

# **Bilag D:**

# **Det Etnografiske Studie**

Roddy Walker

2023



## Indholdsfortegnelse

1.	Introduktion og læsevejledning til det etnografiske studie.....	3
1.1.1	Metodisk tilgang .....	3
1.1.2	Indsamlet empirisk materiale .....	5
1.1.3	Metodisk tilgang til observationer.....	6
1.1.4	Metodisk tilgang til interviews.....	7
1.1.5	Metodisk tilgang til dokumentanalyse.....	8
1.1.6	Analytisk tilgang .....	8
2.	Implementering af PKD-projektet: Organisering af praksislæring i professionelle læringsfællesskaber.....	10
2.1	Introduktion: Generelle betingelser og tendenser i implementeringen .....	10
2.1.1	I skyggen af Covid-19.....	10
2.1.2	Fra ”Vi gør det her allerede!” – til en ændret bevidsthed om tilgang til 1-1 interaktioner 11	
2.2	De tre udvalgte kommuner: Deltagere og organisering .....	13
2.2.1	Kadence og struktur af PKD møder i kommune E .....	13
2.2.2	Kadence og struktur af PKD møder i kommune G .....	15
2.2.3	Kadence og struktur af PKD møder i kommune J .....	16
2.2.4	Organisering af dagplejegruppemøder i kommune E .....	17
2.2.5	Organisering af dagplejegruppemøder i kommune G.....	18
2.3	Om arbejdet med de fire elementer.....	20
2.4	Om praksislæring i de tre kontekster, og koblinger mellem dem .....	21
2.5	Om anvendelse af læringsplatform og ressourcer.....	24
2.6	Om videoanalyse og læreprocesser.....	25
2.7	Oplevet udbytte og bæredygtighed .....	26
2.7.1	Kvalitative indsigter om udbytte og bæredygtighed fra kommune E .....	26
2.7.2	Kvalitative indsigter om udbytte og bæredygtighed fra Kommune G.....	27
2.7.3	Kvalitative indsigter om udbytte og bæredygtighed fra Kommune J .....	29
2.8	Delkonklusion .....	30
3.	Organisering af praksislæring og implikationer for læreprocesser. ....	32
3.1.1	Dagplejepædagogernes oversættelsesarbejde som kobling mellem læringskontekster 33	
3.1.2	Delkonklusioner ud fra forskningsspørgsmål 1.....	35
3.2	PKD projektets betydning for refleksionspraksisser og arbejdspraksisser .....	37
3.2.1	Refleksionspraksisser under ledelsesplanlægningsmøder .....	37
3.2.2	Ændringer i refleksionspraksisser under dagplejegruppemøder.....	38

3.2.3	Betydning af PKD for praksisser i dagplejehjemmet.....	43
3.2.4	Iagttagelige koblinger mellem ugeplaner og arbejdspraksisser .....	45
3.2.5	Delkonklusioner ud fra forskningsspørgsmål 2.....	48
3.3	Arbejdsforståelser og professionelle identitetsdannelse .....	49
3.3.1	Dagplejeleder: Ledelse af praksislæring - at etablere og understøtte rammerne for strukturerede refleksionspraksisser. ....	49
3.3.2	Dagplejepædagoger: At motivere til og understøtte differentieret praksisnære kompetenceudvikling hos dagplejerne.....	50
3.3.3	Dagplejernes professionelle identitetsudvikling: øget faglig stolthed, selvtillid, bevidsthed og refleksivitet.....	51
3.3.4	Delkonklusioner: Forskningsspørgsmål 3.....	55
4.	Metodologiske refleksioner over det kvalitative studie og dets resultater .....	56
5.	Sammenfatning.....	57

# 1. Introduktion og læsevejledning til det etnografiske studie

Rapporten præsenterer indsigter og udfolder analyser foretaget på baggrund af det empiriske materiale produceret gennem den etnografiske studie. Der arbejdes ud fra 3 overordnede forskningsspørgsmål:

**1. Hvordan bliver læringskonteksterne organiseret? Hvilke faktorer fremmer eller hæmmer læreprocesser i og på tværs af de forskellige kontekster?**

**2. Hvilken betydning har PKD for refleksionspraksisser og arbejdspraksisser i dagplejehjemmet?**

**3. Hvilken betydning har PKD for deltagernes forståelse af deres arbejde og professionelle identitet?**

Rapporten indleder med præsentationen af den metodiske tilgang til studiet. I kapitel 2 præsenteres empiriske indsigter fra implementeringen af PKD-projektet, med fokus på organiseringen i tre udvalgte kommuner samt tendenser og tematikker identificeret på tværs af alle deltagende kommuner. Kapitel 3 præsenterer empiriske analyser med udgangspunkt i forskningsspørgsmålene. Analyserne i kapitel 3 introduceres med en kort operationalisering af de praksisteoretiske perspektiver og begreber, der har været væsentlige.

## 1.1.1 Metodisk tilgang

Den grundlæggende målsætning med det etnografiske studie var at følge udfoldelsen af PKD-projektet i og på tværs af relevante kontekster og steder. Udgangspunktet for designet af det etnografiske studie var en kvalitativ tilgang inspireret af *multi-sited ethnography* (Marcus, 1995, 2012) og *institutional ethnography* (Smith, 2005). Tilgangen lagde vægt på flere observationssteder for at få indsigt i, hvordan PKD manifesterede sig. Ligeledes skulle indsigt i situerede handlinger og meningsdannelsesprocesser igennem forløbet gøre det muligt at undersøge, hvilke faktorer der fremmer og hindrer læreprocesser i PKD. Det blev besluttet at udvælge tre kommuner til at deltage i det etnografiske projekt for at gøre det muligt at få en detaljeret og sammenhængende empirisk indsigt i, hvordan læreprocesserne blev organiseret og udfoldet i praksis. Udvælgelsen af de tre kommuner blev baseret på antal deltagere - en lille, en mellem og en stor kommune. Det gjorde det muligt at undersøge betydningen af størrelsen af populationen, og de implikationer det havde for kommunernes organisering af PKD og karakteren af de læreprocesser, det resulterede i.

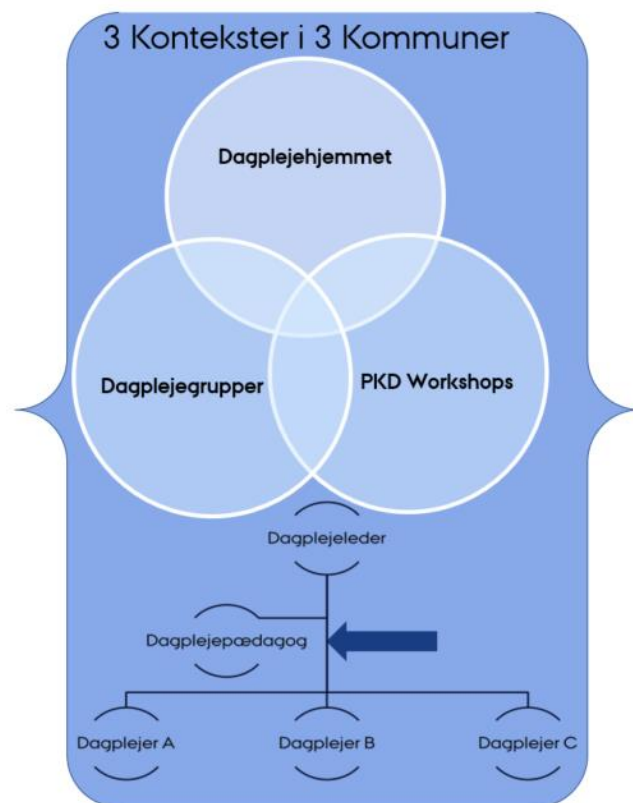
**Tabel 1.1: Overblik over de udvalgte kommuner**

	Kommune E	Kommune G	Kommune J (Opstart 02.02.21)
PKD-deltagere i alt	38	81	242
Aktive PKD-dagplejegrupper	3	7	18
Aktive PKD-ledere/konsulenter	3	6	2

Inspireret af en procesanalytisk tilgang til empiriske studier af læreprocesser (Borgnakke, 1996) skulle PKD-projektet følges fra start til slut. En samordnet etnografisk tilgang blev udviklet til undersøgelserne i de tre kommuner og tilrettelagt til at optimere mulighederne for at følge PKD læringskontekster, praksisser og praktikker i forløbets to år. PKD læringskonteksterne var identificeret som selvstændige analyseenheder i hver kommune: (i) workshops, (ii) dagplejegruppen og (iii) dagplejehjemmet, hvilket også gjorde det mulig at overveje forholdene og eventuelle (af)koblinger mellem disse kontekster kommunalt. Ledelsesplanlægningsmøder afholdt lokalt i kommuner om tilrettelæggelse af projektet var endnu en væsentlig kontekst, som skulle følges under forløbet. Observation af alle læringskontekster muliggør dermed analyser af, hvordan PKD manifesteres lokalt i de udvalgte kommuner, men tillader også analyser på tværs af de udvalgte kommuner og alle kommuner i projektet.

Institutional ethnography's særlige "method of inquiry" (Smith, 2005, p. 29) er relevant her, med fokus på hvordan tekster tilbyder koordineringer af sociale handlinger og interaktioner på tværs af undersøgelsessteder (Smith, 2005). Det kan blandt andet bruges til at følge empiriske forbindelser mellem læringskontekster og give indsigt i betydningen af PKD-materialer for de aktiviteter og handlinger som udfolder sig i, og på tværs af, kontekster gennem forløbet.

**Figur 1.1: Den etnografiske tilgang**



Én dagplejegruppe fra hver af de udvalgte kommuner er omdrejningspunktet for den etnografiske undersøgelse med adgang etableret gennem kontakt med deres dagplejepædagog. Observation af gruppernes dagplejepædagoger under deltagelse i PKD-workshops og i lokale PKD-planlægnings- og koordinationsmøder vil give adgang til og indblik i kommunernes ledelse og koordination af projektet. Dagplejegruppemøder skulle observeres, hvor hvert medlem af gruppen blev *skygget* (Czarniawska, 2007) på deres arbejde i dagplejehjemmet gennem fire intervaller i forbindelse med de

fire PKD-moduler. Kvalitative interviews med dagplejere, dagplejepædagoger og dagplejeleder fra de udvalgte kommuner ved projektets opstart og afslutning var planlagt for at opnå indsigt i deres oplevelser, erfaringer og meninger gennem deltagelse i projektet.

En styrke ved tilgangen er, at den muliggør etnografiske undersøgelser af en organisatorisk enhed fra hver kommune. På denne måde bliver detaljeret indsigt i den kommunale organisering af projektet, facilitering og udfoldelse af refleksioner i dagplejegrupperne samt situeret pædagogisk arbejde i dagplejehjemmet mulig. Dagplejernes arbejde med ugeplaner og evaluering på PKD-læringsplatformen var også identificeret som en potentiel vigtig empirisk kilde. Her vil deltagernes kontinuerlige udarbejdelse og evaluering af konkrete handlingsplaner producere dokumentmateriale, som kan bruges til to analytiske formål (i) at give indblik i deltagernes arbejde med PKD-materialer og processer i praksis og (ii) at målrette forskningsobservationer i hjemmet – hvor handlingsplaner og evalueringer kunne give indblik i, hvilke PKD-fokusområder deltagerne bevidst arbejdede med og eventuelle valg af tilgange til interaktioner med specifikke børn på det givne tidspunkt for observationer i hjemmet.

### **1.1.2 Indsamlet empirisk materiale**

I to af de udvalgte kommuner (E og G) lykkedes adgang til en dagplejegruppe gennem kontakt med deres dagplejepædagoger, og de etnografiske undersøgelser kunne gennemføres som planlagt. Adgang til observationer med dagplejegruppen i kommune G var dog først muligt ved opstart af PKD-modul 2, og derfor var det kun muligt at opnå 3 intervaller af observation hos gruppemedlemmerne. Beklageligvis var det ikke muligt at etablere tæt kontakt til en dagplejegruppe i kommune J. Her var det ikke muligt for dagplejepædagogerne at sikre adgang til en gruppe, som var villig til at deltage i den kvalitative følgeforskning. Derfor er empirisk materiale fra kommune J begrænset til få fælles møder, ledelsesplanlægningsmøder og interviews med dagplejepædagogerne. Kommunernes forskellige organisering af, og skiftende vilkår for, PKD-projektet kommer også til udtryk gennem kadencen af planlagte ledelsesplanlægningsmøder og dagplejegruppemøder og dermed antallet af mulige observationer.

PKD-projektet blev udfoldet under Covid-19 epidemien med skiftende restriktioner som følge deraf. En implikation af disse restriktioner var, at - særligt under projektets første år – PKD-møderne for det meste udfoldede sig online. Her forblev udgangspunktet for *multi-sited ethnography* og bestræbelsen på "empirically following the thread of cultural process" (Marcus, 1995, p. 80) gældende, så PKD-processer blev fulgt gennem skiftende online og fysiske formater.

**Tabel 1.2: Overblik over empirisk materiale.**

	<b>Kommune E</b>	<b>Kommune G</b>	<b>Kommune J</b>
<b>Observationer af PKD-workshops</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>8</b>
<b>Observationer af PKD-ledelsesplanlægningsmøder</b>	<b>9</b>	<b>11</b>	<b>3</b>
<b>Observationer af dagplejegruppemøder</b>	<b>26</b>	<b>13</b>	<b>3</b>
<b>Besøg i dagplejehjem</b>	<b>20</b>	<b>8</b>	<b>-</b>
<b>Interviews med dagplejere (start)</b>	<b>5</b>	<b>4</b>	<b>-</b>
<b>Interviews med dagplejere (slut)</b>	<b>6</b>	<b>4</b>	<b>1</b>
<b>Interviews med dagplejepædagoger (start)</b>	<b>3</b>	<b>5</b>	<b>2</b>
<b>Interviews med dagplejepædagoger (slut)</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>2</b>
<b>Interviews med dagplejeledere (start)</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>-</b>
<b>Interviews med dagplejeledere (slut)</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>-</b>

### **1.1.3 Metodisk tilgang til observationer**

Læringskonteksterne blev fulgt gennem åben, etnografisk deltagende observation med fokus på deltagerens situerede arbejde med og omkring PKD-projektet. Forskerrollen som "blatant scribe" (Emerson et al., 2001, p. 356) hvor noter blev åbent og aktivt nedskrevet undervejs, var valgt under alle observationer. Tilgangen til noteskrivning var transcription-based (ibid, 359) med et fokus på at indfange dialog, interaktioner, udsagn og handlinger (Borgnakke, 1996). Observationer blev løbende skrevet ned i en notesbog. For det meste forekom beskrivende noter, men der forekom også noter af analytisk, teoretisk og metodisk karakter, hvilket var markeret tydeligt i teksten. På denne måde blev det efterstræbt at adskille disse noter som analytiske refleksioner (Emerson et al., 2001; Schatzman & Strauss, 1973) og holde dem adskilt fra beskrivende noter (Lofland & Lofland, 1996). Disse håndskrevne "scratch notes" (Emerson et al., 2001) blev efterfølgende udfoldet og skrevet i mere sammenhængende form som dokumenter ved brug af microsoft-programmet Word.

### **Observation i forskellige PKD-kontekster**

Observationer i de forskellige kontekster havde også forskellig karakter. Alle PKD-workshops blev observeret. Under workshops var fokus særligt på deltagerens omgang med PKD-materialer, men også på deres måde at arbejde på under øvelser og/eller gruppearbejde under selve workshoppen. Samspillet – både mellem deltagerne i enkelte kommuner og kommuner på tværs- blev også synligt. Plenumdiskussioner og delte refleksioner om erfaringer, strategier og løbende oplevelser med projektet gav brede indsigter og en føling med alle kommunernes arbejde med PKD, hvor eventuelle

forskelligheder eller fælles tendenser på tværs af kommuner blev tilgængeligt gennem deres fortællinger. Samtidig gav det mulighed for at observere, hvordan de tre udvalgte kommuner engagerede sig i indholdet af workshops, og for at overveje forholdet mellem deres engagement og deltagelse på workshops og deres tilgange til lokale ledelsesplanlægningsmøder.

Observationer af ledelsesplanlægningsmøder - typisk mellem dagplejelederen og dagplejepædagoger - i de udvalgte kommuner viste, hvordan møderne var med til at tilrettelægge og koordinere den lokale organisering af PKD. Her var der også særligt fokus på, hvordan PKD-materialer blev omtalt og taget i brug under møderne – for eksempel gennem forhandlinger om anvendelsen af indholdet af specifikke hæfter eller forslåede mødedagsordener. Hvordan facilitering af refleksionsmøder i dagplejegrupperne blev planlagt under ledelsesmøder var også af central interesse. Desuden var det herigennem muligt at få et generelt indtryk af de dagplejeledernes og dagplejepædagogernes løbende oplevelse af dagplejernes engagement i projektet samt løbende statusopdateringer og evalueringer af ledelsestiltag i forhold til understøttelse af dagplejernes arbejde med PKD.

Observationer af dagplejegruppemøder fokuserede på, hvordan refleksionspraksisser udspillede sig: dagplejernes praksisfortællinger om anvendelse af PKD-ressurser, dynamikker i fælles feedback samt dagplejepædagogens facilitering af refleksion var særligt væsentligt. På denne måde, blev selve refleksionspraksisser under møderne genstand for undersøgelse. Samtidig kunne dagplejernes praksisfortællinger og fælles refleksioner skærpe forskningsobservationer i hjemmet. Her var det muligt at undersøge forholdene mellem refleksioner og praksisfortællinger præsenteret til møderne og observationer af situerede praksisser i dagplejehjemmet.

Besøgene i dagplejehjemmet blev foretaget som åbne etnografiske observationer med særligt blik på daglige arbejdspraksisser, rutiner og de voksnes interaktioner med børnene. Forholdet i mellem observerede arbejdspraksisser og PKD-principper, modeller og tilgange introduceret som ressourcer gennem PKD-projektet kunne undersøges for at se, hvordan anvendelsen af ressourcerne kunne genkendes i praksis. Derudover var de specifikke fokusområder og bevidst interaktionelle tilgange nævnt af dagplejerne under gruppemøder også en referenceramme for observation af de situerede praksisser i hjemmet – var praksisfortællingerne og handlingsplanerne, som blev præsenteret på gruppemøder, genkendelige i de observerede arbejdspraksisser? Ligeledes var dagplejernes arbejde med den digitale platform og planlægnings- og evalueringsværktøjer tænkt som en mulig empirisk forbindelse mellem konteksterne. Både aktivt igangværende og tidligere planer og evalueringer udfyldt på platformen kunne overvejes i forhold til observationer af arbejdspraksisser i hjemmet.

Den første runde af observationer i dagplejehjemmet i kommune E blev foretaget over en hele dag, fra første barns ankomst til sidste barns afhentning. Det blev oplevet som en lang og opslidende dag af dagplejerne; de synes, det var udfordrende at blive observeret i hjemmet i så mange timer. Flere gav udtryk for, at de ikke ville have lyst til at give tilladelse til tilsvarende observationer igen. Samtidig var oplevelsen også, at det empiriske udbytte af forskningsobservationer om eftermiddagen var mere begrænset på grund af børnenes ofte lange middagslure og tidlig afhentning af forældrene. Derfor blev et kompromis indgået. Fra andet interval var observationsbesøgene kortere med varighed fra 08:30 til sengelægning efter frokost omkring 12:30, en model som blev gældende under alle observationer i hjemmet derefter.

#### **1.1.4 Metodisk tilgang til interviews**

Kvalitative, semi-strukturerede interviews blev foretaget for at opnå indsigt i deltagerens oplevelser, erfaringer og forståelser omkring arbejdet med PKD-projektet. Interviewformen rummer fokus på bestemte tematikker samtidig med en åben, eksplorativ tilgang til interviewpersonernes meningsdannelseprocesser (Kvale & Brinkmann, 2015). Som led i det overordnede undersøgelsesdesign var det planlagt at foretage kvalitative interviews med alle medlemmer af



dagplejegrupperne i de udvalgte kommuner under opstarten af PKD samt mod slutningen af projektet. Interviews med dagplejeledere og gruppernes dagplejepædagoger blev også planlagt og gennemført samt interviews med udvalgte dagplejepædagoger fra kommunerne. Her var hensigten at sikre interviews med repræsentanter fra alle organisatoriske positioner i direkte berøring med PKD-projektet og derved et empirisk materiale, som gør det muligt at undersøge de forskellige perspektiver og oplevelser af samarbejdet mellem positionerne.

Interviews kunne dermed belyse undersøgelsesaspekter, som ellers ikke vil kunne observeres (Thøgersen, 2005). Inspireret af en livshistorisk tilgang (Bourdieu et al., 1999), fulgte alle interviews samme struktur. Som det første blev hver deltager inviteret til at præsentere sig selv og sine oplevelser og erfaringer med PKD-projektet ind til videre, hvor et uafbrudt narrativ dermed dannede udgangspunktet for resten af interviewet. Derefter blev specifikke, forudbestemte tematikker introduceret som ”narrative prompts” (Gaztambide-Fernandez, 2009, p. 246). Interviewene handlede ikke kun om fortællinger om oplevelser og erfaringer med PKD men var også fokuserede på at få indsigt i informanternes *work knowledge*: deres erfaringer og oplevelser omkring deres arbejde, samt forståelser af hvordan - eksplisit eller implicit – det blev koordineret med andres arbejde i institutionaliserede processer (Devault & McCoy, 2007; Smith, 2005). På denne måde blev det også muligt at få indsigt i meninger om deltagelse i PKD som et element af deres daglige arbejde forankret i en bredere organisatorisk og institutionel kontekst. Interviewguides var forberedt og målrettet forskellige organisatoriske positioner – dagplejeledere, dagplejepædagoger og dagplejere. Her blev informanter bl.a. spurgt ind til deres erfaringer med betingelserne for deres arbejde, deltagelsen i PKD, oplevelser og meninger om anvendelse af materialerne i praksis, samarbejdsprocesser samt betydningen af deltagelsen for deres tilgang til deres arbejde fremadrettet.

### **1.1.5 Metodisk tilgang til dokumentanalyse**

Dokumenter blev anvendt som empirisk kilde i den etnografiske undersøgelse på forskellige måder. Dels var det muligt at lave indholdsanalyse af offentligt tilgængelige dokumenter på kommunernes hjemmesider for at få indblik i organiseringen af dagplejen såvel som indhold og tilrettelæggelse af det lokale arbejde med Den styrkede pædagogiske læreplan og beskrivelser af dagplejeprofiler. Fokus på dokumenter og dokumentanalyse er også et afgørende element af institutional ethnography undersøgelsesmetode. Her er ikke alene dokumenternes indhold af interesse, men også den måde hvorpå teksterne bliver en del af situerede praksisser, og hvordan de kan mediere og regulere deltagerens handlinger (Smith, 2001). Teksterne bliver ikke forstået som determinerende for situerede aktiviteter, men de tilbyder blot koordineringer. Etnografiske observationer kan dermed give indblik i eventuelle (af)koblinger mellem teksternes tilbudte koordineringer og de handlinger, som udfolder sig i praksis. Dette blik kan være særlig relevant i studiet af, hvordan PKD-materialer, modeller og resurser forsøger at tilbyde koordineringer af handlinger på tværs af forskellige kontekster. At følge hvordan teksterne medierer handlinger på tværs af disse kontekster kan fremme forståelsen for betydningen af projektets forsøg på at forandre situeret pædagogisk praksis gennem et praksisbaseret læringsforløb. Forhandlinger blandt deltagerne under ledelsesplanlægningsmøder om tilpasninger af modeller til dagsordener for refleksionsmøder i dagplejegrupper er et oplagt eksempel på denne type dokumentanalyse.

### **1.1.6 Analytisk tilgang**

Praksisteorier sætter rammerne for det empiriske studie af læring, arbejde og organisation som undersøgelser af sociale praksisser (Nicolini, 2013), og inspirerer den analytiske tilgang til det etnografiske studie. Her anvendes bl.a. ideerne fra Theodore Schatzki (Schatzki, 2002) aktivt. Her er den sociale verden forstået som omfattende, indbyrdes forbundne, sociale praksisser - organiserede

aktiviteter konfigureret med og af de materielle forhold, som de finder sted inden for - såkaldte "praksisarrangementsbundter." Inspireret af Deleuze & Gutarri (Deleuze & Guattari, 1987) foreslår Schatzki at følge "lines of flight" for at overveje, hvordan entiteter (kroppe, materialiteter, ideer) bevæger sig inden for og på tværs af disse bundter af sociale praksisser, og overveje de eventuelle implikationer af bevægelser for hvordan de udfoldende praksisser bliver reproduceret eller transformeret. Undersøgelse af grænseflader mellem organisationsgrænser og deres samspil i empiriske sammenhænge (Loscher et al. 2019) er dermed mulig. Dette er særligt anvendeligt i de nærliggende analyser ved at opfatte læringskonteksterne i hver kommune som praksisarrangementsbundter, hvilket gør det muligt at undersøge, hvordan disse udfolder sig, ved at studere eventuelle forbindelser (eller fravær af forbindelse), der manifesterer sig imellem dem, og overveje hvilke implikationer det har for hvordan praksisser udfolder sig. Endvidere opfatter Schatzki praksisser som steder, hvor mening og identitet kan opnås af de personer, som befolker dem. Sociale læringsteorier (Lave og Wenger 1991; Dreier 1999) kan dermed anvendes i forlængelse af Schatzki's tænkning (Buch, 2020; Walker & Buch, 2022) til at få større indsigt i, hvordan professionelle identiteter udvikler sig inden for og på tværs af praksisser i de forskellige kontekster forbundet med PKD. Denne analytiske ramme tillader ydermere overvejelse af PKD fra et organisatorisk læringsperspektiv, hvor der lægges vægt på "processer for deltagelse og interaktion" (Brandt & Elkjaer, 2012). Undersøgelser af koblinger og forbindelser som manifesterer sig mellem konteksterne under PKD-projektet kan belyse eventuelle implikationer af dem for disse processer.

Feltnoter, interviewtranskriptioner og dokumentmateriale blev organiseret og analyseret ved hjælp af Nvivo programmet. Materialet blev i udgangspunktet kodet med inspiration fra grounded theory (Charmaz et al., 2014; Clarke & Charmaz, 2014), hvor åbne kodninger af materialet etablerede generelle tematikker på tværs af materialet informeret af erfaringer og indsigter fra den underliggende etnografiske tilgang. Disse åbne kodninger blev videreudviklet til koder af mere analytisk karakter, hvilket banede vejen for at følge bestemte analytiske retninger og muligheder. De analytiske kodninger kunne herefter sættes i spil med teoretiske begreber for at etablere og sikre koblinger mellem det empiriske materiale og eventuelle teoretisk informerede analyser, som en overordnet abduktiv analytisk proces. Tilgang til dataindsamlingen og analyse af materialet muliggjorde en detaljeret kvalitativ undersøgelse, der udforskede praksisser i de tre læringskontekster samt eventuelle (fraværende) forbindelser mellem dem. Afgørende faktorer, der letter – og/eller hæmmer – læreprocesser, og initiativets indflydelse på arbejdspraksisser kunne dermed undersøges. Endvidere giver materialet mulighed for at overveje, hvordan deltagerne samarbejder og opfatter PKD-projektets indflydelse på deres arbejde og professionelle identitet.

## 2. Implementering af PKD-projektet: Organisering af praksislæring i professionelle læringsfællesskaber

### 2.1 Introduktion: Generelle betingelser og tendenser i implementeringen

Som indledning giver indsigter fra det kvalitative studie et overblik over generelle tendenser i implementeringen af PKD-projektet, som ser ud til at gælde på tværs af alle deltagende kommuner. Under PKD workshops var facilitering af lederne og dagplejepædagogernes fælles refleksioner samt deling af oplevelser om arbejdet med PKD-projektet et fast indslag. I hver workshop blev deltagerne inviteret til at drøfte erfaringer fra arbejdet med PKD, oplevelser af hvordan dagplejerne arbejdede med materialerne, samt deres ledelsesmæssige strategier til at understøtte deltagernes engagement fremadrettet i kommunerne. Bagefter blev disse refleksioner delt i plenum. Deltagende observation i projektets workshops gav dermed indsigt i generelle tendenser på tværs af alle deltagende kommuner gennem delingen af fortællinger og kollektive refleksioner i grupper og i plenum. Det belyser generelle rammer, betingelser og tendenser omkring implementering af projektet, samt deltagernes tilgang til projektets indhold og materialer.

#### 2.1.1 I skyggen af Covid-19.

Betydningen af Covid-19 og medfølgende, skiftende, restriktioner var en tværgående tematik under workshops. Skiftende restriktioner havde også indvirkning på selve afholdelse af workshops, som skiftede mellem online og fysiske former, afhængigt af gældende restriktioner og aktuelle smittetal i de deltagende kommuner – en effektiv illustration af pandemiens indflydelse på udfoldelsen af projektet. Som udgangspunkt, havde PKD projektet identificeret kommunernes legestruktur - hvor dagplejerne samledes ugentligt med deres børn i grupperne- som et naturligt forekommende organisatorisk rum for kompetenceudviklingsaktiviteter. Her var det meningen, at legestuerne kunne bruges som ramme for dagplejernes kollektive engagement med PKD-resurser i deres arbejde og interaktioner med børnene. Covid-19 restriktionerne gjorde denne type dynamikker umulig i store dele af forløbet - dagplejerne måtte ikke mødes, og de arbejdede dermed udelukkende alene med børnene i hjemmet. Dagplejepædagogerne og lederne fra alle kommuner beklagede implikationerne af disse restriktioner under workshops, og de betragtede situationen som en begrænsning af dagplejernes praksislæringsmuligheder. Muligheder for fælles sparring og deling af kollektive refleksioner over arbejdet med projektet var dermed begrænset til 1-1 møder mellem dagplejerne og dagplejepædagoger og til dagplejegruppemøder. Indflydelsen af pandemien kan dermed ses som en væsentlig faktor i implementering af projektet, som forhindrer dynamikker, som skulle understøtte de intendede læreprocesser.

Som resultat af Covid-19 restriktioner skiftede også dagplejegruppemøder til online møder, hvilket blev beskrevet som en kilde til forstyrrelser, men tilbudt også bestemt *affordances* – meningsfulde handlingsmuligheder. Dagplejepædagogerne rapporterede, at dagplejernes IT-færdigheder var meget blandede, så for mange var skiftet til online- mødeformer forbundet med et stejl indlæringskurve, som ikke var understøttende for deres engagement i projektet. Ligeledes beskriver de dagplejernes utilpashed og manglende engagement under online møder – især møder med mange deltagere var svære for dem. Her var der en stærk tendens til, at dagplejerne var tilbageholdende og forsigtige.

Til gengæld, blev online- møder i mindre dagplejegrupper oplevet som et meningsfuldt og produktivt alternativ til fysiske møder. Dagplejepædagogerne rapporterede om positive erfaringer med logistikken omkring møderne, hvor det var lettere og mere produktivt at holde møder online, i stedet for at koordinere et fysisk møde inklusive rejsetid. Derudover blev online møder nævnt som et rum, hvor det var muligt for dagplejepædagogerne at arbejde med de etablerede relationer og roller i grupperne. Her blev det oplevet som mere naturligt og acceptabelt, at dagplejepædagogen var styrende for dialogformer, talerække og indhold, hvilket gav plads til, at andre stemmer i gruppen kunne høres, end dem som typisk var dominerende. Følgende feltnote kommer fra drøftelse i en kommunal gruppe om netop det:

*Deltagerne taler videre om deres oplevelser med at holde møder med dagplejerne og indvirkninger af at skulle gøre det på teams. Dagplejepædagogen Anna fortæller, "at mødes på web er en fordel for nogen, det er nogle andre, der kommer til orde, end det plejer at være." Det er især en af Annas dagplejere, som er trådt meget mere frem på teams, og Anna fortæller, at hun har roste hende for det. Her er der bred enighed, om at der er en anden dynamik i de digitale møder. Deltagerne er enige om, at netmøder fungerer godt til "faglig snak," og at når de er tvunget til at tage "runder" på denne måde på teams, så alle er forpligtede på at dele noget – "der kommer mere på banen". Her har pædagogen Birgitte et eksempel, hvor der til sådan en runde i hendes gruppe bare blev sagt "nej" af en dagplejer, når hun blev spurgt, om hun vil dele noget. Birgitte reflekterer over, at det blev oplevet som meget voldsomt af de andre, og "der var meget snak om det efterfølgende." Birgitte fortæller, at hun tænker, at denne type manglende deltagelse ikke ville have været så synligt, hvis man var samlede rundt om et bord. (Observationer af PKD-workshop 2, 04.11.2020, note 5)*

Det digitale mødeform iværksat på baggrund af Covid-19-restriktioner opleves af lederne og dagplejepædagogerne som et særligt nyttigt forum til at fremme dagplejernes arbejde med PKD i mindre refleksionsgrupper. Skiftet til digital møder kan dermed ses som en forstyrrelse af læreprocesserne, men det tilbyder også dynamikker som fremmer aktiv deltagelse i projektet.

Fortællinger om udpræget træthed blandt dagplejerne i forlængelse af Covid-19 vilkår og retningslinjer var ligeledes en gennemgående tematik under workshops. Skærpede krav til rengøring i hjemmet, og omskiftelige arbejdsbetingelser blev beskrevet som kilde til oplevelsen af ekstra pres hos dagplejerne i hverdagen, og noget som havde indflydelse på deltagernes engagement i arbejdet med PKD-projektet.

### **2.1.2 Fra "Vi gør det her allerede!" – til en ændret bevidsthed om tilgang til 1-1 interaktioner**

Under workshops – især i starten af forløbet - nævnte dagplejepædagogerne et specifikt udsagn, de hørte gentagne gange fra deres dagplejere om mødet med PKD-materialer og de anbefalede tilgange til interaktioner med børnene: "Vi gør det her allerede!" Følgende feltnoter giver illustrationer af udsagnets anvendelse:

*Dagplejepædagogen har et har en opsummerende pointe til deres interne statusrunde, hvor hun fortæller, at hun synes, "dagplejerne skaber nu selv koblinger mellem PKD og deres praksis, det er ikke nok at sige 'vi gør det allerede' spørgsmålet må i stedet*

være, hvorfor og hvordan, og få det til at handle mere om "bevidstgørelse".  
(Observationer workshop 2, 04.11.20, note 5)

Lederen inviterer dagplejepædagogen Sara til at starte en runde, hvor de deler status i dagplejegrupperne, fordi hun er den "næste på min skærm." Sara fortæller, at det "går stille og roligt", og at de har afholdt dagplejegruppemøder, hvor dagplejerne "var positive" omkring arbejdet med projektet. Hun forklarer, at "de kan se sammenhænge i det nu" i forhold til PKD-temaer og arbejdet med den styrkede pædagogiske læreplan. Lederen beder hende om at udfolde, hvad dagplejerne mener, når de siger det, og Sara forklarer med eksempler fra deres fortællinger: en dagplejer har oplevet et uroligt barn i en længere periode, og i forbindelse med deres arbejde med læring i omsorgselementet, har hun så valgt at "drosle ned" på aktiviteterne og fokusere på at "have barnet tæt på og røre dem mere", altså at fokusere på nærhed og fysisk kontakt med det enkelte barn. Sara forklarer, at dagplejeren nu fortæller, at hun "oplever et barn som har mere ro på." Sara fortæller også om et mere generelt skift blandt dagplejerne, hvor de tidligere har udmeldt "vi gør det her allerede" om PKD-arbejde, til at de nu kan se en forskel, og erfarer "børn som bruger sprog på en ny måde." Hun forklarer, at det skal ikke forstås sådan, at de lige pludselig taler meget mere, men at dagplejerne mærker en ændring i børnenes tilgang til anvendelse af sprog. (Observationer af ledelsesplanlægningsmøde i kommune G, 18.12.20)

Udsagnet "Vi gør det her allerede!" viste sig at blive brugt på to forskellige måder, som gav udtryk for forskellige oplevelser og standpunkter. I starten blev det brugt af nogle af dagplejerne som udtryk for modstand og frustration – at der ikke var noget nyt i materialerne, og derfor var der ingen grund til at engagere sig i projektet. Andre brugte derimod sætningen som udtryk for erkendelsen af, at elementer af den måde de arbejdede på allerede kunne betragtes som værende af høj kvalitet. Dagplejepædagogerne beskrev, hvordan erkendelsen gav dagplejerne stolthed i deres arbejde og større faglig tillid til at engagere sig i udviklingsprocesser. Udtrykkets forskellige anvendelser belyser også dagplejernes varierende motivation for deltagelse i projektet, som også var diskuteret under workshops. Deltagerne drøftede hvordan de mødte modstand fra nogen af dagplejerne i forhold til deltagelse i projektet – hvor det var betragtet som noget de var blevet pålagt, og som forstyrret deres hverdag.

På senere workshops i PKD-forløbet forekom sætningen sjældent. Her drøftede dagplejepædagogerne oplevelsen af, at dagplejerne havde udviklet "en større bevidsthed" gennem projektet. I forbindelse med den tidligere replik "Vi gør det her allerede!" beskrives et skifte i dagplejernes forståelse, at de gjort noget bestemt, til undring og overvejelser om *hvordan* og *hvorfor* de gjorde det, de gjorde, primært i forhold til deres tilgange til interaktioner med børnene.

En anden væsentlig tendens genkendeligt fra workshops var, at pædagogerne rapporterede at dagplejere uden formelle kvalifikationer værdsatte indholdet af Abecedarian materialer som mest brugbart, hvor dagplejere med formelle pædagogisk kvalifikationer vægtede indsigter fra facilitering af strukturerede refleksionsprocesser højt.

## 2.2 De tre udvalgte kommuner: Deltagere og organisering

Et væsentligt element i PKD's grundlæggende praksislæringstilgang var, at kommunerne skulle have frihed til at engagere sig med projektet og ressourcerne på de måder, som var mest meningsfulde for dem. Derfor kan det at se nærmere på, hvordan PKD-forløbet blev organiseret og tilrettelagt i udvalgte kommuner give indsigt i, deres lokale implementering af projektet. Det etnografiske studie viste, at - ud over deltagelse i PKD workshops - manifesterede hovedkoordineringen af PKD i disse kommuner sig gennem fastlæggelse af kadence og struktur for ledelsesplanlægningsmøder og dagplejegruppemøder, og dermed etablering af forskellige lokale rammer for udfoldelsen af projektet. Tabellen giver et overblik over kommunernes koordinering, hvorefter den lokale organisering af projektet i de udvalgte kommuner udfoldes. Udvalgte feltnoter fra etnografiske observationer giver detaljerede beskrivelser, der åbner for udfoldelsen af den lokale organisering.

Tabel 2.1: Udvalgt kommuners tilrettelæggelse af PKD møder

	Kommune E	Kommune G	Kommune J
<b>Total PKD deltager</b>	38	81	242
<b>Aktive PKD-grupper</b>	3	7	18
<b>Aktive dagplejepædagoger/konsulenter</b>	3	6	2
<b>Ledelsesplanlægningsmøder</b>	Cirka månedligt under moduller 1 +2. Færre derefter grundet personaleudskiftninger. <b>(9 observerede)</b>	Cirka månedligt gennem hele forløbet. <b>(14 observerede)</b>	Cirka. ugentligt *
<b>Dagplejegruppemøder</b>	Cirka hver anden uge gennem hele forløbet. <b>(26 observerede)</b>	Cirka månedligt gennem hele forløbet <b>(13 observerede)</b>	Cirka. Månedligt *

\*Baseret på oplysning fra dagplejepædagogerne

### 2.2.1 Kadence og struktur af PKD møder i kommune E

*Ledelsesplanlægningsmødet går i gang til tiden. Til stede er den daglige leder, Anita, samt en af de faste dagplejepædagoger, Josephine. De to resterende dagplejepædagoger er sygemeldt, hvor en pædagogisk konsulent, Theresa er til stede som vikar og midlertidigt har overtaget deres dagplejegrupper. Josephine har printet en kopi af "dagsordenen til ledelse" fra PKD-plattformen, med forslag til, hvad de skal*

*drøfte under mødet. Hun fortæller, at det er det, som kommer til at være basis for mødet, og forklarer at de skal fokusere på læring i leg elementet, ”og hvordan vi kommer ud med det,” samt tale om teorien bag det. Hun forklarer Theresa, at ”det er denne måde vi gør det på” og henviser til deres etablerede mødestruktur: de samler op på det foregående måneds arbejde med PKD og kigger frem til det næste periode. De kigger alle sammen i PKD-materialer, som er udskrevet og klar i samlede hæfter – der er to udgaver, en med billedmateriale og lidt tekst, og en anden med lidt mere skrift. De diskuterer, hvilke af materialerne dagplejerne skal modtage: billeder, teksten, eller begge del? De er hurtig enige om, at det er bedst, hvis dagplejerne holder sig til ”hæftet” med billederne og lidt tekst – ”det skal ikke være for meget,” siger den daglige leder, Anita. Nu forslår Anita, at de kigger på, hvordan de kan få det nye PKD-element og materiale ”ud at rulle.” De kigger alle sammen i det udskrevne materiale, og Anita siger ”hvad er det her for noget?” som invitation til, at de andre kan dele deres indsigter. De taler om, at med læring i leg elementet ”kommer der fokus på interaktion”, og det handler om, hvordan de voksne ”kan understøtte og blande sig i lege.” Mens de læser, forslår Theresa, at de erstatter brugen af ordet ”pleje” i materialet med ”rutiner,” i deres omtale af det. Hun mener, det dækker over det samme, og vil være nemmer for dagplejerne at forstå, hvis der er færre ord i spil. Anita er enig og forklarer, at der også er meget om rutiner i den styrkede læreplan, og det kan kobles nemt og meningsfuld sammen på denne måde. (Observationer fra ledelsesplanlægningsmøde i Kommune E, 30.11.20, noter 2+3)*

Kommune E var udvalgt som eksempel på en mindre population. Her forestod en daglig leder og tre dagplejepædagoger PKD ved opstart med tre aktive dagplejegrupper bestående af i alt 16 medlemmer. Grundet medarbejderudskiftning, ændrede ledelsesgruppen sig markant i projektets to år, og der var et væsentligt sygefravær fra tidligt i processen. Kun den daglige leder var aktivt deltagende i PKD-projektet gennem hele forløbet. De forskellige sammensætninger af ledelsesholdet forblev dog positive over for PKD-materialer og indsigter opnået fra workshops.

Kadencen og strukturen af PKD-møder her var bemærkelsesværdige, særligt i opstarten af forløbet. Under modul 1 og 2, blev der afholdt ledelsesplanlægningsmøder månedligt, ledet af den daglige leder. Observationer under møderne gav indsigt i, hvordan der blev etableret en fast mødestruktur til at diskutere PKD materialer og modulernes løbende målsætninger samt til at dele statusopdateringer omkring grupperne. Møderne varede ca. en time, hvor PKD-indhold blev drøftet aktivt for at skabe konsensus om, hvordan dagplejepædagogerne skulle forberede og facilitere PKD dagplejegruppemøder, skemalagt som kalenderaftaler til afholdelse hver 14. dag.

Under ledelsesplanlægningsmøder ved hjælp af ”arbejdsforslagene” på PKD læringsplatform, identificerede deltagerne områder af de specifikke PKD-elementer som særlige fokusområder for deres arbejde i den kommende måned, og diskuterede hvordan de skulle engagere dagplejerne i materialerne og fremme deres refleksioner under dagplejegruppemøder. Her tilpassede de arbejdsforslagene og modellerne efter eget behov, og producerede skræddersyede dagsordener, som bestræbte sig på at understøtte refleksionsprocesser i dagplejegruppemøder i bestemte retninger. På denne måde blev PKD tekster og resurser brugt aktivt til at strukturere ledelsesplanlægningsmøder, hvor de blev tilpasset til at understøtte det identificerede og ønskede fokus lokalt i kommunen. Ledelsesplanlægningsmøder fulgte denne struktur og kadence gennem modul 1 og 2 af PKD-projektet, hvorefter de blev afholdt i mere ad-hoc basis, grundet medarbejderfravær og udskiftning.



## 2.2.2 Kadence og struktur af PKD møder i kommune G

Til 'runden' under online ledelsesplanlægningsmødet deler pædagogen Agnes sine erfaringer og status med, hvordan det går med PKD i hendes gruppe, som hun lige har overtaget midt i projektet. Agnes forklarer, at hun har holdt sit første besøg individuelt hos dagplejerne og "kan høre, at deres opfattelse af PKD er meget forskellig." Hun beskriver en generel manglende forberedelse og engagement blandt dagplejerne - deres anvendelse af PKD-begreber er hverken præcis eller overbevisende, og de har heller ikke udfyldt ugeplaner. Hun fortæller, hvordan hun planlægger at være mere styrende i deres PKD arbejde fremover og vil give detaljeret eksempler på, hvordan de kan arbejde med PKD i praksis – "jeg er nødt til at gøre et eller andet." Her undrer lederen Susan sig – "det ser ud til, at der har været et kompetencetab - hvad er det, hvorfor? Altså – de har kunnet mere i løbet af projektet." Susan gentager en formulering nævnt tidligere på mødet – at der "har været et generelt formdyk" blandt dagplejerne. Susan mener ikke, at Agnes planlagte tilgang er en holdbar løsning i længden, "man kan lave et enkelt eksempel på denne måde, men ikke flere! Det er dagplejerne, som skal bære projektet" og understreger, at det er princippet med projektet. Susan anerkender dog Agnes arbejde. Susan undrer sig over, hvorfor dagplejerne ikke er mere engagerede i projektet – "hvor kommer de her læringsbarrierer fra?" Pædagogen Elinor supplerer, "vi skal ikke være blinde for, at en stor del af projektet har været under corona," og derfor mener hun, at nødvendigheden og anvendelighed af et fælles sprog har været begrænset – "de har befundet sig meget alene!" Hun fortsætter - "der kan være tale om et almindeligt for alle dagplejerne på baggrund af de fælles omstændigheder, de har været igennem." Dorthe markerer, at hun gerne vil sige noget og smiler lidt ironisk "jeg synes, det er helt vildt sjovt – vi snakker om, at 'de ikke er kommet i gang endnu', det er sjovt, vi er næsten færdige med projektet!" Dorthe undrer sig også over, hvad der kan være en forklaring på det og dagplejers manglende engagement i arbejde med PKD – "det ligner hverdagen på en prik, på godt og ondt! Måske er det for tæt på deres praksis? De kan ikke sætte ord på deres praksis og er ikke blevet bedre til det – måske er det fordi det er simpelthen for tæt på det de laver?" Dorthe overvejer, om det er fordi, de kan bare fortsætte som sædvanligt, uden at et nyt sprog er absolut nødvendigt? At projektets indhold måske er så tæt på deres almindelige hverdag, at de ikke behøver at udvikle et nyt fælles sprog til at beskrive det, de laver? Hun fortsætter med at beklage sig over, at hendes dagplejere genanvender de samme fokusområder "om vinter var de ude og smelt sne for eksempel - men det er mærkeligt, det er de samme 3-4 eksempler, som genbruges", mener hun, når forhåbningen er, at dagplejerne skal være kreative eller være eksperimenterende. "Hvorfor har de ikke været ind på PKD legekatalog og finde noget nyt frem!?", spørger hun retorisk. Det virker som om lederen Susan forsøger at ændre sporet lidt, og spørger, "Hvad er vores diskurs? Hvad skal vi selv være opmærksomme på - hvordan retter vi fokus fra at 'komme i gang' over til, 'hvad skal vi have lavet!? Er der noget, vi skal gøre anderledes – skal vi sætte et fast mål for udgangen af modul 3?" Det virker, som om Dorthe bliver lidt skræmt af sådan et udsigt, og hun understreger, at hun synes, "at arbejde med video analyse bliver et kæmpe issue" og mener, at det er nok i sig selv – "det vil være svært at putte andet på", mener hun. Pædagogen Freja er enig her, og forklarer hvordan hun vil bruge videoanalyse som udgangspunkt for individuel og kollektiv refleksion – "at de skal se på deres egen praksis, og få øje på hvor PKD-elementerne kan findes, og hvor de kan komme på." Hun forklarer, at hun vil bede dem alle sammen om at lave videoer af sig selv, hvor hun vil se dem sammen med dem under individuelle tilsyn og sikre refleksion på den måde. Her bliver Dorthe overrasket, og fortæller, at det har hun ikke tænkt som en mulighed – i hendes gruppe har de fundet nogen,



*som vil gå med til at filmes, hvor de alle vil se det bagefter. Dorthe fortæller, at hun vil bruge Frejas tilgang til næste forløb. Susan opsummerer – ” det jeg hører er, at videoerne er deres nærmest udviklingszone, så skal vi have fokus på det, og det er det, vi går med.”*  
(Observationer af ledelsesplanlægningsmøde 08.10.21, note 5)

Kommune G var udvalgt som et eksempel på et mellem-stor population. Her forestod en dagpleje leder og 6 dagplejepædagoger PKD ved opstart, med 7 aktive dagplejegrupper bestående af i alt 43 dagplejere. PKD møder blev afholdt månedligt i både ledelsesteamet og dagplejegruppen. Ledelsesplanlægningsmøder varede en time og blev skrevet ind som faste kalenderaftaler et modul ad gangen. Dagplejegruppemøder blev gennemført digitalt, også efter Covid-19 restriktionerne ophørte, og varede cirka 30 min., mens børnene sov middagslur. Dagplejegruppemøder blev planlagt ad hoc – fra det en møde til det andet.

På ledelsesplanlægningsmøder udviklede der sig hurtigt en genkendelig struktur – begyndende med en ”runde” af statusopdateringer fra alle tilstedeværende og deres oplevelser af dagplejernes arbejde med PKD. Her drøftede de også deres forskellige tilgange til at arbejde med PKD i grupperne med fokus på indholdet og målsætninger af det nuværende modul. Herefter delte de deres planer for næste periode. Observationer af møder begyndt i oktober 2020, hvorefter der sjældent var detaljerede diskussioner af Abecedarian principper eller PKD materialer. En fælles forståelse af indholdet ud fra pædagogernes allerede eksisterende teoretiske viden og erfaringer virkede antaget.

Dagplejelederen faciliterede vidensdeling mellem pædagogerne, hvor de udvekslede tiltag og fik inspiration fra hinanden i deres tilgang til grupperne. Der blev ikke udviklet eksplicite fælles tilgange til dagplejegruppemøder; tilpasning af tilgangene til de forskellige dagplejegrupper og deres sammensætning blev anset som mere meningsfuldt. Karakteren af arbejdet med PKD i kommunen ændrede sig under forløbet. Pædagogernes optimistiske og begejstrede fortællinger om dagplejernes arbejde med projektet under modul 1 og op til starten af modul 2, blev i stigende grad præget af mere kritiske fortællinger, fortvivlende over dagplejernes engagement og betydningen af PKD i praksis.

Observationer viste, hvordan en nervøsitet spredt sig hos dagplejerne og dagplejepædagogerne i forbindelse med opstart til modul 2, hvor omfanget af forventninger til skriftlighed og arbejde med digitale refleksions, planlægnings- og evalueringsredskaber blev oplevede som voldsomt og uoverskueligt. Det gav anledning til alvorlige diskussioner og overvejelser om kommunens udmeldelse fra projektet. Ledelsesplanlægningsmøder i perioden blev brugt til at justerer forventningerne til dagplejernes arbejde med modulet, afstemt med ansvarlig fra projektet. Dagplejelederen understregede et pragmatisk, såkaldt ”lite” tilgang til gennemførelse af modul 2 med henblik på at sikre deres fortsatte deltagelse i projektet. Antallet, længden og indholdet af de planlagde forløb under modulet samt kravene til dagplejernes anvendelse af digitale redskaber blev justeret og differentierede forventninger til grupperne og dagplejerne anbefalet. Dialogerne under ledelsesplanlægningsmøder og resulterende tiltag anses for at være afgørende for kommunens fortsættelse og gennemførelse af projektet.

### **2.2.3 Kadence og struktur af PKD møder i kommune J**

Kommune J var udvalgt som eksempel på en store population. Her forestod 2 dagplejepædagoger PKD ved opstart, med 18 aktive dagplejegrupper bestående af i alt ca. 110 dagplejere. Det repræsenterer dermed en markant anderledes skala og format end de to andre udvalgte kommuner. Adgangen til at udfolde den etnografiske tilgang blev meget begrænset her – det var ikke muligt for dagplejepædagogerne at finde en gruppe, som var villige til at deltage i det kvalitative studie. Denne

tøven kan allerede illustrere udfordringerne ved det større ledelsesspænd - dvs. antal medarbejdere, som lederne har ledelsesret over, og her også antallet af dagplejere som dagplejepædagoger har ansvar for – hvilket viser sig at have betydning for relationerne mellem dagplejepædagogerne og dagplejerne hele vejen igennem projektet. Dagplejepædagogerne arbejdede tæt sammen omkring projektet, og rapporterede at PKD ledelsesplanlægningsmøder blev afholdt cirka en ugentligt, som en del af deres øvrige møder. De rapporterer at PKD dagplejegruppemøder blev afholdt cirka månedligt, men med varierende strukturer og indhold, ud fra gruppernes ståsted og behov. På trods af en ihærdig og samordnet indsats for at understøtte PKD-processer gennem onlinemøder, telefonsamtaler, gruppe- og individuelle besøg med praktikere, rapporterede dagplejepædagogerne om grundlæggende udfordringer med at udvikle de nødvendige relationer og kontakt nødvendigt til at understøtte grupperne og specifikt at facilitere kollektive refleksionsprocesser i dagplejegrupper. Det var ikke muligt at sikre observationer af dagplejegruppemøder eller i dagplejehjemmet i kommune J.

#### **2.2.4 Organisering af dagplejegruppemøder i kommune E**

*Dagplejegruppemødet foregår online, grundet fortsat Covid-19 restriktioner. På skærmen kan alle se, at dagplejen Susan sidder og vugger en baby, som ikke er faldet i søvn endnu. Hun fortæller, at hun vil forsøge at få barnet til at sove og forsvinder fra billedet, men ender med at opgive og tager barnet på skødet i størstedelen af mødet. Pædagogen Josephine forklarer betingelserne for PKD-projektet i januar – at der ingen bundne opgaver er, som de skal arbejde med, indtil modul 2 officielt går i gang. Hun spørger, om de alle har modtaget materialet ”omkring sprog”, og det bliver klart, at hun hentyder til PKD materiale i printet form. Josephine fortæller, at hun har lagt det i deres dueslag, og de kan hente det derfra. Josephine forklarer, at hun tænker, at inden modul 2 går i gang, må de selv vælge, hvilket PKD-element de vil arbejde med i de næste uger, hvorefter de kan samle op på det til næste møde. Josephine inviterer til et runde, hvor dagplejerne kan forklare, hvilket element de kunne tænke sig at arbejde med. Dagplejerne virker alle sammen engagerede og med på ideen. Dagplejer Jane starter og er klar og præcist i sit svar - hun vil fokusere på ”former og farver” og aktiverer børnene med magneter og ”bold bassinen.” Jeg når lige at tænke, at Jane ikke forholder sig direkte til PKD-indholdet, og Josephine tænker åbenbart det samme, når hun siger, ”det lyder rigtig godt Jane, er det læring i omsorg, eller læring i leg?” Her svarer Jane ”det er begge del” og forklarer, at hun har to nye børn, hvor hun vil have opmærksomhed omkring læring i omsorg og opbygning af rutiner for at hjælpe dem med at falde godt på plads samt aktivere de to andre børn gennem læring i leg imens. (Observationer af dagplejegruppemøde i kommune E, 15.01.21, note 2)*

Dagplejepædagogen Josephine og hendes gruppe dannede udgangspunkt for det etnografiske studie i Kommune E, hvilket gjorde det muligt at få indblik i, hvordan dagplejegruppemøder udfoldet sig i praksis her. Dagplejegruppemøderne blev fra starten af projektet skrevet ind som kalenderaftaler med afholdelse planlagt til en time hver anden uge efter frokost, mens børnene sov middagslur. Hovedparten af møderne blev afholdt digitalt grundet Covid-19 restriktioner, med fysiske møder først stabilt, da dagplejerne kunne mødes fast i legestuerne igen i foråret 2022, halvandet år efter PKD opstart. Dagplejegruppen bestod oprindeligt af 5 deltagere, men to nye medlemmer blev introduceret i maj 2021 grundet omorganisering af dagplejerne i kommunen.

En genkendelig struktur blev hurtigt etableret under møderne, hvor pædagogen Josephine arbejdede ud fra den fælles dagsorden udviklet under deres ledelsesplanlægningsmøderne. Josephine begyndte møderne med at introducere udvalgte dele af det igangværende PKD-modul med fokus på bestemt Abecedarian indhold. For eksempel blev der på møderne i første periode fokuseret på elementer af Prioritering af Sprog og afklaring af interaktion som begreb. Herefter skulle dagplejerne skiftevis komme med bidrag til en ”runde”, hvor medlemmerne skiftevis delte praksisfortællinger om, hvordan de brugte de udvalgte Abecedarian elementer i hverdagssituationer for derefter at modtage feedback fra de andre.

Under interviews beskrev Josephine aktivt strategier til facilitering af kollektive refleksioner under dagplejegruppemøder. For eksempel, at hun bevidst trak på samtaler om PKD foretaget under individuelle tilsyn med gruppemedlemmer forud for fællesmøderne, hvilket muliggjorde udvælgelsen af en deltager med særlig brugbare og interessante praksisfortællinger til at starte runden og dermed at ”få bolden til at rulle.” Ligeledes forklarede hun om, hvordan hendes indledende fokus på møderne var at etablere et trygt miljø, hvor dagplejerne var parate til at dele deres øjeblikkelige erfaringer fra arbejdet med PKD, snarere end at forvente præcis anvendelse af PKD-modeller og begreber i deres fortællinger. Observationer viste, hvordan disse forventninger gradvist blev hævet af Josephine, hvor dagplejernes fortællinger blev mere grundigt udfordret med hensyn til deres relevans til PKD-projektet og de underlæggende principper. Gradvist blev gruppemedlemmerne opfordret til at brug PKD terminologi aktivt i deres fortællinger i et forsøg på at tilskynde udvikling af et fælles sprog til at formulere og diskutere deres planlægning og evaluering af arbejdspraksisser med børnene.

### **2.2.5 Organisering af dagplejegruppemøder i kommune G**

*Pædagogen Agnes introducerer dagsorden til online dagplejegruppemøde. Hun henviser til en tidligere mail sendt rundt, hvor hun gav et konkret eksempel på, hvordan dagplejerne kunne gå til deres arbejde med PKD i den daglige praksis med udgangspunkt i børnenes behov. Det er noget, som hun mærket behov for, siden hun overtog pædagogrollen for gruppen midt i projektet. Agnes inviterer dem til at kommentere på det, når de tager ”en runde”, hvor de deler deres PKD-fokusområder og erfaringer med hinanden. Agnes inviterer Lærke til at starte, hvilket hun gør. Lærke forklarer at hun synes virkelig godt om forslaget ”det var kanon.” Hun beskriver, hvordan hun tidligere har været inde og udfylde en del på skrift på platformen – i ugeplan og evaluering ”men glemte at gemme det, så det hele forsvandt igen.” Her forklarer hun, at hun nu ikke kan huske præcis, hvad det var, hun havde skrevet. Lærke forklarer, at først og fremmest har hun været på et andet kursus og dermed ikke har haft fuld fokus på PKD i det sidst stykke tid, men har arbejdede med ”fokus på sproget” og ”fokus på selvhjulpenhed, især med påklædning, når vi går udenfor.” Hun forklarer hvordan hun har ”2 store” drenge, som skal klare mere selv - hun arbejder derfor med, at de selv tager tøj på. Hun forklarer, hvordan hun har brugte særlig ”Babblarna” figurer som læseredskab til at have fokus på sprog. Her udfordrer Agnes, beder hende om at sætte flere ord på, hvordan hun har haft fokus på sproget og forklarer ” det er jo et gennemgående fokus på tværs af de 4 elementer i PKD.” Lærke udfolder, at hun ”laver et forløb med Babblarna figurerne om formiddagen” med børnene, og samtidig ”kobler PKD arbejde på det hun laver i forbindelse med det ny kursus. ”Vi har fokus på sproget hele vejen rundt – også når vi spiser og det hele”, og udfolder hvordan hun er opmærksomme på at sprogliggøre deres aktiviteter. Agnes anerkender, men opfordrer hende samtidig til at være endnu mere præcis, i forhold til hvordan det forholder sig til PKD. ”Du skal skarpt ind og konkretiserere – for eksempel at babblarna figurerne også kan være en måde at arbejde med*

*kommunikativ læsning. Jeg kan høre, du er supergodt med Lærke, men prøv lige at få skrevet noget ned med stikord." Her anerkender Agnes, at der kan være tekniske uheld, men understreger at "det vigtigst er, at der bliver skrevet ned – også hvis det er bare på et stykke papir." Derudover er Agnes meget klar i sin formulering og budskab, når hun understreger " det er vigtigst at I prioriterer evaluering af forløbet til sidst" i forbindelse med deres arbejde med de 4 forløb i PKD-modul 3. Lærke og de andre nikker, og indikerer at de forstår. Runden fortsætter og er gennemført, og Agnes ser på dagsordenen. "Feedback til hinanden" læser hun højt, og venter at der kommer kommentarer. Det forbliver stille... "nej, ingen kommentarer?" spørger Agnes. Lærke tager ordet og forklarer stilheden og deres manglende feedback" vi har hele tiden været en gruppe, som kan få det hele til at fungere, men vi skal indse, at der har været et hårdt arbejdspress, som har gjort det svært", mener hun og henviser til deres arbejde med PKD. Her griber dagplejeren Ruth ordet, " der har været alt for mange processer I gang. Og så har vi også haft corona oven i det hele - og var ved at drukne i det." Agnes virker forsigtig her og siger, " det hører jeg", hun anerkender deres pointer men understreger, at "med PKD er lidt bedre end ingenting." Agnes skifter emnet, og inviterer til, at de deler forventninger til deres kommende arbejde med videoanalyse. (Observation af dagplejegruppemøde 26.10.21, note 1)*

En af dagplejerpædagogerne i Kommune G, Brigitte, sikrede adgang til dagplejegruppen og møder. Brigitte havde to aktive PKD-grupper bestående af 8 medlemmer i alt, og valgte at holde kollektive møder med begge grupper fra starten af projektet. Dagplejerne gav under møderne udtryk for, at det var deres fortrukne form, fordi det gav indsigt i flere forskellige måder at arbejde med PKD på i praksis. Observationer og interviews belyste Birgittes bevidste tilgang til dagplejerne under projektet og til møderne, her beskrev hun en forsigtighed i at være for kontrollerende, og forklarede, hvordan hun vil undgå at hæmme deltagernes muligheder for at udvikle ejerskab af PKD-projektet ved, at hun overtager styringen. Det skal noteres, at Birgittes grundlæggende overbevisning her er i overensstemmelse med principperne for praksisbaseret kontinuerlig professionelle udvikling, det oprindelige budskab fra PKD-projektet og kommunens overordnede tilgang med vægt på dagplejernes eget aktive engagement.

Birgitte forsøgte at tilskynde til kollektive refleksionsprocesser under dagplejegruppemøderne, hvor deltagerne præsenterede deres løbende praksiserfaringer gennem præsentationer af specifikke eksperimenter i deres tilgang til interaktioner ved brug af PKD-materiale. Deres beskrivelser var i overensstemmelse med observationer foretaget i de udvalgte dagplejehjem, hvor de præsterede fokusområder kunne genkendes. I gruppen var det dermed tydeligt, at der var væsentlige individuelle refleksionsprocesser på spil i forbindelse med deres arbejde med PKD, men peer-feedback, fælles drøftelse og kollektive refleksioner udeblev stort set fra dagplejegruppemøderne. Dagplejerne rapporterede om en tilbageholdenhed i forhold til at kommentere på kollegaernes arbejde, det opfattede de mere som en opgave for pædagog eller ledelsen.

Birgitte forlod rollen midtvejs i projektet med en planlagt orlov. Hun blev erstattet af Agnes (som er til sted i afsnittets indledende feltnote), en ny dagplejerpædagog i PKD-projektet. Efter at have stiftet bekendtskab med projektet og dynamikken i grupperne besluttede Agnes at understøtte processerne på en anden måde ved at tilbyde specifikke eksempler som illustrationer af, hvordan PKD-materialer kunne anvendes i hverdagens arbejdspraksisser med børnene. Desuden identificerede Agnes udfordringer med at sikre gunstige dynamikker for refleksion og feedback, og derefter omstrukturerede hun den hidtil kollektive mødeform, som derefter blev afholdt i de to mindre

dagplejegrupper. Møder i en gruppe på fire deltagere blev fulgt under resten af projektet. Agnes forberedte detaljeret mødedagsordener, der inviterede deltagerne til at forberede og udføre mindre eksperimenter i hverdages interaktioner med børnene, hvor principper fra Abecedarian skulle bruges i deres tilgang til børnene ud fra deres specifikke behov og udviklingspotentialer. Indsatsen fra Agnes så ud til at øge engagement i gruppen, og deltagerne bekræftede, at disse tiltag styrkede deres arbejde med PKD og pegede særligt på et større interesse i at undersøge og reflektere over deres egne praksis som et resultat. Imidlertid forblev kollektive refleksioner, diskussioner og fælles feedback under dagplejegruppemøder begrænset i gruppen gennem hele projektet, og det blev ikke synderlig styrket af indførelsen af videoanalyse under møderne.

### 2.3 Om arbejdet med de fire elementer

Den følgende sektion udfolder deltagerens arbejde med PKD-materialer og de fire kerneelementer under projektet.

*I: Hvad vil du pege på som værende det mest positive aspekt ved det? (deltagelse i PKD-projektet)*

*S: Jeg tænker faktisk at det er det her med, at nogle af de dagplejere, som går med en mindre faglig viden omkring børns udvikling, at her får de faktisk fire konkrete begreber, som fortæller hvordan man kan arbejde med det i sin praksis og hvilken forskel det kan gøre for børnene. At de er blevet bevidste om det. Altså det er enormt håndgribeligt på en eller anden måde med de fire begreber. Det er meget tydeligt, hvordan er det de kommer i spil. Og det er netop noget af det som jeg kan se, at det er det de har udviklet sig inden for. Men jeg tænker selvom (nogen) ikke får skrevet så meget ned, så jeg tænker stadigvæk at det rykker noget ved deres bevidsthed omkring de der pædagogiske overvejelser i forhold til, hvad er det det betyder for børnene, når vi lægger den her indsats, der hedder læring i leg eller kommunikativ læsning eller hvad det nu end kan være. Så jeg tænker også det er et boost for dem fagligt. Både dem men også nogle af dem som har kvalifikationer, at det også er noget som giver et boost og noget til arbejdsglæden for nogen, som også gerne vil udvikle sig indenfor feltet.” (Interview med dagplejepædagog, kommune G)*

*S: Jeg synes helt klart at de der perioder hvor man selv kunne, hvad er det, det hedder kunne have selvvalgt fokus, hvor du selv kunne gå ud og ind af de forskellige prioriteter. Altså, det syntes jeg var rigtig rart. Fordi så kunne du efter den børnegruppe du havde og lige sådan dagsformen. Nå, men i dag der giver det bare god mening at have denne her prioritet og i dag giver det god mening. Det syntes jeg var rigtig rart. Det ved jeg jo godt, at det kan man jo ikke i starten. Fordi der skal du jo ligesom ind i de forskellige, hvad er det som det hedder? Prioriteter. Men når man så havde når man var godt inde i dem, så skulle man, så syntes jeg den sidste periode her, der hvor man selv kunne lave fokus altså, det var bare supergodt. Det gav så meget mening at man kunne hoppe ud og ind. Selvom, det var i løbet af en hel uge, så kunne du sådan set være igennem dem alle fire prioriteter på en uge ikke. (Interview med dagpleje, Kommune E)*

Deltagerens umiddelbare respons til PKD-materialerne og de fire elementer var positiv, vurderet som praksisnært og lettilgængeligt. Det blev anset som værende meget anvendeligt, særligt i de senere moduler hvor der var frihed til selv at vælge fokus og arbejde med de 4 elementer efter behov.

Observationer af workshops i begyndelsen af projektet gav dog indblik i generelle udfordringer udsprunget af deltagernes syn på rammerne for arbejdet med børnene i dagplejen og muligheder for at arbejde med PKD indholdet. Her rapporterede dagplejepædagogerne om dagplejernes frustrationer med nogle af PKD-materialerne, hvor Abecedarian principperne blev introduceret og illustreret i praksis. Det var især beskrivelserne af fokus på kvalitet i en-til-en voksen-barn interaktioner, som var kilden til frustration, og hvor pædagogerne i begyndelsen af forløbet snakkede om, at nogle af dagplejerne oplevede materialet som provokerende. Dagplejerne mente ikke, det var relevant ud fra deres betingelser i dagplejen, hvor en voksen er typisk til stede i hjemmet med 4-5 børn – i modsætningen til vuggestuer og institutioner, hvor der er flere voksne til stede. Derfor var der i starten af projektet en udbredt opfattelse af, at typen af 1-1 interaktioner beskrevet i PKD materialer ikke var muligt at opnå i dagplejeregnet. At hverdagsbetingelser i dagplejen umiddelbart opleves og beskrives som hæmmende for muligheder for 1-1 voksen-barn interaktioner er en udmelding, som i sig selv kan være tankevækkende i forhold til implikationerne for børnenes udviklingsmuligheder.

Gennem engagement med materialerne og produktion af flere videoer med en af de deltagende kommuner, som viste tydelige eksempler på, hvordan 1-1 interaktioner kunne lykkes i dagplejehjemmet med flere børn, kunne muligheder for at opnå disse type interaktioner i daglige rutiner og situationer nemmere identificeres og genkendes af dagplejerne. Pædagogerne delte dagplejernes fortællinger om, hvordan disse erkendelser understøttede deres forståelse af og arbejde med den styrkede pædagogiske læreplan i praksis, og hvor arbejdet med PKD-projektet understøttede målrettelse af deres arbejde til læreplanstemaer og etablering af læringsmiljøer med udgangspunkt i børnenes umiddelbare behov.

En genkendelig tematik blev rapporteret på tværs af kommunerne, nemlig at dagplejerne delte en oplevelse af ”legaliseringen” af et fokus på simple hverdagsinteraktioner i hjemmet. Her var kvaliteten af deres arbejde ikke nødvendigvis afhængig af komplicerede aktiviteter, der krævede særlige materialer eller ambitiøse ture ud af huset. I stedet fremhævede de vigtigheden af, hvordan de greb interaktioner an med børn og de implikationer, dette havde for deres udviklingsmuligheder, og dette blev i stigende grad genstand for undersøgelse og refleksion. Interviews med udvalgte dagplejere, som udfoldes senere, afspejler, at disse processer og erkendelser øgede stoltheden over deres arbejde og forståelsen af deres betydning for børnenes udviklingsmuligheder.

Som udfoldes senere i rapporten, viser observationer og interviews, hvordan dagplejerne fremhæver forskellige Abecedarian elementer som værende særlig brugbare. Deres undersøgelser og refleksioner omkring hvordan børnenes specifikke behov og udviklingspotentialer kan imødekommes har betydning for hvilke elementer som vægtes højst. En gennemgående tematik er, at elementernes fælles fokus på nære relationer og 1-1 interaktioner med børnene øger dagplejernes bevidsthed om deres muligheder for at udøve omsorg og understøtte udvikling gennem hverdagspraksisser.

## **2.4 Om praksislæring i de tre kontekster, og koblinger mellem dem**

Den følgende sektion fokuserer på de tre læringskontekster i PKD-projektet samt koblingerne imellem dem.

*I: (...) hele projektet har bygget på det her praksislæringsidé om netop at de skal selv få det i fingrene.....Hvordan har I oplevet det?*



*S: Jeg synes, overordnet set så har de sgu taget ejerskab. De har fået prøvet nogle ting af, og jeg synes de har været sindssygt gode til også at anerkende: "Nå okay, det her det virkede sgu ikke. Jeg prøver noget andet." Jeg havde én, hun var meget optaget af de her læring-i-leg aktiviteter. Så havde hun, den dér rideride-ranke, den syntes hun alligevel: "Arh, den kan jeg da godt udvide lidt på. Den kan jeg da godt..." Så hun havde fået lavet... altså bygget så meget videre på denne her meget konkrete ride-ride-ranke-leg i det her hæfte vi har givet dem, ikke? Det har hun bygget det videre... bygget videre på. Så hun har fået vanvittig mange ting med ind i den leg. Men det er stadigvæk en fastsat aktivitet. En rammeleg, ikke? Og jeg tænker, hvor er det fedt, ikke? Altså så tager man sgu ejerskab. Det er stadigvæk PKD jeg arbejder med. Det er stadigvæk interaktion med mine børn... med det her barn jeg har fokus på. Men jeg bygger videre på det, så det passer til mig og min gruppe. Det tænkte jeg var fedt. Så der er klart et ejerskab." (Interview med dagplejepædagog, Kommune J)*

*S: "Det er meget bedre at få det ud i praksissen også gå i gang med at lave det her end at sidde på et kursus i fem dages kursus. Nå men så kan du gå hjem og afprøve det, som du har lært på kurset. Jeg vil klart fortrække denne her måde her hvor vi kan arbejde med det i hverdagen. Fordi det er ligesom det som jeg har brug for syntes jeg, at man kan arbejde med det hver dag. Man får selvfølgelig også noget når man er på kursus, men det her det har helt klart været for mit vedkommende meget bedre at man har kunne arbejde med det ude i praksissen hver dag. Så det vil jeg klart fortrække altså at man gør det på den måde. Og ikke dermed sagt at et kursus det er dårligt men for mig har det bare givet rigtig meget at man har kunne sidde og læse materialet og komme i gang også have sparringsmøderne hvor man lige får at vide jamen den er god nok, du er på rette vej. Ellers er det meget på kurset nå men så skal du lave det her også skal man gå hjem og lave en opgave til næste gang. Og så er der måske ikke noget som man kan lave opgaven omkring og sådan noget. Så det er meget nemmere her at navigere i og sige nu skal jeg bare have fokus på læring i omsorg fordi det har han eller hun bare behov for også gå i gang med det. Så det er klart at forstille sig at foretrække at føre det ud i praksis med det samme også opføre og gå i gang med det." (Interview med dagplejer, kommune E)*

*S: Det har været godt på den måde, at man selv har kunne gå til tingene, som man har ønsket det. Og jeg lavede meget sådan et tunnelsyn og sagde, okay lige den her måned, der har vi / jeg sad ikke og læste op på det hele, jeg gik ind og tog en ting ad gangen og sagde okay, der har vi omsorg, leg og omsorg og det der, så er det det jeg læser på. Så er det kun den jeg fokuserer på. For ikke at forvirre sig selv mere end højest nødvendigt, når nu vi havde alt det andet inde over også, ikke? Så det var rigtig godt at jeg selv kunne strukturere, hvordan vil jeg gerne gå til det her. Hvordan synes jeg opgaven skal gribes an. Så på den måde har det været rigtig godt, men det har selvfølgelig også været hårdt, for vi har været meget alene om tingene, fordi vi netop var lukket ned med corona og sådan nogle ting, ikke? Så vi har ikke rigtig kunne sætte os sammen og sige, men hvordan gør du og hvordan gør du. Så var det over det der teams og det er bare noget mere bøvl og besværligt noget, ikke? Når ikke man sidder sammen med tingene. Men det har været godt på den måde, at man netop selv har kunne strukturere, jamen hvordan vil jeg godt gå til opgaven. Hvordan virker det bedst for mig. Uden at vi netop skulle undervises i det, ikke? (Interview med dagplejere, Kommune E)*

På trods af COVID-19 restriktionernes forstyrrelser af projektets planlagte fokus på dagplejernes fælles aktiviteter i legestuerne, praksislæringstilgang – hvor udgangspunktet og omdrejningspunktet i den professionelle udvikling var deltagerne egne arbejdspraksisser - var værdsatte af deltagerne. At

arbejdet med PKD materialer tog udgangspunkt i det daglige arbejde og børnenes aktuelle ståsteder bidrog til dagplejernes oplevelse af, at resurserne og projektets indhold var brugbart og meningsfuldt i deres praksis. Til gengæld, var forventningen om, at aktiviteter med læringsplatformen skulle foregå i almindelig arbejdstid, også oplevede som udfordrende. Både på grund af dagplejernes oplevelser af generelt tidspres i hverdagen og fordi brug af IT-udstyr (tablets) for at tilgå den digitale platform var forstyrrende for børnenes opmærksomhed. Børnene blev simpelthen distraherede, når en tablet var til stede i rummet, og de ville gerne lege med den. Dermed ses der både muligheder og udfordringer ved projektets praksislærings udgangspunkt, hvor forventningen til udfoldelse af kompetenceudviklingsaktiviteter under hverdagsarbejde skal afstemmes med de aktuelle arbejdsvilkår.

Shadowing af dagplejerne fra grupperne i de udvalgte kommuner på arbejde med børnene i hjemmet gav indsigt i deres engagement med PKD-resurser i praksis, hvilke viste sig at stemme overens med fortællinger og refleksioner delt under gruppemøderne. Dagplejernes praksisfortællinger fra møderne om en aktiv og eksperimenterende tilgang til interaktioner med børnene inspireret af Abecedarian principper kunne genkendes. For eksempel var positionering og brugen af bogen under læsning i overensstemmelse med retningslinjerne fra kommunikativ læsning. Det illustrerede en bevidsthed i - og ændring af - praksis, som dagplejerne selv tilskrev deres deltagelse i PKD. Ligeledes kunne dagplejernes praksisbeskrivelser af et øget fokus på italesættelser af detaljer omkring genstande (farve, antal, størrelser) og børnenes tilstedeværelse i aktiviteter (f.eks. handlinger og følelser) såvel som dagplejernes handlinger i omsorgsrutiner som bleskiftning og spisesituationer, genkendes i praksis. Dagplejernes praksisfortællinger under gruppemøder om, hvordan de identificeret og engageret sig i børnenes specifikke behov og udviklingspotentialer var også konsistente med observationer af arbejdspraksisser, hvor igangværende fokusområder og handlingsplaner beskrevet på dagplejegrupper kunne genkendes. Dagplejernes deltagelse i refleksionsmøder og engagement med PKD-materialer understøtter udvikling af nye dispositioner, hvor en undersøgende og reflekterende tilgang til interaktioner med børnene fremmes. Manifestering af forbindelser mellem læringskonteksterne kunne dermed iagttages, og ses som værende retningsgivende for dagplejernes tilgang til børnene i dagplejehjemmet. Som udfoldes senere i rapporten, det kvalitative materiale viser at koblinger mellem læringskonteksterne blev i høje grade understøttet af dagplejepædagogernes arbejde og facilitering.

Dagplejelederne og dagplejepædagogernes oplevelser af workshops og den centrale tilrettelæggelse af projektet var generelt positiv. Der var dog gentagne diskussioner under workshops om et ønske om at kunne være ”mere på forkant” i forhold til deres muligheder for at sætte sig ind i projektets tidsplaner og målsætninger. Det inkluderede et ønske om tidligere adgang til indholdet inden projektets opstart, men også i forbindelse med opstart af hvert modul. Dagplejepædagogerne gjort også opmærksom på, at det var udfordrende for dem at facilitere dagplejernes brug af redskaberne i platformen, når aktiviteten i platformen ikke var synlig gennem pædagogernes brugerprofiler. Hvor den afkobling var bevidst fra projektets side og tænkt som en måde at beskytte dagplejerne for følelsen af overvågning og kontrol, blev det oplevet af dagplejepædagogerne som en alvorlig forhindring i deres muligheder for at følge med i dagplejernes aktivitet.

Som udfoldes senere i rapporten, det kvalitative materiale belyser også PKD projektets understøttelse af dagplejeledernes og dagplejepædagogernes muligheder for praksislæring. Her dannes praksiserfaringer med at strukturer og faciliterer refleksionsprocesser samt dagplejernes læreprocesser under et længevarende praksis baseret kompetenceudviklingsforløb.



## 2.5 Om anvendelse af læringsplatform og ressourcer

Den følgende sektion fokuserer på deltageres anvendelse og oplevelser af PKD-læringsplatformen og andre PKD-ressourcer.

*Lederen fra kommunen reflekterer over de digitale redskaber "den lækre PKD-platform – det har de ikke taget til sig.... Jeg får inspiration af det, men de bruger det ikke, det er for omstændeligt." Dagplejepædagogen supplerer – "der var for mange klik." Lederen fortsætter sin refleksion, "er det målgruppen for alle den skriftlighed?" De drøfter udfordringen med at få dagplejere til at arbejde skriftligt generelt, som det viser sig også har været tilfældet med PKD. Lederen understreger, at de har meget bedre erfaring med at arbejde med "løbende mundtlig evaluering og refleksion" og henviser til deres dialoger til dagplejegruppemøder – hun giver udtryk for, at det bliver deres strategi fremadrettet – "det virker!" Deres plan er at sikre understøttelse af mundtlig planlægning, refleksion og evaluering, frem for at fokusere på skriftlige formuleringer. (Observationer fra workshop 8, 05.05.22, note 3).*

*S: Og så har der været alt det inde på, på hjemmesiden. Det der med at huske at udfylde ugeskemaerne, det har vi ikke været så gode til. Det har været mere tidskrævende og mere sådan en 'åh, hvad skal huske at skrive? Hvad har jeg glemt?' Og så har det været meget omfattende, fordi det var på hvert enkelt barn, man skulle gå ind og søge. Det har været tidskrævende. Men ud over det, når man ikke har været inde på de skemaer, så har der ligget noget fantastisk godt materiale under PKD'en. Dem har jeg jo været rigtig glade for, og det var også derfor, jeg håber på, at videoerne bliver tilgængelige for mig et eller andet sted. Ja dem har jeg været virkelig glad for. (Interview med dagpleje, Kommune E)*

Det kvalitative studie viser at PKD-indhold og særligt Abecedarian principper, modeller og begreber var værdsat af deltagerne og blev oplevet som tydeligt, meningsfuldt og brugbart i dagplejernes praksis. Til gengæld var de digitale tjeklister, planlægnings- og evalueringsredskaber generelt ikke populære hos dagplejerne på tværs af kommunerne igennem hele PKD-forløbet, og de blev sjældent brugt i et stort omfang. Projektets forventninger til omfanget af dagplejerens engagement med de digitale redskaber blev problematiseret gentagne gange under workshops som værende for ambitiøs. Dagplejernes tilbageholdenhed med at udføre og vise skriftligt arbejde var en af forklaringsmodellerne. Udfordringer forbundet med dagplejernes navigering på den digitale læringsplatform blev også nævnt som en væsentlig forhindring.

Den digitale platform var intenderet som dagplejernes adgang til Abecedarian hæfter og materialer med informationer om PKD-projektet. Men onlineadgang blev hurtigt overflødig; i alle kommuner valgte pædagogerne straks at uddele papirkopier for at tilskynde dagplejernes engagement – en handling som samtidigt gjorde dagplejernes behov for at engagere sig og navigere i platformen og ressourcerne mindre. Det giver indblik i en øjeblikkelig og generel prioritering af at tilskynde til engagement med Abecedarian indhold og PKD-materialer, frem for at opfordre til dagplejernes egen navigering i og anvendelse af den digitale læringsplatform som kilde.

En gennemgående tematik var, at deltagerne efterlyste mere faste og specificerede krav i forhold til forventninger til dagplejernes konkrete engagement med materialer og platformen, hvor

dagplejepædagogerne oplevede selv, at de løse rammer for facilitering af praksislæring var svære at navigere i for både dem selv og dagplejerne. Andre deltagere gav dog udtryk for oplevelsen af, at de løse rammer og forskudt adgang til materialer var et vilkår og et vigtigt aspekt af projektet, hvor dagplejepædagogerne ikke skulle være eksperter, men skulle lære samtidigt med dagplejerne, og dermed deltage i mere fælles og demokratiske læreprocesser prægede af lokale meningsdannelsesprocesser frem for eksterne krav fra projektet.

## 2.6 Om videoanalyse og læreprocesser

Den følgende sektion fokuserer på deltageres arbejde og engagement med videoanalyse, samt eventuelle implikationer af dette for læreprocesserne.

*S: (...) det her video-analyse har gjort en forskel. Det er blevet så visuelt for dem, at vi sammen kan sætte os ned. Og de har fået nogle ahaoplevelser som de kan sige: "Gud, er det det det går ud på! Der sker jo faktisk noget, når jeg går i samspil med mit barn på denne her måde." Der synes jeg, der har det ændret sig. Vi har ikke mødt... altså det lyder helt dumt, og 7-9-13, og alt muligt. Vi har ikke mødt modstand siden vi har holdt det fællesmøde hvor vi præsenterede videoanalysen. Det har vi ikke.*

*I: Og hvordan tror du det kan være?*

*S: (...) Jamen det er jo et gæt. Altså. Men jeg fornemmer derude, og jeg oplever derude, at det her med at kigge på at der er noget der virker. At det bliver så visuelt at det rent faktisk virker. Så tror jeg at man som dagplejer – det gør jeg da også selv. Jeg bliver da glad når jeg lykkes. Jeg bliver da glad når jeg kan se at det jeg gør virker. Og så er det som om brokkehovederne de stopper lidt. Altså så er deres fokus blevet lidt noget andet. At "hov jeg er faktisk... jeg er faktisk ret god til det her. Altså det virker faktisk." (Interview med dagplejepædagog, kommune J)*

*S: Det er super grænseoverskridende, også fordi man sidder med folk man kender, ikke?(...) Men det er jo noget man skal lære at arbejde med. Det er jo en arbejdsmetode vi ikke har brugt før, så det er jo også noget vi skal lære at blive bedre til og netop man skal jo ikke sidde og studere hinandens fejl og ligesom fremhæve dem, men man skal bare sige "det der kunne måske være lidt anderledes" eller "hvis nu du havde gjort sådan, havde det måske givet det resultat" i stedet for, ikke? Så give konstruktiv kritik, men det er stadigvæk svært, når det er ens kolleger og dem man sidder sammen med." (Interview med dagplejere, kommune E)*

*S: Jamen jeg har haft filmet i to af mine forløb har jeg filmet. Og den første gang jeg filmede mig selv, det kunne jeg slet ikke have med at gøre. Jeg kunne godt se, at det arbejde jeg lavede med børnene, at det var rigtigt, hvis man kan sige det sådan. At jeg havde fat i den rigtige ende og at børnene fik noget ud af det. Men jeg kunne slet ikke det der med at skulle se på mig selv altså. Så det skubbede jeg hurtigt ud igen. Men så har jeg faktisk fået lavet tre videoanalyser her efterfølgende, i det sidste forløb her jeg har været i gang med. Det synes jeg egentlig har været godt at se. Både i forhold til mig selv, det ved jeg godt ikke er det det handler om, men det har jeg kunne få noget ud af. Men også det der med, hvad får børnene ud af det og hvor kan jeg måske være mere*

*opmærksom næste gang jeg laver det her forløb. Så det synes jeg egentlig, det synes jeg egentlig har været rigtig fint. (Interview med dagplejere, Kommune G)*

Under workshops rapporteret dagplejepædagogerne og lederne, at videoanalyse var blevet et værdifuld, vigtigt og populært element under dagplejegruppemøder. Selvom det var beskrevet som en grænseoverskridende oplevelse for mange, værdsatte dagplejerne generelt arbejdet med video analyse, hvor det tilbød en objektivisering af deres arbejde og et nyt blik på deres interaktioner med børnene. Arbejdet med videoanalyse var dermed med til at etablere en analytisk distance, hvilket tilskyndede individuel og kollektiv refleksion og muligheder for at se muligheder for og meningen i praksisforandringer. Som udfoldes senere i rapporten, arbejdet med videoanalyse ses at udvikle sig anderledes i grupperne fra udvalgte kommuner. I gruppen fra kommune E er videoanalyse med til at fokusere kollektive undersøgelser i situerede arbejdspraksisser. Et eksplorativ tilgang til voksen-barn interaktioner og deres implikationer fører her til kollektiv refleksion og feedback fra kolleger, som ses at føre til ændringer i dagplejernes handlingsmønstre med henblik på at styrke børnenes trivsels- og udviklingsmuligheder. I kommune G manifesterer det primært som mulighed for at undersøge børnenes udvikling og udbytte af aktiviteter, hvor fokus i videoanalysen blev dermed ikke voksen-barn interaktioner, og dagplejernes egen ageren i praksis og i optagelsen forbliver sekundært i analysen.

## **2.7 Oplevet udbytte og bæredygtighed**

Det indsamlede empiriske materiale gør det muligt at få indblik i deltagernes oplevede udbytte af deltagelsen i PKD-projektet samt potentialet for bæredygtige praksisændringer. Der observeres betydelige forskelle mellem deltagerne og mellem kommunerne.

### **2.7.1 Kvalitative indsigter om udbytte og bæredygtighed fra kommune E**

*På plenumdiskussion på den sidst PKD-workshop deler Kommune E deres drøftelser om de uddelte spørgsmål til gruppearbejde, om hvordan dagplejegrupperne arbejder med PKD resurser, og hvilke resurser der har været har været særlig gavnlige. Pædagogen Dina tager ordet og opsummerer deres overvejelser - "det er mest i rutinerne ", at PKD bliver brugt, hvor der er kommet flere ord på, og opmærksomhed omkring kommunikation med børn i rutinerne. Den daglige leder, Anita, opsummerer sit syn på de overordnede ændringer, "der har været en bevægelse - i starten var dagplejernes fokus på barnet, og hvad barnet skulle gøre anderledes, og det er blevet til, 'hvad skal jeg gøre anderledes!?' " Hun reflekterer over den store forandring i kommunen: " for 2 år siden holdt vi uformelle frokost møder med dagplejerne en gang om måneden, og det er blevet til en refleksionsdialog hver 14 dage om video analyse- det er noget af en ændring!" Pædagogen Dina beskriver, hvordan dagplejerne nu "selv videooptager deres praksis" til egen brug, men anerkender også, at "det er ikke i alle grupper - videoanalyse har kun landet der, hvor der var kontinuitet og understøttelse omkring dem." Her anerkender de "vigtigheden om et tæt samarbejde med pædagogen" hvilket, grundet sygefravær og medarbejder udskiftninger, ikke har været til stede i gruppen, hvor videoanalyse ikke er blevet til noget. Dina henviser også til pædagogen Michelle's Marte Meo kompetence som en vigtig del af videoanalyse – at kommunen havde dermed evnen til at understøtte dagplejernes arbejde med video, "at arbejde med refleksive*

*spørgsmål har givet dagplejerne ejerskab af PKD.” Det giver også anledning til, at Dina peger på pædagogernes/ledelsens arbejde med at foretage koblinger mellem PKD, og ”for eksempel sprograppen, den styrkede pædagogisk læreplan, marte meo, osv” - at de har aktivt lavet koblinger mellem de forskellige programmer og tiltag, som dagplejerne havde været i berøring med. Dina peger, på hvordan PKD har givet et fælles sprog til at se og tale om praksis, og supplerer – ” det er på alle niveauer, det gælder også vores ledelsesplanlægning” hvor de taler om og med PKD. Her henviser lederen Anita også til, hvordan ledelsesprocessen har trukket på de forskellige materialer fra læringsplatform meget, ” det har formet vores struktur på processen” med anvendelse af dagsordener og eksempler af refleksionsspørgsmål. (Observation af workshop 8. 05.05.22, note 5)*

*S: ”Det største plus er det her faglige sprog vi pludselig har sammen. Det har været det allerstørste. Nu har vi noget at bygge videre på. Det her med, at ja et fælles sprog. Nu skal vi lave et fundament, der bliver tykkere og tykkere sammen og vokser og vokser. Og der har PKD helt klart hjulpet os til at lave en struktur i processen. Og ja, kunne reflektere sammen. Få et fælles fagligt sprog.” (Interview med dagplejeleder Kommune E.)*

*I: Hvis du skal sammenligne dig selv nu i forhold til hvordan det var inden PKD. Hvad tror du ville være den største forskel syntes du?*

*S: Jeg er blevet selvsikker. Det er at jeg har fået den her følelse af at jeg kan faktisk godt. (Interview med dagplejer, Kommune E)*

Medlemmer af dagplejegruppen i kommune E tilskriver deltagelse i PKD-projektet stor værdi, med betydning for deres arbejde fremadrettet. Her beskriver de særligt en øget "bevidsthed" i interaktioner med børn, og specifikt større opmærksomhed på sprogbrug i praksis samt de implikationer dette kunne have for børnenes muligheder for deltagelse og dermed udviklingspotentialer. Dagplejerne bemærker, at de synes, de mærker, at deres arbejde i PKD havde en positiv indflydelse på børns udvikling. Dagplejere, pædagoger og lederen beskrev denne bevidsthed og en reflekterende tilgang, samt modeller og koncepter fra PKD, som forankret i deres daglige praksis med børn fremadrettet. Ud over at tilbyde håndgribelige tilgange til dagplejernes arbejde med den styrkede pædagogiske læreplan i praksis, pegede pædagogerne og den daglige leder specifikt på strukturering af systematisk og kollektiv refleksion i både ledelses- og dagplejegruppemøder som et væsentligt resultat af PKD. Disse elementer blev identificeret som aspekter, der selvstændigt skulle videreføres og udfoldes i større skala efter afslutningen af PKD-initiativet.

## **2.7.2 Kvalitative indsigter om udbytte og bæredygtighed fra Kommune G**

*Dagplejelederen Susan inviterer dagplejepædagogerne til at drøfte arbejdsspørgsmålene under gruppearbejde til den sidste PKD-workshop – bl.a. hvilke dele af PKD de vil arbejde videre med og udbrede i kommunen, og hvordan vil de strukturere det? Susan understreger, ”vi skal ikke som sådan udbrede PKD til alle” og bemærker, at deres arbejde med smitte modellen ”bidrager mere til at arbejde systematisk.” Dog nævnes der videoanalyse, ”nogle af elementerne” og ” vores arbejde med at understøtte læreprocesser og lærende fællesskaber” som noget, de vil tage med videre. Susan siger, ”vi skal skubbe refleksioner, så de sker i fællesskaber.” Her nævner hun, at det gælder også for deres ledelsesgruppe og peger på erfaringer*

fra deres tilgang til PKD ledelsesplanlægningsmøder og det positive udbytte af dem - det handler ikke kun om dagplejerne, de strukturerede refleksionsprocesser opleves som nyttige for alle. Dagplejepædagogen Dorthe opsummerer, at " det er samarbejdsformen, frem for indholdet" som vil være det, som tages med", og kommenterer " indholdet af PKD afspejler alligevel det fra den styrkede pædagogiske læreplan." De drøfter, hvordan de alligevel kommer nok til at arbejde videre med nogle af begreberne fra PKD, hvor Agnes bemærker, at dagplejernes " forståelse af 'sprog' som begreb er blevet mere nuanceret" gennem arbejdet med prioritering af sprog og kommunikativ læsning. "Det er blevet en del af deres praksis", bemærker hun. Deltagerne er enige om, at "det er bevidstheden, dagplejerne har fået gennem projektet, som følger med" og drøfter, hvordan de har en måde at tale sammen med PKD dagplejerne om deres praksis, som de ikke har med de andre. Der understreges igen, " det skal dog ikke over til de andre." Susan opsummerer, at "bundeniveauet er hævet, og de har en større bevidsthed om, at de har forskellige valg i deres arbejde med børnene, og at de valg har betydning." Susan ændrer fokus, og spørger til understøttelse af læreprocesserne, og hvad de tager videre derfra? Her er Dorthe mere positiv og forhåbningsfuld: "Helt klart systematikken, og at arbejde med noget over længere tid," mener hun kan tages med "i en anden sammenhæng." Der er enighed om, at det at "holde fokus" i så lang tid er noget de kan arbejde videre med, også når der skal fokus på flere ting ad gangen. De taler om, hvordan de er blevet klar over, at det "kan være nødvendigt at holde dagplejerne mere i hånden over længere tid" under læreprocesser, hvor "løbende sparring er vigtigt." Maj rapporterer, hvordan dagplejerne fortæller hende, at " PKD giver mening, når vi taler om det", men at "det falder på jorden, hvis ikke de kan tale sammen og holde det vedlige gennem dialog." Susan forsøger at opsummere – "så bæredygtighed kræver en løbende dialog som understøttelse?" Det er de enige omkring. Agnes gentager deres tidligere overvejelser om, at de savnede tydeligere og mere specifikke krav fra projektet – at det vil have været nemmere, og de kunne måske "have fået dagplejerne til det", hvis det var en obligatorisk del af projektet, at der skulle udfyldes bestemte evalueringsredskaber på bestemte tider. Her responderer Dorthe med et smil, "det vil have været nemmere for os!?" og hentyder til, at det ville have været nemmere for pædagogerne at styre processerne, hvis der var tydeligere krav og flere forpligtede registreringer. (Observation Workshop 8, 03.05.22. Note 8)

S: Men der er ingen tvivl om, at det har rykket på os udviklingsmæssigt. Det var meget forskelligt, hvordan pædagogerne tog fat, og det var også meget tydeligt, at der ikke var sådan et fælles sprog. Heller ikke pædagogrollen, pædagog samarbejdet for, hvordan går vi ud med processer, hvordan går vi tilbage og sparrer med hinanden. Det fik jeg i hvert fald øje på som leder, at det var virkelig her, der skulle sættes ind. At vi skulle skabe det her fælles sprog sammen og reflektere sammen. Og jeg skulle være tydelig med i den her proces, for at vi kunne gå ud til dagplejerne. Så der er sket enorm meget læring der, og jeg fik øje på rigtig mange ting. (Interview med dagplejelederen fra kommune G)

I: Og hvad er det største plus med dit arbejde med PKD?

*S: Jamen det er 100% den der med, at man bliver mindet om at gøre de i gåseøjne rigtige ting med børnene. At man bliver mindet om at gøre det, også hvad formålet er. At det ikke bare er noget jeg gør, men at man også nogle gange har tænkt lidt jamen hvorfor er det egentlig, at jeg gør det? Også når jeg ikke er pædagogisk uddannet. Alt det her skal man jo huske er nyt for mig jo. Så jeg lærer jo en masse ting ved det, ikke? Så på det plan kan man sige, det er et stort plus for sådan en som mig ikke bare at passe børn, hvis du forstår hvad jeg mener. Men også hvorfor det er, at det er godt at passe børn på en bestemt måde. Og specielt med så små børn. Det synes jeg er godt. Det er et stort plus. (Interview med dagplejere, Kommune G)*

De afsluttende kvalitative interviews gennemført med dagplejegruppen og ledelsesgruppen i kommune G, samt andet materiale, antyder dissonante opfattelser af projektet og særligt dagplejernes udbytte af deltagelsen i projektet. Dagplejelederen og dagplejepædagogerne gav udtryk for skuffelse over de tilbudte PKD workshops, hvor de oplevede, at indholdet og timingen af dem ikke dækkede deres behov. Oplevelsen var, at igennem deres egne PKD planlægningsmøder havde de selv fundet frem til de samme eller alternative løsningsmodeller, tilgange og tiltag, som blev præsenteret under workshops, som dermed blev oplevet som overflødige.

Dagplejerne fra gruppen selvrapporterer, at deltagelsen i projektet har haft store og positive indvirkninger på deres tilgang til arbejdet med børnene, og at de mener, arbejdet med PKD giver en mærkbar forbedring i børnenes udvikling. Oplevelsen af en ”ændrede bevidsthed” om deres arbejde et gennemgående tema i narrativerne, som deltagerne mente vil være langvarige, og specifikt med hensyn til hvordan man sikrer og forbedrer 1-1 interaktioner med børn. Mens dagplejepædagogen Agnes anerkender en positiv udvikling i dagplejernes forståelser af interaktioner og kapaciteter til at reflektere over deres praksis, er hun mere konservativ i sin vurdering af den overordnede betydning af PKD-projektet for deltageres hverdagspraksisser og varigheden af de eventuelle ændringer. Observationer på ledelsesplanlægningsmøder viser, at de andre dagplejepædagoger i kommunen deler den forståelse. Her er der en udbredt opfattelse af, at dagplejernes arbejde med PKD-projektet ofte var overfladisk; pædagogerne fortæller, at fælles drøftelse og refleksioner under gruppemøder er præget af gentagelser, hvor dagplejerne var tilbøjelige til at trække på de samme eksempler og fokusområder på tværs af forskellige forløb og moduler. Derfor – selvom det anerkendes, at dagplejerne har vist forskelligt engagement i deres arbejde med projektet – har ledelsesgruppen svært ved at se et længevarende udbytte af PKD-projekt i dagplejernes praksis generelt. Mens dagplejerne rapporterer at de vil anvende Abecedarian principper aktivt i deres fremtidig arbejde, er ledelsesgruppen ikke overbeviste og tror på, at den langsigtede indflydelse af projektet vil være beskeden. Der er ikke konkrete planer om at udfolde PKD elementer eller redskaber i et større skala i kommunen efter afslutningen af projektet.

### **2.7.3 Kvalitative indsigter om udbytte og bæredygtighed fra Kommune J**

På trods af en ihærdig og samordnet indsats for at understøtte PKD-processer gennem onlinemøder, telefonsamtaler, gruppe- og individuelle besøg med praktikere, rapporterede dagplejepædagogerne om grundlæggende udfordringer med at udvikle de nødvendige relationer og kontakt nødvendigt til at understøtte grupperne og specifikt at facilitere kollektive refleksionsprocesser.



Ikke desto mindre rapporterer pædagogerne om, at PKD-projektet og Abecedarian-materialer blev generelt godt modtaget af dagplejeren, hvor det understøttede deres undersøgelser af interaktioner med børnene og førte til en generelt øget bevidsthed på dette område. Brug af videoanalyse er identificeret som et væsentligt skridt i denne proces, hvor pædagogerne oplever, at det er med til at synliggøre dagplejernes handlinger i interaktioner og gør implikationer af dem til genstand for refleksion og diskussion. Mens graden af kollektiv refleksion over videoanalyse angiveligt varierede meget i grupperne, blev brugen af video analyse i en-til-en møder mellem pædagoger og dagplejere set som meget konstruktiv.

Dagplejepædagogernes erfaringer med projektet var meget positive. Mens logistiske udfordringer skabt i forbindelse med kommunens organisering af PKD-projektet – hovedsageligt grundet det uhensigtsmæssigt ledelsesspænd - medførte vanskeligheder, blev projektets struktur og indhold samt de læreprocesser, der blev faciliteret herigennem, godt modtaget og værdsat. Det illustreres ved dagplejepædagogernes intentioner om at indarbejde elementer fra PKD-projektet i kommunens formelle tilsynsprocesser for at understøtte dagplejernes arbejde med den styrkede pædagogiske læreplan og løbende supervision af pædagogisk kvalitet i dagplejehjemmene.

## **2.8 Delkonklusion**

Observationer af alle PKD workshops gav indblik i dagplejeledernes og dagplejepædagogernes løbende erfaringer og refleksioner over arbejdet med PKD-projektet, hvor bestemte faktorer ses som vigtige i forhold til de læreprocesser, som blev muliggjort. Her er indvirkning af Covid-19 pandemien væsentligt, hvor den intenderede fælles praksislæring blandt dagplejerne i legestuen var forhindret. Til gengæld blev den nødvendige digitale mødeform oplevet som gunstig for refleksionsprocesser på dagplejegruppemøderne, hvor diskussioner og refleksioner blev anderledes struktureret og alternative deltagelsespositioner i grupperne blev tilgængelig.

PKD projektets praksislæringstilgang samt materialer og indhold var populært hos deltagerne, som oplevede det som nyttigt og meningsfuldt. Arbejdet med materialerne understøttede overvejelser om hverdagspraksis og en bevidstgørelse af, hvordan og hvorfor dagplejerne gjorde, som de gjorde samt muligheder for alternative tilgang. Til gengæld blev den digitale platform generelt oplevet som en barriere for læreprocesser, hvor engagement med resurserne oftest skete på trods af, og ikke på grund af det digitale format. Projektets forankring i dagligpraksis og muligheder for at arbejde med PKD i hverdagen viste sig at være udfordrende for dagplejerne, særligt i starten. Særligt tydeliggørelse af hvordan fokus på 1-1 voksen-barn interaktioner kunne prioriteres og lykkedes under dagplejens arbejdsbetingelser viste sig at tilskynde dagplejernes engagement og interesse i netop det aspekt af projektet.

Den etnografiske undersøgelse i udvalgte kommuner giver detaljeret indblik i hvordan projektet implementeres lokalt. Hvor dagplejerne fra kommune G selv mener, at deltagelsen i projektet har været med til at udvikle deres praksis, er lederen og dagplejepædagogerne mindre positive, og kommunen har ikke planer om at arbejde videre med elementer fra PKD-projektet. Ledelsen fra kommune E og J er positiv overfor betydningen af deltagelsen i PKD-projektet for kvaliteten af dagplejernes arbejde og identificerer muligheder for at viderebringe og udbrede elementer af projektet

til at understøtte supervisionsprocesser og arbejdet med den styrkede pædagogiske læreplan fremadrettet.



### 3. Organisering af praksislæring og implikationer for læreprocesser.

Forskningsspørgsmålet *Hvordan bliver læringskonteksterne organiseret? Hvilke faktorer fremmer eller hæmmer læreprocesser i og på tværs af de forskellige kontekster?* sætter rammen for det første del af den kvalitative analyse. Her tages inspiration fra social praksisteori, og især Theodore Schatzkis tænkning (Schatzki, 2002), hvor den sociale verden forstås som omfattende, indbyrdes forbundne, sociale praksisser - organiserede aktiviteter konfigureret med og af de materielle forhold, som de finder sted inden for - såkaldte "praksisarrangementsbundter." Inspireret af Deleuze & Guattari (Deleuze & Guattari, 1987) foreslår Schatzki at følge "lines of flight" for at overveje, hvordan entiteter (kroppe, materialiteter, ideer) bevæger sig inden for og på tværs af disse bundter af sociale praksisser og overveje de eventuelle implikationer af bevægelser for, hvordan praksisser udfolder og manifesterer sig. Undersøgelse af grænseflader mellem organisationsgrænser og deres samspil i empiriske sammenhænge (Loscher et al. 2019) er dermed mulig. Dette er særligt anvendeligt i de nærliggende analyser ved at opfatte læringskonteksterne i hver kommune som praksisarrangementsbundter, hvilket gør det muligt at undersøge, hvordan disse udfolder sig, ved at studere eventuelle forbindelser (eller fravær af forbindelse), der manifesterer sig imellem dem, og overveje hvilke implikationer det har for, hvordan projektet udfolder sig lokalt i kommunerne.

Indsigter fra organiseringen af PKD-projektet i de udvalgte kommuner udfoldet i kapitel 2 giver anledning til overvejelser om forbindelserne mellem PKD-konteksterne, hvordan de manifesterer sig, og hvilke implikationer de har for læreprocesserne i kommunerne. Som tidligere beskrevet ændrer indvirkning af Covid-19 vilkårene for PKD-projektet, hvor fravær af muligheder for fælles praksislæring i legestuerne øger kravene til dagplejepædagogernes facilitering. Ydermere bliver mulighederne for at dagplejerne selv kunne engagere sig i og navigere i PKD materialerne på den digitale læringsplatform ikke gældende i praksis - dagplejerne var ofte tilbageholdende i at tage PKD læringsplatform og digitale redskaber i brug. Det etnografiske materiale viser dermed, at disse vilkår udfordrer de intendede forbindelser mellem læringskontekster – og dermed mødet mellem PKD-materialer og praksis.

Her bliver den analytiske opmærksomhed rettet mod en fjerde PKD læringskontekst – ledelsesplanlægningsmøder - som ikke forekommer i de oprindelige PKD-materialer og dokumenter. Indsigter fra det etnografiske studie viser, at disse møder er i høj grad med til at forme, hvordan forbindelserne mellem PKD læringskontekster blev etableret og understøttet, og det understreger vigtigheden af ledelsen af læreprocesser i projektet. Ledelsesplanlægningsmøder bruges af dagplejelederne og dagplejepædagogerne til at drøfte understøttelse af dagplejerne og dagplejegruppemøder og ses dermed som afgørende for, hvordan eventuelle forbindelser mellem PKD workshops og materialer, dagplejegrupper og dagplejehjemmet blev etableret og vedligeholdt.

Daglejepædagogernes rolle ses som afgørende. Deres tilstedeværelse på tværs af konteksterne – workshops, ledelsesplanlægningsmøderne, dagplejegruppemøderne og gennem tilsyn i dagplejehjemmet giver dermed grobund for et analytisk perspektiv, hvor dagplejepædagogerne i høj grad kropsliggør forbindelserne mellem PKD læringskonteksterne, hvor deres virke i og på tværs af konteksterne bliver afgørende for, hvordan forbindelser manifesterer sig. På denne måde ses dagplejepædagogen at kropsliggøre en *line of flight* i projektet; deres arbejde etablerer og vedligeholder forbindelser mellem læringskonteksterne.

Hvordan ledelsesplanlægningsmøder er med til at etablere et fundament for dagplejepædagogernes arbejde, er dermed vigtigt. Møderne i kommune G fokuserer i høj grad på status og erfaringsudvekslinger mellem dagplejepædagogerne, hvor deres tilgang til facilitering under

dagplejegrupperne var individuel. Hos kommune E blev ledelsesplanlægningsmøder brugt til detaljeret gennemgang af det aktuelle PKD-materiale og udvikling af fælles dagsordener, som dagplejepædagogerne kunne anvende i deres møder med dagplejegrupperne. Det sikrede en fælles meningsdannelsesproces om, hvordan møderne skulle faciliteres, og dagplejerne understøttes, hvilket klædte dagplejepædagogen på til efterfølgende facilitering af læreprocesser i dagplejegruppen. Denne fælles forståelse etableret gennem ledelsesplanlægningsmøder i kommune E ses som en måde, hvorpå dagplejepædagogens fokus og tilgang til etablering af koblinger mellem PKD lærekonteksterne bliver overvejet og ekspliciteret, hvilket resulterer i stærkere og tydeligere forbindelser mellem PKD-læringskontekster.

### 3.1.1 Dagplejepædagogernes oversættelsesarbejde som kobling mellem læringskontekster

Analysen retter særligt opmærksomhed mod, at dagplejernes koblinger mellem læringskontekster er vigtig for at understøtte dagplejernes læreprocesser. I denne forbindelse bliver dagplejepædagogernes ”oversættelsesarbejde” særlig væsentlig - en term, som de selv bruger til at beskrive deres arbejde med PKD-projektet. Her fortæller de primært, hvordan de har fokus på en sproglig oversættelse af begreber, terminologi og ideer fra projektet, som er fremmede og dermed forvirrende for dagplejere. I analysen af materialet træder deres rolle som oversættelsesagenter særligt frem, hvor forskellige tematikker og andre oversættelsesopgaver kan identificeres og udfoldes.

#### *Tematik 1: At skubbe eller at skåne?*

*Dagplejepædagogen Dorthe fortæller, at hun ikke synes, dagplejernes udfordringer med den digitale platform udelukkende handler om IT men også om deres engagement mere generelt. Hun fortæller om sin kamp med at facilitere feedback i grupperne, og at hun til det næste møde har forberedt ”makkerpar”, som skal give feedback til hinanden. Hun forklarer, at det er nødvendigt, fordi de ellers ikke vil sige noget, og fortæller om en oplevelse fra sidste digitale møde, hvor hun bad om feedback-kommentarer i gruppen og besluttede sig for at vente, indtil der kom noget: ”Der var stille i så lang tid, at min mand kom ind i rummet, fordi han troede, mødet var færdig!” De griner alle sammen. Dagplejepædagogen Freja siger, ”hvor meget skal vi presse dem? Skal vi turde at presse dem, eller skal vi skåne dem?” Brigitte supplerer, at ”det skal være båret af deres egen motivation – hvor meget skal vi presse?” (Observation af interne drøftelse hos kommune G, under workshop 4)*

*Dagplejepædagogen reflekterer over sin tilgang til facilitering af dagplejernes læreprocesser, som hun mener kan være svært – ”at være både meningsdanner og facilitator er vanskeligt” - og understreger, hvor vigtigt hun synes det er, ”at sikre en balance.” Hun forklarer videre, ”at give, skabe, eller understøtte deres meningsdannelsesprocesser er nødvendigt, men hvordan gør man det uden at overtage styring?” spørger hun.... (Note fra observationer af workshop 4.)*

Noterne viser et gennemgående dilemma, som dagplejepædagogerne mødte igennem projektet, om deres faciliteringsopgaver og usikkerhed om, hvordan de skulle håndteres. Dagplejepædagogerne udtrykte bevidsthed om dagplejernes oplevelse af vilkårene under Covid-19 som enormt belastende, med bl.a. flere krav til rengøring i hjemmet. Derfor var de påpasselige med at stille flere udfordringer og krav til de allerede pressede dagplejere. Udover disse overvejelser var dagplejepædagogerne også reelt i tvivl om, hvor meget de skulle blande sig i dagplejernes arbejde med projektet af frygt for at overtage styringen af dagplejernes læreprocesser og dermed umyndiggøre dem og underminere praksislæringsprincipperne. Nødvendigheden af, at dagplejepædagogerne påtog sig en mere direkte

vejledende rolle over for dagplejerne i deres arbejde med projektet, blev anerkendt af deltagerne på forskellige stadier gennem forløbet.

### *Tematik 2: "De-digitaliseringsarbejde"*

*Deltagerne deler måden, hvorpå de hver især introducerer PKD materialerne til dagplejerne. En dagplejepædagog fra kommune G forklarer, at de har samlet papirmapper af det, de skal arbejde med frem til september – så det ikke er "så voldsomt med mappen." Det bliver understreget af workshop-oplægsholderen, at det ellers var meningen, at dagplejerne skulle arbejde med materialerne på selve digitalplatformen. Her fortæller dagplejepædagogen, "de efterspørger det" - dagplejerne vil gerne have det på papir. Her tager dagplejelederen ordet, "vores dagpleje er ikke så digital vant," og forklarer, at det er et forsøg på at gøre det hele mere enkelt til at starte med, hvor "mapperne har de vigtigste ting, de skal læse." Lederen fra den anden kommune fortæller, at de har gjort præcis det samme. (Observation workshop 1, 14.09.20)*

Analyse af materialet viser en tydelig tendens, hvor indhold og redskaber fra den digitale platform bliver "de-digitaliseret" af dagplejepædagogerne. Det repræsenterer en anden form for oversættelsesarbejde, hvor digitalt indhold bliver bevidst oversat til andre formater og medier i et forsøg på at understøtte dagplejernes engagement i at arbejde med materialet. Det blev allerede synligt som udbredt strategi fra starten af projektet, hvor noget af det første, som blev gjort i alle kommuner, var at printe papirmapper med PKD-hæfter og andre materialer fra platformen for at fordele fysiske kopier til dagplejerne.

Denne type "de-digitaliserings" oversættelsesarbejde kunne også genkendes i andre former igennem projektet. Hvor nogle af dagplejerne godt kunne betjene platformen og oplevede, at den var meningsfuld, fortalte dagplejepædagogerne, at mange dagplejere havde virkelig svært ved IT-redskaberne - tanken om at udfylde planer og evalueringer online var uoverskuelig for dem, hvilket er konsistent med indsigter fra det overordnede etnografiske materialer. Dagplejepædagogerne opfordrede dem derfor til at lave planer og evaluering på papir som et alternativ og eventuelt overføre dem digitalt på et senere tidspunkt. Her var deres tankegang tydelig – det er bedre, at dagplejerne skriver planer og refleksioner ned på papir, end at de ikke skriver noget overhovedet.

En anden form for de-digitaliseringsarbejde kunne ses i observationer af dagplejegruppemøder, hvor dagplejepædagogerne tog refleksionsspørgsmål fra online tjeklister og PKD-hæfter og introducerede dem som dialogspørgsmål under møderne. Dagplejepædagogerne forsøgte på denne måde ofte at facilitere og sikre de ønskede refleksioner fra PKD-projektet ved at arbejde udenom den digitale platform og aktivt at oversætte digitalt indhold til diskussionsemner under gruppemøderne.

Denne pragmatiske tilgang set i de udvalgte kommuner – som også var genkendelig på tværs af alle kommuner - kan betragtes på mindst to forskellige måder. Den kan ses som et ledelsesmæssigt handlingsmønster, som allerede fra starten af projektet sender signal om, at den digitale platform kan være en forhindring, som dagplejerne helst skal navigeres udenom. Fra dette perspektiv underminerer de-digitaliseringsarbejdet dagplejernes behov og dermed mulighed for at lære at omgås platformen og de digitale værktøjer. Omvendt, kan de-digitaliseringsarbejdet også betragtes som et nødvendigt ledelsesgreb for, at nogle af dagplejerne overhovedet kommer i gang med projektet og arbejder med materialerne.

### *Tematik 3: Oversættelser mellem praksisfortællinger og PKD-indhold og begreber*

*Under dagplejegruppemødet fortæller dagplejeren Jane, at hun følger deres overordnede*

*fokusområde med Prioritering af Sprog, ”jeg arbejder med farver og tal, og har brugt meget SVS og Puf’en (BPF modellen) – Magne er helt vild med det!” Dagplejepædagogen Josephine ser begejstret ud - ”fortæl mere om det!” siger hun. Jane forklarer, hvordan hun ”holder Magne beskæftiget” med at bruge SVS og BPF-modellerne. Gruppen drøfter, at Magne på knap 2 år ”er langt fremme på mange områder”, men at hans energi kan være svær at håndtere. Her fortæller Jane, at hun hele tiden bruger SVS modellen - ”prøv at sige det her...” og så inviterer hun ham til dialog om forskellige emner, især fuglene, som bliver madet af naboen – det er han meget optaget af. Ligeledes forklarer Jane, hvordan hun bruger BPF modellen til at involvere ham i at dække bord til frokost og i at hjælpe de andre børn med at samle deres tøj – bemærker at der mangler noget, opfordrer ham til at hjælpe og derefter anerkender ham, forklarer hvad han har gjort, og hvilken betydning det har for dem alle sammen.” Ud over det fortæller Jane, at ”vi tæller til tre i alt vi gør – 1,2,3 og så gør vi det.” Josephine spørger til nogle bestemte strategier fra PKD hæftet om Prioritering af Sprog– om det er nogle, som Jane bruger? ”Det synes jeg ikke.” svarer Jane ærligt, men når Josephine læser dem op igen, kan alle sagtens genkende dem i Janes arbejde– særligt ”at gentage aktiviteter og arbejde med nær kontakt.” (Observation af dagplejegruppe møde i kommune E, 17.03.21, note 3)*

På dagplejegruppemøder delte dagplejerne i ”runder” praksisfortællinger om, hvordan de arbejdede med PKD i hverdagen. Her var en vigtig og meget tydelig oversættelsesopgave, som dagplejepædagogerne påtog sig, at etablere koblinger mellem dagplejernes praksisfortællinger og PKD-indholdet. Særligt i starten af projektet og i etableringen af gruppernes refleksionspraksisser viste det sig at være en grundlæggende og afgørende opgave. Her understøttede pædagogerne dagplejernes konkretisering af, hvordan deres planer og fokusområder kunne tænkes med og formuleres ved hjælp af PKD-elementer, begreber og redskaber. Dagplejernes koblinger til PKD-elementer var, særlig i starten af projektet, oftest uklare eller implicite, hvor dagplejepædagogerne påtog sig opgaven med at tydeliggøre, understøtte eller i nogle tilfælde identificere koblinger mellem dagplejernes praksisfortællinger og projektets indhold og begreber. Det kunne genkendes som en stilladsering af dagplejernes engagement i arbejdet med indholdet, hvor dagplejepædagogerne selv ofte omtalte og formulerede dette arbejde ved hjælp af Vygotsky’s ”zonen for nærmeste udvikling”. Her handlede det om at understøtte, men også om at udfordre, dagplejernes anvendelse af PKD-indhold og terminologi i beskrivelsen af deres egen praksis ud fra deres specifikke ståsted og forudsætninger.

Det etnografiske materiale og analyser af organisering samt ledelsen og facilitering af læreprocesser i projektet understreger på denne måde dagplejepædagogernes afgørende rolle. Deres arbejde viste sig at etablere og vedligeholde forbindelser mellem de forskellige PKD læringskontekster. Deres understøttelse og facilitering af dagplejernes arbejde med PKD-materialer ses som afgørende, også for dagplejernes undersøgelser og refleksioner over egen og andres praksisser, hvilket udfoldes mere senere i rapporten.

### **3.1.2 Delkonklusioner ud fra forskningsspørgsmål 1.**

Hvordan bliver læringskonteksterne organiseret? Hvilke faktorer fremmer eller hæmmer læreprocesser i og på tværs af de forskellige kontekster?

Organiseringen af PKD-projektet i de udvalgte kommuner viser forskellige tilgange – måder hvorpå det blev udfoldet - med implikationer for, hvordan læreprocesserne i PKD læringskonteksterne manifesterer sig, og hvor overvejelser om de overordnede betingelser for projektet er væsentlig. Indflydelsen af COVID-19 pandemien er stor og begrænser dagplejernes muligheder for praksislæring i legestuerne. Hvor PKD-materialer og indhold opleves som nyttigt og meningsfuldt i praksis, er den digitale læringsplatform ikke populær blandt dagplejerne, hvor mange er tilbageholdende både med at engagere sig i arbejdet med IT-redskaber og i skriftligt arbejde. Dagplejernes motivation for at deltage i projektet er også meget forskellig, eftersom deltagelsen ikke er selvvalgt. Dagplejepædagogernes rolle som facilitator bliver dermed afgørende. De etablerer og vedligeholder forbindelserne mellem PKD-læringskontekster og er en vigtig motor for dannelse af koblinger mellem PKD-projekt og praksis. Derfor bliver rammerne for deres oversættelsesarbejde central, hvor ledelsesspændet - antal medarbejdere, som lederne har ledelsesret over og her også antallet af dagplejere som dagplejepædagoger har ansvar for - er en indlysende vigtig faktor. Dagplejepædagogernes muligheder for at varetage de afgørende oversættelsesopgaver er til dels afhængig af, hvor mange dagplejere de er tilknyttet, og hvor mange dagplejegruppemøder de har at arbejde med.

Organiseringen i kommune E må fremhæves som særlig fremmede for praksislæringsprocesser i den udvalgte gruppe. Her er ledelsesspændet mindst, hvilket tillader større opmærksomhed til deltagerne. Det er især tydeligt i det første år af projektet, hvor ledelsesplanlægningsmøder bruges til at fokusere på aktuelle PKD-materialer og danne fælles forståelse og fokus i form af nedskrevne dagsordener, der blev brugt til at strukturere møderne med dagplejegrupperne, som blev afholdt ca. hver 14 dag. Disse vilkår giver dagplejepædagogen gunstige rammer for at etablere og vedligeholde forbindelser mellem læringskontekster, hvor hun aktivt sikrer koblinger mellem PKD-indhold og dagplejernes praksis. Dagplejepædagogen fra kommune E forlader posten halvvejs under projektet, men på et tidspunkt hvor gruppen i høj grad selv i stand til at videreføre de etablerede refleksionskulturer under møderne gennem resten af projektet ved hjælp af andre facilitatorer.

Det etnografiske studie understreger dermed, at dagplejepædagogens tidlige etablering af forbindelser mellem læringskontekster i PKD-projektet er afgørende, og at især oversættelsesarbejde under dagplejegruppemøder sikrer koblinger mellem projektressurser og dagplejernes praksis. Det retter opmærksomhed mod de organisatoriske vilkår og rammer - såsom antallet af dagplejere og muligheder for at forberede detaljerede og kvalificerede dagsordener til dagplejegruppemøder - som muliggør oversættelsesarbejde. Det understreger, at prioritering af fokus på etablering og understøttelse af refleksionskulturer i de forskellige læringskontekster i PKD-processen kan understøtte læreprocesser. Betingelserne for dagplejepædagogernes oversættelsesarbejde i PKD projektets processer bliver dermed afgørende for, hvordan læreprocesserne udfolder sig.

Som det fremgår af kommune E og J, bidrager arbejdet med PKD-projektet til det obligatoriske arbejde med den styrkede pædagogiske læreplan og til understøttelse af lokale kommunale procedurer til løbende supervisionsprocesser for at sikre kvalitet i dagplejen. Dette imødekommer krav i specifikke lokale institutionelle omgivelser og bidrager samtidig til udviklingsprocesser, der passer til lokale og nationale krav på området. Organisering af sammenhænge i de læringskontekster, som er etableret gennem projektet, og tilpasning af disse til at understøtte bredere organisatoriske forhold og processer er en potentiel vej til bæredygtig kompetenceudvikling, som kan fortsætte efter afslutningen af projektet.

## 3.2 PKD projektets betydning for refleksionspraksisser og arbejdspraksisser

Det etnografiske studie giver mulighed for at undersøge og overveje projektets implikationer for situerede praksisser, hvor særligt to typer er fremtrædende. For det første de forskellige refleksionspraksisser som udfolder sig under ledelsesplanlægningsmøder og dagplejegruppemøder. For det andet dagplejernes arbejdspraksisser i hjemmet. Den følgende sektion arbejder dermed med forskningsspørgsmål 2: Hvilken betydning har PKD for refleksionspraksisser og arbejdspraksisser i dagplejehjemmet? Inspiration hentes igen fra social praksisteorier, som undersøger fænomener på baggrund af aktørers handlinger og aktivitet (Buch, 2017). Schatzki (Schatzki, 2002) tilbyder en forståelse af sociale praksisser som værende aktiviteter organiserede af forståelser, formål og regler og konfigureret med og af de materielle forhold, som er til stede. Det betyder, at praksisser ses som kontinuerlig emergerende - de reproduceres, transformeres eller ophører gennem samspillet mellem de personer, som er til stede, og de materielle vilkår, som er gældende. Analytisk, giver det anledning til at overveje de forståelser, formål og materielle vilkår, som er på spil i udfoldelsen af refleksionspraksisser og arbejdspraksisser i hjemmet, samt hvordan disse praksisser reproduceres eller gennemgår udvikling og transformationer. Endvidere opfatter Schatzki praksisser som steder, hvor mening og identitet kan opnås af de personer, som befolker dem. Sociale læringsteorier (Lave og Wenger 1991; Dreier 1999) kan dermed anvendes i forlængelse af Schatzki's tænkning (Walker & Buch, 2022) til at få større indsigt i, hvordan professionelle identiteter udvikler sig inden for og på tværs af praksisser i de forskellige kontekster forbundet med PKD projektet. Fra dette analytiske perspektiv muliggør adgang til sociale praksisser deltagelsespositioner, som kan give anledning til ændringer og udvikling af professionel identitet.

### 3.2.1 Refleksionspraksisser under ledelsesplanlægningsmøder

Som udfoldet tidligere (se sektion 2.2), var der ligheder i ledelsesplanlægningsmøderne hos kommune E og G, men de underliggende refleksionspraksissers strukturer og retningslinjer, formål og aktørernes grundlæggende forståelser af dem viste sig at være forskellige. Hos kommune E kunne det ses, hvordan materialer og arbejdsforslag fra PKD-plattformen blev taget med som udgangspunkt for møderne for at danne et fælles udgangspunkt for, hvordan det pågældende materiale skulle "rulles ud" til dagplejegruppemøder. Teksterne fra platformen blev aktivt brugt under møderne, hvor deltagerne blev enige om, hvilke aspekter der skulle være i fokus, og hvordan det kunne formidles til dagplejerne. På denne måde tog refleksionspraksisser direkte afsæt i indholdet fra PKD-projektet og blev bevidst struktureret og målrettet til at etablere en fælles forståelse af materialet og strategier til dagplejegruppemøder. Observationer viste, at drøftelserne på ledelsesplanlægningsmøderne prægede dagplejepædagogen Josephines tilgang til arbejdet med dagplejegruppen og på denne måde etablerede tydelige forbindelser mellem indholdet fra PKD-projektet, PKD workshops og dagplejegruppemøder. Refleksionspraksisser på ledelsesplanlægningsmøder i kommune E udfoldede sig på det samme måde og fulgte et genkendeligt mønster i det første år af projektet, hvorefter møderne blev sjældnere grundet medarbejderfravald.

Hos kommune G var der sjældent direkte tale om specifikke PKD-materialer eller redskaber. Det oplevedes snarere som om, man antog, at der var en fælles forståelse af materialet. Her blev refleksionspraksisser i højere grad målrettet erfaringsudveksling om, hvordan pædagogerne oplevede gruppernes arbejde med projektet, vidensdeling om nyttige tilgange til at arbejde med dagplejerne og grupperne samt tilrettelæggelse og tidshorisonter for de kommende forløb. Disse forståelser og diskussioner prægede dagplejepædagogernes fremadrettede handleplaner, som blev delt og evalueret på det næste møde. Frem for at danne et fælles udgangspunkt og en fælles tilgang til dagplejepædagogernes facilitering af dagplejegruppemøder, blev den individuelle tilgang, som kunne



imødekomme gruppernes specifikke behov, fortrukket af dagplejelederen og dagplejepædagogerne. Her repræsenterede de etablerede refleksionspraksisser en løbende evaluering og justering af pædagogernes arbejde med dagplejerne og projektet. Med undtagelsen af en særlige periode hvor længden og antallet af forløb, samt krav til dagplejernes anvendelse af den digitale læringsplatform under modul 2 blev forhandlet, de genkendelige refleksionspraksisser på ledelsesmøderne i kommune G udfoldede sig på samme måde igennem hele projektet.

### 3.2.2 Ændringer i refleksionspraksisser under dagplejegruppemøder

Hvor refleksionspraksisser på ledelsesplanlægningsmøder i høj grad var stabile under projektets forløb, ændrede refleksionspraksisserne på dagplejegruppemøder sig mere i perioden. Her identificeres nogle fælles træk i forandringerne af refleksionspraksisserne gennem forløbet, som er genkendelige hos grupperne fra kommuner E og G, dog i forskellige tempi. Analysen af ændringer i forståelserne af og formålet med refleksionspraksisserne behandles gennem udfoldelsen af bestemte nedslag og forandringsmomenter i processerne, som var fælles for begge kommuner.

#### *Nedslag 1: Forståelser af formålet med PKD-projektet og refleksionspraksisserne på dagplejegruppemøder udvikles*

*“Det kan også være, at det er os, som skal udvikle os – ikke kun børnene!...” (Observation af dagplejegruppemøde i kommune E)*

*”Men jeg tænker jo også meget med det her projekt, det er jo også meget os som voksne, der skal have måske en lidt anden tilgang, end vi har haft før.....At vi skal tænke lidt mere over de ting, vi siger og sådan. Det der med at. Som jeg sagde med farverne, at der kommer lidt flere ord på, når det er, vi beskriver en ting. Det kan jeg i hvert fald allerede mærke på mig, at det er sket. Det gør jeg i hvert fald mere, end jeg gjorde før.” (Interview med dagplejeren Karen 23.12.20)*

I starten af projektet var der en mærkbar usikkerhed blandt dagplejerne om formålet med PKD-projektet og dagplejegruppemøder, hvor spørgsmålet, ”hvem gør vi det her for?” var en gennemgående tematik. Her var der en udbredt forståelse af, at projektets formål var at understøtte børnenes udvikling og læringsmuligheder. Først senere blev det tydeligt for mange, at dagplejerne og deres professionelle praksis også var genstand for udvikling gennem projektet - for derigennem at understøtte børnenes udviklings- og læringsmuligheder. Erkendelsen af egne udviklingsmuligheder samt af, at refleksionspraksisserne på dagplejegruppemøderne kunne være et forum og en drivkraft for udvikling blev dermed et vigtigt element i deres aktive deltagelse og engagement i projektet – at møderne var til for at understøtte dagplejernes egne, og derigennem børnenes, udviklingsmuligheder. Frem for blot at tilgodese abstrakte krav fra projektet, bliver formålet med deltagelse i refleksionspraksisserne at dygtiggøre sig for bedre at kunne understøtte børnene. Dagplejernes anerkendelse af, at refleksionspraksisser på dagplejegruppemøder er et muligt udviklingsforum og ikke bare afrapportering for projektet, kan dermed ses som meningsgivende og et vigtigt led i at øge deres engagement i projektet.

#### *Nedslag 2: At betragte arbejdet med PKD som løsning på udfordringer frem for blot endnu en udfordring.*

*Under ”runden” på dagplejegruppemødet spørger dagplejepædagogen Agnes nu specifikt til dagplejeren Lis’ PKD-mål og fokusområder, som de skrev ned sammen under sidste tilsynsbesøg. Lis indrømmer, at hun ikke har kigget på dem siden sidst, og det virker heller ikke, som om hun kan huske dem. Hun forklarer situationen med, at et af børnene er særlig krævende og græder meget, hvilket, hun mener, gør det svært at arbejde fokuseret med PKD. ”Han vil helst sidde tæt op ad mig hele tiden.” Her foreslår Agnes, at Lis kunne bruge strategier og elementer fra PKD, for eksempel ”Læring i Omsorg”, for at være bevidst om,*

*hvordan hun interagerer med drengen. Agnes opfordrer Lis til "aktivt at inddrage PKD elementer for at gøre situationen bedre, fordi rammerne om drengen er, som de er."  
(Observation af dagplejegruppemøde i kommune G, 22.11.21)*

En anden hyppig kommentar var, at dagplejerne allerede var fuldt optagede af at passe børnene og imødekomme deres behov; det kunne derfor være udfordrende og decideret belastende at finde tid og plads til at arbejde med PKD i hverdagen. Men som det eksemplificeres i overstående note, faciliterede dagplejepædagogerne under refleksionspraksisser på en måde, hvorpå PKD-resurserne kunne forstås og betragtes anderledes – som noget som kunne hjælpe dagplejerne i deres arbejde med børnene ud fra de betingelser, de nu havde i hverdagen. Drøftelserne fik dermed en anden karakter, der understøttede en ændring i dagplejernes opfattelse af formålet med PKD. Frem for at repræsentere en ny opgave i dagplejernes hverdag som skulle udføres, kunne arbejdet med PKD-resurser og deltagelse i refleksionspraksisserne tilbyde mulige løsninger på de konkrete udfordringer, de mødte i arbejdet med børnene i hverdagen.

### *Nedslag 3: At øve sig i anvendelse af PKD-begreber og resurser*

Som beskrevet i sektion 3.1 om dagplejepædagogens oversættelsesarbejde, øver dagplejerne sig her i at lave koblinger mellem deres praksisfortællinger og PKD-begreber. I begyndelsen af processen er det overfladisk, hvor dagplejerne – med opfordring og understøttelse af dagplejepædagogen, øver sig på at genkende PKD elementer i deres praksis, og "klistrer" PKD begreber på deres praksisfortællinger bagefter. Med understøttelse af dagplejernes oversættelsesarbejde opbygges en fælles forståelse af PKD-begreber, og hvordan de kan anvendes, hvilket danner grobund for udviklingen af et fælles fagligt sprog. PKD-begreber bliver brugt til at give udtryk for og specificere dagplejernes udfordringer samt deres arbejde og formålet med det. Dagplejegruppen fra kommune G opnår når hertil på et meget senere tidspunkt end dagplejegruppen fra kommune E. En forklaring kan være, at det aktive oversættelsesarbejde fra dagplejepædagogen først for alvor går i gang, efter at deres oprindelige dagplejepædagog går på orlov, og en ny kommer til. Herefter bliver der opstillet tydeligere rammer for, hvordan refleksionerne skal foregå på møderne med en tilsvarende udvikling i deltageres aktive brug af begreber.

### *Nedslag 4: Fra reaktiv til proaktiv anvendelse af PKD-resurser for at imødekomme børnenes behov*

*"Under dagplejegruppemødet inviterer pædagogen til 'runden' om dagplejernes arbejde med PKD. Karen vil gerne starte. Hun fortæller, at det "er det samme som sidste møde", hvor hun har arbejdet meget med Læring i Omsorg med Benjamin, som tidligere har været meget utryk og grædt meget, "han har det super godt nu!" – Derfor bruger hun den samme tilgang med en ny pige, hun har fået, som hedder Pia, "så starter jeg forfra med at sætte ord på alt ligesom med Benjamin." Pædagogen spørger mere præcist ind til Karens arbejde med Benjamin – hvad hun gør, og hvorfor hun gør det? Karen beskriver sit bevidste arbejde med Benjamin, inspireret af Læring i Omsorg, hvor hun har været opmærksom på at sætte ord på det, hun lavede, og det der foregik i løbet af dagen, for at skabe forudsigelighed og tryghed for Benjamin, som havde meget let til gråd, når han var usikker. "Jeg har gode erfaringer med det – det virker! ", siger Karen. Ligeledes fortæller Karen, at "når Pia tager hjem, skifter jeg fokus med de andre børn, og bruger Kommunikativ Læsning," hvor hun har fundet nogle bøger frem, som børnene er interesserede i – "det er bøger, som fanger dem," og hvor de kan tale sammen om dem på forskellige niveauer, alt efter børnenes ståsted. Hun forklarer, at hun også tænker de andre børn ind i sit arbejde med Pia og Læring i Omsorg, hvor hun understøtter dem i at "være god venner for hende," og har fokus på deres indbyrdes relationer. Pædagogen opsummerer – "så du bruger Læring i Omsorg til samspil og tilknytning?" Det bekræfter Karen – "jeg har virkelig gode erfaringer fra Benjamin med, at det hjælper, når de er utrygge i indkøringsfasen." (Observation af dagplejegruppemøde 19.01.22)*



Feltnoten viser et eksempel på det næste del af udvikling identificeret i analysen om, hvordan refleksionspraksisserne i dagplejegrupperne ændrer sig i løbet af projektet; processerne modner og bygger på de foregående bevægelser. Kommentarerne fra dagplejeren Karen forekommer i begyndelsen af modul 4, hvor deltagerne i flere forløb havde prøvet at arbejde sammenhængende med alle PKD-elementer og resurser, og hvor de efterfølgende prøvede at identificere, hvordan PKD-resurser kunne bruges til at imødekomme eventuelle udfordringer hos børnene eller understøtte deres udviklingspotentialer. Her spores en udvikling i praksisfortællingerne, der deles på ”runder” til gruppemøder, så dagplejerne ikke længere alene fokuserer på at ”spotte” momenter eller situationer hvor de kan genkende PKD elementer og begreber i deres arbejde. I stedet forklarer de, hvordan de kunne imødekomme specifikke behov eller udviklingsmuligheder hos børnene og situationer i hverdagen med inspiration fra PKD-indhold.

På denne måde er ændringer og udvikling i refleksionspraksisserne tydelig. I begyndelsen af projektet ser dagplejerne tilbage på deres arbejde og prøver at genkende PKD elementer et ad gangen. Herefter udvikler deres anvendelse af elementerne sig til at være en potentiel ramme for undersøgelser af deres tilgang til interaktioner med børnene og overvejelser om deres specifikke udviklingspotentialer og behov - at identificere et behov og reagere på det med anvendelse af PKD-resurser.

Som vi ser i noten, beskriver Karen nu, hvordan erfaringer fra tidligere i projektet betyder, at hun kan arbejde proaktivt med PKD elementer på måder, som kan hjælpe børnene med specifikke behov, som hun tidligere har mødt. Karen er i stand til at beskrive, hvordan hun bevidst skifter mellem PKD elementer og er forudseende i forhold til at identificere børnenes behov og proaktivt anvende resurser fra PKD for at imødekomme dem. På denne måde bliver den fælles forståelse af formålet med refleksionspraksisserne i dagplejegruppemøder justeret igen – de er ikke længere rettet alene mod evaluering af det foregående periode og arbejdet med PKD men også mod udarbejdelse af handleplaner om anvendelse af specifikke resurser til at imødekomme børnenes behov inspireret af tidligere erfaringer fra projektet.

Det skal understreges, at ikke alle dagplejerne deler refleksioner af denne karakter under møderne. Der opleves stor variation i dagplejernes bidrag, særligt i deres præcision i anvendelsen af begreber og resurser fra PKD. Her kan hyppigheden dagplejegruppemøder også være væsentligt for, hvordan refleksionspraksisserne udfolder sig, og pauser i møderne i forbindelse med overgang mellem moduler eller ferieperioder opleves at have stor betydning for dagplejernes begrebspræcision. Hvis der ikke bliver afholdt møder i en periode, er det sværere at mobilisere PKD resurser under møderne, og den generelle anvendelse og præcision falder. Det understreger, at udviklingen, men også vedligeholdelsen, af refleksionspraksisserne kræver en kontinuerlighed, som understøtter en aktiv deltagelsesform, hvor dagplejerne opretholder deres brug af resurser og begreber. Notens ovenfor illustrerer også, hvordan dagplejepædagogen opsummerer og ekspliciterer Karens anvendelse af PKD-resurserne og dermed fortsat arbejder aktivt med facilitering og oversættelse, hvilket gør koblingerne tydelig for alle i gruppen. Eksemplet peger på, at dagplejepædagogens rolle som facilitator og oversætter forbliver afgørende igennem projektet, hvor dagplejepædagogens deltagelse ses som afgørende for udfoldelsen af fokuserede refleksionspraksisser.

Analysen viser, hvordan refleksionspraksisserne udvikler sig og modner på en måde, som tilskynder dagplejerne til at dele særlige typer af refleksioner. Som i det foregående nedslag får refleksionspraksisser i dagplejegruppen fra kommune G denne karakter senere end i kommune E, hvilket formentlig kan kobles sammen med forskellige oversættelsestilgange fra dagplejepædagogerne i starten af projektet.

Analysen giver dermed en oversigt over udviklingen i refleksionspraksisserne hos grupperne fra begge kommuner, hvor deltagelsesmuligheder i refleksionspraksisserne tilskynder en bestemt identitet og rolle for dagplejerne, som opfordrer til særlig typer rapporteringer (illustreret af Karen i noten).

Her bruger deltagerne viden erhvervet gennem PKD projektet til at identificere og formulere specifikke udfordringer eller udviklingspotentialer hos børnene at udlede, hvordan PKD-resurser kunne tilbyde løsninger, for derefter målrettet at adressere den identificerede udfordring eller behov. Her vækkes analytisk associationer til professionssociologisk diskussioner (Abbott, 1988) af genkendelig træk i professionaliseret arbejde, eller ”professional craft,” forstået som anvendelse af specialiseret viden for at kunne definere specifikke opgaver (”diagnose”), udlede hvordan man kan tage fat på dem (”infer”) og varetage måder at behandle dem på (”treat”). Her ses en genkendelig og fornyet tilgang til rollen som dagplejer at træde frem, hvor det professionelle arbejde trækker på viden og materialer fra PKD-projektet.

Det analytiske blik betragter refleksionspraksisserne på dagplejegruppemøder som et rum, hvor deltagerne kan øve sig i at tænke og kommunikere om deres arbejde på en ny og specifik måde med fælles udgangspunkt i PKD-materialerne. Det tilskynder dem til – ud fra deres arbejde med PKD-materialerne som fælles viden – at identificere børnenes udviklingsmuligheder eller specifikke behov, udlede hvordan de kan imødekommes med anvendelse af viden og resurser fra PKD, samt planlægge hvordan de identificerede udfordringer eller potentialer kan adresseres på en passende måde i praksis. De ændrende refleksionspraksisser tilbyder dermed dagplejerne muligheder for at opnå mening og identitet på nye måder. Udfoldelsen af og progressionen i refleksionspraksisserne på dagplejegruppemøder under projektet kan dermed betragtes som en struktureret ramme, som understøtter deltagernes dannelse af en fornyet tilgang til deres arbejde, og som kan være retningsgivende i udviklingen af professionel identitet.

#### *Nedslag 5: Videoanalyse - undersøgelse og refleksioner over egen og andres over praksis og børnenes behov ved brug af PKD-resurser.*

*Daglejegruppemødet handler i dag om videoanalyse af en film fra dagplejen Karens praksis. Hendes fokus er en undren over egen brug af spørgsmål i interaktioner med børnene. Efter videoanalyse og kommentarer fra gruppen spørger dagplejepædagogen Michelle, om Karen vil overveje, hvordan de andre har betragtet hendes film og de værdier og styrker, de har set i den. Karen fortæller, at hun hører, at de andre synes, der er gode ting i filmen, og så responderer hun direkte på en kommentar om, at hun stiller drengen mange spørgsmål. Karen fortæller, at hun selv godt kan mærke, at hun stiller mange spørgsmål, men ”selvom man ikke skal forsvare sig, ville filmen altså have set anderledes ud, hvis det var optaget dagen efter.” Her uddyber Karen, at videoen viser en leg, som hun har prøvet mange gange med drengen, og hun ”er sikker på, at han kan alle de ting, jeg beder ham om, fordi vi har gjort det før.” Det virker som om, Michelle gerne vil udfordre Karen her og opfordrer hende til at tage en ny film med drengen, hvor hun er opmærksom på, hvor mange spørgsmål hun stiller under deres lege. Michelle forklarer dermed, hvordan Karen kunne prøve at omformulere de mange spørgsmål til udsagn og dermed lette drengens eventuelle oplevelse af at ”skulle præstere med at give rigtige svar” på hendes spørgsmål. Derfor mener Michelle, at i den næste film vil Karen bedre kunne se, hvordan drengen kigger oftere på hende som invitation til interaktion, (formentligt fordi Karen bruger færre spørgsmål og giver ham mere plads og tid i interaktionen). ”Det er helt her ned i det mindste materie, vi kigger nu,” siger Michelle, og hun mener, det vil være en ” kæmpe gave for dig, fordi nu går drengen snart ud, og så kommer der en ny, og her vil du allerede kunne bruge viden fra foregående videoanalyse.” Her anerkender Karen, ”jeg kan sagtens høre, at der kommer for mange spørgsmål, det kan jeg godt høre”. Michelle forslår, ”måske er det mere tempoet, men det ville vi kunne se nærmere på i filmen.” Michelle takker herefter dagplejer Susan for hendes tidligere kommentarer til Karen om, at videoen var meget lærerig for hende - som ”reminder” om at arbejdet med videoanalyse er en gave til alle, som alle kan lære noget af,*

*”I kunne alle tage hjem og lave samme slags video og lave jeres egen analyse af den,”  
opsummerer Michelle (observation dagplejegruppemøde, Kommune E, 06.0.4.22)*

Udfoldelsen af videoanalyse kommer forskelligt til udtryk på møderne hos dagplejegrupperne i de tre kommuner. I gruppen fra kommune G er det svært at sikre optagelser fra deltagerne til fælles videoanalyse-sessioner, fordi dagplejerne ikke vil dele dem. De meddeler ofte, at de har glemt at optage video, eller at de er kommet til at slette optagelsen ved en fejl. På gruppemøder fortæller de, hvordan de arbejder, eller planlægger at arbejde, selvstændigt med deres egen videoanalyse. Fortællingerne giver indsigt i en fælles anvendelse af videoanalyse som mulighed for at optage aktiviteter og situationer i starten af et planlagt PKD-forløb, som skal sammenlignes med nye optagelser i slutningen, for at få øje på børnenes udvikling og udbytte af indsatsen. På denne måde forbliver deres forståelse af formålet med videoanalyse i høj grad et individuelt og privat foretagende. Som det bemærkes af deres dagplejepædagog på et af møderne, forbliver gruppens arbejde med videoanalyse ”aktivitetsbaseret”, hvor de tænker videoanalyse som en mulighed for at optage og undersøge børnenes udvikling og udbytte af aktiviteter. Fokus i deres videoanalyse bliver dermed ikke voksen-barn interaktioner, og deres egen ageren i praksis og i optagelsen forbliver ofte sekundært i analyserne. Dagplejerne ses at blive mere fortrolige med at dele optagelser og at kommentere på hinandens praksisser; der observeres to tilfælde af fælles videoanalyse på gruppemøder mod slutningen af projektet, men hvor feedback mellem deltagerne og anvendelsen af PKD-begreber er begrænset. Der er dermed tegn på at refleksionspraksisserne i gruppen eventuelt kunne udvikle sig mod fælles analyse af voksen-barn interaktioner, men det sker ikke inden projektafslutning.

Hos gruppen i kommune E forholder det sig anderledes. Her lykkes det at arbejde engageret og dybdegående med videoanalyse, som det illustreres i feltnoten. I starten af modul 4 bliver de tilbageværende skemalagde PKD gruppemøder udelukkende fokuseret på videoanalyse. Observationer viser, hvordan gruppen oprindeligt var meget nervøs for arbejdet med videoanalyse og ikke havde prøvet noget lignende før. På den første planlagte videoanalyse-session bød ingen frivilligt ind med en optagelse til drøftelse. Derfor arbejdede de med en optagelse, som dagplejelederen - der havde overtaget pædagogrollen for gruppen på det tidspunkt - havde lavet med et par børn i legestuen. Lederen fortalte, at det også var den første gang, hun blev optaget, og bemærkede - ”det er sådan, vi arbejder med PKD, vi lærer samtidigt!” Herefter diskuterede gruppen hendes åbne optagelse ud fra eventuelle PKD tematikker. På de efterfølgende videoanalyse-sessioner var der to til tre optagelser fra dagplejerne på skift, hvor modellen for videoanalyse fra PKD blev fulgt tæt. Her blev videoen introduceret af dagplejeren selv, som forklarede og beskrev sit bevidste fokus under optagelserne. Resten af gruppen blev tildelt roller som reflekterende team, hvor det blev understreget, at fokus skulle være på de positive elementer af optagelserne og dermed konstruktive kommentarer. Optagelserne blev diskuteret med særligt fokus på de voksen-barn interaktioner, som udfoldede sig, hvor dagplejerne skulle kvalificere deres kommentarer med brug af begreber og elementer fra PKD.

Observationer viste, hvordan det at tage udgangspunkt i optagelser med et selvvalgt fokus samt anvendelse af PKD-analyseredskabet og PKD-begreber og resurser gjorde det muligt at skabe et rum, hvor dagplejerne var trygge ved både at give og modtage kommentarer om deres praksis og arbejde med børnene. Skiftet fra at se arbejdet som en privat praksis til at åbne deres arbejde for kollektive drøftelser og refleksion blev dermed muligt. Det kunne ses, hvordan etablering af trygge rammer og et fælles faglig sprog bidrog til at skabe analytisk afstand og faglig drøftelse af eget og de andres arbejde med børnene, hvilke gjorde det mere acceptabelt både at give og modtage kommentarer - hensigten med det var at blive dygtigere og styrke børnenes udvikling. Dagplejernes indstilling til videoanalyse skiftede fra, at de betragtede det som noget, der helst skal undgås, til at de så det som en værdifuld og brugbar måde at undersøge deres praksis. Skiftet illustreres i den ovenstående feltnote ved, at Karen efter den udfoldede videoanalyse viste en nyt video på den næste videoanalyse-session, hvor hun

bevidst arbejdede med at begrænse antallet af direkte spørgsmål til drengen under legen. Deltagerne var enige om, at de i videoen kunne se, at drengen blev mere aktiv deltagende og mindre afventende i deres interaktion og i legen. Det eksemplificerer også, hvordan materialeændringer i refleksionspraksisserne transformerer, hvordan de udfolder sig. Tilføjelse af videoanalyse ændrer praksisernes dynamikker, fokus og formål, da optagelser tilbyder artefakter af praksisser, hvorigennem situeret voksen-barn interaktioner kan undersøges og analyseres. Progressionen i PKD projektets opbygning og rammer for praksislærings-processer ses dermed at understøtte udviklingen i refleksionspraksisser under dagplejegruppemøder.

### *Opsummering*

Analysen belyser en udvikling i refleksionspraksisserne på dagplejegruppemøderne i PKD-projektet, hvor forståelser, formål og materielle betingelser ændrer sig undervejs med betydning for, hvordan refleksionspraksisserne udfolder sig. Der ses variation i dagplejernes deltagelse og bidrag til gruppemøder samt anvendelse af PKD-materialer under refleksionspraksisserne, særligt i forhold til begrebspræcision. Stabil mødekadence med fortsat understøttelse fra dagplejepædagogen viser sig at være nødvendig for at etablere og vedligeholde kvalificeret brug af PKD-resurser på gruppemøder. Der ses dog en bevægelse, hvor refleksionspraksisserne udvikles og kan mobilisere en fornyet professionelle tilgang til arbejde for deltagerne. Der tilbydes et rum til øvelse i at identificere, udlede og planlægge, hvordan børnenes specifikke behov og udviklingspotentialer kan imødekommes ved brug af PKD-resurser og begreber. På denne måde ses anvendelse af PKD-materialer i strukturerede dagplejegruppemøder at understøtte konstruktive refleksionskulturer blandt deltagerne, som fremmer kollektive læreprocesser gennem arbejde i professionelle læringsfællesskaber. Særligt i gruppen fra kommune E ses anvendelse af videoanalyse at understøtte og fokuserer kollektive undersøgelser i situerede praksisser, hvor en eksplorativ tilgang til karakteren af voksen-barn interaktioner og implikationer deraf tilskynder til ændringer i dagplejernes handlingsmønstre med henblik på at styrke børnenes trivsels- og udviklingsmuligheder.

### **3.2.3 Betydning af PKD for praksisser i dagplejehjemmet**

Observationer af praksisser i dagplejehjemmet kunne først begynde efter projektets opstart, og indsigter fra sammenligning af praksisser i hjemmet inden og efter projektet var dermed ikke mulig. Ambitionen var i stedet at følge praksisser, som udfoldede sig i hjemmet, og overveje og undersøge eventuelle koblinger til refleksionspraksisserne på dagplejegruppemøder og dagplejernes arbejde med materialer og redskaber fra PKD. Ud fra analyse af materialet er der både generelle tendenser, som kunne iagttages på tværs af de udvalgte grupper og hjemme, og specifikke eksempler, som belyser, hvilke betydninger arbejdet med PKD projektet havde for praksisser i dagplejehjemmet.

#### *Tematik 1: Generel øget sproglig opmærksomhed i interaktioner med børnene*

*“...jeg siger aldrig bil længere,....det er en rød bil eller en gul bil, det har jeg lært! Jeg er blevet bedre til at sætte flere ord på.” Dagplejeren er begejstret og smiler og fortsætter fortællingen om, at der er ”hurtige biler og blå biler, og biler som triller, og så videre – ”der er ingen (af børnene), der har sagt det tilbage til mig endnu, men det kan være, at det kommer!” (Observation af dagplejegruppemøde 16.12.20 )*

*”Drengen leger nu på en motorcykel og kører rundt på den i haven. Dagplejeren Vibeke spørger, ” hvad siger den? ” Drengen svarer ”beep beep!”, Vibeke svarer igen med en mere*

*typisk brummende motorcykel lyde. Han kører videre, og stopper ved en lille skovl, som ligger på stien. "Putter du den rød skovl her ned til den blå her i sandkassen?" spørger Vibeke. Han står af motorcyklen og placerer skovlen, som han er blevet bedt om." (Observation i dagplejehjemmet 04.06.21, note 5)*

Et gennemgående og genkendeligt aspekt af praksisserne i hjemmet var en tydelig opmærksomhed fra dagplejerne på at sætte flere sproglige detaljer på i interaktioner med børnene, hvilke viste sig at være gældende på tværs af praksisserne i hjemmet. Denne opmærksomhed kunne for eksempel iagttages under omsorgspraksisser, som spise- og puslesituationer. Den øgede sproglige opmærksomhed blev dagplejerne selv opmærksomme på gennem deltagelsen i projektet. Ved at følge koblinger mellem refleksionspraksisserne og arbejdspraksisserne blandt de udvalgte grupper, var det muligt at se, hvordan den øgede sproglige opmærksomhed i hverdagen blev anvendt som et pædagogisk greb for at understøtte børnenes trivsel og udvikling. På dagplejegruppemøder viste praksisfortællingerne, hvordan italesættelse af handlinger og rutiner var blevet til en bevidst pædagogisk strategi, specielt til at understøtte nye børn i at vænne sig til hverdagen i dagplejen, hvilket også var genkendeligt under observationer. Ligeledes var dagplejernes fokus på sproget genkendeligt i legepraksisser med børnene, der blev grebet som muligheder for at italesætte genstande og nuancere med detaljer som farve og form. Koblingerne mellem praksisfortællingerne på dagplejegruppemøder og observationer i hjemmet belyste dermed fornyede forståelser og ændrede formål med hverdagspraksisser og rutiner i hjemmet, som blev udfoldet som arenaer for sproglige interaktioner - rum til samspil med muligheder for at understøtte børnenes udvikling. Her blev farver og former af genstande samt forholdsord brugt til at sprogliggøre og nuancere både børnenes og dagplejernes handlinger og også anvendt som en måde, hvorpå børnenes sprogforsståelse løbende kunne afstemmes, som vist i noten overfor.

#### *Tematik 2: Kommunikativ læsning som genkendelig praksis i dagplejehjemmet*

*Alle sidder ved madrassen på gulvet, og dagplejeren Vera spørger, "skal vi læse?". Det vil de gerne! Vera tager et par bøger ned fra stativet, og børnene sidder i hestesko rundt om hende. Hun placerer en billedbog i midten med mange forskellige genstande på hver side; alle kan se bogen, og hun kan se deres ansigter. Børnene ser ned i bogen, og Vera peger og spørger, "hvad er det der?" "Ananas!" svarer Jane. "Hvor mange er der?", spørger Vera, og de tæller dem sammen. De fortsætter sådan igennem flere sider. Jane er særlig aktiv og kan svare på alle Veras spørgsmål. Vera spørger de andre direkte, "hvad er dét Ditte?" og peger på et billede. "Tæer" svarer Ditte. "Hvor mange tæer har vi?" spørger Vera, og de kigger alle sammen på Janes føder – hun har ikke strømper på, og de tæller hendes tæer "1,2,3,4,5". Alle ser på og tæller med. Jane peger på et billede og siger, "det er en pige", og Vera spørger, "ja, hvem ellers er en pige", og Jane svarer "mig og Ditte." "Hvad er Bille?", spørger Vera – "en dreng!" svarer Jane. Alle børnene følger med. De kommer hele vejen igennem den første bog, og Vera spørger, om de vil fortsætte til den næste – det vil de gerne! De fortsætter med et anderledes tilgang, hvor Vera spørger, "hvad kan i finde?" og børnene peger og sætter ord på billederne. Især Jane styrer deres læsning af bogen - hvad der tales om og ud fra. Hun peger på et billede og siger "vanter." Vera spørger, "hvornår tager man vanter på?" Jane siger "udenfor", og Vera supplerer, "udenfor, når det er koldt." (Observation i hjemmet hos Vera 17.05.22)*

Gennem projektets forløb blev læsningspraksisser i dagplejehjemmene i stigende grad genkendelige ud fra beskrivelsen og retningslinjerne for Kommunikativ Læsning i PKD materialerne. I første runde af observationer var der flere tilfælde, hvor læsningen foregik på en mere traditionel facon, hvor enkelte børn sad på skødet af dagplejen og fik bogen læst højt. I løbet af projektet kunne ændringer i læsepraksisserne observeres, og det kunne iagttages, hvordan bøgerne blev placeret på en bevidst måde. Bøgerne blev tilgængelige for alle og positioneret på en måde, så dagplejeren kunne følge børnenes blik og interesser, hvilket kunne give anledning til at invitere dem til aktiv deltagelse og

dialog. PKD-modellen Se-Vis-Sig (SVS) kunne også genkendes som et aktivt redskab under læsning og en måde at inddrage børnene. Dagplejerne bad børnene om at svare på spørgsmål og sætte ord på udvalgte billeder, og som illustreret i noten, blev børnene også inviterede til aktiv deltagelse, hvor deres initiativer og interesser var drivkraft for læsningen.

### *Tematik 3: At deltage i flere praksisser samtidigt*

*Dagplejeren Mie holder styr på køen til rutsjebanen og sørger for, at børnene ikke springer over. ” Elisabeth, Grete var lige ved at kravle op”, siger Mie, og sørger for, at Grete får lov til at prøve. Mie sætter sig nu ned på stolen med Bille, det yngste barn - han har været ked af det og har siddet på skødet i lang tid. Imens ser Mie på legene og italesætter det, de andre børn laver – det virker som om, Bille har behov for ekstra opmærksomhed, og det får han. Det lykkes Mie at holde flere af børnene i gang i deres lege med motorcykler, hvor de kører ture med hinanden i traileren, selvom hun sidder ned med Bille på skødet. Hun taler dem videre i deres lege. Og hjælper dem, hvis de går i stå. Børnene kommer skiftevis over til Mie og Bille, og når de henvender sig, giver hun dem et kys eller taler til dem ud fra det, de laver og leger med, og forslår, hvordan de kan fortsætte eller udvikle på deres lege. (Observation i hjemmet 12.05.22, note 2)*

Under observationer i hjemmene blev det gentagne gange tydeligt, at dagplejeren ofte var aktiv deltager i mindst to typer praksisser simultant. Det var særligt fremtrædende, når et af børnene havde særligt behov for ekstra opmærksomhed og kropslig nærhed - enten fordi barnet var den mindste og dermed krævede ekstra tryghed, eller hvis et større barn havde et ekstra behov. Her kunne dagplejeren ses som deltagende i omsorgspraksisser, hvor et enkelt barn typisk sad på skødet og blev trøstet og krammet. Samtidigt var de andre børn engagerede i forskellige lege og aktiviteter, hvor dagplejeren var aktiv deltagende på afstand og fulgte med i, hvordan legene udviklede sig. Her arbejdede de på at understøtte legene og tilbød løbende interaktioner og italesættelse af børnenes handlinger. Her kunne anvendelsen af PKD-modellen ”Bemærk Puf Fortæl” genkendes i deres kommunikationsmønstre med børnene på afstand, hvor dagplejerne løbende italesatte børnenes handlinger i legen (bemærk), gav forslag til nye handlinger eller muligheder i legen eller aktiviteten (Puf), og derefter italesatte børnenes handlinger på ny (Fortæl). Dermed var dagplejeren aktiv i 1-1 interaktioner af forskellige temporale horisonter; omsorgspraksisser med et enkelt barn, som blev trøstet på skødet over længere tid, og mere sporadiske sproglige 1-1 interaktioner med de andre børn, som udfoldede sig skiftevis i forbindelser med deres lege og aktiviteter rundt omkring. Det understøtter deres engagement i simultane praksisser, hvor der udøves omsorg til et barn med særligt behov for trøst og kropslig nærhed, samtidigt med at der opretholdes sproglig kontakt og nærhed til de andre børn. Dagplejerne berettede også selv om, at de anvendte SVS og BPF-modellerne bevidst til at skabe anledning til sproglige interaktioner med børnene ud fra deres igangværende handlinger. Den voksnes formåen til aktiv deltagelse i simultane praksisser med flere børn samtidigt kan anses som værende særlig vigtigt i dagpleje regi, hvor de oftest er alene med børnene i hjemmet.

### **3.2.4 Iagttagelige koblinger mellem ugeplaner og arbejdspraksisser**

Et planlagt metodisk greb fra etnografien var at undersøge eventuelle koblinger mellem ugeplaner udfyldt på PKD platformen og dagplejernes arbejdspraksisser i hjemmet. Her var antagelsen, at observationer i hjemmet ville være præget af både dagplejernes praksisfortællinger på dagplejegruppemøder og deres brug af aktuelle ugeplaner og evalueringer på PKD-platformen. Men dagplejernes brug af ugeplaner og platform i de udvalgte kommuner viste sig ikke at være ret omfattende. Det er en interessant observation i sig selv - at dagplejerne er tilbageholdende med at



formulere skriftlige planer og mål, hvilket gør det udfordrende at få øje på, hvad de fokuserer på i deres arbejde med børnene. Her bliver en metodisk og empirisk udfordring også en indikation på en grundlæggende udfordring ved dagplejernes omgang med projektet og mere generelt i forhold til ændrede forventninger til dagplejernes planlægning og evaluering af deres arbejde.

Hos gruppen fra kommune E blev det aldrig en reel mulighed at anvende ugeplaner som empirisk kilde, fordi dagplejerne aldrig rigtigt kom til at bruge platformen til formålet, hvor online ugeplaner og evalueringer var oplevede som besværligt og forstyrrende i deres hverdag. I stedet skete deres planlægning og evaluering udelukkende mundtligt til dagplejegruppemøder. Til gengæld var der mere aktivitet på platformen hos nogle af medlemmerne i dagplejegruppen fra kommune G mod slutningen af modul 3 og gennem modul 4, hvilket blev hjulpet på vej af dagplejepædagogens ihærdige opfordringer og understøttelse. Det gør det muligt at se på eksempler på direkte koblinger mellem udfyldte ugeplaner på platformen, observationer af dagplejegruppemøder og arbejdspraksisser, og dermed undersøge forbindelser mellem læringskontekster og overveje implikationerne af PKD for arbejdspraksisser i hjemmet.

#### *Fokusområde hos dagplejeren Vera – at understøtte og udvikle relationer og læring gennem lege*

I ugeplanerne op til en aftalt observationsdag beskriver dagplejeren Vera, at børnene generelt leger godt sammen, men at hun oplever uro, hvor nogle af dem ”råber og gejler hinanden op.” Derfor beskriver Vera, hvordan hun gerne vil understøtte deres relationer gennem lege og samtidigt ”prøve at hjælpe dem på vej til at lege nogle lege sammen, hvor der ikke skal råbes og løbes indenfor, og hvor det mindste barn kan inddrages i fælleslegene.” Samtidigt beskriver hun planen om ”at arbejde med tal og farver med de 4 store børn.” Følgende note er fra den efterfølgende observation hjemme hos Vera.

*Dagplejeren Vera sætter sig ned på gulvet igen og placerer en stor kasse med lego ved siden af. Børnene samles omkring hende, og skiftes til at sidde på skødet. ”Skal vi bygge?” spørger hun, og de går i gang med forskellige projekter. ”Hvad bygger du Marianne?” spørger Vera, men hun svarer ikke. ”Vera – kan vi bygge en rutsjebane?” spørger Inge. Det vil Vera gerne, og hun opfordrer Inge til at finde et bestemt antal klodser i en bestemt farve til det – og Inge går på jagt efter dem. Vera spørger på skift børnene om, hvad de bygger, og italesætter det de leger med. Vera ser på Judith ved siden af og spørger, hvad hun bygger. Judith forsøger at svare, men det er ikke forståeligt. Vera opfordrer Judith til at gentage og nu forstår hun, ”ahhh – en vippe!” siger hun. Judith gentager tydeligt ”vippe.” Legen udvikler sig til et fælles byggeprojekt, hvor de er sammen om at bygge en ”legeplads”. Magne og Inge arbejder på rutsjebanen, og Judith og Marianne bygger en vippe. Katja, det mindste barn, virker træt og sidder på skødet af Vera – de kigger begge to på, mens de andre bygger. ”Det er også svært at bygge en legeplads,” siger Vera, børnene er engagerede og optagede af det. Vera hjælper dem, peger og bruger forholdsordene - som under, over, ved siden af - til at italesætte, hvordan de kan placere klodserne for at bygge det, de gerne vil. Hun tilføjer sproglig nuancering i deres brug af klodser ved at tilføje farver, form og antal i beskrivelserne. Byggeprojektet fortsætter, men legepladsen bliver ikke bygget færdig, og børnene bevæger sig væk i andre lege. (Observation hos dagplejen Vera, 02.12.21)*

I ugeplanerne anvender Vera ikke PKD-begreber og terminologi aktivt. Under hendes ”runde” på det efterfølgende dagplejegruppemøde opfordrer dagplejepædagogen derfor Vera til at sige mere om, hvordan hun har anvendt PKD-elementerne i sit arbejde. Vera forklarer, hvordan hun har været opmærksom på Prioritering af Sprog under alle aktiviteterne med børnene, også i læsningen, og at hun ”har 3 store børn, som selv kan tage tøj på,” hvilket hun udnytter ved at bruge ekstra tid ved puslebordet med den mindste – en måde hvorpå hun sikrer 1-1 interaktioner med hende, hvor hendes italesættelser har fokus på Læring i Omsorg. Vera forklarer, hvordan hun anvender principper fra



Læring i Leg i deres byggeprojekter med lego og differentierer ud fra børnenes ståsted, hvor hun ”gør børnene opmærksom på farverne, og de taler sammen om, hvad de bygger – de store tæller klodser og de mindre øver farver.”

Koblingerne mellem ugeplaner og observationer af dagplejegruppemøder og praksisser i hjemmet belyser dermed, hvordan begreber og elementer fra PKD-projektet præger praksisser i hjemmet. Dagplejerens beskrivelse af sit bevidste arbejde med PKD-elementer – dog fortsat fremprovokeret af dagplejepædagogen - kan genkendes i observationer af praksisser i hjemmet. Vera forklarer, hvordan hun bruger PKD resurser i sit arbejde med at understøtte relationer mellem børnene gennem legepraksisser, hvor hun samtidig differentierer sin tilgang til Læring i Leg ud fra børnenes ståsteder.

#### *Fokusområde hos dagplejeren Lærke: almindelse gennem arbejde med turtagning*

Lignende koblinger mellem ugeplaner, dagplejegruppemøder og arbejdspraksisser blev iagttaget, da dagplejeren Lærke udfyldte ugeplaner i perioden op til observationsdagen og ekspliciterede et behov for at arbejde med børnenes turtagning: ”Vi vil arbejde med turtagning. Vi skal blive bedre til at tage hensyn og vente. ” I planen beskriver hun derfor, hvordan hun vil arbejde med ”Læring i leg” udenfor ved rutsjebanen” og ”Læring i Omsorg” i forbindelse med, at børnene tager overtøj af og på – hjælpe dem en ad gangen og opfordre børnene til at hjælpe hinanden, hvor det er muligt.

Observationer af Lærkes ”runder” på foregående dagplejegruppemøder gjorde det muligt at følge formuleringen af dette som fokusområde, hvor en konkret undren udfoldede sig over børnenes sociale adfærd på tværs af kontekster og aktiviteter. Lærke beskrev, hvordan hun i længere tid havde arbejdet bevidst med at understøtte børnenes turtagning og evne til at vente på hinanden ved at strukturere aktiviteter omkring en forhindringsbane i stuen. Her skulle børnene tage ture på skift, se på hinanden og vente på, at den foregående blev færdig, inden de selv begyndte på deres tur. Hun vurderede, at børnene var blevet gode til at vente på hinanden i denne aktivitet. Derfor undrede det hende i stigende grad, at samme adfærd ikke var til stede ved andre aktiviteter, hvor børnene skubbede og ikke ville give plads til hinanden. Derfor besluttede hun bevidst at understøtte turtagning under alle passende aktiviteter og kontekster i deres hverdag i hjemmet, på samme måde som hun tidligere havde gjort med forhindringsbanen.

Under observationen var det muligt at se hendes målrettede arbejde med børnenes turtagning ved rutsjebanen samt i forbindelse med børnenes brug af andet legetøj i haven og i omsorgspraksisser som spise-, pusle- og påklædningsituationer. På denne måde blev betydningen af samspillet mellem refleksionspraksisser på gruppemøder, nedskrevne målsætninger i ugeplaner på PKD-plattformen og arbejdspraksisser iagttaget med implikationer for læringsmiljøet i hjemmet og betingelserne for børnenes deltagelses- og udviklingsmuligheder i hverdagen.

#### *En refleksiv tilgang til arbejdspraksisser i hjemmet*

Disse eksempler på koblinger mellem udfyldte ugeplaner, observationer på dagplejegruppemøder og i hjemmet konkretiserer nogle bredere tendenser i det etnografiske studie, som bliver tydelige mod slutningen af projektet, om formuleringer af praksisfortællinger på dagplejegruppemøder og målrettelse af praksisser i dagplejehjemmet. Dagplejernes udvikling af fokusområder til deres selvvalgte forløb under PKD-modulerne bliver i stigende grad præget af en refleksiv tilgang til deres arbejde med børnene. Her giver en overraskelse eller undren, som de oplever i forbindelse med deres arbejde i hjemmet, anledningen til at formulere et fokusområde og udvikle hypoteser om, hvordan de kunne arbejde med en alternativ tilgang til det identificerede fokusområde for at skabe forbedringer. PKD-resurserne bliver her brugt til at artikulere og begrunde deres ændrede tilgang. Efterfølgende individuel og kollektiv refleksion og evaluering understøttet i dagplejegruppen giver mulighed for at formulere løbende justeringer af den ændrede tilgang for bedre at kunne imødekomme målene på det udvalgte fokusområde. På denne måde kan PKD projektets betydning for arbejdspraksisser i hjemmet

ses i form af understøttelse af en refleksiv tilgang hos dagplejerne, hvor cyklusser af undersøgelser i form af fokusområder tilskynder dagplejerne til at eksperimentere med tilgange til interaktioner med børnene, som de efterfølgende diskuterer og eventuelt justerer.

### *Opsummering*

Det etnografiske studie sporer en udvikling i refleksionspraksisser på dagplejegruppemøder, som har afsæt i PKD-materialerne. Således ses, at karakteren af refleksioner ændrer sig under projektet, hvilket navnlig skyldes forandringer i forståelser, formål og materielle betingelser for refleksionspraksisserne. Analysen understreger, hvordan ændringer i refleksionspraksisser tilskynder dagplejerne til en anderledes form for deltagelse, hvor PKD-resurser bruges aktivt til at identificere børnenes specifikke behov og formulere handleplaner for, hvordan de kan imødekommes. På denne måde ses en fornyelse af dagplejernes tilgang til formuleringer om deres arbejde med børnene, hvor fælles faglig viden og resurser fra PKD-projektet bliver udgangspunktet for at øve sig i at identificere specifikke behov eller potentialer, udlede passende tilgang til at arbejde med dem, samt at målrette deres arbejde og handlinger efter det. Gennem observation i dagplejehjemmet kan elementer og principper fra PKD-resurser genkendes i arbejdspraksisser. Her er en øget opmærksomhed på italesættelse og sprogliggørelse under interaktioner med børnene genkendelig, hvor daglige arbejdspraksisser og rutiner udfolder sig som arenaer for sproglig nuancering og fokuserede voksen-barn interaktioner. Derudover er læsepraksisserne præget af retningslinjerne fra PKD-elementet Kommunikativ Læsning, så det på tværs af dagplejehjemmene opleves, at dagplejerne er bevidste om bogens placering og aktiv inddragelse af børnene i fælles og differentierede dialoger om bogen. Empiriske koblinger mellem refleksionspraksisser og arbejdspraksisser belyser ligeledes dannelsen af en refleksiv tilgang til arbejdspraksisser hos dagplejerne, hvor konkret undren over oplevelser i praksis giver anledning til cyklusser af undersøgelser, refleksioner og justeringer af deres tilgang til specifikke praksisser med børnene med henblik på at bedre imødekomme børnenes behov.

### **3.2.5 Delkonklusioner ud fra forskningsspørgsmål 2.**

#### **Hvilken betydning har PKD for refleksionspraksisser og arbejdspraksisser i dagplejehjemmet?**

Indsigter fra det etnografiske studie belyser, hvordan genkendelige refleksionspraksisser på PKD ledelsesplanlægningsmøder hurtigt bliver etableret i de udvalgte kommuner og reproduceres igennem projektforsløbet. Analysen fremhæver organiseringen af refleksionspraksisser på ledelsesplanlægningsmøder hos kommune E, hvor der arbejdes kollektivt og aktivt med resurser og arbejdsforslag fra PKD læringsplatformen. Det ses at understøtte dagplejepædagogens facilitering af dagplejegruppemøder. De fælles meningsdannelsesprocesser hjælper også med at identificere fokusområder og etablere strukturerede dagsordener, hvilket klæder dagplejepædagogerne på til oversættelsesarbejdet.

Hvor dagplejernes præcision i anvendelse af PKD-begreber og resurser på dagplejegruppemøder varierer, observeres der en udvikling i refleksionspraksisserne i løbet af PKD-projektet, som muliggør og mobiliserer en fornyet tilgang for deltagerne, hvor dagplejerne anvender PKD materialer til at identificere specifikke potentialer og behov hos børnene, samt at udarbejde og anvende tiltage i deres tilgang til interaktioner for at imødekomme dem. Derudover, og særligt i gruppen fra kommune E, er tilføjelsen af videoanalyse med til at fokusere kollektive undersøgelser i situerede arbejdspraksisser. En eksplorativ tilgang til voksen-barn interaktioner og deres implikationer fører til kollektiv refleksion og feedback fra kolleger, som ses at føre til ændringer i dagplejernes handlingsmønstre med henblik på at styrke børnenes trivsels- og udviklingsmuligheder. Stabil mødekadence med fortsat understøttelse fra dagplejepædagogen er afgørende for at etablere og vedligeholde kvalificeret brug af PKD-resurser under gruppemøder.

Under observationer af arbejdspraksisser kan der genkendes elementer af PKD projektets indhold, som dagplejerne selv tilskriver deres deltagelse i projektet. Her er Prioritering af Sprog på tværs af praksisser særlig tydelig. Ligeledes kan udfoldelse af læsepraksisser genkendes ud fra anbefalinger og principper beskrevet i PKD-elementet om kommunikativ læsning. Gennem analyse af koblingerne mellem eksempler på dagplejernes udfyldte ugeplaner, praksisfortællinger på dagplejegruppemøder og observationer af arbejdspraksisser kan ses bredere tendenser til, at dagplejernes deltagelse i de forskellige læringskontekster kan tilskynde udvikling af en undersøgende og reflektiv tilgang til deres egne arbejdspraksisser. Deltagelsen i projektet kan dermed ses at understøtte cyklusser, hvor undren over oplevelser i praksis giver anledning til undersøgelse og afprøvning af alternative tilgange til interaktioner med børnene udviklet med afsæt i indhold fra PKD-projektet. På denne måde belyser det etnografiske studie hvordan PKD projektets betydning kan ses både i form af ændringer i, hvordan specifikke praksisser bliver organiseret og udfolder sig i dagplejehjemmet, og i dagplejernes overordnede tilgang til deres arbejdspraksisser med børnene.

### **3.3 Arbejdsforståelser og professionelle identitetsdannelse**

Interviews med deltagerne fra de tre kommuner giver mulighed for at supplere observationerne med aktørernes egne fortællinger om deres oplevelser og erfaringer med projektet. Det giver også indsigt i projektets betydning for deltageres forståelse af deres professionelle roller og arbejdsopgaver.

Analyse af materialet belyser nogle generelle tendenser, der har udgangspunkt i deltageres forskellige organisatoriske positioner i projektet – dagplejelederne, dagplejepædagogerne og dagplejerne. Med dette afsæt omhandler dette sektion således forskningsspørgsmål 3: Hvilken betydning har PKD for deltageres forståelse af deres arbejde og professionelle identitet? Professionel identitet forstås her som måderne, hvorpå medlemmer af en profession kontinuerligt definerer og konstruerer forståelser af sig selv og sit arbejde i forhandling med omverdenen (Colmer, 2017; Ortlipp et al., 2011), med implikationer for hvordan de forstår deres rolle og tilgår deres opgaver. Med teoretisk inspiration fra sociale læringsteorier, kan kontinuerlige identitetsdannelsesprocesser overvejes nærmere og på forskellig vis. Her kan adgang til deltagelsespositioner i praksisfællesskaber (Lave & Wenger, 1991) give muligheder for identitetsudvikling, og personers deltagelse og bevægelser på tværs af tilgængelige social praksisser kan give anledning til mulige ståsteder (Dreier, 2008), som de kan agere ud fra i de forskellige sociale praksisser, som de bevæger sig igennem fremadrettet. Professionel identitetsudvikling som tilskyndes gennem deltagelse i praksisserne og praksisfællessaberne i forbindelse med PKD-projektet kan dermed undersøges.

#### **3.3.1 Dagplejeleder: Ledelse af praksislæring - at etablere og understøtte rammerne for strukturerede refleksionspraksisser.**

*A: Det vigtigste for mig har været at sætte strukturen. Sådan så vi har haft de her forskellige læringsprog at putte det ind i. Så ret hurtigt at sætte en ramme og helt lavpraktisk parkere det i kalenderen. Så havde vi en refleksion pædagogerne og jeg om, hvordan går vi ud med det her? Og det skulle vi finde ud af sammen. Hvad er det overhovedet for noget materiale? Vi skulle jo også lære det at kende. Hvad er det for noget materiale? Hvordan implementerer vi det? Hvordan faciliterer vi sådan et møde? (...) Men det her med at få skabt et rum, hvor vi mødtes. (Interview med dagplejelederen fra Kommune E)*

*”Jamen, jeg syntes, det har været min vigtigste opgave at facilitere det for dagplejepædagogerne. Altså at sørge for at det, ja man kan jo ikke sige, at de blev fastholdt i det fordi, det tænker jeg, fordi det er jo ikke fordi, de ikke selv har kunne det. Men det er det*

*at bringe deres erfaringer sammen, for at det så kan være med til at kvalificere deres næste handlinger sammen med dagplejerne. Så det her med at lave en organisation uden omkring projektet, det tror jeg faktisk har været min vigtigste opgave. (Interview med dagplejelederen fra kommune G)”*

I både kommune E og G, hvor dagplejelederne var aktivt tilknyttet projektet, gav lederne udtryk for at deres primære rolle og fokus gennem projektet var at strukturere og facilitere PKD ledelsesplanlægningsmøder for dagplejepædagogerne og dermed understøtte dagplejernes læreprocesser. På denne måde beskriver de ambitionen om at bruge møderne til at sikre et fælles refleksionsrum og inkludere dagplejepædagogerne i PKD som en fælles organisatorisk læreproces. Det repræsenterer en overordnet og fælles forståelse for karakteren af de grundlæggende læreprocesser, som var i fokus hos dem. Forståelsen for kollektive og systemiske læreprocesser – hvor aktører fra alle organisatoriske positioner deltager aktivt i læreprocesserne – frem for fokus på en individualiseret læringsform kan identificeres. Deltagelsen i PKD-projektet ses dermed at give anledning til en udvikling i dagplejeledernes professionelle identitet, så de bliver i højere grad opmærksomme på, hvor vigtig en rolle de har i forhold til at strukturere og facilitere refleksionsprocesser for dagplejepædagoger og dagplejere for at understøtte kollektive og systemiske læreprocesser, samt hvad der skal til for, at det kan realiseres.

### **3.3.2 Dagplejepædagoger: At motivere til og understøtte differentieret praksisnære kompetenceudvikling hos dagplejerne**

*”dagplejerne har ikke sagt ja til deres ændrede jobbeskrivelse... men de kan heller ikke sige nej til at udvikle sig... Jeg er heller ikke IT-nørd, som kan navigere i PKD platformen, og nu skal jeg også ud og facilitere læreprocesser – Hallo!” (Dagplejepædagog under gruppeøvelse til workshop 4)*

Materialet belyser generelle narrativer og forståelser hos dagplejepædagogerne om, at dagplejen som felt generelt gennemgår en større kulturforandring, hvilket medfører ændrende forventninger til dagplejerollen, og dermed også dagplejepædagogrollen. Det hviler på en forståelse og accept af, at et øget fokus på kvalitet på dagtilbudsområdet, bl.a. via indførelsen Den styrkede pædagogiske læreplan, medfører stigende krav til dagplejernes planlægning, dokumentation og skriftlighed. Disse ændrende vilkår gør det nødvendigt for alle at udvikle sig, og arbejdet med PKD-projektet betragtes som en måde, hvorpå de nødvendige læreprocesser kan understøttes. Der er en opmærksomhed fra både dagplejepædagogerne og dagplejelederne på, at kompetenceudvikling - og herunder deltagelse i PKD-projektet - i mange tilfælde ikke er noget, som dagplejerne selv aktivt ville have valgt. Derfor ser dagplejepædagogerne deres rolle med at navigere i eventuel modstand og understøtte dagplejernes motivation til at deltage i kompetenceudvikling som en væsentlig arbejdsopgave. Bevidstheden om ændrede vilkår, dagplejernes position og dagplejepædagogernes fælles forståelse af deres rolle i PKD-projektet kommer til udtryk i interviews, hvor dagplejepædagogernes fortællinger om deres fokus på facilitering af praksislæring og oversættelsesopgaver belyser udviklingen af specifikke ledelsesidentiteter i deres arbejde med dagplejerne og dagplejegrupperne.

*I: Hvad tænker du har været din vigtigste opgave? Altså igennem processen.*

*S: Det har været at være motivator. At være støttende og være oversætter. Det tænker jeg, det har været min vigtigste opgave i det her. Ja. Det tror jeg faktisk. At jeg virkelig har... Og ikke gøre, altså ikke gøre dem forkerte. Altså virkelig at motivere dem og sige: ”Der er ikke noget, der er rigtigt og forkert.” Anerkende... hele tiden at være anerkendende i, når jeg kan høre, at de gør noget. Og når de reflekterer. Og når de justerer. Og når de tager noget til sig, som de gør anderledes. Så er det bare med at fange dem og så være sådan lidt jubelklavn, ikke også? Altså... helt klart motivator. Og sætte retning. Altså sætte retning på: ”Det er denne*

*her vej, vi skal." Hele tiden hjælpe dem i, at det er det her spor. Det er det her spor. Det er det her, der er godt. Det skal du gøre mere af. (Interview med dagplejepædagog fra Kommune J)*

*S: Altså jeg tror, de udviklede, eller jeg udviklede mig jo også efterhånden, så det var rigtig godt for mig at have dagsordenen og indholdet der, som de også havde fået, som sådan fælles tredje og sige "vi skal igennem det her, vi skal snakke om, hvordan det er gået, vi skal snakke om det nye tema eller den næste periodes tema, og vi skal runde af og høre, hvad er det så, I vil arbejde med, ikke? Så der var sådan bestemte ting, jeg skulle igennem, en bestemt dagsorden. Og der blev jeg mere og mere, selv mere og mere tydelig. Og i starten, der havde jeg det bare sådan, at der skulle jeg bare motivere dem for at være med, og "nå ja du vil lave det projekt med at hoppe i vandpytter, det er en rigtig god ide!" Altså sådan jeg anerkendte, jeg vil ikke sige hvad som helst, men jeg var meget large og sådan "okay det lyder som en god ide Mie, det gør du". Og så efterhånden som projektet skred frem, blev jeg mere præcis og sagde, "okay så du tænker, du vil hoppe i vandpytter. Hvordan tænker du, det matcher det, du nu skal arbejde med her i projektet, når vi lige har snakket om, at det er det her, der er temaet?", "Nå ja". Altså så gav det igen sådan anledning til refleksion. Og jeg fik dem bedre ind på det tema, som der nu var i den her periode, ikke? (Interview med Dagplejepædagog fra kommune E)*

Dagplejepædagogerne fortæller, at understøttelse og facilitering af dagplejernes refleksioner og arbejde med PKD-materialerne var deres centrale og mest udfordrende opgave i projektet. Dagplejernes udgangspunkt for udvikling og arbejde med projektet anerkendes som meget forskellig, og dagplejepædagogerne forklarer, hvordan en central opgave var at prøve sig frem med at udvikle differentierede strategier til dagplejerne ude fra den enkeltes ståsted og behov. De beskriver en øget opmærksomhed på nødvendigheden af at følge processerne tæt, og særligt på hvordan de kan understøtte læreprocesser hos dagplejere med specifikke udfordringer eller manglende interesse og motivation for kompetenceudviklingsindsatser. Erfaringer og indsigter i facilitering af dagplejernes individuelle og kollektive læreprocesser og understøttelse af deres engagement i arbejdet med materialet beskrives dermed som et vigtigt udbytte af dagplejepædagogernes deltagelse i projektet, med betydning for deres fremtidige forståelse af deres arbejde og professionelle identitet. Erfaringer erhvervet gennem projektet opleves dermed som noget, der bidrager til, at dagplejepædagogerne kan navigere i de ændrende forventninger til deres egen rolle og arbejdsopgaver, og som klæder dem bedre på til at varetage ledelse og understøttelse af praksisnære læreprocesser og kompetenceudviklingsindsatser i fremtiden.

### **3.3.3 Dagplejernes professionelle identitetsudvikling: øget faglig stolthed, selvtillid, bevidsthed og refleksivitet.**

Analyse af materialet fra de udvalgte kommuner tydeliggør gennemgående tematikker om dagplejernes professionelle identitetsudvikling og ændrende forståelser af deres arbejde igennem deltagelsen i PKD-projektet. Her peges der på fire centrale elementer: at deltagelsen i PKD projektet har givet anledning til et øgede faglig stolthed, større selvtillid, et ændrede bevidsthed om deres tilgang til interaktioner med børnene samt et reflekterende tilgang til arbejde.

#### *Tematik 1: At have øgede faglig stolthed og tillid*

*Faktisk i starten af projektet. Der var der en dagplejer... hun siger noget til mig. Og det tror jeg simpelthen aldrig, jeg kommer til at glemme. Hun er jo ikke én af mine egne. Jeg kender hende ikke. Det er sådan lige i opstarten. Og så er jeg ude ved hende, da vi er gået i gang med et af PKD elementerne. Og så siger hun: "Det har givet mig noget det her, Theresa. Jeg*



kan lige pludselig hive noget frem, når jeg sidder til et sølvbryllup et eller andet sted, og sige: Jeg er dagplejer. Og jeg laver det her." Hvor jeg sådan tænkte: Hvad mente hun egentlig med det? Altså det var da... og det spørger jeg jo lidt nysgerrig ind til. Og så siger hun meget ærligt til mig: "Jeg har aldrig haft lyst til at fortælle, når jeg sidder i store forsamlinger til et eller andet arrangement – det kunne være et sølvbryllup – hvad jeg laver. Fordi folk de siger altid det samme: "Nå, så går du bare derhjemme." Hvor jeg tænker: Okay, kan det her så klæde hende fagligt så meget på, at det rent faktisk har en værdi for hende? Til at sige jeg er andet og mere end det. Altså hun har lige pludselig noget at hægte sin hverdag op på. Det har altid været sådan lidt... også når jeg er kommet rundt, og vi har snakket om det... så har det været sådan lidt et forbudt-ord... altså et forbudt ord at sige: "vi passer børn." Altså det er ikke det, vi gør. Det gør vi også. Altså vi er et serviceorgan. Men vi gør noget mere, noget andet. Og det der med at de så begynder at kunne sige: "Jamen jeg arbejder for eksempel med Kommunikativ Læsning. Og det gør jeg, fordi at det her samspil jeg har med børnene her, det er vigtigt." Altså så synes... det er da fedt. Det er da vildt fedt.(...) (Interview med Theresa, Dagplejepædagog Kommune J)

I: Nu hvor du siger det, at det har været en kamp. Hvad har du mest fået ud af, at du har skullet arbejde med PKD?

S: Det har været at gøre mig selvsikker. Ingen tvivl om det har gjort, at jeg over for forældrene kan svare på hvorfor, hvis forældrene siger: "hvad har I lavet i dag?". Jamen vi har været derhjemme (...). Men så kan de være sådan, "hvorfor har I ikke været ude?". Jamen så kan jeg forsvare og sige, "det er fordi, vi har et barn, der er ved at blive kørt ind, og han har brug for denne her omsorg, som vi kan give i hjemmet. Vi har haft denne her form for understøttende leg, hvor vi kan gøre sådan og sådan. Jeg kan ligesom bruge nogle ord, hvor forældrene tænker, det har hun helt styr på(..). Man kan bedre forsvare, hvorfor jeg har gjort, som jeg har gjort." (Interview Dagplejer Poula, Kommune E)

S: "Fra start af til nu kan man tydeligt mærke forskel, at man bliver mere sikker i det, man ligesom siger, nu ved man, hvad det handler om, og man ved, hvad de forskellige emner er, og hvad de dækker. Så jo jo, helt klart. Man har da også selv udviklet sig super meget i forhold til sproget og i forhold til metoderne at arbejde med, ikke?" (Interview med Dagplejer Mie, Kommune E)

En øget faglig stolthed hos dagplejerne bemærkes dermed både af dagplejepædagogerne og dagplejerne selv. Der fremhæves ændringer i dagplejernes forståelse og beskrivelse af deres tilgang til arbejdet med børnene, og det rapporteres, at dagplejerne har fået mere faglig tillid og selvsikkerhed gennem deres evne til at anvende specifikke begreber og modeller fra PKD-projektet som begrundelse og kvalificering af deres arbejde – også i dialoger med forældrene. Her bliver den teoretiske viden, redskaber og begreber introduceret gennem projektet anvendt som sproglige resurser til at begrunde, kvalificere og forklare deres handlinger og arbejdspraksisser. Dagplejerne giver udtryk for, at det er med til at ændre deres forståelse af, og tilgang til, deres arbejde, og kan dermed betragtes som markør på en udvikling i professionel identitet.

## Tematik 2: At være blevet mere bevidst

I: Så hvis du skulle sammenligne det selv nu med, hvordan det var inden PKD, hvad vil du sige, den største forskel er?

S: At jeg er blevet mere opmærksom og bevidst i mit arbejde. Helt klart. Altså fordi nu ved jeg, hvorfor det er, jeg gør, som jeg gør, og hvad det er, det giver børnene, når jeg gør de ting. Hvor at det er jo ting, mange af tingene har vi jo gjort før, men vi har bare ikke været sådan helt, du ved, helt bevidste om, hvorfor er det vi lige gør det her. Hvad er det, det gør

*godt for? Hvorfor er det vi styrker sproget når vi gør sådan og sådan og sådan?” (Interview med Mie, dagplejer Kommune E)*

*S: Jeg synes PKD, jeg synes jo, det har været helt fantastisk, fordi at det er med til egentlig at åbne vores øjne for mere og sætte fokus på, hvad det er, som vi gør og de gode ting. Selvfølgelig kan du godt få øje på nogle ting, som man synes, man kan gøre bedre, men jeg synes, det har været med til at sætte fokus endnu mere på det sproglige arbejde på ja det nære, hvad vi gør i en puslesituation, hvor meget en puslesituation evt. også har at sige for børnene, fordi jeg tror for mange, så er puslesituationen, det er igen afhængigt af din børnegruppe, så er det noget, som hurtigt skal overstås, fordi du har tre eller fire andre børn hængende i bukserne. Så det der med egentlig også at huske at være tæt og nærværende i en puslesituation, det synes jeg også, det har været med til at sætte fokus på.” (Interview med dagplejer Lærke, Kommune G)*

*S: Jamen, altså, jeg synes jo, det har været enormt spændende. Der var mange ting, jeg blev klar over i forhold til, hvad jeg kunne gøre anderledes. Sådan noget som for eksempel med at læse, hvor det var, at jeg sad, de sad på skødet af mig, i stedet for at de sidder overfor mig og får øjenkontakt og fortæller om ting. Altså, det har jeg jo aldrig tænkt over. Så det syntes jeg var faktisk meget spændende.” (Interview med dagplejer Vibeke, Kommune E)*

*S: (Jeg er) blevet meget bevidst om den der indgangsvinkel med sproget sådan, jeg er blevet meget med lige at få sat et ekstra ord på ikke bare bilen men den gule bil eller en stor bil eller lille bil eller rød bil eller stor. Så du lige får det der ekstra ord på. Jeg har selvfølgelig gjort det før. Men jeg har ikke været så bevidst om at gøre det meget. Det syntes jeg også, man har lært her, det her med lige at få nogle ekstra ord på. Så lærer de bare noget ekstra, jamen så får de også farverne ind, og de får begreberne ind stor, lille, op og ned. Det er da noget, som man har tænkt på, men jeg tror, jeg er blevet meget mere opmærksom på det efter det her projekt. At det bliver mere sådan, at det ligger mere på ryggraden, at det gør det nu end det gjorde i starten.” (Interview med Dagplejer Karen, Kommune E)*

Tematikken ”at være blevet bevidst” er gennemgående i materialet, men kommer også forskelligt til udtryk. Under interviews forklarer dagplejerne, hvordan de er blevet anderledes opmærksomme på, og i, deres praksisser med børnene, med udgangspunkt i materialerne og redskaberne fra PKD. Det eksemplificeres i, hvordan arbejdet med Læring i Leg gør dem bevidste om deres rolle i legen, og om hvorvidt legen er børnestyret eller voksenstyret og eventuelle implikationer af det. Prioritering af Sprog kommer til udtryk gennem deres øgede sproglige opmærksomhed i omgangen med børnene og hverdagsaktiviteter. Læring i Omsorg beskrives bl.a. som givende et øget fokus på børnenes trivsel i hverdagsrutiner, og Kommunikativ Læsning kommet til udtryk som bevidsthed om inddragelse af alle børnene i læsepraksisser som aktive deltagere ud fra deres egne interesser. De forskellige udlægninger af dagplejernes øgede bevidsthed kan forstås som udtryk for, at elementer og redskaber fra PKD-projektet er blevet inddraget der, hvor de har oplevede dem som nyttige og meningsfulde i deres hverdagspraksis og med udgangspunkt i børnenes behov.

Det gennemgående træk ved alle disse varianter af ”at være mere bevidst” i og om arbejdet med børnene er, at dagplejerne rapporterer om, at de har mere fokus på at imødekomme børnenes behov og understøtte deres udviklingspotentialer gennem interaktioner i deres nære relationer i de daglige praksisser. Dagplejerne rapporterer dermed om ændringer i forståelsen af og tilgangen til deres arbejdsopgaver og til børnene, hvilket kan forstås som udtryk for udvikling af deres professionelle identitet gennem deltagelse i PKD-projektet.



### *Tematik 3: At være blevet mere reflekterende i og om praksis*

*I: Hvad vil du sige, ligesom har været den største forandring? Hvilken betydning har det haft for dig i din hverdag og dit arbejde, når du har været på PKD?*

*S: Jamen altså for mig så syntes jeg, det har været det her med at kunne sige til sig selv at reflektere (...) Det hjælper jo på min gruppe, og det hjælper på mine børn, og jeg kan jo se, at det er der, de gerne vil arbejde os henad i forhold til, at vi er, jo hele tiden skal skulle stå klar på, hvorfor vi gør, som vi gør. Det er jo noget af det mest vigtigste spørgsmål at kunne svare på både overfor ledelsen, pædagogerne og forældrene. Så for mig har det givet nogle redskaber, som jeg kan stå ved overfor mig selv og sige: ”jeg gør det her fordi sådan og sådan og sådan altså. Det her er godt for min børnegruppe, de har brug for at få noget sprog ind. Jeg kører lige nogle ting ind, og vi kører noget Kommunikativ Læsning, og det er det, som rør sig for min børnegruppe.” (Interview med dagplejen Poula, Kommune E)*

*I: Hvis du skulle sammenligne dig selv nu med, hvordan det var inden PKD. Hvad ville du så synes, var den største forskel på, hvordan det var, og hvordan det var med børnene?*

*S: Jamen det ville jo være, at jeg tænker lidt mere over, hvad jeg gør med børnene, og hvad som de har brug for. Ja og være lidt mere med i deres lege. Mere fokus på hvilke børn som man har - endnu mere fokus på hvert et barn, og hvad som de har brug for.” (Interview med Dagplejen Vera, kommune G)”*

*Efter børnene er puttet, spørger jeg generelt ind til, hvad dagplejeren Susan synes, hun har fået ud af at arbejde med PKD projektet indtil videre. Hun fortæller, at hun mener, at det har ”hjulpel meget”, og at hun er ”blevet mere fokuseret” og taler meget mere til børnene og italesætter deres handlinger i aktiviteter.” Hun forklarer, at hun ”tænker mere over, hvad hun siger, og hvordan hun siger det” og beskriver, hvordan hun overvejer, hvad hun siger, mens hun taler til børnene og retter på sig selv, for at der kommer flere detaljer og nuancer på - hun fortæller, at hun ændrer sine handlinger løbende i interaktion med børnene på en måde, som hun ikke tidligere har gjort.” (Observation hjemme hos Susan 09.11.21 – note 2)*

I forlængelse af dagplejernes fortællinger om en øget bevidsthed i deres arbejde i forbindelse med deltagelsen i PKD-projektet, fremhæver de oplevelser af være blevet mere reflekterende om – og i – deres arbejdspraksisser med børnene. Gennem erfaringer med planlægning og evaluering af deres praksis – i form af arbejde med ugeplaner og særligt kollektive refleksioner i dagplejegrupperne - beskriver de, hvordan de oplever, at de er blevet bedre til at være undersøgende på, hvilke behov der er til stede i deres børnegruppe, og at sætte ind med målrettet arbejde for at imødekomme børnenes specifikke behov og understøtte deres udviklingspotentialer. Samtidigt beretter de om, at de oplever, at ændringer i deres tilgang til arbejdet kan mærkes positivt på børnenes trivsel og udvikling.

Denne styrkede professionelle identitet, faglige selvtillid og øgede bevidsthed, som dagplejerne beretter om i interviews, kan ligeledes forstås som et væsentlig element i deres engagement i individuelle og kollektive refleksionspraksisser, særligt eksemplificeret i de praksisnære videoanalyse sessioner, som blev observeret i kommune E. At give og modtage kvalificeret feedback fra hinanden bliver mindre risikabelt, når det er baseret på en fælles faglig forståelse og et fælles sprog etableret gennem deltagelse i projektet, og hvor det at være dagplejer ikke betragtes som et privat praksis.

Arbejdet med selv at beslutte sig for at tilrettelægge specifikke forløb og arbejde med selvvalgte fokusområder med afsæt i materialet fra PKD-projektet fremhæves også som vigtig for dagplejernes tilgang til arbejdspraksisser. Dagplejerne oplever, at de dermed bliver mere refleksive og undersøgende i deres tilgang til arbejdet, særligt i forhold til karakteren af deres interaktioner med børnene. Dette understøtter løbende justeringer af praksis i forsøg på at styrke kvaliteten af deres interaktioner med børnene.

### 3.3.4 Delkonklusioner: Forskningsspørgsmål 3

#### Hvilken betydning har PKD for deltagernes forståelse af deres arbejde og professionelle identitet?

Analysen af deltagernes egne fortællinger om betydning af projektet for deres forståelse af deres rolle og tilgang til arbejde viser tendenser, som afspejler deltagernes forskellige organisatoriske positioner.

Hos dagplejeledere gælder det en øget opmærksomhed på vigtigheden af arbejdet med at etablere og strukturere møder og etablere og understøtte trygge refleksionsrum for dagplejepædagogerne, som kan styrke facilitering af læreprocesser under PKD-projektet - med dagplejerne og i dagplejegrupperne.

Daglejepædagogerne beretter om et fokus på netop faciliteringsarbejde og aktiv oversættelse mellem PKD indhold og målsætninger og dagplejernes daglige praksisser. Her understreger dagplejepædagogerne deres overbevisning om nødvendigheden af at kunne følge læreprocesser tæt og udvikle en differentieret tilgang til arbejdet med dagplejere, afhængigt af deres ståsted, motivation og engagement. Disse erfaringer og indsigter beskrives som noget, der vil understøtte deres fremtidige arbejde med kompetenceudviklingsindsatser.

I interviews fortæller alle dagplejere positivt om deres erfaringer med at deltage i PKD projektet, og analysen fremhæver deres oplevelser af øget faglig stolthed og selvtillid. Ligeledes kan der spores en ny professionel forståelse og bevidsthed i deres tilgang til arbejdet med børnene i kølvandet på erfaringer med at arbejde med PKD projektet. Her identificeres en øget analytisk distance til egen og andres praksisser, som er udviklet i øvelserne med at bruge et fælles fagligt sprog i arbejdet med projektets materialer, begreber og resurser.

Daglejernes egne fortællinger viser dermed en udvikling af dagplejernes professionelle identitet. Den er præget af en ny indstilling, som handler om at forholde sig nysgerrigt og åbent til egne og andres arbejdspraksisser, reflektere over børnenes behov og hvordan de kan imødekommes samt eksperimentere aktivt med at justere sin tilgang til interaktioner og reflektere over betydningen af dette. Daglejernes forståelse af deres arbejde med børnene og deres professionelle identitet kan dermed ses som ændret gennem deltagelse i PKD-projektet. Det kan opsummeres som en ændring i deres oplevelse af self-efficacy - deres tro på egen formåen til at handle og til at handle på måder, der er nødvendige for at nå specifikke mål. På denne måde ses deltagelsen i PKD-projektet at styrke dagplejernes vurdering af egne evner og kompetencer til at udføre arbejdet som dagplejer og imødekomme ændrede forventninger til rollen.

Analysen af ændringer i dagplejernes professionelle identitet er dermed konsistent med indsigter fra analyserne om betydningen af koblinger mellem refleksionspraksisser og arbejdspraksisser i PKD-projektet (sektion 3.2). Her ses deltagelsesidentiteter, som bliver tilgængelige under refleksionspraksisserne på dagplejegruppemøder, og de medhørende praksisfællesskaber, samt bevægelsen mellem refleksionspraksisser og arbejdspraksisser i hjemmet, at understøtte en udvikling i dagplejernes professionelle identitet, som fremmer en reflekterende tilgang til interaktioner med børnene. Her oplever dagplejerne en øget evne og tilbøjelighed til at se tilbage og reflektere over deres ageren i arbejdspraksisser og til at justere deres ageren i arbejdspraksisser for løbende at tilpasse og udvikle deres interaktioner med børnene, så de imødekommer børnegruppens og det enkelte barns udviklingspotentialer og behov.

## 4. Metodologiske refleksioner over det kvalitative studie og dets resultater

Det etnografiske studie giver mulighed for indblik i generelle tendenser i betydning af at deltage i PKD projektet på tværs af alle kommuner samt mere nuanceret indsigt i særligt to udvalgte kommuner. Overvejelser over undersøgelsens kvalitet - studiets transparens og troværdighed (Tanggaard & Brinkmann, 2015; Thagaard, 2004) giver anledning til vurderinger af styrker og svagheder med undersøgelsen.

Studiets design tilvejebringer et nuanceret empirisk samling af høj integritet, hvor projektet følges fra start til slut ved brug af en tilgang inspireret af multi-sited ethnography (Marcus, 1995) med anvendelse af observation, interview og dokumentanalyse. Datamaterialet bliver til på baggrund af strategisk udvælgelse af specifikke kommuner for at undersøge betydningen af forskellige kommunale vilkår for udfoldelsen af projektet. Selvom det er beklageligt, at det ikke lykkedes at sikre adgang til detaljerede etnografiske undersøgelser i en af de udvalgte kommuner, blev interviews og begrænsede observationer gennemført her og sikrede indblik i, hvordan projektet udfoldede sig på en mere overordnet måde. Troværdigheden af studiets empiriske grundlag og konsistensen af den metodiske tilgang gennem studiet kan dermed vurderes som stærk.

Udfordringer i forbindelse med anvendelsen af observation som forskningsmetode, hvor muligheden for reaktivitet – hvor de undersøgte personer reagerer på at blive observeret (Kazdin, 1982) - anerkendes. Hovedparten af observationerne af workshops, ledelsesplanlægningsmøder og dagplejegruppemøder i projektet foregik via digitale møder. Her opleves forskerens tilstedeværelse som mindre væsentlig for deltagerne; forskeren virker hurtigt som en naturlig del af møderne og betragtes ikke som en væsentlig forstyrrelse. I observationer i hjemmet var dagplejernes opmærksomhed på tilstedeværelsen af forskeren uundgåeligt og mere tydelig, og bemærkes af dagplejerne selv, særligt under de første besøge. Med tiden og med dagplejernes optagethed af børnene og hverdagens gøremål i hjemmet, oplevedes det som en mindre forstyrrende faktor. Hvor meget dagplejernes adfærd i hjemmet justeres eller ændres på grund af forskerens tilstedeværelse, vil aldrig kunne identificeres. Til gengæld ses dagplejernes agerende under observationer i hjemmet som konsistent med deres fortællinger under dagplejegruppemøder i forløbets to år og under interviews i starten og slutningen af projektet, hvilke bidrager med en robusthed til studiet og analyserne, som ikke alene bygger på observationer i hjemmet.

Måden hvorpå de indsamlede data bruges aktivt i besvarelsen af de identificerede forskningsspørgsmål er tydelig og fastholder kontinuerligt koblinger til data gennem den empiriske analyse, hvilket styrker studiets transparens. Hvor den empiriske analyse bygger på en eksplorativ tilgang med udgangspunkt i det empiriske materiale, forekommer der inspiration fra sociale praksisteorier og sociale læringsteorier i analyserne. Betydningen af de teoretiske perspektiver for udfoldelsen af analysen bliver tydeliggjort og bidrager med transparens i forhold til de analytiske bevægelser, som foretages, hvorigennem forskerens position og aktive rolle både i produktion og analyse af det empiriske materiale tydeliggøres.

## 5. Sammenfatning

I forhold til implementeringen af projektet udfoldet i sektion 2, belyser det kvalitative studie, hvordan PKD-materialet, refleksionsgrupperne og praksislæringstilgangen blev oplevet som meningsfuld og værdsat af alle deltagerne. Det ses at understøtte dagplejernes oplevelse af en ”legalisering” (se sektion 2.3) af prioritering af fokuserede arbejde med at imødekomme børnenes behov og udviklingspotentialer gennem interaktioner i nære relationer med børnene i hverdagspraksisser. Den digitale læringsplatform og de digitale redskaber til planlægning, evaluering og refleksion er ikke populære og udgør ofte en barriere for læreprocesserne. Her er gennemgående forklaringsmodeller manglende tid og generel tilbageholdenhed blandt dagplejerne over for at arbejde skriftligt og digitalt. Koblet med at COVID-19 pandemien begrænsede dagplejernes muligheder for fælles praksislæring i legestuerne, gør det, at dagplejepædagogens rolle som facilitator bliver afgørende for læreprocesser under projektet. Dagplejepædagogens arbejde ses at være afgørende for, hvordan forbindelsen mellem PKD læringskontekster etableres og understøttes, og udslagsgivende for, hvordan læreprocesserne udfolder sig. Særlig vigtigt bliver dagplejepædagogens ”oversættelsesarbejde”, hvor de aktivt identificerer, danner og understøtter koblinger mellem PKD-indhold, workshops og ledelsesplanlægningsmøder - ikke mindst mellem dagplejegruppemøder og dagplejehjemmet.

Organiseringen af projektet lokalt i kommunerne bliver vigtig for, hvordan forskellige muligheder, vilkår og tilgange til oversættelsesarbejde manifesterer sig. Ledelsesspændet – forstået som antal medarbejdere, som lederne har ledelsesret over og her også antallet af dagplejere som dagplejepædagoger har ansvar for under projektet – viser sig at have stor betydning og danner grundlæggende vilkår for dagplejepædagogernes muligheder for oversættelsesarbejde og dermed facilitering af praksislæringsprocesser. I de udvalgte kommuner er antallet mindst i Kommune E. Her ses et tættere forhold under projektet, hvor kadencen for dagplejegruppemøder er højest i starten af projektet. Dagplejernes facilitering af refleksionspraksisser på dagplejegruppemøder bliver mere omfangsrigt og ses at etablere vigtige elementer i gruppens refleksionskulturer. Samtidig anvendes PKD ledelsesplanlægningsmøder i kommune E til at etablere en fælles forståelse af PKD-materialer og udarbejde fokuserede fælles dagsordener til dagplejegruppemøder. Det klæder dagplejepædagogen på til målrettet facilitering af dagplejernes læreprocesser på gruppemøder.

PKD projektets strukturering af refleksionspraksisser på dagplejegruppemøder, hvor dagplejepædagogernes oversættelsesarbejde understøtter dagplejernes aktive deltagelse, udvikler sig i løbet af projektet. Hvor dagplejernes bidrag forbliver forskellige i de udvalgte grupper igennem forløbet, identificerer analyser en modning af refleksionspraksisserne. Her ses refleksionspraksisserne at understøtte bestemte deltagelsesidentiteter under gruppemøderne, hvor dagplejerne øver sig i at anvende særlig viden, materialer og begreber fra PKD-projektet til at identificere behovene hos børnene, udlede hvordan behovene kan imødekommes, og planlægge hvordan det kan udføres gennem specifikke arbejdspraksisser. Vedligeholdelse af refleksionspraksisser og dagplejernes brug af PKD-materialer og præcision i begrebsanvendelse ses dog at være afhængigt af kontinuerlige og strukturerede dagplejegruppemøder og fortsat facilitering fra dagplejepædagogerne.

Analyse af PKD-indhold og materialer, dagplejegruppemøder, udfyldte ugeplaner samt arbejdspraksisser i dagplejehjemmene i de udvalgte kommuner gør koblingerne mellem læringskontekster iagttagelige, hvor PKD indholdets betydning for praksisser i hjemmet kan genkendes. Her åbner Prioritering af Sprog i interaktioner mulighed for at mobilisere dagligpraksisser som arenaer for børnenes udvikling og læring. Principper for Kommunikativ Læsning er ligeledes fremtrædende og genkendelige i observationer. Analyse af koblingerne viser også eksempler på, hvordan konkret undren over oplevelser i deres arbejdspraksisser giver dagplejerne anledning til at undersøge og eksperimentere med alternative tilgange til interaktioner med børnene. De nye

erfaringer bliver genstand for yderligere refleksion og eventuelle justeringer – hvor deltagelse i projektet understøtter dannelse af en refleksiv tilgang til arbejdet hos dagplejerne.

Deltagelsen i – og på tværs – af PKD læringskontekster ses at understøtte ændringer i deltagernes forståelse af deres arbejde og professionelle identitet. Dagplejelederne giver udtryk for, at de er blevet mere opmærksomme på vigtigheden af deres rolle med at etablere og vedligeholde strukturerede møder, som understøtter refleksion og vidensdeling blandt dagplejepædagogerne om arbejde med dagplejerne under længeværende kompetenceudviklingsindsatser. Dagplejepædagoger peger ligeledes på erfaringer og oplevelser med facilitering af praksislæringsprocesser over længere tid som vigtig for forståelsen af deres rolle og forventninger til deres arbejde. Erfaringerne med at understøtte dagplejerne på en differentieret måde i deres arbejde med PKD som et fælles projekt ses som væsentlige i forhold til fremtidigt oversættelsesarbejde og for at motivere dagplejerne til at engagere sig i forhold til ændrende vilkår og krav til dagplejen som felt.

Analyse af fortællinger fra dagplejerne i de udvalgte kommuner viser, at deltagelse i PKD-projektet bidrager til øget faglig stolthed og selvtilid samt større bevidsthed og evne til refleksion over deres arbejde, hvilket ses som markører på udvikling af deres professionelle identitet. Dagplejernes egne fortællinger flugter dermed med rapportens tidligere analyser, som fremhævede, hvordan adgang til praksisser og praksisfællesskaber under PKD projektet fremmede fornyede deltagelsesidentiteter og understøttede en refleksiv tilgang hos dagplejernes i deres arbejde med børnene i hverdagspraksisser.

Hvor en gennemgående tematik i dagplejernes fortællinger er, at de nu føler, at PKD-indholdet sidder ”på rygraden” og er noget, som de aktivt vil arbejde videre med i fremtiden, kan det ikke undervurderes, hvor afgørende kontinuerlige og strukturerede gruppemøder faciliteret af dagplejepædagogen er for dagplejernes aktive anvendelse af materialer og begreber.

Stilladsering af dagplejernes aktive øvelser i anvendelsen af PKD-materialer ses som afgørende for, at de opretholder opmærksomhed og præcision i begrebsanvendelsen – det fælles faglige sprog og materialer, som er afsat for de kollektive refleksioner og giver analytisk distance til deres arbejdspraksisser, skal bruges aktivt for, at det vedligeholdes. Dagplejerne har udviklet deres tilgang til kollektive refleksioner og arbejdspraksisser med børnene. Men det vil kræve løbende understøttelse at vedligeholde og videreudvikle deres arbejde ud fra disse dispositioner.

I de tre udvalgte kommuner er der to, som planlægger at videreføre bestemte PKD-elementer, men i et markant mindre omfang end i projektet. Intentionen her er, at det videre arbejde med PKD-projektet vil bidrage til det obligatoriske arbejde med Den styrkede pædagogiske læreplan, hvor PKD-elementer og materialer ses som en ressource med praksiseksempler på, hvordan læreplanstemaer kan forankres i dagplejernes arbejdspraksisser. Fastholdelse af kontinuerlige og strukturerede dagplejegruppemøder planlægges også, dog uden særligt fokus på PKD-indhold. Ligeledes er fortsættelse af arbejdet med PKD-indhold og videoanalyse identificeret som en måde at understøtte løbende og formelle kommunale supervisionsprocesser for at sikre kvalitet i dagplejen. Her bringes elementer af PKD videre, hvor det imødekommer krav i specifikke lokale institutionelle realiteter, samtidig med at det bidrager til udviklingsprocesser, der passer til lokale og nationale krav på området.

Den sammenhæng mellem materiale, læringskontekster og læreprocesser, der er etableret i projektet, viser sig således at give mulighed for, at man lokalt kan tilpasse udvalgte elementer til at understøtte bredere organisatoriske forhold og processer. Det peger på, at der er potentiale for at understøtte systemisk og bæredygtig kompetenceudvikling, som kan fortsætte uden for rammerne af projektet.

## Referencer

- Abbott, A. D. (1988). *The system of professions: an essay on the division of expert labor*. University of Chicago Press.
- Borgnakke, K. (1996). *Procesanalytisk metodologi*. Danmarks Universitetsforlag.
- Bourdieu, P., Accardo, A., & Ferguson, P. P. (1999). *The weight of the world: social suffering in contemporary society*. Stanford University Press.
- Buch, A. (2017). Praksisteori og arbejdslivsforskning. *Tidsskrift for Arbejdsliv*, 19(4), 36-50. <https://doi.org/10.7146/tfa.v19i4.109051>
- Brandi, U. & B. Elkjær. 2012. Organizational Learning Viewed from a Social Learning Perspective. In *Handbook of Organizational Learning and Knowledge Management*, edited by Mark Easterby-Smith and Marjorie A. Lyles, 21-41. John Wiley & Sons, Inc.
- Charmaz, K., Charmaz, K., & Charmaz, K. (2014). *Constructing grounded theory* (2. ed. ed.). SAGE Publications.
- Clarke, A. E., & Charmaz, K. (2014). *Grounded theory and situational analysis*. Sage.
- Colmer, K. (2017). Collaborative professional learning: contributing to the growth of leadership, professional identity and professionalism. *European Early Childhood Education Research Journal*, 25(3), 436-449. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2017.1308167>
- Czarniawska, B. (2007). *Shadowing, and other techniques for doing fieldwork in modern societies*. Liber ; Copenhagen Business School Press ; Universitetsforlaget.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (1987). *A thousand plateaus: capitalism and schizophrenia*. University of Minnesota Press.
- Devault, M., & McCoy, L. (2007). Institutional ethnography: Using interviews to study ruling relations. In D. E. Smith (Ed.), *Institutional ethnography as practice* (Vol. 44, pp. 44-5940).
- Dreier, O. (2008). Learning in Structures of Social Practice. In S. Brinkmann & C. Elmholt (Eds.), *A Qualitative Stance Essays in honor of Steinar Kvale* (pp. 85-96). Aarhus Universitetsforlag.
- Emerson, R. M., Fretz, R. I., & Shaw, L. L. (2001). Participant observation and fieldnotes. *Handbook of ethnography*, 352-368.
- Gaztambide-Fernandez, R. n. A. (2009). *The best of the best becoming elite at an American boarding school*. Harvard University Press. <https://doi.org/10.4159/9780674053878>
- Kazdin, A. E. (1982). Observer effects: Reactivity of direct observation. *New Directions for Methodology of Social & Behavioral Science*, 14, 5-19.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Interview : det kvalitative forskningsinterview som håndværk* (3. udgave. 1. oplag. ed.). Hans Reitzel.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning : legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Lofland, J., & Lofland, L. H. (1996). *Analyzing social settings: a guide to qualitative observation and analysis*. Wadsworth.
- Loscher, Georg, Violetta Splitter, and David Seidl. 2019. "Theodore Schatzki's practice theory and its implications for organization studies." In *Management, Organizations and Contemporary Social Theory*, edited by Stewart Clegg and Miguel Pina e Cunha, 115-34. Milton: Routledge.
- Marcus, G. E. (1995). Ethnography in/of the World System: The Emergence of Multi-Sited Ethnography. *Annual Review of Anthropology*, 24, 95-117.
- Marcus, G. E. (2012). Multi-sited ethnography: Five or six things i know about it now.
- Nicolini, D. (2013). *Practice Theory, Work, and Organization: An Introduction* (First Edition ed.). Oxford University Press.
- Ortlipp, M., Arthur, L., & Woodrow, C. (2011). Discourses of the Early Years Learning Framework: constructing the early childhood professional [Article]. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 12(1), 56-70. <https://doi.org/10.2304/ciec.2011.12.1.56>
- Schatzki, T. (2002). *The site of the social a philosophical account of the constitution of social life and change*. Pennsylvania State University Press.

- Schatzman, L., & Strauss, A. L. (1973). *Field research: strategies for a natural sociology*. Prentice-Hall.
- Smith, D. E. (2001). Texts and the ontology of organizations and institutions. *Studies in Cultures, Organizations and Societies*, 7(2), 159-198. <https://doi.org/10.1080/10245280108523557>
- Smith, D. E. (2005). *Institutional ethnography: a sociology for people*. AltaMira Press.
- Tanggaard, L., & Brinkmann, S. (2015). Kvalitet i Kvalitative Studier. In S. Brinkmann & L. Tanggaard (Eds.), *Kvalitative metoder : en grundbog* (2. udgave. ed., pp. 521-531). Hans Reitzel.
- Thøgersen, J. (2005). Sprog og interview, interview og sprog - interviews som dataindsamlingsmetode i sprog- og sprogholdningsforskning. *NyS. Nydanske studier & almen kommunikationsteori*, 33(33), 9. <https://doi.org/10.7146/nys.v33i33.13451>
- Thagaard, T. (2004). *Systematik og indlevelse : en indføring i kvalitativ metode*. Akademisk Forlag.
- Walker, R., & Buch, A. (2022). Praksisteoretiske undersøgelser af professionelle og organisatoriske læreprocesser: en 'tool-kit'-tilgang. *Tidsskrift for Arbejdsliv*, 24(1), 10-24.