

Danish University Colleges

Aktionslæring i dagtilbud (pjece)

Forskning

Olsson, Janne; Pedersen, Trine Schloss; Koefoed-Melson, Nanna; Koefoed-Melson, Nanna

Publication date:
2009

Document Version
Også kaldet Forlagets PDF

[Link to publication](#)

Citation for pulished version (APA):

Olsson, J., Pedersen, T. S., Koefoed-Melson, N., & Koefoed-Melson, N. (2009). *Aktionslæring i dagtilbud (pjece): Forskning*. BUPL.
http://www.bupl.dk/paedagogik/udvikling_og_forskning/stoettede_projekter/forskningsprojekter/aktionslaering_i_dagtilbud?opendocument

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

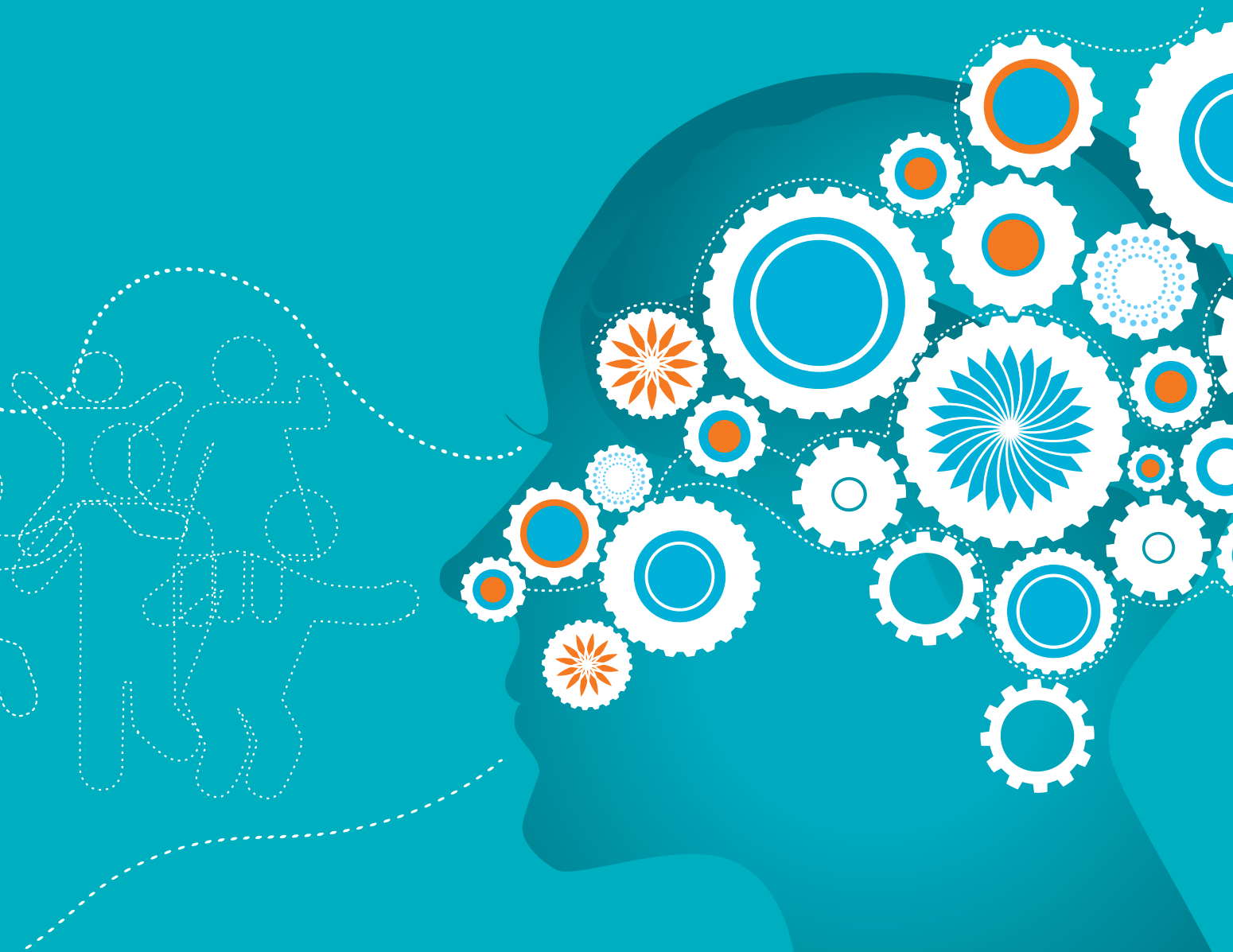
- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal

Download policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

AKTIONSLÆRING I DAGTILBUD

FORSKNING



AKTIONSLÆRING I DAGTILBUD

November 2009

Nanna Koefoed-Nordentoft, nkn@ucc.dk

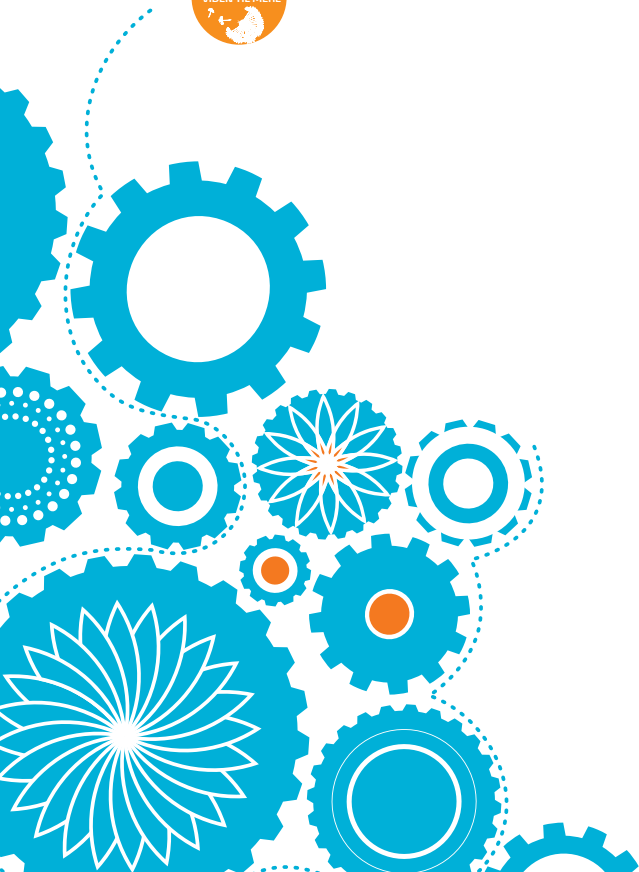
Janne Olsson, tjo@ucc.dk

Trine Pedersen, tp@ucc.dk

www.kleo.ucc.dk



Professionshøjskolen UCC



”Den professionelle identitetsfølelse styrkes, når vi arbejder målrettet og systematisk med et projekt eller en problemstilling. Når vi fokuserer og giver os tid til fordybelse, når vi giver os selv mulighed for at gå fra praksis til et fælles refleksionsrum, hvor vi sætter vores faglighed i spil. Når vi arbejder således, så ser vi tegn hos børnene på, at indsatsen er lykket.”

Medforskende pædagog.



AKTIONSLÆRING I DAGTILBUD

Denne pjece er udarbejdet i forlængelse af et BUPL-finansieret forskningsprojekt om, hvordan medforskende pædagoger gennem aktionslæring kan udvikle praksis og tydeliggøre deres professionelle viden. Projektet er i samarbejde med 31 institutioner fra København og Nordsjælland udarbejdet af KLEO (Professionshøjskolen UCC) og Ambios.

HVAD ER AKTIONSLÆRING?

Aktionslæring handler om at udvikle den pædagogiske praksis ved at fokusere på, eksperimentere med, observere og reflektere over konkrete situationer i hverdagen. I aktionslæring søsætter praktikere, for eksempel pædagoger lærerige eksperimenter og undrer sig metodisk over hverdagens rutiner. Dette kan åbne nye døre for den pædagogiske praksis og skabe praksisnær viden om og erfaring med at udvikle det daglige arbejde i institutionerne. Ideen med aktionslæring er således, at man udvikler praksis i praksis, og at man gør sig nye erfaringer samt lærer af praksis ved at reflektere over de erfaringer, man gør sig. Metoden adskiller sig dermed fra almindelige kurser, hvor det kan være svært at overføre den teoretiske viden til praksis, og aktionslæring bliver således en form for professionsudvikling og efteruddannelse, hvor der er kort fra ord til handling.

5 FASER

1. FORUNDRING

Arbejdet med aktionslæring tager afsæt i en forundring, der udspringer af praksis. Som fundament for motivation og ejerskab og et positivt arbejde med undersøgelsen og

udviklingen af den daglige praksis er det vigtigt, at man som pædagog selv identificerer forundringen. Forundringen kan hjælpe til at fokusere på noget bestemt i en pædagogisk praksis, hvor der sker mange ting samtidig. Det er vigtigt, at der er tale om en meget specifik forundring, som kan give anledning til at iværksætte konkrete aktioner (undersøgelser/handlinger/eksperimenter) i praksis. På baggrund af forundringen formuleres et spørgsmål, som handler om, hvad man gerne vil blive klogere på i praksis.

En forundring kan være mange ting. Den kan for eksempel handle om, hvordan vi hjælper de stille piger med at udvikle venskaber, hvordan vi forbedrer forældresamarbejdet i forhold til den gode morgenaflevering i institutionen, hvordan vi kan være mere rummelige over for de børn, der kræver ekstra opmærksomhed, eller hvordan vi kan optimere vores møder, så der bliver plads til flere pædagogiske diskussioner.

2. AKTION

Med udgangspunkt i forundringen igangsættes i praksis små, konkrete eksperimenter (aktioner), som ikke tidligere har været iværksat eller er blevet undersøgt nærmere. Med

andre ord, så skal man gøre noget, som man ikke tidligere har prøvet. Aktionerne skal ikke være store og forkromede og kræve langvarig planlægning, men kan være en eller flere konkrete handlinger, der nemt kan sættes i værk med kort frist. Aktionen kan både være en måde at undersøge det, man undrer sig over, men kan også være et forsøg på at løse en situation, ved at man eksperimenterer med praksis. Det kan også være begge dele.

3. IAGTTAGELSE

Med udgangspunkt i de iværksatte aktioner udføres systematiske iagttagelser undervejs. Inden iagttagelserne vælges nogle bestemte observationspunkter, så iagttagelserne bliver fokuserede. Hvis man forsøger at se det hele på én gang, ser man ikke ret meget. Iagttagelser kan registreres i en logbog, men det er også en mulighed for eksempel at tage billeder, video eller optage lyd eller interview på diktafon. Ligegyldigt hvilken form man vælger, er det en god idé at nedskrive iagttagelserne eller optage det, så det bliver nemmere at genkalde sig detaljer og viderebringe observationer til kolleger.

4. DEN REFLEKTERENDE SAMTALE

Den reflekterende samtale er en struktureret samtale, hvor pædagoger med hjælp fra konsulenten i fællesskab analyserer og reflekterer over den gennemførte aktion og den valgte forundring. Det drøftes på, hvilken måde den iværksatte aktion og de konkrete iagttagelser bidrager til at blive klogere på forundringen. Målet med den reflekterende samtale er at dele erfaringer, blive bevidst om egen viden og ikke mindst at udtænke nye handlemuligheder for praksis. Samtalen afsluttes med valg af en ny aktion,

et nyt eksperiment, der kan hjælpe pædagogen til at blive endnu klogere på forundringen.

5. BEARBEJDNING OG VIDENDELING AF ERFARINGER

Undervejs og efter aktionslæringsforløbet bearbejder pædagoger og konsulenten i samarbejde processen ved enten mundtligt eller skriftligt at evaluere udviklingsprocessen og bearbejde deres erfaringer. Det kan for eksempel udmunde i konkrete 'opskrifter' på 'den gode praksis', små notater med de vigtigste læringsgevinster, oplæg på personalemøder om det undersøgte emne eller i refleksioner over egen læring i forløbet: Hvad har vi opnået? Hvad har vi lært om vores forundring? Hvordan kan vi sikre, at vi videre arbejder efter vores idealer og fastholder vores refleksioner?

NY AKTION, NY IAGTTAGELSE, NY REFLEKSION

Efter den reflekterende samtale og den efterfølgende bearbejdning er aktionslæringen ikke slut. Ideen er, at processen fortsætter, så de erfaringer, man som pædagog har fået ved første aktion, kan anvendes og videreudvikles i endnu en runde med forundring, aktion, iagttagelse, refleksion, ny aktion osv. Måske skal forundringen justeres med de nye erfaringer fra aktionen, eller måske skal der formuleres en ny. Men oftest arbejder man videre med den samme og forfiner og raffinerer ens viden om emnet.



”Det er især betydningen af at fokusere på vores aktion og forundring og få sat andre ord på, end vi plejer at anvende.

Det, at konsulentten stiller andre spørgsmål til os, end vi selv gør til hinanden, betyder, at vi bliver udfordret til at sætte ord på handlinger og refleksioner – det er et bevidsthedssøgende arbejde ...”

Medforskende pædagog.

EKSEMPLER

CASE 1: DEN GODE FÆLLESSAMLING

FORUNDRING

I den integrerede institution Sandkassen har det gennem mange år været en fast tradition at afholde fællessamling for hele børnegruppen hver fredag. Personalet har holdt fast i traditionen, men flere har gennem de sidste par år givet udtryk for dalende interesse for fællessamlingen samt en oplevelse af, at disse fællessamlinger ikke længere gav mening. Derfor er flere pædagoger i institutionen begyndt at overveje, hvad de får ud af at holde fællessamlingen, og hvorfor de egentlig holder den. Pædagogernes første forundring får derfor et undersøgende aspekt og lyder således: *Hvorfor holder vi fællessamling?*

HYPOTESE

Det er pædagogerne i Sandkassens hypotese, at en nærmere undersøgelse af begrundelserne for fællessamlingen i institutionen vil klargøre den pædagogiske værdi af fællessamlingen, samt at en sådan undersøgelse (i fald fællessamlingerne ønskes bibeholdt) må være et godt udgangspunkt for den videre kvalificering af fællessamlingsseancerne. Hvis de pædagogiske argumenter og værdierne bag fællessamlingen er tydelige, er det også lettere for hele personalegruppen at støtte op om den gode praksis, når det gælder fællessamling, argumenterer pædagogerne i institutionen.

AKTIONER

Som led i første aktion udarbejder pædagogerne en liste med hovedingredienser til den gode fællessamling samt et spørgeskema til personalegruppen. Listen med hovedingredienser bliver til på baggrund af en drøftelse med følgeforskeren, hvor pædagogernes iagttagelser, erfaringer samt teoretiske perspektiveringer inddrages. Det er deres intention, at spørgeskemaundersøgelsen og deres bud på hovedingredienserne skal bruges til at videnbasere behovet for at udvikle fællessamlingerne, samt give input til hvordan fællessamlingerne kan kvalificeres.

I spørgeskemaet bliver kolleger blandt andet bedt om at forholde sig til følgende hovedingredienser i den gode fællessamling:

- Både børn og voksne skal være aktive
- Der skal være krop og bevægelse
- Det skal være kendte sange
- Der skal være en rød tråd.

I spørgeskemaet og på et personalemøde opfordres pædagogernes kolleger blandt andet til at komme med input på baggrund af følgende spørgsmål:

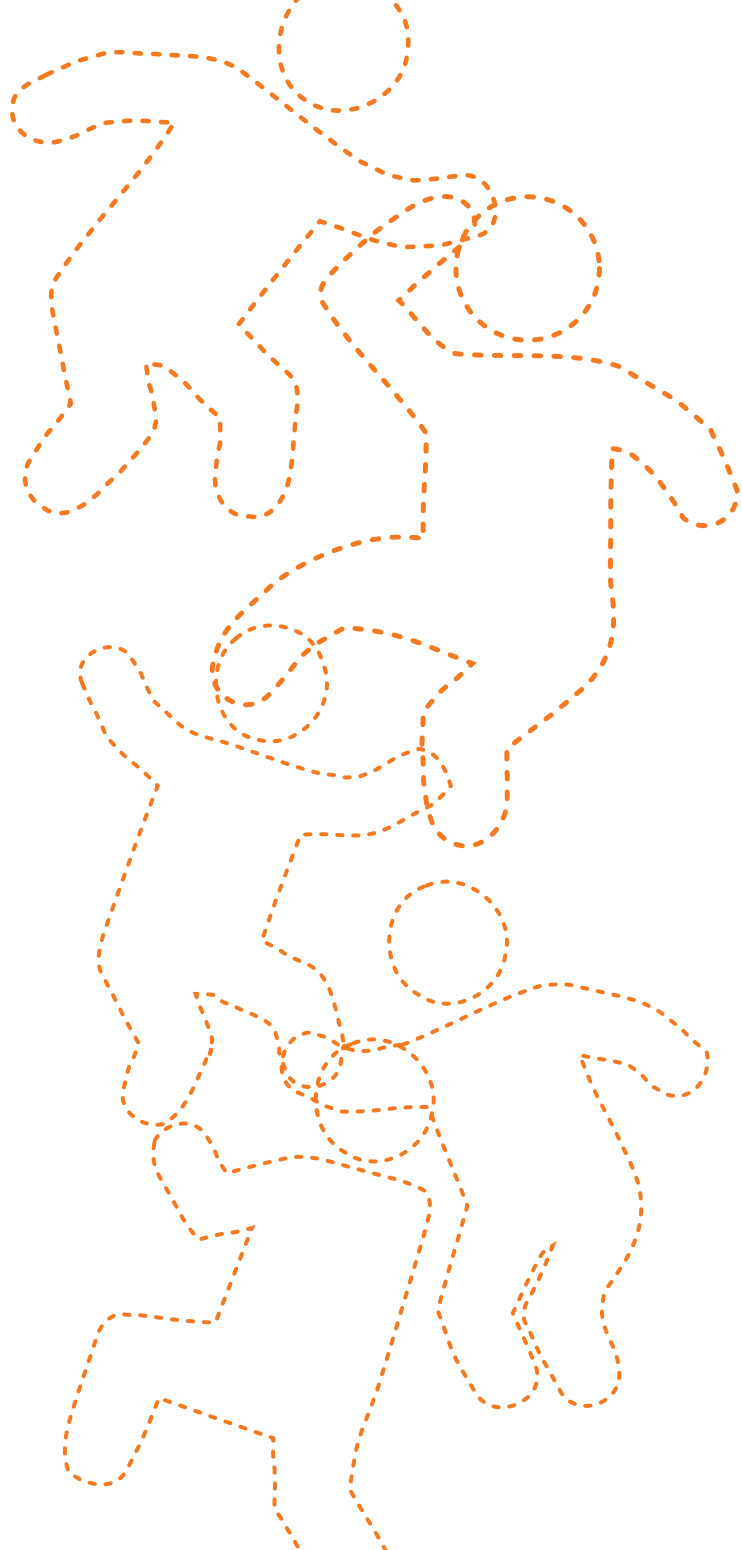
- Hvordan definerer vi, at et barn deltager i et socialt fællesskab?
- Hvilke øvrige pædagogiske tiltag ved fællessamlingen sigter mod at styrke børnenes deltagelse i sociale fællesskaber?
- Konkrete mål for børnenes deltagelse i sociale fællesskaber under fællessamlingen?



På baggrund af viden fra spørgeskemaerne og diskussionerne på personalemødet arbejder pædagogerne videre med at kvalificere fællessamlingerne. Ud fra forundringen: Hvordan kan vi skabe bedre forudsætninger for at understøtte de sociale kompetencer/fællesskabsfølelsen til vores fællessamling? Der planlægges en række aktioner, nye eksperimenter, som skal bidrage til kvalificering af fællessamlingerne. Pædagogerne tager 'forskerbrillerne' på og iagttager børnenes samspil, roller og reaktioner, de iagttager kolleger og sig selv, læser artikelmateriale osv.

IAGTTAGELSER, REFLEKSIONER OG BEARBEJDNING

Pædagogerne mødes til reflekterende samtaler med følgeforskeren, hvor følgeforskeren har mulighed for at deltage som observatør til fællessamlingerne eller se på videomateriale, der illustrerer aktioner, som er gennemført ved fællessamlinger, hvor følgeforskeren ikke har været til stede. Iagttagelser og erfaringer samles op og bearbejdes i den reflekterende samtale, hvor der på baggrund af refleksioner og perspektivering også planlægges nye aktioner. Som led i bearbejdningen af erfaringerne fra aktionslæringsforløbet udarbejder pædagogerne på et af de sidste møder en tjekliste, som bliver en slags rettesnor til personalet. Tjeklisten inkluderer de gode ingredienser til fællessamlingen, men listen er blevet justeret og forfinet undervejs og inkluderer nu også punkter vedrørende planlægningsprocedurer m.m..



CASE 2: KROP, MUSIK OG BEVÆGELSE SOM VEJ TIL GODE SOCIALE KOMPETENCER

FORUNDRING

I fritidsordningen Snurretoppen er der temaugle om krop, musik og bevægelse, og det indgår i det daglige arbejde på alle mulige måder. Alle fælles aktiviteter hører under temaet, og børnene kan selv være med til at udtænke lege samt lærings- og udviklingsaktiviteter og udvide dagens program. Men det er ikke alle børn, der deltager lige aktivt eller virker lige interesserede i programmet. To pædagoger har særligt fokus på en mindre drengegruppe, som ikke altid kan koncentrere sig om sociale aktiviteter og har svært ved at indgå i fællesskabet. Sammen med en aktionslæringskonsulent taler pædagogteamet om, hvordan de kan koncentrere deres arbejde i temaugen om at udvikle drengenes sociale kompetencer. I fællesskab undrer pædagogteamet sig over følgende:

- Hvordan kan vi i temaugen arbejde med at bruge krop, musik og bevægelse til at udvikle drengegruppens sociale kompetencer?

AKTIONER

I samtalen forsøger de at undersøge, hvornår drengene er glade og hygger sig, hvornår de viser frustrationer, og hvordan pædagogteamet kan gribe situationen an. Det bliver klart, at drengene typisk har sværere ved at holde fokus og tage aktiviteterne alvorligt, hvis der er for mange

børn på én gang. Pædagogerne fortæller også, at alle drengene er glade for musik, men ikke alt slags musik og slet ikke, når de får besked på at arbejde med noget bestemt. Pædagogerne planlægger derfor følgende aktioner:

- 1) Drengene indgår i en lille projektgruppe, hvor de skal arbejde intensivt med musik og bevægelse ud fra musik, de selv vælger.

- 2) Igennem projektarbejde skal de se, lytte og tale om musikken, bevægelser og kropssprog, og de skal vælge, hvordan de gerne vil arbejde med det – for eksempel lære at spille et instrument, lave en musikvideo, skrive teksten til et nummer eller lave et idolblad.

- 3) De skal sammen med resten af fritidsordningen præsentere deres arbejde og erfaringer i en workshop.

Inden arbejdet går i gang, skriver pædagogteamet ned, hvordan de forestiller sig at se tegn på, at drengenes sociale kompetencer udvikler sig. Det bliver klart, at temaet om krop, musik og bevægelse mest indgår som et arbejdstema. Succeskriteriet er derfor sat i forhold til, hvordan drengene indgår i en samarbejdsrelation - det er altså drengenes sociale kompetencer, der er hovedfokus.

IAGTTAGELSER

Undervejs i temaugen bliver pædagogerne i teamet tildelt forskellige roller – nogle gange skal den ene være mest aktiv i arbejdet med drengene, og den anden observerer. Andre gange omvendt. Men uanset hvem der gør hvad, har de nøje bestemt, hvad de skal fokusere på, således at deres iagttagelser er målrettede. Nogle gange optager de også aktionerne på video, så de efterfølgende kan se



optagelserne igennem og reflektere over dem sammen. På forhånd har de fået forældrenes tilladelse til at filme drengene.

Pædagogerne havde følgende observationspunkter:

- Hvordan arbejder drengene, fanger projektet dem, er de irriterede, arbejder de sammen, viser de engagement? Er de anderledes end normalt?
- Har temaet en virkning på dem? Hvilken betydning har det, at de selv har indflydelse på indhold og form?
- Hvordan er deres fælles handlinger, koordinerer de med hinanden? Ser vi tegn på udvikling?

REFLEKSIONER

Med udgangspunkt i observationerne taler pædagogerne om deres arbejde. De reflekterer systematisk over, hvad der skete, og hvilken betydning det har haft for drengenes sociale kompetencer. De taler også om, hvordan det har påvirket deres eget og kollegernes samspil med drengene i arbejdet med at udvikle drengenes sociale kompetencer. Er der noget, vi skal ændre allerede nu? Skal vi køre videre, eller skal vi overveje andre muligheder?

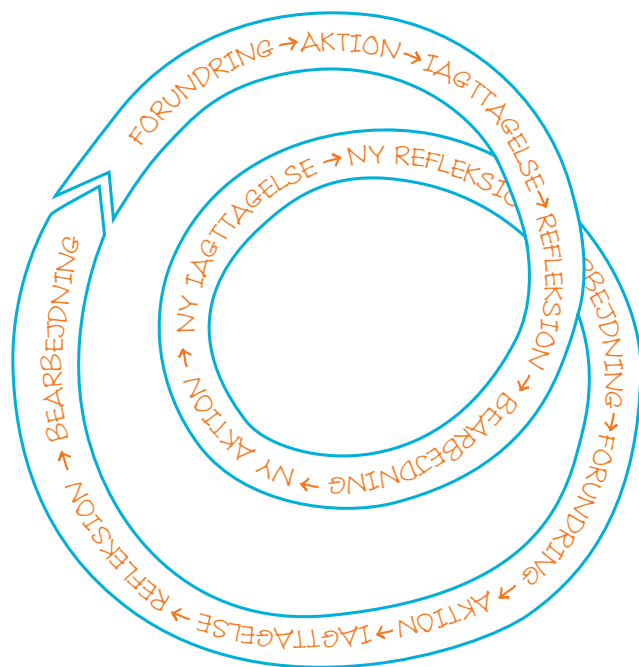
BEARBEJDNING

Da temaugen er færdig, og der er gået en uge, mødes pædagogteamet med aktionslæringskonsulenten og taler om deres oplevelser og erfaringer med det intensive aktionslæringsforløb. De skal nu vurdere, hvordan det har været at arbejde på denne måde med drengegruppen, og hvorvidt de er blevet klogere på deres forundring. De skal tage stilling til, om de har lyst til at fortsætte, om de

vil forsøge at undersøge forundringen med andre aktioner, eller om en ny forundring er dukket op.

VIGTIGE ERFARINGER FRA 'AKTIONSLÆRING I DAGTILBUD'

- Hvad skal man være opmærksom på, og hvilke muligheder er der i et aktionslæringsforløb?



”Det har klart ændret vores arbejde.

Vi tænker mere over nye løsninger – det har været skønt at opleve hvor lidt, der egentligt skal flyttes – det har givet hele huset en aha-oplevelse. ...

Vi fik øje på nye ting – der kan hjælpe os ... Vi fik lavet uskrevne regler til skrevne.”

Medforskende pædagog.



VÆRDIEN I AT ZOOMER IND

Alle pædagoger reflekterer i deres arbejde, og de gør det hver dag. Men i arbejdet med aktionslæring er der gode muligheder for at gøre det (endnu) mere systematisk. Det viser erfaringer fra 'Aktionslæring i dagtilbud'. Med aktionslæringsmetodens rettede fokus på en bestemt forundring og de på forhånd aftalte iagttagelsesmetoder og observationspunkter, skabes der mulighed for en systematisk videndeling mellem kolleger, hvor der sættes ord på de logikker, der ofte tavst er indlejret i praksis. Hermed skabes mulighed for læring og mere målrettet udvikling af praksis.

PÆDAGOGERNES FAGPROFESSIONELLE VIDEN

I aktionslæring er indbygget en vis handletvang, da det at prøve nye veje af og lave pædagogiske eksperimenter er en indbygget del af metoden. Pædagogerne i projektet 'Aktionslæring i dagtilbud' har erfaret, at samspillet mellem handling og refleksion og fokuset på den specifikke problemstilling har været med til at udvide deres repertoire af handlemuligheder samt skærpe deres egen opmærksomhed på deres fagprofessionelle viden.

'Aktionslæring i dagtilbud' har været anledning for pædagogerne til at tage skeen i egen hånd og selv være ankermanden i forskningen af egen praksis. Dette har givet pædagogerne en oplevelse af en større bevidsthed om egen viden og dermed en styrket professionel identitet og faglig stolthed.

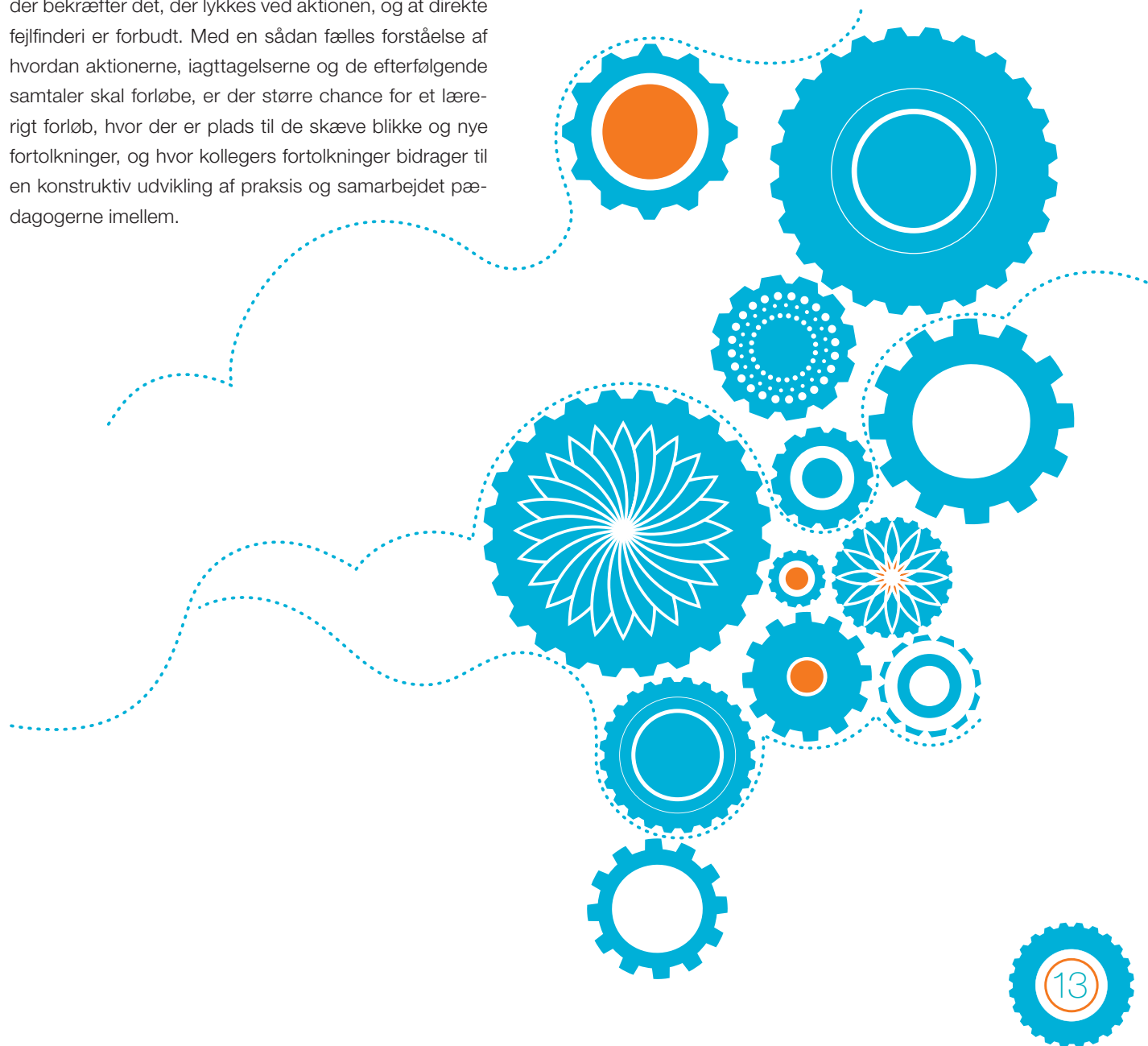
AKTIONSLÆRING – ET VIDUNDERMIDDEL?

Aktionslæringsmetoden kan lyde som et vidundermiddel, men der er også udfordringer og forbehold, der må tages højde for. Forskellige organisatoriske forudsætninger må være på plads for at metoden kan folde sig rigtigt ud. Det er for eksempel afgørende, at arbejdet anerkendes af resten af medarbejdergruppen, og at det prioriteres af ledelsen, ved at der sættes tid og rum af, således at der kommer et fælles fokus i organisationen. Ledelsen må vise opbakning og medansvar og tage del i formidling og videndeling. Desuden kræver det en tillidsfuld kultur, hvor pædagogerne har mod på at observere hinanden og tage imod forslag til forbedring af praksis. Engagement, lyst og ejerskab til praksisudvikling og kollegial sparring i en kultur, hvor læring er målet, skaber de optimale vilkår for et konstruktivt aktionslæringsforløb.

ETISKE OVERVEJELSER I ET AKTIONSLÆRINGSFORLØB

Inden aktionslæringsforløbet går i gang er det en god idé at lave en kontrakt med etiske spilleregler for slagets gang. For eksempel er det fordelagtigt at aftale, at den reflekterende samtale er ledet og struktureret af konsulenten, og at man så vidt muligt forsøger at adskille beskrivelse og fortolkning, således at beskrivelserne fungerer som fælles platform for den videre fortolkning. Det er desuden vigtigt, at der ikke er ét korrekt svar, men at de forskellige tolkninger netop bidrager til at skabe ny viden og sætte andre perspektiver på praksis. Det kan også være en idé

at aftale, at samtalen især bliver en jagt efter indikatorer, der bekræfter det, der lykkes ved aktionen, og at direkte fejlfinderier er forbudt. Med en sådan fælles forståelse af hvordan aktionerne, iagttagelserne og de efterfølgende samtaler skal forløbe, er der større chance for et lærerigt forløb, hvor der er plads til de skæve blikke og nye fortolkninger, og hvor kollegers fortolkninger bidrager til en konstruktiv udvikling af praksis og samarbejdet pædagogerne imellem.



GODE RÅD: FRA PÆDAGOG TIL PÆDAGOG

1 Fokusér på hverdagens udfordringer: Alle pædagoger har travlt, så det er vigtigt, at man får det til at spille sammen med nogle ting, der fylder i ens hverdag i forvejen.

2 Fokusér på noget meget konkret: Ikke favne for stort! – find en lille ting i hverdagen, som man kan handle på.

3 En god idé med en konsulent i starten: Vores erfaringer er, at vi til enhver tid ville have en konsulent med. De penge er givet rigtig godt ud, fordi vi ikke har prøvet det før. Når man sætter sådan et projekt i søen, er det vigtigt, at der er én, der holder øje med det.

4 Tid og rum til at reflektere: Det er rigtig givtigt, når man får skabt sig refleksionsrum. Det er noget af det, der rykker mest, både hvor man lærer om sig selv personligt og som fagperson, og når man får udvekslet og sparret med kolleger.

5 Aftal med din leder: Få en konkret aftale med jeres leder om, hvor meget tid I får til aktionslæring. Gør forventningerne klare.

6 At se nødvendigheden og friheden: Man skal kunne se både nødvendigheden og ikke mindst friheden i arbejdet med aktionslæring – så rykker det.

7 Vær opmærksom på kollegerne: Det er vigtigt, at hele personalegruppen inddrages i aktionslæringsforløbet. Det betyder ikke, at alle absolut skal lave aktioner, men alle skal informeres om projektet, så man ved, hvad der foregår.

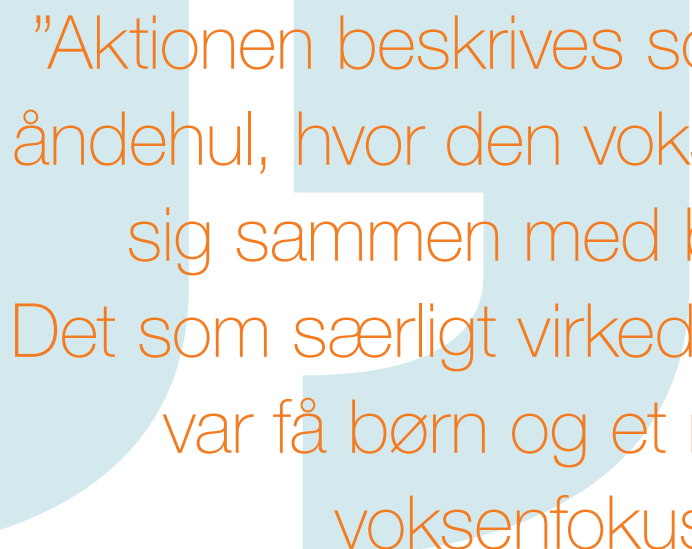
Vil du vide mere?

Læs forskningsrapporten på www.bupl.dk fra januar 2010, eller kontakt følgeforskerne.

KLEO kontakt: Janne Olsson, tjo@ucc.dk eller

Nanna Koefod-Nordentoft, nkn@ucc.dk

Ambios kontakt: Hans Henrik Grieger, hhg@ambios.dk



”Aktionen beskrives som et fagligt
åndehul, hvor den voksne fordyber
sig sammen med børnene.
Det som særligt virkede, var, at der
var få børn og et massivt
voksenfokus.”

Medforskende pædagog.



AKTIONSLÆRING I DAGTILBUD

November 2009

B U P L



Pjecen er udgivet af BUPL

Forbundet for pædagoger og klubfolk

Blegdamsvej 124

2100 København Ø

KLEO, UCC har udarbejdet pjecen på baggrund af erfaringer fra forskningsprojektet "Aktionslæring i dagtilbud", hvilket har været i samarbejde med Ambios.



Professionshøjskolen UCC



VIL DU VIDE MERE?

Læs forskningsrapporten på

www.bupl.dk eller www.kleo.ucc.dk fra januar 2010,

eller kontakt følgeforskerne.

KLEO kontakt:

Nanna Koefoed-Nordentoft, nkn@ucc.dk

Janne Olsson, tjo@ucc.dk

Trine Pedersen, tp@ucc.dk

Ambios kontakt: Hans Henrik Grieger, hhg@ambios.dk

Redaktion: Peter Engelbrekt og Camilla Hjorth Weber

Grafisk design: Jeanne Olsen

Tryk: Stenby Tryk

ISBN: 978-87-7738-200-0

