

Evaluering af DAP

Didaktisk Anvendt Pædagogik i Gladsaxe Kommune

Evalueringsrapport



GLADSAXE

Evaluering af DAP

Didaktisk Anvendt Pædagogik i Gladsaxe Kommune

Evalueringsrapport
2012

Evaluering af DAP

© 2012 Danmarks Evalueringsinstitut

Citat med kildeangivelse er tilladt

ISBN (www) 978-87-7958-674-1

Foto: Mette Bendixsen

Indhold

1	Indledning	5
1.1	Formålet med evalueringen	5
1.2	Evalueringsdesign og metoder	5
1.3	Indsats teorien for DAP	7
2	Analyse	9
2.1	DAP – systematisk arbejde med organisering og redskaber	9
2.1.1	Graden af implementering i børnehuse	9
2.1.2	Lokal tilpasning	9
2.1.3	Oplevelse af fordele og ulemper ved DAP	10
2.1.4	Anvendelsen af skemaerne	10
2.2	Fagligt miljø – kontinuerlig refleksion og planlægning	11
2.2.1	Øget videndeling	11
2.2.2	Opprioriteret forberedelse – uforstyrret arbejde	11
2.2.3	Skriftliggørelsen af pædagogikken	12
2.2.4	Nye mønstre i struktureringen af tiden i børnehuset	12
2.2.5	Refleksionernes karakter	13
2.2.6	Konsekvenser for samarbejdsrelationerne	14
2.3	Forældresamarbejde – kvalificeret samspil mellem institutionen og hjemmet	15
2.3.1	Indledende information til forældre om DAP	15
2.3.2	Hente-bringe-situationer	15
2.3.3	Brug af redskaber under udviklingssamtaler	16
2.3.4	Forventninger til kommunikationen	17
2.4	Pædagogik tilpasset det enkelte barn i fællesskaberne	17
3	Opmærksomhedspunkter	19
3.1	Lokal tilpasning	19
3.1.1	Udfordring: risiko for instrumentel anvendelse	19
3.1.2	Opmærksomhedspunkt: lokal tilpasning og gradvis udvidelse af det pædagogiske råderum	20
3.2	Kompetenceudvikling	20
3.2.1	Udfordring – kompetencer og metoder	21
3.2.2	Opmærksomhedspunkter – fora og aktiviteter	21
3.3	Forældresamarbejde	21
3.3.1	Udfordring – forældresamarbejde	22
3.3.2	Opmærksomhedspunkt – grundig information	22
	Appendiks	
	Appendiks A: Bidrag fra forskning og evaluering	23

1 Indledning

Gladsaxe Kommune har siden 2005 arbejdet med projektet Dokumentation af pædagogiske læreplaner (DAP) i sine daginstitutioner, både de kommunale og de selvejende. DAP, som i 2012 blev omdøbt til Didaktisk Anvendt Pædagogik, er en obligatorisk model for det pædagogiske arbejde i alle daginstitutioner i kommunen.

DAP er en model for faglig kvalitetsudvikling, hvori der udvikles en målorienteret praksis, didaktiske redskaber, fælles pædagogiske dokumentationsmetoder og en organisering af det pædagogiske arbejde med en særlig pædagogisk tilgang som ramme.

Implementeringen af DAP er foregået via længere projektfaser med flere daginstitutioner ad gangen. Projektfaserne er blevet rullet ud ad flere omgange. I hver projektfase har mellem 4 og 12 daginstitutioner deltaget. Den første projektfase, den såkaldte DAP 1, blev igangsat i 2005 og havde deltagelse af 4 daginstitutioner. I april 2011 blev den sidste projektfase (DAP 7) igangsat med deltagelse af de sidste 10 daginstitutioner i kommunen, som endnu ikke havde været igennem en projektfase. Den sidste projektfase afsluttes ved udgangen af 2013.

Til udviklingen af DAP er der tildelt resurser centralt fra kommunen og fra det enkelte børnehus. De første tre projektfaser (DAP 1-DAP 3) var med til at udvikle og opbygge en viden, som derefter blev anvendt i de resterende projektfaser. Kommunens resurser fordeler sig på følgende aktiviteter: udarbejdelse af vejledninger, studie- og praksishæfter, metodebeskrivelser, uddannelses- og undervisningsplaner og andet præsenterings- og formidlingsmateriale, introforløb for børnehusledere, studiedage, konsultationer i det enkelte børnehus, ledercoaching, arbejdsgruppemøder i de forskellige projektfaser samt generelle DAP-teori-kurser og DAP-metode-kurser for pædagoger.

Resurserne fra det enkelte børnehus er brugt til egen kompetenceudvikling og eventuel vikardækning.

1.1 Formålet med evalueringen

Formålet med denne evaluering er at bidrage til en vurdering af, om DAP virker efter hensigten. Det centrale evalueringsspørgsmål er, om DAP styrker læringsrummet for pædagoger, herunder refleksionen over og planlægningen af de pædagogiske aktiviteter, og den pædagogiske ledelse i kommunens daginstitutioner, og derved om det bidrager til at skabe et bedre læringsmiljø for børnene i Gladsaxe Kommunes daginstitutioner og et bedre forældresamarbejde.

Formålet er desuden at styrke grundlaget for en vurdering af tilpasnings- og udviklingsområder i det videre arbejde med DAP.

Det er alene kommunens børnehuse (inkl. de selvejende dagtilbud), der indgår i evalueringen. Evalueringen omfatter således ikke dagplejen.

1.2 Evalueringsdesign og metoder

Evalueringens design og metoder er inspireret af den evalueringsmodel, som i en dansk sammenhæng kendes som *virkningsevaluering*. Virkningsevaluering handler om at identificere, hvad der virker, for hvem og under hvilke omstændigheder.

EVA har valgt at tilrettelægge evalueringen som en virkningsevaluering i lyset af evalueringens todelte formål, som indfanger det, en virkningsevaluering handler om: nemlig ikke kun at vurdere, hvad der virker, men også i forhold til hvem og under hvilke omstændigheder, med henblik på at forbedre den givne indsats i de forskellige sammenhænge, hvor den er iværksat.

Det centrale redskab i en virkningsevaluering er en *indsatsteori* for det projekt, der evalueres. En indsatsteori er en beskrivelse af forventninger til eller antagelser om, hvordan en bestemt indsats vil virke. Indsatsteorien for DAP er opstillet i et samarbejde mellem EVA og den kommunale forvaltning og repræsenterer således en kombination af kommunens formulerede antagelser og EVA's systematisering og fortolkning.

Den opstillede indsatsteori anvendes som udgangspunkt for dataindsamling og -analyse. Der er fokus på at belyse, om sammenhængene i indsatsteorien stemmer overens med erfaringerne i projektet, og undersøge, hvordan og hvorfor der er overensstemmelse eller forskelle mellem indsatsteori og erfaring.

Dataindsamlingen, som danner grundlag for analysen af sammenhængene i indsatsteorien, består primært af fokusgruppeinterview med daginstitutionerne i de tre projektfaser DAP 2, DAP 4 og DAP 6. Der blev gennemført ni fokusgruppeinterview med pædagoger, ledere og forældre, repræsenterende de i alt 27 daginstitutioner fra de tre DAP-projektfaser. Fokusgruppeinterviewene blev gennemført d. 13., 14. og 15. marts 2012. Interviewene med forældre startede kl. 16 for at gøre det nemt for forældrene at deltage. Fokusgruppeinterviewene tog udgangspunkt i en spørgeguide, som var struktureret på baggrund af indsatsteorien.

I fokusgruppeinterviewet med børnehuslederne deltog samtlige ledere, der er ansat i et børnehus tilhørende den pågældende projektfase, hhv. ni, otte og ti ledere. Fokusgruppeinterviewene blandt pædagogerne blev sammensat med én pædagog fra hvert børnehus tilhørende den pågældende projektfase. Der var få afbud fra personer på den oprindelige deltagerliste, og de blev erstattet af en anden pædagog fra samme børnehus, så samtlige børnehuse var repræsenteret med én pædagog. Fokusgruppeinterviewene blandt forældre blev sammensat med én forælder, der har barn/børn, der går i hvert børnehus tilhørende den pågældende projektfase. En forælder, der meldte afbud til fokusgruppeinterviewet, deltog i et andet fokusgruppeinterview, også selv om det omhandlede en anden projektfase. Alt i alt var der et stort fremmøde til fokusgruppeinterviewene.

EVA besøgte, forud for fokusgruppeinterviewene, tre børnehuse fra hhv. DAP 2, DAP 4 og DAP 6 for at få et indtryk af, hvordan arbejdet med DAP finder sted i praksis. Besøgene bestod af en rundvisning med lederen, hvor vi fik fremvist de forskellige elementer, som DAP består af: fokus-barnsskema, planlægningsskema, børnehusets fysiske indretning, portfolio samt andre former for dokumentation såsom udstillingsmontrer og billeddokumentation til forældre. Besøgene gav et godt grundlag for at udarbejde spørgeskitter til fokusgruppeinterview.

Resultaterne af analysen af datamaterialet indgik i en workshop, afholdt d. 15. maj 2012, med deltagelse af forvaltningen, samtlige børnehusledere i kommunen, medarbejderrepræsentanter fra MED-udvalg, pædagogerne fra fokusgruppeinterview og et udvalg af andre interessenter. Workshoppen omfattede en struktureret drøftelse af, hvordan analyserne kunne fortolkes, og hvilke udviklingsområder og -tiltag de lagde op til, at kommunen og børnehuse fremover skulle have fokus på i den videre udvikling og understøttelse af DAP. Denne rapport opmærksomhedspunkter bygger således på en kombination af EVA's analyse af datamaterialet og en efterfølgende drøftelse med kommunen.

EVA's projektgruppe har bestået af specialkonsulent Lluís Armangué (projektleder), evalueringskonsulent Andreas Hougaard og evalueringsmedarbejder Disa Johanna Brejnrod.

1.3 Indsatsteorien for DAP

En indsatsteori er som nævnt en beskrivelse af forventninger til eller antagelser om, hvordan en bestemt indsats vil virke. I dette afsnit beskrives den indsatsteori for DAP, som er blevet til i et samarbejde mellem EVA og forvaltningen i Gladsaxe Kommune.

Først beskrives de forskellige elementer i DAP og herefter de virkninger, som DAP ifølge indsatsteorien vil have for det faglige miljø, forældresamarbejdet og pædagogikken.

DAP

DAP er en omfattende og gennemgribende didaktisk model for det pædagogiske arbejde i børnehuse.

DAP indebærer, at børnehuse arbejder med teamorganisering i og på tværs af stuerne, en bestemt dagsrytme med projekt- og værkstedsarbejde og en voksenpædagogisk organisering med skemalagte møder og en tydelig fordeling af opgaver og ansvar.

Det pædagogiske arbejde er rammesat af kommunens fastlagte læringsmål for hhv. de treårige og de seksårige børn inden for de seks læreplanstemaer og et fastlagt læringssyn, som skal være bærende for arbejdet mod målene. Læringssynet er kendetegnet ved at fokusere på børnenes resurser, nysgerrighed, kreativitet og virkelyst, som inddrages aktivt i et samspil med den voksnes mål og forventninger til læreprocessen i de pædagogiske aktiviteter.

Arbejdet med læringsmålene og læringssynet understøttes af et fokus på bevidst anvendelse af det fysiske læringsmiljø.

Desuden indebærer DAP retningslinjer for afholdelse af udviklingssamtaler med forældrene.

DAP's læringsmål, læringssyn, organisationsform og processer gennemgås og/eller trænes i forbindelse med udviklingsforløbene og er desuden beskrevet grundigt i forskellige vejledningsmaterialer. DAP indeholder endvidere en pakke af skemaer og redskaber til at understøtte og dokumentere processerne i det pædagogiske arbejde.

Pakken består af følgende redskaber og skemaer:

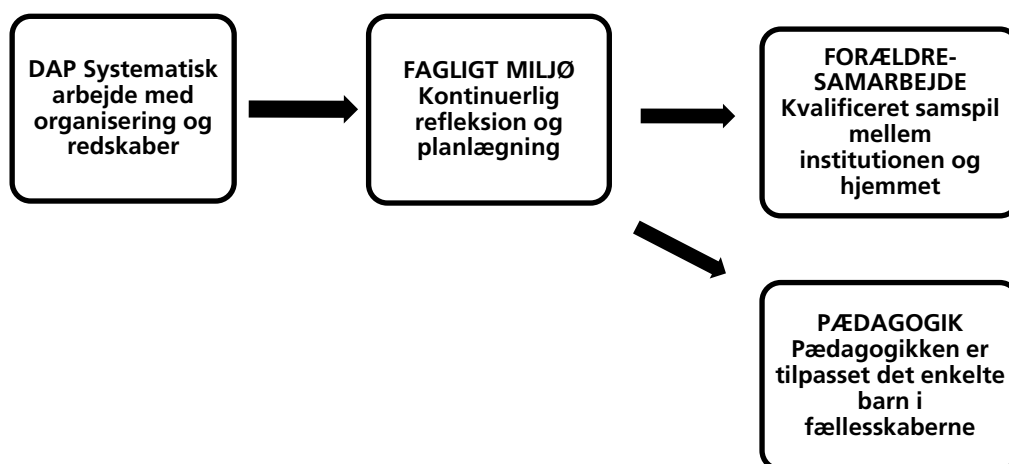
- Et "fokusbarnsskema" og et "opsamlingskema", som anvendes i det pædagogiske arbejde med børnene, som på skift udpeges som fokusbarn
- Et "planlægningsskema" (skema 1), et "processkema" (skema 2) og et "vurderingsskema" (skema 3), som anvendes med henblik på løbende planlægning af og refleksion over pædagogiske aktiviteter
- En portfolio for hvert barn til dokumentation af barnets produkter og til brug for dialoger med barn og forældre om barnets læring
- En vejledning til udviklingssamtaler med forældrene
- SMTTE som evalueringsmodel.

De ovennævnte redskaber og skemaer udgør sammen med den pædagogiske tilgang det primære omdrejningspunkt for arbejdet med DAP i børnehuse.

Virkningerne af DAP ifølge indsats teorien

Den nedenstående figur illustrerer antagelserne om virkningerne af DAP.

Figur 1
Model af indsats teorien



Det faglige miljø

Som illustreret i figur 1 er antagelsen i indsats teorien, at et systematisk arbejde med DAP's redskaber og organisering vil medføre en kontinuerlig planlægning og refleksion i det faglige miljø i børnehuse. Kommunens læringsmål og læringssyn inddrages i denne refleksion, og planlægningen og processerne dokumenteres med henblik på aktiv anvendelse og information.

Forældresamarbejdet

Den kontinuerlige refleksion og planlægning i det faglige miljø vil ifølge indsats teorien medføre et kvalificeret samspil mellem institutionen og hjemmet, hvor forældrene løbende bliver inddraget i og informeret om børnenes læring og udvikling.

Pædagogikken

Den kontinuerlige planlægning og refleksion vil desuden medføre en pædagogik, som er tilpasset det enkelte barn i fællesskaberne. Tilpasningen af pædagogikken til det enkelte barn i fællesskaberne indebærer en dynamisk balance mellem fastlagte læringsmål og barnets udvikling og optagethed. Dette viser sig konkret ved, at børn og voksne udforsker verden sammen i forbindelse med de pædagogiske aktiviteter, og ved at børnene inddrages i beslutninger om aktiviteter og i udviklingen af dem.

2 Analyse

Analysen af datamaterialet tager afsæt i indsatssteoriens fire dele. Datamaterialet består af interview, kommentarer til resultater af evalueringen fra workshop samt besøg i børnehuse. I analysen indgår EVA's forslag til opmærksomhedspunkter. Disse forslag er skrevet i bokse, hvor det er relevant i forhold til analysens pointer.

2.1 DAP – systematisk arbejde med organisering og redskaber

Analysen viser, at DAP er en velintegreret del af det pædagogiske arbejde i børnehuse, og at det særligt er forberedelsen af de pædagogiske aktiviteter, som vurderes positivt. Desuden viser analysen, at børnehuse sætter pris på det pædagogiske råderum og derfor lægger vægt på muligheden for at tilpasse arbejdet med DAP til det enkelte børnehus. Endelig viser analysen, at der er behov for en afklaring af, hvordan portfolioen skal anvendes.

2.1.1 Graden af implementering i børnehuse

Interviewpersonernes omtale af processer, redskaber, organiseringsformer og pædagogiske situationer sandsynliggør, at DAP er en velintegreret del af det pædagogiske arbejde i børnehuse eller er på vej til at blive det i de institutioner, der kun har arbejdet med DAP i en kortere periode. Børnehuse i DAP 2 giver udtryk for, at de har fået tankegangen "ind under huden". De oplever, at DAP er noget, de arbejder med hele tiden som en del af hverdagen. Udtalelser af denne type forekommer ikke i interviewene om DAP 4 og DAP 6, hvilket bekræfter en forventet forskel mellem grupperne.

Der nævnes forskellige hindringer for arbejdet med DAP, herunder manglende lokaler til at skabe arbejdsro, manglende tid til fordybelse og lederens fravær fra børnehuset.

2.1.2 Lokal tilpasning

Det bliver fremhævet som et vigtigt vendepunkt i implementeringen, når det lykkes at tilpasse DAP lokalt, så de velfungerende dele af børnehusets praksis lever videre i den nye organisation og didaktik. Det nævnes som en hindring for implementeringen, at konsulenterne har tendens til at fremstille DAP som en model, børnehuse kun kan arbejde med på én måde.

Arbejdet med at tilpasse DAP til de enkelte børnehuse ser ud til at være mere fremskredent i DAP 2 end i de øvrige DAP-grupper. Børnehuse i DAP 2 oplever, at de kan "løse mere på udviklingsmålene" for DAP i deres institution og tilpasse læringsmålene til situationen og børnene. Der bliver givet udtryk for, at DAP er blevet mere nuanceret, og at der er frihed forbundet med at være på vej i en proces, hvor arbejdet med DAP tager udgangspunkt i de børn, der går i børnehuset.

Temaet om den lokale tilpasning giver anledning til at diskutere, hvordan det kan sikres, at de lokale tilpasninger af DAP overholder minimumskrav og ikke sker i uoverensstemmelse med intentionerne i DAP. Desuden kunne det være relevant at drøfte, hvilke billeder forvaltningen har af hhv. det mindre erfarne og det erfarne børnehus. Er børnehusets ønske om udvikling over tid en bevægelse mod øget stringens i anvendelsen af metoderne eller en øget lokal tilpasning og integration med andre udviklingstiltag?

2.1.3 Oplevelse af fordele og ulemper ved DAP

DAP bliver opfattet som en model for det pædagogiske arbejde, som har medført tydelige gevinster – særligt fremhæves den ro og det overblik, som den grundige planlægning medfører. Planlægningen bliver samtidig opfattet som et element i det pædagogiske arbejde, som i den nuværende form kan indskrænke det pædagogiske råderum – her nævnes især mulighederne for at tage på spontane ture ud af huset eller afholde fødselsdage. Der er dog et eksempel på en institution, der har fundet løsninger for netop fødselsdage, så de bliver forenelige med planerne for det pædagogiske arbejde.

Enkelte steder i datamaterialet forekommer der meget stive fortolkninger af DAP. DAP kommer i disse fortolkninger til at fremstå som en organisering af det pædagogiske arbejde, som besværliggør fleksibilitet i forbindelse med almindelige afvigelser i hverdagen såsom børns lægebesøg, indkøring af nye børn og forældrenes skiftende arbejdstider.

De stive fortolkninger af DAP giver anledning til at undersøge, dels hvad der er baggrunden for, at de forekommer, dels om der er elementer i DAP's organisering, som er en hindring for nødvendig fleksibilitet i det enkelte børnehus.

Børnehuse har forskellige oplevelser af, om DAP gør hverdagen mere sårbar ved fravær i personalegruppen. Nogle oplever, at planlægningen nemt kan mislykkes, andre oplever, at den omhyggelige dokumentation af planerne for de pædagogiske aktiviteter gør det nemt for andre pædagoger at træde til.

DAP ser ud til at have en positiv indflydelse på pædagogernes oplevelse af at være fagligt velfunderede. Pædagogernes oplevelse af, at de pædagogiske aktiviteter er gennemtænkte og velforberejdede, bliver opfattet som en kilde til faglig stolthed. Der er også et eksempel på, at medarbejdere i et børnehus er blevet mærkbart mere interesserede i deres arbejde efter indførelsen af DAP.

2.1.4 Anvendelsen af skemaerne

Skemaerne i DAP bliver opfattet som en hjælp til at fastholde fokus på barnet og arbejde efter de pædagogiske principper i DAP. De spørgsmål, der stilles i skemaerne, tvinger pædagogerne til se på den pædagogiske praksis fra bestemte vinkler og tænke i bestemte baner. Desuden er arbejdet med skemaerne med til at give et overblik over, hvilke kompetencer pædagogerne skal arbejde med, og hvilke tegn de skal kigge efter for at vurdere, om børnene profiterer af aktiviteterne.

Anvendelsen af skemaerne som et redskab til at understøtte en bestemt pædagogisk tilgang kan tilsyneladende også være problematisk. Der gives blandt andet udtryk for, at der i implementeringen af DAP kan være for meget fokus på, at indholdet i skemaerne skal give mening for de pædagogiske konsulenter, snarere end at det skal give mening for de pædagoger, der skal anvende dem i det pædagogiske arbejde.

Arbejdet med fokusbarnsskemaer bliver vurderet positivt. Skemaerne hjælper pædagogerne med at blive opmærksomme på alle børn – også de børn, der ikke udfordrer rammerne. Det tidspres, der følger af at skulle udfylde fokusbarnsskemaer for alle børn, medfører dog en risiko for, at skemaerne ikke altid bliver anvendt på en meningsfuld måde. Tidspreset kan gøre, at skemaerne bliver udfyldt tilbageskuende og derfor ikke er udgangspunkt for et fokuseret arbejde med barnet i den efterfølgende periode.

Portfolioen er et redskab, der volder pædagogerne kvaler, og som de har svært ved at se meningen med. Der gives udtryk for tvivl om kriterierne for, hvad der skal udvælges til portfolioen, og der efterspørges klarhed om, hvordan materialet i portfolioen skal anvendes i dialogen med barnet om dets læring. Uklarheden om portfolioen medfører en risiko for, at arbejdet med dette redskab bliver tilfældigt og afkoblet fra det øvrige arbejde med DAP.

I de tre børnehuse, som EVA besøgte, var det en udbredt praksis at udstille børnenes produkter på stuerne. Under rundvisningen i de tre børnehuse gav lederne udtryk for, at medarbejderne følte mere ejerskab til denne anvendelse af børnenes produkter end til portfoliomapperne.

Det generelle billede af personalets holdning til portfolioen modsvarer af et enkelt eksempel på en leder, der var meget begejstret for metoden og de pædagogiske perspektiver i at anvende den.

Temaet om portfolioen giver anledning til at drøfte, hvordan pædagogerne i praksis kan arbejde med portfolioen som en metode til at reflektere over barnets læring. Børnehusenes vurdering af redskabet som mindre meningsgivende end de andre redskaber kunne desuden følges op af en drøftelse af, hvad der er formålet med portfolioen, og om dette formål vil kunne opfyldes på andre måder. Endelig kunne de gode erfaringer med portfolio bidrage til en diskussion af anvendelsen af metoden.

2.2 Fagligt miljø – kontinuerlig refleksion og planlægning

Vores analyse viser, at den kontinuerlige refleksion og planlægning, som DAP forventes at sikre, er godt på vej til at blive en integreret del af det pædagogiske arbejde. Vi beskriver først de arbejdsprocesser, som har været med til at muliggøre et fagligt refleksionsrum i børnehuse: øget videndeling, opprioriteret forberedelse, skriftliggørelse af pædagogikken og ændrede mønstre i struktureringen af tiden i børnehuset. Dernæst viser vi, at refleksionens karakter er forbundet med en kobling af praksis og teori på den ene side og med en dynamisk tilpasning af aktiviteter til børnenes læring på den anden side. Til sidst viser vi, at det reflekterende arbejde har konsekvenser for samarbejdsrelationerne i børnehuse.

2.2.1 Øget videndeling

Teamsamarbejde, regelmæssige pædagogfaglige møder og andre sparringsfora, som børnehuse (i forskellig grad og med forskellige personalekonstellationer) har indført, fremhæves som de væsentlige refleksionsrammer i børnehuse. De nye refleksionsrammer fremhæves som en radikal ændring af pædagogernes arbejde.

De nye rammer sikrer videndeling i teamet og på tværs af team. Teamsamarbejdet karakteriseres som den mulighed, som den enkelte medarbejder har for løbende at udfolde sin faglighed og dele erfaringer og viden med kollegaerne.

2.2.2 Opprioriteret forberedelse – uforstyrret arbejde

DAP har medført en ændring af dagens struktur og af organisationen af pædagogernes samarbejde. Pædagogerne arbejder uforstyrret i forbindelse med planlægning af projekter, refleksion over processen og dokumentation. Det fremgår af interview med pædagogerne, at forberedelsestiden (som pædagogerne kalder det) har stor betydning for dem. I stedet for at møde op hver enkelt morgen og drøfte med personalegruppen, hvad dagen bringer af muligheder, er der nu i kraft af DAP for længere perioder klarhed over, hvad der skal ske, og hvem i personalegruppen der står for de forskellige opgaver.

Forberedelsen er ikke alene koblet til den praktiske planlægning, men også til, hvad der forventes af aktiviteterne som læringselementer.

Udbyttet af den opprioriterede forberedelse kobles til forudsigelighed og trivsel både for børnene (det er muligt at forberede børnene på, hvad der skal ske) og for de voksne (det er rart at vide, hvad man skal, når man møder på arbejde).

Et perspektiv, der kom frem i forbindelse med temaet om forberedelse, er, at den nuværende fysiske indretning i institutionerne ikke gør det let for pædagogerne at arbejde uforstyrret. Det påpeges som et paradoks, at DAP sætter fokus på den fysiske indretning i forbindelse med de pædagogiske aktiviteter for børn, mens der er mindre fokus på pædagogernes vilkår.

2.2.3 Skriftliggørelsen af pædagogikken

Fokusgruppeinterviewene peger på flere udbytter som følge af skriftliggørelsen af pædagogikken. Personalet bliver nødt til at diskutere formuleringer og begreber, når de udfylder skemaerne. På den måde "kommer man hele vejen rundt", og pædagogikken skal nødvendigvis gøres eksplisit.

Skriftliggørelsen muliggør også, at man på et tidspunkt kan vende tilbage til beskrivelsen af en aktivitet, og det påpeges, at dette sikrer en konsistens i arbejdsmetoderne, så man ikke "konstant sadler om".

Datamaterialet præsenterer følgende problematikker, som kobler sig til skriftliggørelsen:

Skriftliggørelsen som ny arbejdsproces synliggør en række kompetencer eller mangel på samme kompetencer hos den enkelte medarbejder. Det kan handle om generelle skriftlige evner og formuleringsevner eller om kompetencer til at håndtere computere, som er blevet et nyt dagligt redskab i det pædagogiske arbejde.

Skriftliggørelsen af didaktikken medfører en vis præstationsangst blandt nogle pædagoger. Under interviewene med pædagoger kom der nogle eksempler frem på, at pædagogerne lagde et stort arbejde i det, som de kalder "teknikken" i at udfylde skemaerne på en "korrekt" måde, dvs. formulere sig i overensstemmelse med det billede, som pædagogerne har af de forventninger, der er fra konsulenterne. Det blev fremført, at udfyldning af skemaer i sådan nogle situationer kan fylde mere end det at aktivere børnene. EVA betragter denne præstationsangst som et tegn på usikkerhed blandt nogle pædagoger om den rolle, som skemaerne har som middel til at synliggøre didaktikken og dokumentere den pædagogiske praksis. Sandsynligvis er denne problematik forbundet med, hvor erfarne pædagogerne er med at skriftliggøre didaktikken.

Temaet om skriftliggørelsen af didaktikken giver anledning til at diskutere, hvilke former for kompetenceudvikling, som understøtter skriftliggørelsen, der er behov for.

Derudover er det relevant at afklare, hvilke forventninger der er til skemaer i forhold til de anvendte resurser, så pædagogernes præstationsangst i forhold til brug af skemaerne 1, 2 og 3 reduceres.

2.2.4 Nye mønstre i struktureringen af tiden i børnehuset

Forberedelse og refleksionstid i forbindelse med teamsamarbejde og pædagogfaglige møder medvirker til en anderledes strukturering af tiden og den fysiske tilstedeværelse sammen med børn.

Den tilbagevendende udfordring, som fremhæves, er den personalemæssige planlægning i situationer med sygdom, ferie og omlægning af institutioner. Her opleves DAP som en skrøbelig konstruktion i praksis. Det fremgår af fokusgruppeinterview med ledelsen, at disse situationer håndteres lokalt ved at "skrue op eller ned" for DAP, afhængigt af hvor meget sygdom eller hvor mange andre personalemæssige udfordringer der er i en periode.

Fra pædagogernes synsvinkel kan det være en udfordring, at der opstår nye arbejdsmønstre som følge af forberedelse og deltagelse i møder i dagtimerne. Det drejer sig om at finde arbejdsvaner, der giver tid til både fysisk (og mental) tilstedeværelse sammen med børnene og forberedelsesarbejde. De ændrede mønstre kobles i materialet til en oplevelse af eller en frygt for, at "man tager tid fra børnene". Problemstillingen er kendt i hele den offentlige sektor og relaterer sig til debatter, som skelner mellem "kerneydelse" og dokumentationsarbejde eller mellem forberedelsestid og konfrontationstid. Det har ikke været formålet med denne evaluering at måle og vurdere anvendelsen af tid, og der er ikke noget tegn på, at pædagoger bruger mindre tid på børnene, målt i timer og minutter. Ikke desto mindre er det værd at konstatere, at det er en problemstilling, som optager det pædagogiske personale.

Da situationer med skiftende personalemæssige udfordringer mere er reglen end undtagelsen, ville en diskussion i ledergruppen kunne afklare, om de lokale strategier til at håndtere sygdom, ferie og omstruktureringer er den rette vej, eller om der er behov for at udarbejde nogle fælles retningslinjer for eller råd til at håndtere disse situationer, så DAP ikke mister sin værdi.

Derudover er der behov for at drøfte, hvilke implikationer den nye strukturering af tiden har for forholdet mellem tid til børn (som planlægning, refleksion og den pædagogiske dokumentation er) og tid sammen med børn (aktiviteter, observationer m.m.).

2.2.5 Refleksionernes karakter

Vi ser, at indførelsen af DAP i fokusgruppeinterviewene kobles til to tendenser. På den ene side til kobling af praksis og teori, som udgør et fælles pædagogisk udgangspunkt, hvor de centrale begreber i DAP udgør det fælles sprog. Og på den anden side til en dynamisk tilpasning af aktiviteter til børnenes læring.

Fælles pædagogisk udgangspunkt

Teamsamarbejde og faglige fora er de rammer, hvor det pædagogiske udgangspunkt diskuteres, og hvor der videndes på tværs af team. Dette gøres ved at knytte projektarbejdet til kompetencer, læringsmål og tegn. Og derved ved at tale om praksis i forhold til teori. Videndeling kan tage udgangspunkt i, hvordan pædagogerne kan se efter tegn, overveje kompetencer og læringsmål for konkrete børn eller undergrupper, fokusere på det enkelte barn m.m. Der opnås samtidig et overblik over, hvad der foregår andre steder i børnehuset.

Det fælles pædagogiske udgangspunkt beskrives flere steder som en omvæltning "fra privatpraktiserende pædagogik til et fælles pædagogisk udgangspunkt". En anden karakterisering er, at arbejdspladsen betragtes som "et fagligt miljø" frem for "et hyggested".

Dynamisk tilpasning

En af DAP's intentioner er, at dokumentationen bruges i en dynamisk proces, hvor de planlagte aktiviteter justeres, afhængigt af om man finder de ønskede tegn, som hjælper med at afgøre, om man er på vej til at opnå et mål. Materialet bringer nogle perspektiver, som kobler sig til den efterspurgte dynamik.

Planlægningen af aktiviteter relateres til, hvad der optager børnene, med det formål at inddrage et børneperspektiv. Dette har som konsekvens, at planlægningen tager højde for at følge børnenes spor og dermed fastholde eller skifte kurs, når børnene er klar til det. Børneinddragelsen associeres til en mindre grad af voksenstyring og dermed til et usikkerhedsaspekt, som kan opleves som både krævende og udfordrende.

Den dynamiske refleksion har som konsekvens, at der i børnehusene opstår nye måder at planlægge. Der er mange forskellige lokale praksisser for, hvordan børnehusene håndterer planlægning og revidering. Nogle steder planlægger man konsekvent kun for en kort periode, som konsekvens af at man føler sig forpligtet til at sikre, at børnene følges ad. Andre steder ser vi en mere langsigtet planlægning med løbende revidering, som drøftes af de involverede pædagoger.

En udfordring, som kobles til børneinddragelse og planlægning, er muligheden for at deltage i kulturelle aktiviteter, som kommunen tilbyder. Der opleves, at der kan være en modsætning i at følge det, børnene er optaget af, og samtidig forsøge at indpasse det kulturelle tilbud i planlægningen. Af udefrakommende tilbud nævnes også børnefødselsdage. Materialet tyder på, at især DAP 6 oplever den type udfordring, og at DAP 2 og DAP 4 har fundet en måde at håndtere udfordringen på.

Ovennævnte pointer giver anledning til i højere grad end i dag at udveksle erfaringer på tværs af de forskellige faser i DAP om, hvordan spontane aktiviteter kan indpasses i en planlagt hverdag.

2.2.6 Konsekvenser for samarbejdsrelationerne

Materialet viser, at teamsamarbejdet medfører en ændring i samarbejdsrelationerne blandt personalet. I og med at pædagoger deler deres erfaringer, refleksioner og usikkerheder i de faglige fora, bliver deres faglighed i højere grad synlig for deres kollegaer.

Vi ser to hovedspor for betydningen af åbenheden omkring det pædagogiske arbejde:

På den ene side er der større synlighed omkring, hvad kollegaerne arbejder med, og dette medfører et pædagogisk miljø, hvor der videndeles, hvor man indgår i et fællesskab, og hvor man ikke føler sig isoleret i sit arbejde.

På den anden side er der en større synlighed og åbenhed omkring forskellige kompetencer i børnehuset. Materialet viser, at dette kan skabe en kløft mellem forskellige grupper af medarbejdere. Der henvises fx til en forskel mellem uddannede pædagoger og medhjælpere, hvor den første gruppe i højere grad er i stand til at argumentere fagligt. Der henvises også til en generationsforskel, hvor de yngre pædagoger skulle være mere åbne for at arbejde ud fra DAP-systematikken end deres ældre kollegaer, som til gengæld skulle kunne håndtere spontane situationer med stor sikkerhed. Til sidst henviser materialet også til en naturlig forskel mellem rutinerede DAP-medarbejdere og de nye medarbejdere, som skal introduceres til DAP's tankegang.

Hvad den ældre gruppe angår, omtales der i fokusgrupperne en såkaldt aflæringsproces, hvor de kompetencer, som gruppen af ældre pædagoger har opnået i løbet af deres lange arbejdsliv, kan miste værdi i DAP-sammenhæng.

Af materialet fremgår flere måder, hvorpå lederne håndterer forskelle i kompetencer i personalegruppen:

Den ene måde er at tildele forskellige opgaver til forskellige medarbejdere, hvilket lederne ser som en mulighed i teamsamarbejdet. På den måde gør medarbejderne det, som de er bedst til. Der er flere eksempler i interview med ledere på, at denne strategi anses for at være relateret til en anerkendende ledelsestil.

En anden måde at håndtere de forskellige kompetencer på er at tilbyde ekstra sparring til de medarbejdere, som har mest behov for det. Det fremgår af interview med lederne, at denne sparring i øjeblikket gives af lederne, og at lederne ikke nødvendigvis føler sig rustet til at udfylde denne rolle.

En tredje måde at håndtere det på er ved at arbejde med "kulturbærere", et begreb, som relateres til introduktion af personale til DAP. Modellen vælges af lederne som en naturlig udvikling af team, og den er en konsekvens af et ledelsessyn, hvor lederen uddelegerer den faglige rolle til en ressourceperson i børnehuset for selv at fokusere på ledelsesopgaver.

De fremlagte pointer giver anledning til at igangsætte en diskussion af forskellige modeller for differentiering af arbejdsopgaver i forhold til kompetencer. En sådan diskussion kunne afklare, hvorvidt der er en forventning om, at alle pædagoger har et minimum af fælles kompetencer, og hvordan forskellige resurser honoreres bedst i DAP. Hvis forskellige opgaver tildeles efter kompetencer, kan dette medføre et scenarie, hvor medhjælpere udfører det pædagogiske arbejde, mens pædagogerne planlægger det.

En diskussion af udnyttelse af ressourcer skal tage stilling til, hvorvidt børnehuse ville profitere af, at pædagogmedhjælpere følger en form for opkvalificering, så det faglige sprog og pædagogiske arbejde er fælles for alle i børnehuse.

2.3 Forældresamarbejde – kvalificeret samspil mellem institutionen og hjemmet

I dette afsnit viser vi, at DAP har medført, at dagtilbuddets aktiviteter og pædagogiske arbejde er blevet synliggjort for forældrene. Vi viser også, at der er udfordringer, når denne større synlighed skal omsættes til en ny eller mere omfattende form for forældresamarbejde, og vi forklarer denne udfordring med, at forældrenes rolle i DAP stadig skal afklares. Kun under udviklingssamtaler med forældre kan DAP bruges aktivt i forældresamarbejdet. Afslutningsvis viser vi, at de forventninger, som hhv. forældre og dagtilbuddet har til deres indbyrdes kommunikation, er forskellige.

2.3.1 Indledende information til forældre om DAP

Forældrene stifter bekendtskab med DAP ad flere kanaler: gennem trykt materiale og orienteringsmøder, i hente-bringe-situationer i hverdagen og under de udviklingssamtaler, som pædagoger tilbyder forældre i løbet af barnets ophold i institutionen.

Forældrene informeres om DAP via en folder, som kommunen har trykt, og eventuelt via informationsmøder i forbindelse med projektfasens start. Interviewet med forældrene frembragte forskellige erfaringer med, hvordan forskellige dagtilbud har håndteret den indledende information til forældrene.

Forældrene gav indtryk af, at den indledende information kun kunne nå den gruppe af forældre, som i forvejen er engagerede i dagtilbuddets arbejde, men ikke hele forældregruppen. Interview med pædagogerne afdækkede enkeltstående tiltag i børnehuse, som skulle sikre, at informationen blev formidlet til forskellige grupper af forældre, fx gennem information på andre sprog end dansk i de børnehuse, hvor personalet havde sproglige resurser.

Som del af det informative arbejde bliver DAP's overordnede mål og forskellige elementer præsenteret. Når vi spørger forældrene og pædagogerne, hvorvidt DAP ændrer forældrenes rolle i samarbejdet med institutionen, er der imidlertid ikke mange erfaringer, som kommer frem. Enkelte institutioner frembragte under fokusgruppeinterviewet eksempler på, hvordan forældre bliver opfordret til at være opmærksomme på en bestemt farve eller et bestemt tema, som barnet aktuelt er interesseret i dagtilbuddet. Det er bemærkelsesværdigt, at når de få eksempler kom frem under fokusgruppeinterviewet, bød andre deltagere ind med spørgsmål om, hvordan disse få institutioner havde gjort det.

Dette afsnit giver anledning til at drøfte, hvordan dagtilbuddene kan sikre, at alle forældre, uafhængigt af hvor aktive de er, modtager information om DAP og forstår, hvilken betydning det har for forældresamarbejdet, at dagtilbuddet arbejder med DAP. Naturligvis forudsætter dette, at man drøfter, i hvilken grad og hvordan DAP ændrer de forventninger, som dagtilbuddet har til forældresamarbejdet.

2.3.2 Hente-bringe-situationer

Interview med forældre viste en palet af måder, hvorpå forældrene i hente-bringe-situationer bemærker, at dagtilbuddet arbejder med DAP.

På baggrund af de forskellige frembragte erfaringer kan vi se, at DAP medfører ændringer i forhold til, hvordan dagtilbuddene synliggør deres aktiviteter, og i mindre grad i forhold til den mundtlige kommunikation mellem pædagoger og forældre.

Den synlige dokumentation af aktiviteter består i høj grad af billeddokumentation om det daglige projektarbejde, fokusbarnsskemaet og det vurderingsskema for gennemførte projekter (skema 3), som består af plancher. Der er variation fra børnehus til børnehus i forhold til, hvor og hvordan billeddokumentationen er udstillet (på opslagstavler, skærme eller vægge, i montrer m.m.), samt hvornår på dagen dokumentationen bliver "offentliggjort".

Interview med forældre bekræfter, at dokumentationen af det pædagogiske arbejde er synlig for forældre. Ligeledes bekræfter forældrene, at det næsten udelukkende er billeddokumentationen og ikke den skriftlige dokumentation (skema 3), som forældre i hente-bringe-situationer kan håndtere. Det påpeges, at andre kontaktformer, som forældrene kender til fra tidligere, såsom dagbøger, er forsvundet. Fokusbarnsskemaet nævnes som en mulighed for, at forældre taler med barnet om, hvad det har lavet.

Ud over den synlige dokumentation er der i hente-bringe-situationer en mundtlig kommunikation mellem forældre og personalet, som er kendetegnet ved travlhed, så der er som regel tale om korte dialoger. Ud fra vores fokusgruppeinterview med pædagogerne kan vi se, at det tilstræbes, at kommunikationen omhandler læring mere end anekdoter om, hvad "barnet har lavet i dag". Pædagogerne gav udtryk for, at forældrene ikke nødvendigvis har fokus på læring, og at det derfor kan være en udfordrende opgave.

Interviewet med de involverede forældre viser, at "serviceorienterede" beskeder (om forsvundne sko, tøjskift m.m.) ikke længere er en del af den daglige mundtlige kommunikation med pædagoger i hente-bringe-situationer. Men forældrene bemærker ellers ikke en indholdsmæssig ændring. Der tales typisk om, "hvad man har lavet" i løbet af dagen, og om barnet har det godt, men forældrene bemærker ikke, at der har været en ændring mod at tale mere om, hvordan bestemte aktiviteter bruges i en pædagogisk sammenhæng.

Vi kan se, at det er en udfordring for pædagogerne at inddrage pædagogik og læring i samtalen med forældrene, og at der er usikkerhed omkring, hvorvidt det nye fokus indebærer en nedtoning af den mere anekdotiske rapportering om aktiviteter.

I det daglige bruges DAP-dokumentation især til at beskrive, hvad barnet har lavet i børnehuset, og det giver større synlighed for forældrene. Både med denne større synlighed og med den daglige kommunikation mellem forældre og personalet opnås en anerkendelse af det pædagogiske arbejde, men det understøtter ikke en mere omfattende eller ny form for forældreinddragelse.

Dette afsnit giver anledning til at drøfte, hvorvidt hente-bringe-situationer er det tidspunkt, hvor det giver mest mening, at pædagogerne inddrager pædagogik i hverdagens aktiviteter. Ligeledes ville det være relevant at drøfte, hvorvidt det ville være givende – og så fald hvordan – at den type information, som forældrene har mest fokus på, kan kobles til pædagogiske iagttagelser.

2.3.3 Brug af redskaber under udviklingssamtaler

Forældre, som har deltaget i udviklingssamtaler, vurderer, at brug af skemaerne er et godt udgangspunkt for en målrettet samtale. Brug af fokusbarnsskemaet beskrives som en mulighed for at have en levende og præcis dialog med pædagogen om barnet.

Systematikken ved skemaerne gør, at man bliver mindet om, hvad der kan være vigtigt at tale om. Der gives eksempler på, hvordan enkelte spørgsmål fremmer en dialog med den anden forælder om barnet.

Forældre giver udtryk for en positiv overraskelse over, hvor godt pædagogerne kender deres børn, og fremhæver også børnehusenes faglighed, som især under udviklingssamtaler gøres synlig.

En meningsfuld brug af skemaerne betinges dog, som det bliver påpeget i fokusgruppeinterviewet med forældrene, af pædagogernes evner til at håndtere skemaerne og bruge dem på en relevant måde. Ved "en relevant måde" menes, at skemaerne bruges som inspiration og ikke nødvendigvis som en fast strukturering af samtalen.

Pædagogerne omtaler brugen af skemaer til udviklingssamtaler på en lignende måde. Pædagogerne betragter skemaerne som meningsfulde redskaber, når man forholder sig til dem med en vis fleksibilitet, mere som inspiration end som strukturingsredskab. Til forskel fra hente-bringesituationer argumenterer pædagogerne under udviklingssamtaler mere for den førte pædagogik med udgangspunkt i DAP. Fokusgruppeinterviewene med pædagoger giver nogle eksempler på, at DAP anvendes som redskab til at håndtere forældre med akademisk baggrund på en ny og mere professionel måde.

2.3.4 Forventninger til kommunikationen

Set fra institutionernes perspektiv betyder DAP en omvæltning i kommunikationen med forældrene, som omfatter følgende aspekter:

- Fra hygge og omsorg til, hvad børnene kan, og hvad de skal kunne
- Fra det enkelte barn til barnet i fællesskabet
- Fra "service" til pædagogik.

Materialet viser, at børnehuse er opmærksomme på, at forældrene har andre forventninger til kommunikationen med institutionen.

Forældrene giver udtryk for deres kendskab til ovennævnte omvæltning, anerkender pædagogernes faglighed og byder pædagogernes optagethed af læring velkommen. Men det, som optager forældrene mest, er, at deres børn trives og har haft en god dag, og ikke nødvendigvis, hvad der er blevet arbejdet med. Forældre giver et billede af DAP, hvor fokus på læring overtager og nærmest er en modsætning til trivsel og omsorg. Betragtet på den måde bliver forældrene nærmest overrasket over, at pædagogerne har lyst til at snakke om de aktiviteter, de har lavet i løbet af dagen, og er opmærksomme på børnenes relationer med de andre børn. Forældrene ser pædagogernes fokus på trivsel, som de også prioriterer, men det er svært for dem at koble det til DAP. DAP repræsenterer nærmest en trussel mod trivsel, for "det kan hurtigt blive firkantet".

DAP giver pædagogerne et teoretisk grundlag for at kunne argumentere for et skift i kommunikationen med forældrene, så de ikke længere skal forholde sig til serviceaspektet. Det ser ud til, at pædagogerne i høj grad benytter sig af denne nye mulighed, og at forældrene har accepteret den.

Dette afsnit giver anledning til en diskussion af, hvad vil det sige at inddrage forældre i institutionens liv, og hvad der forventes af forældre. Dernæst hvordan forældreinddragelse skal komme til udtryk i den daglige information og kommunikation. Hvis karakteren af kommunikationen ændres til at fokusere på læring, i hvilke situationer er det så meningsfuldt at aktivere denne formidling, så forældrene ikke bliver "mætte" af pædagogik? I det hele taget en diskussion af de visioner, der er for forældre, og af, hvordan disse kan operationaliseres i praksis.

2.4 Pædagogik tilpasset det enkelte barn i fællesskaberne

Analysen viser, at arbejdet med redskaberne og organiseringsformerne har betydning for pædagogikken i børnehuse. Med et vist forbehold kan vi konkludere, at pædagogerne har udviklet deres kompetencer til at inddrage børnene og udforske verden sammen med dem. Analysen viser desuden, at det er en stadig udfordring for pædagogerne at skulle finde en dynamisk balance mellem de fastlagte mål og barnets udvikling og optagethed.

Børnehusene giver flere eksempler på pædagogiske situationer og projekter, som indikerer, at pædagogikken har ændret sig i forbindelse med indføringen af DAP. Eksemplerne handler især om, hvordan temaerne i de længerevarende projektfølger har ændret sig i forhold til børnenes interesser. Dog må der her tages et forbehold over for generelle konklusioner om udviklingen af pædagogikken på baggrund af det begrænsede antal eksempler fra hverdagen i børnehusene. Desuden giver interviewmetoden ikke mulighed for at identificere, hvor der er tale om ny pædagogik i interaktionen med børnene, og hvor der er tale om nye måder at tale om pædagogikken på. Begge dele må dog betragtes som en forandring, der understøtter intentionerne med DAP.

Et tilbagevendende tema i interviewene handler om at give sig tid til at dvæle ved læreprocesserne i forbindelse med aktiviteterne. Der gives udtryk for, at opmærksomheden på ro til fordybelse og inddragelse af børnene er blevet skærpet hos pædagogerne. Denne ændring beskrives som at gå fra at være et skridt foran børnene med et forudbestemt billede af aktivitetens forløb til at være på linje med børnene i en fælles læreproces, der kan tage forskellige retninger, afhængigt af hvad børnene bliver optaget af. Pædagogernes fokus på børns optagethed forbindes med at give sig tid til at være sammen med børnene; dette kan være i forbindelse med selve aktiviteterne som i ovenstående eksempel, eller det kan være i forbindelse med planlægningen af aktiviteter, hvor pædagogerne spørger om børnenes ønsker. Der gives udtryk for, at pædagogerne er blevet mere interesserede i børnenes perspektiv og bedre til at gøre det oplagt for børnene at byde ind med noget i forbindelse med aktiviteterne eller planlægningen af dem. Inddragelsen af børnene bliver opfattet som en tilgang, der nødvendiggør mere forberedelse og løbende justering af aktiviteterne.

I indsats teorien lægges der vægt på, at pædagogerne skaber en dynamisk balance mellem de fastlagte læringsmål og barnets udvikling og optagethed. Det lader til, at pædagogerne reflekterer over denne balance, idet de giver udtryk for, at der kan opstå modsætninger mellem et fokus på målet med aktiviteterne og et fokus på, hvad barnet er motiveret for at lære. Datamaterialet giver ikke mulighed for at konkludere, om kompetencerne til at skabe den dynamiske balance har udviklet sig i forbindelse med implementeringen af DAP, men EVA opfatter refleksionen over balancen som en vigtig forudsætning for at udvikle den pædagogiske tilgang i børnehusene. Refleksionen over balancen knytter sig også til evalueringen af aktiviteterne. På workshoppen blev det fremført, at fokus på læringsmålene ikke må tage fokus fra kvaliteten af læreprocesserne, når aktiviteterne skal vurderes.

Pointerne i dette afsnit giver anledning til fortsat at drøfte, hvordan pædagogerne kan udvikle deres kompetencer til at understøtte en dynamisk balance mellem de fastlagte læringsmål og børnenes udvikling og optagethed i aktiviteterne med børnene, samt hvilke forhold der kan forstyrre balancen, og hvordan disse forhold kan modvirkes.

3 Opmærksomhedspunkter

Analysen i kapitel 2 viser, at DAP er en velintegreret og velfungerende model, som har tydelige gevinster for det pædagogiske arbejde i børnehuse, fx i form af velforbredte pædagogiske aktiviteter, ro og overblik, faglig stolthed og en styrket inddragelse af barnets perspektiver. Analysen viser også, at arbejdet med DAP indebærer en række udfordringer i børnehuse, som det vil være relevant at sætte fokus på.

I dette kapitel præsenterer vi en række opmærksomhedspunkter til det videre arbejde med DAP i kommunen og børnehuse. Opmærksomhedspunkterne er tematiseret i tre grupper, som er defineret i samarbejde med forvaltningen i forbindelse med planlægningen af workshoppen. Temaerne er:

- Lokal tilpasning
- Kompetenceudvikling
- Forældresamarbejde.

Opmærksomhedspunkterne under de tre temaer bygger på refleksionspunkterne i bokse i kapitel 4 samt på børnehuses input i forbindelse med workshoppen og EVA's overvejelser i forbindelse med opsamlingen på workshoppen.

3.1 Lokal tilpasning

EVA's analyse lægger, som vi har set i forrige kapitel, op til flere refleksionspunkter. En del af refleksionspunkterne knytter sig til en overordnet problemstilling, som handler om at finde grænseflader mellem DAP som fælles kommunalt tiltag og DAP's implementering i det enkelte børnehus, så DAP opleves som meningsfuld.

I forrige kapitel har vi opstillet følgende refleksionspunkter inden for temaet lokal tilpasning:

- Hvordan kan det sikres, at de lokale tilpasninger af DAP overholder minimumskrav og ikke er i uoverensstemmelse med intentionerne i DAP? Og hvilke billeder har forvaltningen af hhv. det mindre erfarne og det erfarne børnehus? Er børnehusets ønskede udvikling over tid en bevægelse mod øget stringens i anvendelsen af metoderne eller en øget lokal tilpasning til og integration med andre udviklingstiltag?
- Hvad er baggrunden for, at der forekommer stive fortolkninger af DAP, og er der elementer i DAP's organisering, som er en hindring for en nødvendig fleksibilitet i det enkelte børnehus?
- Hvordan kan pædagogerne i praksis arbejde med portfolioen som en metode til at reflektere over barnets læring? Hvad er formålet med portfolioen, og vil dette formål kunne opfyldes på andre måder? Kunne de gode erfaringer med portfolio bidrage til en diskussion af anvendelsen af metoden?

Refleksionerne ovenfor peger på en mere generel udfordring, som vi skitserer og foreslår, at kommunen retter opmærksomheden mod.

3.1.1 Udfordring: risiko for instrumentel anvendelse

DAP er kendetegnet ved en omfattende rammesætning af og vejledning til børnehuses organisering og processer. Som det kom til udtryk i forbindelse med workshoppen, indebærer børnehuses fokus på at indføre faste rutiner og udføre det pædagogiske arbejde i overensstemmelse med forskrifterne en risiko for, at der "går drift i DAP". Betegnelsen "drift i DAP" kan tolkes som

et udtryk for, at processerne bliver udført instrumentelt og afkobles fra formålet og børne- og læringssynet i DAP. Risikoen for instrumentel anvendelse kan fx komme til udtryk i stive fortolkninger af DAP, i et snævert syn på "korrekt" implementering eller i tendensen til at anvende portfolioen som en samling af materiale uden opfølgning på de læringsmæssige perspektiver.

3.1.2 Opmærksomhedspunkt: lokal tilpasning og gradvis udvidelse af det pædagogiske råderum

EVA foreslår, at kommunen imødegår risikoen for instrumentel anvendelse ved at anskue DAP som en model til træning af et bestemt pædagogisk fokus, som gradvist bliver mere internaliseret og anvendt med større fleksibilitet af den enkelte pædagog og i børnehuset som helhed. I denne optik vil der efter en fase med tilegnelse af de metodiske og organisatoriske kompetencer ske en gradvis overgang til en fase med fokus på, hvordan det enkelte børnehus på forskellige måder kan opfylde og arbejde med DAP's formål og værdier. I denne fase kan der eventuelt indgå en individuel tilpasning med differentierede forventninger til medarbejderne inden for et defineret råderum.

I forlængelse heraf foreslår EVA, at Gladsaxe Kommune drøfter følgende temaer i og på tværs af børnehusene:

- Det pædagogiske råderum for en lokal tilpasning af DAP, dvs., hvilke minimumskrav børnehuse og den enkelte pædagog skal leve op til, for at de kan siges at arbejde aktivt for de kommunale målsætninger og det fælles kommunale grundlag på dagtilbudsområdet
- Meningsfulde lokale variationer set i lyset af vilkår og profil i det enkelte børnehus
- En indkredsning af forventningerne til det erfarne arbejde med DAP i børnehusene.

Den lokale tilpasning og den gradvise udvidelse af det pædagogiske råderum fordrer et vedholdende fokus på DAP's formål og værdier. Parallelt hermed vil det være af afgørende betydning, at det fælles metodiske og organisatoriske grundlag vedligeholdes, for at DAP kan bibeholde sin værdi som fælles fundament for kommunens børnehuse.

Under temaet lokal tilpasning er det EVA's vurdering, at der desuden er behov for en opfølgning på anvendelsen af portfolioen i de enkelte børnehuse, herunder en styrket refleksion over, hvad formålet med portfolioen er, og om dette formål vil kunne opfyldes på andre måder.

3.2 Kompetenceudvikling

En anden del af refleksionspunkterne i analysen knytter sig til temaet kompetenceudvikling. I kapitel 2 har vi opstillet følgende refleksionspunkter inden for temaet:

- Temaet om skriftliggørelsen af didaktikken giver anledning til at diskutere, hvilke former for kompetenceudvikling, som understøtter skriftliggørelsen, der er behov for. Derudover er det relevant at afklare, hvilke forventninger der er til skemaer i forhold til de anvendte resurser, så pædagogernes præstationsangst i forhold til brug af skemaerne 1, 2 og 3 reduceres.
- Pointerne fra afsnittet om pædagogikken giver anledning til fortsat at drøfte, hvordan pædagogerne kan udvikle deres kompetencer til at understøtte en dynamisk balance mellem de fastlagte læringsmål og børnenes udvikling og optagethed i aktiviteterne med børnene, samt hvilke forhold der kan forstyrre balancen, og hvordan disse forhold kan modvirkes.
- Da situationer med skiftende personalemæssige udfordringer mere er reglen end undtagelse, ville en diskussion i ledergruppen kunne afklare, om de lokale strategier til at håndtere sygdom, ferie og omstruktureringer er den rette vej, eller om der er behov for at udarbejde nogle fælles retningslinjer for eller råd til at håndtere disse situationer, så DAP ikke mister sin værdi. Derudover er der behov for at drøfte, hvilke implikationer den nye strukturering af tiden har for forholdet mellem tid til børn (som planlægning, refleksion og den pædagogiske dokumentation er) og tid sammen med børn (aktiviteter, observationer m.m.).
- Temaet om indpasning af spontane aktiviteter giver anledning til i højere grad end i dag at udveksle erfaringer på tværs af de forskellige faser i DAP om, hvordan spontane aktiviteter kan indpasses i en planlagt hverdag.

- Pointerne om forskelle i pædagogernes kompetencer giver anledning til en diskussion af forskellige modeller for differentiering af arbejdsopgaver i forhold til kompetencer. En sådan diskussion kunne afklare, hvorvidt der er en forventning om, at alle pædagoger har et minimum af fælles kompetencer, og hvordan forskellige ressourcer udnyttes bedst i DAP. Hvis forskellige opgaver tildeles efter kompetencer, kan det medføre et scenarie, hvor nogle udfører det pædagogiske arbejde, mens andre planlægger det. En sådan diskussion kunne omfatte, om scenariet er ønskeligt, og hvordan det eventuelt kan modvirkes.
- En diskussion af udnyttelse af ressourcer skal tage stilling til, hvorvidt børnehuse ville profitere af, at pædagogmedhjælpere følger en form for opkvalificering, så det faglige sprog og pædagogikken er fælles for alle i børnehuse.

Refleksionerne ovenfor peger på en generel udfordring og nogle opmærksomhedspunkter, som vi skitserer nedenfor.

3.2.1 Udfordring – kompetencer og metoder

Implementeringen af DAP og den fortsatte kvalificering af børnehuses arbejde med modellens metoder og organisering fordrer løbende udvikling af kompetencer. Det nødvendige fundament af kompetencer bliver for en stor dels vedkommende tilvejebragt via de indledende udviklingsforløb i DAP-grupperne og via den løbende supervision i børnehuse. Analysen viser, at udvikling af kompetencer og metoder er et område, der kræver fortsat opmærksomhed og strategi, særligt i relation til nye medarbejdere og i relation til arbejdet med bestemte organisatoriske og metodiske udfordringer i børnehuse. Desuden er der en udfordring knyttet til at håndtere og anvende de forskelle i pædagogernes kompetencer, som viser sig i arbejdet med DAP.

3.2.2 Opmærksomhedspunkter – fora og aktiviteter

Drøftelserne om kompetenceudvikling på workshoppen peger i retning af et behov for at udvikle introduktionen af nye medarbejdere i børnehuse. Dette sker i dag via introduktionskurser for nye pædagoger og nogle steder via mentorordninger (kulturbærere). Systematisering af mentorordningen eller andre aktiviteter, der på en effektiv måde klæder den nye medarbejder på til at tage del i arbejdet med DAP, bør overvejes af det enkelte børnehus og/eller af områdeinstitutionen.

Drøftelserne på den afholdte workshop peger desuden i retning af et behov for at udnytte kompetencerne bedre på tværs af børnehuse, så det enkelte børnehus kan finde inspiration til løsning af de udfordringer, der er forbundet med organiseringen (fx ledelse i en teambaseret organisation, indkøring af personale, håndtering af kompetenceforskelle blandt medarbejdere og indpasning af spontane aktiviteter) og metoderne (fx anvendelse af portfolio og inddragelse af forældre) i DAP. Konkret kunne det være i form af en kompetencebank, der giver overblik over, hvilke børnehuse eller pædagoger man kan henvende sig til for at få hjælp eller inspiration til de forskellige elementer i DAP, eller via fora for videndeling og udvikling af et element. Fora og aktiviteter kan eventuelt tænkes sammen med de enkelte pædagogers særlige interesseområder og kompetencebehov eller særlige funktion i børnehuset.

3.3 Forældresamarbejde

Analysen viser, at DAP har et stort potentiale med hensyn til at rette fokus mod forældrenes rolle samt pædagogernes kommunikation med forældrene. I kapitel 2 har vi opstillet følgende refleksionspunkter inden for temaet forældresamarbejde:

- Hvordan kan dagtilbuddene sikre, at alle forældre, uafhængigt af hvor aktive de er, modtager information om DAP og forstår, hvilken betydning det har for forældresamarbejdet, at dagtilbuddet arbejder med DAP? Naturligvis forudsætter dette, at man drøfter, i hvilken grad og hvordan DAP ændrer de forventninger, som dagtilbuddet har til forældresamarbejdet.
- Hvorvidt hente-bringe-situationer er det tidspunkt, hvor det giver mest mening, at pædagogerne inddrager pædagogik i hverdagens aktiviteter? Ligeledes ville det være relevant at drøfte, hvorvidt det ville være givende – og i så fald hvordan – at koble den type information, som forældrene har mest fokus på, til pædagogiske iagttagelser.

- Hvad vil det sige at inddrage forældrene i institutionens liv, og hvad forventes der af forældrene? Dernæst hvordan forældreinddragelse skal komme til udtryk i den daglige information og kommunikation.
- Hvis kommunikationskarakteren ændres til at fokusere på læring, i hvilke situationer er det så meningsfuldt at aktivere denne formidling, så forældrene ikke bliver "mætte" af pædagogik? I det hele taget en diskussion af de visioner, der er for forældre, og af, hvordan disse kan operationaliseres i praksis.

Refleksionspunkterne udgør en del af en generel udfordring vedrørende forældresamarbejdet.

3.3.1 Udfordring – forældresamarbejde

DAP indebærer, at forældrene deltager som aktive og informerede medspillere i børnehusenes arbejde. Dette stiller blandt andet krav til forældrenes engagement og indsigt i DAP.

3.3.2 Opmærksomhedspunkt – grundig information

Drøftelsen af forældresamarbejdet på workshoppen er mundet ud i tre forslag om at styrke forældrenes rolle som aktive og informerede medspillere. Det første forslag handler om at fokusere mere på introduktion til DAP's formål og værdier. Introduktionen kan blandt andet medvirke til at udvikle forældrenes billede af børnehuset som et lærings- og udviklingsmiljø frem for et pasningstilbud. Desuden kan introduktionen give forældrene en forståelse af, at de ud over at have fokus på deres eget barns udvikling, læring og trivsel også indgår i en helhed med fokus på udvikling af fællesskabet til glæde for det enkelte barn. Det andet forslag går ud på at inddrage forældrene mere aktivt som informanter, fx ved at spørge, hvad børnene har fortalt om aktiviteterne i hjemmet. Endelig foreslås det, at børnehuse ligger bevidste strategier for inddragelse af forældrene i forbindelse med planlægningen af projekterne. Dette kan fx indebære en særskilt kategori i skema 1 og 2.

Appendiks A

Bidrag fra forskning og evaluering

I dette appendiks giver vi eksempler på forskning og evaluering, som kan understøtte og nuancere DAP. Indholdet i dette appendiks er ikke en vurdering, men en perspektivering af DAP.

Eksemplerne på forskning er hentet fra databasen for kvalitetsvurderet nyere skandinavisk forskning (NB-ECEC), som Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning (DCU) siden 2007 årligt har udarbejdet i et samarbejde med EVA og med støtte fra det norske Kunnskabsdepartementet og det svenske Skolverket. Desuden har vi hentet eksempler fra forskningsoversigten i baggrundsrapporten for Task Force om Fremtidens Dagtilbud (2012), som er udarbejdet af EVA med reference til forskning fra NB-ECEC. Task Force om Fremtidens Dagtilbud blev nedsat af socialminister Benedikte Kiær i 2011 og videreført af børne- og undervisningsminister Christine Antorini efter regeringsskiftet med det formål at finde eksempler på, hvordan dagtilbud arbejder med børns læring og inklusion.

Eksemplerne på evalueringer er hentet fra EVA's evalueringer inden for dagtilbudsområdet samt fra NB-ECEC.

I udvælgelsen af eksempler har vi prioriteret en perspektivering af tre kendetegn ved DAP:

- Inddragelse af barnets perspektiver
- Fælles grundlag på tværs af børnehuse
- Dokumentation og evaluering.

De tre kendetegn behandles særskilt i de nedenstående afsnit. I det første afsnit henviser vi til forskningsbidrag, der bekræfter, at DAP's børne- og læringssyn med fokus på inddragelse af barnets perspektiver er den rigtige kurs for udvikling af pædagogikken. I det andet afsnit viser vi, hvordan et nyere forskningsprojekt og et nyere evalueringsprojekt kan bidrage til en nuancering af DAP's fokus på det fælles grundlag. Endelig viser vi i tredje afsnit, at den udviklingsorienterede dokumentation og evaluering i DAP tilgodeser et behov for et kvalitetsløft inden for sektoren, samt at dokumentation og evaluering kan anskues som metoder, der anvendes både uformelt og formelt i den pædagogiske praksis.

Inddragelse af barnets perspektiver

DAP har ifølge indsatsteorien fokus på at udvikle en pædagogik, som er tilpasset det enkelte barn i fællesskaberne. Tilpasningen til barnet er ensbetydende med en dynamisk balance mellem de fastlagte læringsmål og barnets udvikling og optagethed, hvor pædagogen udforsker verden sammen med barnet og inddrager barnet i beslutninger om aktiviteter og i udviklingen af dem.

Denne tilgang til børn og læring forbindes af Samuelsson og Carlson (2008) med dagtilbud af høj kvalitet:

As we understand it, the preschools of highest quality are the ones where one can see in children's play what they work with in their daily curriculum and also how the themes coming up in play are picked up by the teachers in the curriculum work. (p. 630).

Samuelsson og Carlson opstiller følgende punkter for pædagogikken i dagtilbud (p. 631):

- Pædagogen skal være opmærksom på både barnets og sine egne perspektiver – dette er særligt vigtigt.
- Både barnet og pædagogen skal være involveret/engageret i processen.
- Pædagogens målorientering og sensitivitet over for barnets perspektiver skal arbejde sammen.
- Kommunikationen og interaktionen mellem både pædagoger og børn og blandt børn er nødvendig.¹

I det sidste punkt lægges der vægt på, at læreprocesser sker i fællesskaber af børn, hvilket også kendetegner den pædagogiske tilgang i DAP, som den er beskrevet i indsats teorien.

Punkterne i Samuelsson og Carlson (2008) understøttes af et studie baseret på videoobservationer af en gruppeaktivitet (Svinth, 2010). Studiet viser, at børnene i meget højere grad er engagerede i aktiviteten, når rammesætningen ikke er så omfattende. Jo mere fleksible rammerne er for aktiviteten, jo mere lydhøre bliver børnene over for det at være aktivt deltagende i aktiviteten. Svinth konkluderer, at årsagen til, at fleksible rammer giver mere engagerede børn, blandt andet er, at børnenes perspektiver på aktiviteten bliver inddraget, hvorved deres deltagelse understøttes.

Fælles grundlag på tværs af børnehuse

DAP indebærer et fælles grundlag af mål, metoder og organisering på tværs af børnehuse. Implementeringen af DAP i børnehuse indebærer en læreproces, der har fokus på, at pædagogerne omstiller sig til den nye måde at arbejde på og tilegner sig de nødvendige kompetencer. Analysen viser, at omstillingen til et fælles grundlag afføder en problemstilling om mulighederne for lokal tilpasning.

I det følgende præsenterer vi et forskningsprojekt og et evalueringsprojekt, som kan være med til at understøtte en strategi for lokal tilpasning af DAP i børnehuse.

Det første projekt er HPA-projektet (Handlekompetencer i pædagogisk arbejde med udsatte børn og unge), som indebærer en udviklingsproces og en indsats i udvalgte daginstitutioner. Projektet bygger på en antagelse om, at udviklingsprocessen og indsatsen kun lykkes, hvis deltagerne opnår ejerskab til projektet, og hvis det giver mening og har relevans i forhold til den igangværende praksis. Derfor inddrages deltagerne aktivt i såvel fortolkninger som udfoldelse af indsatsens intentioner og konkrete oplæg til fornyelse rettet mod forbedringer af praksis. Endvidere er det hensigten at lade institutionerne indkredse, hvordan indsatsen kan passe ind i det, der i forvejen finder sted i institutionens hverdag, og som personalet arbejder hjemmefrem i og med.

Erfaringerne fra HPA-projektet viser, at indsatsen er implementeret med størst succes i institutioner, hvor interventionen falder i tråd med institutionens værdigrundlag, viden og det pædagogiske grundsyn (Jensen mfl., 2009). Dette bekræfter HPA-projektets antagelse om betydningen af ejerskab, som i dette tilfælde følger af en overensstemmelse mellem projekt og institution. Erfaringerne lægger samtidig op til en diskussion af, hvordan implementeringen og udviklingsprocessen kan gribes an i institutioner, der arbejder ud fra et andet sæt af værdier end det, der ligger til grund for et givet projekt, fx værdier i relation til børn, læring og arbejdsformer, og hvor stort rummet for lokal tilpasning skal være.

Det andet projekt, Alle børns deltagelse i læringsfællesskaber, i Ishøj Kommune (EVA 2012, b) giver ligesom HPA-projektet mulighed for lokal tilpasning af en indsats. I dette projekt blev det pædagogiske personale inddraget i udviklingen af en fælles indsats teori for institutionerne i projektet og i den løbende refleksion over og udvikling af indsatsen i projektperioden. Ydermere blev indsatsen tilpasset og konkretiseret i de enkelte institutioner.

¹ Rapportforfatterens oversættelse

Erfaringerne fra projektet i Ishøj Kommune viser, at inddragelsen af det pædagogiske personale og den aktive fortolkning af det fælles grundlag er afgørende for at skabe motivation, læring og ændringer i praksis.

I både HPA-projektet og projektet i Ishøj Kommune er det erfaringen, at positive resultater kræver en målrettet og systematisk ledelse af implementeringsprocesser, hvilket i høj grad kendetegner Gladsaxe Kommunes strategi for implementering af DAP.

Evaluering og dokumentation

DAP indebærer et omfattende og systematisk arbejde med evaluering og dokumentation af de pædagogiske planer, processer og resultater med henblik på kvalitetssikring og udvikling af det pædagogiske arbejde med børnene.

Andersen et al. (2008) anskuer evaluering og dokumentation som praksisformer, der udspiller sig i daginstitutioner inden for to yderpunkter. Det ene yderpunkt består af den upåagtede og i hverdagslivet indvævede evaluering og dokumentation (fx faglige udvekslinger), mens det andet yderpunkt indeholder den mere påagtede dokumentation og evaluering, der typisk kan knyttes til de pædagogiske læreplaner. Studiet viser, at arbejdet med dokumentation og evaluering bliver tilpasset det faglige miljø i den enkelte daginstitution. Institutioner med en mere uformel omgangsform benytter sig i højere grad af de upåagtede dokumentations- og evalueringsformer, mens institutioner med en mere formel omgangsform vægter de påagtede former med faste skabeloner og måder at beskrive på.

EVA's evaluering af de pædagogiske læreplaner (EVA 2012, a) viser, at der generelt er behov for at sætte fokus på omfanget og kvaliteten af den mere påagtede dokumentation og evaluering i daginstitutionerne, som det fx gøres i DAP. Evalueringen viser desuden, at refleksionen over det pædagogiske arbejde, som er en vigtig del af intentionen med de pædagogiske læreplaner, finder sted på andre måder end via den påagtede dokumentation. Daginstitutionerne kan derfor leve op til intentionerne om refleksion, uden at denne foreligger som udfyldte skabeloner mv.

Forskningsstudiets og evalueringens konklusioner lægger op til en diskussion af, hvordan implementeringen af metoder til den påagtede dokumentation og evaluering kan indgå i et dynamisk samspil med kulturen i den enkelte daginstitution, herunder med den upåagtede dokumentation og evaluering, som finder sted i hverdagen, og hvordan kulturen kan anerkendes og udfordres i denne proces.

Studierne Andersen et al. (2008), NIRAS et al. (2006 og 2008) og Østrem et al. (2009) viser, at dokumentation og evaluering overvejende bliver anvendt til at synliggøre og legitimere det pædagogiske arbejde i daginstitutionen, og de to førstnævnte studier viser, at aktiviteterne i begrænset omfang anvendes til udvikling af pædagogikken. De to former for anvendelse kan betegnes som en hhv. "beskrivende" og "reflekterende" dokumentationspraksis (EVA 2007). Studierne indikerer, at der er behov for en styrkelse af den reflekterende dokumentationspraksis inden for sektoren. DAP imødekommer dette behov via supervision i børnehuse med fokus på at skabe sammenhæng mellem dokumentation, evaluering og udvikling af den tilsigtede pædagogik.

Referencer

Andersen, P.Ø., Hjort, K. & Schmidt, L.S.K. (2008): *Dokumentation og evaluering mellem forvaltning og pædagogik*, KU

Danmarks Evalueringsinstitut (2007): *Dokumentation i dagtilbud*, EVA

Danmarks Evalueringsinstitut (2012, a): *Læreplaner i praksis – Daginstitutionernes arbejde med pædagogiske læreplaner*, EVA

Danmarks Evalueringsinstitut (2012, b): *Alle børns deltagelse i læringsfællesskaber – En model for systematisk udvikling og evaluering af lokale indsatser i dagtilbud, skole og SFO*, EVA

Jensen, B. mfl. (2009): *Handlekompetencer i pædagogisk arbejde med socialt udsatte børn og unge: indsats og effekt: HPA-projektet: en sammenfatning*, DPU

NIRAS, EVA, Udviklingsforum & AKF (2006): *Evaluering af loven om pædagogiske læreplaner*, Ministeriet for Familie- og Forbrugeranliggender

NIRAS, EVA, Udviklingsforum & AKF (2008): *Evaluering af loven om pædagogiske læreplaner: Slutevaluering*, Ministeriet for Familie- og Forbrugeranliggender

Samuelsson, I.P. & Carlsson, M.A. (2008): *The Playing Learning Child: Towards a pedagogy of early childhood*, Scandinavian Journal of Education Research; 52:6, 623-641

Svinth, L. (2010): *Børns deltagelse i pædagogiske aktiviteter: Hverdagslivets læringsmuligheder i en børnehave*, Pædagogisk Psykologisk Tidsskrift, 47(2), 149-1

Task Force om Fremtidens Dagtilbud (2012): *Baggrundsrapport fra Taskforce om Fremtidens Dagtilbud*, Ministeriet for Børn og Undervisning

Østrem, S., Bjar, H., Føsker, L.I.R., Hogsnes, H.D., Jansen T.T., Nordtømme, S. & Tholin, K.R. (2009): *Alle teller mer – En evaluering av hvordan Rammepplan for barnehagens innhold og oppgaver bliver innført, brukt og erfart*, Vestfold: Høgskolen i Vestfold

**DANMARKS
EVALUERINGSINSTITUT**

Østbanegade 55, 3.
2100 København Ø

T 35 55 01 01
F 35 55 10 11

E eva@eva.dk
H www.eva.dk

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) udforsker og udvikler kvaliteten af dagtilbud for børn, skoler og uddannelser. Vi leverer viden, der bruges på alle niveauer – fra institutioner og skoler til kommuner og ministerier.

www.eva.dk.