

Småbørnsperspektiver

- En tilgængelig, gyldig og nødvendig feedback for udvikling af praksis i dagtilbud



FORORD

Småbørnsperspektiver

Artiklen handler om de muligheder, der ligger i at engagere sig i småbørns perspektiver på det liv, vi som professionelle voksne rammesætter for dem. Når professionelle inviterer børn til at udtrykke deres perspektiver, benytter de næsten automatisk verbale tilgange, fx at lave interviews. Hermed udelukkes muligheden for at involvere perspektiver fra børn, der ikke er verbalt stærke. Projektet Pædagogisk arbejde med børneperspektiver har vist, at visuelle, spatielle og fysiske metoder kan bidrage til at få indblik i også de yngste børns perspektiver på lige fod med traditionelle verbalt orienterede metoder. Arbejdet med multiple metoder centrerer sig i dette projekt om videreudvikling af mosaiktilgangen (the Mosaic approach) til en dansk pædagogisk kontekst, hvor udviklingen af et etisk værdigrundlag koblet med de professionelles evne til at møde børn med empatisk nysgerrighed, pædagogisk improvisationsevne og åbne slutninger viser sig at åbne for multiple forståelser af børns perspektiver. Inddragelse af de yngste børns perspektiver, udtrykt gennem optagetheder og bevægelser, kan lede til konkrete, nuancerede og unikke indsigter, der gør det muligt for voksne at træffe klogere beslutninger. Kvalitetsudviklingen af dagtilbud sker dermed med udgangspunkt i børnene, hvilket i projektet oplevedes særdeles motiverende for det pædagogiske personale.

Artiklen skrevet til og udgivet i *Pædagogisk Psykologisk Tidsskrift*, 54. årgang, 02.17.

INDHOLD

Småbørnsperspektiver

1	Indledning	5
1.1	Forståelsen af børneperspektiver	5
1.2	Projektet	6
1.3	Mosaiktilgangen	6
1.4	Teorien bag	7
1.5	Etik	8
1.6	Kvalitetsudvikling med udgangspunkt i barnet	9
1.7	Empatisk Nysgerrighed	9
1.8	Pædagogisk Improvisation	10
1.9	Åbne slutninger	11
1.10	Afrunding	11
1.11	Kort om projektet pædagogiske arbejde med børneperspektiver	12

	Appendiks A – Litteraturliste	14
--	--------------------------------------	-----------

1 Indledning

Af Persille Schwartz, chefkonsulent på Danmarks Evalueringsinstitut (EVA), og Alison Clark, Visiting Research Associate at Thomas Coram Research Unit, UCL Institute of Education, London UK.

Danske dagtilbud har været forpligtet til at beskæftige sig med børneperspektiver, siden loven om børnemiljøvurderinger blev formuleret tilbage i 2004. Som sådan er professionel optagethed af børns perspektiver ikke et nyt fænomen, men i de seneste år har vigtigheden af at involvere børns perspektiver vundet øget opmærksomhed. Alene sidste år kom der tre vigtige udgivelser fra centrale aktører på børneområdet. Børnerådet udgav en håndbog om inddragelse af børneperspektiver. Kommunernes Landsforening udgav et inspirationskatalog om involvering af børn i de kommunale indsatser, og Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling udgav Master for en styrket pædagogisk læreplan, der i sin beskrivelse af værdigrundlaget for dagtilbuddenes arbejde har et skærpet fokus på, at børns perspektiver på og oplevelser af deres dagtilbud skal involveres i udviklingen af dagtilbuddet.

1.1 Forståelsen af børneperspektiver

Begrundelsen for at inddrage børneperspektiver udtrykkes ofte som en etisk fordring og en demokratisk ret for børnene under henvisning til bl.a. artikel 12 og 13 i FN's Børnekonvention. Artiklerne handler overordnet set om, at børn skal kunne udtrykke deres synspunkter frit, og at disse skal tillægges passende vægt i overensstemmelse med barnets alder og modenhed. Dagtilbudsloven refererer til Børnekonventionen og rammesætter mere konkret, at "Dagtilbud skal give børn medbestemmelse, medansvar og forståelse for demokrati" (§ 7, stk. 4). Heri ligger implicit en involvering af børns perspektiver, idet det er svært at forestille sig, at et barn kan udvikle forståelse for demokrati uden at opleve, at dets stemme tillægges betydning i dagtilbudsfællesskabet. Desuden anviser dagtilbudsloven helt konkret, at "Børnemiljøet skal vurderes i et børneperspektiv, og børns oplevelser af børnemiljøet skal inddrages under hensyntagen til børnenes alder og modenhed" (§ 8, stk. 5).

Formuleringen "under hensyntagen til børnenes alder og modenhed" kan fortolkes på to måder. Hvis personalet har en klassisk psykologisk forståelse af, at småbørn ikke evner abstrakt tænkning, vil det synes nytteløst at rette blikket mod småbørnene. Denne tolkning legitimerer, at inddragelsen af børn afgrænses til de ældste børn i dagtilbuddet, hvilket afføder den udfordring, at det kun er en begrænset del af børnegruppen, som personalet får feedback fra, og som de dermed giver sig selv mulighed for at lære noget af. Hvis personalet i stedet tolker "særligt hensyn" som, at det kræver en særlig indsats at inddrage de mindste børns perspektiver, vil man i stedet være optaget af at involvere alle børns perspektiver uanset alder. Dermed får de mindste børn indflydelse på børnemiljøets udvikling på lige fod med de ældre børn, og personalet får flere indsigter og læringsmuligheder at trække på, når de træffer beslutninger om indhold og rammesætning af børnemiljøet i dagtilbuddet generelt. Hvilken tolkning der vælges, har altså afgørende betydning for det enkelte barns indflydelse på sit hverdagsliv i dagtilbuddet og personalets mulighed for at lære af børnene.

Når man kigger rundt på evalueringslandskabets etablerede redskaber til aktiv inddragelse af børns perspektiver, anvender de oftest spørgeskemaer til og interviews med de ældste børnehavebørn som metodisk tilgang, ud fra en vurdering af at det kræver et veludviklet sprog og en modenhed at kunne bidrage. Børns nonverbale kommunikation (gestik, mimik og kropssprog), der som udtryksform udgør en væsentlig del af dagtilbudsbørns kommunikation, aktualiseres ikke som relevante børneperspektiver. Reelt betyder det, at perspektiverne og oplevelserne hos de yngste børn, der er i gang med at lære at mestre sproget, ikke bliver inddraget, hvilket er u hensigtsmæssigt, da voksne i vægtningen af verbale udtryk går glip af essentiel viden om dagtilbudsmiljøet. I projektet Pædagogisk arbejde med børneperspektiver, som er omdrejningspunktet for denne artikel, valgte vi derfor at sætte fokus på inddragelsen af børneperspektiver som mere end det verbalt udtrykte og som inkluderende involvering af alle børn – også de mindste vuggestuebørn.

1.2 Projektet

Projektets overordnede formål var at identificere måder, hvorpå børns perspektiver på den pædagogiske praksis i dagtilbud kan inddrages som systematisk feedback til de professionelle i dagtilbuddene, sådan at de kan udvikle og rammesætte en dagtilbudspraksis, hvor børn oplever en høj grad af anerkendelse og meningsfuldhed som grundlag for deres trivsel, udvikling og læring.

I projektet har fagligheder fra det forskningsmæssige, evalueringsmæssige og pædagogiske praksisfelt samarbejdet om at udforske, hvordan anvendelse af den engelske mosaiktilgang (the Mosaic approach, Clark & Moss, 2011) udviklet i en engelsk forskningskontekst kan bidrage til involvering af små børns perspektiver i en dansk pædagogisk kontekst, hvor pædagoger (i stedet for forskere) er de udførende aktører.

1.3 Mosaiktilgangen

Mosaiktilgangen blev udviklet tilbage i 1999 i forbindelse med en evaluering af den britiske ”Child and Family Services”, hvor perspektiver fra børn (under 8 år) søgtes inddraget. Den er en anvendelsesorienteret, deltagelsesbaseret etnografisk tilgang, der gennem brug af deltagelsesbaserede metoder stræber efter at inkludere børns perspektiver på og oplevelser af et fænomen i deres hverdag.

Tilgangen består i, at der udvælges nogle fokusbørn, der bliver inviteret til at udtrykke sig på fire-fem forskellige måder om deres oplevelse af et udvalgt fokusområde, fx legepladsen, måltidet eller deres hverdag som helhed. Udtryksmåderne kan være både verbale, visuelle, spatiale og fysiologiske udtryk, men indgår alle som en mosaikbrik, der både enkeltvis og samlet giver et mangefacetteret blik på barnets oplevelse af fænomenet og en indsigt, der ofte udfordrer den voksnes forforståelse. Børn kan fx bruge medier, hvor de selv aktivt udtrykker deres optagetheder gennem fotos, lyd og video. De kan også som afsæt for en dialog med den voksne guide den voksne på en tur eller besøge selvproducerede fotobøger, plancher eller lignende børneskabte produktioner. Der kan avendes rollespil eller mere formel tale gennem interviews. Der kan laves observationer af barnets ageren som udtryk for dets optagetheder, eller der kan inddrages observationer foretaget af betydningsfulde andre (søskende, venner eller forældre). Fx producerede nogle forældre til børn i dette projekt data til en mosaikbrik, når de hentede barnet, ved at notere, hvor barnet befandt sig, hvem det var sammen med, og hvad de lavede med hvilke ting.

I arbejdet med det enkelte barn vil det konkrete metodevalg variere alt efter kontekstens betingelser – herunder hvilke metoder det pædagogiske personale oplever sig kompetente til at benytte. Ligeledes har børnene forskellige muligheder for at gribe de metoder, de tilbydes at udtrykke sig

gennem. Et barn med begrænset sproglig udvikling kan have svært ved at engagere sig i et interview, mens det til gengæld måske finder det nemt og sjovt at udtrykke sig gennem brug af et kamera. Fx har børn i alderen 1 år og 9 måneder i dette projekt været i stand til at tage fotos, og de endnu yngre børn er blevet involveret gennem andre udtryksmuligheder såsom observation af deres mimik, gestik og kropslige rettetheder som udtryk for deres oplevelser af dele af dagtilbudskontekstens hverdagspraksis. Børnene tilbydes så vidt muligt et selvstændigt handlerum i produktionen af mosaikbrikker og der produceres artefakter, som er frit tilgængelige og kan genbesøges, hver gang børnene oplever det relevant. Fx kan børnenes fotobøger og ophængte plancher give yderligere indsigter, når de genbesøges og kommenteres mange gange af forskellige børn i løbet af en dag. Med mosaiktilgangen bliver børnene dermed medskabere af mening og betydning på lige fod med de voksne.

1.4 Teorien bag

Mosaiktilgangen bygger på flere teoretiske strenge om børn som medforskere og skabere af viden (se fx Clark, 2010; Clark, 2015). Den trækker bl.a. på den nye barndomspsykologi (fx Christensen & James, 2008; Mayall, 2008), der er optaget af at udforske børns perspektiver på deres eget liv. I vores projekt ses dette af pædagogernes optagethed af at forstå, hvad børn tillægger betydning – fx når pædagogerne vælger et fokusområde som ”Hvad kan du godt lide at lave ud på legepladsen?” eller ”Hvad er det bedste ved at gå i børnehaven?”.

En anden streng er den deltagelsesbaserede aktionsforskning (fx Fals-Borda, 2006), der undersøger magtperspektiver i forskningen og søger at finde alternative måder, hvorpå man kan anerkende den viden, som marginaliserede grupper har om deres dagligdag. Dette afspejler sig fx i vores projekt, når pædagoger engagerer sig i at finde måder at involvere børnenes perspektiver på og at tage de indsigter, de får, til efterretning i deres videre rammesætning af dagtilbuddets indhold. Fx blev pædagogerne opmærksomme på, hvordan de mindste vuggestuebørn søgte væk fra den sandkasse, de ofte automatisk blev placeret i, når børnegruppen var på legepladsen. Gennem arbejde med fotos, fotobøger og børnenes kropsligt udtrykte præferencer for fotos placeret forskellige steder i rummet fik pædagogerne desuden øje på, at børnene blev fanget af bevægelser, og at de ofte søgte hen, hvor de voksne var. Med dette som inspiration blev der etableret nye alternativer til sandkassen. Fx tog personalet i én vuggestue i en periode børnene med ud på tæpper under træerne, hvor de lå og snakkede, mens de kiggede op i trækronerne. I en anden vuggestue begyndte personalet at tage et af de mindste børn med hen til steder, hvor de større børn var – fx rut-sjebanen. Dermed fik pædagogerne skabt nye aktiviteter, hvor børnene kropsligt udtrykte engagement og interesse i at deltage.

Den tredje og traditionelt sidste teoretiske streng i mosaiktilgangen udgøres af et socialkonstruktivistisk forståelse af læring i sociale sammenhænge (Rogoff, 2003; Vygotsky, 1978)¹ med fokus på børn som skabere af viden i læringssituationer. I projektet Pædagogisk arbejde med børneperspektiver var der fokus på de voksnes læring og på at forstyrre personalets (potentielt begrænsende) forforståelser af børn og dagtilbuddet ved at understøtte en systematisk nysgerrighed over for børnenes oplevelser af deres hverdag i dagtilbuddet. Arbejdet med mosaiktilgangen tog dermed en socialkonstruktivistisk drejning (Gergen, 1994 og 2001), og der er dermed udlagt et nyt

1 Mosaiktilgangen er, siden den blev udviklet, blevet diskuteret og tilpasset af forskere og praktikere, der arbejder med børn på tværs af forskellige discipliner, professioner og lande (fx uddannelsespsykologer i Mercieca & Mercieca, 2014, og arkitekter i Clark, 2010).

evalueringsspor, hvor arbejdet med involvering af børneperspektiver fungerer som feedback på kvaliteten af det børnemiljø, de voksne har ansvar for at rammesætte i dagtilbuddet.

1.5 Etik

Der ligger en stærk etisk dimension i, at mosaiktilgangen er baseret på respekt for børn som ligeværdige informanter, og at deres udtryk tages til efterretning, og der følges op på dem i samspil mellem børn og de professionelle faglige viden og erfaringer.

Man kan imidlertid ikke tage for givet, at børn har interesse i at blive involveret i arbejdet, så derfor kræver det børnenes samtykke, hver gang de inviteres til at bidrage. Det kræver også, at man respekterer deres ret til at bevare et privatliv, når de udtrykker (verbalt såvel som nonverbalt), at de ikke ønsker involvering. De har ret til at sige nej, men samtidig har personalet en etisk forpligtelse til vedvarende at invitere dem til at involvere sig. Fx var der i projektet et barn, der afslog pædagogens tilbud om at være fokusbarn, men da projektet kom i gang, og barnet oplevede de andre børns engagement, udtrykte barnet, at det gerne ville deltage. Pædagogen inviterede derfor barnet endnu engang, og denne gang accepterede det invitationen.

Samarbejdet med børn er uforudsigeligt og fuldt af dilemmaer, hvilket nødvendiggør vedvarende etisk refleksion. Efterhånden som pædagogerne i projektet fik erfaringer med arbejdet, blev der udviklet et sæt af etiske vejvisere, som pædagogerne orienterede sig efter. Disse var:

- Konstant at udfordre sine egne forforståelser ved at være nysgerrig på barnets oplevelser
- At søge en kontekstuel forståelse af barnets udtryk ved at reflektere over det udtrykte i relation til tid, sted, artefakter, tilstedeværelsen af andre mennesker og aktiviteterne i situationen
- At tilbyde barnet mangfoldige udtryksformer i deres produktion af mosaikbrikker og i dette at være opmærksom på og åben for at gribe barnets initiativer til at udtrykke sig på andre måder end de tilbudte
- At respektere barnets fortrolige rum ved at værne om dets rettigheder, værdighed og private rum, fx ved at undgå at indsamle data i børns fortrolige sfærer og at hemmeligholde privat viden
- At være opmærksom på, hvordan den voksnes handlinger (eller mangel på samme) påvirker barnets liv, da magtbalancen mellem barn og voksen er ulige og bevægelserne uforudsigelige.

Pejlemærkerne blev i projektet anskuet som en etisk kåbe, man konstant må bære i sit arbejde med børneperspektiver. De udgør ikke en garanti for, at man undgår at træde ved siden af i arbejdet, men de sandsynliggør, at barnet møder en høj grad af etisk refleksion og forsvarlighed i forbindelse med de voksnes bestræbelser på at lære af barnets oplevelsesverden.

For at understøtte den empatiske indlevelse i børnenes perspektiver formulerede vi etiske udfordringer som spørgsmål, der principielt kunne være rejst af børnene. De kunne fx lyde: "Hvordan ved du, at jeg vil være med?", "Hvem bestemmer, hvad der skal ske med de ting, jeg laver?", "Hvem bestemmer, hvad der er interessant at undersøge?", "Hvem bestemmer, hvornår projektet er slut?", "Hvilken forskel gør det, at jeg viser dig, hvad der er vigtigt for mig?", "Hvem fortæller du det til?" osv. Ud over at bidrage til at gøre etikken ekstremt vedkommende, fordi spørgsmålene kunne have handlet om én selv, havde spørgsmålene også den fordel, at etiske overvejelser hermed blev generaliseret til at kunne gælde alle de øvrige aktiviteter i dagtilbuddet.

1.6 Kvalitetsudvikling med udgangspunkt i barnet

Generelt oplevede pædagogerne, at en ny erfaringsverden åbnede sig i arbejdet med børneperspektiver. Inddragelse af de helt små 0-3-årige børns perspektiver var ikke bare muligt. Det gav også værdifulde nye indsigter i, hvor og hvordan dagtilbudsmiljøet understøttede eller kom på tværs af personalets pædagogiske intentioner, og i flere tilfælde ledte udgangspunktet i barnet til en ændring af generelle organisatoriske forhold i dagtilbuddet. Fx tog en vuggestuepædagog udgangspunkt i et barn, der ikke ville spise mad til frokost. Barnet, pædagogen og barnets forældre bidrog alle med mosaikbrikker, der synliggjorde, at organiseringen af måltidet i vuggestuen var meget anderledes, end barnet oplevede i hjemmet. I rollelege om måltider organiserede barnet måden på måder, der var anderledes end pædagogens måltidsnormer. Forældreinterviewet gav pædagogen indblik i, hvordan måltiderne i hjemmet var organiseret anderledes end i dagtilbuddet. Observationer viste, at barnet spiste lidt, når det fik ro til selv at tage initiativ. Tilsammen gav mosaikbrikkerne den erkendelse, at frokostmåltidet i vuggestuen over tid havde udviklet sig til, at personalet af tidsbesparende hensyn varetog alle praktiske opgaver som fx at dække bord, øse mad og vand op, tage af bordet, tørre borde af og kort sagt ordne alt det praktiske, så det hele var af vejen, inden den ene af de ansatte fik fri, når børnene bagefter skulle puttes til eftermiddagslur. ”Det eneste, vi ikke gjorde for børnene, var at spise deres mad,” sagde pædagogen og institutionslederen efterfølgende med et glimt i øjet, og så gik de i gang med at ændre på organiseringen af måltidet med øje for børnenes kropslige og verbale feedback, mens nye strukturer for måltidet blev prøvet af. Da en ny måltidsstruktur var på plads og understøttede det pædagogiske arbejde med børnenes selvhjulpethed, var personalegruppen blevet så inspireret af deres erkendelse, at de lavede et selvhjulpethedseftersyn i dagtilbuddet for at se, om der var andre steder, hvor den praktiske organisering havde frataget børn et væsentligt handlerum. Som følge af dette blev garderobens indretning det næste fokusområde. Der blev med udgangspunkt i et barns reaktion på måltidet over få måneder skabt en organisatorisk udvikling, der har stor betydning for alle børns udfoldelsesmuligheder og læring.

Om pædagogerne fik øje på deres forforståelser, så ud til at hænge sammen med, at de opbyggede en empatisk nysgerrighed, engagerede sig i pædagogisk improvisation og formåede at operere med åbne slutninger.²

1.7 Empatisk Nysgerrighed

Betegnelsen ”empatisk nysgerrig” handler om at forholde sig nysgerrig på barnets oplevelsesverden og forsøge at se og leve sig ind i verden oplevet fra barnets position. Flere af pædagogerne blev i løbet af projektet opmærksomme på, at det, de ved projektstart havde forstået som børneperspektiver, havde været pædagogens personlige vurdering af barnets interesse – ikke barnets. Forvekslingen illustrerede de fx med situationer, hvor de var optaget af at følge børnenes spor, men ikke inddrog børnene i pædagogens tolkning af, om sporet var læst rigtigt. Da de blev optaget af empatisk nysgerrighed, skete der et afgørende skift, hvor de brugte tid på at forstå barnets udtryk og afstemme deres handlinger med dette fremfor at læne sig op ad et på forhånd defineret pædagogisk sigte. Fx oplevede en pædagog, at en pige i børnegruppen altid sakkede agterud, når de gik tur. Hun havde oprindeligt tilskrevet dette, at pigen kæmpede med, at hun var overvægtig og ikke

² Disse tre elementer afspejler en flerdimensioneret erfaring, og når de gennemgås i de følgende afsnit, skal de læses som indbyrdes forbundne.

kunne følge med og derfor skulle i bedre form. Gennem arbejdet med mosaikbrikkerne blev pædagogen opmærksom på, at pigen godt kunne følge med, men at hun var meget optaget af blomsterne i vejkanterne og derfor sakkede agterud. Når hun gjorde det, blev hun samlet op af veninder, og sammen nød de at gå som en lille flok lidt bag de andre børn.

Denne type ahaoplevelser med empatisk indlevelse i et fokusbarn smittede af på pædagogens tilgang til alle de andre børn, der også blev mødt med empatisk nysgerrighed. Fx opstod der en situation i et dagtilbud, hvor et flygtningebarn panikkede, da børnegruppen skulle på tur. Pædagogen forklarede, at hun normalt ville have forsøgt at trøste barnet og bringe det ud til den ventende bus, men nu tænkte hun i stedet over, hvad barnet mon var bange for? Måske barnet var bange for, om dets forældre ville kunne finde det igen, hvis det forlod bygningen? Måske flugtruten havde involveret en bus? Måske barnet var bange, fordi det ikke havde den fjerneste anelse om, hvad der skulle ske? Overvejelserne gav anledning til, at pædagogen registrerede barnets angst som noget, der ud over trøst også skulle mødes med information. Hun fandt derfor fotos frem fra tidligere besøg, hvor barnet kunne se de andre børn lege på den legeplads, de skulle ud til. En arabisksproget mor, der var til stede under hændelsen, forklarede barnet, hvad der skulle ske, og barnet endte med at gå nødtvungent ud til bussen. På legepladsen tog pædagogen billeder af barnet og de andre børn, og gav barnet print af disse, da de kom tilbage til institutionen, sådan at barnet kunne dele sine oplevelser med sine forældre. Da faderen kom for at hente barnet, hev det fotoene frem og fortalte lystigt, mens faderen pegede og spurgte ind. Næste dag, da de skulle afsted på tur, tog barnet straks sin rygsæk og gik glad ud til bussen.

Projektet har ikke haft systematisk fokus på børnenes oplevelser af at blive inddraget, men pædagogerne i projektet oplevede generelt, at børnene meget gerne ville dele deres perspektiver. Tydeliggørelsen af børnenes perspektiver gennem fotos, tegninger og kort lavet som en del af de visuelle, partcipatoriske værktøjer i mosaiktilgangen syntes at øge børnenes oplevelse af at blive værdsat, og børnene var generelt ivrige efter at deltage, når de først havde forstået, hvad det gik ud på. Der har været flere eksempler på, at børn udtrykte en ny selvtilid efter at have deltaget i projektet, hvilket synes at være resultatet af pædagogernes repositionering af sig selv som de lærende i relationen til barnet og børnene. Mange af dem henvender sig oftere til og er mere fortrolige med den pædagog, de har været fokusbarn for – de tilbyder at hjælpe med at dokumentere oplevelser og fremtræder med større selvfølgelighed i børnefællesskabet.

1.8 Pædagogisk Improvisation

Pædagogens evne til metodisk improvisation på baggrund af sin faglige viden og sine faglige erfaringer har i projektet haft betydning for det at identificere metoder til indsamling af mosaikbrikker på måder, hvor barnet oplever sig motiveret og inviteret til at udtrykke sig på sine præmisser. Pædagogisk improvisationsevne kan sammenlignes med en dans, hvor parterne samskaber handlingerne. Fx havde en pædagog noteret et barns bevægelser på et kort over legepladsen. Da barnet så kortet, syntes barnet, at det lignede et skattekort. Pædagogen benyttede lejligheden til at invitere barnet på en skattejagt, hvor "skattekortet" gav anledning til at genbesøge de steder, barnet tidligere havde opholdt sig. Genbesøgene gav pædagogen mulighed for at få informationer om barnets og de øvrige børns oplevelser af betydningen af disse steder på legepladsen.

Pædagogisk improvisation handler om, at pædagoger på baggrund af empatisk nysgerrighed reagerer ved at improvisere en ny metodisk retning, der ikke oprindeligt var tilsigtet (og måske endda ikke engang prøvet før af den voksne), og som følge heraf forbinder dem med børn på nye måder. Det kan imidlertid også handle om at gribe nye udtryksformer. Fx da et barn, som tegnede det vigtigste på legepladsen, ud over at tegne nogle konkrete legeområder også tegnede tre plamager med tre forskellige farver, som viste sig at symbolisere gruppeopdelingen i dagtilbuddet. Hermed

fik pædagogen øje for, at gruppetilhørsforholdet havde en betydning for barnet, også når samtlige børn fra alle grupperne var samlet udenfor på legepladsen.

1.9 Åbne slutninger

I projektets begyndelse var mange af pædagogernes tilgang til arbejdet med børneperspektiver præget af et ønske om at få en dybere indsigt i ”barnets sande væsen” eller ”dets sande præferencer”. Designet i mosaiktilgangen kan gøre, at brikker kan synes mere væsentlige, hvis de optræder mange gange. En sådan kvantificering af kvalitative inputs er imidlertid uinteressant, idet brikkerne er tilfældige kvalitative nedslag med hensyn til tid og sted. En anden dag havde barnet måske udtrykt noget andet. Formålet med arbejdet med børneperspektiver er ikke at finde ind til en sandhed om barnet. Det handler i stedet om at finde mange forståelser og nuancer, der kan inspirere den voksne og give ideer til, hvordan børnemiljøet kan udvikles bedst muligt for børnene.

I starten af projektet oplevede flere af pædagogerne det som dybt frustrerende, at de aldrig med sikkerhed ville kunne sige noget om barnet. Det ændrede sig, efterhånden som projektet skred frem, og pædagogerne fik erfaringer med, hvordan nysgerrigheder overfor børnene førte til udvikling. Fx blev en pædagog opmærksom på, at et barn, der blev oplevet som besidderisk over for et andet barn i en sådan grad, at man var blevet enige med forældrene om at adskille børnene, kunne forstås helt anderledes. Gennem arbejdet med at indsamle mosaikbrikker og den empatiske indlevelse omdefinerede pædagogen fænomenet til at handle om børn, der oplevede meget stor kærlighed til hinanden, men som trængte til hjælp til at navigere i relationen. Børnene blev derfor ikke skilt fra hinanden alligevel, men fik i stedet hjælp til at indgå mere ligeværdigt i deres relation, end det tidligere havde været tilfældet.

I stedet for at lede efter sandheder om barnet blev det synligt, at udbyttet af arbejdet med børneperspektiver lå i at blive klogere på samspillet mellem den rammesætning, som personalets forståelser afføder, og børnenes muligheder for at skabe sig et meningsfuldt dagtilbudsliv. I dette ligger samtidig, at samspillet er i bevægelse, og at der hverken findes sandheder om barnet eller om, hvad der er det rette pædagogiske tiltag. Det har vi i projektet kaldt at arbejde med åbne slutninger. Det oplevede børneperspektiv er et øjebliksbillede, der giver indsigter, som afføder nye handlinger, som giver nye børneperspektiver osv.

1.10 Afrunding

Pædagogisk arbejde med børneperspektiver handler altså om balance mellem at invitere barnet til at udtrykke sig på forskellige måder og afvente dets svar, initiativ eller anden form for udtryk. Det handler om at være nysgerrig på, hvordan udtrykkene afspejler barnets optagetheder og giver inspiration til udvikling af kvaliteten i dagtilbuddet. Når pædagoger forstår at gribe børns perspektiver, lære af dem og ændre praksis, understøtter de ikke kun børns ret til indflydelse på eget liv. Inddragelse af børneperspektiver gør samtidig pædagoger i stand til at træffe klogere beslutninger, fordi de får adgang til perspektiver og indsigter, de ikke selv kan tænke sig frem til. Personalet ved noget om, hvordan det er at arbejde der. Børnene ved noget om, hvordan det er at gå der. Børnene kender til sammenhænge hen over dagen, mens den voksnes blik for børnene er sekventielt. Derfor giver børneperspektiver de voksne en ny og unik viden, der gør dem i stand til at træffe klogere og dermed bedre beslutninger. Når børns perspektiver til tider afvises som irrelevante at lytte til under henvisning til børns manglende modenhed, gruppens bedste, eller at børn skal lære, at de ikke altid kan få deres vilje, afskærer vi voksne os fra at få en meget værdifuld viden – også når det gælder de helt små børn, der i dag ofte anskues som for umodne til at kunne udtrykke sig. Erfaringerne fra

projektets fokus på pædagogisk arbejde med mosaiktilgangen i en dansk børnehave- og vuggestuekontekst er, at det bestemt er muligt at involvere småbørns perspektiver og lære af deres verbale såvel som nonverbale udtryk. Det kræver bare, at det pædagogiske personale aktivt søger børnenes udtrykte oplevelser.

I Danmark er vi godt hjulpet på vej af en pædagogisk kultur, der anerkender børn som eksperter på deres egne oplevelser. Pædagogerne i projektet havde ekspertise i at møde og skabe samspil med børn og havde i mange tilfælde bare brug for inspiration til, hvordan de metodisk kunne møde og samarbejde med især de små børn og invitere deres perspektiver ind i den voksnes bevidsthed som relevante inputs til dagtilbudsfællesskabets udvikling.

Ud over at vise, at det er muligt at inddrage småbørnsperspektiver, har projektet også vist, at en optagethed af de enkelte børns oplevelser kan føre til en kvalitetsudvikling af dagtilbuddet generelt, fordi børns levede, konkrete hverdag afspejler betydningen af dagtilbuddets bagvedliggende organisering, kultur, struktur, pædagogik, børnesyn osv. Dermed bliver det legitimt at arbejde med kvalitetsudvikling af dagtilbuddet på en måde, der tager udgangspunkt i relationen og det nære møde mellem barn og pædagog og derfra bevæger sig videre til fokus på institutionskontekstens udseende og organisering. Udgangspunktet i relationen blev oplevet meget motiverende for de pædagoger, der deltog i projektet, og som én af dem sagde: ”Det var jo derfor, jeg ville være pædagog.”

1.11 Kort om projektet pædagogiske arbejde med børneperspektiver

Kort om projektet

Projekt Pædagogisk arbejde med børneperspektiver er en anvendelsesorienteret evaluering (Patton, 2008, 2001a, 2011b og 2013) foretaget af Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) i tæt samarbejde med Alison Clark og ti pædagoger fra forskellige afdelinger i fem daginstitutioner, rekrutteret gennem annoncering i EVA's magasin Bakspejlet og i EVA's elektroniske medier. De deltagende pædagoger er udvalgt ud fra kriterier om at have tidligere erfaringer med inddragelse af børneperspektiver, lyst til at udforske det pædagogiske arbejde med børneperspektiver yderligere samt tilknytning til hhv. 0-3- og 3-6-årsområdet.

Ved projektets start medbragte pædagogerne et artefakt, der symboliserede en personlig fortælling om en succesfuld erfaring med inddragelse af børneperspektiver. Fortællingen blev videooptaget og genbesøgt ved afslutningen med henblik på at identificere ændringer i forståelsen af det pædagogiske arbejde med børneperspektiver. Ved projektets start blev pædagogerne introduceret til mosaiktilgangen, etik i arbejdet med børneperspektiver samt en antropologisk inspireret analysemetode med et kontekstuel fokus på tidspunkt, sted, tilstedeværende personer, artefakter og aktiviteter.

I deres konkrete arbejde med børneperspektiver inviterede pædagogerne to-fire fokusbørn til at deltage i projektet. Børnene blev udvalgt på baggrund af at være ”usynlige” for pædagogerne, dvs. at det var børn, hvis perspektiver pædagogen ikke kendte så godt, fx fordi de var ny-startede eller bare ikke havde tiltrukket sig specielt meget opmærksomhed i hverdagen. De

ideer og indsigter, samarbejdet med fokusbørnene skabte, blev genbesøgt gennem involvering af en større børnegruppe eller hele børnegruppen.

Projektets planlagte aktiviteter blev afviklet hen over en periode på ni måneder. Disse involverede fem seminardage fordelt på tre seminarer, hvorimellem der systematisk blev afholdt telefoniske og virtuelle sparringsmøder og livesparringsmøder med fokus på erfaringsudveksling, metodiske indsigter og udfordringer samt etik i arbejdet. Desuden besøgte EVA (og delvist Alison Clark) de fem dagtilbud midtvejs i projektet og igen på personalemøder, efter at pædagerne havde introduceret arbejdet med børneperspektiver for deres kolleger. Ved studiets afslutning blev der lavet en fælles erfaringsopsamling, og desuden blev de ti pædagoger interviewet om deres projekterfaringer, og deres nye indsigter i pædagogisk arbejde med børneperspektiver perspektiveredes ved at gense videoptagelsen fra deres indledende fortælling om en god erfaring.

Arbejdet resulterede i en justering af mosaiktilgangen, så den matcher en dansk dagtilbudskontekst og udviklingen af appen Børnemosaikker, som er et redskab til pædagogisk personale til at udvikle den pædagogiske praksis gennem involvering af børns perspektiver på deres dagtilbudspraksis.

Appendiks A – Litteraturliste

- Bateson, G. (2000): *Steps to an Ecology of Mind: Collected Essays in Anthropology, Psychiatry, Evolution and Epistemology*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Bourdieu, P. (1977): *Outline of a Theory of Practice* (Cambridge Studies in Social and Cultural Anthropology). Cambridge: Cambridge University Press.
- Christensen, P. & James, A. (red.) (2008): *Research with children: perspectives and practices*. 2nd edition. London: Routledge.
- Clark, A. (2010): *Transforming Children's Spaces: children's and adult's participation in designing learning environments*. London: Routledge.
- Clark, A. & Moss, P. (2011): *Listening to young children: the Mosaic approach*. 2nd edition. London: National Children's Bureau.
- Clark, A. (2014): "Developing and adapting the Mosaic approach", in: *Understanding Research with Children and Young People*. London: Sage, s. 200-209.
- Davies, B. (2014): *Listening to Children (Contesting Early Childhood) – Being and becoming*. London: Routledge.
- Fals-Borda, O. (2006): "Participatory (action) research in social theory: origins and challenges", in: Reason, P. & Bradbury, H. (eds.): *Handbook of Action Research: concise paperback edition*. London: Sage, s. 27-37.
- Gergen, K. (1994): *Realities and relationships. Soundings in social construction*. Cambridge: Harvard University Press.
- Gergen, K. (2001): *The saturated self. Dilemmas of identity in contemporary life*. New York: Basic Books.
- Harcourt, D., Perry, B. & Waller, T. (red.) (2011): *Researching young children's perspectives – debating the ethics and dilemmas of educational research with children*. New York: Routledge.
- Knudsen, I.M. & Ødegaard, E.E. (2011): "Fotofloker: Vilkår for barns deltagelse når digitale bilder tas i bruk i barnehagen", in: *Nordisk Barnehageforskning*, issue no. 2/4, s. 115-128.
- Lindgren, A.-L. (2012): "Ethical Issues in Pedagogical Documentation: Representations of Children Through Digital Technology", in: *International Journal of Early Childhood*, issue no. 44, s. 327-340.

Mayall, B. (2008): "Conversations with children: working with generational issues", in: Christensen, P. & James, A. (red.): *Research with children: perspectives and practices*. 2nd edition. London: Routledge, s. 109-124.

Mercieca, D. & Mercieca, D.P. (2014): "EPS becoming ignorant: questioning the assumption of listening and empowerment in young children", in: *Educational and Child Psychology*, Vol. 31 (1), s. 22-30.

Palaiologou, I. (2013): "'Do we hear what children want to say?' Ethical praxis when choosing research tools with children under five", in: *Early Child Development and Care*, issue no. 5/184, s. 689-705.

Patton, Q.M. (2011a): *Developmental Evaluation*. New York: Guilford Press.

Patton, Q.M. (2011b): *Essentials of Utilization-Focused Evaluation*. London: Sage Publications.

Patton, Q.M. (2008): *Utilization-Focused Evaluation*. London: Sage Publications.

Patton, Q.M. (1994): "Developmental Evaluation", in: *Evaluation Practice*, issue no. 3/15, s. 311-319.

Rogoff, B. (2003): *The Cultural Nature of Human Development*. New York: Oxford University Press.

Vygotsky, L. (1978): *Mind in Society: the development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Hjemmesider

Børnekonventionen: <https://www.retsinformation.dk/forms/r0710.aspx?id=60837>

Dagtilbudsloven: <https://www.retsinformation.dk/forms/r0710.aspx?id=182051>

Dagtilbudsvejledningen: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=168574>

Småbørnsperspektiver

© 2017 Danmarks Evalueringsinstitut

Citat med kildeangivelse er tilladt

Artiklen er udgivet i Pædagogisk Psykologisk Tidsskrift, 54. årgang, 02.17 og efterfølgende udgivet i elektronisk form på: www.eva.dk

Foto: Ture Andersen

ISBN (www) 978-87-7182-080-5

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) gør uddannelse og dagtilbud bedre. Vi leverer viden, der bruges på alle niveauer – fra institutioner og skoler til kommuner og ministerier.



**DANMARKS
EVALUERINGSINSTITUT**

T 3555 0101
E eva@eva.dk
H www.eva.dk