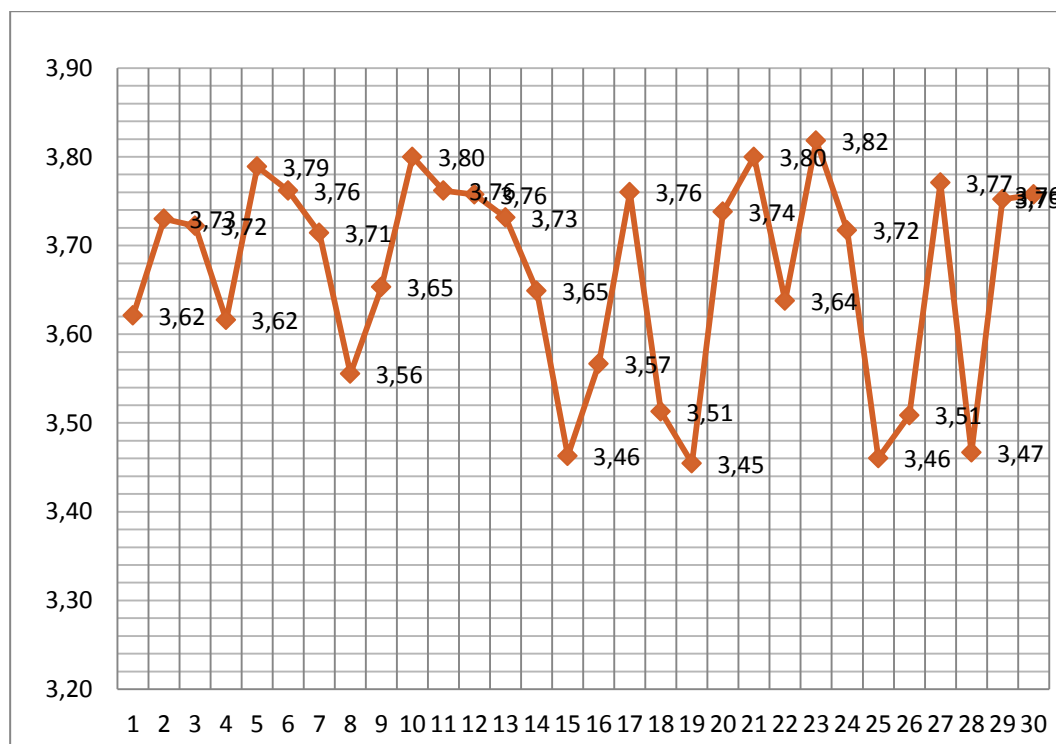
Relation mellem børn

Denne kategori i kortlægningsundersøgelsen retter sig mod børnenes oplevelser af deres relationer til andre børn, sådan som det kommer til udtryk i hverdagslivet i en pædagogisk kontekst i børnehaven. Børnehaven er en arena, hvor børn mødes hver dag, og hverdagslivet er her præget af leg, små og større samlinger og inde- og udeaktiviteter samt de daglige rutiner som måltider, af- og påklædning, hvile mv. Spørgsmålet er, hvilke betingelser børnehaven tilbyder for nære relationer mellem børn, og hvordan venskaber og uenskaber kan vokse frem og komme til udtryk. I denne kortlægningsundersøgelse har vi spurgt de 4-5-6 årige børnehavebørn, om de altid har nogen at lege med i børnehaven, om der bliver sagt grimme ting til dem i børnehaven, og om de har en god ven i børnehaven.

Venskaber er vigtige for børn i børnehaven. Venskaber skaber begejstring, spænding, glæde og engagement. Men venskaber handler også om forhandlin-

undersøgelsen. Men i denne rapport er det gennemsnittet for kommunen, der er grundlaget. Desuden er spredningen, dvs. standardafvigelsen også forskellig i kommunen og i hele materialet. Dermed bliver tallene forskellige – og tallene i rapporten er dermed korrekte – ligesom tallene i portalen.

ger, om at blive forrådt, om jalousi og intriger – med andre ord handler barn-barn relationer om kvaliteten i børns liv og om læring og udvikling af sociale kompetencer og identitet (Greve, 2009).



Figur 5: De enkelte dagtilbuds score for børns oplevelse af deres relationer til andre børn (venskaber)

I besvarelsen af spørgsmålene adskilte dagtilbuddene sig således: Børnene i dagtilbud 23 (3,82) har en score på 544 point, mens dagtilbud 19 har en score på 456 point (3,45). Denne forskel er på 0,9 standardafvigelse. Dette beskrives som 'meget' i afvigelse mellem bedste og dårligste. Og hvis de to institutioner forholder sig til gennemsnittet, er det 0,44 standardafvigelse under gennemsnittet og 0,44 over gennemsnittet, hvilket betegnes som moderate afvigelser og 'noget' under og 'noget' over gennemsnit. Ved sammenligning af kurven over børns oplevelse af trivsel ses et omtrentligt sammenfald af tendenser i dagtilbuddenes placering – kurverne ligner hinanden.

- De tre højest scorende dagtilbud er 5, (10 og 21) og 23
- De tre lavest scorende dagtilbud er (15 og 25), 19 og 28

	Gennemsnit fra y-aksen
Fredericia	3,67
Gennemsnit af de øvrige kommuner	3,65

Tabel 6: Kommunens gennemsnit af y-akseværdi i forhold til de øvrige kommuner

Som det ses i tabellen ovenfor, er de øvrige kommuners gennemsnit på 3,65. Det skal bemærkes, at 17 af kommunens 30 dagtilbud ligger over dette gennemsnit. 2 af kommunens dagtilbud ligger på dette gennemsnit, og det er værd at hæfte sig ved at 11 dagtilbud ligger under: 1, 4, 8, 15, 16, 18, 19, 22, 25, 26 og 28.

Relation mellem børn og voksne

Relationer mellem børn og voksne tænkes som retningsgivende for en lang række pædagogiske elementer. Det er i denne relation, at elementer som læring, trivsel, udvikling, kompetencer, færdigheder og identiteter skabes. Det er her, inklusionsstrategier operationaliseres - det er her, anerkendelse af barnet finder sted - det er her, omsorg, opdragelse og undervisning sker (Hansen 2012; Johansson & Sverige, 2005; Johansson & Samuelsson, 2001). I den forstand er det basis i det professionelle pædagogiske arbejde.

Gjems (2006) understreger betydningen af, at pædagogerne er empatiske, responderer relevant og skaber en støttende kommunikation. At fortælle ses som en måde at konstruere identitet på og en måde at opdage på, at andre måske har andre oplevelser, som kommer til syne gennem deres respons på fortællingen.

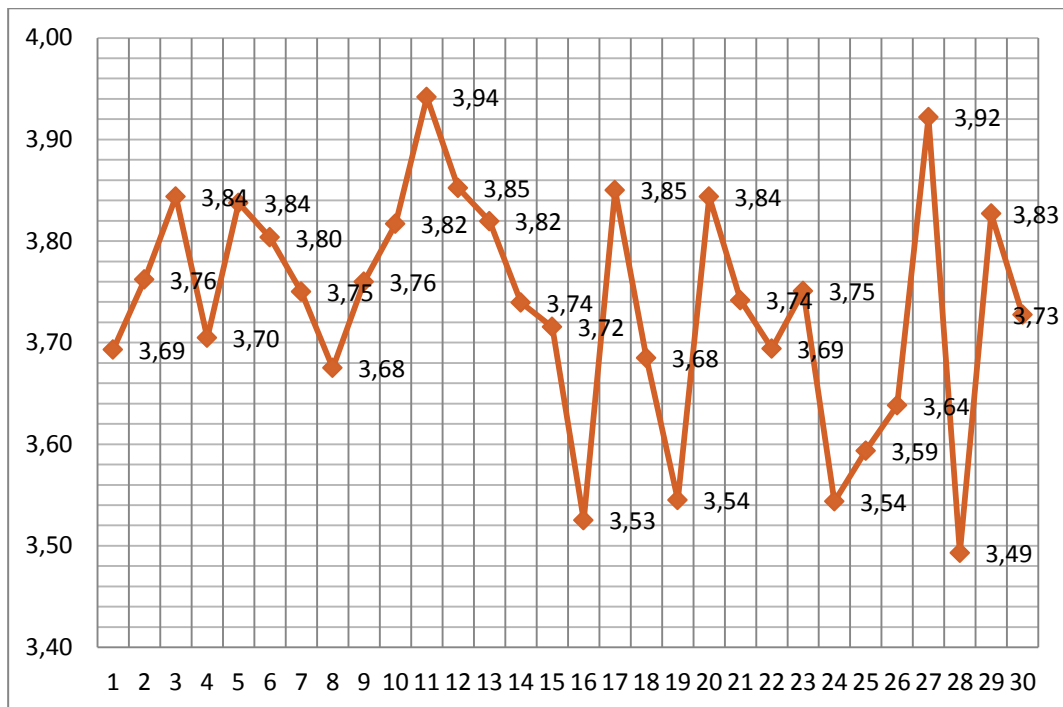
Baes studier (2009) viser, hvordan gensidige dialoger kan foregå. Det gælder både for de børn, der deltager i fortællingen, og for dem, der indtager en lyttende-observerende position. Bae påpeger, at en lyttende deltagerposition rummer læringsmuligheder også for de voksne, som herigennem kan få indblik i børnenes kompetencer.

Sidstnævnte perspektiv genfindes hos Ødegaard (2007). Det konstateres, at de samtaler, som børnene selv sætter i gang, er præget af både alvor og spøgefuldhed, og at børnene anvender fælles fortællinger til at behandle og undersøge livets vanskelige aspekter. Det betyder, at pædagoger kan få indblik i, hvad der er vigtigt for små børn, ved at være imødekommende over for børns fortællinger.

Anette Emilson (2008) har et ganske andet perspektiv på kommunikation i pædagogisk praksis. Emilson undersøger, hvordan voksnes rammesætning giver større eller mindre mulighed for, at børn kan deltage på deres egne præmisser. Det konkluderes, at det er vigtigt, at den voksne er følelsesmæssigt til stede, støttende og responsiv.

Vi bad børnene forholde sig til følgende udsagn:

- om de bliver glade, når de voksne fortæller, at de har gjort noget godt
- om de voksne i børnehaven skælder ud
- om de har det fint med de voksne i børnehaven
- om de vil trøstes af de voksne, når de bliver kede af det i børnehaven
- om de voksne i børnehaven vil høre på dem, når de vil fortælle noget
- om de bliver vrede på de voksne i børnehaven
- om de voksne tit siger de (børnene) er dygtige
- om de kan li' de voksne i børnehaven



Figur 6: De enkelte dagtilbuds score for børns oplevelse af deres relationer til voksne

Børnene i dagtilbud 28 (3,49) har en score på 434 point, mens dagtilbud 11 har en score på 565 point (3,94). Denne forskel er på cirka 1,4 standardafvigelse og betegnes som 'overordentlig meget', hhv. 0,65 under gennemsnittet og 0,66 over gennemsnittet. I forhold til standardafvigelser betegnes dette som 'noget' afvigende. Ved sammenligning af kurven over børns oplevelse af trivsel og børns oplevelse af barn-barn relationer, ses et omtrentligt sammenfald af tendenser i dagtilbuddenes placering – kurverne ligner hinanden, hvilket indikerer sammenlignelige forskelle og afvigelser i kommunens institutioner.

- De tre højst scorende dagtilbud er 11, (12 og 17) og 27
- De tre lavest scorende dagtilbud er 16, (19 og 24) og 28

	Gennemsnit fra y-aksen
Fredericia	3,74
Gennemsnit af de øvrige kommuner	3,72

Tabel 7: Kommunens gennemsnit af y-akseværdi i forhold til de øvrige kommuner

Som det ses i tabellen ovenfor, er de øvrige kommuners gennemsnit på 3,72. Det skal bemærkes, at 18 af kommunens 30 dagtilbud ligger over dette gennemsnit. 1 af dagtilbuddene ligger på dette gennemsnit, og det er værd at hæfte sig ved, at 11 dagtilbud ligger under: 1, 4, 8, 16, 18, 19, 22, 24, 25, 26 og 28.

Kompetenceaktiviteter

Dagtilbuddet har klare mål for børns sociale og sproglige udvikling og læring, og

derfor er det interessant at studere hvilke kompetencer, børnene har og hvilke erfaringer, de gør sig. En diskussion om læring som ikke berører, hvad børn i dagtilbud rent faktisk lærer, og hvad de erfarer, vil ikke være relevant. Det skal understreges, at dette ikke er udtryk for, at der anlægges en 'skoleforståelse' af læring på aktiviteterne i dagtilbud. Det er derimod et udtryk for, at for at bedømme det pågældende dagtilbuds kvalitet. For at kunne udtrykke noget om dette må man vide, hvad forskellige grupper af børn lærer, hvordan de udvikler sig, og hvad de selv erfarer. På denne måde kan det enkelte dagtilbud blive en kvalitativt god institution for alle børn.

Vi har forsøgt at tage dette alvorligt ved at lade dagtilbuddets 4-5 årige børn udtrykke sig gennem denne kortlægningsundersøgelse, og vi mener, at dette er et vigtigt bidrag til forståelsen af især dagtilbuddet som en lærings- og dannelsesarena.

Tidlig læring er central for udvikling af børns potentialer og kompetencer (OECD, 2001, 2006). I den danske dagtilbudslov er læring og udvikling et nøgleord. Alt hvad børn foretager sig i fx børnehaven, når de eksempelvis leger, snakker sammen, får læst op, spiser, tager på tur, klatrer, gynger, driller hinanden og snakker med de voksne, stimulerer deres læring og udvikling.

Dette tema refererer således naturligt til de pædagogiske læreplaner. Der er seks temaer, som kort er skitseret nedenfor:

En af de grundlæggende tanker bag de pædagogiske læreplaner, som alle dagtilbud siden 2004 har arbejdet efter, er, at hvert barn er medskabere af sin egen læring – en læring, som dagtilbuddets pædagoger skal støtte, guide og udfordre, hvad enten der er tale om planlagte aktiviteter eller spontant opståede situationer. De seks læreplanstemaer er som følger:

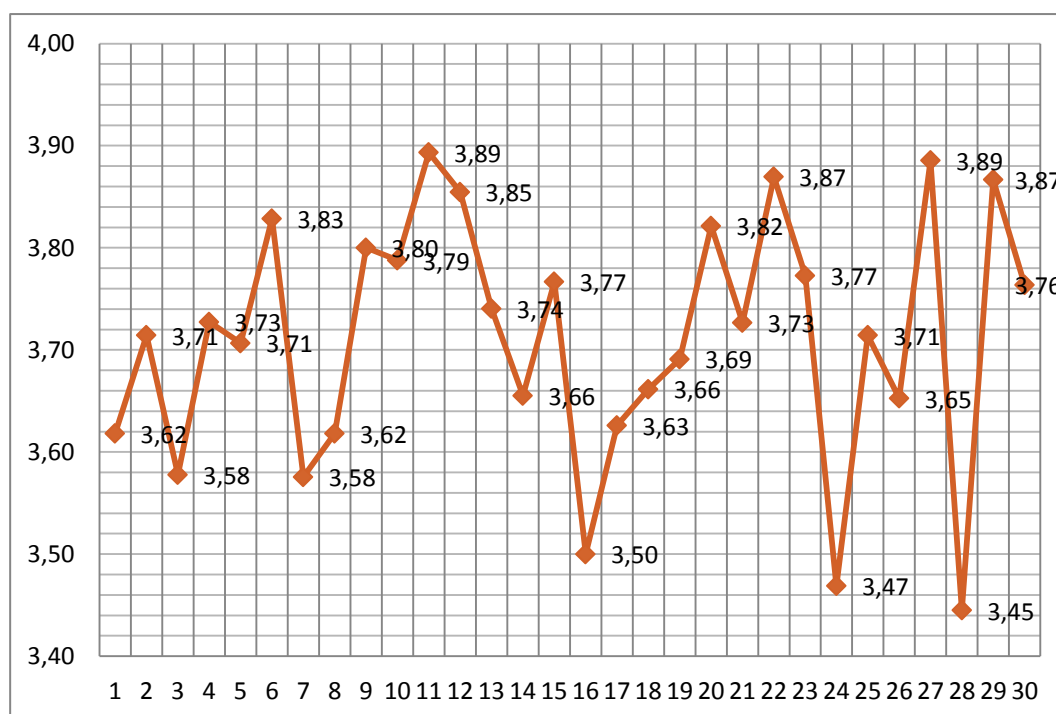
1. Barnets alsidige personlige udvikling
2. Sociale kompetencer
3. Sproglig udvikling
4. Krop og bevægelse
5. Naturen og naturfænomener
6. Kulturelle udtryksformer og værdier

Både børn og voksne i dagtilbuddet er med til at påvirke det, som sker i dagtilbuddets hverdag, samtidig med at de også selv bliver påvirket af omgivelserne og dermed også af hinanden. Ud fra dette perspektiv ses børn som aktive deltagere med muligheder for indflydelse på egen hverdag. Dette helhedssyn på læring stiller store krav til dagtilbuddets pædagoger, der dels må være bevidste om barnets perspektiv, dels om deres egen rolle samt om, at de aktivt tager ansvar for at fremme alle børns trivsel, læring og udvikling gennem den kommunikation og interaktion, som foregår (Sunnevåg, 2012).

En vigtig forudsætning for børns læring bliver derfor, at pædagogernes blik rettes mod lærende fællesskaber, hvor børnene indøver arbejdsprocesser og efterprøver løsningsforslag. Fællesskaberne eksisterer bl.a. gennem børnenes leg, hvor børn udforsker verdenen i fællesskab. Børns deltagelsesmuligheder og personlige erfaringer er her med til at forstå, hvad det vil sige at være barn i den konkrete sociale situation. Også planlagte aktiviteter, der retter sig direkte ind i de pædagogiske læreplaner, er vigtige (Broström og Vejleskov 2008). I forhold til kompetenceaktiviteter spurgte vi børnene:

- Taler I om bogstaver og ord i børnehaven?
- Synger I og spiller musik i børnehaven?
- Tegner I og maler i børnehaven og er det hyggeligt når I spiser i børnehaven?

Vi spurgte med andre ord ind til både formelle og uformelle læringsrum.



Figur 7: De enkelte dagtilbuds score for børns oplevelse af kompetenceaktiviteterne i barnets dagtilbud

Børnene i dagtilbud 28 (3,45) har en score på 447 point, mens dagtilbud 11 og 27 har en score på 553 point (3,89). Denne forskel er på cirka 1 standardafvigelse og betegnes 'overordentlig meget' afvigende, hhv. 0,53 under gennemsnittet og 0,53 over gennemsnittet. I forhold til standardafvigelser betegnes dette som 'noget' afvigende. I forhold til 500 point-skalaen betegnes afvigelsen fra gennemsnit som hhv. noget under og over gennemsnit. Ved sammenligning af kurven over børns oplevelse af trivsel, børns oplevelse af barn-barn relationer og

børns oplevelse af voksen-barn relationer, ses et omtrentligt sammenfald af tendenser i dagtilbuddenes placering – kurverne viser samme tendens.

- De tre højest scorende dagtilbud er (11 og 27), (22 og 29) og 12
- De tre lavest scorende dagtilbud er 16, 24 og 28

Nedenfor er en tabel med kommunens gennemsnit af y-akseværdi i forhold til de øvrige kommuner.

	Gennemsnit fra y-aksen
Fredericia	3,71
Gennemsnit af de øvrige kommuner	3,64

Tabel 8: Kommunens gennemsnit af y-akseværdi i forhold til de øvrige kommuner

Som det ses i tabellen, er de øvrige kommuners gennemsnit på 3,64. Det skal bemærkes, at 22 af kommunens 30 dagtilbud ligger over dette gennemsnit, ligesom det er værd at hæfte sig ved, at 8 dagtilbud ligger under: 1, 3, 7, 8, 16, 17, 24 og 28.

Børns kompetencer

En række forskningsprojekter - danske og udenlandske – har undersøgt sammenhængen mellem barnets tidlige akademiske kompetencer og barnets akademiske præstationer i dagtilbuddet (Cunha, Heckman, Lochner og Masterov, 2005; Siraj-Blatchford et al., 2011).

I børnehavealderen har børn en naturlig lyst til at beskæftige sig med tal og med bogstaver og lyde, og et helt basalt kendskab til disse ting er også en vigtig forudsætning for en god skolestart, ikke mindst for børn fra socialt og sprogligt svagt stillede hjem. Såvel OECD som EU har sat fokus på betydningen og udviklingen af dagtilbud. OECD (2001, 2002, 2006) har gjort det med rapporterne 'Starting Strong', 'Education Policy Analysis' og 'Starting Strong 2'. EU har gjort det i en 'Meddelelse fra Kommissionen'. I Education Policy Analysis kom analytikerne frem til, at dagpasningsområdet er vigtigt, ikke bare for børnenes sikre pasning men også for at gøre dem parate til det videre uddannelsesforløb og sætte ind over for risikobørn – og dermed også den sociale arv.

Analytikerne fandt, at der kan identificeres to hovedtraditioner, en engelsk-fransk, hvor hovedvægten ligger på tidlig indlæring af 'akademiske færdigheder', og en nordisk, hvor der lægges mest vægt på at stimulere børnenes udvikling til at blive 'frie mennesker'.

Konkluderende fandt man imidlertid, at begge traditioner har mange gode sider, når de iværksættes på en passende måde i forhold til børnenes udviklingstrin – og at de derfor bør kombineres, hvad der igen med fordel kan ske i forbindelse med læreplaner, hvor kreativitet, leg og læring udvikles i aktiviteter, som går på sociale kompetencer, sprogstimulering, tidlig bogstav og taltræning, indføring i naturen og introduktion til den fælles kultur.

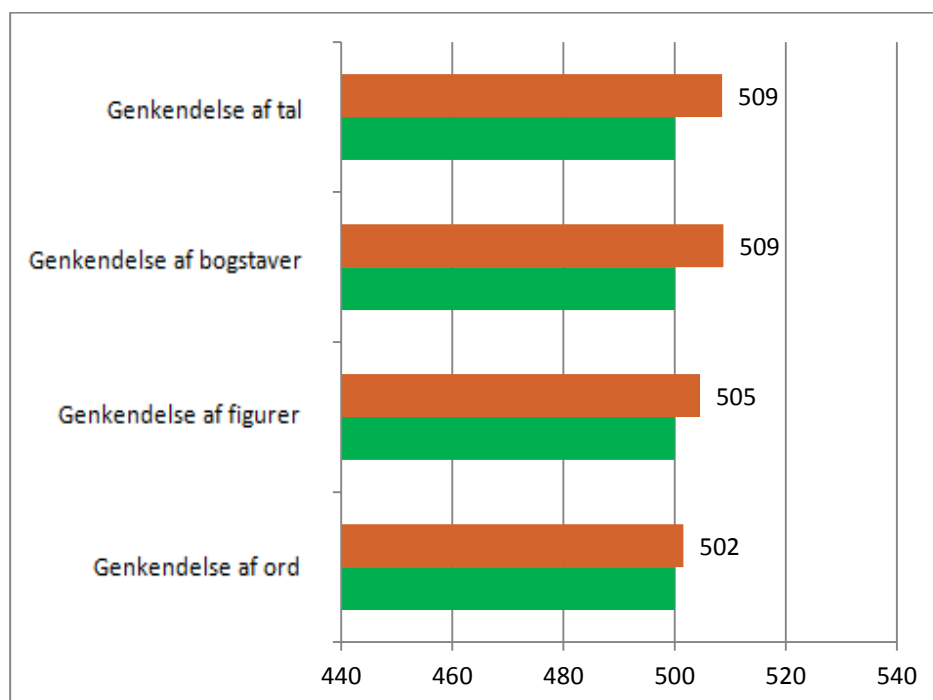
I Starting Strong rapporterne og i EU-meddelelsen bliver der lagt vægt på, at dagtilbuddene har en vigtig rolle at spille over for børn fra svage sociale og økonomiske kår, herunder for børn med indvandringsbaggrund. Der bliver også peget på, at der er behov for et stærkt og ligeværdigt partnerskab med uddannelsessystemet, og at især overgangen fra børnehave til skole er et problem for mange børn. Endelig bliver der lagt vægt på, at personalet i dagtilbud skal have en passende uddannelse. EU-meddelelsen rummer resultater, som PISA- og PIRLS undersøgelsernes data har muliggjort, og disse data viser, at deltagelse i førskoletilbud giver et løft, der svarer til mellem et og to skoleår. Efter gennemgang af EU-landenes førskoletilbud kommer kommissionen med anbefaling af, at man i et samarbejde søger at imødekomme den dobbelte udfordring, det er både at give alle adgang til førskoletilbud og at forbedre kvaliteten af ordningerne gennem velintegrerede tjenester, der bygger på en fælles vision for den rolle, ordningerne spiller, at etablere planer for arbejdet i tilbuddene og at sørge for, at personalet har de nødvendige kompetencer.

SFI har gennemført en analyse, hvor man har set på de danske erfaringer og erfaringer fra USA. Sidstnævnte stemmer meget overens med resultaterne fra OECD og EU, mens de danske erfaringer er meget spinkle, da der dels ikke er tradition for at gennemføre effektforskning, dels kun er meget få institutioner, der benytter sig af veldefinerede, systematiske og afprøvede programmer. Der er med andre ord tvivl om, hvordan daginstitutionerne skal gøre en indsats over for socialt udsatte børn. SFI har senere gennemført en forskningskortlægning af børnehavens betydning for børns udvikling over de dengang seneste otte års internationale forskning, idet man i særlig grad har støttet sig til eksperimentelle undersøgelser med sammenligningsgrupper. Det viste sig, at børns adgang til højkvalitetsbørnehaver generelt øger deres IQ, skoleparathed og dermed deres langsigtede udbytte af skolegangen.

Således blev uddannelsesresultaterne i dagtilbuddet bedre, flere fik en erhvervsuddannelse, flere klarede sig bedre på arbejdsmarkedet, færre fik overførselsindkomster, blev arbejdsløse og kriminelle. Højkvalitetsbørnehaver er karakteriseret ved, at personalet har en specialiseret uddannelse og har en god kontakt med børnene, samt at der er gode normeringer.

I de følgende figurer er børns kompetencer (genkendelse af tal, genkendelse af bogstaver, genkendelse af geometriske figurer og genkendelse af ord) i kommunen beskrevet.

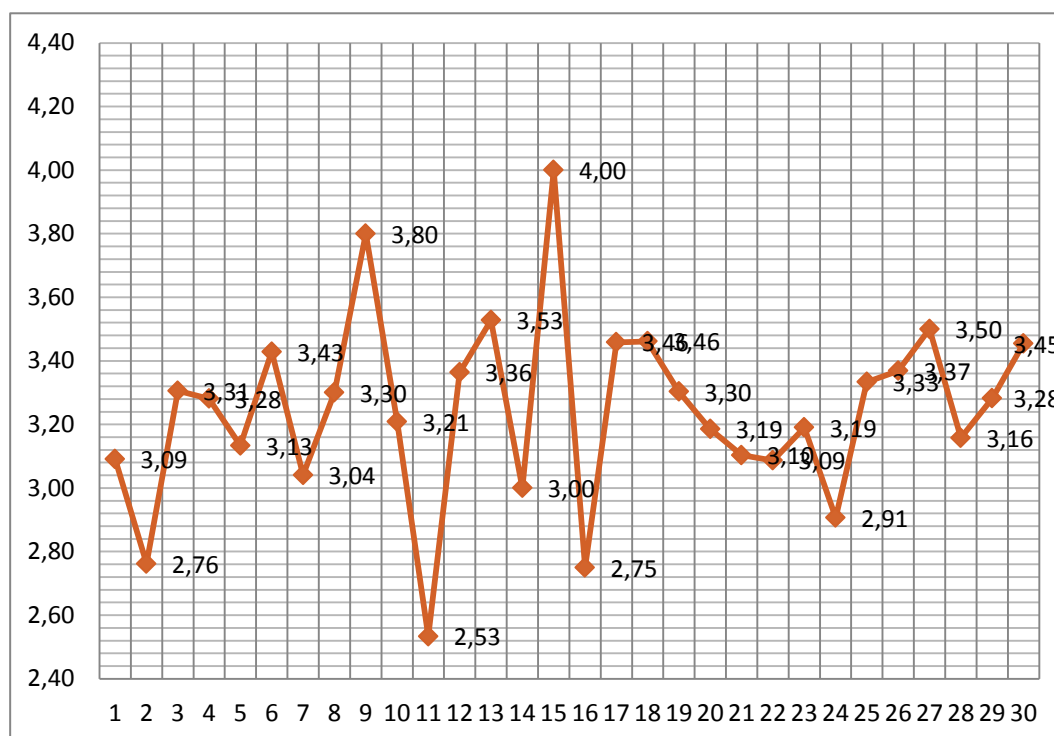
Således har vi spurgt til børnenes kompetence til genkendelse af tal, bogstaver, geometriske figurer samt ord:



Figur 8: Børnenes kompetence til genkendelse af tal, bogstaver, figurer og ord

Ovenstående figur viser børn fra Fredericia Kommunes (orange farve) genkendelse af tal, bogstaver, geometriske figurer og ord, samt forskelle fra de deltagende kommuners gennemsnit (grøn farve). Som figuren viser, ligger Fredericia Kommune lidt over gennemsnittet. I de følgende figurer er de fire kompetencer ekspliciteret.

Genkendelse af tal



Figur 9: De enkelte dagtilbuds score for børns genkendelse af cifrene 3, 5, 16 og 8

I forhold til genkendelse af tal (cifrene 5, 3, 16, 8) scorer børnene i dagtilbud 15 (4,00) 568 point, mens børnene i dagtilbud 11 scorer 432 point (2,53). Denne forskel svarer til cirka 1,36 standardafvigelse, der betegnes 'overordentlig meget', hhv. 0,68 under gennemsnittet og 0,68 over gennemsnittet. I forhold til standardafvigelser betegnes dette som 'meget' afvigende. I forhold til 500 point-skalaen betegnes afvigelsen fra gennemsnit som hhv. noget under og over gennemsnit. Ved sammenligning af kurven over børns oplevelse af trivsel, børns oplevelse af barn-barn relationer og børns oplevelse af voksen-barn relationer og kompetenceaktiviteter, ses en svagt tilnærmet tendens i dagtilbuddenes placering. Hældningen på grafen indikerer, at der er en lidt anden fordeling i dagtilbuddene ift. hvordan de scorer på skalaen fra 1 til 4.

- De tre højest scorende dagtilbud er 9, 13 og 15
- De tre lavest scorende dagtilbud er 2, 11 og 16

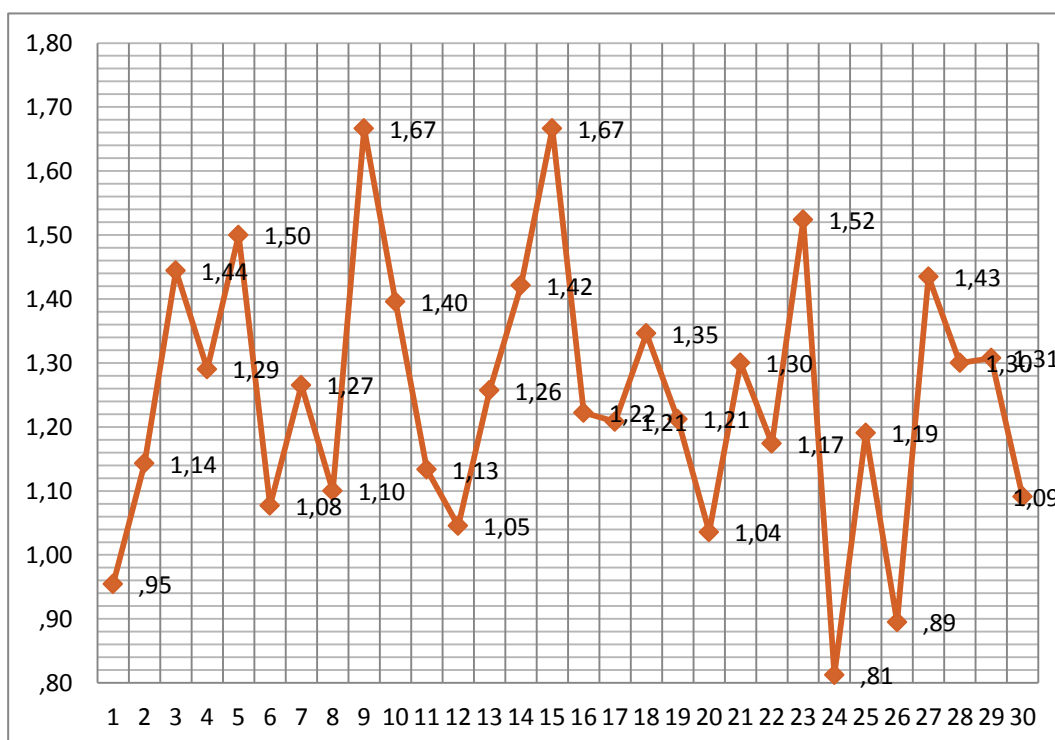
Tabellen på næste side viser kommunens gennemsnit af y-akseværdi i forhold til de øvrige kommuner.

	Gennemsnit fra y-aksen
Fredericia	3,01
Gennemsnit af de øvrige kommuner	3,15

Tabel 9: Kommunens gennemsnit af y-akseværdi i forhold til de øvrige kommuner

Som det ses i tabellen ovenfor, er de øvrige kommuners gennemsnit på 3,15. Det skal ligeledes bemærkes, at 20 af kommunens 30 dagtilbud ligger over dette gennemsnit og 10 dagtilbud ligger under: 1, 2, 5, 7, 11, 14, 16, 21, 22 og 24.

Genkendelse af bogstaver



Figur 10: De enkelte dagtilbuds score for børns genkendelse af bogstaverne A, B, D, E og G

I forhold til genkendelse af bogstaver (A, B, E, D og G) scorer børnene i dagtilbud (9 og 15) (1,67) 555 point, mens børnene i dagtilbud 24 scorer 445 point (0,81). Denne forskel svarer til cirka 1 standardafvigelse, hvilket betegnes som 'meget', hhv. 0,55 over gennemsnittet og 0,55 under gennemsnittet. I forhold til standardafvigelser betegnes dette som 'noget' afvigende. I forhold til 500 pointskalaen betegnes afvigelsen fra gennemsnit som hhv. noget under og noget over gennemsnit. Ved sammenligning af kurven over børns oplevelse af trivsel, børns oplevelse af barn-barn relationer, børns oplevelse af voksen-barn relationer og kompetenceaktiviteter, ses samme tendens. I forhold til genkendelse af tal, viser kurverne ikke helt samme tendens. I denne figur scorer børnene generelt markant lavere på y-aksen mellem 0,8 til 1,67 – hvilket i forhold til tal lå mellem 2,53 til 4,0. Denne score er systematisk og gælder samtlige dagtilbud.

- De tre højest scorende dagtilbud er 5, (9, og 15) og 23
- De tre lavest scorende dagtilbud er 1, 24 og 26

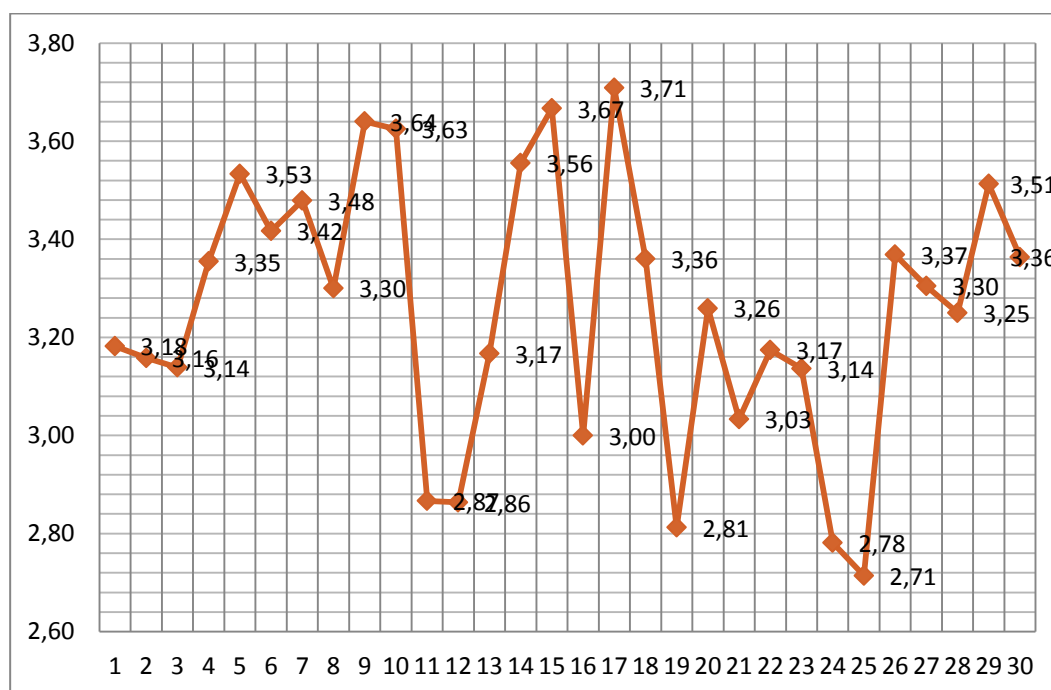
Nedenstående tabel viser kommunens gennemsnit af y-akseværdi i forhold til de øvrige kommuner.

	Gennemsnit fra y-aksen
Fredericia	1,20
Gennemsnit af de øvrige kommuner	1,18

Tabel 10: Kommunens gennemsnit af y-akseværdi i forhold til de øvrige kommuner

Som det ses i tabellen, er kommunernes gennemsnit på 1,18. Det skal ligeledes bemærkes, at 19 af kommunens 30 dagtilbud ligger over dette gennemsnit. Det er værd at hæfte sig ved, at 11 dagtilbud ligger under: 1, 2, 6, 8, 11, 12, 20, 22, 24, 26 og 30.

Genkendelse af geometriske figurer



Figur 11: De enkelte dagtilbuds score for børns genkendelse af de geometriske figurer cirkel, kvadrat, trekant og rektangel

I forhold til genkendelse af figurer (cirkel, kvadrat, trekant og rektangel) scorer børnene i dagtilbud 17 (3,71) 544 point, mens børnene i dagtilbud 25 scorer 456 point (2,71). Denne forskel svarer til cirka 0,9 standardafvigelse, denne afvigelse betegnes som 'meget', hhv. 0,44 over gennemsnittet og 0,44 under gennemsnittet. I forhold til standardafvigelser betegnes dette som noget afvigende. I forhold til 500 point-skalaen betegnes afvigelsen fra gennemsnit som hhv. noget under og noget over gennemsnit. Ved sammenligning af kurven over børns oplevelse af

trivsel, børns oplevelse af barn-barn relationer, børns oplevelse af voksen-barn relationer og kompetenceaktiviteter, samt genkendelse af tal og bogstaver, ses tendensen i fordeling af dagtilbuddenes placering på grafen. I forhold til genkendelse af figurer fordeler resultaterne sig mellem 2,71 og 3,71. På y-aksen viser kurverne således ikke helt samme tendens. I denne figur scorer børnene bedre end det er tilfældet i forhold til genkendelse af bogstaver - mellem 0,8 til 1,67, hvilket i forhold til tal lå mellem 2,53 til 4,0 (se figur 9 og 10).

- De tre højest scorende dagtilbud er 9, 15, og 17
- De tre lavest scorende dagtilbud er 19, 24 og 25.

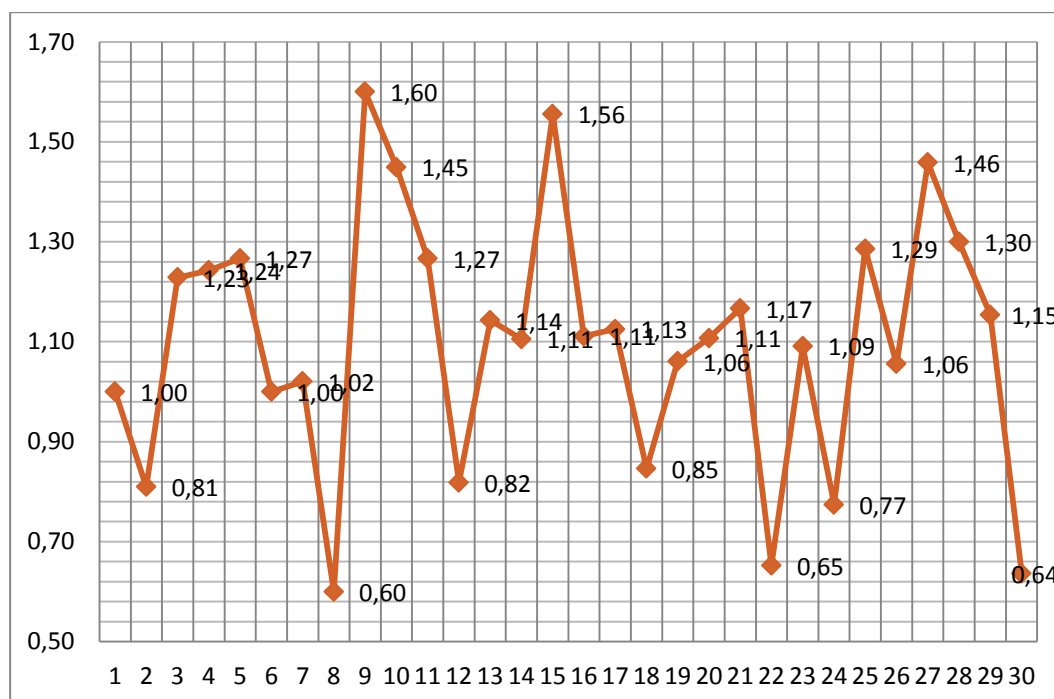
I nedenstående tabel vises kommunens gennemsnit af y-akseværdi i forhold til de øvrige kommuner.

	Gennemsnit fra y-aksen
Fredericia	3,26
Gennemsnit af de øvrige kommuner	3,29

Tabel 11: Kommunens gennemsnit af y-akseværdi i forhold til de øvrige kommuner

Som det ses i tabellen, er de øvrige kommunernes gennemsnit på 3,29. Det skal ligeledes bemærkes, at 15 af kommunens 30 dagtilbud ligger over dette gennemsnit, og 15 dagtilbud ligger under: 1, 2, 3, 11, 12, 13, 16, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25 og 28.

Genkendelse af ord



Figur 12: De enkelte dagtilbuds score for børns genkendelse af ordene sol, is og bil

I forhold til genkendelse af ord (sol, is og bil) scorer børnene i dagtilbud 9 (1,60) 566 point, mens børnene i dagtilbud 8 scorer 434 point (0,60). Denne forskel svarer til cirka 1,5 standardafvigelse, hvilket er 'overordentlig meget' afvigende, hhv. 0,66 over gennemsnittet og 0,66 under gennemsnittet. I forhold til standardafvigelser betegnes dette som 'noget' afvigende. I forhold til 500 pointskalaen betegnes afvigelsen fra gennemsnit som hhv. 'noget' under og 'noget' over gennemsnit. Ved sammenligning af kurven over børns oplevelse af trivsel, børns oplevelse af barn-barn relationer, børns oplevelse af voksen-barn relationer og kompetenceaktiviteter, samt genkendelse af tal, bogstaver og geometriske figurer, ses tendensen i fordelingen af dagtilbuddenes placering på grafen. I denne figur scorer børnene generelt lavere på y-aksen. Denne score er systematisk og gælder samtlige dagtilbud.

I de 4 ovenstående figurer vedrørende børnenes akademiske score, ses at genkendelse af bogstaver og ord scorer væsentlig lavere på skalaen på y-aksen end tal og geometriske figurer, hvilket indikerer, at børnene er udfordret på literacy i højere grad end på numeracy.

- De tre højst scorende dagtilbud er 9, 15, og 27
- De tre lavest scorende dagtilbud er 8, 22 og 30

Nedenstående tabel viser kommunens gennemsnit af y-akseværdi i forhold til de øvrige kommuner.

	Gennemsnit fra y-aksen
Fredericia	1,10
Gennemsnit af de øvrige kommuner	1,14

Tabel 12: Kommunens gennemsnit af y-akseværdi i forhold til de øvrige kommuner

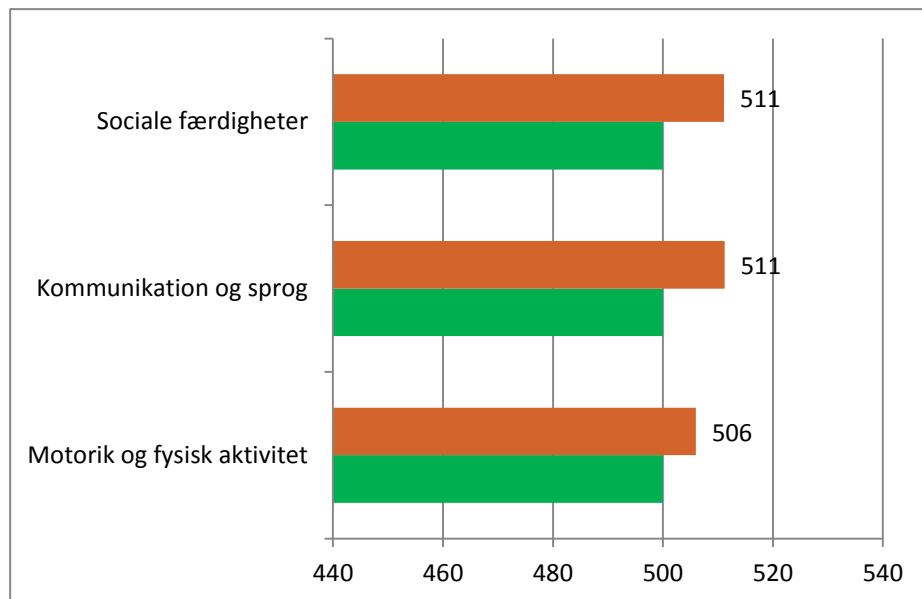
Som det ses i tabellen, er de øvrige kommuners gennemsnit på 1,14. Det skal ligeledes bemærkes, at 12 af kommunens 30 dagtilbud ligger over dette gennemsnit, et enkelt ligger på gennemsnit, og 17 dagtilbud ligger under: 1, 2, 6, 7, 8, 12, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 23, 24, 26 og 30.

I disse besvarelser er det interessant, at ikke alene børnene i Fredericia Kommune, - men i alle fem kommuner, synes at have sværere ved bogstaver og ord, end ved tal og geometriske figurer. Dette kan muligvis skyldes, at ord og bogstaver er mere abstrakte end tal. Eller at børn i højere grad tæller end staver. Endelig er børn måske bedre til at stave fx deres eget navn, forældres og søskendes navne, end de er til at kende bogstaver generelt, og derved er deres forudsætninger givet af deres navn. Det er dog som nævnt værd at bemærke, at det er samme tendens i alle kommuner.

Kontaktpædagog-data

I denne kategori har vi spurgt kontaktpædagogerne om en vurdering af børnenes sociale færdigheder, kommunikation og sprog samt motorik og fysisk aktivitet. Disse temaer refererer også til de pædagogiske læreplaner.

I de følgende figurer er kontaktpædagogernes vurdering af børnenes kompetencer (sociale færdigheder, kommunikation og sprog og motorik og fysiske aktiviteter) i kommunen således beskrevet.



Figur 13: Kontaktpædagogernes besvarelse om børns sociale færdigheder, kommunikation og sprog samt motorik og fysisk aktivitet, målt i forhold til alle kortlægningens kommuner

Som det ses i ovenstående figur, er der signifikante forskelle mellem Fredericia Kommunes (orange farve) resultater og alle undersøgelsens deltagende kommuner (grøn farve) i forhold til sociale færdigheder og kommunikation og sprog. Forskellen betegnes 'lidt' og er positiv. I forhold til motorik og fysisk aktivitet er kommunen ikke signifikant over gennemsnittet.

Vurdering af børns sociale færdigheder

Udvikling af sociale færdigheder

Bowlby henviser dels til egne observationer, dels til – blandt flere – udviklingspsykologen Mary Ainsworth, der foretog empiriske undersøgelser af børns tilknytningstrang i 1950'erne (Bowlby, 1988/2003). Ainsworths observationer fokuserede bl.a. på mødres evne til at skabe tryk tilknytning og udvikle social forståelse og social evne. Hun identificerede flere vokseninitierede interaktionsvariable, som hun beskrev som vigtige for børns tilknytning (Ainsworth, 1978). Her nævnes fire (delvist mine oversættelser):

Omsorgsgivernes evne til:

1. Lydhørhed
2. Accept
3. Samarbejde
4. Psykisk tilgængelighed

Erfaringerne, som de kommer til udtryk i interaktioner med omverdenen, udgør byggestenene i barnets indre forståelse af sig selv og de andre. Udformning af disse arbejdsmodeller var led i Bowlbys opgør med den psykoanalytiske oplevelse, der mente, at barnets fantasier snarere end omverdenens påvirkning dannede grundlag for udviklingen af indre psykiske strukturer (Stern, 2014). Spørgsmålet er, hvordan disse kommer til udtryk i kommunens dagtilbud?

Et barn kan have en tryk tilknytning til sine forældre, men en utryk tilknytning til voksne i dagtilbuddet. Eller omvendt. Alison Clarke-Stewart og Virginia D. Allhusen beskriver, også med henvisning til flere NICHD studier (NICHD, 2008), at kvalitet i 'childcare' ikke er relateret til tilknytningsrelationer eller særlige interaktioner med en god ven, men i højere grad må måles ud fra ECERS (Early Childhood Environment Rating Scale) og ITERS (Infant/Toddler Environment Rating Scale), ligesom elementer som forældres indkomst og geografi har betydning (Clarke-Stewart & Allhusen, 2005).

Jude Cassidy (2008) tager udgangspunkt i både Ainsworth og Bowlby, når hun beskriver barnets evne til at skabe tilknytningsreferencer til flere. I forhold til forældre er moderen den naturlige tilknytningsperson, og barnet har en tendens til tilknytning til de fædre, der er '*sensitively responsive*' (Cassidy, 2008: 14). Der er med andre ord mulighed for et hierarki af tilknytningspersoner.

Tilknytningshierarki

Antallet af tilknytningspersoner er ifølge Cassidy ikke begrænset, men inddelt i hierarkier. Det er desuden en vigtig pointe, at selvom et barn har adskillige tilknytningspersoner, er disse ikke indbyrdes udskiftelige men indgår netop i et tilknytningshierarki (Cassidy, 2008). Med henvisning til V.L. Colin (Colin, 1996) lister Cassidy fem punkter, som er bestemmende for tilknytningshierarkiet (min oversættelse):

1. Hvor meget tid tilknytningspersonen bruger på omsorg for barnet
2. Kvaliteten af den omsorg, der ydes
3. Hvor stor emotionel investering i barnet, de voksne hver især foretager
4. Sociale koder

Og så tilføjer Cassidy sit eget punkt:

5. Omsorgspersonens gentagne tilstedeværelse over tid i barnets liv (selvom hvert møde er kort, er det vigtigt).

(Cassidy, 2008: 15).

Hvis vi indsætter Ainsworths førnævnte fire punkter i Cassidys punkt to, bliver det til følgende elementer, som den gode omsorgsgiver i dagtilbuddet skal kunne opfylde tilfredsstillende for at blive en god tilknytningsperson:

1. Hvor meget tid tilknytningspersonen bruger på omsorg for barnet
2. Kvaliteten af den omsorg, der ydes
 - a. Lydhørhed (*sensitivity-insensitivity to baby's signals and communication*)
 - b. Accept (*acceptance-rejection*)
 - c. Samarbejde (*cooperation-interference*)
 - d. Psykisk tilgængelighed (*psychological accessibility-ignoring*)
3. Hvor stor emotionel investering i barnet, de voksne hver især foretager
4. Sociale koder
5. Omsorgspersonens gentagne tilstedeværelse over tid i barnets liv (selvom hvert møde er kort, er det vigtigt).

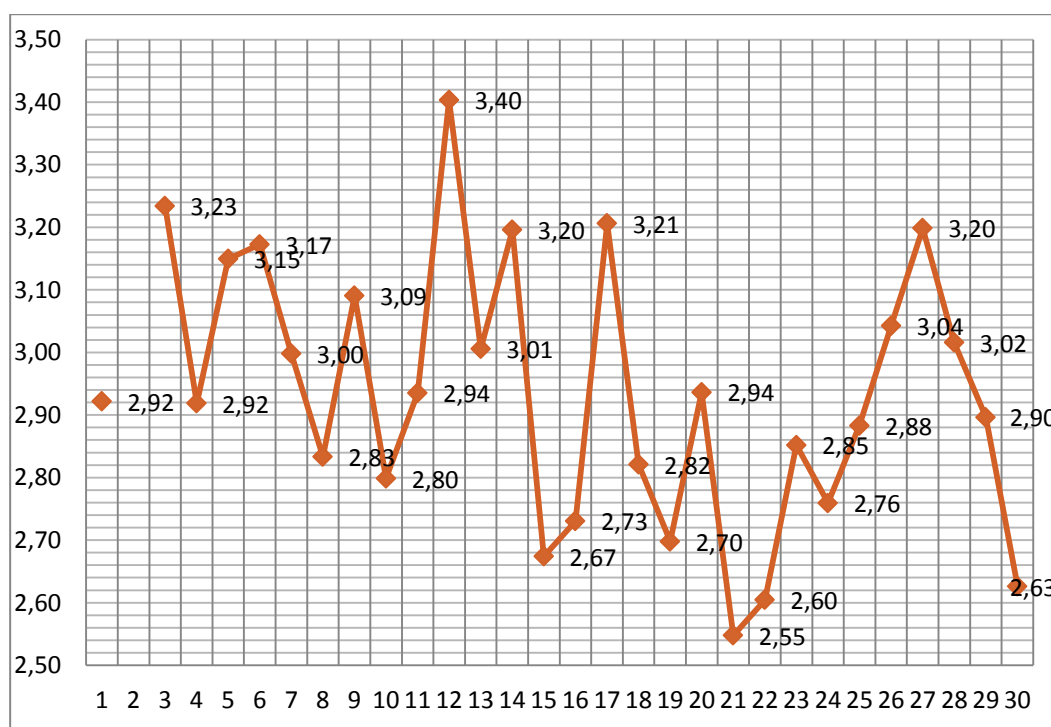
Barnets tilknytning og dets tilknytningstrang tænkes som basis i den proces som det, der trækker barnet ind i oplevelsen af samhørighed. I dette afsnit beskrives med udgangspunkt i Daniel N. Sterns forståelse, hvordan barnet via affektiv afstemning udvikler fornemmelse af selv, altså en gryende følelse af at være et subjekt blandt andre subjekter. Spørgsmålet er, hvordan disse kommer til udtryk i kommunens dagtilbud?

I kategorien sociale færdigheder spurgte vi kontaktpædagogerne om følgende i forhold til det enkelte barn:

- Tager ordet og/eller engagerer sig i tale med andre
- Tager initiativ til social kontakt på en passende måde
- Giver udtryk for egne rettigheder, meninger, ønsker og eventuel utilfredshed på en passende måde
- Står imod gruppepres
- Beder andre børn om hjælp, når der er behov for det
- Beder voksne om hjælp, når der er behov for det
- Kan komme med i andres leg på en god måde
- Viser, at han/hun genkender andres følelser og handler derefter
- Tager hensyn til andre i handling f.eks. ved at sende mælken videre til den næste, når han/hun selv har fået
- Lytter til andre og er indfølelse
- Roser, støtter, opmuntrer og er positiv og imødekommende over for andre
- Udfører handlinger, som er til hjælp og nytte for andre og udviser glæde ved sådanne handlinger
- Tager hensyn til andre i leg
- Gør plads til andre i sin leg
- Kan indgå kompromisser i konfliktsituationer og viser smidighed for at få løst dem

- Accepterer at egne ønsker ikke altid bliver opfyldt
- Giver sig, indordner sig, indrømmer egne fejl, tilgiver andre
- Kan klare frustration, fx over egne eller andres fejl eller ved mangel på mestring
- Går op i leg og lader sig rive med
- Viser humoristisk sans, tager initiativ til sjov
- Kommer med forslag og er kreativ i leg
- Glæder sig over at kunne mestre, lære og/eller undersøge nye ting

De bearbejdede besvarelser fortæller således om kontaktpædagogernes vurdering af børnenes færdigheder til at begå sig i det sociale rum og læreplanstemaet sociale kompetencer. Men også barnets alsidige personlige udvikling.



Figur 14: De enkelte dagtilbuds kontaktpædagogers oplevelse af børns sociale færdigheder

I forhold til sociale færdigheder vurderer kontaktpædagogerne børnene i dagtilbud 12 (3,40) 578 point, mens børnene i dagtilbud 21 scorer 421 point (2,55). Denne forskel svarer til cirka 1,6 standardafvigelse, hvilket betegnes som 'overordentlig meget' afvigende, hhv. 0,78 standardafvigelse over gennemsnittet og 0,79 under gennemsnittet. I forhold til standardafvigelser betegnes dette som 'meget' afvigende. I forhold til 500 point-skalaen betegnes afvigelsen fra gennemsnit som hhv. 'meget under' og 'meget over' gennemsnit.

Ved sammenligning af kurven over børns oplevelse af trivsel, børns oplevelse af barn-barn relationer, børns oplevelse af voksen-barn relationer og kompetenceaktiviteter, samt genkendelse af tal, bogstaver, geometriske figurer og genkendelse af ord, ses en lignende tendens i dagtilbuddenes placering på grafen. Men

der ses nogle forskelle. Dagtilbud 12, der i figurerne over børns akademiske kompetencer (tal, bogstaver, figurer og ord) placerer sig relativt lavt, er her i kontaktpædagogernes vurderinger vedrørende sociale færdigheder, placeret højere. Dagtilbud 9 har samme tendens, ligesom dagtilbud 15 mfl.

I denne og de resterende figurer i denne kategori mangler dagtilbud 2, hvilket skyldes, at der har været under 7 besvarelser.

- De tre højest scorende dagtilbud er 3, 12, og 17
- De tre lavest scorende dagtilbud er 21, 22 og 30

Nedenstående tabel viser kommunens gennemsnit af y-akseværdi i forhold til de øvrige kommuner.

	Gennemsnit fra y-aksen
Fredericia	2,94
Gennemsnit af de øvrige kommuner	2,82

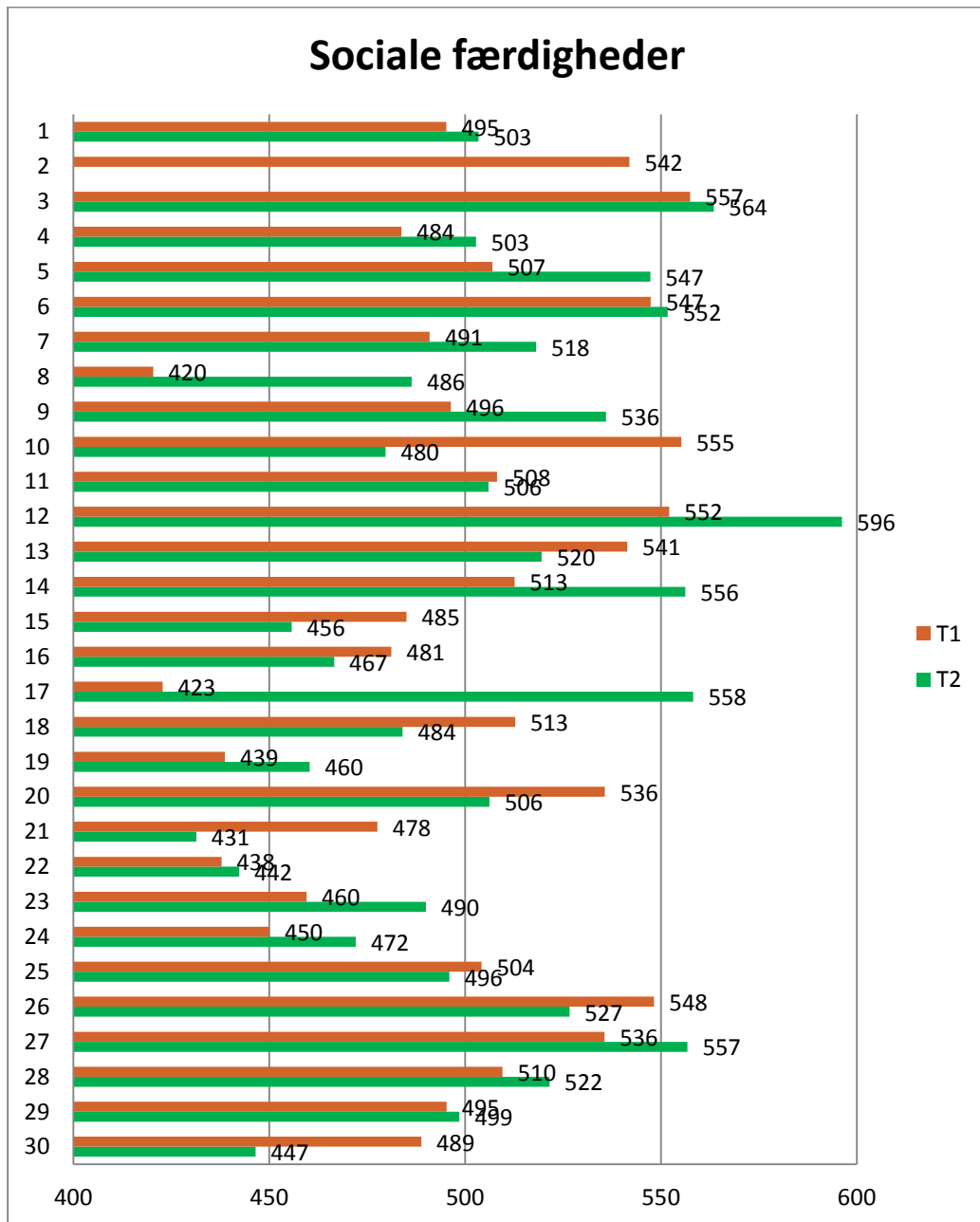
Tabel 13: Kommunens gennemsnit af y-akseværdi i forhold til de øvrige kommuner

Som det ses i tabellen, er de øvrige kommuners gennemsnit på 2,82. Det skal ligeledes bemærkes, at 21 af kommunens 30 dagtilbud ligger over dette gennemsnit (i dette tal er indregnet dagtilbud 2, som vi rettelig ikke kan vide om det ligger over eller under, men vi vælger at lade det tælle som lå det over), et enkelt ligger på gennemsnit, og 8 dagtilbud ligger under: 10, 15, 16, 19, 21, 22, 24 og 30.

Udvikling fra T1 til T2 med hensyn til børns sociale færdigheder

Som allerede nævnt kan vi i Fredericia Kommune på udvalgte områder sammenligne resultaterne fra T1 i 2013 til T2 i 2015, hvilket er tilfældet med hensyn til kontaktpædagogernes vurdering af børns sociale trivsel.

Her ser resultatet ud som følger:



Figur 15: De enkelte dagtilbuds kontaktpædagogers oplevelse af børns sociale færdigheder og dagtilbuddenes udvikling fra T1 (orange) til T2 (grøn). Dagtilbud 2 har ikke scoret i T2.

Som det ses i figur 15 er der ikke noget specifikt mønster i dagtilbuddenes score og deres udvikling fra T1 til T2. Ud af de 30 dagtilbud har 18 dagtilbud en positiv udvikling. Af dem er dagtilbud 17 det dagtilbud med den største fremgang: 135 point, svarende til over én standardafvigelse. Det er desuden værd at bemærke, at den største tilbagegang er dagtilbud 10, med 75 point.

	Over 500	Under 500
T1	531,8	466,8
T2	535,7	470

Tabel 14: Udviklingen i gennemsnit fra T1 til T2 for hele kommunen.

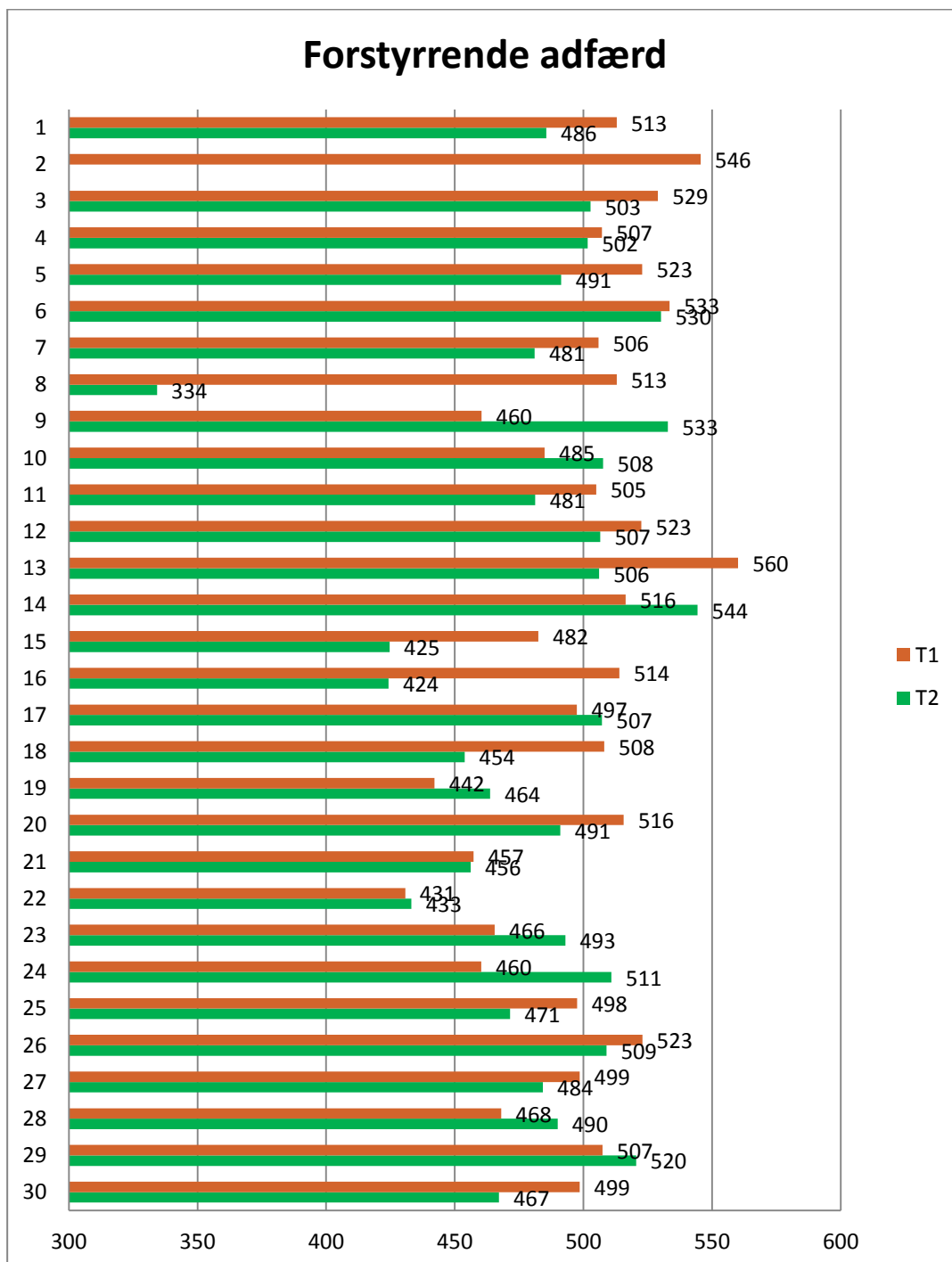
Som det fremgår af tabel 14, har der i gennemsnit i Fredericia Kommune været en svag positiv udvikling i børns sociale færdigheder, fra T1 til T2. I de dagtilbud der i T1 lå over 500 point var gennemsnittet cirka 532 point og i T2 var de dagtilbud, der lå over cirka 536 point. For de dagtilbud, der i T2 lå under 500 point, var deres gennemsnit cirka 467 point, og i T2 var de gennemsnittet af de dagtilbud, der lå under 500 point: 470 point.

Udvikling fra T1 til T2 med hensyn til børns forstyrrende adfærd

Vi har sammenholdt forstyrrende og eksternaliseret (udadreagerende) adfærd, og spurgt om følgende i forhold til det enkelte barn:

- Har raserianfald
- Er rastløs eller hele tiden i bevægelse, skifter stadig aktiviteter
- Giver anledning til skænderier med andre
- Forstyrrer de aktiviteter, der foregår
- Retter sig ikke efter regler eller opfordringer
- Er aggressiv i forhold til omgivelserne

Her ser resultatet ud som følger:



Figur 16: De enkelte dagtilbuds kontaktpædagogers oplevelse af børns forstyrrende adfærd og dagtilbuddenes udvikling fra T1 (orange) til T2 (grøn). Dagtilbud 2 har ikke scoret i T2.

Når besvarelserne fra denne kategori bliver analyseret statistisk, bliver de vendt i visningen således, at jo mere trivsels- og læringshæmmende adfærd der registreres, des lavere bliver den gennemsnitsværdi, der opnås. Dette for at tilpasse

aflæsningen af disse kategorier til det generelle billede, at jo højere et gennemsnit des bedre er det for trivsels- og læringsmiljøet.

I denne variabel ønskes der således en stigning i tallene fra T1 til T2. Som det fremgår af figur 16, er der som i figur 15, ikke et bestemt mønster i udviklingen. Men 10 af de 30 dagtilbud har oplevet en ønskelig stigning. Disse stigninger er ikke alle signifikante, men rummer tendenser. Den største positive udvikling er i dagtilbud 9, hvor stigningen er på 73 point, og den mest markante negative udvikling er i dagtilbud 8, hvor faldet er på 179 point.

	Over 500	Under 500
T1	520,8	473,7
T2	515	460,3

Tabel 15: Udviklingen i gennemsnit fra T1 til T2 for hele kommunen.

Som det fremgår af tabel 15, har der i gennemsnit i Fredericia Kommune, været en svag negativ udvikling i børns forstyrrende adfærd, fra T1 til T2. I de dagtilbud der i T1 lå over 500 point var gennemsnittet cirka 521 point og i T2 var de dagtilbud, der lå over er gennemsnittet på cirka 515 point. De dagtilbud, der i T2 lå under 500 point, var deres gennemsnit cirka 474 point, og i T2 var de gennemsnittet af de dagtilbud, der lå under 500 point cirka 460 point.

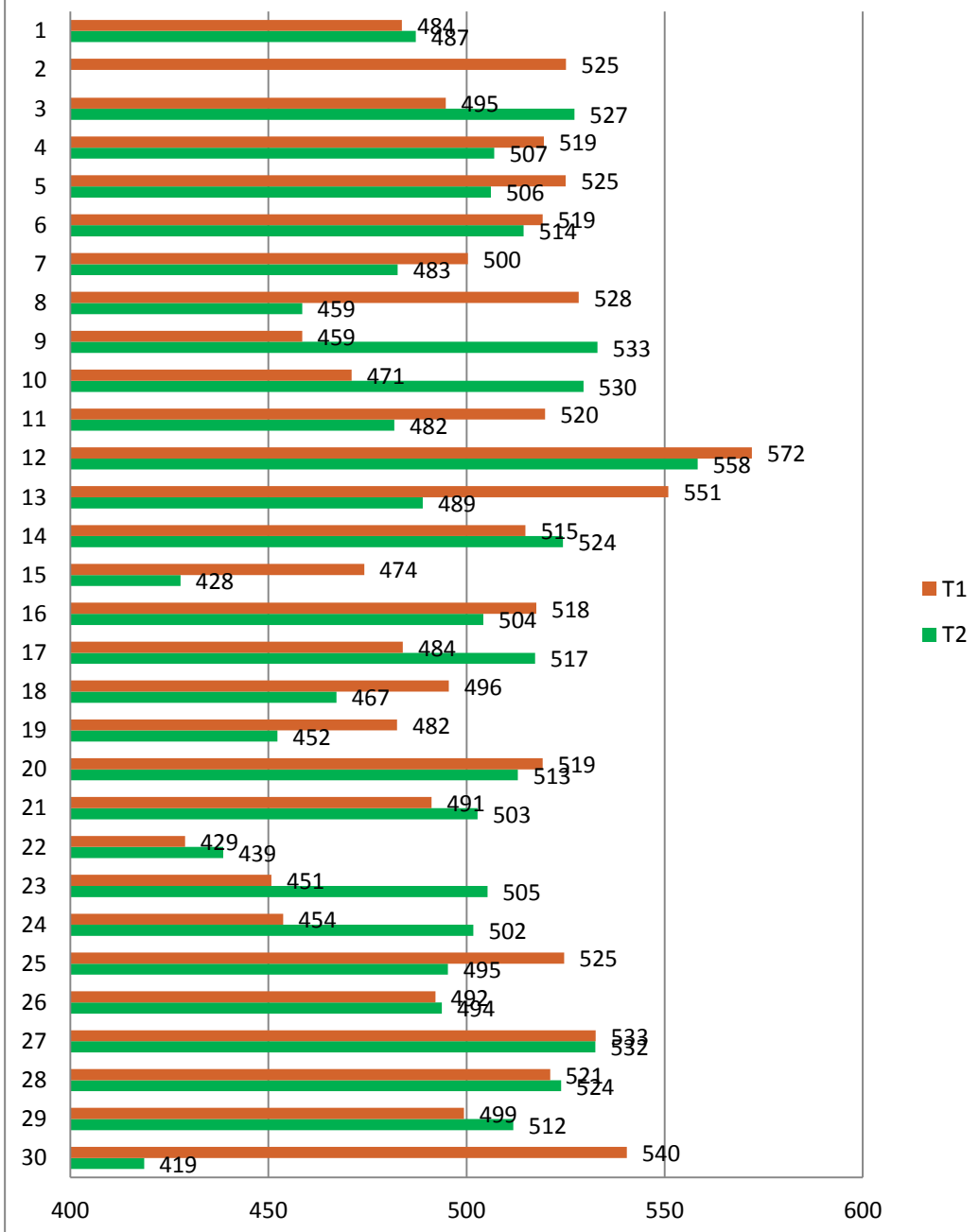
Udvikling fra T1 til T2 med hensyn til børns internaliserede adfærd

Med hensyn til variabelen internaliseret adfærd spurgte vi kontaktpædagogerne om følgende i forhold til det enkelte barn:

- Giver udtryk for ikke at have nogen venner
- Går for sig selv
- Viser ængstelse i samværet med andre børn
- Virker trist, ked af det eller deprimeret
- Er passiv i forhold til omgivelserne
- Tager ikke øjenkontakt (kigger ned, kigger væk, forbi osv.)

En positiv udvikling i denne variabel vil være en stigning i tallene. Resultatet ser ud som følger:

Internaliseret adfærd



Figur 17: De enkelte dagtilbuds kontaktpædagogers oplevelse af børns internaliserede adfærd og dagtilbuddenes udvikling fra T1 (orange) til T2 (grøn). Dagtilbud 2 har ikke scoret i T2.

Når besvarelsene fra denne kategori bliver analyseret, bliver de vendt i visningen således, at jo mere trivsels- og læringshæmmende adfærd der registreres, des lavere bliver den gennemsnitsværdi, der opnås. Dette for at tilpasse aflæs-

ningen af disse kategorier til det generelle billede i rapporterne; at jo højere et gennemsnit des bedre er det for trivsels- og læringsmiljøet.

I denne variabel ønskes der således en stigning i tallene fra T1 til T2. Som det fremgår af figur 17, er der som i figur 15 og 16, ikke umiddelbart et bestemt mønster i udviklingen. Men 13 af de 30 dagtilbud har oplevet en ønskelig stigning. Disse stigninger er ikke alle signifikante jf. de udstukne signifikansgrænser, men rummer alligevel tendenser og fremfor alt repræsenterer de børn. Den største positive udvikling er i dagtilbud 9, hvor stigningen er på 74 point, og den mest markante negative udvikling er i dagtilbud 30, hvor faldet er på 121 point.

	Over 500	Under 500
T1	526,9	475,8
T2	518,3	466,2

Tabel 16: Udviklingen i gennemsnit fra T1 til T2 for hele kommunen.

Som det fremgår af tabel 16, har der i gennemsnit i Fredericia Kommune været en svag negativ udvikling i børns internaliserede adfærd, fra T1 til T2. I de dagtilbud der i T1 lå over 500 point var gennemsnittet cirka 527 point og i T2 var de dagtilbud, der lå over gennemsnittet på cirka 518 point. For de dagtilbud der i T2 lå under 500 point, var gennemsnittet cirka 476 point, og i T2 var gennemsnittet af de dagtilbud, der lå under 500 point cirka 466 point.

Vurdering af børns kommunikation og sprog

I kategorien børns kommunikation og sprog spurgte vi kontaktpædagogerne om følgende i forhold til det enkelte barn:

- Bruger sproget relevant i forhold til situationen
- Har let ved at gøre sig forståelig
- Kan formulere sine ønsker verbalt
- Kan fortælle en historie med en vis sammenhæng
- Forstår nægtende sætninger (Fx.: Giv mig den, der ikke er gul)
- Kan sortere ting i kategorier (Fx.: tøj, møbler, legetøj)
- Kan fortælle om, hvad ting er (Fx.: Hvad er en bog?)
- Kan lege med sproget
- Kan rime på egen hånd
- Kan skrive sit navn
- Kan udtale alle stavelserne i et ord
- Bruger overbegreber (Fx.: Dyr, mad, legetøj)
- Bruger ord som angiver form, størrelse, antal
- Bruger sætninger med forholdsord (Fx.: I, under, bagved, over)
- Binder sætninger sammen fx med ord som 'og' og 'men'
- Stiller hvordan- og hvorfor-spørgsmål
- Bruger fordi-sætninger

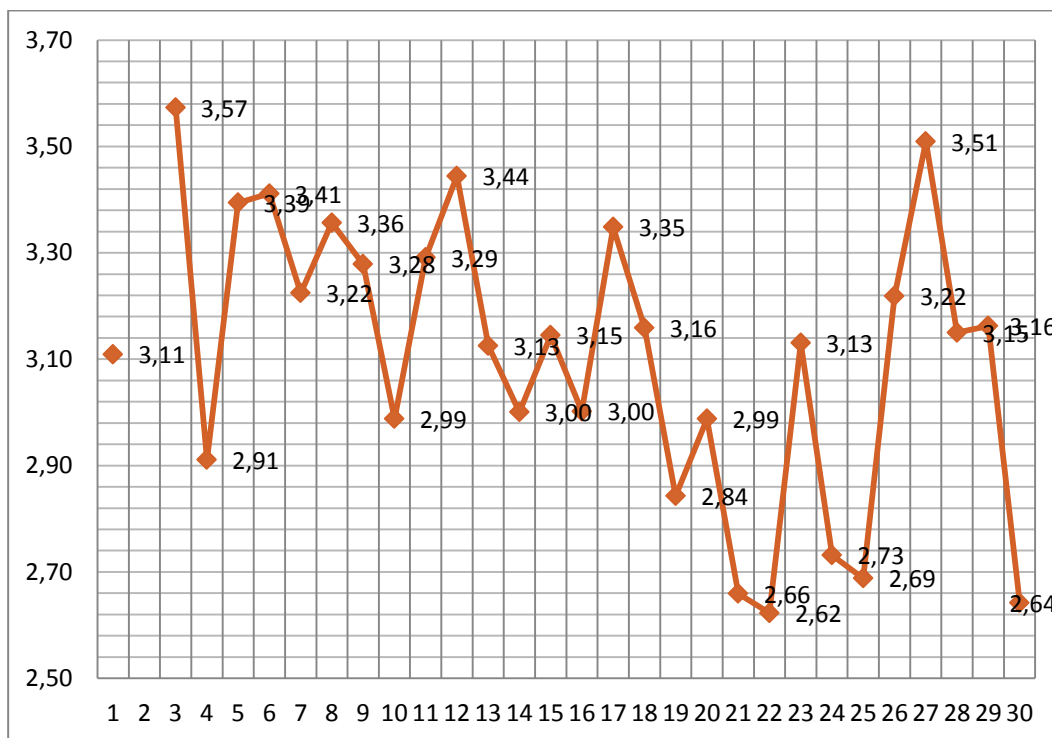
Spørgsmålene fortæller om kontaktpædagogernes vurdering af børnenes verbal-sproglige evner, og hvordan børnene placerer sig i forhold til sprogudvikling (Bleses, 2007) og læreplanstemaet sprog. Men også til barnets alsidige personlige udvikling og kulturelle udtryksformer og værdier.

Sprog

Der er især to lingvistiske paradigmer, der er fremherskende i dag: Det formelle og det funktionelle sprogsyn. Formel sprogvidenskab beskæftiger sig først og fremmest med sprogets strukturer. Funktionel sprogvidenskab beskæftiger sig overvejende med sprogets kommunikative funktion.

De formelle sprogteorier har det tilfælles, at de forudsætter, at kun en del af menneskets sproglige viden er tilegnet, mens en anden del af denne viden er medfødt (Chomsky, 2006; Pinker, 1994). Sprogets universelle træk kan således forklares, idet den medfødte del af menneskets sprogevne ses som en uafhængig, medfødt evne, der består af syntaks, grammatik og fonologi. I denne logik er den kulturelle indflydelse sekundær i forhold til den biologiske. I modsætning hertil understreger forskere som Andrew Meltzoff (1985), Michael Tomasello (2006), Jerome Bruner (1996), Katherine Nelson (2007), Daniel N. Stern (2014) og i Danmark eksempelvis Anne Holmen (2006) alle på hver deres måde sprogets sociale og kulturelle bundethed – og dets biologiske udspring. Det betyder, at barnets medfødte kompetencer tænkes som *muligheder* og ikke alene som *færdigheder*, der automatisk folder sig ud i takt med, at barnet bliver ældre. Muligheder, der skal stimuleres passende, for at blive udfoldet. En tanke, der indebærer at barnet bliver til som et kommunikerende individ på baggrund af sin biologi, og det at opnå en stemme i fællesskabet sker i den dialogiske relatering, der opstår i det intime rum mellem barn og omsorgsgiver.

Forudsætninger for at barnets deltagelse i det sociale rum udvikles og udfoldes i nære relationer formodes at indebære en vokseninitieret tryghed og vokseninitieret skabt basal tillid til barnets nære omverden og opmærksomme omsorgsgivere, der deler barnets intentioner udtrykt sanseligt: mimisk, gestisk og med lyde, lugte og sprogprosodi, i dialogformer med tilstrækkelige dialogskift og meningsfuldt indhold. Sprog som socialitet og socialitet via sprog indebærer ageren i en social verden, i meningsfulde, indlejrede symbolske handlinger, i en løbende sprogliggjort skabelsesproces.



Figur 18: Kontaktpædagogers oplevelse af børns kommunikation og sprog

I forhold til kommunikation og sprog vurderer kontaktpædagogerne børnene i dagtilbud 3 (3,57) 568 point, mens børnene i dagtilbud 22 scorer 432 point (2,62). Denne forskel svarer til cirka 1,4 standardafvigelse, hvilket betegnes som 'overordentlig meget' afvigende, hhv. 0,68 standardafvigelse over gennemsnittet og 0,68 under gennemsnittet. I forhold til standardafvigelser betegnes dette som 'meget' afvigende. I forhold til 500 point-skalaen betegnes afvigelsen fra gennemsnit som hhv. 'meget' under og over gennemsnit. Ved sammenligning af kurven over børns oplevelse af trivsel, børns oplevelse af barn-barn relationer, børns oplevelse af voksen-barn relationer og kompetenceaktiviteter, samt genkendelse af tal, bogstaver, geometriske figurer, genkendelse af ord og sociale færdigheder, ses samme tendens i dagtilbuddenes placering.

- De tre højest scorende dagtilbud er 3, 12 og 27
- De tre lavest scorende dagtilbud er 21, 22 og 30

Nedenstående tabel viser kommunens gennemsnit af y-akseværdi i forhold til de øvrige kommuner.

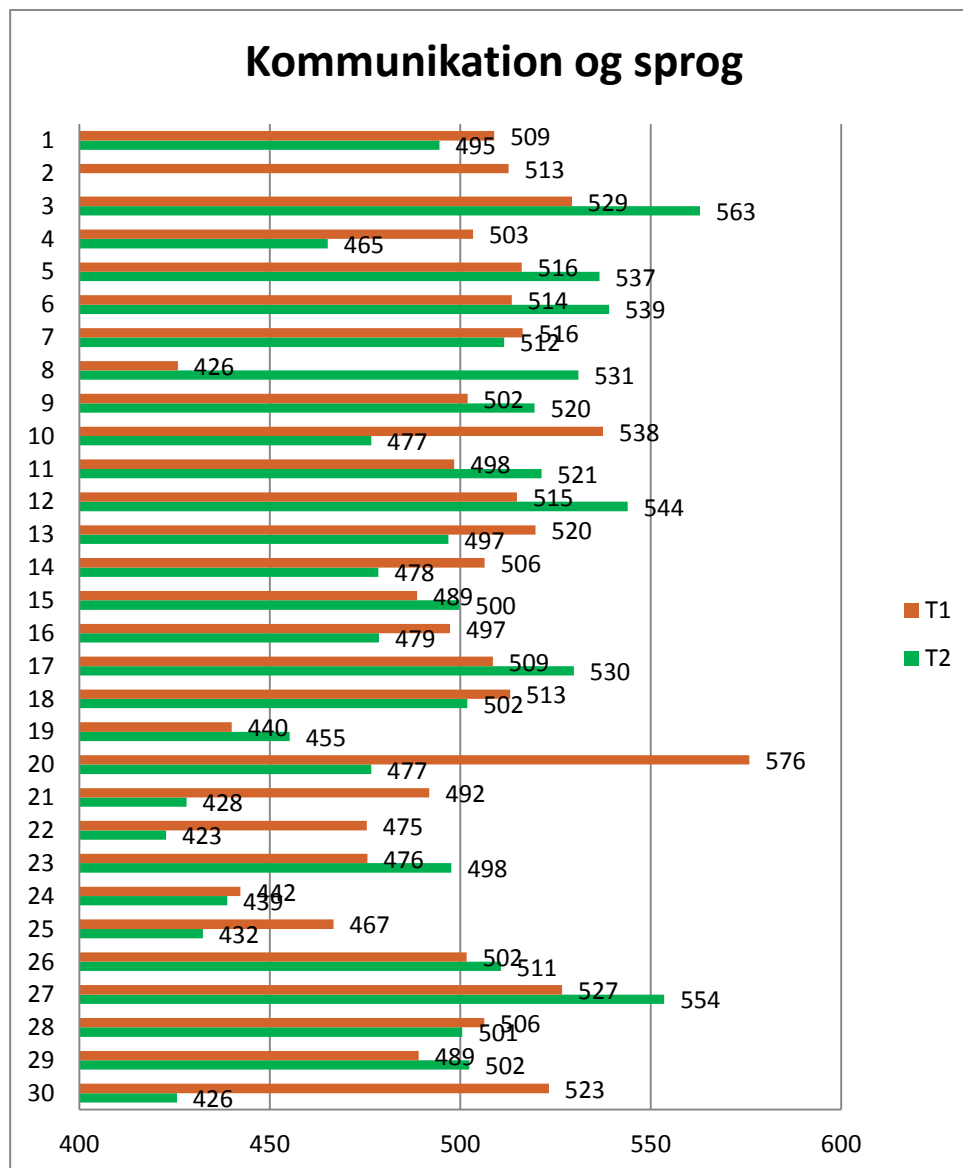
	Gennemsnit fra y-aksen
Fredericia	3,11
Gennemsnit af de øvrige kommuner	3,04

Tabel 17: Kommunens gennemsnit af y-akseværdi i forhold til de øvrige kommuner

Som det ses i tabellen på forrige side, er de øvrige kommuners gennemsnit på 3,04. Det skal ligeledes bemærkes, at 19 af kommunens 30 dagtilbud ligger over dette gennemsnit (dagtilbud 2 tælles med i den del der ligger over gennemsnit), og 11 dagtilbud ligger under: 4, 10, 14, 16, 19, 20, 21, 22, 24, 25 og 30.

Udvikling fra T1 til T2 med hensyn til børns kommunikation og sprog

I forhold til børns kommunikation og sprog ser resultatet ud som følger:



Figur 19: De enkelte dagtilbuds kontaktpædagogers oplevelse af børns kommunikation og sprog og dagtilbuddenes udvikling fra T1 (orange) til T2 (grøn). Dagtilbud 2 har ikke scoret i T2.

Som det fremgår af figur 19, er der som i figur 15, 16, og 17, ikke umiddelbart et bestemt mønster i udviklingen. Men 14 af de 30 dagtilbud har oplevet en ønske-

lig stigning. Disse stigninger er ikke alle signifikante, men rummer alligevel tendenser. Den største positive udvikling er i dagtilbud 8, hvor stigningen er på 105 point, og den mest markante negative udvikling er i dagtilbud 20, hvor faldet er på 99 point.

	Over 500	Under 500
T1	518,2	471,9
T2	524,5	462,1

Tabel 18: Udviklingen i gennemsnit fra T1 til T2 for hele kommunen.

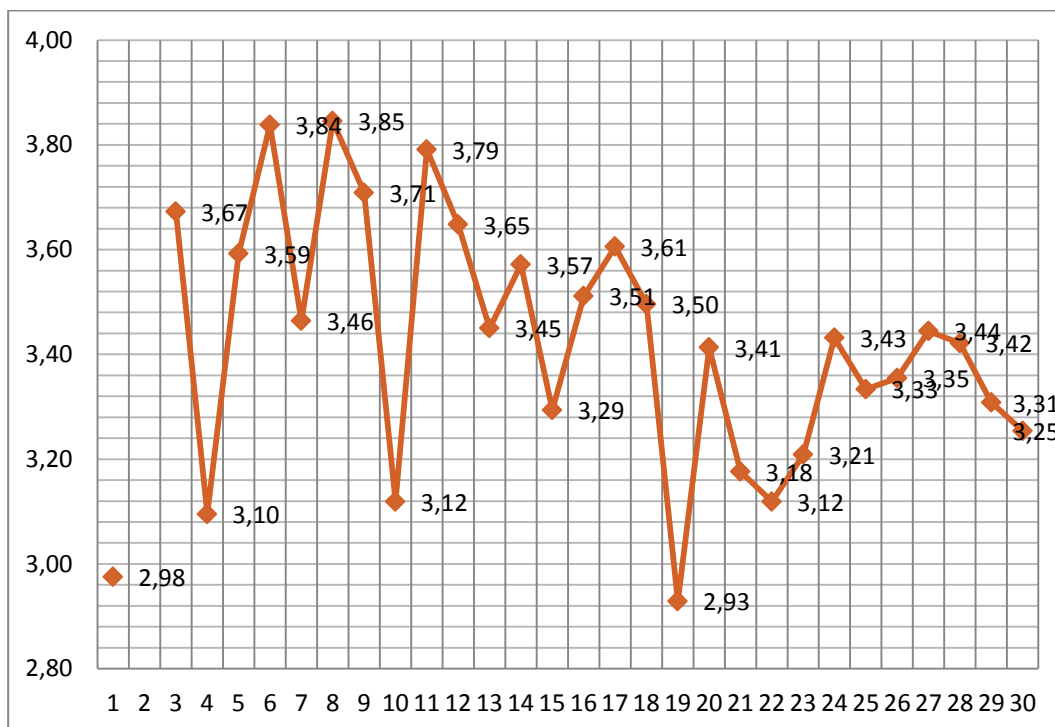
Som det fremgår af tabel 18, har der i gennemsnit i Fredericia Kommune været en positiv udvikling i børns kommunikation og sprog, fra T1 til T2 i de dagtilbud, der lå over gennemsnit, mens de dagtilbud, der lå under gennemsnit har oplevet et fald. I de dagtilbud der i T1 lå over 500 point var gennemsnittet cirka 518 point og i T2 var de dagtilbud, der lå over gennemsnittet på cirka 525 point. For de dagtilbud, der i T2 lå under 500 point, var gennemsnittet cirka 472 point, og i T2 var de gennemsnittet af de dagtilbud, der lå under 500 point faldet til cirka 462 point.

Vurdering af børns motorik og fysiske aktivitet

I kategorien motorik og fysisk aktivitet spurgte vi kontaktpædagogerne om følgende:

- Kan slå en kolbøtte
- Kan lide at gynge
- Kan holde balancen
- Er fysisk aktiv
- Kan koordinere sine bevægelser
- Kan cykle
- Kan hoppe, trille og dreje rundt om sig selv

Spørgsmålene fortæller om kontaktpædagogernes vurdering af børnenes kropslige færdigheder, og hvordan børnene placerer sig i forhold til krop og bevægelser – læreplanstemaet krop og bevægelse.



Figur 20: De enkelte dagtilbuds kontaktpædagogers oplevelse af børns motorik og fysiske aktivitet

I forhold til motorik og fysisk aktivitet, vurderer kontaktpædagogerne børnene i dagtilbud 8 (3,85) 578 point, mens børnene i dagtilbud 19 scorer 422 point (2,93). Denne forskel svarer til cirka 1,6 standardafvigelse, hvilket betegnes som 'overordentlig meget' afvigende, hhv. 0,78 standardafvigelse over gennemsnittet og 0,78 under gennemsnittet. I forhold til standardafvigelser betegnes dette som 'meget' afvigende. I forhold til 500 point-skalaen betegnes afvigelsen fra gennemsnit som hhv. 'meget' under og over gennemsnit. Ved sammenligning af kurven over børns oplevelse af trivsel, børns oplevelse af barn-barn relationer, børns oplevelse af voksen-barn relationer og kompetenceaktiviteter, samt genkendelse af tal, bogstaver, geometriske figurer, genkendelse af ord, sociale færdigheder og kommunikation og sprog, ses tendensen i dagtilbuddenes placering på grafen. Men der ses nogle væsentlige forskelle. Som de foregående figurer med kontaktpædagogernes besvarelser vedrørende sociale færdigheder og motorik og fysisk aktivitet, ses her andre sammenhænge, hvor børnene i kontaktpædagogernes øjne er lavere eller højere vurderet end børnenes egne vurderinger og score.

Det ses altså, at der er forskelle på hvordan børn vurderer deres egen trivsel, deres relationer mellem børn og mellem børn og voksne, deres kompetenceaktiviteter, deres akademiske færdigheder vedrørende genkendelse af tal, bogstaver, geometriske figurer og ord – og så kontaktpædagogernes vurderinger af børnenes sociale færdigheder, deres kommunikation og sprog og deres motorik og fysisk aktivitet. Der synes ikke nogen systematik i dette – men nogle dagtilbud synes at vurdere børnene højere end børnene selv, ligesom andre dagtilbud vurderer børnene lavere end børnenes egne vurderinger og score.

- De tre højest scorende dagtilbud er 6, 8, og 11
- De tre lavest scorende dagtilbud er 1, 4 og 19

Nedenstående tabel viser kommunens gennemsnit af y-akseværdi i forhold til de øvrige kommuner.

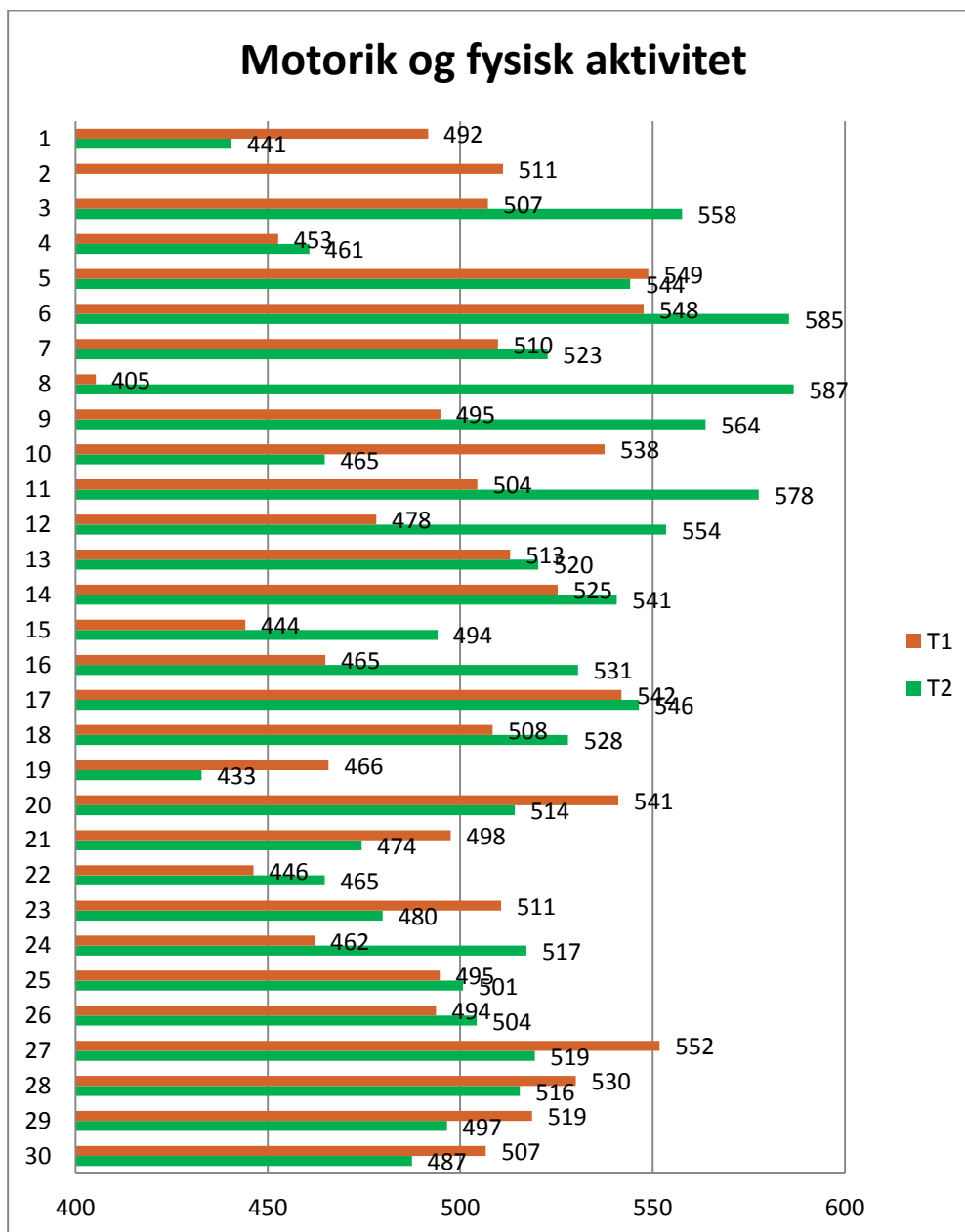
	Gennemsnit fra y-aksen
Fredericia	3,42
Gennemsnit af de øvrige kommuner	3,36

Tabel 19: Kommunens gennemsnit af y-akseværdi i forhold til de øvrige kommuner

Som det ses i tabellen, er de øvrige kommuners gennemsnit på 3,36. Det skal ligeledes bemærkes, at 18 af kommunens 30 dagtilbud ligger over dette gennemsnit (dagtilbud 2 tælles med i den del der ligger over gennemsnit), og 12 dagtilbud ligger under: 1, 4, 10, 15, 19, 21, 22, 23, 25, 26, 29 og 30.

Udvikling fra T1 til T2 med hensyn til børns motorik og fysiske aktivitet

I forhold til børns motorik og fysiske aktivitet ser resultatet ud som følger:



Figur 21: De enkelte dagtilbuds kontaktpædagogers oplevelse af motorik og fysisk aktivitet og dagtilbuddenes udvikling fra T1 (orange) til T2 (grøn). Dagtilbud 2 har ikke scoret i T2.

Som det fremgår af figur 21, er der som i figur 15, 16, 17, og 19 ikke umiddelbart et bestemt mønster i udviklingen. Men 18 af de 30 dagtilbud har oplevet en ønskelig stigning. Disse stigninger er ikke alle signifikante, men rummer alligevel tendenser. Den største positive udvikling er i dagtilbud 8, hvor stigningen er på 182 point, og den mest markante negative udvikling er i dagtilbud 10, hvor faldet er på 73 point.

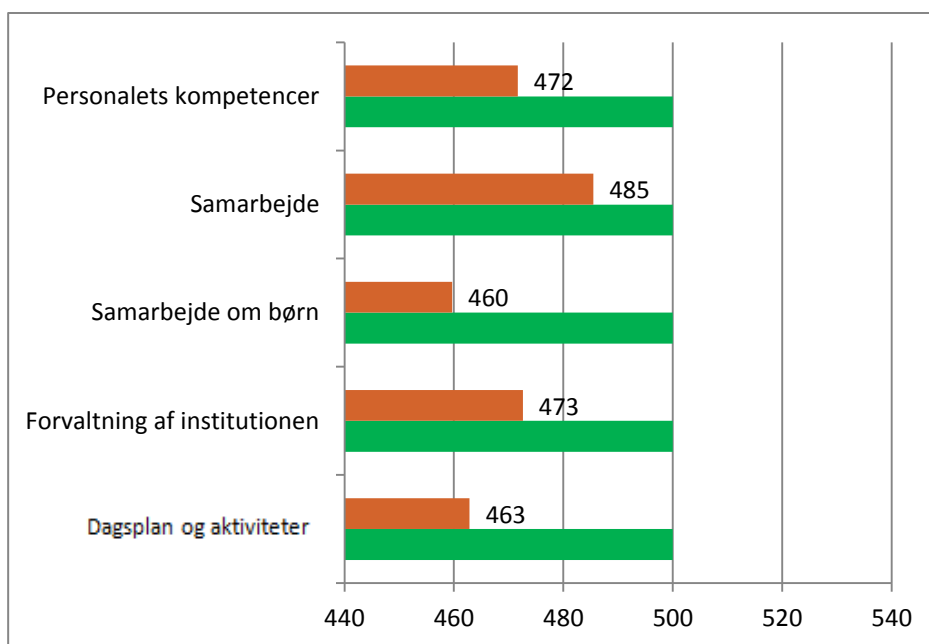
	Over 500	Under 500
T1	524,4	468,7
T2	538,4	470,2

Tabel 20: Udviklingen i gennemsnit fra T1 til T2 for hele kommunen.

Som det fremgår af tabel 20, har der i gennemsnit i Fredericia Kommune været en positiv udvikling i børns motorik og fysiske aktivitet, fra T1 til T2. I de dagtilbud der i T1 lå over 500 point var gennemsnittet cirka 524 point, og i T2 var de dagtilbud, der lå over gennemsnittet på cirka 538 point. For de dagtilbud, der i T2 lå under 500 point, var gennemsnittet cirka 469 point, og i T2 var gennemsnittet af de dagtilbud, der lå under 500 point, steget til cirka 470 point.

Personaledata

I denne kategori analyseres personalets besvarelser vedrørende egne kompetencer, samarbejde generelt og samarbejde om børn, ledelse af institutionen (forvaltning) og dagsplaner og aktiviteter.



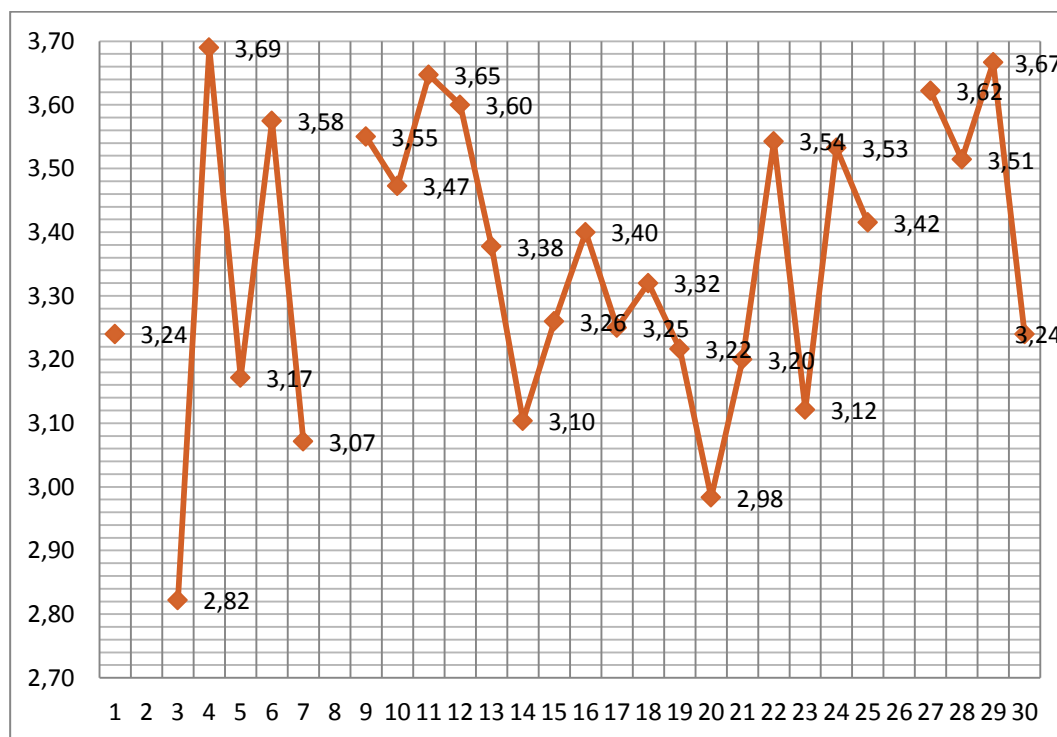
Figur 22: Personalets besvarelse om egne kompetencer, samarbejde, ledelse af dagtilbuddet og dagsplaner og aktiviteter, målt i forhold til alle kortlægningskommuner.

Som det fremgår af ovenstående figur, ligger Fredericia Kommunes (orange farve) personales vurderinger af egne kompetencer 'lidt under' gennemsnittet af alle de deltagende kommuner. Afvigelsen er signifikant. Det samme gør sig gældende for personalets vurdering af samarbejde og ledelse af institutionen. Samarbejde om børn og dagsplaner og aktiviteter, er 'noget under' gennemsnit. I nedenstående figurer i denne kategori, mangler dagtilbuddene 2, 8 og 26. Årsagen er, at der har været under 7 respondenter.

Personalets kompetencer

I denne kategori har vi spurgt personalet om at forholde sig til følgende udsagn:

- Jeg har tillid til mig selv som pædagogisk medarbejder i dagtilbuddet
- Jeg kan medvirke til at opretholde ro, orden og et godt trivselsmiljø i dagtilbuddet
- Jeg er entusiastisk og engageret i mit arbejde
- For det meste synes jeg, det er meget tilfredsstillende at være ansat i dette dagtilbud
- Jeg udvikler mig fagligt som medarbejder i dette dagtilbud



Figur 23: De enkelte dagtilbuds personales oplevelse af egne kompetencer

I forhold til personalets vurdering af egne kompetencer – med sigte på faglig selvtillid, trivselsmiljø, engagement, glæde ved ansættelsesstedet og faglighed, scorer dagtilbud 4 (3,69) 591 point, mens dagtilbud 3 scorer 410 point (2,82). Denne forskel svarer til næsten 2 standardafvigelser, hvilket betegnes 'overordentligt meget', - hhv. 0,91 standardafvigelse over gennemsnittet og 0,91 under gennemsnittet. I forhold til 500 point skalaen betegnes dette som 'meget' afvigende i forhold til gennemsnittet.

Ved sammenligning af figurene med børnenes besvarelser og med kontaktpædagogernes, ses her et helt andet mønster. Dels spænder forskellene mellem dagtilbuddene over næsten 2 kvalitetspoint på y-aksen, afvigelser mellem institutionerne er altså store i forhold til personalets egne vurderinger af deres kompetencer. Dels har flere dagtilbud modsatte tendenser. Fx har dagtilbud 1 i denne kategori en høj score, mens den i alle andre kategorier var lav. Denne

tendens for dette dagtilbud gør sig gældende i de efterfølgende besvarelser af personalet. Det samme gør sig gældende for bl.a. dagtilbud 7, 22 og 19.

Men samtidig kan det ses, at der er en anden tendens i dagtilbuddenes tal, hvor grafen stiger i kvalitet i højre side, modsat de foregående figurer - på nær børnenes besvarelse af kompetenceaktiviteter.

Der ses altså ikke noget entydigt billede af personalets vurdering af egne kompetencer. Til gengæld en stor diversitet.

- De tre højest scorende dagtilbud er 4, 11 og 29
- De tre lavest scorende dagtilbud er 3, 7 og 20

Nedenstående tabel viser kommunens gennemsnit af y-akseværdi i forhold til de øvrige kommuner.

	Gennemsnit fra y-aksen
Fredericia	3,36
Gennemsnit af de øvrige kommuner	3,53

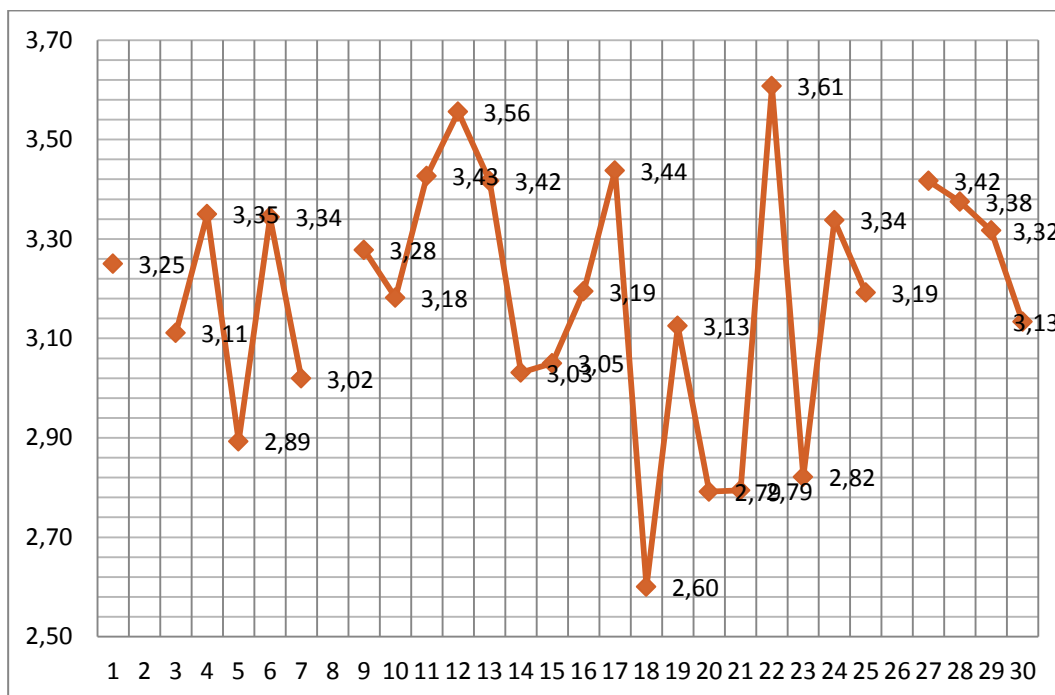
Tabel 21: Kommunens gennemsnit af y-akseværdi i forhold til de øvrige kommuner

Som det ses i tabellen, er de øvrige kommuners gennemsnit på 3,53. Det skal ligeledes bemærkes, at 11 af kommunens 30 dagtilbud ligger over dette gennemsnit (dagtilbud 2, 8 og 26 tælles med i den del der ligger over gennemsnit), et enkelt dagtilbud ligger på gennemsnittet, og 18 dagtilbud ligger under: 1, 3, 5, 7, 10, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 25, 28 og 30.

Samarbejde om det pædagogiske arbejde

I denne kategori har vi spurgt personalet om følgende forhold:

- Personalet i institutionen samarbejder i høj grad om indhold og metoder i det pædagogiske arbejde
- Personalet på en stue plejer at planlægge det pædagogiske arbejde i fællesskab
- Den enkelte pædagog og -medhjælper må tage hensyn til andre pædagoger og -medhjælpere i sit arbejde
- Personalegruppen har et gensidigt forpligtende samarbejde om de fleste forhold, som vedrører arbejdet med børnene



Figur 24: De enkelte dagtilbuds personales oplevelse af deres samarbejde

I forhold til personalets vurdering af deres samarbejde vedrørende pædagogisk planlægning og valg af indhold og metode, gensidig faglig hensyntagen faggrupper imellem og forpligtelse i samarbejdet, scorer dagtilbud 22 (3,61) 592 point og dagtilbud 18 (2,60) scorer 408 point. Denne forskel svarer til cirka 2 standardafvigelser, hvilket betegnes 'overordentligt meget', hhv. 0,92 standardafvigelse over gennemsnittet og 0,92 under gennemsnittet. I forhold til 500-pointskalaen betegnes dette som 'meget' afvigende i forhold til gennemsnittet.

Ved sammenligning af figurene med børnenes besvarelser og med kontaktpædagogernes, ses her et helt andet mønster. Dels er der væsentlig større afvigelser mellem institutionerne, og personalets egne vurderinger af deres samarbejde svinger overordentligt meget. Dels har dagtilbud skiftet plads, hvor de tidligere scorede højt, scorer de nu lavt – og omvendt.

I de øvrige figurer i denne kategori, personalets kompetencer, samarbejde om børn, forvaltning af dagtilbuddet (ledelse) og dagsplan og aktiviteter, ses en progression mod højre side i figuren. Dette er som sagt i nogen grad omvendt af børnenes og kontaktpædagogernes besvarelser.

- De tre højest scorende dagtilbud er 12, 17 og 22
- De tre lavest scorende dagtilbud er 18, 20 og 21

Tabellen på næste side viser kommunens gennemsnit af y-akseværdi i forhold til de øvrige kommuner.

	Gennemsnit fra y-aksen
Fredericia	3,19
Gennemsnit af de øvrige kommuner	3,31

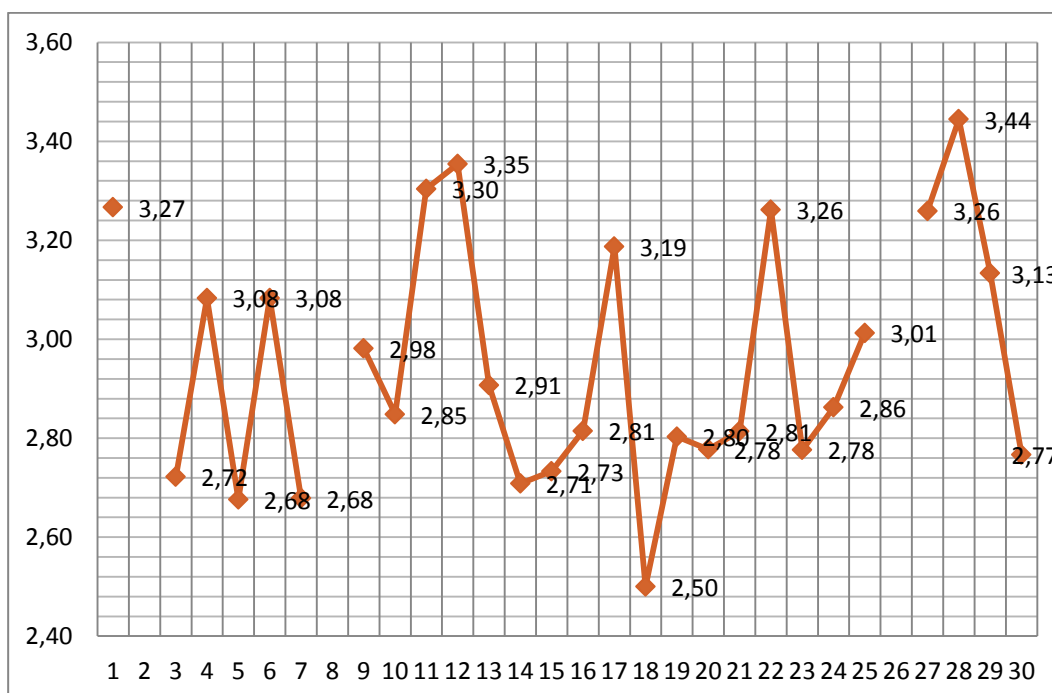
Tabel 22: Kommunens gennemsnit af y-akseværdi i forhold til de øvrige kommuner

Som det ses i tabellen, er de øvrige kommuners gennemsnit på 3,31. Det skal ligeledes bemærkes, at 14 af kommunens 30 dagtilbud ligger over dette gennemsnit (dagtilbud 2, 8 og 26 tælles med i den del der ligger over gennemsnit), og 16 dagtilbud ligger under: 1, 3, 5, 7, 9, 10, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 21, 23, 25 og 30.

Samarbejde om børn

I denne kategori har vi spurgt personalet om følgende forhold:

- Personalegruppen har et fælles forpligtende ansvar i forhold til alle børn i institutionen
- Personalet på stuerne tager også ansvar for de børn, der er på andre stuer
- Hverdagen er ikke mere travl, end at personalet har tid til at tale med børnene om hverdagsting
- Personalet hjælper og støtter hinanden med at forstå og løse problemer i børnegruppen
- Personalet er enige om, hvad der er uacceptabel adfærd hos børnene
- Arbejdet i institutionen er i høj grad tilpasset de forskellige børns forudsætninger



Figur 25: De enkelte dagtilbuds personales oplevelse af deres samarbejde om børn

I forhold til personalets vurdering af deres samarbejde om børn; (forpligtende ansvar for børn, tager ansvar for børn på andre stuer, tager sig tid til at tale med børn, samarbejde om at hjælpe børn, enighed om uacceptabel adfærd og tilpasning af arbejdet til børns forudsætninger) scorer dagtilbud 28 (3,44) 592 point og dagtilbud 18 (2,50) scorer 408 point. Denne forskel svarer til cirka 2 standardafvigelser, hvilket betegnes 'overordentligt meget', hhv. 0,92 standardafvigelse over gennemsnittet og 0,92 under gennemsnittet. I forhold til 500 point skalaen betegnes dette som 'meget' afvigende i forhold til gennemsnittet.

Ved sammenligning af figurene med børnenes besvarelser og med kontaktpædagogernes, ses her endnu engang et helt andet mønster. Billedet er det samme som personalets vurderinger af deres samarbejde (figur 24). Der er tilsyneladende et sammenfald mellem samarbejde generelt og samarbejde om børnene. Dels er der markante afvigelser mellem institutionerne, og personalets egne vurderinger af deres kompetencer svinger overordentlig meget.

- De tre højest scorende dagtilbud er 11, 12 og 28
- De tre lavest scorende dagtilbud er (5 og 7), 14 og 18

Nedenstående tabel viser kommunens gennemsnit af y-akseværdi i forhold til de øvrige kommuner.

	Gennemsnit fra y-aksen
Fredericia	2,95
Gennemsnit af de øvrige kommuner	3,24

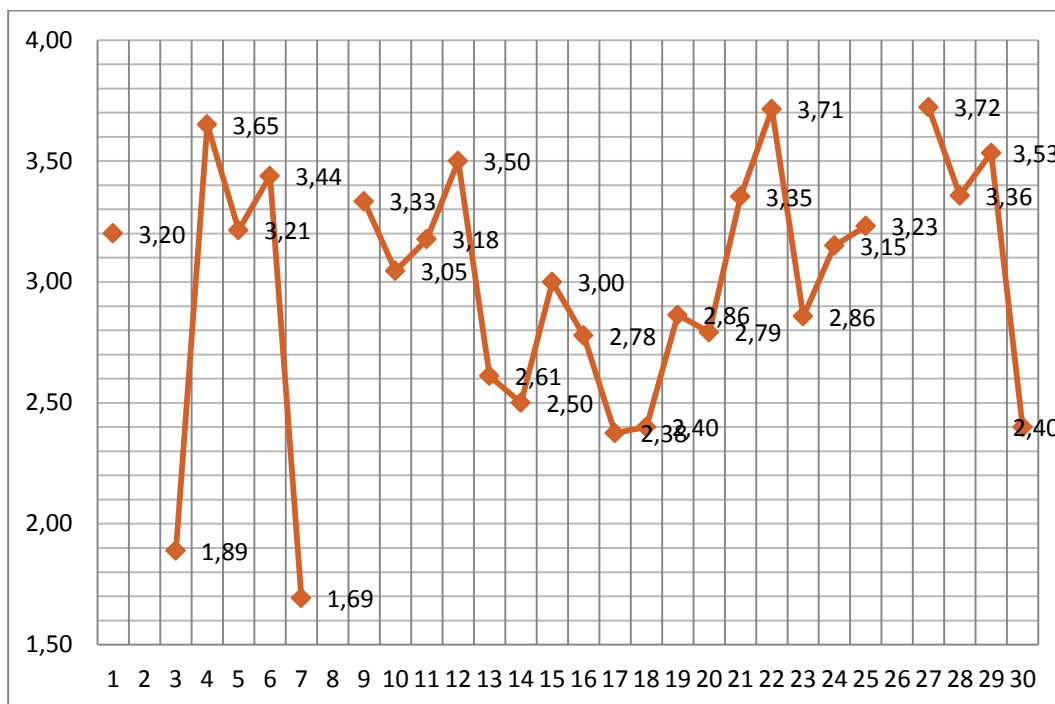
Tabel 23: Kommunens gennemsnit af y-akseværdi i forhold til de øvrige kommuner

Som det ses i tabellen, er de øvrige kommuners gennemsnit på 3,24. Det skal ligeledes bemærkes, at 9 af kommunens 30 dagtilbud ligger over dette gennemsnit (dagtilbud 2, 8 og 26 tælles med i den del der ligger over gennemsnit), og 21 dagtilbud ligger under: 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 29 og 30.

Ledelse af institutionen

I denne kategori har vi spurgt personalet om følgende forhold:

- Der er en klar ledelse af arbejdet i institutionen
- Ledelsen tager ansvar for pædagogisk udvikling i institutionen



Figur 26: De enkelte dagtilbuds personales oplevelse af dagtilbuddets ledelse

I forhold til personalets vurdering af ledelsen af institutionen; (ledelse af arbejdet og ansvar for den pædagogiske udvikling) scorer dagtilbud 27 (3,72) 632 point og dagtilbud 7 (1,69) scorer 368 point. Denne forskel svarer til cirka 2,6 standardafvigelser, hvilket betegnes 'overordentligt meget', hhv. 1,32 standardafvigelse over gennemsnittet og 1,32 under gennemsnittet. I forhold til 500 point skalaen betegnes dette som 'overordentlig meget' afvigende i forhold til gennemsnittet.

Der er med andre ord markante afvigelser af personalets bedømmelse af institutionens ledelse. Billedet er det samme som personalets vurderinger af deres kompetencer (figur 23). Dels er der markante afvigelser mellem institutionerne, og personalets egne vurderinger af ledelse af institutionen svinger overordentlig meget.

- De tre højest scorende dagtilbud er 4, 22 og 27
- De tre lavest scorende dagtilbud er 3, 7 og 17

Nedenstående tabel viser kommunens gennemsnit af y-akseværdi i forhold til de øvrige kommuner.

	Gennemsnit fra y-aksen
Fredericia	2,99
Gennemsnit af de øvrige kommuner	3,27

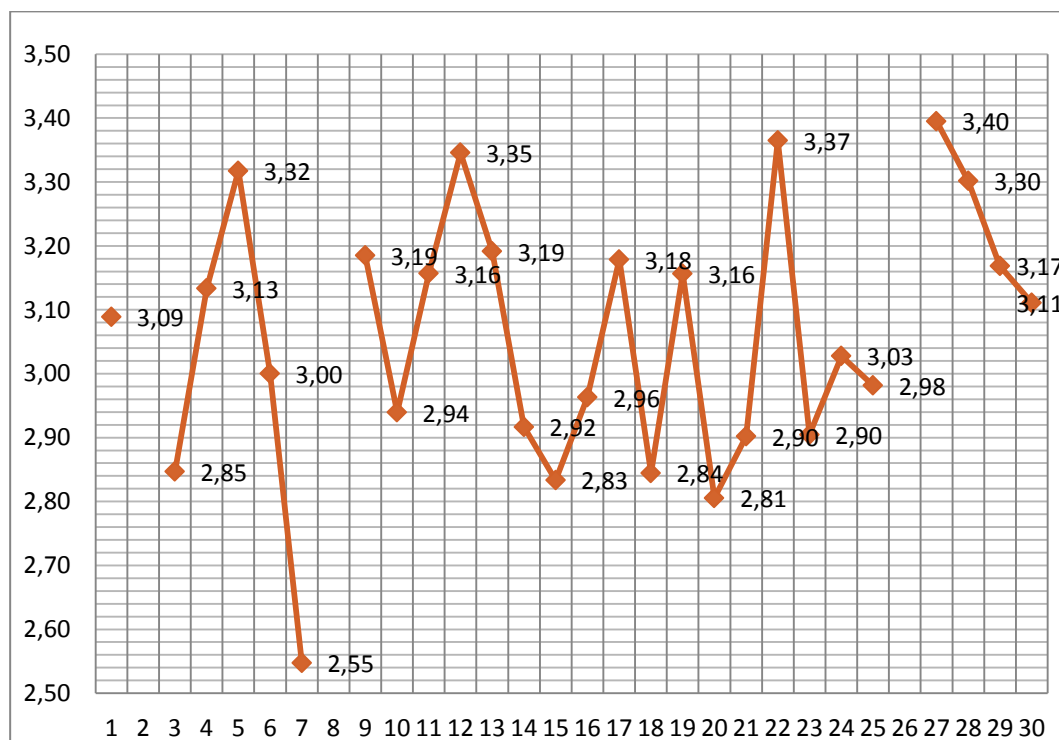
Tabel 24: Kommunens gennemsnit af y-akseværdi i forhold til de øvrige kommuner

Som det ses i tabellen, er de øvrige kommuners gennemsnit på 3,27. Det skal ligeledes bemærkes, at 12 af kommunens 30 dagtilbud ligger over dette gennemsnit (dagtilbud 2, 8 og 26 tælles med i den del der ligger over gennemsnit), og 18 dagtilbud ligger under: 1, 3, 5, 7, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 23, 24, 25 og 30.

Dagsplan og aktiviteter i institutionen

I denne kategori har vi spurgt personalet om følgende forhold:

- Vi har fokus på aktiviteter, som giver børnene nødvendige kompetencer
- Vi prøver at få børnene til at prøve aktiviteter, der er lidt sværere end det de plejer
- Vi prioriterer altid gode samtaler med børnene
- Vi følger altid institutionens dagsplan
- Der er et varieret udvalg af ting, som kan stimulere finmotoriske færdigheder
- Der er mulighed for flere forskellige læringsaktiviteter
- Der er gode muligheder for grov-motoriske aktiviteter
- Der er et varieret udvalg af bøger, som taler til børnenes forskellige interesser
- Vores arbejde er tilpasset børnenes forskellige evner og forudsætninger



Figur 27: De enkelte dagtilbuds personales oplevelse af dagtilbuddets dagsplaner og aktiviteter

I forhold til personalets vurdering af dagsplan og aktiviteter i institutionen; (kompetencegivende aktiviteter, udfordrende aktiviteter, gode samtaler med

børnene, følger dagsplanen, finmotoriske aktiviteter, forskellige læringsaktiviteter (udvalg), grov-motoriske aktiviteter, varieret bogudvalg og justering til børns forudsætninger) scorer dagtilbud 27 (3,40) 588 point og dagtilbud 7 (2,55) scorer 411 point. Denne forskel svarer til cirka 1,8 standardafvigelse, hvilket betegnes 'overordentlig meget', hhv. 0,88 standardafvigelse over gennemsnittet og 0,89 under gennemsnittet. I forhold til 500 point skalaen betegnes dette som 'meget' afvigende i forhold til gennemsnittet.

Billedet er det samme som personalets vurderinger af deres kompetencer og ledelse af institutionen (foregående figurer). Der ses markante afvigelser mellem institutionerne, og personalets egne vurderinger af deres aktiviteter og dagsplaner svinger overordentlig meget.

- De tre højst scorende dagtilbud er 12, 22 og 27
- De tre lavest scorende dagtilbud er 7, 15 og 20

I denne kategori med personalets besvarelser om deres kompetencer, samarbejde og samarbejde om børn, ledelse og aktiviteter og dagsplaner, ses der stor spredning på y-aksen (skalaen med de fire kvalitets kategorier 1 lavest og 4 højest). Dette indikerer stor spredning mellem dagtilbuddenes personales vurderinger, større end børnenes egne vurderinger og scorer.

Nedenstående tabel viser kommunens gennemsnit af y-akseværdi i forhold til de øvrige kommuner.

	Gennemsnit fra y-aksen
Fredericia	3,06
Gennemsnit af de øvrige kommuner	3,29

Tabel 25: Kommunens gennemsnit af y-akseværdi i forhold til de øvrige kommuner

Som det ses i tabellen, er de øvrige kommuners gennemsnit på 3,29. Det skal ligeledes bemærkes, at 8 af kommunens 30 dagtilbud ligger over dette gennemsnit (dagtilbud 2, 8 og 26 tælles med i den del der ligger over gennemsnit), og 22 dagtilbud ligger under: 1, 3, 4, 6, 7, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 29 og 30.

I denne kategori med personalets besvarelser om deres kompetencer, samarbejde og samarbejde om børn, ledelse og aktiviteter og dagplaner, er spredningen på y-aksen (skalaen med de fire kvalitets kategorier 1 dårligst og 4 bedst), markant.

Forskelle mellem piger og drenge

I dette afsnit sammenligner vi drenge og pigers resultater vedrørende trivsel, relationer og kompetencer. Det er set i PISA undersøgelserne, at der ses forskelle mellem piger og drenge (Egelund, 2013).

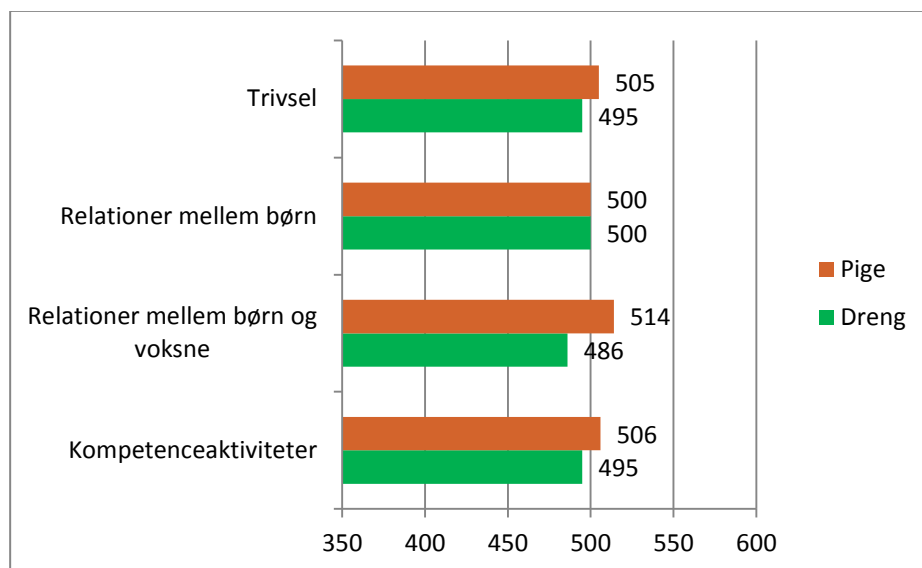
Med udgangspunkt i Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning (Nordenbo et al., 2008, 2009, 2010; Søgård et al., 2011) er køn en interessant variabel. Her henvises til tre studier (Hellmann, 2008; J. Kofoed, Olesen og Aggerholm, 2008), der undersøger samspillet mellem pædagogisk praksis og børns forståelse af køn og de muligheder og begrænsninger, der knytter sig til dette. Alle tre undersøgelser viser, at det pædagogiske personale på forskellig vis understøtter stereotype kønsopfattelser hos børnene ved dels at sanktionere kønnet adfærd og dels at fungere som rollemodeller for det, som pædagogerne forstår som den rigtige kønnede adfærd.

Eva Johansson (2007) har undersøgt børns opfattelse af etik og konkluderer, at moralske værdier bliver synlige for børn i deres samvær med andre, især når de konfronteres med værdier, der er forskellige fra deres egne. Johansson påpeger, at pædagoger ikke bør bidrage til at udvikle ulige kønsmønstre, hvor det at være dreng automatisk betyder dominans og adgang til rettigheder, mens det at være pige automatisk betyder omsorg og frasigelse af rettigheder. Det er derfor vigtigt, at pædagoger reflekterer over, hvordan over- og underordning produceres i det pædagogiske arbejde, sådan at kønsstereotyper ikke reproduceres.

Endelig har Thomas Nordahl et al. (2012) gennemført et stort dansk studie, hvor 2.856 børnehavebørn, 3.052 pædagoger og 1.791 forældre har forholdt sig til børnehavedrenge og -pigers relation til pædagogerne. Konklusionen er klar – der er forskel på drenges og pigers relation til de voksne, og drengenes forhold til de voksne er ringere end pigernes. Pigerne tilkendegiver også, at de trives bedre end drengene. Det viser sig i studiet, at pigerne oftere end drengene bliver trøstet af en voksen, når de er kede af det. Pigerne kan også bedre lide de voksne. Pigerne sociale færdigheder vurderes desuden højere end drengenes. Det samme mønster finder man, når man spørger om adfærd, og når pædagogerne skal vurdere kommunikationsfærdigheder, vurderes pigerne højere end drengene.

Sammenfattende anses kønsforskellen som 'plastisk' – altså som et fænomen, der er socialt og kulturelt variabel og dermed påvirkeligt for pædagogisk virksomhed. Studiernes normative konklusioner viser, at man bør have en åben attitude overfor kønnet, og at man bør undgå at reproducere kønsforskelle. Studiet viser, at der imidlertid er en tendens i børnehaverne til at have forudindtagede forventninger til både drenge og pigers opførsel med konsekvenser for især drengene, der i nogen grad føler sig som en belastning i det feminine miljø.

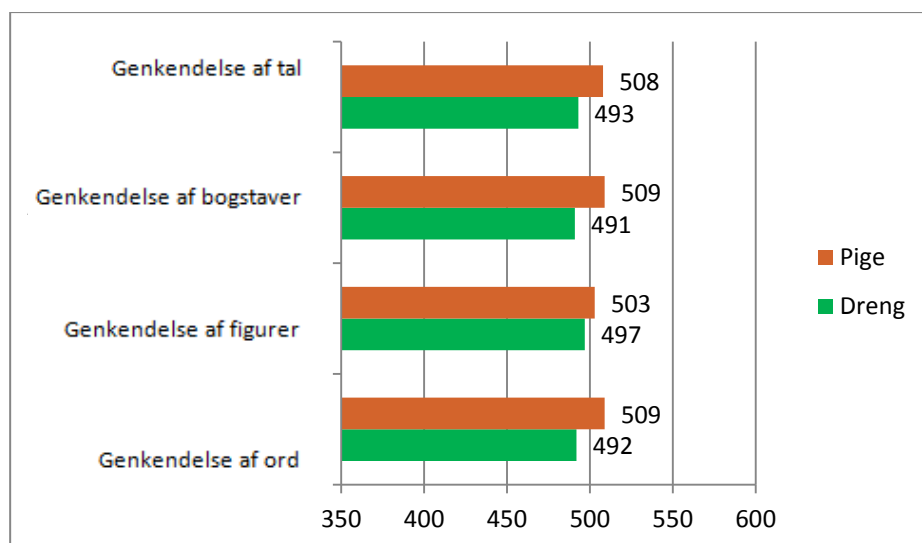
Børns oplevelse af trivsel, relationer og kompetenceaktiviteter – drenge og piger



Figur 28: Drenge og pigers oplevelse af trivsel, relationer mellem børn og mellem børn og voksne samt kompetenceaktiviteter. Figuren viser resultater for Fredericia Kommune.

Det ses, at pigerne (orange) er over gennemsnit (500) i samtlige kategorier på nær relationer mellem børn, hvor de er lige med drengene (de grønne). Samt at drengene er under gennemsnit i alle øvrige kategorier. Forskellen mellem kønnene er i alle tilfælde signifikant. Vedrørende afvigelsen fra gennemsnit, er afvigelserne i trivsel og kompetenceaktiviteter ikke signifikante. De ligger indenfor gennemsnitsområdet. Men i relationer mellem børn og voksne er forskellen mellem kønnene og gennemsnittet signifikant, både drengene, der er 14 point under gennemsnit, og pigerne, der er 14 point over. Det betegnes som 'lidt' over og under gennemsnit. Det er imidlertid forskellen vi ser på – og det viser generelt, at dagtilbud i Fredericia Kommune i højere grad er et tilbud der appellerer til pigers trivsel, barn-voksen relationer samt kompetenceaktiviteter.

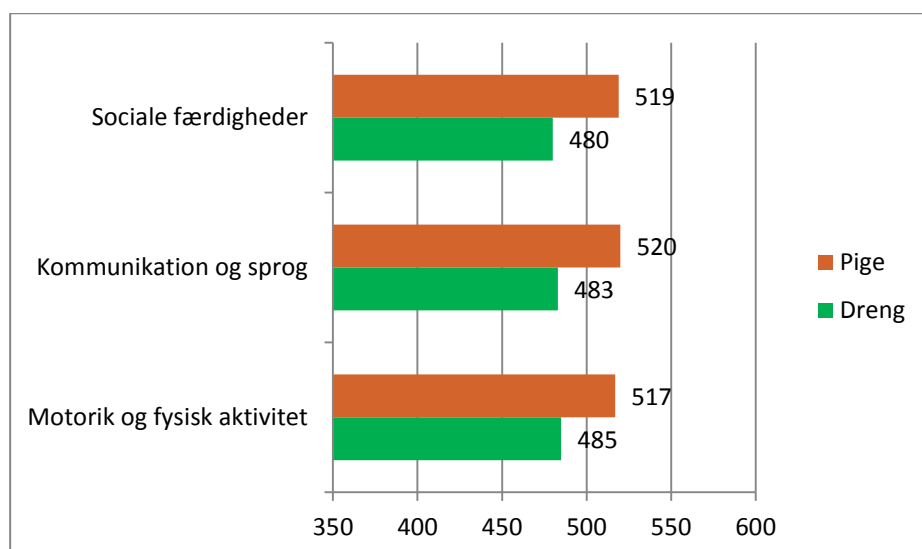
Børns kompetencer – drenge og piger



Figur 29: Drenge og pigers score af tal, bogstaver, figurer og ord, målt på drenge (grøn) og piger (orange). Figuren viser resultater for Fredericia Kommune.

I forhold til akademiske kompetencer klarer piger og drenge sig på samme niveau i forhold til genkendelse af geometriske figurer. Men i forhold til genkendelse af tal, bogstaver og ord, ses en signifikant forskel imellem kønnene. Men forskellene er små. Imidlertid tyder det på, at der er en sammenhæng mellem især drengenes opfattelse af deres vilkår ovenfor og deres akademiske kompetencer.

Børns færdigheder – drenge og piger



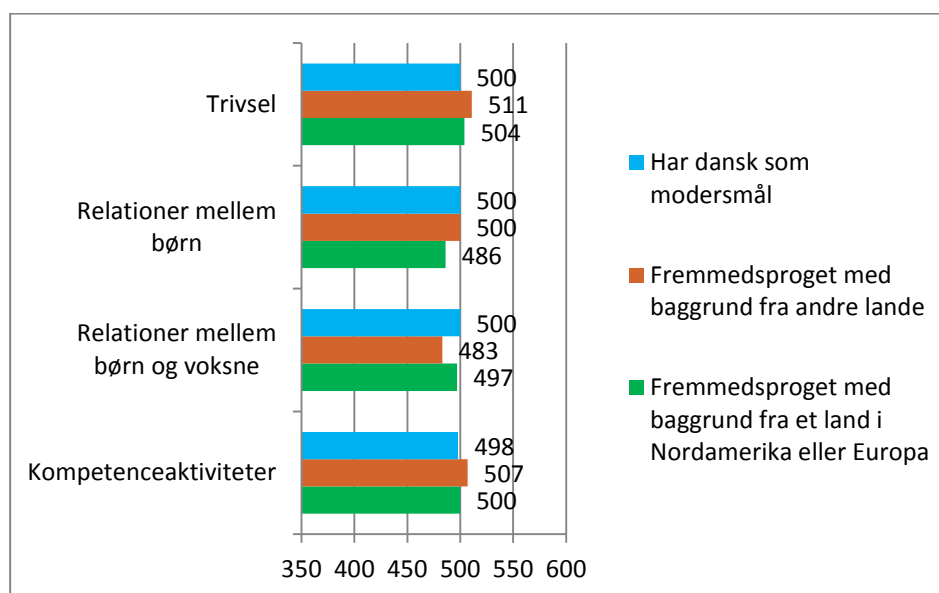
Figur 30: Drenge og pigers sociale færdigheder, kommunikation og sprog samt motorik og fysisk aktivitet, beskrevet af kontaktpædagogerne. Figuren viser resultater for Fredericia Kommune.

Vedrørende børns sociale færdigheder scorer pigerne (orange) signifikant højere end drengene (grøn). Forskellen må siges at være betydelig (39 point). Drengene vurderes af kontaktpædagogerne således at være mindre socialt kompetente. Det samme gør sig gældende i forhold til kommunikation og sprog (37 point). I forhold til motorik og fysisk aktivitet, hvor det kunne forventes at drengene scorede højest, scorer de under pigerne. Drengene vurderes med andre ord ringere i samtlige kategorier – og det vil næppe være forkert at konkludere, at dagtilbud i Fredericia Kommune også i denne kategori appellerer mest til piger.

Betydningen af sproglig baggrund - etnicitet

Når vi ser på børns etniske baggrund, viser minoritetssproglige børn fra et ikke-vestligt land at have udfordringer. Der er ikke tidligere foretaget undersøgelser af denne karakter i dagtilbud i Danmark.

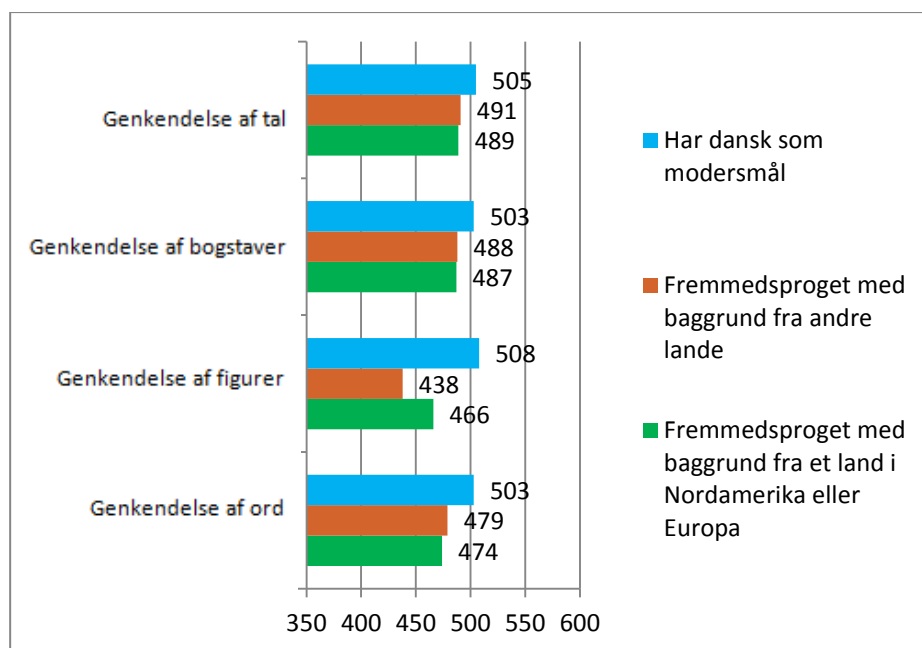
Børns oplevelse af trivsel, relationer og kompetenceaktiviteter – modersmål



Figur 31: Børns oplevelse af trivsel, relationer mellem børn og mellem børn og voksne samt kompetenceaktiviteter, målt på modersmål. Figuren viser resultater for Fredericia Kommune.

I forhold til børnenes trivsel, synes børn fra ikke-vestlige lande i bedre trivsel. Forskellen er ikke stor, men den er der. I forhold til relationer mellem børn er dansktalende og fremmedsprogede med anden baggrund end vestlig og europæisk, ens. Her er børn fra Nordamerika eller Europa signifikant under gennemsnittet. Men i relationer mellem børn og voksne klarer etnisk danske børn sig bedst og ligger på niveau med børn fra Nordamerika eller Europa, mens børn fra andre lande ligger 'noget under' – signifikant under gennemsnit. I forhold til kompetenceaktiviteter er de tre kategorier ens. Der er ingen signifikant forskel.

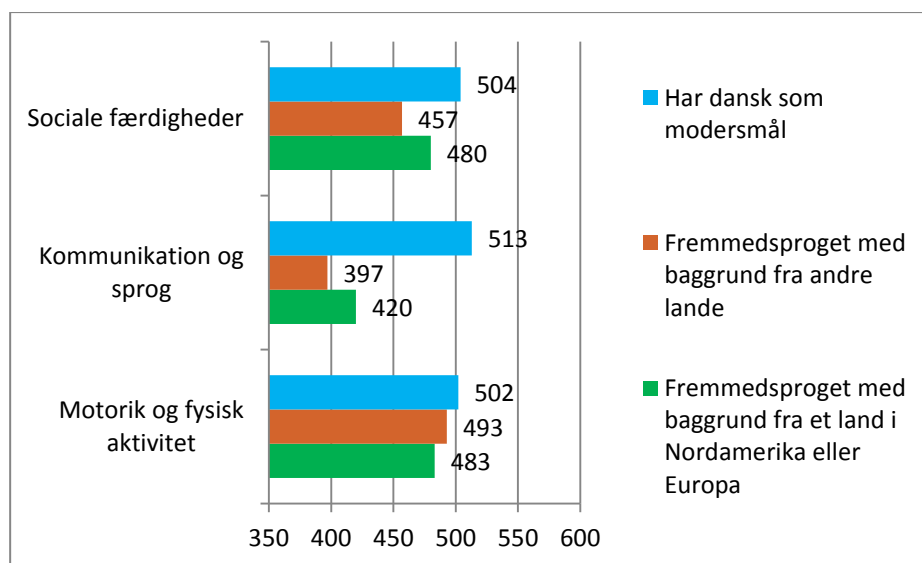
Børns kompetencer - modersmål



Figur 32: Børns score af tal, bogstaver, figurer og ord, målt på modersmål. Figuren viser resultater for Fredericia Kommune.

Når vi ser på børnenes akademiske kompetencer, er tal-genkendelse tæt på gennemsnittet for alle tre kategorier, dog scorer ikke dansktalende børn ringere end de øvrige to grupper. Det samme billede gør sig gældende for genkendelse af bogstaver. Ved genkendelse af figurer er de dansktalende børn signifikant bedre end de øvrige to kategorier, hvoraf børn fra ikke vestlige lande er dårligst, og ved genkendelse af ord er billedet det samme.

Børns færdigheder – modersmål



Figur 33: Børns sociale færdigheder, kommunikation og sprog samt motorik og fysisk aktivitet, målt på modersmål. Figuren viser resultater for Fredericia Kommune.

Når vi ser på børns sociale færdigheder vurderet af kontaktpædagogerne, klarer de danske og vestlige børn sig tæt på gennemsnit, mens børn fra andre lande end vestlige klarer sig 'noget under' gennemsnit, og børn fra Nordamerika og Europa, klarer sig 'lidt' under gennemsnit. Når det gælder kommunikation og sprog, klarer børn fra ikke-vestlige lande sig 'overordentlig meget' afvigende fra de dansktalende børn. Og børn fra Nordamerika og Europa ligger 'meget' under gennemsnittet. Med hensyn til motorik og fysisk aktivitet er forskellen reduceret til 'lidt'.

Det kan med andre ord konkluderes, at i Fredericia Kommune er det en fordel at være pige og dansktalende. Især drenge fra ikke-vestlige lande synes udfordret.

Betydningen af forældrenes uddannelsesniveau

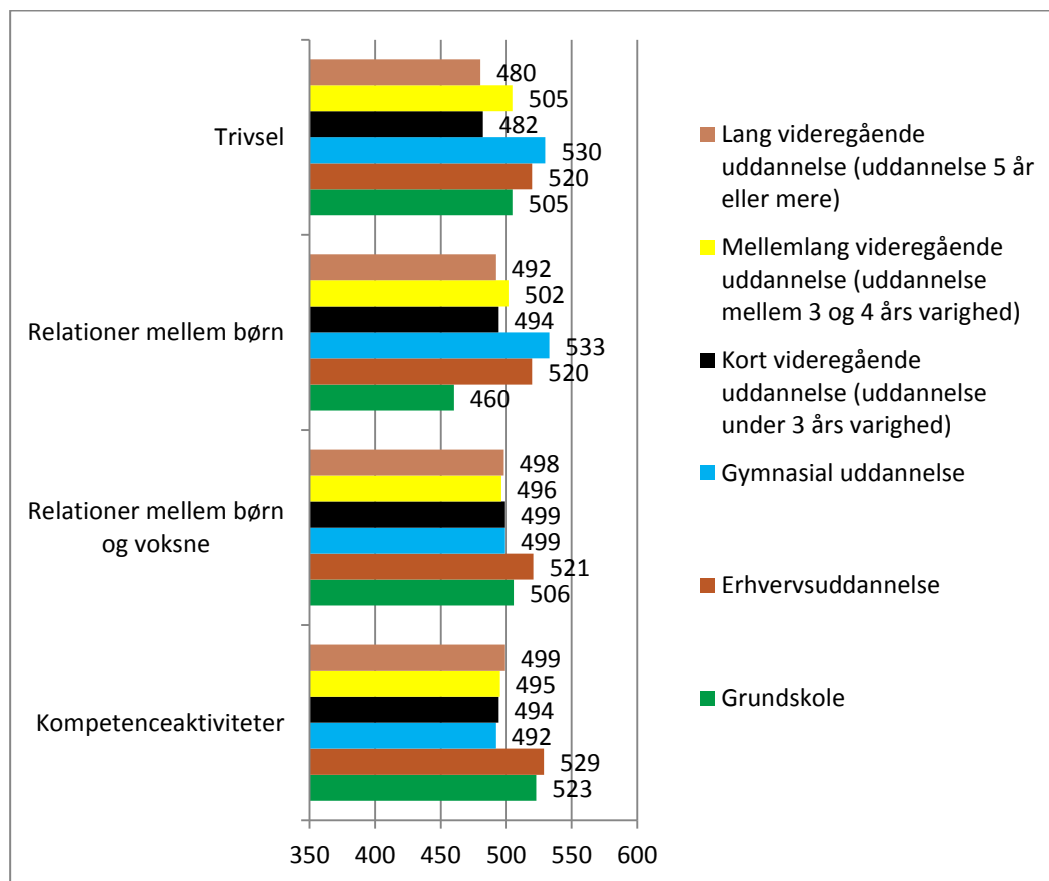
Når vi indregner forældrenes uddannelsesniveau, opnår vi et socialøkonomisk blik på data. Vi kunne i forhold til børnenes køn og deres etnicitet konkludere, at det var en fordel at være pige og dansk. Spørgsmålet er hvordan forældres uddannelsesbaggrund influerer? Dette er tidligere undersøgt i en række undersøgelser, der omhandler den sociale arv (Ejrnæs 2007). Spørgsmålet er, om kommunen formår at bryde denne?

Vi har opdelt forældres uddannelse i fem niveauer:

1. Lang videregående uddannelse (5 år eller mere)
2. Mellemlang videregående uddannelse (3 og 4 års varighed)
3. Kort videregående uddannelse (under 3 års varighed)
4. Gymnasial uddannelse
5. Erhvervsuddannelse
6. Grundskole

I første omgang undersøges for betydningen af mors uddannelsesniveau.

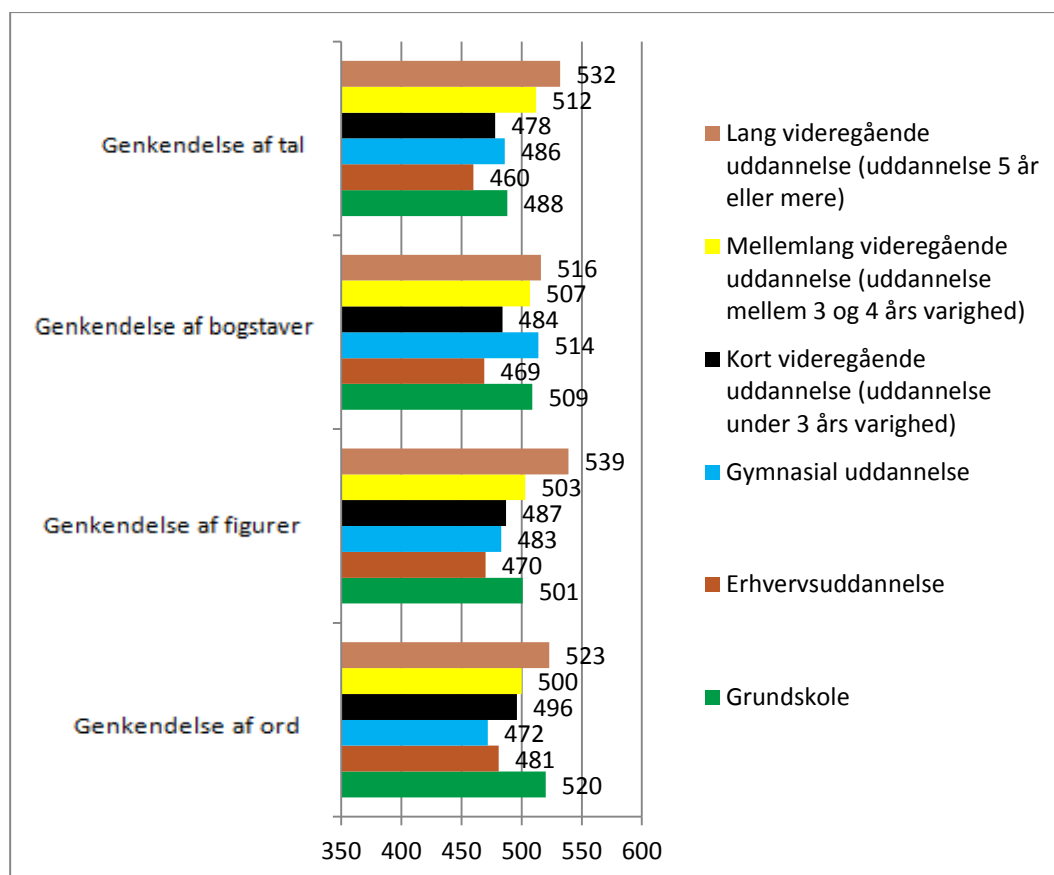
Børns oplevelse af trivsel, relationer og kompetenceaktiviteter – mors uddannelse



Figur 34: Børns oplevelser af trivsel, relationer mellem børn, relationer mellem børn og voksne samt kompetenceaktiviteter, målt i forhold til moderens uddannelsesniveau. Figuren viser resultater for Fredericia Kommune.

I forhold til børns trivsel, ses en lille afvigelse for børn af en mor med et uddannelsesniveau afsluttende med en lang og kort videregående uddannelse. I forhold til relationer mellem børn ses, at børn af mødre med grundskole uddannelse i ringere grad end andre skaber gode relationer (venskaber). I forhold til relationer mellem voksne og børn er afvigelserne meget begrænsede. Dog afviger børn af mødre med erhvervsuddannelse positivt. I forhold til kompetenceaktiviteter synes det at være en fordel at have en mor med en kort uddannelse (grundskole eller erhvervsuddannelse).

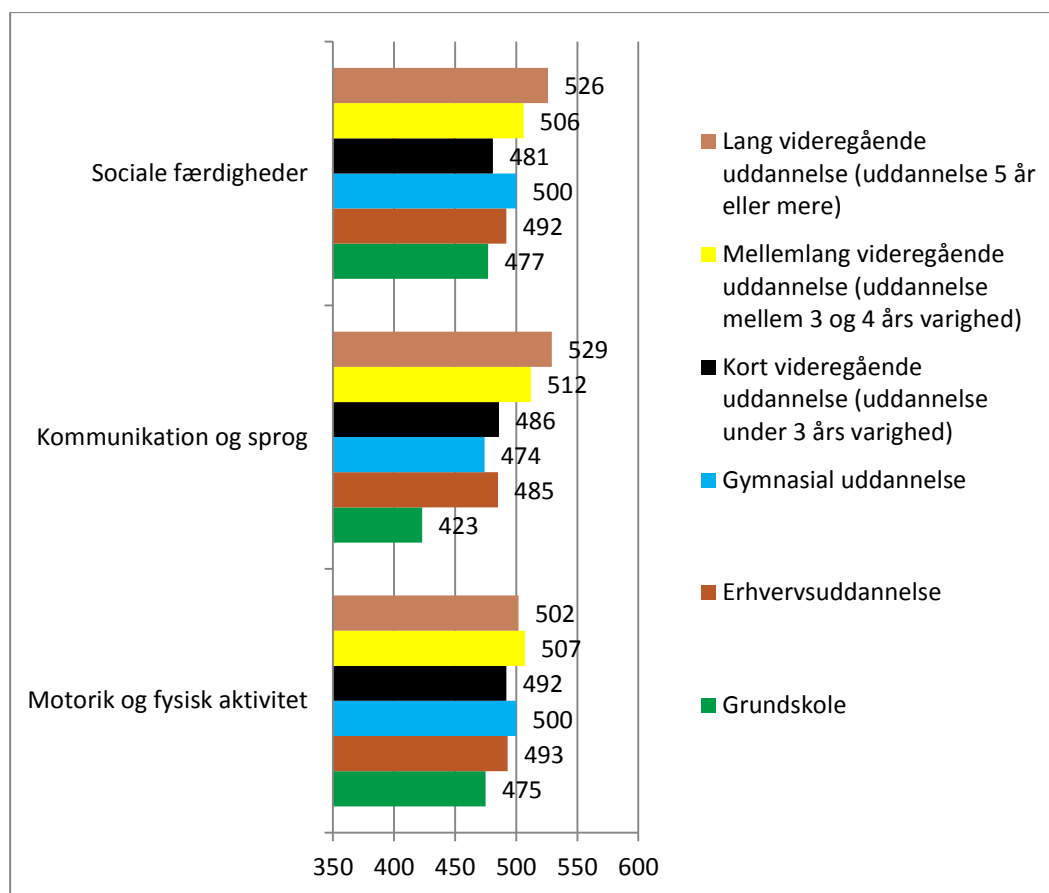
Børns kompetencer – mors uddannelse



Figur 35: Børns score af tal, bogstaver, figurer og ord, målt i forhold til moderens uddannelsesniveau. Figuren viser resultater for Fredericia Kommune.

I forhold til børns akademiske kompetencer, ses et enslydende billede i forhold til mødres uddannelse og genkendelse af tal, bogstaver, figurer og ord. Børn af mødre med længst og kortest uddannelse (grundskole) klarer sig signifikant bedre end alle andre – på nær ved bogstavgenkendelse, hvor børn af mødre med gymnasial uddannelse scorer på samme niveau.

Børns færdigheder – mors uddannelsesniveau

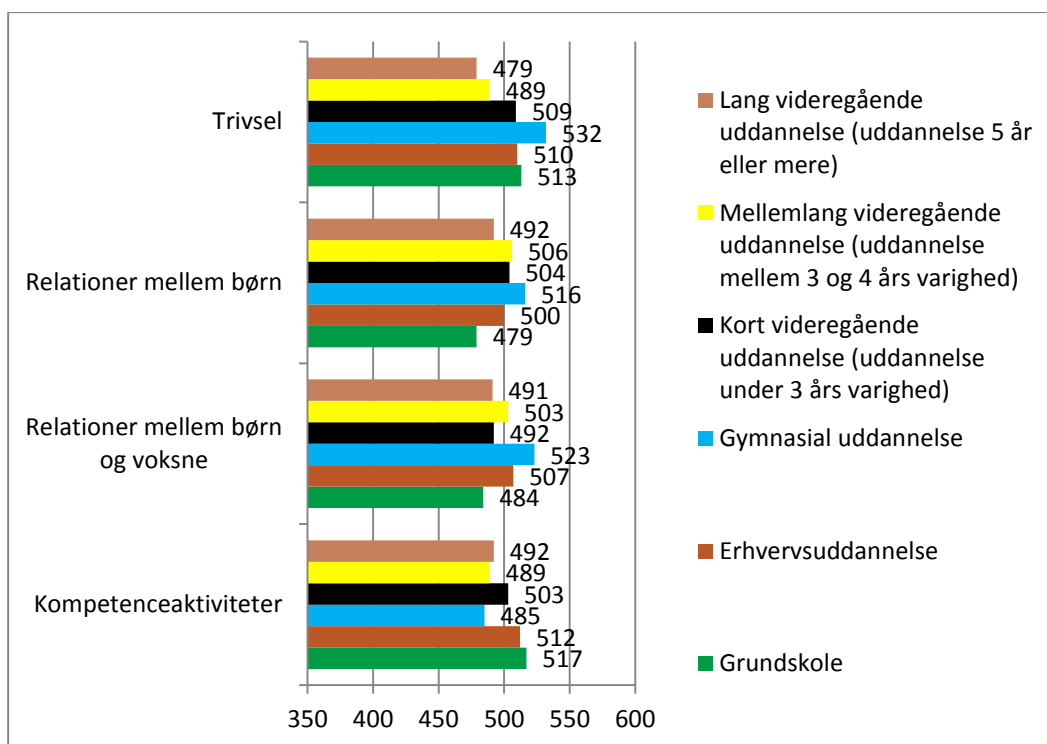


Figur 36: Børns færdigheder (sociale, kommunikation og sprog samt motorik og fysisk aktivitet), målt i forhold til moderens uddannelsesniveau. Figuren viser resultater for Fredericia Kommune.

I forhold til børns færdigheder (sociale, kommunikation og sprog og motorik og fysisk aktivitet), er der et tilsvarende billede som i figuren ovenfor (børns kompetencer). Dog med den forskel, at en mor med en kort uddannelse ikke er en fordel ved nogle af kategorierne. Mest markant i denne kategori er det, at børn af mødre med kortest uddannelse (grundskole), vurderes markant ringere end de øvrige. Særligt i kategorien sprog og kommunikation hvor forskellen mellem de bedst vurderede og de lavest vurderede er 106 point, svarende til 'overordentlig meget'.

Så i forhold til mødres uddannelse er der en tendens til, at det er en fordel med en længerevarende uddannelse. De dårligst stillede børn er dem med mødre med kortest uddannelse. Det betyder med andre ord, at dagtilbud i Fredericia Kommune i forhold til mødres uddannelse, næppe formår at bryde den sociale arv, men risikerer ved den nuværende praksis at være med til at videreføre den. Spørgsmålet er om fædrenes uddannelse kan gøre en forskel?

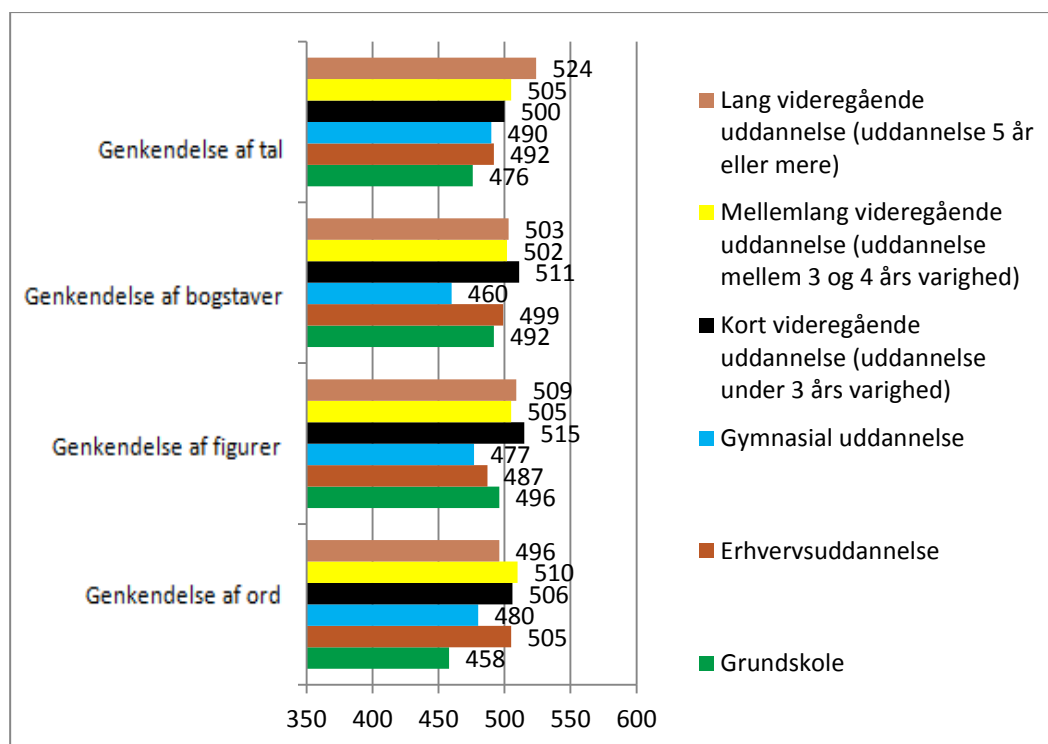
Børns oplevelse af trivsel, relationer og kompetenceaktiviteter – fars uddannelse



Figur 37: Børns oplevelser af trivsel, relationer mellem børn, relationer mellem børn og voksne samt kompetenceaktiviteter, målt i forhold til faderens uddannelsesniveau. Figuren viser resultater for Fredericia Kommune.

I forhold til børns trivsel, er der som ved betydningen af mødrenes uddannelse (figur 34) kun små forskelle. Der ses en lille negativ afvigelse for børn af en far med et højt uddannelsesniveau, det samme gjorde sig gældende for betydningen af mødres uddannelse. I forhold til relationer mellem børn ses en lille signifikant forskel i negativ retning for børn af fædre med grundskoleuddannelse, og i forhold til relationer mellem voksne og børn er billedet det samme. I forhold til kompetenceaktiviteter klarer børn af fædre med kortest uddannelse sig bedst. Men for alle variable ved denne figur er forskellene 'lidt' eller ingen afvigelse.

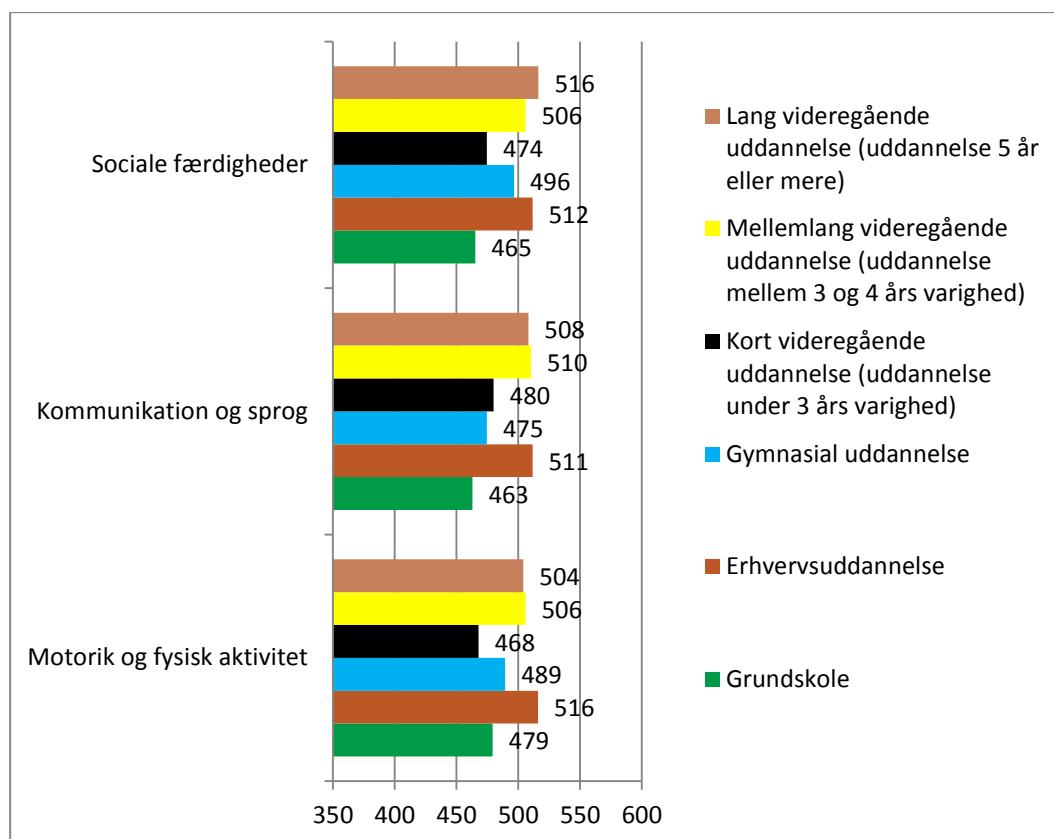
Børns kompetencer – fars uddannelse



Figur 38: Børns score af tal, bogstaver, figurer og ord, målt i forhold faderens uddannelsesniveau. Figuren viser resultater for Fredericia Kommune.

Når det gælder børns akademiske færdigheder, er det et enslydende billede i forhold til sammenhængen mellem fædres uddannelse og genkendelse af tal, bogstaver, figurer og ord. Børn af fædre med længere uddannelse klarer sig signifikant bedre end børn af fædre med kortere uddannelser. I forhold til genkendelse af ord er forskellen for de lavest scorende og gennemsnittet - 42 point, svarende til 'noget under gennemsnit'.

Børns færdigheder – fars uddannelse



Figur 39: Børns sociale færdigheder, kommunikation og sprog samt motorik og fysisk aktivitet, målt i forhold til faderens uddannelsesniveau. Figuren viser resultater for Fredericia Kommune.

I forhold til børns sociale færdigheder er det en fordel at have en far med en lang videregående uddannelse, en mellemlang videregående uddannelse eller en erhvervsuddannelse. I forhold til kommunikation og sprog samt motorik og fysisk aktivitet er billedet det samme. Her er det også, som ved mødrenes uddannelse ovenfor, en fordel med en far med en lang uddannelse eller en erhvervsuddannelse.

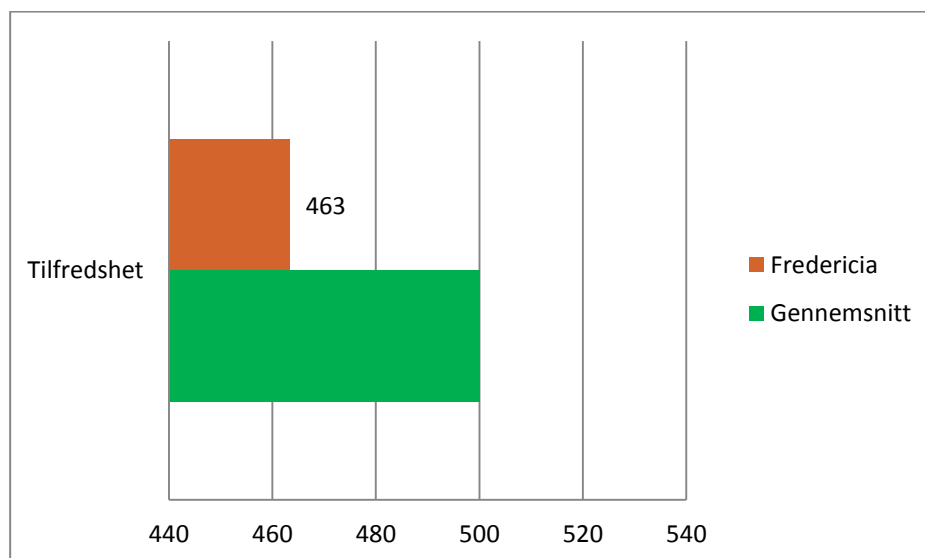
Så i forhold til mødres og fædres uddannelse synes det at være en fordel med en længerevarende uddannelse eller en erhvervsuddannelse. De dårligst stillede børn er dem, med forældre med kortest uddannelse. Dog er billedet ikke entydigt.

Vi kan med andre ord konkludere, at hvis man er barn i dagtilbud i Fredericia Kommune, er det en fordel at være en dansktalende pige fra middelklassen. Det er samtidig en ulempe at være en ikke-vestlig dreng med lavt uddannede forældre.

Forældretilfredshed

I denne kategori er forældrene blevet spurgt om deres tilfredshed med børnehaven. Denne parameter er fremkommet på baggrund af følgende syv udsagn, som forældrene har vurderet på en firetrins skala:

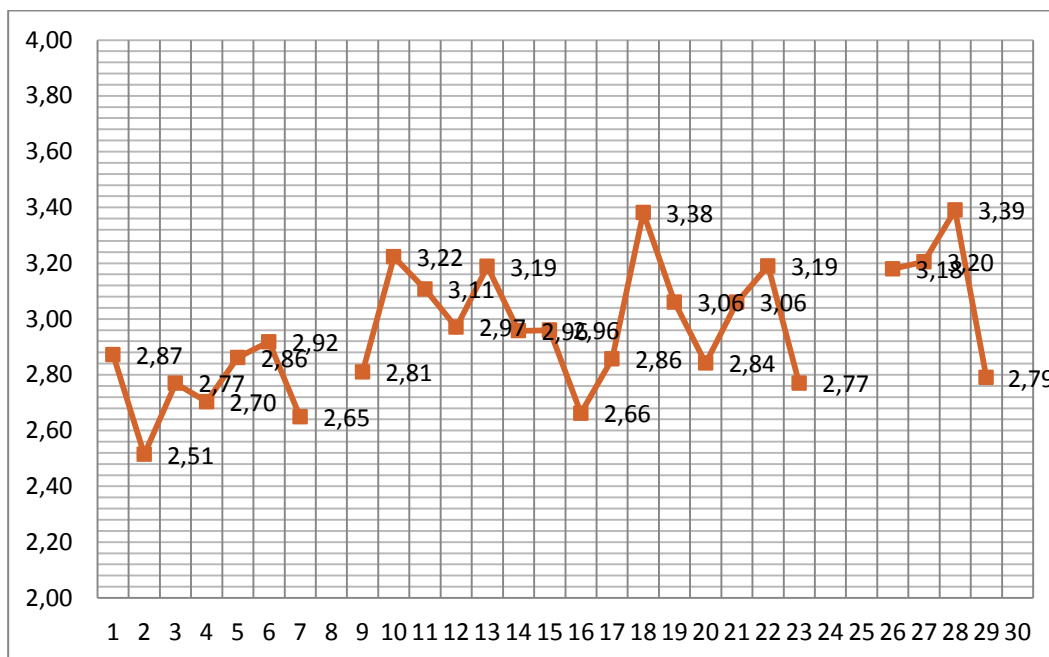
- Institutionen er præget af god ledelse
- Personalet har fælles holdninger til, hvad der er vigtigt i deres arbejde
- Vi oplever at personalet arbejder målrettet og kvalificeret med vores barns læring og udvikling
- Vi oplever at personalet arbejder målrettet og kvalificeret med vores barns trivsel
- Pædagoger og medhjælpere er engagerede
- Der er stor udskiftning af personale i institutionen
- Vi er som forældre tilfredse med institutionens arbejde



Figur 40: Forældres tilfredshed med dagtilbuddet. Fredericia Kommune er den orange bjælke og gennemsnittet af alle de deltagende kommuner er den grønne.

Som det fremgår af ovenstående figur, afviger Fredericia Kommune (orange farve) 'noget' fra alle undersøgelsens deltagende kommuner.

Spørgsmålet er, hvordan Fredericia Kommunes tal ser ud fordelt på kommunens 30 dagtilbud? Samt hvordan de fordeler sig på en kvalitetsskala fra 1 til 4.



Figur 41: De enkelte dagtilbuds score for forældretilfredshed. Dagtilbud 8, 24, 25 og 30 er ikke med i figuren, da der har været mindre end 7 respondenter.

Som det fremgår af ovenstående graf, er der væsentlige forskelle på forældres vurdering af deres tilfredshed med dagtilbuddene. Dagtilbud 28 med den højeste score: 3,39 svarende til 574 point og dagtilbud 2 med den laveste score: 2,51 svarende til 427 point. Dette indikerer en forskel på cirka 1,4 standardafvigelse, hvilket er 'overordentlig meget'. Dagtilbud 2 afviger med cirka 0,7 standardafvigelse under gennemsnittet, mens dagtilbud 28 afviger tilsvarende i positive retning.

- De tre højest scorende dagtilbud er 10, 18 og 28
- De tre lavest scorende dagtilbud er 2, 7 og 16

Nedenfor ses en tabel med kommunens gennemsnit af y-akseværdi i forhold til de øvrige kommuner.

	Gennemsnit fra y-aksen
Fredericia	2,96
Gennemsnit af de øvrige kommuner	3,20

Tabel 26: Kommunens gennemsnit af y-akseværdi i forhold til de øvrige kommuner

Som det ses i tabellen ovenfor, er de øvrige kommuners gennemsnit på 3,20. Det skal ligeledes bemærkes, at 7 af kommunens 30 dagtilbud ligger over dette gennemsnit (dagtilbud 8, 24, 25 og 30 tælles med i den del der ligger over gennemsnit). 1 dagtilbud ligger på dette gennemsnit og 22 ligger under: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 23, 26 og 29 (se figur 41).

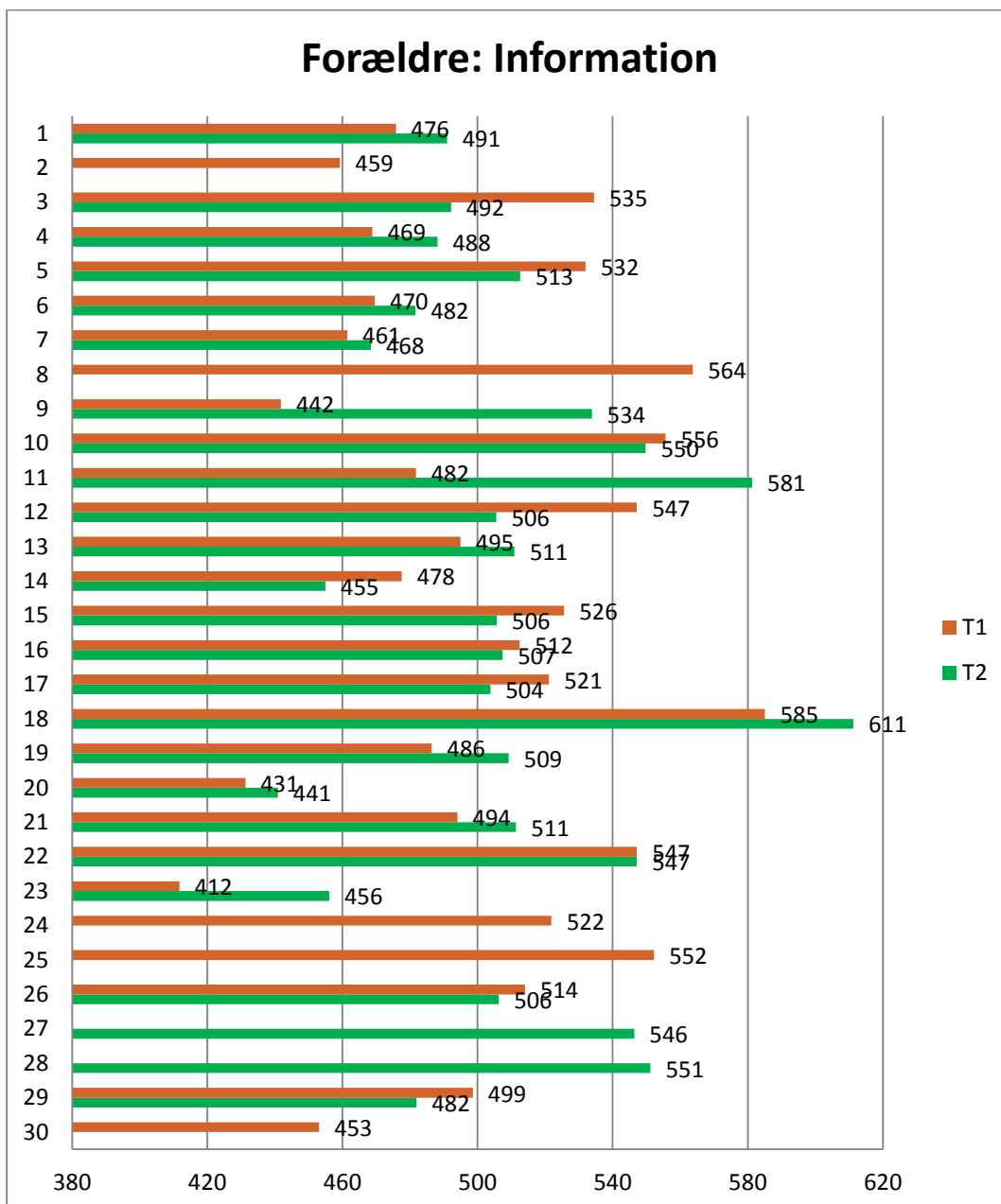
Udvikling fra T1 til T2 med hensyn til forældres oplevelse af information fra dagtilbuddet

I denne variabel har vi bedt forældre om at forholde sig til følgende:

- Institutionen informerer om sine aktiviteter gennem opslag, billeder m.m.
- Institutionen informerer om sine aktiviteter på sin hjemmeside
- Personalet informerer os om, hvordan vores barn udvikler sig
- Personalet er lydhørt og interesseret i at høre, hvad vi mener om vores barns trivsel og udvikling
- Personalet informerer os om, hvordan de arbejder med vores barn i forhold til de pædagogiske læreplaner

Resultatet ser her ud som følger:

Forældre: Information



Figur 42: De enkelte dagtilbuds forældres oplevelse af information og dagtilbuddenes udvikling fra T1 (orange) til T2 (grøn). Dagtilbud 2, 8, 24, 25 og 30 har ikke scoret i T2. Dagtilbud 27 og 28 har ikke scoret i T1.

Som det fremgår af figur 42, er der som i figur 15, 16, 17, 19 og 21 ikke umiddelbart et bestemt mønster i udviklingen. Men 12 af de 30 dagtilbud har oplevet en ønskelig stigning (det skal medregnes, at syv dagtilbud ikke er med i denne beregning). Disse stigninger er ikke alle signifikante, men rummer alligevel tendenser. Den største positive udvikling er i dagtilbud 11, hvor stigningen er på 99 point, og den mest markante negative udvikling er i dagtilbud 3, hvor faldet er på 43 point.

	Over 500	Under 500
T1	539,5	467, 1
T2	525,5	472,7

Tabel 27: Udviklingen i gennemsnit fra T1 til T2 for hele kommunen.

Som det fremgår af tabel 27, har der fra T1 til T2 i gennemsnit i Fredericia Kommune været en negativ udvikling i forældrenes måde at forholde sig til dagtilbuddets informationsniveau for de dagtilbud, der lå over gennemsnittet, mens de dagtilbud, der lå under, har haft en svag positiv udvikling. I de dagtilbud der i T1 lå over 500 point var gennemsnittet cirka 540 point, og i T2 var de dagtilbud, der lå over gennemsnittet på cirka 526 point. For de dagtilbud, der i T2 lå under 500 point var gennemsnittet cirka 467 point, og i T2 var gennemsnittet af de dagtilbud, der lå under 500 point steget til cirka 473 point.

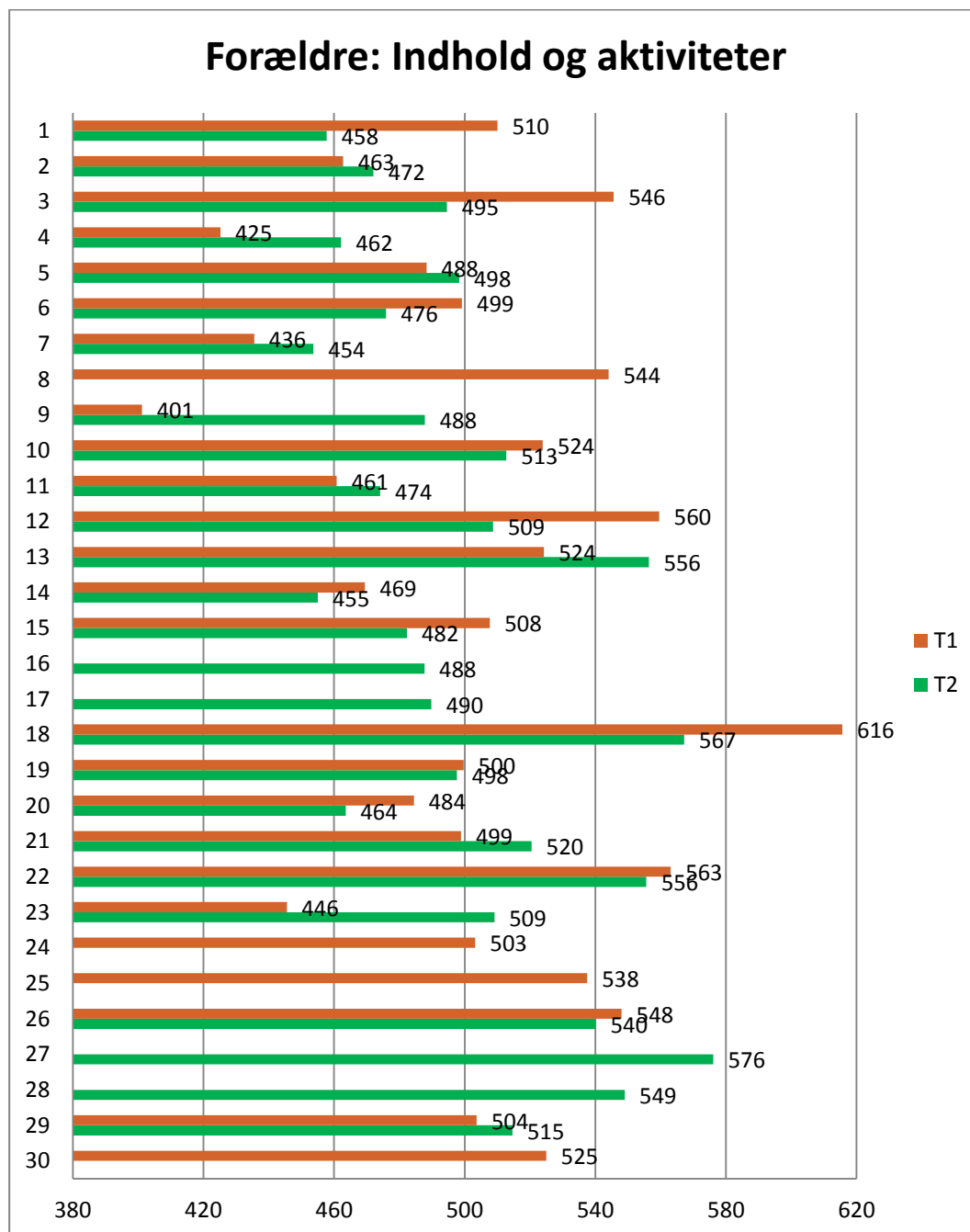
Udvikling fra T1 til T2 med hensyn til forældres oplevelse af indhold og aktiviteter i dagtilbuddet

I denne variabel har vi bedt forældre om at forholde sig til følgende:

- Institutionen har mange planlagte aktiviteter, som alle børn skal deltage i
- Vi støtter som forældre op om aktiviteter og arrangementer i børnehaven ved at hjælpe til
- Vi deltager i de arrangementer, børnehaven afholder
- Vi oplever et godt samarbejde forældrene imellem
- Personalet har en klar plan for børnenes aktiviteter
- Personalet har klare pædagogiske mål for børnenes aktiviteter
- Der er aktiviteter, hvor børnene kan stifte bekendtskab med, hvad der foregår i lokalområdet
- Der er aktiviteter, hvor børnene kommer ud i naturen
- Der er aktiviteter, hvor børnene stifter bekendtskab med forhold af kulturel betydning
- Vi oplever, at institutionen er god til at stimulere børnene til fysisk aktivitet
- Vi oplever, at institutionen er god til at stimulere børnenes opfindsomhed
- Vi oplever, at institutionen er god til at stimulere børns interesse for naturen og naturfænomener

- Vores barn er glad for at være i institutionen

Resultatet ser ud som følger:



Figur 43: De enkelte dagtilbuds forældres oplevelse af indhold og aktiviteter og dagtilbuddenes udvikling fra T1 (orange) til T2 (grøn). Dagtilbud 8, 24, 25 og 30 har ikke scoret i T2. Dagtilbud 16, 17, 27 og 28 har ikke scoret i T1.

Som det fremgår af figur 43, er der som i figur 15, 16, 17, 19, 21 og 42 ikke umiddelbart et bestemt mønster i udviklingen. Men 9 af de 30 dagtilbud har op-

levet en ønskelig stigning (det skal medregnes at otte dagtilbud ikke er med i denne beregning). Disse stigninger er ikke alle signifikante, men rummer alligevel tendenser. Den største positive udvikling er i dagtilbud 23, hvor stigningen er på 63 point, og den mest markante negative udvikling er i dagtilbud 1, hvor faldet er på 52 point.

	Over 500	Under 500
T1	534,2	461
T2	537,3	476,9

Tabel 28: Udviklingen i gennemsnit fra T1 til T2 for hele kommunen.

Som det fremgår af tabel 28, har der i gennemsnit i Fredericia Kommune været en positiv udvikling i forældrenes indtryk af dagtilbuddenes indhold og aktiviteter, fra T1 til T2. I de dagtilbud der i T1 lå over 500 point var gennemsnittet cirka 534 point, og i T2 var de dagtilbud, der lå over gennemsnittet på cirka 537 point. For de dagtilbud, der i T2 lå under 500 point, var gennemsnittet cirka 461 point, og i T2 var gennemsnittet af de dagtilbud, der lå under 500 point steget til cirka 477 point.

Kapitel 4:

Referencer

- Ainsworth, M. (1978): *Patterns of attachment*. Hillsdale, N.J. New York etc. London: Erlbaum Distributed by Wiley.
- Bae, B. (2009): *Samspill mellom barn og voksne ved måltidet, Muligheter for medlæring?* Nordisk Barnehageforskning, 2(1), 3-15.
- Bernhardt, V.L. (2013): *Data analysis for continuous school improvement*. New York, NY: Routledge.
- Bleses, D. (2007): *Tidlig kommunikatív udvikling*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Bowlby, J. (1988/2003): *En sikker base*. København: Det lille forlag.
- Broström, S., & Vejleskov, H. (2008): *Dannelse, udvikling, erfaring, selvvirksomhed*. Kbh.: Frydenlund.
- Broström, S., & Vejleskov, H. (2009): *Didaktik i børnehaven* (1. udgave ed.). Frederikshavn: Dafolo.
- Bruner, J. (1996): *The culture of education*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Cassidy, J. (2008): The Nature of the Child's Ties. In J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds.), *Handbook of Attachment Secon edition Theory, Research, and Clinical Applications*. New York: The Guilford Press.
- Chomsky, N. (2006): *Language and Mind*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Clarke-Stewart, A., & Allhusen, V. D. (2005): *What We Know about Childcare*. Cambridge/London: Harvard University Press.
- Colin, V. L. (1996): *Human Attachment*. New York: McGraw-Hill.
- Cunha, F., Heckman, J. J., Lochner, L., & Masterov, D. V. (2005): *Interpreting the Evidence on Life Cycle Skill Formation*. In E. H. a. F.Welch (Ed.), *Handbook of the Economics of Education*: North Holland.

- Datnow, A. og Park, V. (2014): *Data-Driven Leadership*. Jossey-Bass
- DuFour, R. and Marzano, R. (2015): *Ledere af læring - hvordan ledere i forvaltning skole og klasseværelse fremmer elevers læring*. Frederikshavn: Dafolo A/S.
- Earl, L. og Katz, S. (2010): *“Creating a culture of inquiry: Harnessing data for professional learning”*. I Blankstein, A.M.; Houston, P.D. og Cole, R.W. (red.): *Data enhanced leadership*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Egelund, N. (red.) (2013): *PISA 2012 – Danske unge i en international sammenligning*. Dafolo.
- Ejrnæs, M. (2007): Social arv - et begreb, tre betydninger. In G. G. P. N. Morten Ejrnæs (Ed.), *Social opdirft - social arv*. København: Akademisk Forlag.
- Emilson, A. (2008): *Det önskvärda barnet: Fostran uttryckt i vardaliga kommunikationshandlingar mellan lärara och barn i förskolan*. Göteborg: Göteborgs Universitet.
- Fullan, M. (2005): *Leadership & sustainability: System thinkers in action*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Fullan, M. & Quinn, J. (2015): *Coherence: The Right Drivers in Action for Schools, Districts, and Systems*. CA: Corwin.
- Gjems, L. (2006): *Hva lærer barn når de forteller? En studie av barns læringsprosesser gjennom narrativ praksis*. Oslo: Det utdanningsvitenskapelige fakultet.
- Greve, A. (2009): *Vennskap mellom små barn i barnehagen*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Hansen, O. H. (2012): Pædagogprofessionens selvforståelse Fra fri leg til organiseret læring. *Paideia*, 1(maj 2012), 54-66. Frederikshavn: Dafolo.
- Hansen, O. H. (2014): *Stemmer i fællesskabet : ph.d.-afhandling*. København.: Nota.
- Hansen, O. H. (2015a): *Det ved vi om betydningen af voksen-barn-kommunikation* (1. udgave. ed.). Frederikshavn: Dafolo.
- Hansen, O. H. (2015b). *Det ved vi om vuggestuen som læringsmiljø*. Kbh.: Nota.
- Hansen, O. H., & Broström, S. (2010): Young children’s emotional well-being and learning in crèche: social relationships, participation and pedagogues’ role in joint object-oriented activities. *International Journal of Early Childhood*, 42(2).

- Hargreaves, A. & Fullan, M. (2012): *Professional Capital – Transforming Teaching in Every School*. New York: Teachers College Press.
- Hellmann, A. (2008): Kan Batman vara rosa? - färg, rårelser och röst som markörer då förskolebarn 'gör' kön. In A. Nordberg (Ed.), *Maskulinitet på schemat*. Stockholm: Liber.
- Holmen, A. (2006): Finding a voice in a second language - a matter of language or intercultural communication? In Ø. Dahl & e. al. (Eds.), *Bridges of understanding. Perspectives on Intercultural Communication* (pp. 197-212). Oslo: Unipub.
- Johansson, & Sverige. (2005): *Möten för lärande* ([Ny utg.] ed.). Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Johansson, E. (2007): *Etiska överenskommelser i förskolebarns världar*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Johansson, E., & Samuelsson, I. P. (2001): Omsorg - en central aspekt av förskolepedagogiken - Eksemplet måltiden. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 2, 81-101.
- Katz, S., Earl, L. M. & Jafaar, S. (2009): *Building and Connecting Learning Communities - the Power of Networks for School Improvement*. Corwin.
- Kofoed, J., Olesen, J., & Aggerholm, K. (2008): *Flere end to slags børn: En rapport om køn og ligestilling i børnehaven*. København: Learning Lab Denmark. Danmarks Pædagogiske Universitetskole. Aarhus Universitet.
- Leithwood, K. (2013): *Strong Districts & their Leadership - a Paper Commissioned by The Council of Ontario Directors of Education and The Institute for Education Leadership*:
<http://www.ontariodirectors.ca/downloads/Strong%20Districts-2.pdf>
- Levin, B. & Fullan, M. (2008): *Learning about System Renewal. Educational Management Administration & Leadership*, Vol. 36(2) 289–303. SAGE Publications
- Levin, B. (2012): *How to change 5000 schools: a practical and positive approach for leading change at every level*. 3ed. Cambridge, MA: Harvard Education Press.
- Lindahl, M. (2002). *Vårda - vägleda - lära*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Meltzoff, A. N. (1985): The Roots of Social and Cognitive Development: Models of Man's Original Nature. In T. M. Field & N. A. Fox (Eds.), *Social Perceptions in Infants*. Norwood NJ: Ablex Publishing Corporation.

- Meltzoff, A. N., & Brooks, R. (2007): Intersubjectivity before language: Three windows on preverbal sharing. In S. Bråten (Ed.), *On Being Moved* (pp. 149-174). Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Nelson, K. (2007): *Young minds in social worlds*. Cambridge, Mass. Harvard University Press.
- NICHD. (2008): Social competence with peers in third grade: Associations with earlier peer experiences in childcare. *Social development*, 17, 419-453.
- Nordahl, T. (2003): Makt og avmakt i samarbeidet mellom hjem og skole. En evaluering innenfor Reform 97. *NOVA – rapport 13/03*. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Nordahl, T., Kostøl, A., Sunnevåg, A.-K., Knudsmoen, H., Johnsen, T., & Qvortrup, L. (2012): *Kvalitet i dagtilbudet - set med børneøjne - Resume af en forskningsrapport*. Frederikshavn: Dafolo.
- Nordahl, T.; Qvortrup, L.; Hansen, L. S. & Hansen O. (2013): *Resultater fra kartleggingsundersøkelse i Kristiansand kommune 2013*. Laboratorium for Forskningsbaseret skoleudvikling og pædagogisk praksis, Institut for Læring og Filosofi, Aalborg Universitet.
- Nordahl, R. (2016): *Det ved vi om Datainformeret forbedringsarbejde i dagtilbud*. Frederikshavn: Dafolo. (in press)
- Nordenbo, S. E., Hjort, K., Jensen, B., Johansson, I., Larsen, M. S., Moser, T., & Ploug, N. (2008). *Forskningskortlægning og forskervurdering af skandinavisk forskning i året 2006 i institutioner for de 0-6 årige (førskolen)*. København: Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag og Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning.
- Nordenbo, S. E., Hjort, K., Jensen, B., Johansson, I., Larsen, M. S., Moser, T., & Ploug, N. (2009). *Forskningskortlægning og forskervurdering af skandinavisk forskning i året 2007 i institutioner for de 0-6 årige (førskolen)*. København: Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag og Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning.
- Nordenbo, S. E., Hjort, K., Jensen, B., Johansson, I., Larsen, M. S., Moser, T., & Ploug, N. (2010). *Forskningskortlægning og forskervurdering af skandinavisk forskning i året 2008 i institutioner for de 0-6 årige (førskolen)*. Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning.
- OECD (2001): *Starting strong – Early Childhood Education and Care*. Paris: OECD Publications.
- OECD (2002): *Education Policy Analysis*. Paris, OECD.

- OECD (2006): *Starting Strong II: Early childhood education and care*. Paris: OECD Publications.
- Ogden, T. (1995): *Kompetanse i kontekst. En studie av risiko og kompetanse hos 10 og 13 åringer. Prosjekt Oppvekstnettverk*. Rapportserie fra Barnevernets Utviklingssenter, nr. 3.
- Persson, B. & Persson, E. (2012): *Inklusion og Målopfylldelse – utvikling for alle elever*. Frederikshavn: Dafolo.
- Pinker, S. (1994): *The language instinct*. New York: William Morrow.
- Qvortrup, L.; Egelund, N. og Nordahl, T. (2016): Resultater fra Kortlægningsundersøgelse for alle kommuner 2015. Aalborg Universitetsforlag (in press).
- Reid, A., Bruun Jensen, B., Nikel, J., Simovska, V., Læssøe, J., Breiting, S. og Carlsson, M. (2008): *Participation and learning. Perspectives on Education and the Environment, Health and Sustainability*. Berlin: Springer.
- Sheridan, S., Samuelsson, I. P., & Johansson, E. (2009). *Barns Tidiga Lärande*. Göteborg: Göteborgs Universitet.
- Siraj-Blatchford, I., Shepherd, D.-L., Melhuish, E., Taggart, B., Sammons, P., Sylva, K. (2011): *Effective primary pedagogical strategies in English and mathematics in key stage 2 : a study of year 5 classroom practice drawn from the EPPSE 3-16 longitudinal study*. Department for Education. Institute of Education, University of London
- Stern, D. N. (2014): *Spædbarnets interpersonelle verden*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Stoll, L; Bolam, R; McMahon, A; Wallace, M & Thomas, S (2006): Professional learning communities: a review of the literature. *Journal of Educational Change*, vol 7, no. 4, pp. 221-258
- Sylva, K., Melhuis, E. C., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2004). *The Effective Provision of Pre-School Education (EPPE) Project: The final report*. London: DfES/Institute of Education, University of London.
- Sunnevåg, A-K. & Aasen, A. (2010): *Implementering av LP-modellen. Hamar: Rapport (Høgskolen i Hedmark) 3-2010*.
- Sunnevåg, A.K. (red.) (2012): *Barnehagen som læringsmiljø og danningsarena*. Høgskolen i Hedmark
- Sylva, K., Melhuis, E. C., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2004): *The Effective Provision of Pre-School Education (EPPE) Project: The final report*. London: DfES/Institute of Education, University of London.

- Søgaard, L., Jensen, Johansson, Moser, Ploug, Kousholt, & Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning. (2011): *Forskningskortlægning og forskervurdering af skandinavisk forskning i året 2009 i institutioner for de 0-6-årige (førskolen)*. København: Dansk Clearinghouse for uddannelsesforskning, Danmarks Pædagogiske Universitetskole.
- Timperley, H. (2008): *Teacher professional learning & development*. Educational practice series – 18. International Academy of Education (IAE): http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Educational Practices/EdPractices 18.pdf
- Tomasello, M. (2006): The social bases of language acquisition. *Social development*, 1(1), 20.
- Vygotsky, L. S. (1978): *Mind in Society*. Harvard: Harvard University Press.
- Wistoft, K. (2012): *Trivsel og selvværd : mental sundhed i skolen* (1. udgave. ed.). København: Hans Reitzels Forlag.
- Ødegaard, E. E. (2007): *Meningskapning i barnehagen: innhold og bruk av barns voksnes samtalefortellinger*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Laboratorium for forskningsbaseret skoleudvikling og pædagogisk praksis, Institut for læring og Filosofi, Aalborg
Universitet