

Nationalt Center for Skoleforsk-  
ning (skole og dagtilbud), Aarhus  
Universitet

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

Dagtilbud

# Læringsrapport 2016

## Kolding Kommune

Dagtilbud

# **Læringsrapport 2016**

Kolding Kommune

Resultater fra Kortlægningsundersøgelse i Kolding Kommune 2016  
Ole Henrik Hansen, Thomas Nordahl, Sigrid Øyen Nordahl, Line Skov Hansen og Ole Hansen

**Forfatterne:**

- Lektor Ole Henrik Hansen, Aarhus Universitet (Forskningsleder)
- Professor Thomas Nordahl, SePU, Høgskolen i Innlandet
- Masterstudent Sigrid Øyen Nordahl, Høgskolen i Innlandet
- Ph.d.-studerende Line Skov Hansen, Aalborg Universitet
- Seniorrådgiver Ole Hansen, Aalborg Universitet

**Redigering, opsætning og korrektur**

Ole Hansen og Annemette Helligsø

**Udgiver:**

Nationalt Center for Skoleforskning, Aarhus Universitet

©2017 Udgiver og forfatterne

# Indhold

<b>Resume</b> .....	<b>6</b>
Resultater .....	6
Kvalitet i dagtilbud .....	11
Data- og forskningsinformeret dagtilbudsudvikling.....	12
<b>Kapitel 1: Program for Læringsledelse - dagtilbud</b> .....	<b>14</b>
Kortlægning og læringsrapporter .....	16
Capacity Building.....	17
Kvalitet i dagtilbud .....	21
Fra data til pædagogisk praksis .....	22
<b>Kapitel 2: Metode</b> .....	<b>25</b>
Børn som informanter.....	27
Faktor- og reliabilitetsanalyser.....	27
Variansanalyser og effektmål .....	28
500-pointskalaen .....	29
Validitet, reliabilitet og generaliserbarhed .....	31
Hvad kan data og analyser bruges til? .....	32
Etiske overvejelser .....	34
<b>Kapitel 3: Analyse</b> .....	<b>35</b>
Svarprocenter.....	36
Præsentation af resultater i læringsrapporten .....	36
<b>Børnedata</b> .....	<b>38</b>
Trivsel .....	38
Relation mellem børn .....	41
Relation mellem børn og voksne .....	43
Kompetenceaktiviteter .....	46
Genkendelse af tal .....	48
Genkendelse af bogstaver.....	50
Genkendelse af figur .....	52
Genkendelse af ord .....	53
Børnebesvarelser: Forskelle mellem piger og drenge.....	55
Børnebesvarelser: Sproglig baggrund og etnicitet.....	60
Børnebesvarelser: Forældrenes uddannelsesniveaue .....	66



<b>Kontaktpædagog-data</b> .....	<b>74</b>
Vurdering af børnenes sociale færdigheder .....	76
Vurdering af børnenes kommunikation og sprog .....	78
Vurdering af børnenes motorik og fysiske aktivitet .....	80
Kontaktpædagogbesvarelser: Forskelle mellem drenge og piger .....	82
Kontaktpædagogbesvarelser: Sproglig baggrund og etnicitet .....	84
Kontaktpædagogbesvarelser: Forældres uddannelsesniveau .....	86
<b>Personaledata</b> .....	<b>90</b>
Personalets kompetence .....	90
Samarbejde .....	91
Samarbejde om børnene .....	93
Dagsplan og aktiviteter i institutionen .....	94
<b>Forældredata</b> .....	<b>97</b>
Information .....	97
Tilfredshed .....	99
Forældrebesvarelser: Forskellen mellem drenge og piger .....	100
Forældrebesvarelser: Sproglig baggrund og etnicitet .....	102
Forældrebesvarelser: Forældres uddannelsesniveau .....	103
<b>Kapitel 4: Sammenfatning</b> .....	<b>108</b>
<b>Kapitel 5: Referencer</b> .....	<b>113</b>

# Resume

Dette er en afgrænset læringsrapport baseret på en kortlægningsundersøgelse i alle dagtilbud<sup>1</sup> i Kolding Kommune. Kortlægningsundersøgelsen indgår i kommunens fireårige deltagelse i Program for Læringsledelse - dagtilbud (2015 - 2019), som Kolding og fem andre kommuner<sup>2</sup> samarbejder med Nationalt Center for Skoleforskning, Aarhus Universitet om<sup>3</sup>. Kortlægningsundersøgelsen er den første ud af tre<sup>4</sup> i Program for Læringsledelse - dagtilbud. Denne første kortlægningsundersøgelse blev gennemført i Kolding Kommune i uge 38-41, efteråret 2016, hvorimod de fem andre kommuner i programmet blev kortlagt i samme periode i efteråret 2015. For alle seks kommuner i programmet gælder det, at der er indsamlet data fra fem informantgrupper: Børnehavens 4-5-6 årige børn, kontaktpædagoger, pædagogisk personale, forældre og ledelse.

I Kolding Kommune har i alt 1723 børnehavebørn i alderen 4-5 og 6 år, 925 pædagoger og pædagogmedhjælpere, 115 ledelsespersoner og 3337 forældre deltaget i kortlægningen. Desuden har ca. 300 dagplejere også deltaget i kortlægningen.

## Resultater

En kortlægningsundersøgelse som denne har sine begrænsninger i forhold til at kunne pege på årsager og sammenhænge. Til dette er der behov for mere kvasi-eksperimentelle studier eller studier, som foregår over tid. I denne læringsrapport præsenteres nogle af de generelle resultater af denne første kortlægningsundersøgelse i Kolding Kommune. I rapporten beskrives i den forbindelse nogle af de vigtigste fund, forskerne har gjort i det samlede analysearbejde med kortlægningens data. Disse fund peger på både stærke og mere udfordrende områder for kommunens dagtilbud.

## Sammenfattende om børnedata

### Børns trivsel

- Ni ud af ti børn kan lide at være i børnehaven
- Otte ud af ti børn glæder sig til at komme i børnehaven
- Otte ud af ti børn synes de laver sjove ting i børnehaven

*1 Dagtilbud refererer her til både vuggestue og børnehaven samt ca. 300 dagplejere*

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

*3 Oprindeligt lå programmet på Aalborg Universitet, men siden august 2016 har det ligget på det nye Nationale Center for Skoleforskning på Aarhus Universitet*

*4 I forbindelse med programmet kortlægges der tre gange i Kolding Kommune (2016, 2017 og 2019)*

- Fem ud af ti børn oplever at blive drillet

#### **Relationer voksen-barn**

- Fire ud af ti børn oplever at blive skældt ud
- Ni ud af ti børn oplever, at de har et godt forhold til de voksne, og at de godt kan lide dem
- Otte ud af ti børn oplever, at de voksne vil lytte til dem
- Otte ud af ti fortæller, at de aldrig bliver vrede på de voksne
- Otte ud af ti børn fortæller, at de ofte får ros af de voksne

#### **Relationer mellem børn**

- Otte ud af ti børn har altid nogen at lege med i børnehaven
- Fire ud af ti børn oplever, at der bliver sagt grimme ting til dem i børnehaven
- Flere end ni ud af ti børn har en god ven i børnehaven

#### **Kompetenceaktiviteter**

- Syv ud af ti børn oplever, at der tales om bogstaver og ord i børnehaven
- Syv ud af ti børn siger ja til, at der bliver sunget og spillet musik i børnehaven
- Otte ud af ti børn oplever, at der bliver læst historier i børnehaven
- Otte ud af ti børn oplever, at der bliver tegnet og malet i børnehaven
- Ni ud af ti børn synes, at det er hyggeligt, når de spiser sammen i børnehaven

Endelig skal det siges, at der er stor spredning i, hvordan børn oplever dette fra dagtilbud til dagtilbud.

#### **Betydningen af børnenes køn**

- Piger trives signifikant bedre end drenge
- Piger har signifikant bedre relationer til de voksne end drenge

#### **Betydningen af børnenes kulturelle baggrund**

- Minoritetssproglige børn oplever, at de trives signifikant bedre end børn med dansktalende baggrund
- Minoritetssproglige børn med vestlig baggrund har signifikant bedre relationer til andre børn i børnehaven
- Minoritetssproglige børn fra ikke vestlige lande har signifikant lavere talgenkendelse, genkendelse af geometriske figurer, bogstavgenkendelse og ordgenkendelse end børn med dansk som modersmål
- Minoritetssproglige børn fra vestlige lande har signifikant dårligere talgenkendelse og genkendelse af geometriske figurer, bogstavgenkendelse og ordgenkendelse end børn med dansk som modersmål

#### **Betydningen af forældres uddannelsesbaggrund**

- På de fleste parametre scorerer børn, hvis forældre har en erhvervsuddannelse eller en længere uddannelse, højere end børn, hvis forældre afsluttede deres uddannelse med grundskolen
- I forhold til genkendelse af bogstaver, tal, og geometriske figurer, scorerer børn af forældre med en uddannelse på gymnasialt niveau eller derover, højere end børn, hvis forældre afsluttede deres uddannelse med grundskolen.

Der er variationer fra dagtilbud til dagtilbud. Variationer der gør, at børns vilkår for trivsel, læring og udvikling varierer fra dagtilbud til dagtilbud. Det skal imidlertid understreges, at disse variationer er mindre end de tilsvarende variationer i kohortens øvrige fem kommuner.

## Sammenfattende om kontaktpædagogdata

### Betydningen af børnenes køn

Det ses i alle fire variable, at pigerne scorerer signifikant over gennemsnittet (500) og at drengene scorerer signifikant under gennemsnittet. Størst er forskellen i variablene 'Sociale færdigheder' og 'Sprog og kommunikation'.

### Betydningen af kulturel baggrund

Når vi ser på kontaktpædagogernes vurdering i forhold til børnenes etnicitet, ligger de dansktalende børn på gennemsnittet, bortset fra 'Sociale færdigheder' og 'Sprog og kommunikation', hvor de har en lille positiv afvigelse. Fremmedsprogede børn fra andre lande end vestlige og fra vestlige lande vurderes signifikant afvigende fra gennemsnittet i negativ retning i alle tre kategorier. Ved Sprog og kommunikation er der for minoritetsproglige børn tale om en meget stor, negativ afvigelse. Det samme er gældende for ikke vestlige børn i kategorien sociale færdigheder.

### Betydningen af forældrenes uddannelse

Børn af forældre med erhvervsuddannelse og forældre med kort videregående uddannelse udgør gennemsnittet, og tendensen er, at jo længere uddannelse forældrene har, des bedre vurderes børnene i alle tre variable, og jo kortere uddannelse forældrene har, des dårligere vurderes børnene.

Der er meget store variationer fra dagtilbud til dagtilbud. Dette er et udtryk for, at børns vilkår for trivsel, læring og udvikling varierer fra dagtilbud til dagtilbud.

I kontaktpædagogdata er der systematiske forskelle, der peger på grundlæggende forskelle i kvalitet fra dagtilbud til dagtilbud, og disse forskelle synes ikke at være knyttet til socio-økonomiske forhold. Det vil sige forskelle i børnesyn, forskelle i hvordan lærings- og omsorgsarbejdet vægtes, hvordan drenge og piger forstås, samt hvordan det pædagogiske arbejde tilrettelægges.



Da dagtilbuddene har nogenlunde samme socio-økonomiske grundlag, tyder det på, at kvalitetsforskelle i højere grad handler om, fx hvordan pædagogikken tilrettelægges og hvordan relationen til børnene faciliteres.

De systematiske forskelle, som vi kan identificere både i børnedata og i kontakt-pædagogdata, synes at skabe uligheder, der knytter sig til børnenes køn, etnicitet og børnenes sociale status. Dette kan give anledning til en formodning om, at dagtilbuddene viderefører børnenes sociale arv i højere grad, end det lykkes dagtilbuddene at bryde denne.

## **Sammenfattende om personaledata**

### **Personalets kompetence**

- Det gennemsnitlige personale ser sig som kompetente pædagogiske medarbejdere. De ser sig i stand til at opretholde ro og orden og et godt trivselsmiljø, og de er engagerede i deres arbejde. De ser det i lidt mindre grad som tilfredsstillende at arbejde i institutionen, og de ser ligeledes deres faglige udvikling i institutionen på et lidt lavere niveau

### **Personalets samarbejde**

- Personalet planlægger det pædagogiske arbejde i fællesskab, i højere grad end de samarbejder om indhold og metoder. De har et gensidigt forpligtende samarbejde om børnene, men tager i ringere grad hensyn til deres kolleger i deres arbejde

### **Samarbejde om børnene**

- Personalegruppen oplever et fælles forpligtende ansvar i forhold til alle børn i institutionen. De hjælper og støtter hinanden med at forstå og løse problemer i børnegruppen i højere grad, end de tager ansvar for børn på de øvrige stuer, oplever enighed om uacceptabel adfærd hos børnene og oplever at have tilpasset arbejdet til børns forskellige forudsætninger. Personalet finder i ringere grad tid til at tale med børnene om hverdagsting

### **Dagsplan og aktiviteter**

- Personalet oplever høj grad af fokus på aktiviteter, som giver børnene de nødvendige kompetencer. De oplever i lidt mindre grad, at de får børnene til at prøve aktiviteter, der er lidt sværere end de plejer
- Der er højere grad af læringsaktiviteter end samtaler med børnene og tilpasning til børnenes forskellige behov og forudsætninger
- Endelig er der en vigende tendens til at følge institutionens dagsplan

Der er meget store variationer fra dagtilbud til dagtilbud. Disse variationer indebærer, at børns vilkår for trivsel, læring og udvikling varierer fra dagtilbud til dagtilbud.

Personalets vurderinger af sig selv er overvejende positive. Der er dog store forskelle fra dagtilbud til dagtilbud, men grundlæggende ser personalet sig som kompetente, gode til at samarbejde om indhold, metoder og børn, og gode til at følge op på planlægning og udførelse.

Der er en tendens til, at personalet har lettere ved at samarbejde med de nære kolleger på stuen fremfor de andre kolleger på de andre stuer. Der er en lille tendens til, at det er lettere at samarbejde om indhold og metoder frem for børn. Der er en tendens til, at det er svært for personalet at motivere børnene til at prøve nye aktiviteter.

## **Sammenfattende om forældredata**

### **Spredning i data**

Der ses en mindre spredning i data i forhold til kohortens øvrige kommuner.

### **Betydningen af børnenes køn**

- Der er ingen forskel på børnenes køn i forhold til forældres tilfredshed og oplevelse af information fra dagtilbuddet.

### **Betydningen af kulturel baggrund**

- Forældre til dansktalende børn udgør gennemsnittet, og i begge variable er minoritetssproglige børns forældre signifikant mere positive. Dog ligger vestlige børns forældre på gennemsnittet i variabelen tilfredshed.

### **Betydningen af forældres uddannelsesbaggrund**

- Mødre og fædres tilfredshed med dagtilbuddet og vurdering af dagtilbuddets informationsevne er omvendt proportional med deres uddannelsesniveau. Derimod er børnenes læringsudbytte ligefrem proportionalt med deres forældres uddannelsesniveau. Det indebærer, at jo højere børnenes læringsudbytte, des mindre tilfredse er forældrene.
- En konsekvens af dette er, at vi ikke ved om forældrene svarer ud fra deres socio-økonomiske position eller deres kritiske niveau i forhold til dagtilbuddet.

Der er variationer fra dagtilbud til dagtilbud. Variationerne gør, at børns vilkår for trivsel, læring og udvikling varierer fra dagtilbud til dagtilbud.

Det er tydeligt, at forældrene generelt er tilfredse med deres børns dagtilbud. Der er dog nogle interessante paradokser:

- Minoritetssproglige forældre er signifikant mere tilfredse end gennemsnittet
- Forældre med kortere uddannelse er mest tilfredse

Det skal understreges, at data fra Kolding Kommune er væsentlig bedre til at lave et ensartet udtryk for data mellem kommunens dagtilbud end kohortens øvrige kommuner. Det betyder ikke, at Kolding Kommunes dagtilbud ikke rummer

forskelle og variationer, men disse er mindre. Samtidig formår kommunen en mindre forskel mellem drenge og piger, særligt i børnedata. Kommunens dagtilbud har dog tydeligvis del i samme udfordringer vedrørende betydningen af forældres uddannelsesniveau og børnenes etnicitet. Det er udfordringer som hele området er udsat for, men som i Kolding Kommune tilsyneladende håndteres på en interessant måde. Det skal derfor blive interessant at følge kommunens data gennem hele dette program.

## Kvalitet i dagtilbud

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

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

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

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

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

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

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

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

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

### **Data- og forskningsinformeret dagtilbudsudvikling**

Ud over de generelle, kommunale resultater som denne læringsrapport omhandler, er der med udgangspunkt i data fra kortlægningsundersøgelsen også udarbejdet institutionsprofiler for hvert enkelt dagtilbud. Disse profiler har været tilgængelige for ledelsen i det enkelte dagtilbud siden december 2016. Profilerne giver bl.a. et billede af børnenes læringsudbytte, udvikling og trivsel, og de gør det muligt for den enkelte ledelse at sammenligne og at have dialog, sparring og diskussion med forvaltning og med kolleger omkring egne resultater. Herudover gør profilerne det muligt for den enkelte ledelse i dagtilbud at studere styrker og

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

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

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

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

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

## Kapitel 1:

# Program for Læringsledelse - dagtilbud

Dagtilbudsdelen af Program for Læringsledelse baserer sig på de samme ideer som programmets skoledel, der i efteråret 2014 modtog en bevilling på 21 millioner kroner fra A.P. Møller Fonden, og som 13 danske kommuner deltager i.<sup>5</sup> Deltagelse i dagtilbudsdelen finansieres selvstændigt af den enkelte kommune. Formålet med at koble en dagtilbudsdel til programmet har været at give de deltagende kommuner en mulighed for at lave en sammenhængende indsats for 0-15 års området. I alt har seks kommuner valgt at tage deres dagtilbud med i Program for Læringsledelse - dagtilbud. De seks kommuner er: Billund, Fredericia, Hedensted, Kolding, Nordfyn og Svendborg.

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

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

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

1. kunne planlægge, gennemføre, vurdere, begrunde og kvalificere pædagogisk tilrettelagte aktiviteter – baseret på læreplanstematiseret arbejde og tilpasset børns forskellige funktionsniveauer
2. kvalificere de pædagogisk tilrettelagte aktiviteter – og børnemiljøet som helhed – og skabe forbindelse mellem børns funktionsniveauer, hverdagen som helhed og læreplanerne, både for det enkelte barn og hele børnegruppen
3. dokumentere og identificere tegn på læring og trivsel

<sup>5</sup> Se evt. mere om programmet på [www.laeringsledelse.dk](http://www.laeringsledelse.dk)



4. kunne anvende data og forskningsviden om børns trivsel, læring og udvikling, med det formål at være i stand til at justere det pædagogiske arbejde, både for det enkelte barn og for hele børnegruppen

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

Ifølge Qvortrup et al. (2016) foregår læringsledelse på alle niveauer af det kommunale dagtilbudsområde<sup>6</sup>: Den foregår i kommunens dagtilbudsforvaltning, som skal arbejde med pædagogisk ledelse og derfor skal være tæt på det enkelte dagtilbud. Den foregår i ledelsen af det enkelte dagtilbud, som skal have fokus på børns trivsel, læring og udvikling og på kvaliteten af den pædagogiske praksis, som det pædagogiske personale udfører. Ledelse af det enkelte dagtilbuds pædagogiske indsatser handler derfor også om at være tæt på praksis, sætte klare læringsmål, skabe et fælles pædagogisk sprog blandt det pædagogiske personale, støtte op om samarbejdet mellem dagtilbud og hjem, levere data om børns læring, trivsel og udvikling til dagtilbuddets medarbejderteam og sørge for rammesætning og facilitering af kompetenceudvikling af dagtilbuddets pædagogiske personale.

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

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

- Proceskriteriet: at der i løbet af programmet sker en varig ændring af kulturen i de deltagende dagtilbud i form af en stærkere tillid til og trivsel i dagtilbuddet
- Produktkriteriet: at der i løbet af programmet sker en klar, målbar forbedring af børnenes læring og trivsel fra den første kortlægningsundersøgelse i 2015<sup>7</sup> til den anden i 2017 og igen fra denne kortlægningsundersøgelse til den tredje i 2019

<sup>6</sup> Ved dagtilbud forstås dagplejen, vuggestuer og børnehaver

<sup>7</sup> For Kolding kommune blev den første kortlægning som sagt gennemført i 2016

Program for Læringsledelse - dagtilbud er oprindeligt etableret og udviklet på Aalborg Universitet, men i august 2016 blev programmet flyttet til et nyt 'Nationalt Center for Skoleforskning', som ligger på Århus Universitet.

### Kortlægning og læringsrapporter

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

Institutions- og kommuneprofilerne<sup>8</sup> gøres tilgængelig via en digital resultatportal<sup>9</sup> så ledelsen i det enkelte dagtilbud og forvaltning kan se profiler for det enkelte dagtilbud og sammenligne resultater internt i kommunen samt på tværs af de deltagende kommuner i programmet. Via profiler for det enkelte dagtilbud kan dagtilbuddets ledelse, og dets pædagogiske personale se profiler for den enkelte børnegruppes<sup>10</sup> lærings- og trivselsresultater. Profilerne kan blandt andet brydes ned på alder, køn og fx vise forskelle mellem drenge og pigers trivsel og læring. Profilerne kan bruges af det pædagogiske personale i deres daglige arbejde med at styrke børns trivsel, læring og udvikling. Desuden kan medarbejderteamet omkring fx den enkelte børnegruppe, en afdeling eller det samlede dagtilbud bruge kortlægningens resultater i forbindelse med tilrettelæggelse af arbejdet med de seks lærerplanstemaer, forældresamarbejdet med videre.

På basis af læringsrapporten og resultaterne i det enkelte dagtilbud, identificerer ledelsen i det enkelte dagtilbud i samarbejde med forvaltningen, konsulenter og forskere tilknyttet programmet en række udviklingsaktiviteter med fokus på kompetenceudvikling for dagtilbuddets pædagogiske personale og ledelse via forløb organiseret som 'blended learning' i form af en blanding af seminarer, workshops, e-læring, evidensinformerede udviklingssamtaler og strategiske ind-

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

*9 Program for læringsledelse har i samarbejde med Senter for Praxisrettet Utdanningsforskning (SePU), Høgskolen i Hedmark udviklet en digital portal, der både består af en kortlægnings- og en resultatdel*

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

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

I nedenstående tabel ses svarprocenterne for Kolding Kommune:

Informanter	Svarprocent
4-5 og 6 årige børn	97,4 procent
Kontaktpædagog	99,4 procent
Forældrebesvarelser	78,5 procent
Pædagogisk personale	90,2 procent
Ledelse	99,1 procent

Tabel 1: Samlet svarprocent i Kolding Kommune

De samlede svarprocenter fra de øvrige fem kommuner i kortlægningsundersøgelsen ser således ud:

Informanter	Svarprocent
4-5 og 6 årige børn	79,9 procent
Kontaktpædagog	83,5 procent
Forældrebesvarelser	66,9 procent
Pædagogisk personale	91,6 procent
Ledelse	96,5 procent

Tabel 2: Samlet svarprocent for de øvrige fem kommuner

Det betyder, at 4906 børn på 4-5 og 6 år, over 7788 forældre<sup>11</sup> og 2232 fagprofessionelle (pædagogisk personale og ledelse) i alt har besvaret spørgeskemaet. Kontaktpædagoger har ligeledes i alt udfyldt over 5072 spørgeskemaer angående de 4-5-6 årige børnehavebørn, som de enkeltvis er kontaktpædagog for.

## Capacity Building

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

<sup>11</sup> I Svendborg, Kolding og Billund Kommuner har forældre til de 0-3 årige børn også besvaret spørgeskemaet. Dette skyldes, at disse tre kommuner har deres dagpleje med i programmet

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

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

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

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

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

- sammenhæng i fx de kommunale strukturer, politikker og indsatser
- læringsorienterede organisatoriske udviklingsprocesser for udviklingen af de individuelle og kollektive kompetencer, som skal til for at lykkes med den ønskede ændring og udvikling, som i sidste ende altid har børns trivsel, læring og udvikling som mål og succeskriterie

- fælles fodslag og forståelse af den udvikling, som man ønsker for hele det kommunale dagtilbudsområde, og som alt pædagogisk personale og ledelse i dagtilbud er en del af

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

### Professionel kapital

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

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

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

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

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

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

### **Professionelle læringsfællesskaber**

En måde at arbejde med medarbejderes og dermed en organisations sociale kapital er gennem professionelle læringsfællesskaber<sup>12</sup>. Nedenstående fem punkter, der er lavet med udgangspunkt i Qvortrup (2015), sammenfatter i den forbindelse, hvad der karakteriserer et professionelt læringsfællesskab. Punkterne stammer fra en omfattende og omhyggelig litteraturoversigt over begrebet fra 2006, som blev udført af forskere fra Institute of Education i London (Stoll, Bolam, McMahon, Wallace og Thomas, 2006)

Medlemmerne af et professionelt læringsfællesskab:

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

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

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

1. Hvad er det, vi ønsker, at vores børn skal kunne eller vide som et resultat af vores pædagogiske indsats?
2. Hvordan kan vi se, om det enkelte barn har erhvervet sig de tilsigtede kompetencer og færdigheder?

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



3. Hvordan tilrettelægger vi vores pædagogiske praksis i forhold til de børn, der ikke er i trivsel, eller som ikke er i en positiv læring eller udvikling?
4. Hvordan tilrettelægger vi vores pædagogiske praksis, så den også beriger læringen og udviklingen for de dygtige børn?
5. Hvordan kan vi forbedre vores professionelle praksis?  
(tilpasset til dagtilbud efter DuFour og Marzano, 2015)

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

### Kvalitet i dagtilbud

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

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

1. Et læringsmiljø, der er udfordrende og er planlagt som et intentionelt miljø, med opsatte læringsmål og planlagte trin, der må formodes at bringe barnet til målet
2. Et læringsmiljø, hvor den professionelle voksne leder børnenes læring. Hun synliggør læringsprocesserne, og hun sikrer, at børnene når det planlagte mål. At børnene kommer igennem de nødvendige trin i den rigtige rækkefølge
3. Et læringsmiljø præget af varme interaktioner. Hvor den professionelle voksne næres ved samværet og det pædagogiske arbejde. Hvor kommunikationen, interaktionerne og de intersubjektive episoder er præget af følelsen af nærvær, interesse, nysgerrighed og delte hensigter
4. Et læringsmiljø, der forstår, at omsorg aldrig alene er omsorg, og læring aldrig alene er læring. Begge processer hænger uløseligt sammen og

formidles i ét og samme moment. Det er netop evnen til at forstå disse elementer som ét, der gør, at læringen bliver meningssskabende, og at omsorgen bliver grundlag for barnets stadige overskridelser og tilblivelser

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

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

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

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

### Fra data til pædagogisk praksis

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

Med udgangspunkt i Datnow og Park (2014), der bl.a. har forsket i ledelsens rolle og opgave i arbejdet med data, er det i den forbindelse vigtigt, at ledelsen i det enkelte dagtilbud får sat sig nogle mål for, *hvordan* data skal bruges, samt med hvilket formål, idet det er vigtigt, at data anvendes til at træffe de valg og skabe de beslutninger, der på sigt skal fremme et godt læringsmiljø for alle børn. Formålet med at tage dette kontekstuelle fokus i arbejdet med data er at undgå, at samtaler om data stopper ved det enkelte individ, dets forudsætninger og fx hjemlige forhold mv.

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

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

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

### **Kompetenceudvikling**

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

Denne kompetenceudviklingsindsats bygger på følgende principper:

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

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

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

I tilknytning til Program for Læringsledelse - dagtilbud har medarbejdere ved både Aalborg og Århus Universitet pt. forestået både design og gennemførelse af en række grundlæggende, praksisnære og teambaserede kompetenceforløb for både medarbejdere, ledelse og kommunale ressourcepersoner i den enkelte kommune. Disse forløb har i Kolding Kommune pt. i alt indbefattet pædagogisk personale fra ca. 40 daginstitutioner samt dagplejen, ca. 87 personer med ledelsesfunktion i daginstitutionerne, 21 personer med ledelsesfunktion fra dagplejen, 18 ressourcepersoner på forvaltningsniveau samt 156 teamkoordinatorer, der hver især er tilknyttet et medarbejderteam.

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

Fremadrettet vil data fra den første kortlægningsundersøgelse ligeledes på sigt spille en central rolle i programmet i forhold til de mere specifikke og tematiske kompetenceforløb, der igangsættes efterår 2017<sup>13</sup>. Disse forløb tager udgangspunkt i de temaer eller udfordringer, som T1 viser, at det vil være vigtigt at arbejde videre med, både på kommunalt plan og i det enkelte dagtilbud. Disse kompetenceforløb vil ligeledes være strukturerede og organiserede som arbejde i professionelle læringsfællesskaber. For som det tidligere er blevet nævnt, er det afgørende hele tiden at udvikle og udvide den professionelle kapital i det enkelte dagtilbud: Den enkelte medarbejder eller leders individuelle kapital, den sociale kapital og dagtilbuddets, ledelsens og medarbejdernes beslutningskapital (Qvortrup et al., 2016).

*13 For de fem andre kommuner er disse forløb startet op i efterår 2016*

## Kapitel 2:

# Metode

Denne læringsrapport omhandler den første kortlægningsundersøgelse, som i uge 38-41, 2016, er gennemført i Kolding Kommune og i uge 38-41, 2015, i de fem andre deltagende kommuner<sup>14</sup> i Program for Læringsledelse - dagtilbud. I programmet foretages en kvantitativ kortlægningsundersøgelse i de deltagende dagtilbud hvert andet år i løbet af projektperioden, dvs. i alt tre gange (T1-T3).<sup>15</sup>

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

I den første kortlægningsundersøgelse (T1) drejer kortlægningens resultater sig om, hvordan de forskellige informanter oplever dagtilbuddets indhold ved projektets start. Den anden og tredje kortlægningsundersøgelse (T2 og T3) vil blive gennemført i 2017 og 2019, og vil kunne indikere dagtilbuddets og kommunens kvalitetsudvikling i programperioden. Foruden at de enkelte dagtilbud i kommunen skal kunne anvende kortlægningsresultaterne til at analysere, diskutere og arbejde med at udvikle egen praksis, kan kommunens samlede resultater også anvendes på kommunalt niveau, fx som grundlag for nye kommunale initiativer og udviklingsområder. Derudover er kortlægningens resultater også interessante, fordi de giver et billede af, hvordan det enkelte dagtilbud opleves af både børn, forældrene, de pædagogiske medarbejdere og ledelsen, og det kan være interessant at sammenligne disse resultater for at kunne finde forskelle og ligheder i informanternes oplevelser og erfaringer.

Kortlægningen repræsenterer et øjebliksbillede af forholdene i dagtilbuddene i de deltagende kommuner. Der er ikke i denne første kortlægningsundersøgelse (T1) gennemført longitudinelle undersøgelser, hvor udvikling over tid bliver studeret. Der er heller ikke benyttet kvasi-eksperimentelle metoder, hvor man sammenligner en interventionsgruppe med en neutral gruppe.

Denne første kortlægningsundersøgelse (T1) giver mulighed for at pege på forskelle mellem børns oplevelse af trivsel, inklusion og læringsudbytte. Ud fra det-

*14 De fem andre kommuner er Billund, Fredericia, Hedensted, Nordfyn og Svendborg. Alle seks kommuner gennemfører anden kortlægningsundersøgelse i efteråret 2017*

*15 T står for tidspunkt*

te er det muligt at identificere mulige sammenhænge og forklaringer i form af statistiske korrelationer. Når kortlægningsundersøgelsen gentages efter to og fire år (T2 og T3), kan vi sammenligne situationen i 2016 (T1) med situationen i 2017 (T2) og 2019 (T3), og vi kan sammenholde den med de interventioner som er sket på institutions- og kommuneniveau og med hensyn til pædagogisk praksis og kompetenceudvikling. Det betyder, at det først i 2017 og 2019 er muligt at komme med nærmere analyse af årsager og sammenhæng. I analysen af resultaterne fra denne første kortlægning har vi valgt at fokusere på følgende temaer:

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

Tabel 3: Spørgeskemaets temaer og deres databaggrund



## Børn som informanter

Børnehavens 4-5 og 6 årige børn har besvaret spørgsmål, som er refleksioner over deres egen dagligdag i dagtilbuddet. Dette er foregået via et digitalt, online spørgeskema, som kan tilgås fra både computer og iPad. I alt er der udviklet 33 udsagn, som knytter sig til områder, som vi har vurderet er vigtige for børns læring, udvikling og trivsel i dagtilbuddet. Disse 33 udsagn er i kortlægningen omsat til en enkel grafisk illustration, som understøttes af en lydfil, hvor en stemme læser udsagnet op. Svaralternativerne på de 33 udsagn har været fire værdiladede grafiske illustrationer (smileys), som viser fire grader af enig og uenig. Det enkelte barn har - efter at have hørt og set et udsagn i lyd og grafisk form - klikket på den smiley, det selv fandt stemte overens med udsagnet. Det har desuden under besvarelsen rent visuelt været muligt for barnet, dels at følge med i hvor langt det var kommet i besvarelsen, dels at gå tilbage til det forrige udsagn. Hvis barnet har haft brug for at høre et udsagn igen, har det klikket på et ikon af et øre, som gentager oplæsningen af udsagnet.

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

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

## Faktor- og reliabilitetsanalyser

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

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

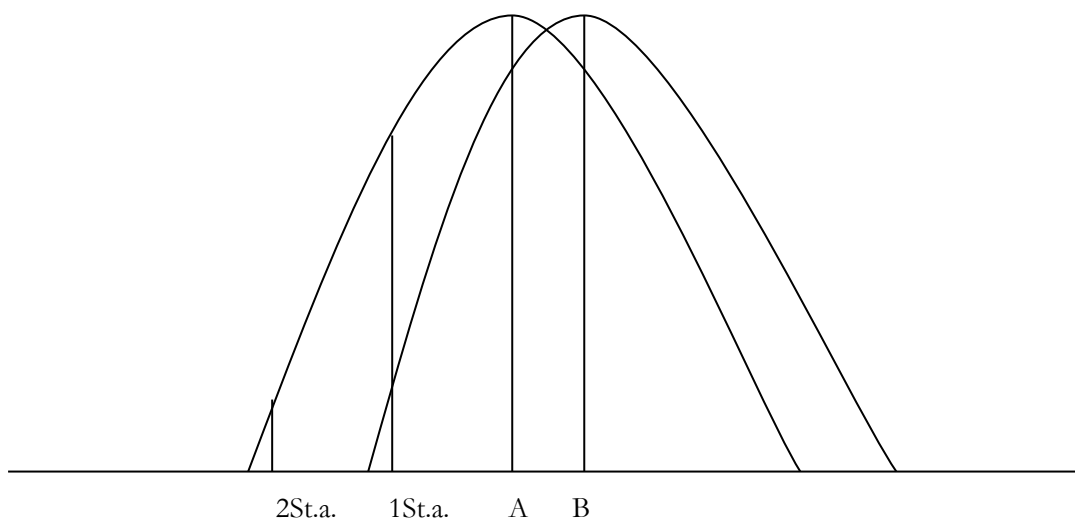
Der er i den kvantitative kortlægningsundersøgelse taget udgangspunkt i faktorstrukturer baseret på tidligere brug af måleinstrumenter (Ogden, 1995; Nordahl, 2000 og 2005; Sunnevåg og Aasen, 2010; Nordahl et al., 2012).

Baseret på disse faktorstrukturer er der lavet delskalaer eller faktorer af data. Der er desuden udviklet sumscorer; det vil sige summen af alle spørgsmålene inden for et tema eller hovedbegreb. For at undersøge, hvor pålidelige eller stabile disse faktorer og sumscorer er, er der endvidere foretaget reliabilitetsanalyser ved brug af Cronbach Alpha.<sup>16</sup>

### Variansanalyser og effektmål

I læringsrapporterne har det været meget væsentligt at finde frem til forskelle og ligheder mellem kommunens dagtilbud. Den relative forskel mellem dagtilbud er vurderet ud fra standardafvigelser i målingerne. Det vil sige, at forskellene mellem de aktuelle institutioner er angivet i afvigelser. Standardafvigelse beskriver, hvor meget to dagtilbud afviger fra middeltallet. Dette statistiske mål på forskelle anvendes i denne første kortlægningsundersøgelse (T1) som en hjælp til at vurdere den praktiske betydning af forskelle (afvigelser) mellem institutionerne i den enkelte kommune. I næste læringsrapport for anden kortlægningsundersøgelse (T2) vil dette mål desuden kunne anvendes til at vurdere den praktiske betydning af størrelsen på ændringen mellem de to målinger (T1 og T2).

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



Figur 1: Spredning og forskelle i standardafvigelse

Statistisk indebærer dette, at den reelle forskel i scorer på en variabel mellem eksempelvis to dagtilbud er divideret med den gennemsnitlige størrelse på stan-

<sup>16</sup> Målemetode i forhold til pålidelighed og sammenhæng i data

dardafvigelse til variablen. Dette kan udtrykkes ud fra følgende formel:

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

Figur 2: Formel for udregning af standardafvigelse

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

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

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

### 500-pointskalaen

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

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

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

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

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

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

Det betyder, i forhold til 500 point skalaen at

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

Tilsvarende betegnes

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

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

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

Når en kommune eller dagtilbud har set sin fordeling på gennemsnit, bliver den oplagte opgave at se på, hvordan svarfordelingen faktisk er, og dermed hvad det

er, som betinger en bestemt placering, og det bør så føre til diskussion af, om og i givet fald hvorledes kommunen eller dagtilbuddet vil opbygge de kompetencer, der kan føre til den ønskede ændring, og som altid i sidste ende har børns læring og trivsel som mål.

### **Validitet, reliabilitet og generaliserbarhed**

I de undersøgelser som denne læringsrapport omhandler, laver vi 'målinger' af virkeligheden, - og da vi ikke opnår universelle sandheder, bliver undersøgelsens reliabilitet og validitet vigtige faktorer ved gennemgangen af resultater og konklusion. Reliabilitet henviser til, hvorvidt teknikken/instrumentet, der er brugt til at måle et bestemt område, måler præcist og pålideligt, altså spørgeskema og metode til at spørge. Validitet henviser til, om man ved resultatet spejler det undersøgte genstandsfelt. Det vil sige, bliver det, der ønskes målt virkelig også målt.

### **Spørgeskema – Reliabilitet**

I denne undersøgelse opdeler vi reliabilitetsgraden i 3 hovedkategorier:

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

### **Validitet**

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

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

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

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

### **Generaliserbarhed**

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

### **Hvad kan data og analyser bruges til?**

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

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

I undersøgelsen og denne læringsrapport, søger vi derfor at beskrive grundlaget for børns læring, udvikling og trivsel. Dette gør vi ved at nærme os udtryk for den



pædagogiske praksis. Dette ud fra kontekstuelle valg og dagtilbudsloven og anden lokal policy.

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

Data fra den første kortlægningsundersøgelse (T1) kan således bruges til mere præcist at finde et udgangspunkt for strategiske udviklings- og kompetenceudviklingsindsatser over en række forskellige parametre.

#### **Hvad kan data og analyser ikke bruges til?**

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

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

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

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

gøre en forskel for mennesker.

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

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

### **Etiske overvejelser**

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

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

## Kapitel 3:

# Analyse

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

I analysen bringes først børnedata, dvs. data der er opstået på baggrund af de 4, 5 og 6 åriges besvarelser (trivsel, relationer mellem børn, relationer mellem børn og voksne og kompetence aktiviteter – genkendelse af tal, bogstaver, geometriske figurer og ord). Derefter følger kontaktpædagogers besvarelser (en vurdering af børnenes sociale færdigheder, kommunikation og sprog samt motorik og fysisk aktivitet) og personalets besvarelser vedrørende egne kompetencer, samarbejde generelt og samarbejde om børn, ledelse af institutionen og dagsplan og aktiviteter. Endelig analyseres børns besvarelser i forhold til køn og etnicitet samt betydningen af forældres uddannelsesniveau. Det skal bemærkes, at de angivne dagtilbudsnumre fra 1 til 41 er daginstitutioner, mens dagtilbud 42 til 57 er dagplejere. Når der ikke er markeret noget for en institution i et diagram, skyldes dette, at antallet af respondenter har været under den etiske minimumsgrænse.

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

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

Vi har overalt anonymiseret dagtilbuddene. Hensigten er ikke at udarbejde ranglister men at præsentere retvisende og nuancerede billeder af vilkår og resultater for børn, ansatte og forældre i Kolding Kommune. Læringsrapporten er derfor skrevet, så den kan fungere som et arbejdsredskab i kommunens og det enkelte dagtilbuds arbejde med at udvikle de pædagogiske indsatser og med at identificere områder for kompetenceudvikling. Data skal ikke fungere som et kontrolredskab men som et udviklings- og forbedringsværktøj.

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

## Svarprocenter

Besvarelsene i Kolding Kommune fordeler sig således:

Kolding Kommune	Inviterede	Besvarede	Svarprocent
4-5 og 6 årige børn	1723	1678	97,4 procent
Kontaktpædagog	1723	1712	99,4 procent
Forældre	4249	3337	78,5 procent
Pædagogisk personale	1025	925	90,2 procent
Ledelse	116	115	99,1 procent

Tabel 4: Svarprocent i kommunen fordelt på respondenter

Tabellen viser, at 97,4 procent af børnene, 99,4 procent af kontaktpædagogerne og 78,5 procent af forældrene, 90,2 procent af det pædagogiske personale og 99,1 procent af lederne har besvaret undersøgelsen. Disse svarprocenter vurderes som tilfredsstillende og betyder, at resultaterne er repræsentative for disse i alt 40 daginstitutioner samt dagplejen. De 78,9 procent forældrebesvarelser vurderes som særdeles tilfredsstillende, idet erfaringer fra tidligere forskning viser, at det er vanskeligt at få en svarprocent fra denne informantgruppe på over 60 procent (Nordahl 2003).

## Præsentation af resultater i læringsrapporten

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

Ud over at se hvordan dagtilbuddene i Kolding Kommune klarer sig sammenlignet med kortlægningens deltagende kommuner, er det interessant at se, hvordan det enkelte dagtilbud klarer sig internt i kommunen. Ved læsning af analysen kan man følge de anonymiserede dagtilbud (nummereret) ned gennem analysen. Man er således i stand til at se, om det er de samme dagtilbud, der ligger højt eller lavt i forhold til de forskellige områder, vi måler. Det skal dog understreges, at sammenligninger, som viser kommunens placering i forhold til alle deltagende kommuner, i sig selv ikke siger noget om kvalitet og udfordrin-

ger, men alene fortæller hvordan Kolding Kommune placerer sig i forhold til de andre kommuner i projektet. Det, som i højere grad beskriver fx udfordringer, kan være høj diversitet mellem kommunens dagtilbud i de samme variable eller markante forskelle imellem drenge og pigers vilkår.

Ifølge OECD<sup>17</sup> er de to største udfordringer dagtilbud har i disse år – 1. en stigende etnisk diversitet i dagtilbuddene og 2. dagtilbuds betydning som skoleforberedende system. OECD understreger sammenhængen mellem de to udfordringer, der løst med kvalitet kan være en løsning på større generelle velfærdsproblemstillinger som social arv, kønsbestemte læringsforudsætninger, etniske reproduceringsmekanismer, inklusion mv. Det er interessant at se, hvordan dagtilbud i Kolding Kommune er rustet til at løse disse større samfundsrelevante problemstillinger.

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

<sup>17</sup> [www.oecd.org](http://www.oecd.org)

# Børnedata

## Børns trivsel, relationer og kompetenceaktiviteter

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

Kolding Kommune placerer sig generelt en anelse over gennemsnittet for alle undersøgelsens deltagende kommuner. Både i forhold til trivsel, relationer mellem børn, relationer mellem børn og voksne og kompetenceaktiviteter, scorer kommunen højere. I forhold til genkendelse af tal, bogstaver og geometriske figurer, scorer Kolding Kommune lavere. Forskellene er dog så beskedne, at det betegnes en lille forskel, der kan skyldes tilfældigheder.

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

## Trivsel

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

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

Når vi spørger om børns trivsel, er der tale om en måling på et ikke direkte observerbart fænomen. Trivsel kan kun måles indirekte, hvilket vi har gjort ved at spørge børnene, om de fx kan lide at være i børnehaven, om de bliver drillet i børnehaven, om de glæder sig til at komme i børnehaven og om de laver sjove ting i børnehaven. Samlet set formodes disse svar at være et udtryk for barnets trivsel eller velbefindende. Trivsel er i denne forståelse således udtryk for en tilstand, der giver barnet handlekraft og glæde ved livet (Reid et al., 2008).

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

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

Børnene blev spurgt:

	Enig		Lidt enig		Lidt uenig		Uenig		Gennemsnit
<b>Jeg kan godt lide at være i børnehaven</b>									
<b>Dagtilbud (T1 - 2016)</b>	1470	88,45%	137	8,24%	22	1,32%	33	1,99%	<b>3,83</b>

Tabel 5

En positiv score, hvor ca. ni ud af ti børn i Kolding Kommune kan lide at være i børnehaven. Lidt mindre positivt er det, når vi spørger, om børnene bliver drillet i kommunens børnehaver. Kun hvert andet barn siger nej til dette.

	Enig		Lidt enig		Lidt uenig		Uenig		Gennemsnit
<b>Jeg bliver aldrig drillet i børnehaven</b>									
<b>Dagtilbud (T1 - 2016)</b>	838	50,45%	660	39,74%	100	6,02%	63	3,79%	<b>3,37</b>

Tabel 6

Otte ud af ti børn glæder sig til at komme i børnehaven, ligesom de synes, at de laver sjove ting i børnehaven.

	Enig		Lidt enig		Lidt uenig		Uenig		Gennemsnit
<b>Jeg glæder mig altid til at komme hen i børnehaven</b>									
<b>Dagtilbud (T1 - 2016)</b>	1342	80,79%	233	14,03%	41	2,47%	45	2,71%	<b>3,73</b>
<b>Jeg laver mange sjove ting i børnehaven</b>									
<b>Dagtilbud (T1 - 2016)</b>	1398	84,22%	189	11,39%	38	2,29%	35	2,11%	<b>3,78</b>

Tabel 7

Når vi samler data og bedømmer dem efter en firetrins likertskala og beregner standardafvigelsen mellem det højest scorende og det lavest scorende dagtilbud, ser det således ud:



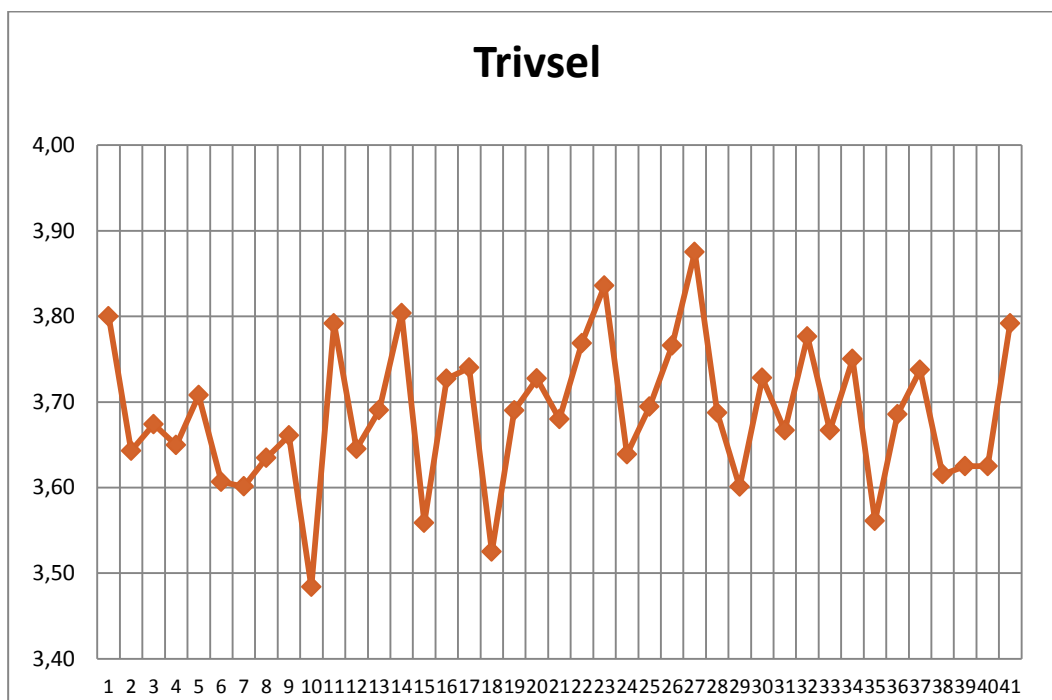
Trivsel	
N (angiver antallet af respondenter)	1672
Gennemsnit	3,677
Standardafvigelse	0,402

Tabel 8

Og til sammenligning scorer kortlægningens øvrige kommuner således:

Gennemsnit øvrige kommuner	3,62
Standardafvigelse	1,29

Tabel 9



Figur 3: De enkelte dagtilbuds score for børns oplevelse af deres trivsel

Som det fremgår af ovenstående graf, er der forskelle på børnenes opfattelse af deres egen trivsel i kommunens dagtilbud. Dagtilbud 27 med den højeste score: 3,88 og dagtilbud 10 med den laveste score: 3,48, (værdierne på y-aksen angiver 1: det dårligste (en sur smiley) og 4: det bedste (en glad smiley)). Dette indikerer en forskel, der afviger med cirka en halv standardafvigelse, hvilket er 'moderat'. I forhold til kortlægningens øvrige kommuner, klarer Kolding Kommune sig lidt bedre på 1-4 skalaen: En positiv forskel på 0,06 point. Men i forhold til forskellen i standardafvigelse er forskellen markant: Standardafvigelsen mellem Kolding Kommunes dagtilbud er 0,402, sammenlignet med standardafvigelsen mellem

kortlægningens øvrige kommuners dagtilbud, der har en standardafvigelse på 1,29 standardafvigelse, svarende til: stor afvigelse.

Det skal understreges, at det at beregne gennemsnit ved små kohorter og sammenligne med større kohorter ikke er uproblematisk. Årsagen er, at jo større populationer man sammenligner, jo mindre bliver forskellen mellem informanterne – der vil ske en regression mod gennemsnittet. Derfor kan en lille forskel være substantiel og rumme større forskelle, end tallet umiddelbart angiver.

- De tre højest scorende dagtilbud (de tre højeste værdier) er 27, 23 og (1, 14)
- De tre lavest scorende dagtilbud er (15, 35), 18 og 10

### Relation mellem børn

Denne kategori i kortlægningsundersøgelsen retter sig mod børnenes oplevelser af deres relationer til andre børn, sådan som det kommer til udtryk i hverdagslivet i en pædagogisk kontekst i børnehaven. Børnehaven er en arena, hvor børn mødes hver dag, og hverdagslivet er her præget af leg, små og større samlinger og inde- og udeaktiviteter samt de daglige rutiner som måltider, af- og påklædning, hvile mv.

Spørgsmålet er, hvilke betingelser børnehaven tilbyder for nære relationer mellem børn, og hvordan venskaber og uvenskaber kan vokse frem og komme til udtryk. I den første kortlægningsundersøgelse (T1) spurgte vi de 4-5-6 årige børnehavebørn, om de altid har nogen at lege med i børnehaven, om der bliver sagt grimme ting til dem i børnehaven, og om de har en god ven i børnehaven.

Venskaber er vigtige for børn i børnehaven. Venskaber skaber begejstring, spænding, glæde og engagement. Men venskaber handler også om forhandlinger, om at blive forrådt, om jalousi og intriger – med andre ord handler barnbarn relationer om kvaliteten i børns liv og om læring og udvikling af sociale kompetencer og identitet (Greve, 2009).

Otte ud af ti børn i kommunens dagtilbud svarer, at de altid har nogen at lege med i børnehaven.

	Enig		Lidt enig		Lidt uenig		Uenig		Gennemsnit
<b>Jeg har altid nogen at lege med, når jeg er i børnehaven</b>									
<b>Dagtilbud (T1 - 2016)</b>	1358	81,76%	244	14,69%	44	2,65%	15	0,90%	<b>3,77</b>

Tablel 10

Og seks ud af ti angiver, at der ikke er nogen, der siger grimme ting til dem i børnehaven.

	Enig		Lidt enig		Lidt uenig		Uenig		Gennemsnit
<b>Der er ingen, der siger grimme ting til mig i børnehaven</b>									
<b>Dagtilbud (T1 - 2016)</b>	1011	60,68%	518	31,09%	85	5,10%	52	3,12%	<b>3,49</b>

Tabel 11

	Enig		Lidt enig		Lidt uenig		Uenig		Gennemsnit
<b>Jeg har en god ven i børnehaven</b>									
<b>Dagtilbud (T1 - 2016)</b>	1576	94,71%	68	4,09%	9	0,54%	11	0,66%	<b>3,93</b>

Tabel 12

Og mere end hver niende har en god ven i børnehaven. Det ser således ud, når vi samler disse spørgsmål i kategorien: Relation mellem børn:

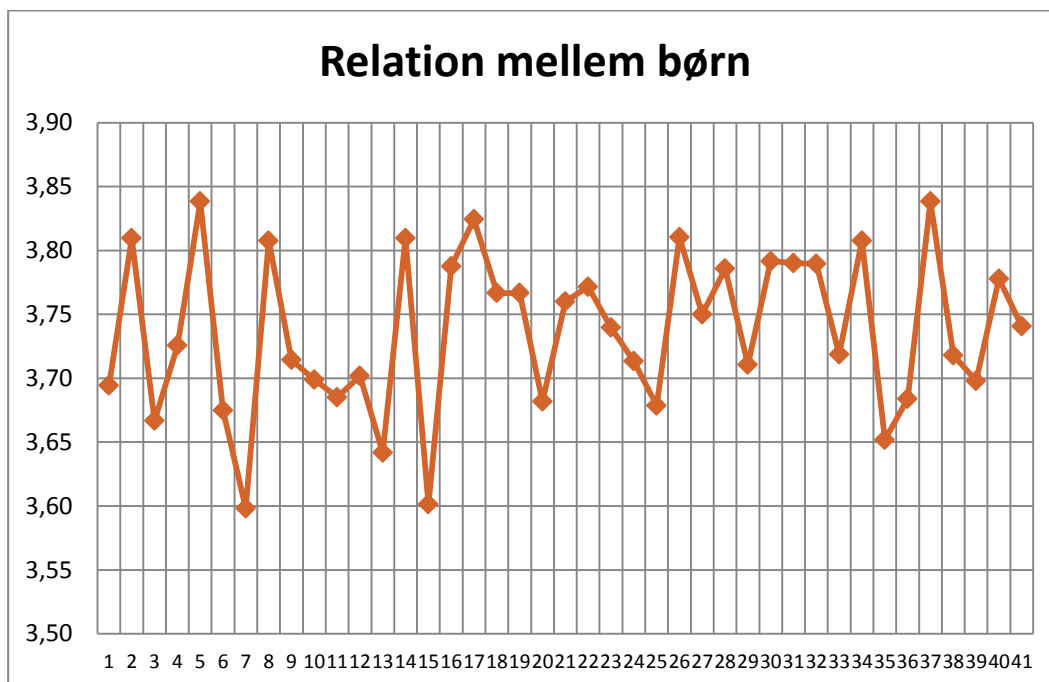
<b>Relation mellem børn</b>	
N	1670
Gennemsnit	3,731
Standardafvigelse	0,358

Tabel 13

Sammenlignet med kortlægningens øvrige kommuner:

Gennemsnit øvrige kommuner	3,67
Standardafvigelse	1,66

Tabel 14



Figur 4: De enkelte dagtilbuds score for børns oplevelse af deres relationer til andre børn (venskaber)

I besvarelsen af spørgsmålene var variationen imellem dagtilbuddene således: Børnene i dagtilbud 5 og 37 scorer 3,84, mens dagtilbud 7 og 15 scorer 3,60. Denne forskel er på 0,358 standardafvigelse. Dette beskrives som en lille afvigelse (på grænsen til moderat) mellem bedste og dårligste.

I forhold til kortlægningens øvrige kommuner, klarer Kolding Kommune sig lidt bedre på 1-4 skalaen: en forskel på 0,06 point. Men i forhold til forskellen i standardafvigelse er forskellen markant: Kolding Kommunes dagtilbuds data har en standardafvigelse på 0,358 imellem det højest scorende og det lavest scorende dagtilbud. Dagtilbuddene i kortlægningens øvrige kommuner har en afvigelse mellem de adspurgte dagtilbud på 1,66 standardafvigelse, svarende til: stor afvigelse.

- De tre højest scorende dagtilbud (de tre højeste værdier) er (5, 37), 17 og (2, 8, 14, 26 og 34)
- De tre lavest scorende dagtilbud er 7, (13, 15) og 35

### Relation mellem børn og voksne

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

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

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

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

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

Vi bad børnene forholde sig til følgende udsagn:

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

Børnene blev spurgt efter følgende skala og havde følgende svaralternativer:

Skala	1	2	3	4
Svaralternativer	Uenig	Lidt uenig	Lidt enig	Enig

Tabel 15

Kommunens børn vurderede deres relation til de voksne således:

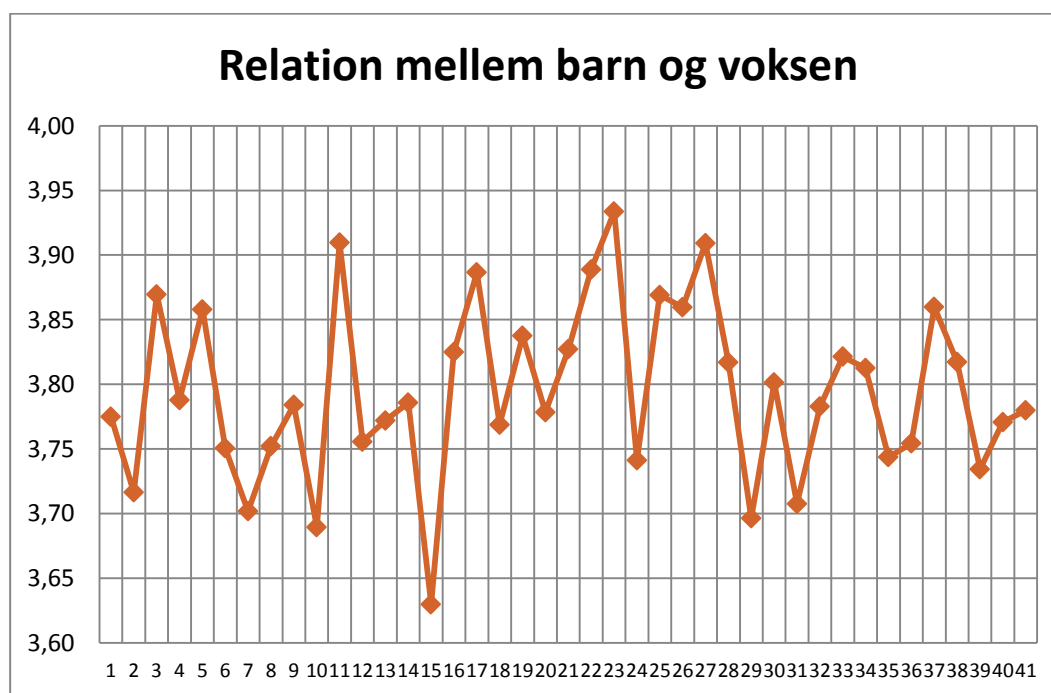
Relation mellem barn og voksen	
N	1668
Gennemsnit	3,789
Standardafvigelse	0,285

Tabel 16

Sammenlignet med kortlægningens øvrige kommuner:

Gennemsnit øvrige kommuner	3,73
Standardafvigelse	1,55

Tabel 17



Figur 5: De enkelte dagtilbuds score for børns oplevelse af deres relationer til voksne

Børnene i dagtilbud 23 scorer 3,93, mens dagtilbud 15 har en score på 3,63. Denne forskel er på 0,285 standardafvigelse og betegnes 'lille'.

I forhold til kortlægningens øvrige kommuner, klarer Kolding Kommune sig lidt bedre på 1-4 skalaen: En positiv forskel på 0,06 point. Men i forhold til forskellen i standardafvigelse er forskellen markant: Kolding Kommunes dagtilbuds data har en standardafvigelse på 0,285 imellem det højest scorende og det lavest scorende dagtilbud. Dagtilbuddene i kortlægningens øvrige kommuner har en afvigelse mellem de adspurgte dagtilbud på 1,55 standardafvigelse, svarende til: stor forskel.

- De tre højest scorende dagtilbud er 23, (11, 27) og (17, 22)
- De tre lavest scorende dagtilbud er 10, 15 og 29

## Kompetenceaktiviteter

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

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

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

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

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

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

Både børn og voksne i dagtilbuddet er med til at påvirke det, som sker i dagtilbuddets hverdag, samtidig med at de også selv bliver påvirket af omgivelserne



og dermed også af hinanden. Ud fra dette perspektiv ses børn som aktive deltagere med muligheder for indflydelse på egen hverdag. Dette helhedssyn på læring stiller store krav til dagtilbuddets pædagoger, der dels må være bevidste om barnets perspektiv, dels om deres egen rolle samt om, at de aktivt tager ansvar for at fremme alle børns trivsel, læring og udvikling gennem den kommunikation og interaktion, som foregår (Sunnevåg, 2012). En vigtig forudsætning for børns læring bliver derfor, at pædagogernes blik rettes mod lærende fællesskaber, hvor børnene indøver arbejdsprocesser og efterprøver løsningsforslag. Fællesskaberne eksisterer bl.a. gennem børnenes leg, hvor børn udforsker verdenen i fællesskab. Børns deltagelsesmuligheder og personlige erfaringer er her med til at forstå, hvad det vil sige at være barn i den konkrete sociale situation. Også planlagte aktiviteter, der retter sig direkte ind i de pædagogiske læreplaner, er vigtige (Broström og Vejleskov 2008).

I forhold til kompetenceaktiviteter spurgte vi børnene:

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

Vi spurgte med andre ord ind til både formelle og uformelle læringsrum. En række forskningsprojekter - danske og udenlandske - har undersøgt sammenhængen mellem barnets tidlige akademiske kompetencer og barnets akademiske præstationer i dagtilbuddet (Cunha, Heckman, Lochner og Masterov, 2005; Siraj-Blatchford et al., 2011).

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

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

Konkluderende fandt man imidlertid, at begge traditioner har mange gode sider, når de iværksættes på en passende måde i forhold til børnenes udviklingstrin - og at de derfor bør kombineres, hvad der igen med fordel kan ske i forbindelse med læreplaner, hvor kreativitet, leg og læring udvikles i aktiviteter, som går på

sociale kompetencer, sprogstimulering, tidlig bogstav- og taltræning, indføring i naturen og introduktion til den fælles kultur.

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

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

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

I de følgende figurer er børns kompetencer (genkendelse af tal, genkendelse af bogstaver, genkendelse af geometriske figurer og genkendelse af ord) i kommunen beskrevet. Således har vi spurgt til børnenes kompetence til genkendelse af tal, bogstaver, geometriske figurer samt ord.

### Genkendelse af tal

Vi bad børnene identificere fire tal: 5, 3, 16 og 8. I nedenstående tabel ses princippet for børnespørgsmålene ift. tal, bogstaver, ord og geometriske figurer. Børnene får præsenteret fire tal, i dette tilfælde 1, 4, 5 og 8. De skal så identificere fem-tallet. I tabellen er angivet antal børn, der har svaret ved hver af de fire

svarmuligheder.

	1	4	5	8	Gennemsnit				
<b>Genkendelse af tal: 5</b>									
<b>Dagtilbud (T1 - 2016)</b>	50	3,02%	139	8,39%	1320	79,71%	147	8,88%	0,80

Tabel 18: Tabel der viser principper for børnespørgsmål i forhold til genkendelse af tallet 5

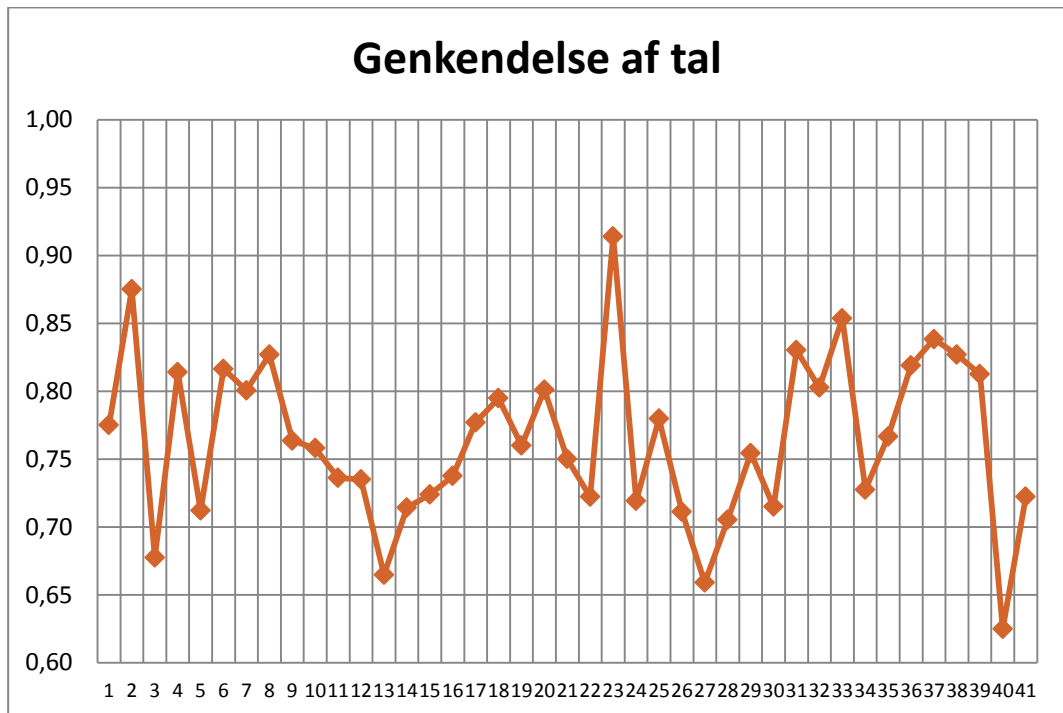
<b>Genkendelse af tal</b>	
N (gennemsnit af besvarelser på de fire tal: 5, 3, 16 og 8.)	1663
Gennemsnit	0,770
Standardafvigelse	0,272

Tabel 19

Sammenlignet med kortlægningens øvrige kommuner:

Gennemsnit øvrige kommuner	3,15
Standardafvigelse	2,80

Tabel 20



Figur 6: De enkelte dagtilbuds score for børns genkendelse af cifrene 3, 5, 16 og 8

I forhold til genkendelse af tal (cifrene 5, 3, 16, 8) scorer børnene i dagtilbud 23 0,91 point, mens børnene i dagtilbud 40 scorer 0,63 point. Denne forskel svarer til cirka 0,272 standardafvigelse, der betegnes som en lille forskel.

I forhold til kortlægningens øvrige kommuner klarer Kolding Kommune sig markant ringere på 1-4 skalaen: En negativ forskel på cirka 2,6 point. Men i forhold til forskellen i standardafvigelse er forskellen markant: Kolding Kommunes dagtilbuds data har en standardafvigelse på 0,272 imellem det højest scorende og det lavest scorende dagtilbud. Dagtilbuddene i kortlægningens øvrige kommuner har en afvigelse mellem de adspurgte dagtilbud på 2,80 standardafvigelse, svarende til: stor forskel.

- De tre højest scorende dagtilbud er 23, 2 og 33
- De tre lavest scorende dagtilbud er 40, (13, 27) og 3

### Genkendelse af bogstaver

Vi bad børnene identificere to bogstaver: B og E. I nedenstående tabel ses princippet for børnespørgsmålene ift. tal, bogstaver, ord og geometriske figurer. Børnene får præsenteret fem bogstaver, i dette tilfælde A, B, E, D og G. De skal så identificere E'et. I tabellen er angivet antal børn, der har svaret ved hver af de fem svarmuligheder.

	A		B		E		D		G		Gen-nem-snit
<b>Genkendelse af bogstaver: E</b>											
<b>Dagtilbud (T1 - 2016)</b>	178	10,95 %	117	7,20 %	860	52,92 %	170	10,46 %	300	18,46 %	<b>0,53</b>

Tabel 21: Tabel der viser principper for børnespørgsmål i forhold til genkendelse af bogstavet E

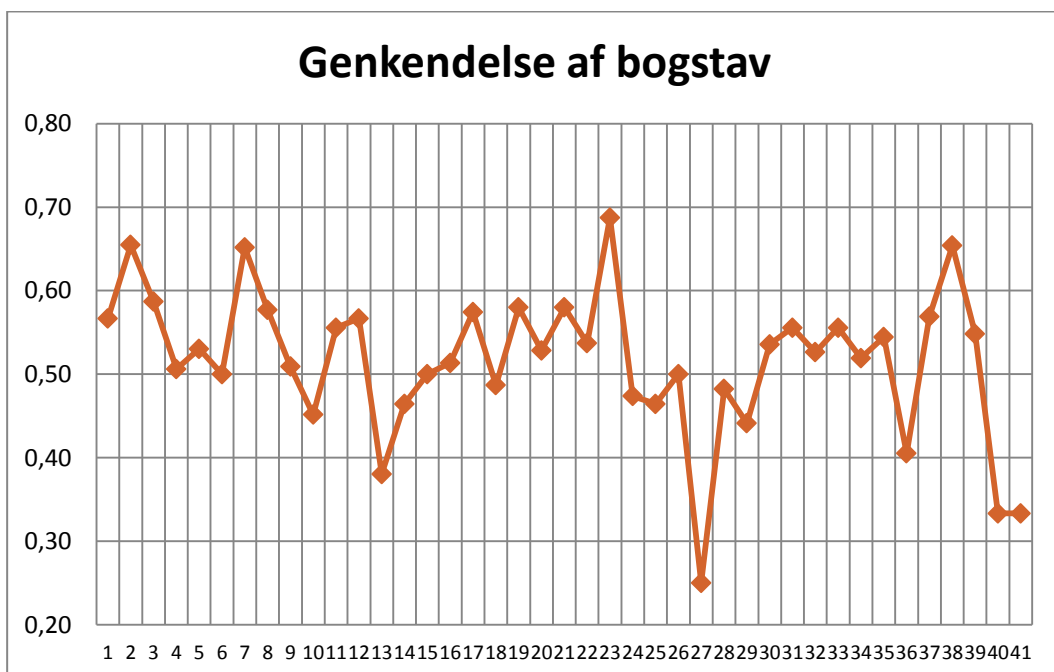
Genkendelse af bogstav	
N	1636
Gennemsnit	0,524
Standardafvigelse	0,390

Tabel 22

Sammenlignet med kortlægningens øvrige kommuner:

Gennemsnit øvrige kommuner	0,95
Standardafvigelse	1,93

Tabel 23



Figur 7: De enkelte dagtilbuds score for børns genkendelse af bogstaverne A, B, E, D og G

I forhold til genkendelse af bogstaver (A, B, E, D og G) scorer børnene i dagtilbud 23 0,69 point, mens børnene i dagtilbud 27 scorer 0,25 point. Denne forskel svarer til cirka 0,39 standardafvigelse, hvilket betegnes som en moderat forskel.

I forhold til kortlægningens øvrige kommuner klarer Kolding Kommune sig ringere på 1-4 skalaen: En negativ forskel på cirka 0,4 point. Men i forhold til forskellen i standardafvigelse er forskellen markant: Kolding Kommunes dagtilbuds data har en standardafvigelse på 0,39 imellem det højest scorende og det lavest scorende dagtilbud. Dagtilbuddene i kortlægningens øvrige kommuner har en afvigelse mellem de adspurgte dagtilbud på 1,93 standardafvigelse, svarende til: stor forskel.

- De tre højest scorende dagtilbud er (2, 7) 23 og 38
- De tre lavest scorende dagtilbud er 13, 27 og (40, 41)

### Genkendelse af figur

Børnene skulle identificere fem figurer: firkant, trekant, cirkel, kvadrat og rektangel. Børnene får præsenteret fire figurer, og skal så i nedenstående eksempel identificere et kvadrat.

	Kvadrat		Trekant		Cirkel		Rektangel		Gennemsnit
<b>Genkendelse af geometriske figurer: Kvadrat</b>									
<b>Dagtilbud (T1 - 2016)</b>	164	10,08%	99	6,08%	120	7,38%	1244	76,46%	<b>0,10</b>

Tabel 24

Det kunne 10 % af børnene. Størstedelen svarede et rektangel. Nedenfor ses det samlede udtryk for kommunens børn:

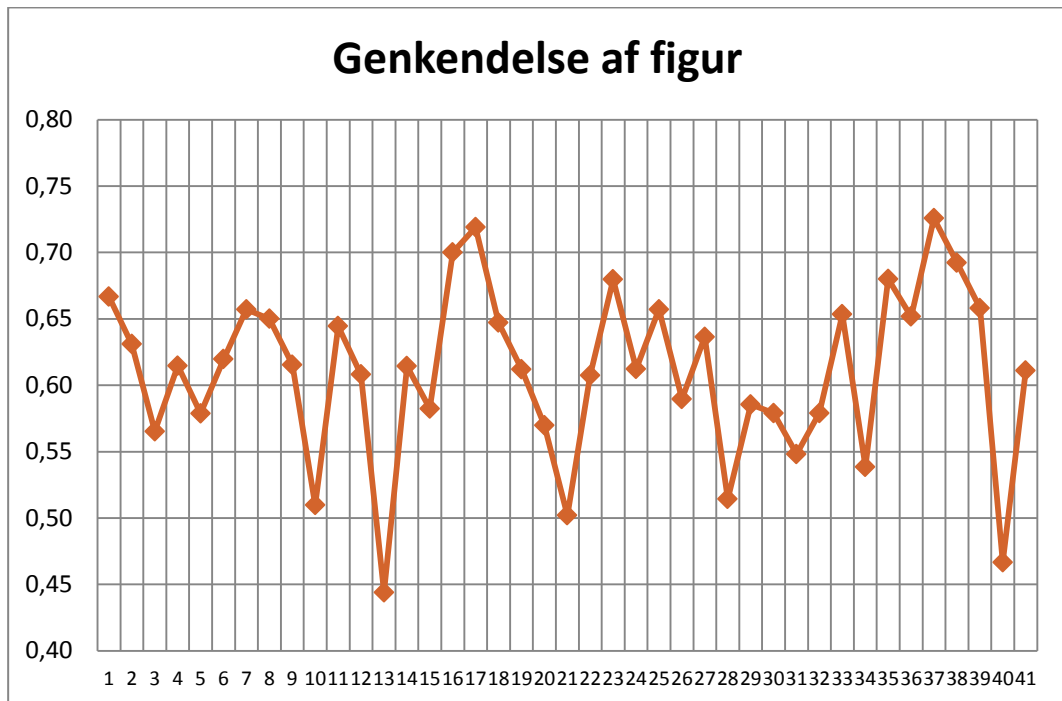
Genkendelse af figur	
N	1666
Gennemsnit	0,614
Standardafvigelse	0,232

Tabel 25

Sammenlignet med kortlægningens øvrige kommuner:

Gennemsnit øvrige kommuner	3,27
Standardafvigelse	2,16

Tabel 26



Figur 8: De enkelte dagtilbuds score for børns genkendelse af de geometriske figurer cirkel, kvadrat, trekant og rektangel

I forhold til genkendelse af figurer (cirkel, kvadrat, trekant og rektangel) scorer børnene i dagtilbud 37 0,73 point, mens børnene i dagtilbud 13 scorer 0,44 point. Denne forskel svarer til cirka 0,232 standardafvigelse, denne afvigelse betegnes som en lille, men signifikant forskel.

I forhold til kortlægningens øvrige kommuner, klarer Kolding Kommune sig markant ringere på 1-4 skalaen i forhold til børnenes genkendelse af figurer: En negativ forskel på cirka 2,7 point. Men i forhold til forskellen i standardafvigelse er forskellen markant: Kolding Kommunes dagtilbuds data har en standardafvigelse på 0,232 imellem det højest scorende og det lavest scorende dagtilbud. Dagtilbuddene i kortlægningens øvrige kommuner har en afvigelse mellem de adspurgte dagtilbud på 2,16 standardafvigelse, svarende til: stor forskel.

- De tre højest scorende dagtilbud er 37, 17, og 38
- De tre lavest scorende dagtilbud er 13, 40 og 21.

### Genkendelse af ord

Børnene skulle identificere ordene: SOL og IS. I nedenstående eksempel er det ordet SOL, der skal identificeres. Valgmulighederne er SO, BI og SOL. Halvdelen af kommunens børn identificerede ordet korrekt.



	SO		BI		SOL		Gennemsnit
<b>Genkendelse af ord: SOL</b>							
<b>Dagtilbud (T1 - 2016)</b>	512	31,78%	264	16,39%	835	51,83%	<b>0,52</b>

Tabel 27

For hele denne variabel ser kommunens data således ud:

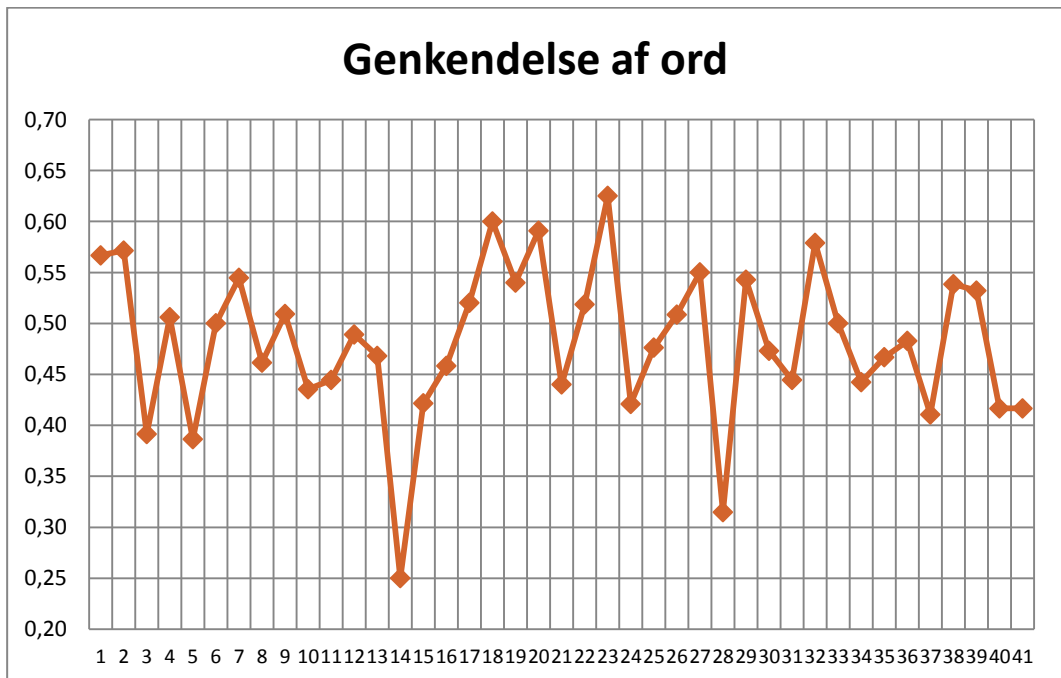
Genkendelse af ord	
N	1633
Gennemsnit	0,491
Standardafvigelse	0,362

Tabel 28

Sammenlignet med kortlægningens øvrige kommuner:

Gennemsnit øvrige kommuner	1,13
Standardafvigelse	1,74

Tabel 29



Figur 9: De enkelte dagtilbuds score for børns genkendelse af ordene sol, is og bil

I forhold til genkendelse af ord scorer børnene i dagtilbud 23 0,63 point, mens børnene i dagtilbud 14 scorer 0,25 point. Denne forskel svarer til 0,362 standardafvigelse, hvilket er en moderat forskel.

I forhold til kortlægningens øvrige kommuner, klarer Kolding Kommune sig ringere på 1-4 skalaen i forhold til børnenes genkendelse af ord: En negativ forskel på cirka 0,6 point. Men i forhold til forskellen i standardafvigelse er forskellen markant: Kolding Kommunes dagtilbuds data har en standardafvigelse på 0,362 imellem det højest scorende og det lavest scorende dagtilbud. Dagtilbuddene i kortlægningens øvrige kommuner har en afvigelse mellem de adspurgte dagtilbud på 1,74 standardafvigelse, svarende til: stor forskel.

- De tre højest scorende dagtilbud er 23, 18 og 20
- De tre lavest scorende dagtilbud er 14, 28 og 5

### **Børnebesvarelser: Forskelle mellem piger og drenge**

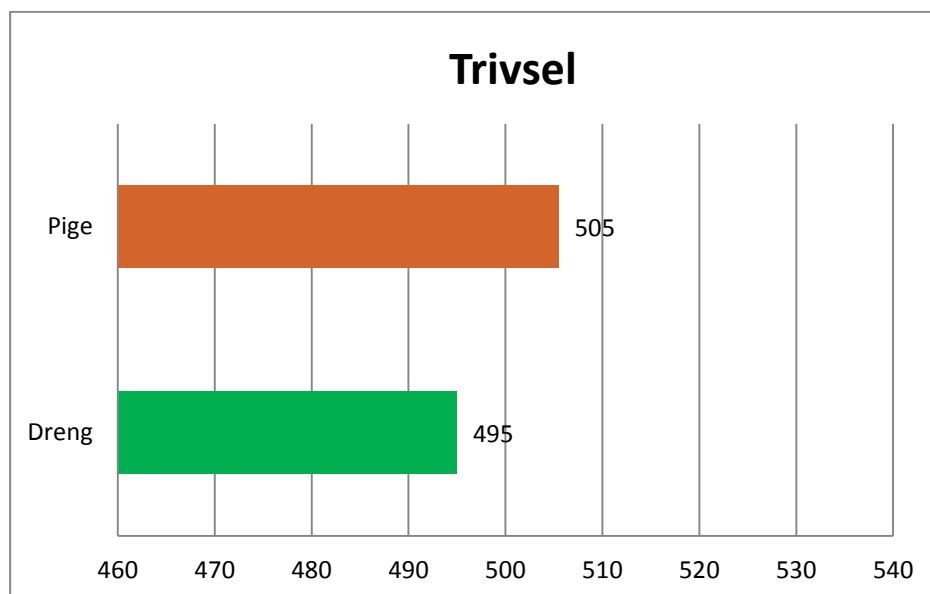
I dette afsnit sammenligner vi drenge og pigers resultater vedrørende trivsel, relationer og kompetencer. Med udgangspunkt i Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning (Nordenbo et al., 2008, 2009, 2010; Søgård et al., 2011) er køn en interessant variabel. Her henvises til tre studier (Hellmann, 2008;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

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

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

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

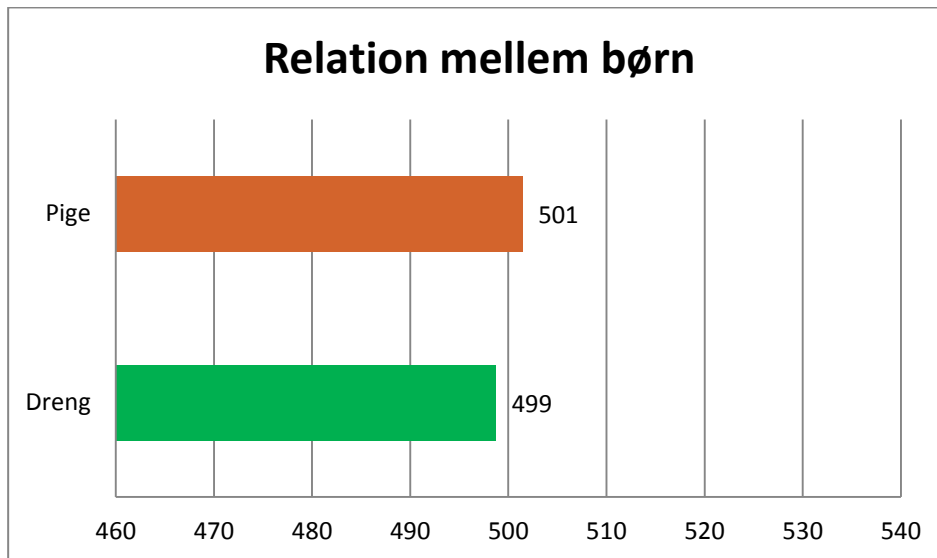
Når vi ser på variabelen trivsel, er forskellen på trivsel sammenlignet mellem køn således:



Figur 10

Forskellen er på 10 point, hvilket ikke anses for en forskel, det kan skyldes tilfældigheder.

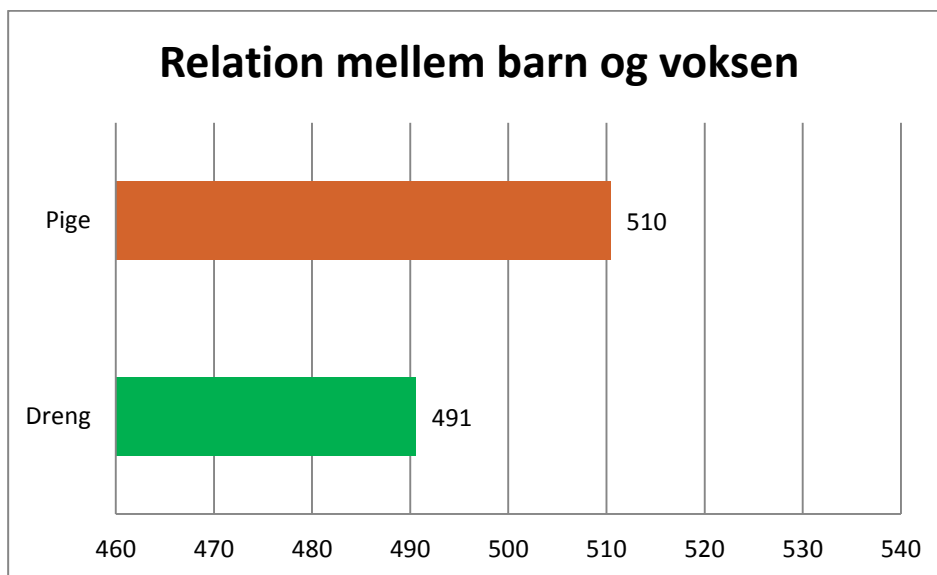
Når vi ser på variabelen relationer mellem børn, er forskellen mellem køn således:



Figur 11

Forskellen er på 2 point, hvilket ikke anses for en forskel.

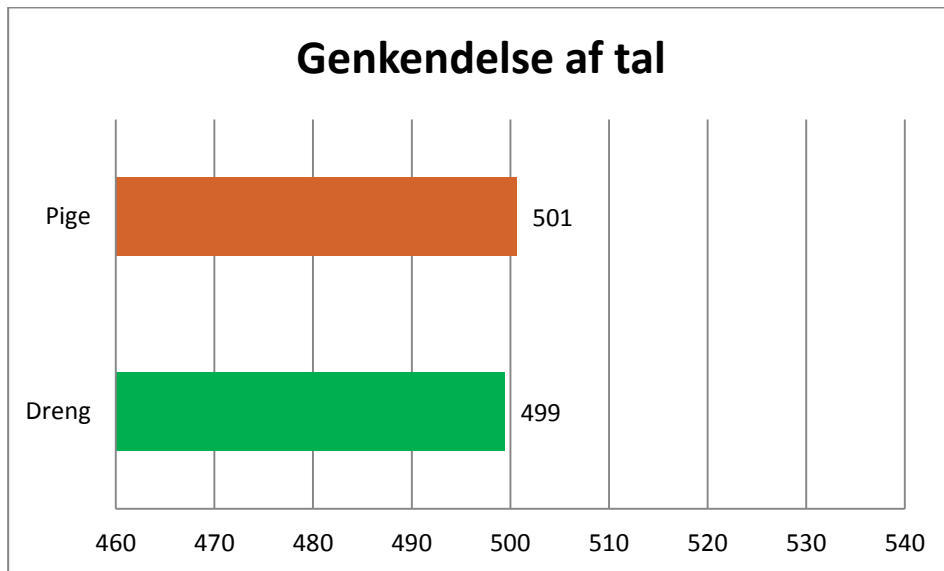
Når vi ser på variabelen relationer mellem børn og voksne, er forskellen mellem børnenes køn således:



Figur 12

Forskellen er på 19 point, hvilket er en lille forskel til pigernes fordel. Pigerne har altså i forhold til kortlægningsspørgsmålene en bedre relation til de voksne, end drengene har.

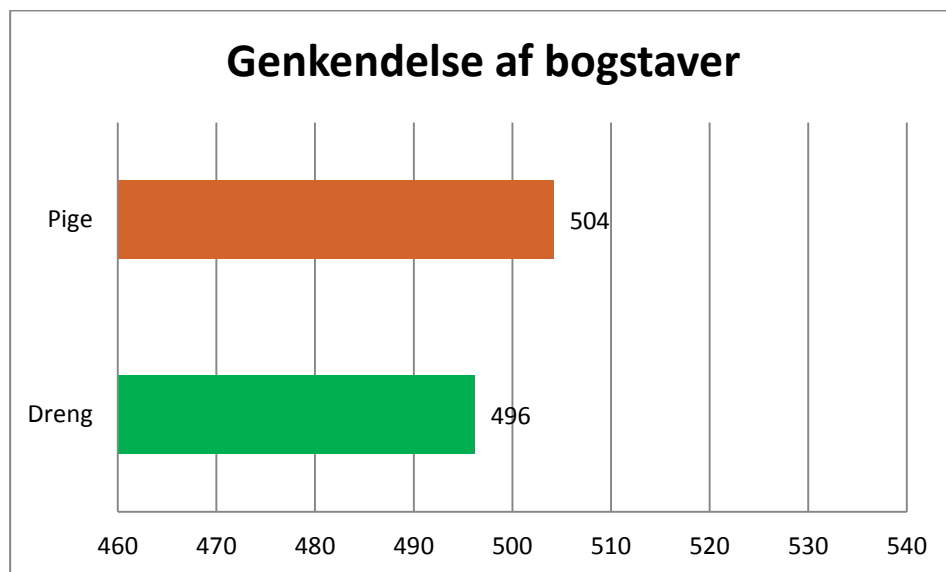
Når vi ser på variabelen genkendelse af tal, er forskellen mellem køn således:



Figur 13

Forskellen er på 2 point, hvilket ikke anses for en forskel.

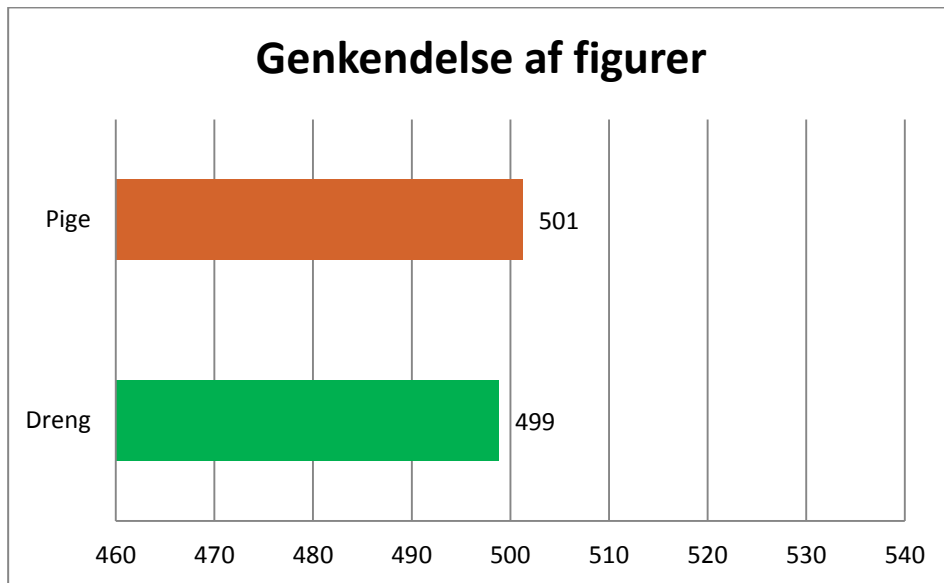
Når vi ser på variabelen genkendelse af tal, er forskellen mellem køn således:



Figur 14

Forskellen er på 8 point, hvilket ikke anses for en forskel.

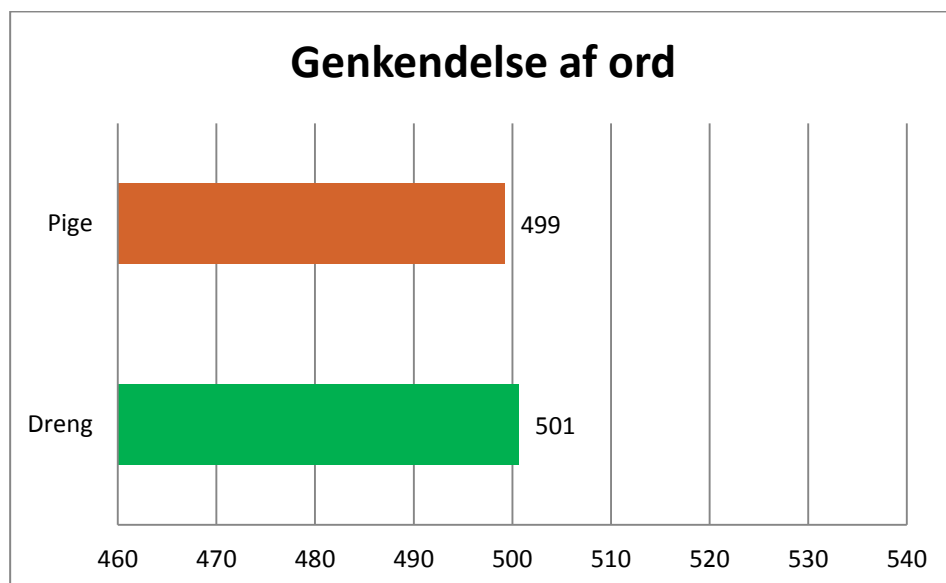
Når vi ser på variabelen genkendelse af figurer, er forskellen mellem køn således:



Figur 15

Forskellen er på 2 point, hvilket ikke anses for en forskel.

Når vi ser på variabelen genkendelse af ord, er forskellen mellem køn således:

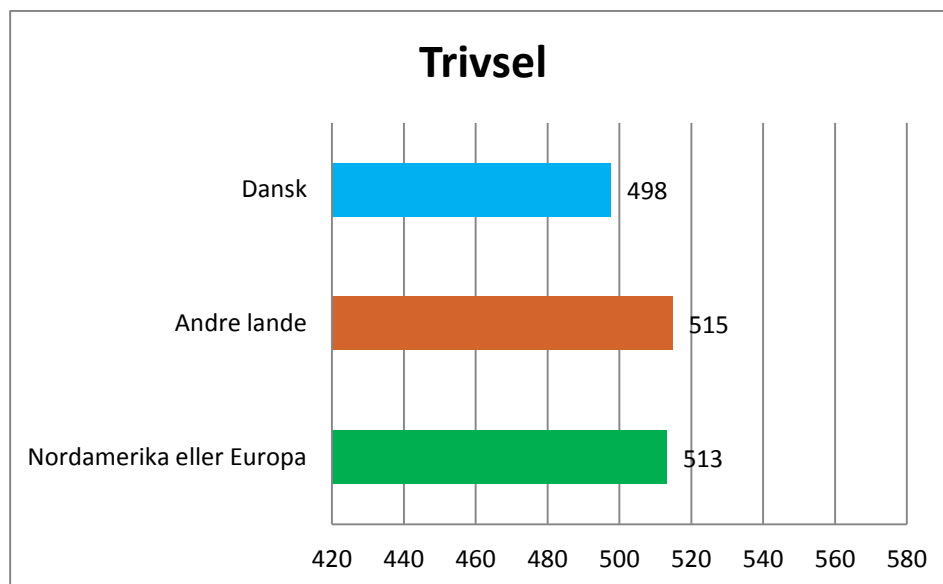


Figur 16

Forskellen er på 2 point, hvilket ikke anses for en forskel.

### Børnebesvarelser: Sproglig baggrund og etnicitet

Når vi ser på børns besvarelser og sammenligner dem med børnenes sproglige baggrund og etnicitet, ser data således ud:

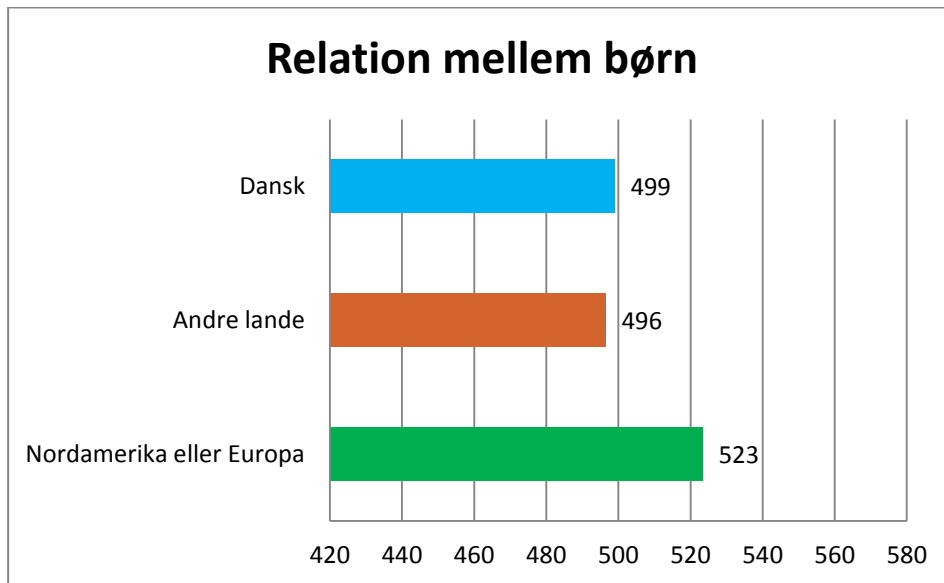


Figur 17

Når vi ser på børnenes trivsel, er børn med dansk som modersmål tæt på gennemsnittet (500). Ikke dansktalende børn fra andre lande end vestlige, og minoritetssproglige børn fra Nordamerika eller Europa har for begge grupper en lille afvigelse i forhold til børn med dansk som modersmål, og har således efter deres egen oplevelse en bedre trivsel end børn med dansk som modersmål:

- Minoritetssproglige børn fra andre lande end vestlige afviger 17 point: Lille forskel ud fra etnicitet.
- Minoritetssproglige børn fra vestlige lande afviger 15 point: Lille forskel ud fra etnicitet.

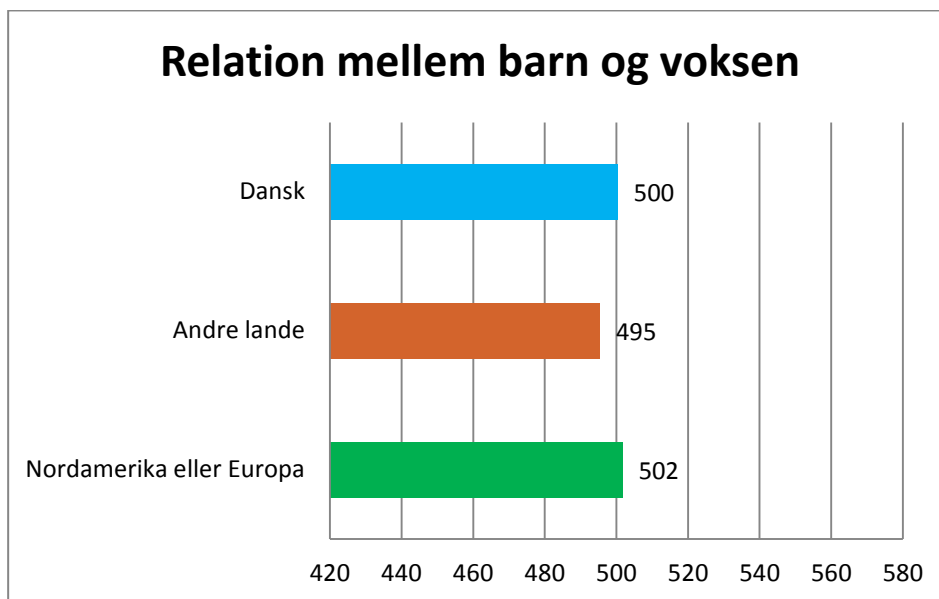




Figur 18

Når vi ser på børnenes relationer til andre børn, er børn med dansk som modersmål tæt på gennemsnittet (500). Ikke dansktalende børn fra andre lande end vestlige er også tæt ved gennemsnittet, mens minoritetssproglige børn fra Nordamerika eller Europa har en lille positiv afvigelse i forhold til børn med dansk som modersmål, og har således efter deres egen oplevelse bedre relationer til andre børn:

- Minoritetssproglige børn fra andre lande end vestlige afviger 3 point: Ingen forskel ud fra etnicitet.
- Minoritetssproglige børn fra vestlige lande afviger 24 point til dansktalende børn: Lille forskel ud fra etnicitet.

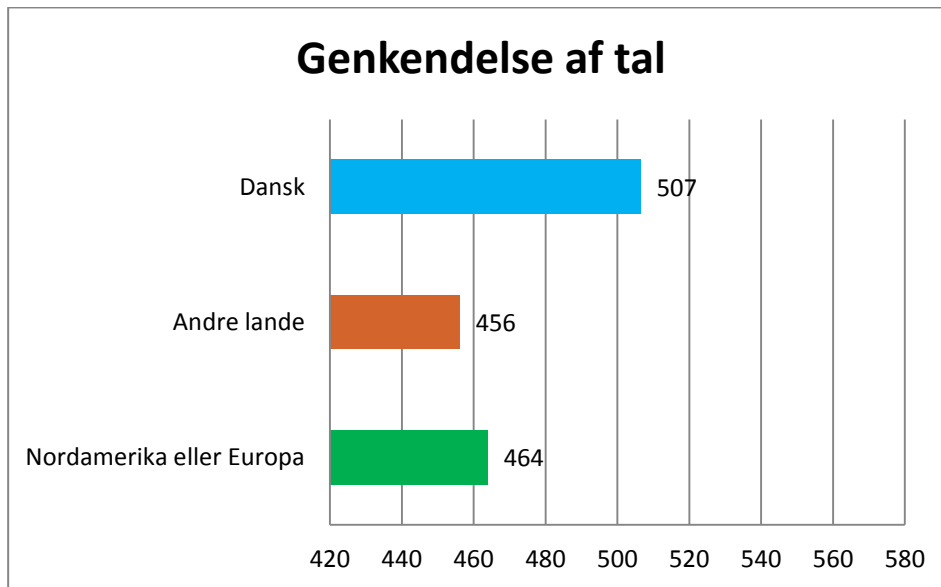


Figur 19

Når vi ser på børnenes relationer til de voksne, er børn med dansk som modersmål tæt på gennemsnittet (500). Ikke dansktalende børn fra andre lande end vestlige er også tæt ved gennemsnittet, mens minoritetssproglige børn fra Nordamerika eller Europa også er tæt ved gennemsnittet:

- Minoritetssproglige børn fra andre lande end vestlige afviger 5 point: Ingen forskel ud fra etnicitet.
- Minoritetssproglige børn fra vestlige lande afviger 2 point til dansktalende børn: Ingen forskel ud fra etnicitet.

Etnicitet udgør således ingen forskel i forhold til relationen mellem børn og voksne.

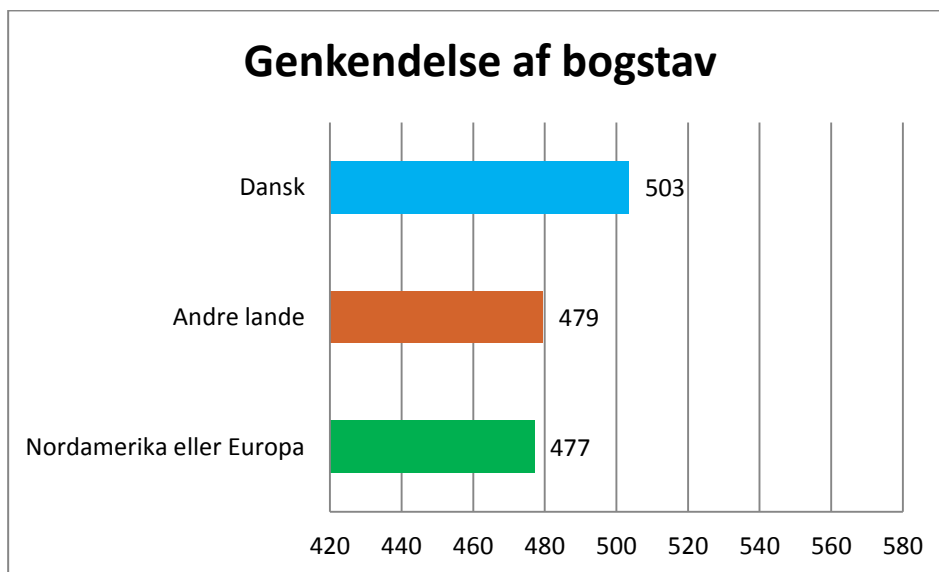


Figur 20

Når vi ser på børnenes talgenkendelse, er børn med dansk som modersmål tæt på gennemsnittet (500). Ikke dansktalende børn fra andre lande end vestlige afviger moderat i negativ retning, mens minoritetssproglige børn fra Nordamerika eller Europa også har en moderat negativ afvigelse i forhold til børn med dansk som modersmål:

- Minoritetssproglige børn fra andre lande end vestlige afviger 51 point: Moderat forskel ud fra etnicitet.
- Minoritetssproglige børn fra vestlige lande afviger 43 point til dansktalende børn: Moderat forskel ud fra etnicitet.

De minoritetssproglige børn har således en moderat negativ afvigelse af talgenkendelse i forhold til de dansktalende børn.

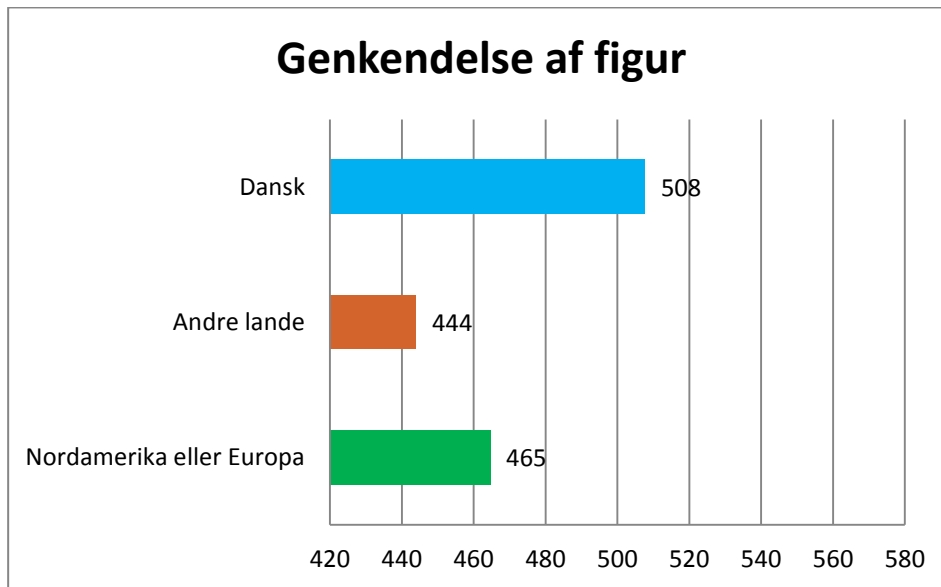


Figur 21

Når vi ser på børnenes bogstavs-genkendelse, er børn med dansk som modersmål tæt på gennemsnittet (500). Ikke dansktalende børn fra andre lande end vestlige afviger i negativ retning, mens minoritetssproglige børn fra Nordamerika eller Europa også har en negativ afvigelse i forhold til børn med dansk som modersmål:

- Minoritetssproglige børn fra andre lande end vestlige afviger 24 point: Lille forskel ud fra etnicitet.
- Minoritetssproglige børn fra vestlige lande afviger 26 point til dansktalende børn: Lille forskel ud fra etnicitet.

De minoritetssproglige børn har således en lille negativ afvigelse af bogstavs-genkendelse i forhold til de dansktalende børn.

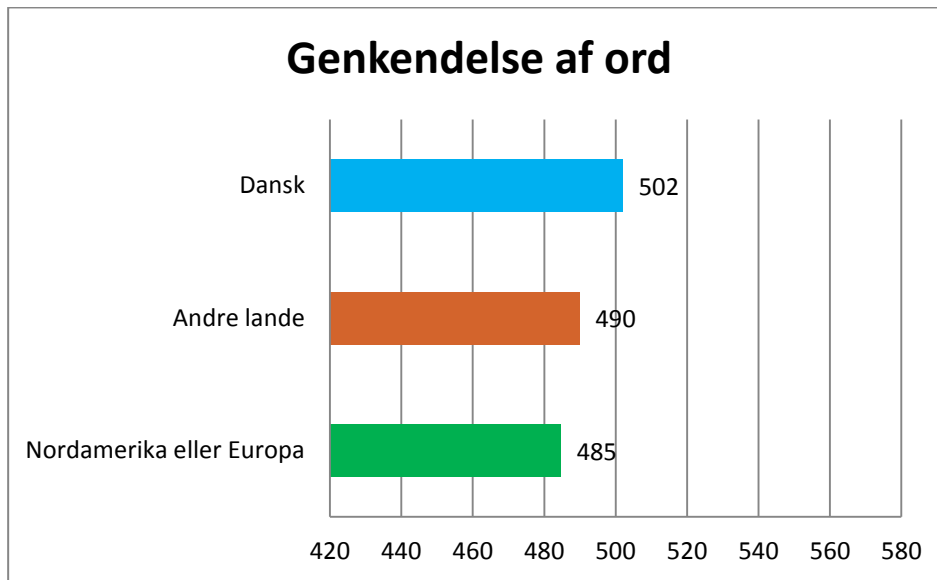


Figur 22

Når vi ser på børnenes geometrisk figur-genkendelse, er børn med dansk som modersmål tæt på gennemsnittet (500). Ikke dansktalende børn fra andre lande end vestlige afviger i negativ retning, mens minoritetssproglige børn fra Nordamerika eller Europa også har en negativ afvigelse i forhold til børn med dansk som modersmål:

- Minoritetssproglige børn fra andre lande end vestlige afviger 64 point: Stor forskel ud fra etnicitet.
- Minoritetssproglige børn fra vestlige lande afviger 43 point til dansktalende børn: Moderat forskel ud fra etnicitet.

De minoritetssproglige børn har således en negativ afvigelse af geometrisk figur-genkendelse i forhold til de dansktalende børn.



Figur 23

Når vi ser på børnenes ord-genkendelse, er børn med dansk som modersmål tæt på gennemsnittet (500). Ikke dansktalende børn fra andre lande end vestlige afviger i negativ retning, mens minoritetssproglige børn fra Nordamerika eller Europa også har en negativ afvigelse i forhold til børn med dansk som modersmål:

- Minoritetssproglige børn fra andre lande end vestlige afviger 12 point: Lille forskel ud fra etnicitet.
- Minoritetssproglige børn fra vestlige lande afviger 17 point til dansktalende børn: Lille forskel ud fra etnicitet.

De minoritetssproglige børn har således en lille negativ afvigelse af ord-genkendelse i forhold til de dansktalende børn.

#### **Børnebesvarelser: Forældrenes uddannelsesniveau**

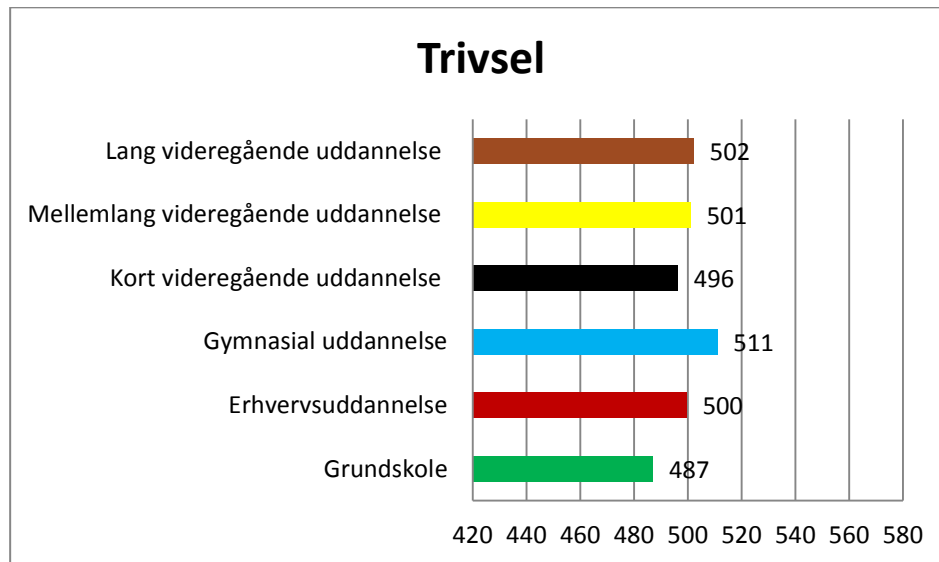
Når vi indregner forældrenes uddannelsesniveau, opnår vi et socialøkonomisk blik på data. Vi kunne i forhold til børnenes køn og deres etnicitet konkludere, at det var en fordel at være pige og dansk. Spørgsmålet er hvordan forældres uddannelsesbaggrund influerer? Dette er tidligere undersøgt i en række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

Vi har opdelt forældres uddannelse i fem niveauer:

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

## 6. Grundskole

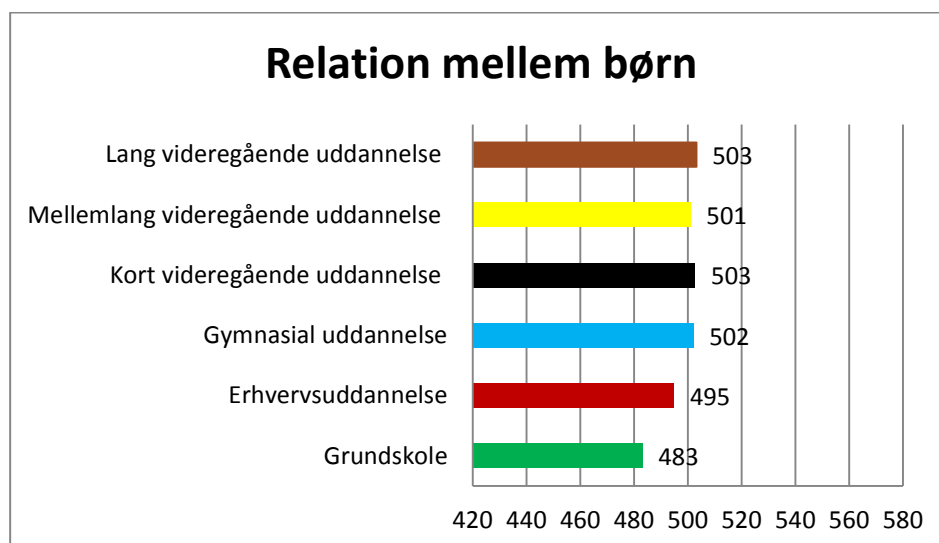
I første omgang undersøges for betydningen af mors uddannelsesniveau.



Figur 24

I forhold til mors uddannelsesniveau i forhold til trivsel, udgør børn af forældre med en uddannelse på 5 år eller mere, en mellemlang og en kort videregående uddannelse og en erhvervsuddannelse gennemsnittet. Børns oplevelse af trivsel, ligger næsten i alle målinger omkring gennemsnittet. I forhold til børns trivsel, ses en positiv afvigelse for børn af mødre, der afsluttede deres uddannelse med en gymnasial uddannelse. For børn af en mor med en grundskole-uddannelse, er der en lille negativ variation vedrørende variabelen trivsel.

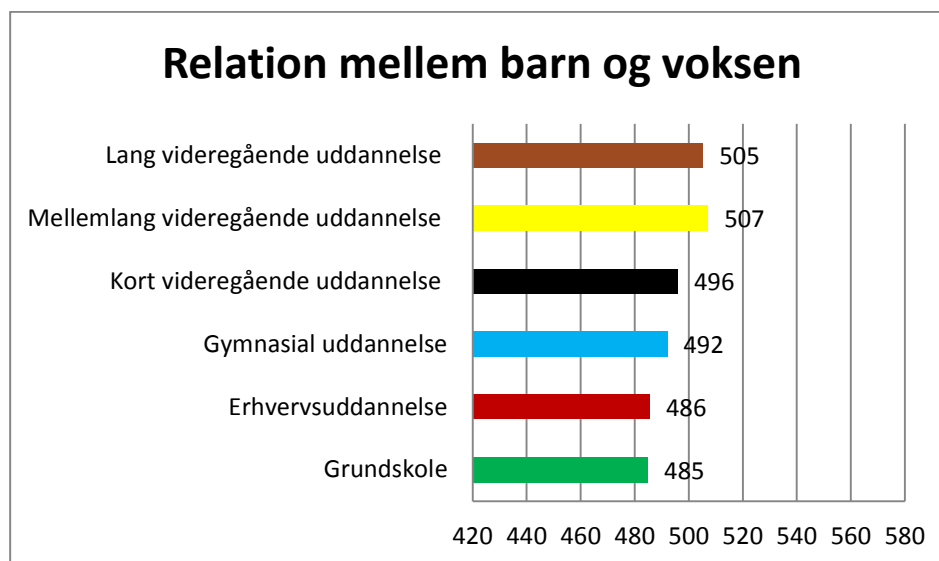
Trivsel: 24 points afvigelse: Lille forskel med hensyn til uddannelsesniveau.



Figur 25

I forhold til mors uddannelsesniveau i forhold til relationer mellem børn, udgør alle kategorier på nær grundskole gennemsnittet. Børns oplevelse af relationer til andre børn, ligger næsten i alle målinger omkring gennemsnittet. For børn af en mor med en grundskole-uddannelse, er der en lille negativ variation vedrørende variabelen trivsel.

Relationer mellem børn: 20 points afvigelse, lille forskel med hensyn til uddannelsesniveau.

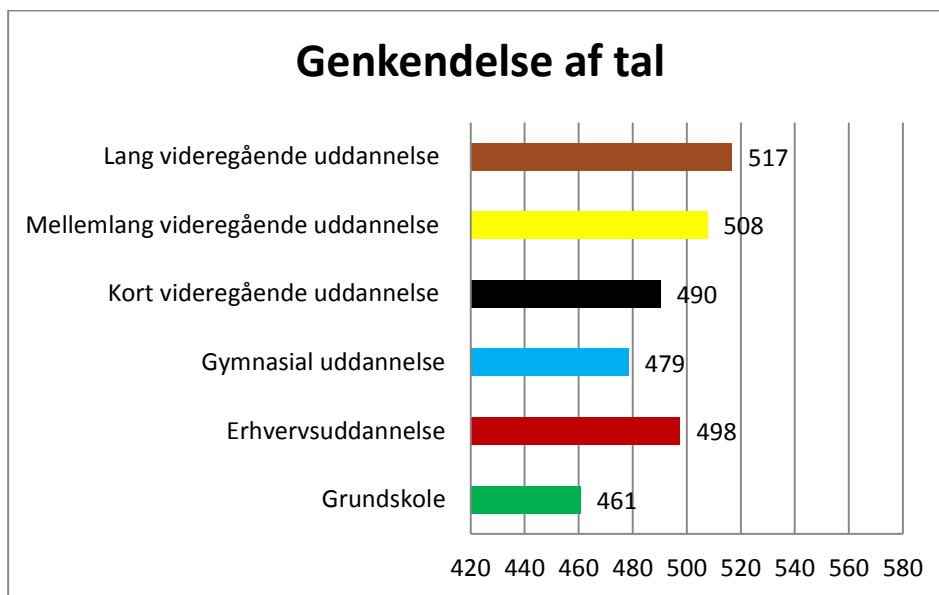


Figur 26

I forhold til mors uddannelsesniveau og relationer mellem børn og voksne, udgør børn af forældre med en uddannelse på 5 år eller mere, en mellemlang og en kort videregående uddannelse og en gymnasial uddannelse, gennemsnittet. Børns oplevelse af deres relationer til de voksne, ligger næsten i alle målinger omkring gennemsnittet. Der ses en lille, negativ afvigelse for børn af mødre, der afsluttede deres uddannelse med en erhvervsuddannelse og grundskolen.

Relationer mellem voksne og børn: 22 points afvigelse, lille forskel med hensyn til uddannelsesniveau.

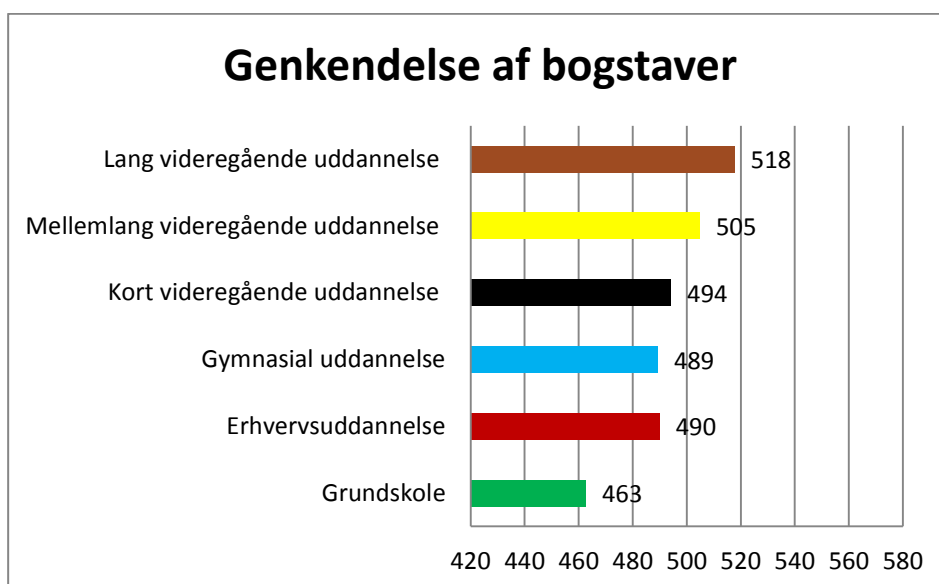




Figur 27

I forhold til mors uddannelsesniveau ved genkendelse af tal, udgør børn af mødre med en mellemlang videregående uddannelse og erhvervsuddannelse, gennemsnittet. Der ses en lille positiv afvigelse for børn af mødre med en lang videregående uddannelse, og en lille, negativ afvigelse for børn af mødre, der afsluttede deres uddannelse med en kort videregående uddannelse eller en gymnasial uddannelse og en moderat afvigelse for børn af mødre med en grundskoleuddannelse.

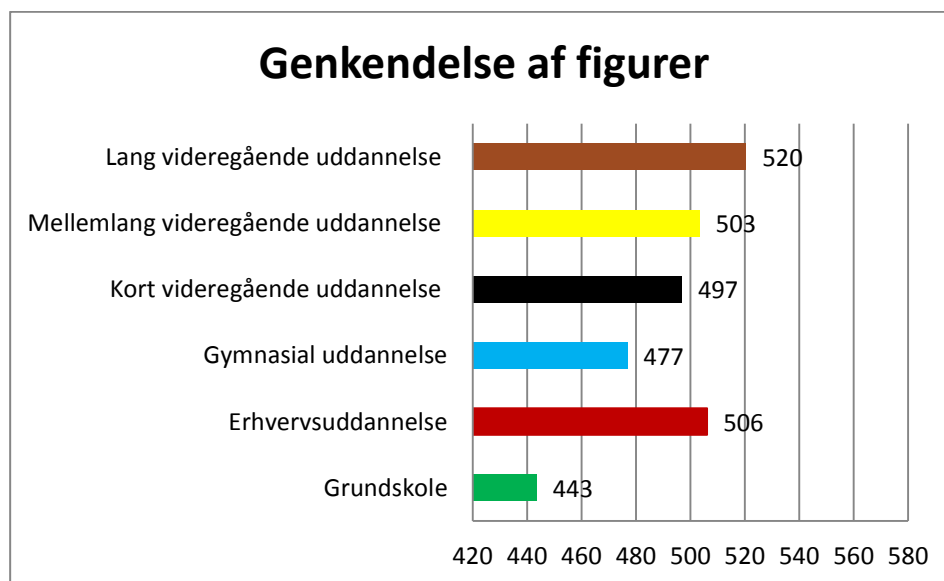
Genkendelse af tal: 56 points afvigelse, moderat forskel med hensyn til uddannelsesniveau.



Figur 28

I forhold til mors uddannelsesniveau ved genkendelse af bogstaver, udgør børn af mødre med en mellemlang og kort videregående uddannelse, gennemsnittet. Der ses en lille positiv afvigelse for børn af mødre med en lang videregående uddannelse, og en lille, negativ afvigelse for børn af mødre, der afsluttede deres uddannelse med en kort videregående uddannelse, gymnasial uddannelse, og en erhvervsuddannelse, og en moderat afvigelse for børn af mødre med en grundskoleuddannelse.

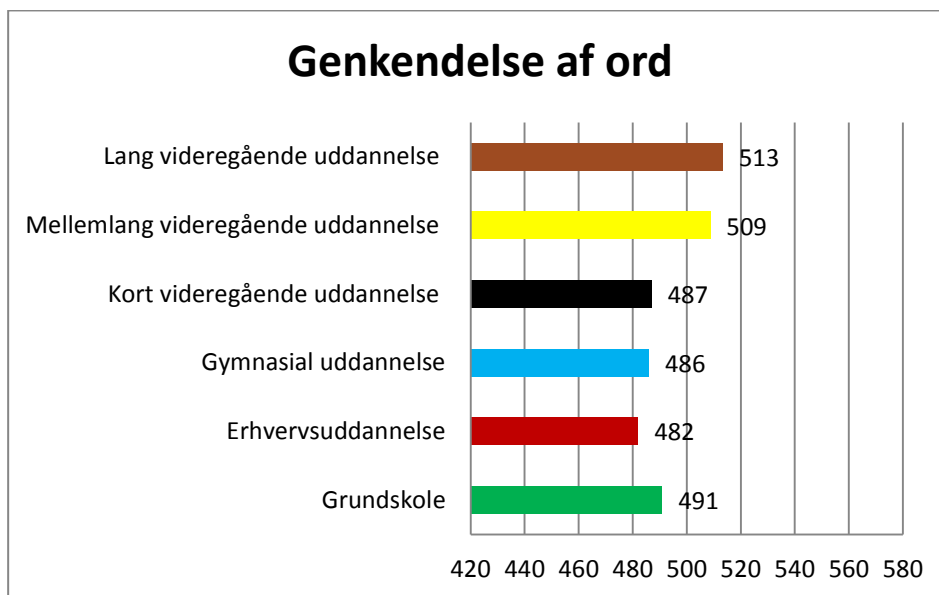
Genkendelse af bogstaver: 55 points afvigelse, moderat forskel med hensyn til uddannelsesniveau.



Figur 29

I forhold til mors uddannelsesniveau ved genkendelse af figurer, udgør børn af mødre med en mellemlang og kort videregående uddannelse samt erhvervsuddannelse, gennemsnittet. Der ses en lille positiv afvigelse for børn af mødre med en lang videregående uddannelse, og en lille, negativ afvigelse for børn af mødre, der afsluttede deres uddannelse med en gymnasial uddannelse, og en stor afvigelse for børn af mødre med en grundskoleuddannelse.

Genkendelse af figurer: 77 points afvigelse, stor forskel med hensyn til uddannelsesniveau.



Figur 30

I forhold til mors uddannelsesniveau ved genkendelse af ord, ligger alle uddannelser tættere ved gennemsnittet. Der ses en lille positiv afvigelse for børn af mødre med en lang videregående uddannelse, og en lille, negativ afvigelse for børn af mødre, der afsluttede deres uddannelse med en kort videregående uddannelse, gymnasial uddannelse og erhvervsuddannelse.

Genkendelse af ord: 31 points afvigelse, lille forskel med hensyn til uddannelsesniveau.

#### Sammenfattende om børnedata

##### Børns trivsel

- Ni ud af ti børn kan lide at være i børnehaven
- Otte ud af ti børn glæder sig til at komme i børnehaven
- Otte ud af ti børn synes de laver sjove ting i børnehaven
- Fem ud af ti børn oplever at blive drillet

##### Relationer voksen-barn

- Fire ud af ti børn oplever at blive skældt ud
- Ni ud af ti børn oplever, at de har et godt forhold til de voksne, og at de godt kan lide dem
- Otte ud af ti børn oplever at de voksne vil lytte til dem
- Otte ud af ti fortæller, at de aldrig bliver vrede på de voksne
- Otte ud af ti børn fortæller, at de ofte får ros af de voksne

##### Relationer mellem børn

- Otte ud af ti børn har altid nogen at lege med i børnehaven

- Fire ud af ti børn oplever, at der bliver sagt grimme ting til dem i børnehaven
- Flere end ni ud af ti børn har en god ven i børnehaven

#### **Kompetenceaktiviteter**

- Syv ud af ti børn oplever, at der tales om bogstaver og ord i børnehaven
- Syv ud af ti børn siger ja til, at der bliver sunget og spillet musik i børnehaven
- Otte ud af ti børn oplever, at der bliver læst historier i børnehaven
- Otte ud af ti børn oplever, at der bliver tegnet og malet i børnehaven
- Ni ud af ti børn synes, at det er hyggeligt, når de spiser sammen i børnehaven

Endelig skal det siges, at der er stor spredning i, hvordan børn oplever dette fra dagtilbud til dagtilbud.

#### **Betydningen af børnenes køn**

- Piger trives signifikant bedre end drenge
- Piger har signifikant bedre relationer til de voksne end drenge

#### **Betydningen af børnenes kulturelle baggrund**

- Minoritetssproglige børn oplever, at de trives signifikant bedre end børn med dansktalende baggrund
- Minoritetssproglige børn med vestlig baggrund har signifikant bedre relationer til andre børn i børnehaven
- Minoritetssproglige børn fra ikke vestlige lande har signifikant lavere talgenkendelse, genkendelse af geometriske figurer, bogstavgenkendelse og ordgenkendelse end børn med dansk som modersmål
- Minoritetssproglige børn fra vestlige lande har signifikant dårligere talgenkendelse og genkendelse af geometriske figurer, bogstavgenkendelse og ordgenkendelse end børn med dansk som modersmål

#### **Betydningen af forældres uddannelsesbaggrund**

- På de fleste parametre scorer børn, hvis forældre har en erhvervsuddannelse eller en længere uddannelse, højere end børn, hvis forældre afsluttede deres uddannelse med grundskolen
- I forhold til genkendelse af bogstaver, tal, og geometriske figurer, scorer børn af forældre med en uddannelse på gymnasialt niveau eller derover, højere end børn, hvis forældre afsluttede deres uddannelse med grundskolen.

Der er variationer fra dagtilbud til dagtilbud. Variationer der gør, at børns vilkår for trivsel, læring og udvikling varierer fra dagtilbud til dagtilbud. Det skal imid-

lertid understreges, at disse variationer er mindre end de tilsvarende variationer i kohortens øvrige fem kommuner.

# Kontaktpædagog-data

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

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

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

*Omsorgsgivernes evne til:*

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

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

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

Jude Cassidy (2008) tager udgangspunkt i både Ainsworth og Bowlby, når hun beskriver barnets evne til at skabe tilknytningsreferencer til flere. I forhold til

forældre er moderen den naturlige tilknytningsperson, og barnet har en tendens til tilknytning til de fædre, der er '*sensitively responsive*' (Cassidy, 2008: 14). Der er med andre ord mulighed for et hierarki af tilknytningspersoner.

### Tilknytningshierarki

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

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

Og så tilføjer Cassidy sit eget punkt:

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

(Cassidy, 2008: 15).

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

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

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

i kommunens dagtilbud?

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

- Tager ordet og/eller engagerer sig i tale med andre
- Tager initiativ til social kontakt på en passende måde
- Giver udtryk for egne rettigheder, meninger, ønsker og eventuel utilfredshed på en passende måde
- Står imod gruppepres
- Beder andre børn om hjælp, når der er behov for det
- Beder voksne om hjælp, når der er behov for det
- Kan komme med i andres leg på en god måde
- Viser, at han/hun genkender andres følelser og handler derefter
- Tager hensyn til andre i handling f.eks. ved at sende mælken videre til den næste, når han/hun selv har fået
- Lytter til andre og er indfølelse
- Roser, støtter, opmuntrer og er positiv og imødekommende over for andre
- Udfører handlinger, som er til hjælp og nytte for andre og udviser glæde ved sådanne handlinger
- Tager hensyn til andre i leg
- Gør plads til andre i sin leg
- Kan indgå kompromisser i konfliktsituationer og viser smidighed for at få løst dem
- Accepterer at egne ønsker ikke altid bliver opfyldt
- Giver sig, indordner sig, indrømmer egne fejl, tilgiver andre
- Kan klare frustration, fx over egne eller andres fejl eller ved mangel på mestring
- Går op i leg og lader sig rive med
- Viser humoristisk sans, tager initiativ til sjov
- Kommer med forslag og er kreativ i leg
- Glæder sig over at kunne mestre, lære og/eller undersøge nye ting

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

### Vurdering af børnenes sociale færdigheder

Kontaktpædagogerne blev spurgt efter følgende skala:

Skala	1	2	3	4
Svaralt.	Aldrig/ sjældent	Af og til	Ofte	Meget ofte

Tabel 30



Og samlet ser kommunens besvarelser i forhold til kontaktpædagogernes vurdering af børnene således ud:

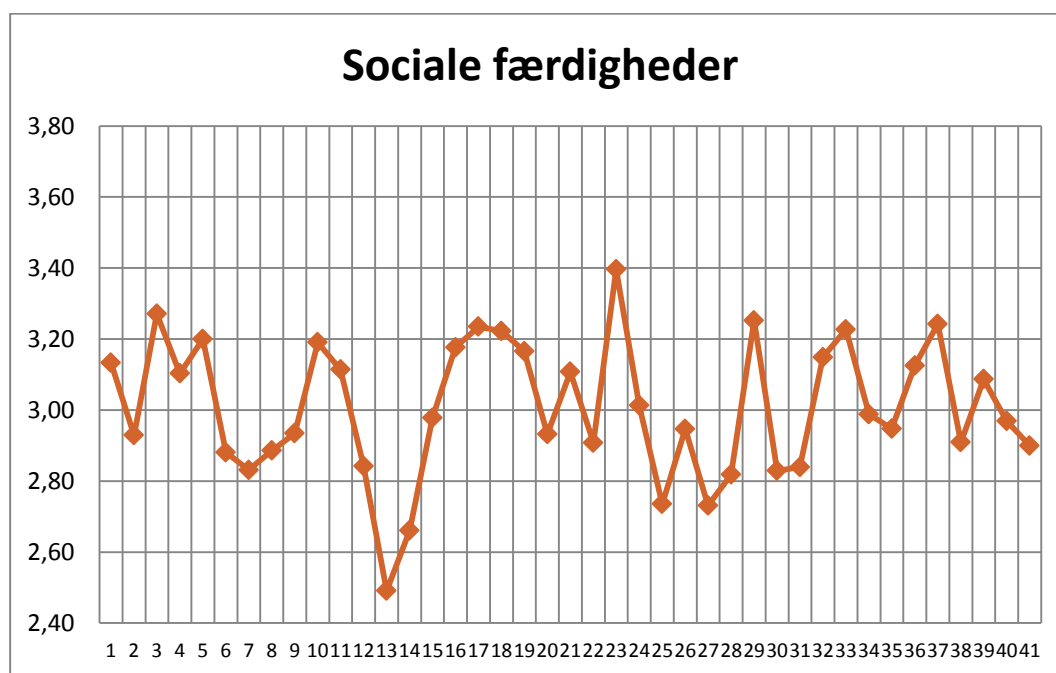
Sociale færdigheder	
N	1710
Gennemsnit	3,012
Standardafvigelse	0,582

Tabel 31

Sammenlignet med kortlægningens øvrige kommuner:

Gennemsnit øvrige kommuner	2,88
Standardafvigelse	2,79

Tabel 32



Figur 31: De enkelte dagtilbuds kontaktpædagogers oplevelse af børns sociale færdigheder

I forhold til sociale færdigheder vurderer kontaktpædagogerne børnene i dagtilbud 23 til det der svarer til 3,40 point, mens børnene i dagtilbud 13 vurderes til 2,49 point. Denne forskel svarer til 0,582 standardafvigelse, hvilket betegnes som en markant forskel.

I forhold til kortlægningens øvrige kommuner, klarer Kolding Kommune sig bedre på 1-4 skalaen: En positiv forskel på cirka 0,1 point. Men i forhold til forskellen i standardafvigelse er forskellen markant: Kolding Kommunes dagtilbuds data har

en standardafvigelse på 0,582 imellem det højest scorende og det lavest scorende dagtilbud. Dagtilbuddene i kortlægningens øvrige kommuner har en afvigelse mellem de adspurgte dagtilbud på 2,79 standardafvigelse, svarende til: stor forskel.

- De tre højest scorende dagtilbud er 23, 3 og 29
- De tre lavest scorende dagtilbud er 13, 14 og 27

### **Vurdering af børnenes kommunikation og sprog**

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

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

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

### **Sprog**

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

De formelle sprogteorier har det tilfælles, at de forudsætter, at kun en del af menneskets sproglige viden er tilegnet, mens en anden del af denne viden er medfødt (Chomsky, 2006; Pinker, 1994). Sprogets universelle træk kan således

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

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

Kontaktpædagogerne blev spurgt efter følgende skala:

Skala	1	2	3	4
Svaralt.	Aldrig/ sjældent	Af og til	Oft	Meget ofte

Tabel 33

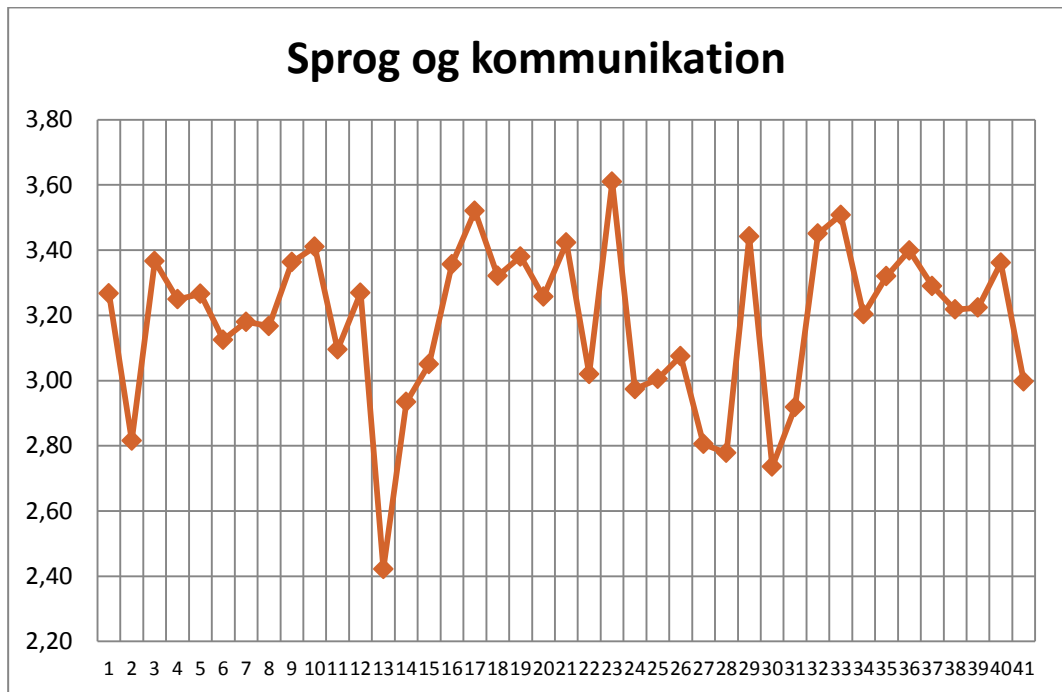
Sprog og kommunikation	
N	1712
Gennemsnit	3,194
Standardafvigelse	0,702

Tabel 34

Sammenlignet med kortlægningens øvrige kommuner:

Gennemsnit øvrige kommuner	3,03
Standardafvigelse	2,32

Tabel 35



Figur 32: Kontaktpædagogers oplevelse af børns kommunikation og sprog

I forhold til kommunikation og sprog vurderer kontaktpædagogerne børnene i dagtilbud 23 til 3,61 point, mens børnene i dagtilbud 13 vurderes til 2,42 point. Denne forskel svarer til 0,702 standardafvigelse, hvilket betegnes som stor forskel.

I forhold til kortlægningens øvrige kommuner, klarer Kolding Kommune sig bedre på 1-4 skalaen: En positiv forskel på cirka 0,16 point. Men i forhold til forskellen i standardafvigelse er forskellen markant: Kolding Kommunes dagtilbuds data har en standardafvigelse på 0,702 imellem det højest scorende og det lavest scorende dagtilbud. Dagtilbuddene i kortlægningens øvrige kommuner har en afvigelse mellem de adspurgte dagtilbud på 2,32 standardafvigelse, svarende til: stor forskel.

- De tre højest scorende dagtilbud er 23, 17 og 33
- De tre lavest scorende dagtilbud er 13, 30 og 28

#### Vurdering af børnenes motorik og fysiske aktivitet

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

- Kan slå en kolbøtte
- Kan lide at gynge
- Kan holde balancen
- Er fysisk aktiv
- Kan koordinere sine bevægelser

- Kan cykle
- Kan hoppe, trille og dreje rundt om sig selv

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

Kontaktpædagogerne vurderede børnene efter følgende skala:

Skala	1	2	3	4
Svaralt.	Aldrig/ sjældent	Af og til	Ofte	Meget ofte

Tabel 36

Og for hele kommunen fik data følgende udtryk:

Motorik og fysisk aktivitet	
N	1708
Gennemsnit	3,536
Standardafvigelse	0,551

Tabel 37

Sammenlignet med kortlægningens øvrige kommuner:

Gennemsnit øvrige kommuner	3,36
Standardafvigelse	1,78

Tabel 38



Figur 33: De enkelte dagtilbuds kontaktpædagogers oplevelse af børns motorik og fysiske aktivitet

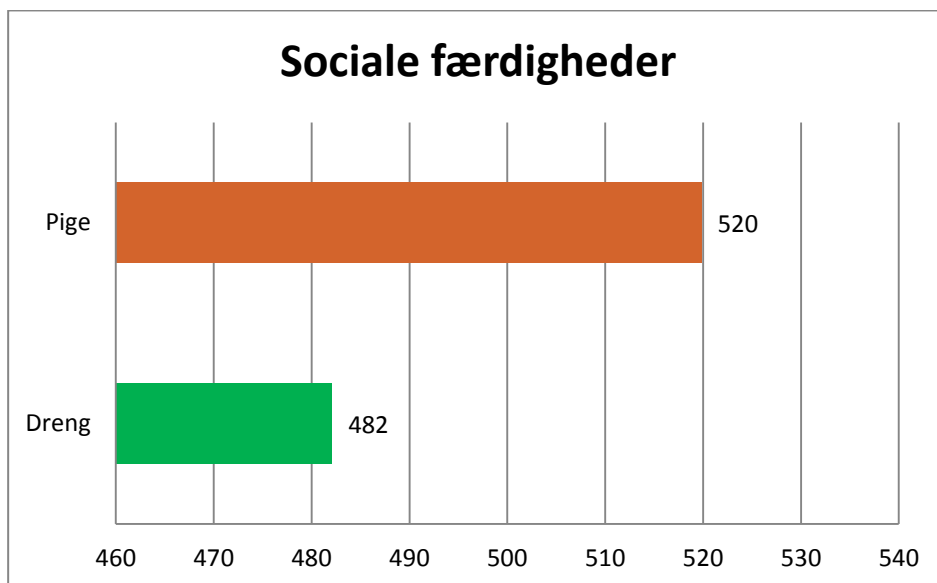
I forhold til motorik og fysisk aktivitet vurderer kontaktpædagogerne børnene i dagtilbud 40 til 3,83 point, mens børnene i dagtilbud 2 og 41 scorer 3,21 point efter kontaktpædagogernes vurderinger. Denne forskel svarer til 0,551 standardafvigelse, hvilket betegnes som en moderat forskel.

I forhold til kortlægningens øvrige kommuner, klarer Kolding Kommune sig bedre på 1-4 skalaen: En positiv forskel på cirka 0,18 point. Men i forhold til forskellen i standardafvigelse er forskellen markant: Kolding Kommunes dagtilbuds data har en standardafvigelse på 0,551 imellem det højest scorende og det lavest scorende dagtilbud. Dagtilbuddene i kortlægningens øvrige kommuner har en afvigelse mellem de adspurgte dagtilbud på 1,78 standardafvigelse, svarende til: stor forskel.

- De tre højest scorende dagtilbud er 40, 16, og 33
- De tre lavest scorende dagtilbud er (2, 41), 13 og 11

#### Kontaktpædagogbesvarelser: Forskelle mellem drenge og piger

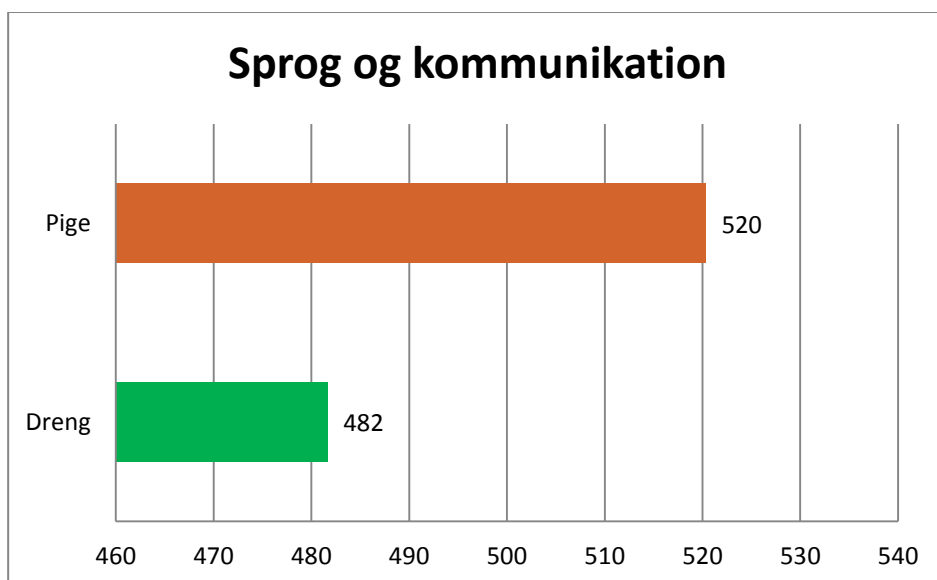
Når vi ser på variabelen kontaktpædagogers vurdering af barnets sociale færdigheder, og sammenligner med børnenes køn, ser kommunens resultater således ud:



Figur 34

Forskellen er på 38 point, hvilket anses for en moderat forskel. Pigernes sociale færdigheder vurderes altså moderat højere end drengenes.

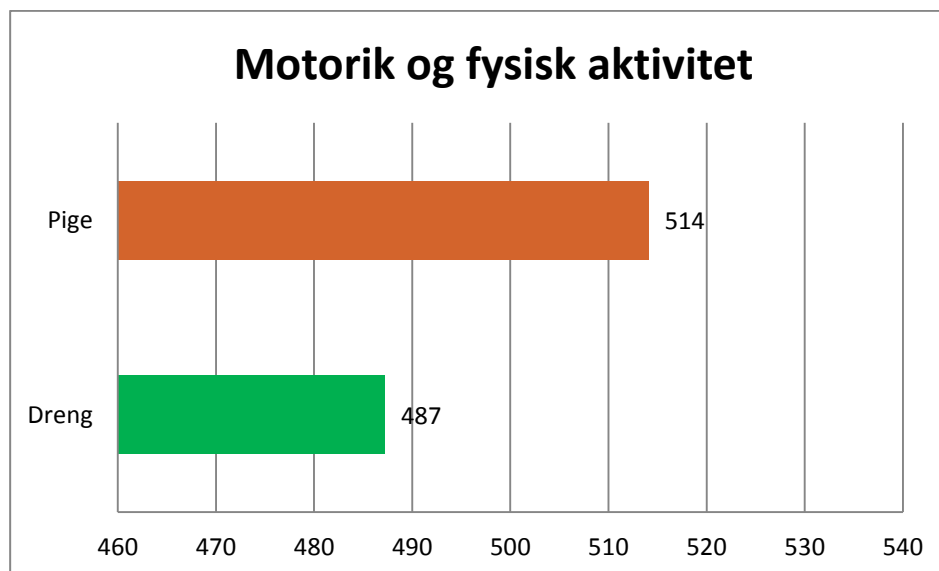
Når vi ser på variabelen kontaktpædagogers vurdering af barnets kompetence til sprog og kommunikation, og sammenligner med børnenes køn, ser kommunens resultater således ud:



Figur 35

Forskellen er på 38 point, hvilket anses for en moderat forskel. Pigernes sociale færdigheder vurderes altså moderat højere end drengenes.

Når vi ser på variabelen kontaktpædagogers vurdering af barnets motorik og fysiske aktivitet, og sammenligner med børnenes køn, ser kommunens resultater således ud:

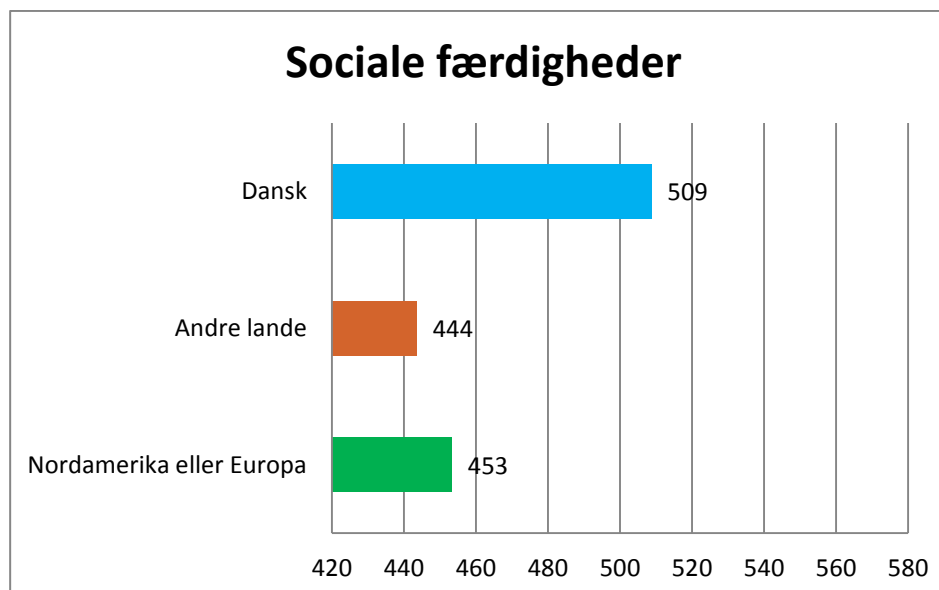


Figur 36

Forskellen er på 27 point, hvilket anses for en lille forskel. Pigernes sociale færdigheder vurderes altså en smule højere end drengenes.

#### Kontaktpædagogbesvarelser: Sproglig baggrund og etnicitet

Når vi ser på børns besvarelser og sammenligner dem med børnenes sproglige baggrund og etnicitet, ser data således ud:

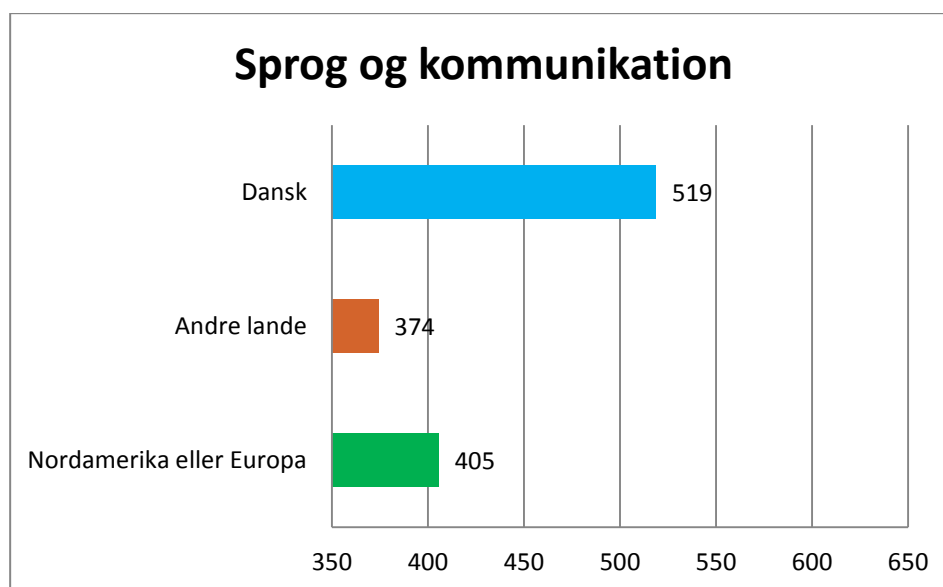


Figur 37



Når vi ser på kontaktpædagogernes vurdering af børnenes sociale færdigheder, er børn med dansk som modersmål tæt på gennemsnittet (500). Ikke dansktalende børn fra andre lande end vestlige har en stor afvigelse, og minoritetssproglige børn fra Nordamerika eller Europa har en moderat afvigelse i forhold til børn med dansk som modersmål:

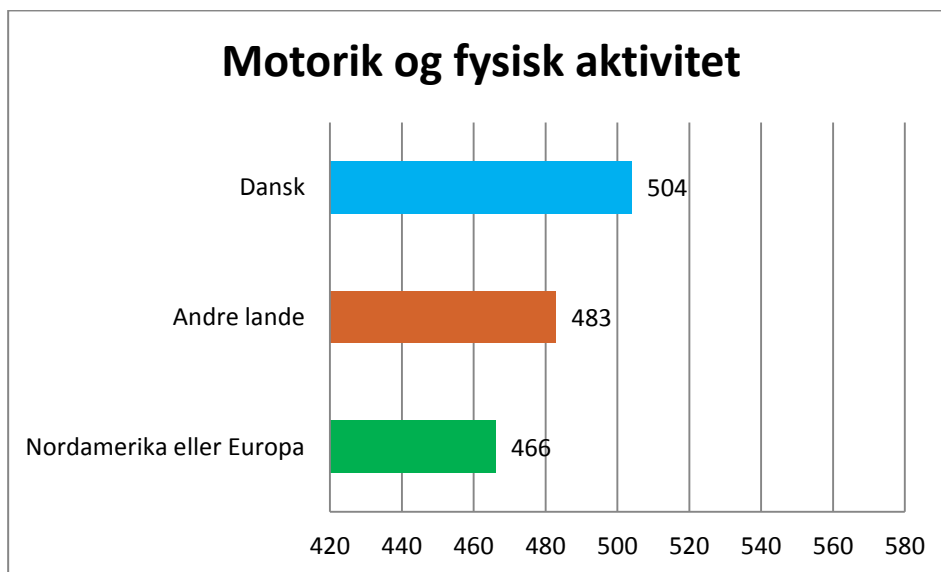
- Minoritetssproglige børn fra andre lande end vestlige afviger 65 point: Stor forskel ud fra etnicitet.
- Minoritetssproglige børn fra vestlige lande afviger 56 point: Moderat forskel ud fra etnicitet.



Figur 38

Når vi ser på kontaktpædagogernes vurdering af børnenes sprog og kommunikation, er børn med dansk som modersmål lidt over gennemsnittet (500). Ikke dansktalende børn fra andre lande end vestlige har en stor afvigelse, og minoritetssproglige børn fra Nordamerika eller Europa har ligeledes en stor afvigelse i forhold til børn med dansk som modersmål:

- Minoritetssproglige børn fra andre lande end vestlige afviger 145 point: Stor forskel ud fra etnicitet.
- Minoritetssproglige børn fra vestlige lande afviger 114 point: Moderat forskel ud fra etnicitet.



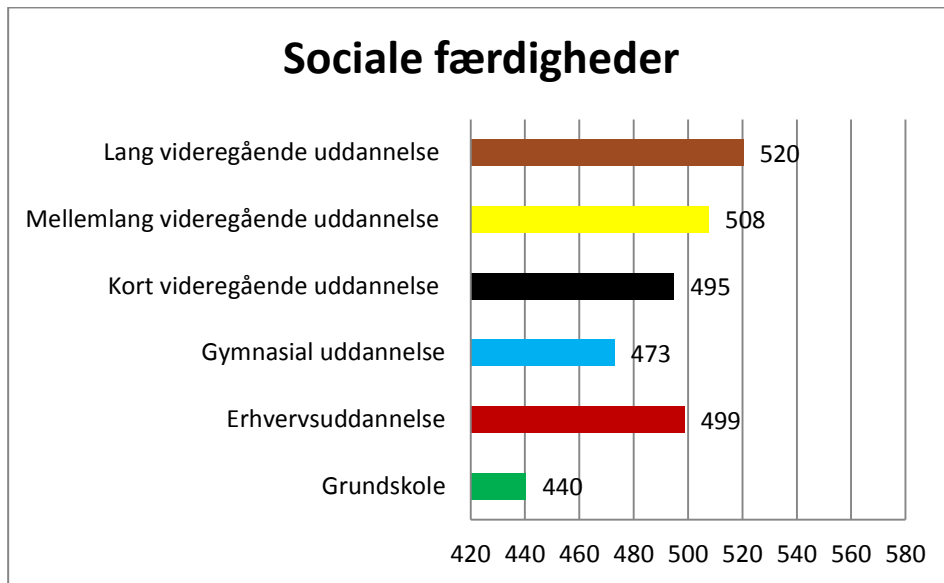
Figur 39

Når vi ser på kontaktpædagogernes vurdering af børnenes motorik og fysiske aktivitet, er børn med dansk som modersmål tæt på gennemsnittet (500). Ikke dansktalende børn fra andre lande end vestlige en lille afvigelse, og minoritetssproglige børn fra Nordamerika eller Europa har en moderat afvigelse i forhold til børn med dansk som modersmål:

- Minoritetssproglige børn fra andre lande end vestlige afviger 21 point: Lille forskel ud fra etnicitet.
- Minoritetssproglige børn fra vestlige lande afviger 38 point: Moderat forskel ud fra etnicitet.

#### **Kontaktpædagogbesvarelser: Forældres uddannelsesniveau**

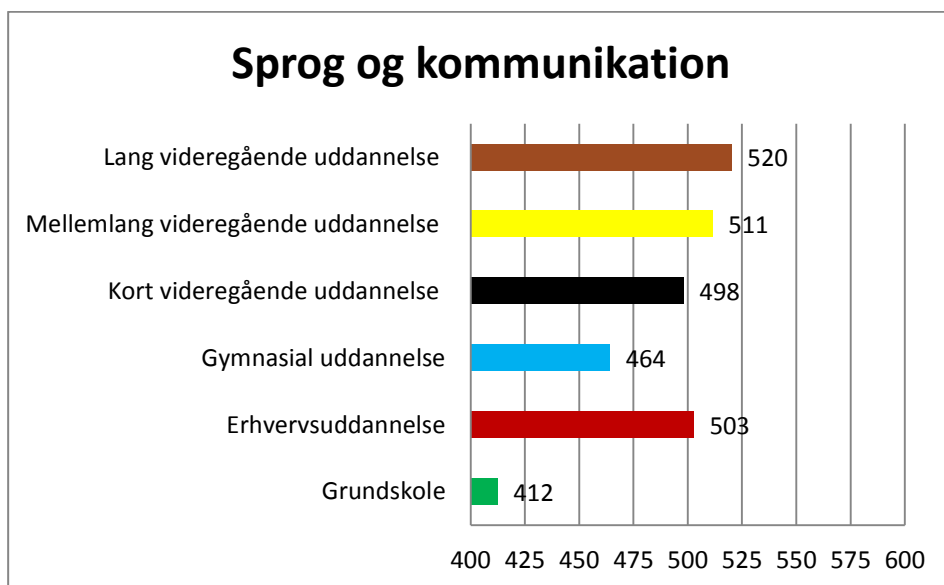
Når vi indregner forældrenes uddannelsesniveau, opnår vi et socialøkonomisk blik på data. Spørgsmålet er hvordan forældres uddannelsesbaggrund influerer på data?



Figur 40

I forhold til mors uddannelsesniveau ved kontaktpædagogers vurdering af børns sociale færdigheder, udgør børn af mødre med en mellemlang og kort videregående uddannelse samt erhvervsuddannelse, gennemsnittet. Der ses en lille positiv afvigelse for børn af mødre med en lang videregående uddannelse, og en lille, negativ afvigelse for børn af mødre, der afsluttede deres uddannelse med en gymnasial uddannelse gymnasial og en stor afvigelse for børn af mødre med en grundskoleuddannelse.

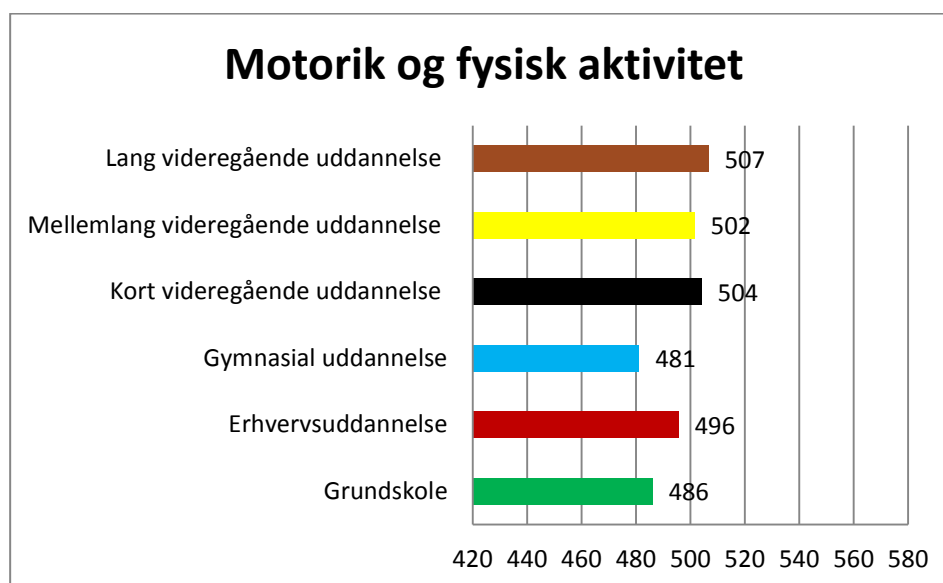
Sociale færdigheder: 80 points afvigelse, moderat forskel med hensyn til uddannelsesniveau.



Figur 41

I forhold til mors uddannelsesniveau ved kontaktpædagogers vurdering af børns sproglige og kommunikative kompetencer, udgør børn af mødre med en kort videregående uddannelse samt erhvervsuddannelse, gennemsnittet. Der ses en lille positiv afvigelse for børn af mødre med en lang og mellemlang videregående uddannelse, og en lille, negativ afvigelse for børn af mødre, der afsluttede deres uddannelse med en gymnasial uddannelse og en stor afvigelse for børn af mødre med en grundskoleuddannelse.

Sprog og kommunikation: 108 points afvigelse, moderat forskel med hensyn til uddannelsesniveau.



Figur 42

I forhold til mors uddannelsesniveau ved kontaktpædagogers vurdering af børns motorik og fysiske aktivitet, udgør børn af mødre med en lang, mellemlang og kort videregående uddannelse samt erhvervsuddannelse, gennemsnittet. Der ses en lille negativ afvigelse for børn af mødre med en gymnasial uddannelse, og en lille, negativ afvigelse for børn af mødre, der afsluttede deres uddannelse med en grundskoleuddannelse.

Motorik og fysisk aktivitet: 26 points afvigelse, moderat forskel med hensyn til uddannelsesniveau.

### Sammenfattende om kontaktpædagogdata

#### Betydningen af børnenes køn

Det ses i alle fire variable, at pigerne scorer signifikant over gennemsnittet (500), og at drengene scorer signifikant under gennemsnittet. Størst er forskellen i variabelen 'Sociale færdigheder' og 'Sprog og kommunikation'.

### **Betydningen af kulturel baggrund**

Når vi ser på kontaktpædagogernes vurdering i forhold til børnenes etnicitet, ligger de dansktalende børn på gennemsnittet, bortset fra 'sociale færdigheder' og 'sprog og kommunikation', hvor de har en lille positiv afvigelse. Fremmedsprogede børn fra andre lande end vestlige og fra vestlige lande vurderes signifikant afvigende fra gennemsnittet i negativ retning i alle tre kategorier. Ved kommunikation og sprog er der for minoritetsproglige børn tale om en meget stor, negativ afvigelse. Det samme er gældende for ikke vestlige børn i kategorien sociale færdigheder.

### **Betydningen af forældrenes uddannelse**

Børn af forældre med erhvervsuddannelse og forældre med kort videregående uddannelse udgør gennemsnittet, og tendensen er, at jo længere uddannelse forældrene har, des bedre vurderes børnene i alle tre variable, og jo kortere uddannelse forældrene har, des dårligere vurderes børnene.

Der er meget store variationer fra dagtilbud til dagtilbud. Dette er et udtryk for, at børns vilkår for trivsel, læring og udvikling varierer fra dagtilbud til dagtilbud.

I kontaktpædagogdata er der systematiske forskelle, der peger på grundlæggende forskelle i kvalitet fra dagtilbud til dagtilbud, og disse forskelle synes ikke at være knyttet til socio-økonomiske forhold. Det vil sige forskelle i børnesyn, forskelle i hvordan lærings- og omsorgsarbejdet vægtes, hvordan drenge og piger forstås, samt hvordan det pædagogiske arbejde tilrettelægges.

Da dagtilbuddene har nogenlunde samme socio-økonomiske grundlag, tyder det på, at kvalitetsforskelle i højere grad handler om, fx hvordan pædagogikken tilrettelægges, og hvordan relationen til børnene faciliteres.

De systematiske forskelle, som vi kan identificere både i børndata og i kontaktpædagogdata, synes at skabe uligheder, der knytter sig til børnenes køn, etnicitet og børnenes sociale status. Dette kan give anledning til en formodning om, at dagtilbuddene viderefører børnenes sociale arv i højere grad, end det lykkes dagtilbuddene at bryde denne.

# Personaledata

I denne kategori analyseres personalets besvarelser vedrørende egne kompetencer, samarbejde generelt og samarbejde om børn, og dagsplan og aktiviteter.

## Personalets kompetence

Skala	1	2	3	4
Svaralt.	Passer dårligt	Passer nogenlunde	Passer godt	Passer meget godt

Tabel 39

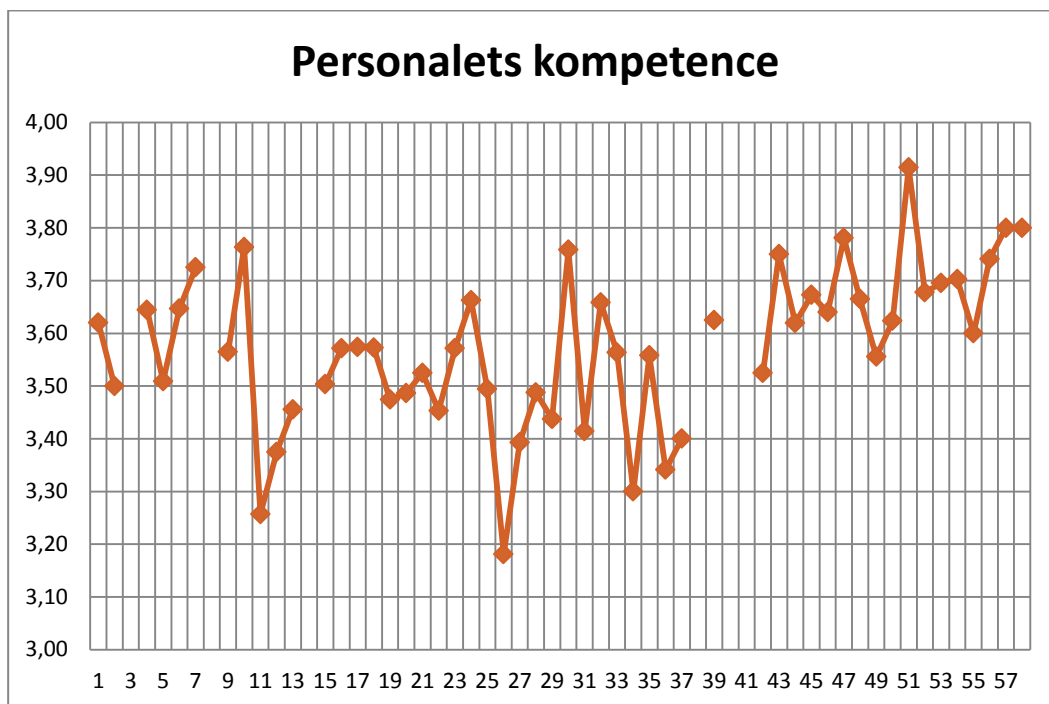
Personalets kompetence	
N	922
Gennemsnit	3,564
Standardafvigelse	0,401

Tabel 40

Sammenlignet med kortlægningens øvrige kommuner:

Gennemsnit øvrige kommuner	3,49
Standardafvigelse	0,42

Tabel 41



Figur 43

I forhold til personalets indtryk af egne kompetencer vurderer de i dagtilbud 51 disse til 3,91, mens personalet i dagtilbud 26 vurderer til 3,18 point. Denne forskel svarer til 0,401 standardafvigelse, hvilket er en moderat forskel.

I forhold til kortlægningens øvrige kommuner, klarer Kolding Kommune sig en smule bedre (0,13). I forhold til forskellen mellem kommunens dagtilbud målt i standardafvigelse klarer Kolding Kommunes dagtilbud sig meget lidt ringere (-0,02).

- De tre højest scorende dagtilbud er 51, 57 og 58
- De tre lavest scorende dagtilbud er 26, 11 og 34

Det er værd at bemærke, at dagtilbuddene generelt placerer sig i den øverste halvdel af skalaen.

#### Samarbejde

Skala	1	2	3	4
Svaralt.	Passer dårligt	Passer nogenlunde	Passer godt	Passer meget godt

Tabel 42

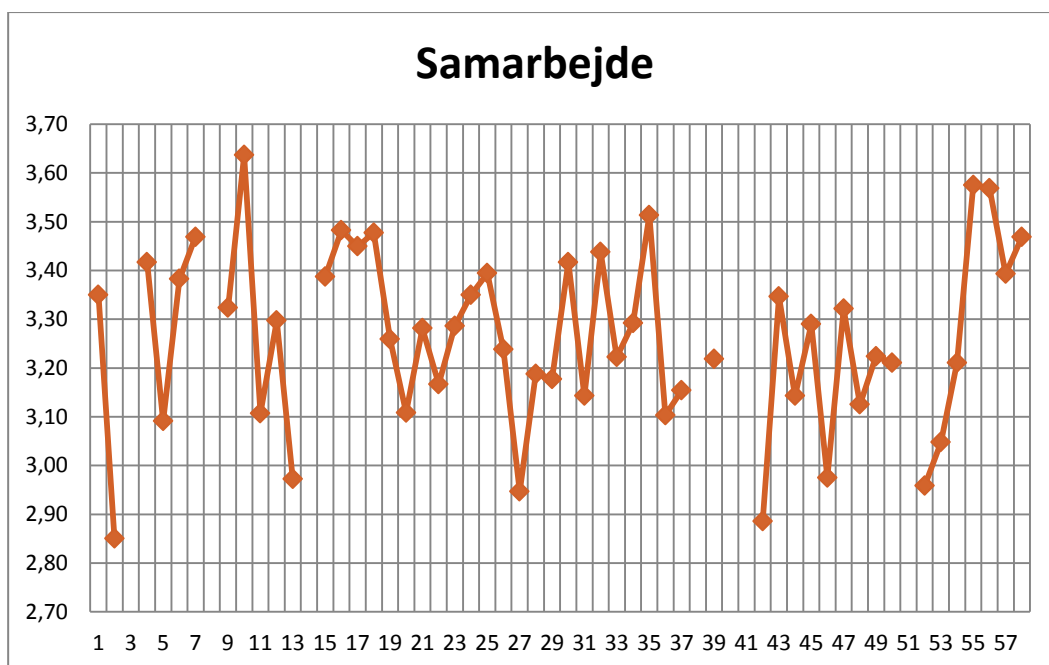
Samarbejde	
N	921
Gennemsnit	3,262
Standardafvigelse	0,541

Tabel 43

Sammenlignet med kortlægningens øvrige kommuner:

Gennemsnit øvrige kommuner	3,27
Standardafvigelse	0,23

Tabel 44



Figur 44

I forhold til personalets indtryk af samarbejde generelt vurderer de i dagtilbud 10 disse til 3,64, mens personalet i dagtilbud 2 vurderer til 2,85 point. Denne forskel svarer til 0,541 standardafvigelse, hvilket er en moderat forskel.

I forhold til kortlægningens øvrige kommuner, klarer Kolding Kommune sig en smule bedre (0,01). I forhold til forskellen mellem kommunens dagtilbud målt i standardafvigelse klarer Kolding Kommunes dagtilbud sig lidt ringere (-0,31).

- De tre højest scorende dagtilbud er 10, 55 og 56
- De tre lavest scorende dagtilbud er 2, 27 og 42

Det er værd at bemærke, at dagtilbuddene generelt placerer sig i den øverste halvdel af skalaen.



### Samarbejde om børnene

Skala	1	2	3	4
Svaralt.	Passer dårligt	Passer nogenlunde	Passer godt	Passer meget godt

Tabel 45

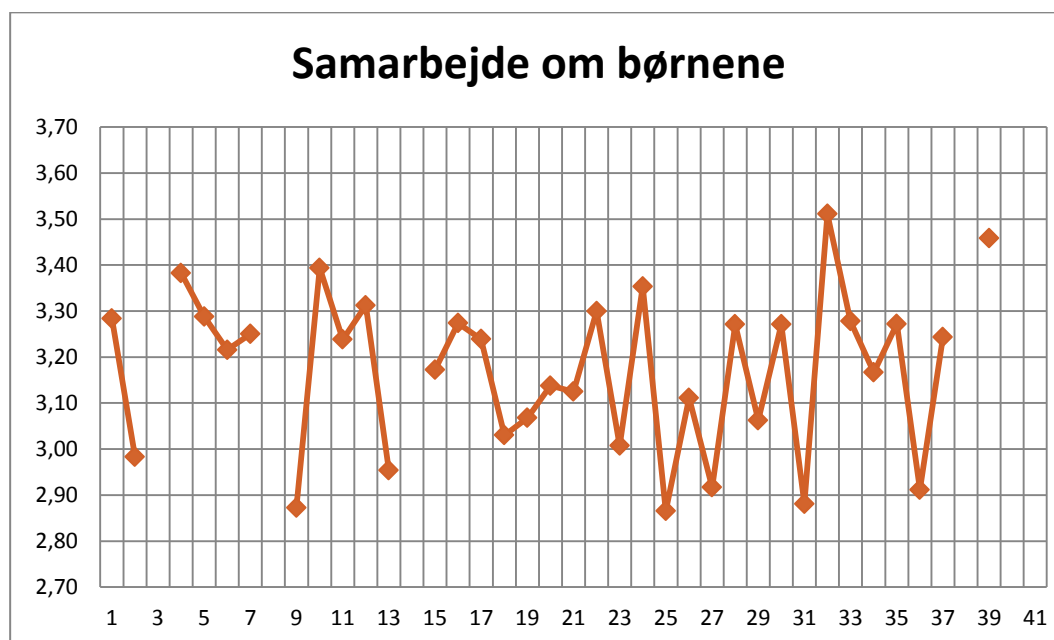
Samarbejde om børnene	
N	662
Gennemsnit	3,167
Standardafvigelse	0,487

Tabel 46

Sammenlignet med kortlægningens øvrige kommuner:

Gennemsnit øvrige kommuner	3,15
Standardafvigelse	0,54

Tabel 47



Figur 45 I denne figur er dagplejen ikke med

I forhold til personalets indtryk af samarbejde om børnene vurderer de i dagtilbud 32 disse til 3,51, mens personalet i dagtilbud 9 og 25 vurderer til 2,87 point. Denne forskel svarer til 0,541 standardafvigelse, hvilket er en moderat forskel.

I forhold til kortlægningens øvrige kommuner, klarer Kolding Kommune sig en smule bedre (0,01). I forhold til forskellen mellem kommunens dagtilbud målt i standardafvigelse klarer Kolding Kommunes dagtilbud sig marginalt bedre.

- De tre højest scorende dagtilbud er 32, 39 og 10
- De tre lavest scorende dagtilbud er (9 og 25), 31 og 36

Det er værd at bemærke, at dagtilbuddene generelt placerer sig i den øverste halvdel af skalaen.

#### Dagsplan og aktiviteter i institutionen

Skala	1	2	3	4
Svaralt.	Passer dårligt	Passer nogenlunde	Passer godt	Passer meget godt

Tabel 48

Dagsplan og aktiviteter i institutionen	
N	924
Gennemsnit	3,338
Standardafvigelse	0,407

Tabel 49

Sammenlignet med kortlægningens øvrige kommuner:

Gennemsnit øvrige kommuner	3,22
Standardafvigelse	0,53

Tabel 50



Figur 46

I forhold til personalets indtryk af dagsplaner og aktiviteter vurderer de i dagtilbud 47 disse til 3,68, mens personalet i dagtilbud 34 vurderer til 2,92 point. Denne forskel svarer til 0,407 standardafvigelse, hvilket er en moderat afvigelse.

I forhold til kortlægningens øvrige kommuner, klarer Kolding Kommune sig en smule bedre (0,11). I forhold til forskellen mellem kommunens dagtilbud målt i standardafvigelse klarer Kolding Kommunes dagtilbud sig marginalt bedre.

- De tre højest scorende dagtilbud er 47, 51 og 52
- De tre lavest scorende dagtilbud er 34, 31 og 20

Det er værd at bemærke, at dagtilbuddene generelt placerer sig i den øverste halvdel af skalaen.

## Sammenfattende om personaledata

### Personalets kompetence

- Det gennemsnitlige personale ser sig som kompetente pædagogiske medarbejdere. De ser sig i stand til at opretholde ro og orden og et godt trivselsmiljø, og de er engagerede i deres arbejde. De ser det i lidt mindre grad som tilfredsstillende at arbejde i institutionen, og de ser ligeledes deres faglige udvikling i institutionen på et lidt lavere niveau

### **Personalets samarbejde**

- Personalet planlægger det pædagogiske arbejde i fællesskab, i højere grad end de samarbejder om indhold og metoder. De har et gensidigt forpligtende samarbejde om børnene, men tager i ringere grad hensyn til deres kolleger i deres arbejde

### **Samarbejde om børnene**

- Personalegruppen oplever et fælles forpligtende ansvar i forhold til alle børn i institutionen. De hjælper og støtter hinanden med at forstå og løse problemer i børnegruppen i højere grad, end de tager ansvar for børn på de øvrige stuer, oplever enighed om uacceptabel adfærd hos børnene og oplever at have tilpasset arbejdet til børns forskellige forudsætninger. Personalet finder i ringere grad tid til at tale med børnene om hverdagsting

### **Dagsplan og aktiviteter**

- Personalet oplever høj grad af fokus på aktiviteter, som giver børnene de nødvendige kompetencer. De oplever i lidt mindre grad, at de får børnene til at prøve aktiviteter, der er lidt sværere end de plejer
- Der er højere grad af læringsaktiviteter end samtaler med børnene og tilpasning til børnenes forskellige behov og forudsætninger
- Endelig er der en vigende tendens til at følge institutionens dagsplan

Der er moderate variationer fra dagtilbud til dagtilbud. Disse variationer indebærer dog, at børns vilkår for trivsel, læring og udvikling varierer fra dagtilbud til dagtilbud.

Personalets vurderinger af dem selv er overvejende positive. Der er dog store forskelle fra dagtilbud til dagtilbud, men grundlæggende ser personalet sig som kompetente, gode til at samarbejde om indhold, metoder og børn, og gode til at følge op på planlægning og udførelse.

Der er en tendens til, at personalet har lettere ved at samarbejde med de nære kolleger på stuen fremfor de andre kolleger på de andre stuer. Der er en lille tendens til, at det er lettere at samarbejde om indhold og metoder fremfor børn. Der er en tendens til, at det er svært for personalet at motivere børnene til at prøve nye aktiviteter.

# Forældredata

I denne kategori har vi spurgt forældrene om deres indtryk af information fra dagtilbuddet og bedt dem give udtryk for deres tilfredshed med dagtilbuddet. Men først lidt tal på hvem af forældrene, der samarbejder med dagtilbuddet samt en tabel, der viser, hvor meget tid personalet giver ved modtagelse og afhentning af barnet.

Når pædagoger samarbejder med forældre i en kulturel bundet sammenhæng, kan det være en udfordring at overskride ens egen kulturelle baggrund. Det kan være en udfordring ikke at have præferencer og ureflekterede forestillinger om mennesker fra andre kulturer med andre baggrunde og andre værdier. Det er en helt naturlig måde at forstå verden på, gennem for-forståelser og fordomme (Gadamer, 2004). Det er en måde at skabe system i verden og en måde at kunne håndtere det ukendte på. Spørgsmålet er, hvad det gør ved samarbejdet med forældre generelt. Hvor gode oplever forældrene, at dagtilbuddene er til at samarbejde og informere?

## Information

Forældrene har forholdt sig til følgende fire udsagn og indplaceret deres svar på en skala fra 1 til 4.: 1. Aldrig/Sjældent og 2. Af og til og 3. Ofte og 4. Meget ofte.

- a) Mor samarbejder med børnehaven gennem dialog med personalet og deltagelse i møder og andre arrangementer
- b) Far samarbejder med børnehaven gennem dialog med personalet og deltagelse i møder og andre arrangementer
- c) Personalet giver sig tid til at modtage børn og forældre ved aflevering om morgenen
- d) Personalet giver sig tid til at aflevere børn til forældre ved afhentning om eftermiddagen

Samlet ser kommunens besvarelser i forhold til forældrenes vurdering af de fire ovenstående spørgsmål om information:

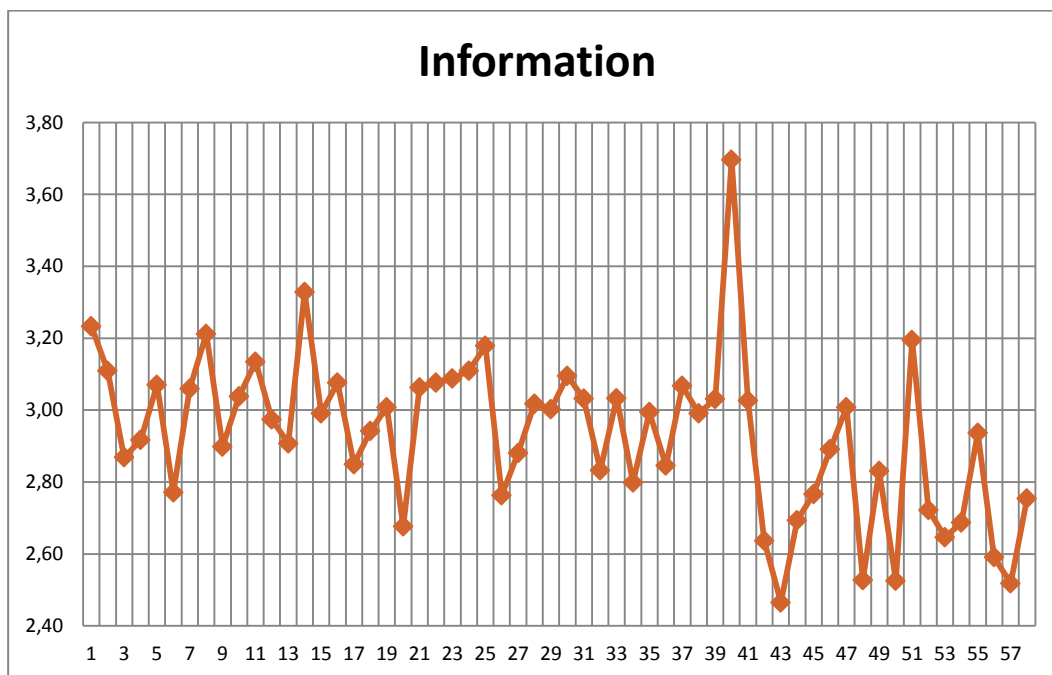
Information	
N	3334
Gennemsnit	2,944
Standardafvigelse	0,611

Tabel 51

Sammenlignet med kortlægningens øvrige kommuner:

Gennemsnit øvrige kommuner	1,13
Standardafvigelse	1,74

Tabel 52



Figur 47

I forhold til information vurderer forældrene at det er bedst i dagtilbud 40 til 3,70 point, mens forældrene vurderer dagtilbud 43 til 2,47 point. Denne forskel svarer til 0,611 standardafvigelse, hvilket betegnes som en stor forskel.

I forhold til kortlægningens øvrige kommuner, klarer Kolding Kommune sig bedre på 1-4 skalaen: En positiv forskel på cirka 1,18 point. Men i forhold til forskellen i standardafvigelse er forskellen markant: Kolding Kommunes dagtilbuds data har en standardafvigelse på 0,611 imellem det højest scorende og det lavest scorende dagtilbud. Dagtilbuddene i kortlægningens øvrige kommuner har en afvigelse mellem de adspurgte dagtilbud på 1,74 standardafvigelse, svarende til: stor forskel.

- De tre højest scorende dagtilbud er 40, 14, og 1
- De tre lavest scorende dagtilbud er 43, 57 og (48, 50)

## Tilfredshed

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

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

Spørgsmålet er, hvordan Kolding Kommunes tal ser ud fordelt på kommunens 40 daginstitutioner samt dagplejen? Samt hvordan de fordeler sig på en kvalitets-skala fra 1 til 4.

Samlet ser kommunens besvarelser i forhold til forældrenes vurdering af de fire ovenstående spørgsmål om information:

Skala	1	2	3	4
Svaralt.	Aldrig/ sjældent	Af og til	Ofte	Meget ofte

Tabel 53

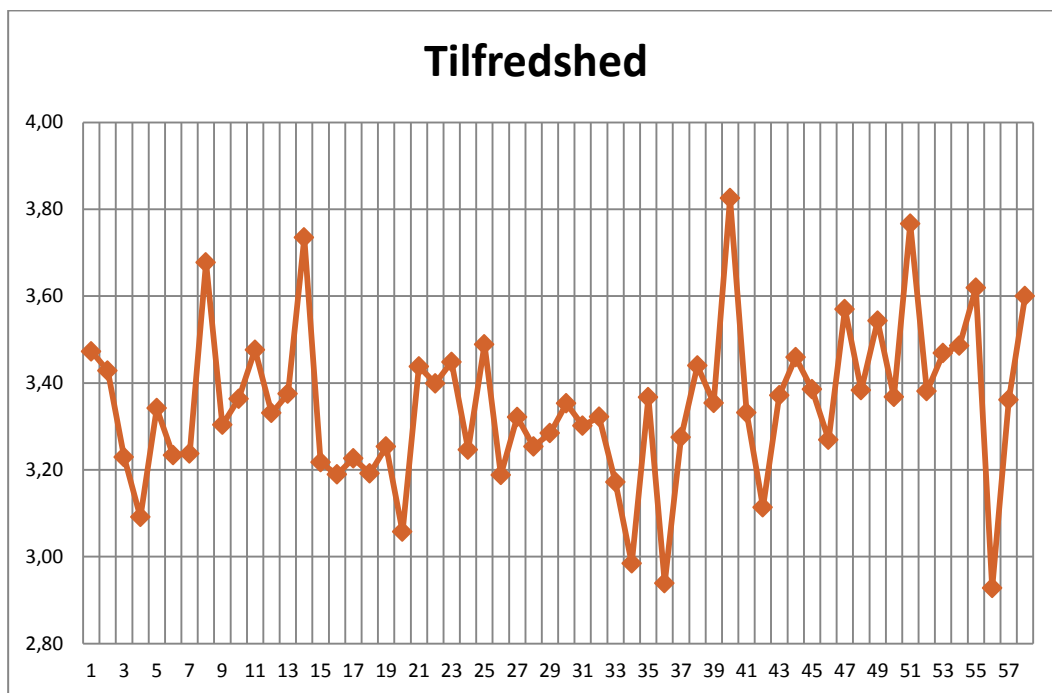
Tilfredshed	
N	3319
Gennemsnit	3,292
Standardafvigelse	0,546

Tabel 54

Sammenlignet med kortlægningens øvrige kommuner:

Gennemsnit øvrige kommuner	3,13
Standardafvigelse	2,65

Tabel 55



Figur 48

I forhold til tilfredshed vurderer forældrene at det er bedst i dagtilbud 40 til 3,83 point, mens forældrene vurderer dagtilbud 56 til 2,93 point. Denne forskel svarer til 0,546 standardafvigelse, hvilket betegnes som en moderat forskel.

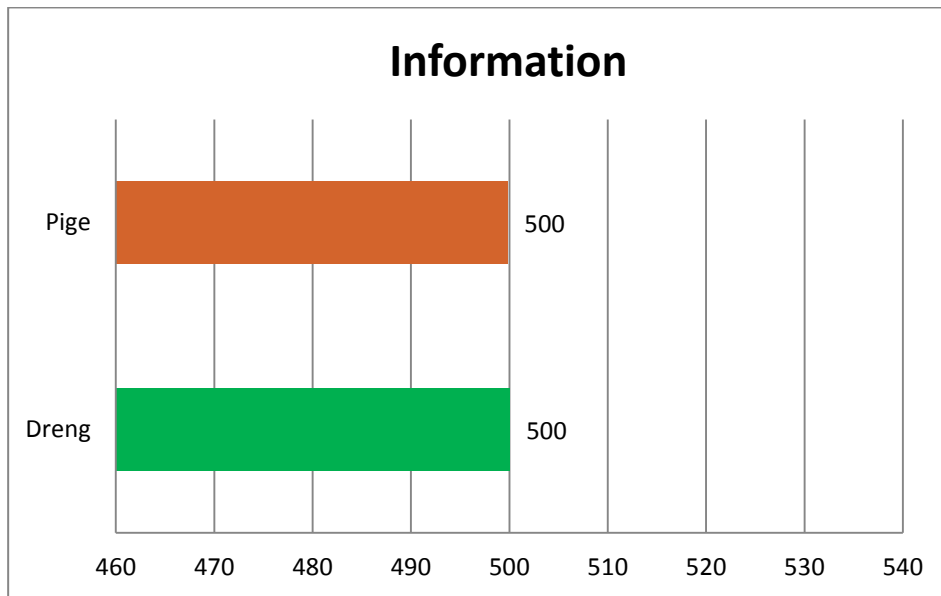
I forhold til kortlægningens øvrige kommuner, klarer Kolding kommune sig bedre på 1-4 skalaen: En positiv forskel på cirka 0,16 point. Men i forhold til forskellen i standardafvigelse er forskellen markant: Kolding kommunes dagtilbuds data har en standardafvigelse på 0,546 imellem det højest scorende og det lavest scorende dagtilbud. Dagtilbuddene i kortlægningens øvrige kommuner har en afvigelse mellem de adspurgte dagtilbud på 2,65 standardafvigelse, svarende til: stor forskel.

- De tre højest scorende dagtilbud er 40, 51, og 14
- De tre lavest scorende dagtilbud er 36, 56 og 34

#### Forældrebesvarelser: Forskellen mellem drenge og piger

Når vi ser på variabelen forældres vurdering af dagtilbuddets information, og sammenligner med børnenes køn, ser kommunens resultater således ud:

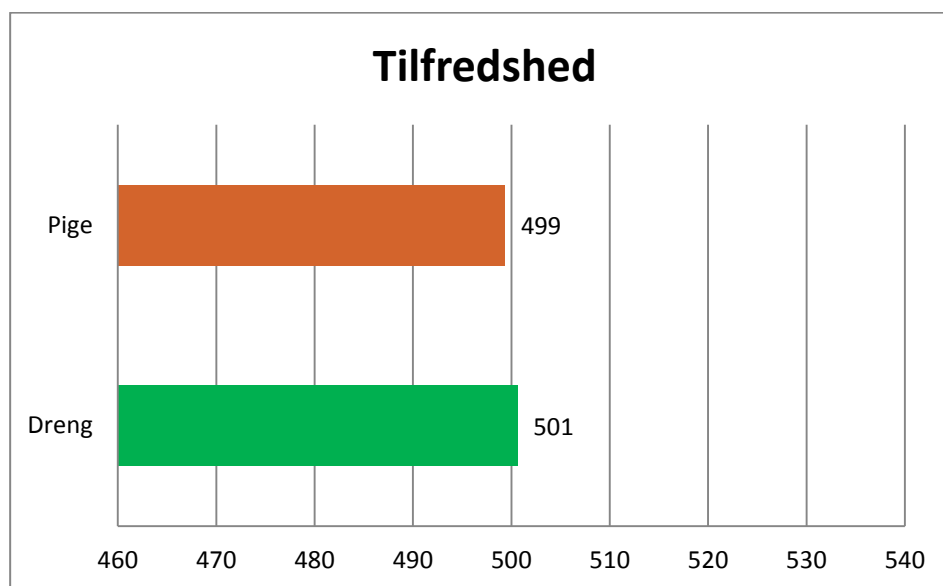




Figur 49

Forældrenes besvarelse fordeler sig ligeligt mellem deres børns køn.

Når vi ser på variabelen forældres tilfredshed med deres børns dagtilbud, og sammenligner med børnenes køn, ser kommunens resultater således ud:

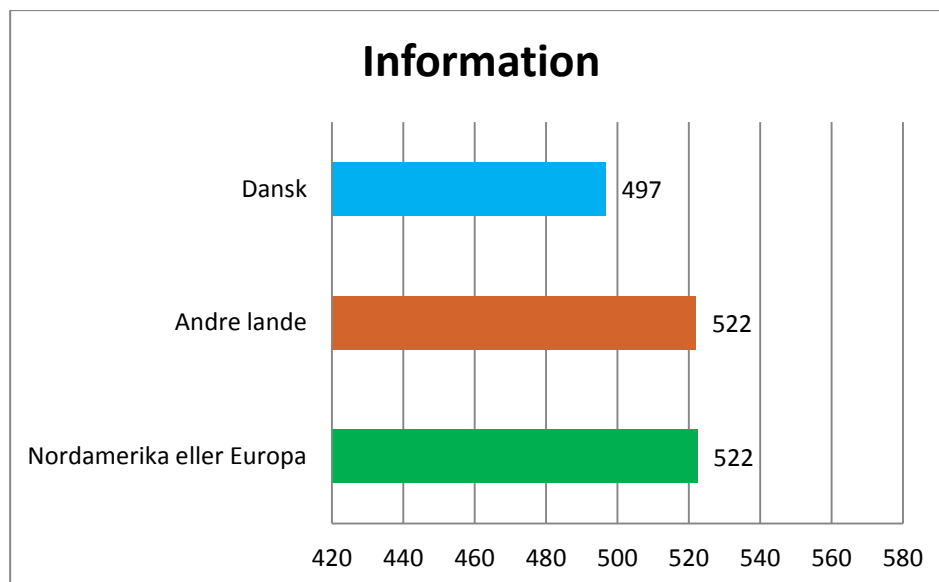


Figur 50

Forældrenes besvarelse fordeler sig ligeligt mellem deres børns køn.

### Forældrebesvarelser: Sproglig baggrund og etnicitet

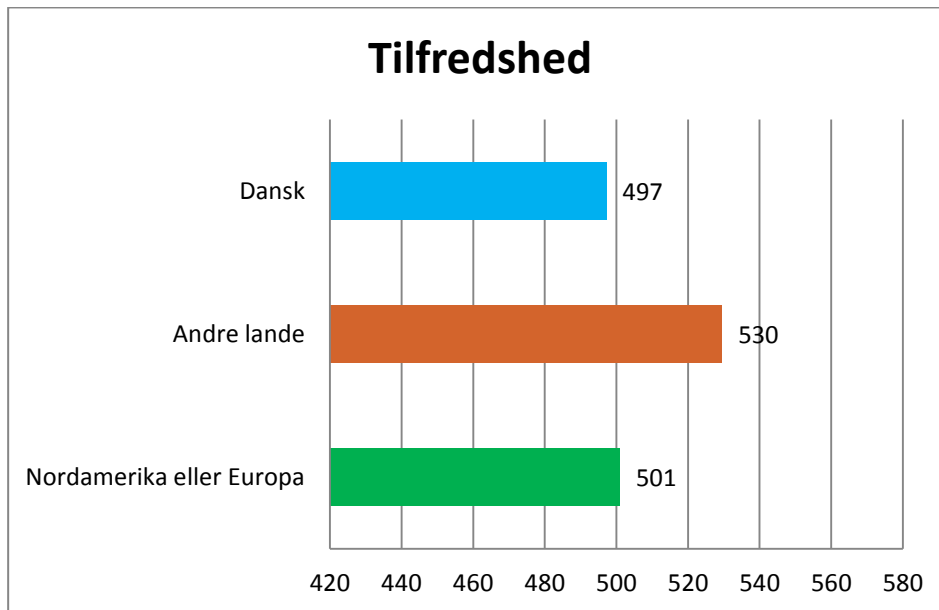
Når vi ser på forældres besvarelser vedrørende information og sammenligner dem med børnenes sproglige baggrund og etnicitet, ser data således ud:



Figur 51

Når vi ser på vurdering af information fra dagtilbuddet, er børn med dansk som modersmål tæt på gennemsnittet (500). Ikke dansktalende børn fra andre lande end vestlige en lille positiv afvigelse, og minoritetssproglige børn fra Nordamerika eller Europa har også en lille positiv afvigelse i forhold til børn med dansk som modersmål:

- Minoritetssproglige børn fra andre lande end vestlige afviger 25 point: Lille forskel ud fra etnicitet.
- Minoritetssproglige børn fra vestlige lande afviger 25 point: Lille forskel ud fra etnicitet.



Figur 52

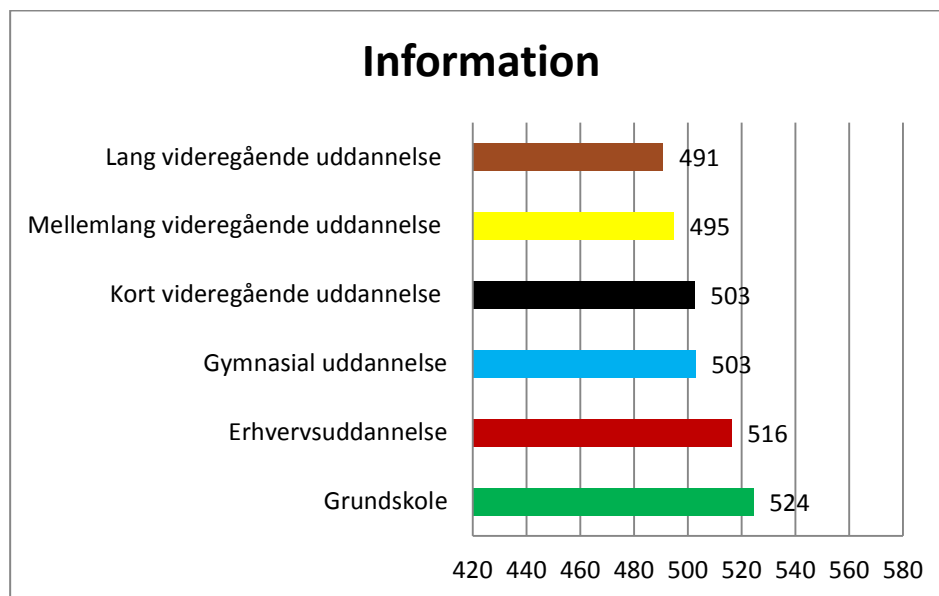
Når vi ser på forældrenes vurdering af deres tilfredshed med deres børns dagtilbud, er børn med dansk som modersmål og børn fra Nordamerika eller Europa tæt på gennemsnittet (500). Ikke dansktalende børn fra andre lande end vestlige har en lille positiv afvigelse i forhold til de to andre etniciteter:

- Minoritetsproglige børn fra andre lande end vestlige afviger 30 point fra gennemsnittet: Lille forskel ud fra etnicitet.

#### **Forældrebesvarelser: Forældres uddannelsesniveau**

Når vi indregner forældrenes uddannelsesniveau, opnår vi et socialøkonomisk blik på data. Spørgsmålet er hvordan forældres uddannelsesbaggrund influerer på data?

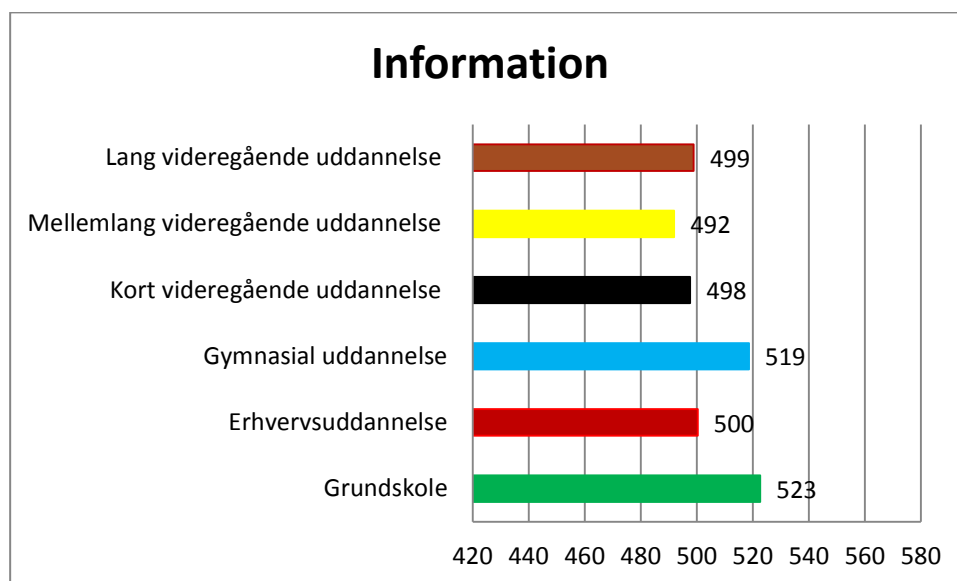
## Information



Figur 53 Mødres uddannelsesniveau

I forhold til mors uddannelsesniveau ved forældrenes vurdering af information fra deres børns dagtilbud, udgør besvarelsen fra mødre med en lang, mellemlang og kort videregående uddannelse samt gymnasial uddannelse, gennemsnittet. Der ses en lille positiv afvigelse for børn af mødre med en erhvervsuddannelse, og en lille, positiv afvigelse for børn af mødre, der afsluttede deres uddannelse med en grundskoleuddannelse.

Information: 33 points afvigelse, lille forskel med hensyn til uddannelsesniveau.

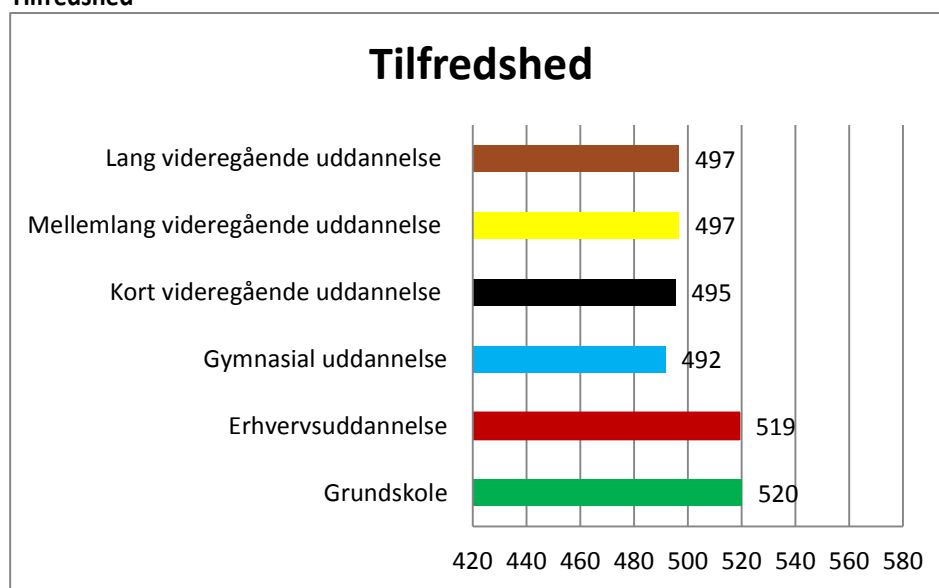


Figur 54 Fædres uddannelsesniveau

I forhold til fars uddannelsesniveau ved forældrenes vurdering af information fra deres børns dagtilbud, udgør besvarelsen fra fædre med en lang videregående uddannelse samt erhvervsuddannelse, gennemsnittet. Der ses en lille positiv afvigelse for børn af fædre med en gymnasial uddannelse, og en lille, positiv afvigelse for børn af fædre, der afsluttede deres uddannelse med en grundskoleuddannelse.

Information: 31 points afvigelse, lille forskel med hensyn til uddannelsesniveau

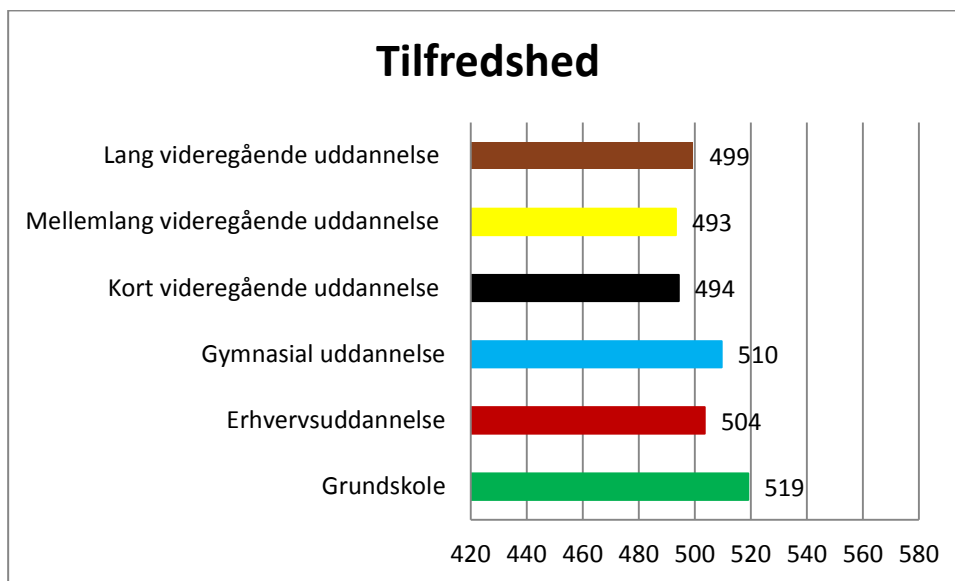
### Tilfredshed



Figur 55 Mødres uddannelsesniveau

I forhold til mors uddannelsesniveau ved forældrenes vurdering af tilfredshed med deres børns dagtilbud, udgør besvarelsen fra mødre med en lang, mellemlang og kort videregående uddannelse samt gymnasial uddannelse, gennemsnittet. Der ses en lille positiv afvigelse for børn af mødre med en erhvervsuddannelse, og en lille, positiv afvigelse for børn af mødre, der afsluttede deres uddannelse med en grundskoleuddannelse.

Tilfredshed: 28 points afvigelse, lille forskel med hensyn til uddannelsesniveau.



Figur 56 Fædres uddannelsesniveau

I forhold til fars uddannelsesniveau ved forældrenes vurdering af tilfredshed med deres børns dagtilbud, udgør besvarelsen fra fædre med en lang videregående uddannelse samt erhvervsuddannelse, gennemsnittet. Der ses en lille positiv afvigelse for børn af fædre med en gymnasial uddannelse, og en lille, positiv afvigelse for børn af fædre, der afsluttede deres uddannelse med en grundskoleuddannelse.

Tilfredshed: 26 points afvigelse, lille forskel med hensyn til uddannelsesniveau

#### Sammenfattende om forældredata

##### Spredning i data

Der ses en mindre spredning i data i forhold til kohortens øvrige kommuner.

##### Betydningen af børnenes køn

- Der er ingen forskel på børnenes køn i forhold til forældres tilfredshed og oplevelse af information fra dagtilbuddet.

##### Betydningen af kulturel baggrund

- Forældre til dansktalende børn udgør gennemsnittet, og i begge variable er minoritetssproglige børns forældre signifikant mere positive. Dog ligger vestlige børns forældre på gennemsnittet i variabelen tilfredshed.

##### Betydningen af forældres uddannelsesbaggrund

- Mødre og fædres tilfredshed med dagtilbuddet og vurdering af dagtilbuddets informationsniveau er omvendt proportional med deres uddannelsesniveau. Derimod er børnenes læringsudbytte ligefrem proportionalt med deres forældres uddannelsesniveau. Det indebærer, at jo højere børnenes læringsudbytte, des mindre tilfredse er forældrene.

- En konsekvens af dette er, at vi ikke ved om forældrene svarer ud fra deres socio-økonomiske position eller deres kritiske niveau i forhold til dagtilbuddet.

Der er variationer fra dagtilbud til dagtilbud. Variationer der gør, at børns vilkår for trivsel, læring og udvikling varierer fra dagtilbud til dagtilbud.

Det er tydeligt, at forældrene generelt er tilfredse med deres børns dagtilbud. Der er dog nogle interessante paradokser:

- Minoritetssproglige forældre er signifikant mere tilfredse end gennemsnittet
- Forældre med kortere uddannelse er mest tilfredse

## Kapitel 4:

# Sammenfatning

### Sammenfattende om børnedata

#### Børns trivsel

- Ni ud af ti børn kan lide at være i børnehaven
- Otte ud af ti børn glæder sig til at komme i børnehaven
- Otte ud af ti børn synes de laver sjove ting i børnehaven
- Fem ud af ti børn oplever at blive drillet

#### Relationer voksen-barn

- Fire ud af ti børn oplever at blive skældt ud
- Ni ud af ti børn oplever, at de har et godt forhold til de voksne, og at de godt kan lide dem
- Otte ud af ti børn oplever, at de voksne vil lytte til dem
- Otte ud af ti fortæller, at de aldrig bliver vrede på de voksne
- Otte ud af ti børn fortæller, at de ofte får ros af de voksne

#### Relationer mellem børn

- Otte ud af ti børn har altid nogen at lege med i børnehaven
- Fire ud af ti børn oplever, at der bliver sagt grimme ting til dem i børnehaven
- Flere end ni ud af ti børn har en god ven i børnehaven

#### Kompetenceaktiviteter

- Syv ud af ti børn oplever, at der tales om bogstaver og ord i børnehaven
- Syv ud af ti børn siger ja til, at der bliver sunget og spillet musik i børnehaven
- Otte ud af ti børn oplever, at der bliver læst historier i børnehaven
- Otte ud af ti børn oplever, at der bliver tegnet og malet i børnehaven
- Ni ud af ti børn synes, at det er hyggeligt, når de spiser sammen i børnehaven

Endelig skal det siges, at der er stor spredning i, hvordan børn oplever dette fra dagtilbud til dagtilbud.

#### Betydningen af børnenes køn

- Piger trives signifikant bedre end drenge
- Piger har signifikant bedre relationer til de voksne end drenge



### **Betydningen af børnenes kulturelle baggrund**

- Minoritetssproglige børn oplever, at de trives signifikant bedre end børn med dansktalende baggrund
- Minoritetssproglige børn med vestlig baggrund har signifikant bedre relationer til andre børn i børnehaven
- Minoritetssproglige børn fra ikke vestlige lande har signifikant lavere talgenkendelse, genkendelse af geometriske figurer, bogstavgenkendelse og ordgenkendelse end børn, med dansk som modersmål
- Minoritetssproglige børn fra vestlige lande har signifikant dårligere talgenkendelse og genkendelse af geometriske figurer, bogstavgenkendelse og ordgenkendelse end børn, med dansk som modersmål

### **Betydningen af forældres uddannelsesbaggrund**

- På de fleste parametre scorer børn, hvis forældre har en erhvervsuddannelse eller en længere uddannelse, højere end børn, hvis forældre afsluttede deres uddannelse med grundskolen
- I forhold til genkendelse af bogstaver, tal, og geometriske figurer, scorer børn af forældre med en uddannelse på gymnasialt niveau eller derover, højere end børn, hvis forældre afsluttede deres uddannelse med grundskolen.

Der er variationer fra dagtilbud til dagtilbud. Variationer, der gør, at børns vilkår for trivsel, læring og udvikling varierer fra dagtilbud til dagtilbud. Det skal imidlertid understreges, at disse variationer er mindre end de tilsvarende variationer i kohortens øvrige fem kommuner.

## **Sammenfattende om kontaktpædagogdata**

### **Betydningen af børnenes køn**

Det ses i alle fire variable, at pigerne scorer signifikant over gennemsnittet (500), og at drengene scorer signifikant under gennemsnittet. Størst er forskellen i variabelen 'Sociale færdigheder' og 'Sprog og kommunikation'.

### **Betydningen af kulturel baggrund**

Når vi ser på kontaktpædagogernes vurdering i forhold til børnenes etnicitet, ligger de dansktalende børn på gennemsnittet, bortset fra 'sociale færdigheder' og 'sprog og kommunikation', hvor de har en lille positiv afvigelse. Fremmedsprogede børn fra andre lande end vestlige og fra vestlige lande vurderes signifikant afvigende fra gennemsnittet i negativ retning i alle tre kategorier. Ved kommunikation og sprog er der for minoritetssproglige børn tale om en meget stor, negativ afvigelse. Det samme er gældende for ikke vestlige børn i kategorien sociale færdigheder.

### **Betydningen af forældrenes uddannelse**

Børn af forældre med erhvervsuddannelse og forældre med kort videregående uddannelse udgør gennemsnittet, og tendensen er, at jo længere uddannelse

forældrene har, des bedre vurderes børnene i alle tre variable, og jo kortere uddannelse forældrene har, des dårligere vurderes børnene.

Der er meget store variationer fra dagtilbud til dagtilbud. Dette er et udtryk for, at børns vilkår for trivsel, læring og udvikling varierer fra dagtilbud til dagtilbud.

I kontaktpædagogdata er der systematiske forskelle, der peger på grundlæggende forskelle i kvalitet fra dagtilbud til dagtilbud, og disse forskelle synes ikke at være knyttet til socio-økonomiske forhold. Det vil sige forskelle i børnesyn, forskelle i hvordan lærings- og omsorgsarbejdet vægtes, hvordan drenge og piger forstås, samt hvordan det pædagogiske arbejde tilrettelægges.

Da dagtilbuddene har nogenlunde samme socio-økonomiske grundlag, tyder det på, at kvalitetsforskelle i højere grad handler om, fx hvordan pædagogikken tilrettelægges og hvordan relationen til børnene faciliteres.

De systematiske forskelle, som vi kan identificere både i børnedata og i kontaktpædagogdata, synes at skabe uligheder, der knytter sig til børnenes køn, etnicitet og børnenes sociale status. Dette kan give anledning til en formodning om, at dagtilbuddene viderefører børnenes sociale arv i højere grad, end det lykkes dagtilbuddene at bryde denne.

## Sammenfattende om personaledata

### Personalets kompetence

- Det gennemsnitlige personale ser sig som kompetente pædagogiske medarbejdere. De ser sig i stand til at opretholde ro og orden og et godt trivselsmiljø, og de er engagerede i deres arbejde. De ser det i lidt mindre grad som tilfredsstillende at arbejde i institutionen, og de ser ligeledes deres faglige udvikling i institutionen på et lidt lavere niveau

### Personalets samarbejde

- Personalet planlægger det pædagogiske arbejde i fællesskab, i højere grad end de samarbejder om indhold og metoder. De har et gensidigt forpligtende samarbejde om børnene, men tager i ringere grad hensyn til deres kolleger i deres arbejde

### Samarbejde om børnene

- Personalegruppen oplever et fælles forpligtigende ansvar i forhold til alle børn i institutionen. De hjælper og støtter hinanden med at forstå og løse problemer i børnegruppen i højere grad, end de tager ansvar for børn på de øvrige stuer, oplever enighed om uacceptabel adfærd hos børnene og oplever at have tilpasset arbejdet til børns forskellige forudsætninger. Personalet finder i ringere grad tid til at tale med børnene om hverdagsting

### **Dagsplan og aktiviteter**

- Personalet oplever høj grad af fokus på aktiviteter, som giver børnene de nødvendige kompetencer. De oplever i lidt mindre grad, at de får børnene til at prøve aktiviteter, der er lidt sværere end de plejer
- Der er højere grad af læringsaktiviteter end samtaler med børnene og tilpasning til børnenes forskellige behov og forudsætninger
- Endelig er der en vigende tendens til at følge institutionens dagsplan

Der er meget store variationer fra dagtilbud til dagtilbud. Disse variationer indebærer, at børns vilkår for trivsel, læring og udvikling varierer fra dagtilbud til dagtilbud.

Personalets vurderinger af dem selv er overvejende positive. Der er dog store forskelle fra dagtilbud til dagtilbud, men grundlæggende ser personalet sig som kompetente, gode til at samarbejde om indhold, metoder og børn, og gode til at følge op på planlægning og udførelse.

Der er en tendens til, at personalet har lettere ved at samarbejde med de nære kolleger på stuen fremfor de andre kolleger på de andre stuer. Der er en lille tendens til, at det er lettere at samarbejde om indhold og metoder fremfor børn. Der er en tendens til, at det er svært for personalet at motivere børnene til at prøve nye aktiviteter.

### **Sammenfattende om forældredata**

#### **Spredning i data**

Der ses en mindre spredning i data i forhold til kohortens øvrige kommuner.

#### **Betydningen af børnenes køn**

- Der er ingen forskel på børnenes køn i forhold til forældres tilfredshed og oplevelse af information fra dagtilbuddet.

#### **Betydningen af kulturel baggrund**

- Forældre til dansktalende børn udgør gennemsnittet, og i begge variable er minoritetssproglige børns forældre signifikant mere positive. Dog ligger vestlige børns forældre på gennemsnittet i variabelen tilfredshed.

#### **Betydningen af forældres uddannelsesbaggrund**

- Mødre og fædres tilfredshed med dagtilbuddet og vurdering af dagtilbuddets informationsevne er omvendt proportional med deres uddannelsesniveau. Derimod er børnenes læringsudbytte ligefrem proportional med deres forældres uddannelsesniveau. Det indebærer, at jo højere børnenes læringsudbytte, des mindre tilfredse er forældrene.
- En konsekvens af dette er, at vi ikke ved om forældrene svarer ud fra deres socio-økonomiske position eller deres kritiske niveau i forhold til dagtilbuddet.

Der er variationer fra dagtilbud til dagtilbud. Variationer der gør, at børns vilkår for trivsel, læring og udvikling varierer fra dagtilbud til dagtilbud.

Det er tydeligt, at forældrene generelt er tilfredse med deres børns dagtilbud. Der er dog nogle interessante paradokser:

- Minoritetssproglige forældre er signifikant mere tilfredse end gennemsnittet
- Forældre med kortere uddannelse er mest tilfredse

Det skal understreges, at data fra Kolding Kommune giver et væsentlig mere ensartet udtryk mellem kommunens dagtilbud, end kohortens øvrige kommuner. Det betyder ikke, at Kolding Kommunes dagtilbud ikke rummer forskelle og variationer, men disse er mindre. Samtidig formår kommunen en mindre forskel mellem drenge og piger, særligt i børndata. Kommunens dagtilbud har dog tydeligvis del i de samme udfordringer vedrørende betydningen af forældres uddannelsesniveau og børnenes etnicitet. Det er udfordringer, som hele området er udsat for, men som i Kolding Kommune tilsyneladende håndteres på en interessant måde. Det skal derfor blive interessant at følge kommunens data gennem hele dette program.

## Kapitel 5:

# Referencer

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

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

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

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



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

- Søgaard, L., Jensen, Johansson, Moser, Ploug, Kousholt, & Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning. (2011): *Forskningskortlægning og forskervurdering af skandinavisk forskning i året 2009 i institutioner for de 0-6-årige (førskolen)*. København: Dansk Clearinghouse for uddannelsesforskning, Danmarks Pædagogiske Universitetsskole.
- Timperley, H. (2008): *Teacher professional learning & development*. Educational practice series – 18. International Academy of Education (IAE): [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/Educational Practices/EdPractices\\_18.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Educational Practices/EdPractices_18.pdf)
- Tomasello, M. (2006): The social bases of language acquisition. *Social development*, 1(1), 20.
- Vygotsky, L. S. (1978): *Mind in Society*. Harvard: Harvard University Press.
- Ødegaard, E. E. (2007): *Meningskapning i barnehagen: innhold og bruk av barns voksnes samtalefortellinger*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.



