

SAMMEN LÆGGER VI SPOR

- Meta-metafortælling om Styrket Inklusion i Dagtilbud

MARTS 2014



UNIVERSITY COLLEGE
Lillebaelt



Kerteminde
Kommune

KONTEKST OG BAGGRUND FOR META-METAFORTÆLLINGEN

Programmet ”Styrket inklusion i dagtilbud” er startet i 2012 og har haft afsæt i Kerteminde Kommunes fokusering på inklusionsudvikling fra 0-18 år.

Det overordnede formål for ”Styrket inklusion i dagtilbud” har været at iværksætte en udviklingsproces med fokus på samarbejdet mellem tre primære aktører: specialpædagoger, daginstitutions-ledere og daginstitutionspersonalet. Som støtte til lokale udviklingsprocesser har alle daginstitutionslederne, en medarbejder fra hver daginstitution, samt hele specialpædagoggruppen deltaget i et fælles udviklingsforløb, som har haft fokus på faglig videnudvikling, sparring og videndeling om inklusion. University College Lillebælt har været facilitatorer og konsulenter på forløbet. Forløbet har medført udvikling af to konkrete spor:

- ∂ Et spor har handlet om at styrke samarbejdet mellem dagtilbud og specialpædagoger, hvilket bl.a. har resulteret i fælles målsætning om det fremtidige samarbejde. Resultatet af dette ses blandt andet i SMTTE-skrivelsen: ”*Fælles spor – Vision for almen- og specialpædagogisk praksis*”. Denne skrivelse skal fremadrettet være rammesættende for de tre aktørers samarbejde om inklusion i dagtilbud.
- ∂ Et andet spor har handlet om det enkelte dagtilbuds udvikling med henblik på at styrke inklusionsindsatsen. Her har der ligeledes været arbejdet systematisk med målsætninger af institutionernes udviklingsprocesser gennem udarbejdelse af SMTTER i alle daginstitutioner. I disse målsætninger har der især været sat fokus på ledelsesperspektivet. Processerne i daginstitutionerne har efterfølgende været suppleret med udarbejdelse af metafortællinger fra alle daginstitutioner for at indfange og tydeliggøre nogle af de forandringsprocesser, der har fundet sted.

Arbejdet med inklusion i dagtilbud stopper ikke med afslutningen af programmet ”Styrket inklusion i dagtilbud”. Det er ambitionen, at de resultater og erfaringer, dette forløb har medført, skal viderebringes og sættes i spil i Kerteminde Kommunes proces om inklusionsudvikling 0-18. Denne meta-metafortælling kan således ses som både en erfaringsopsamling samt et bidrag til de fremtidige udviklingsprocesser i kommunen.



ERFARINGER FRA UDVIKLINGSPROCESSENE

Formålet med erfaringsopsamlingen har været at videndele og give opmærksomhed til de fortsatte udviklingsprocesser, og målet har derfor været at indfange nogle af de forandringsprocesser, der særligt har præget udviklingen. I den forbindelse har alle medarbejdere udarbejdet små fortællinger, som har haft som tema at beskrive konkrete før- og nu-situationer. Fortællingerne har dannet baggrund for udarbejdelsen af metafortællinger fra hvert dagtilbud, som så igen danner baggrund for denne fælles 'meta-metafortælling'. Meta-metafortællingen er blevet til gennem en læsning, der går på tværs af daginstitutionernes metafortællinger, og der vil blive redegjort for de tegn og mønstre, som denne proces har analyseret frem.

Det skal nævnes, at de beskrevne mønstre ikke skal ses som faktuelle sandheder, men som nogle typiske tendenser for de forandringsprocesser, der har været og fortsat er i gang i dagtilbuddene.

FØRSTE MØNSTER: Forandringer i forhold til børnesyn

En del af fortællingerne fremhæver, at personalet har fået øje på eksistensen af nogle relativt smalle normalitetsforståelser, som de ikke selv var opmærksomme på tidligere. I praksis sås en tendens til individfokusering i forhold til arbejdet med børn i udsatte positioner, hvor medarbejderne i højere grad nu forsøger at afdække børns vanskeligheder i kontekster. Personalet italesætter børn på ny måder, så børns styrker fremtræder tydeligere, og der er mere fokus på, hvordan børnefællesskaber støttes og udvikles. Personalet er blevet mere opmærksomt på, at der er en faglig, kollektiv ramme for arbejdet, som er inklusion og ikke integration, som hidtidige praksis afspejlede.

Som eksempel på 'før-praksis' ses konkret et typisk mønster i fortællingerne, der vedrører, hvordan voksne er tilstede sammen med børnene og betydningen af valg af aktivitet. Medarbejderne skriver om en tendens til, at de voksne er til stede på en måde, hvor de afventer børns udspil eller laver lidt vilkårlige aktiviteter, så de utilsigtet bliver lidt for re-aktive voksne. Samtidig har der været en anden tendens til, at afviklingen af den specifikke aktivitet blev det styrende, hvilket affødte, at aktiviteter med børn udelukkede de børn, der ikke bidrog på den "rette" måde, fordi børns tilstedeværelse og deltagelse forventedes at udspille sig på en bestemt måde og med sigte på et bestemt indhold. Samlet kan det indkredses som en lidt for stiv 'regelrøthed', hvor aktiviteten "tonede" de voksnes tilgang og metode, og hvor rummene var funktionsbestemte og blev brugt lidt for endimensionelt.

Som eksempel på en praksis, der er udviklet gennem projektet, beskriver metafortællingerne, hvordan personalet nu i højere grad arbejder med at udvide barnets deltagelsesmuligheder gennem måder at organisere sig anderledes og eksperimentere med nye, mere differentierede måder at tilrettelægge aktiviteter på. Voksne tager mere bevidst ansvar for læringsforløb, der matcher den enkelte gruppes behov. De oplever, at de er blevet mere proaktive og mere opsøgende i forhold til at minimere eksklusion, så børn i vanskeligheder støttes anderledes ved, at der gribes tidligere ind, der eksperimenteres med nye tilgange, nye retningslinjer for børnene osv. En medarbejder beskriver det som en bevægelse fra at fokusere på børn, "der ekskluderer sig selv" – til en øget opmærksomhed på de voksnes utilsigtede marginaliseringer i hverdagens rammesætning.

Skematisk illustration af tendenserne i forandringerne:

Før-fortællinger	Nu-fortællinger
Afdækninger på individniveau	Afdækning af børn i kontekster
Fokus på venskaber	Fokus på, hvordan fællesskaber, dannes, støttes og videreudvikles
Fokus på børn, der ekskluderer sig selv	Fokus på børns adgang til børnefællesskaber og fokus på voksnes utilsigtede marginaliseringer i hverdagens rammesætning
Fokus på det udsatte barn	Fokus på udsatte positioner
Reaktive voksne, med vilkårlige aktiviteter – eller for styrende aktiviteter, der mindsker børns deltagelsesmuligheder	Voksne tager ansvar for læringsforløb, der i højere grad matcher den enkelte gruppes behov

Dette mønster om forandringer i det man kan kalde *børnesynet* stemmer overens med Bent Madsens teoretiske blik på skiftet fra at fokusere på integration til et fokus på inklusions- og eksklusionsprocesser.

Skematisk illustration af Bent Madsens teoretiske blik på forandringer i børnesyn, i en sproglig omarbejdet form:

Integration	Inklusion
Standarder, normaliseringer	Mangfoldighed, Integritet
Læring blandt børn med ens forudsætninger	Forskelle som læringsmulighed
Individet har udviklingsopgaven	Miljøet har udviklingsopgaven
Ressourcer støtter individet	Ressourcer støtter fællesskaber
Mindsteenhed er individet	Mindsteenhed er relationen
Andet tilbud og eventuelt reintegration	Undgå udstødelse fra almenområdet

(Jf. Madsen 2005, 2009)

ANDET MØNSTER: Forandringer i organisationskulturen og den fysiske indretning

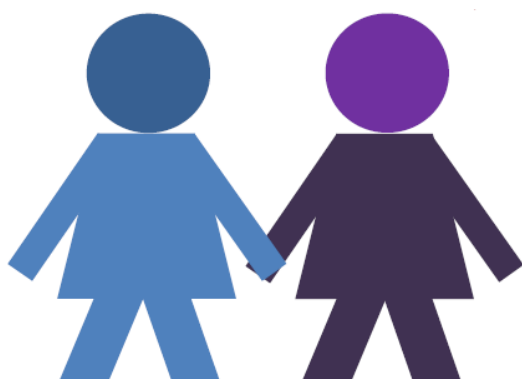
Et andet typisk mønster vedrører organisationskulturen og betydningen af den fysiske indretning. En del af fortællingerne viser, at organiseringen af praksis ikke har været afklaret og italesat, men mere har båret præg af en rutineret og hævnbundet praksis. Det, der har præget organiseringen var, at medarbejderne talte om "dine børn og mine børn", og den pædagogiske praksis har nogle steder fungeret som separerede, forskellige og ukoordinerede enheder. Dagens rytme har båret præg af, at der nærmest var en standardiseret krav-sætning til alle børn, og at der var en ens afvikling af dagens gøremål i hele huset. Det har blandt andet vist sig i form af en logistisk afvikling af gøremål og aktiviteter på samme tid, dvs. at alle børn skulle det samme på samme tidspunkt. F.eks. kunne det iagttages ved, at personalet afventede det samme tidspunkt, så alle er klar, hvilket har skabt køer, ventetider og givet anledning til en del udfordrende deltagelsesbetingelser for børn.

Som eksempel på at det organisatoriske perspektiv ikke har været bevidst medtænkt i hverdagen, beskrives det i en del af fortællingerne, at de fysiske rammer ikke i tilstrækkelig grad har understøttet pædagogikken og den inkluderende målsætning. Rum har været indrettet og anvendt forholdsvis endimensionelt. Ved udløb af projektperioden er der derimod lavet rumopdeling og plads til "rum i rummene". Der er arrangeret muligheder for differentierede læringsrum inde og ude, så børn gives mulighed for at være i forskellige rum efter deltagelsesmåder, kompetencer og

aftaler. Mange daginstitutioner har særligt kvalificeret uderummet, så lokaliteterne udnyttes mere optimalt. Derudover beskriver personalet, hvordan de eksperimenterer med nye samarbejdsformer, ved i højere grad at arbejdsdele og rollefordele. Nogle beskriver, at der er udnævnt en "tissevoksen", som kommer børnene til hjælp. Andre taler om "overbliksvoksne", så voksne er synlige og mere tilgængelige for børn. Dvs. at der nu arbejdes anderledes om at være støttende i forhold til børns processer og at arbejdsdele "i voksenhøjde", så der bl.a. ikke kommer så mange afbrydelser ind i børns processer.

Skematisk illustration af tendenserne i forandringerne:

Før-fortællinger	Nu-fortællinger
Hævdvunden praksis	Metodebrug, eksperimenterende praksis
Institutionskulturen er fast etableret	Alle bidrager til Institutionskulturen - praksisfællesskaber
Standardiseret, ikke reflekteret dagsrytme	Afstemt, didaktisk tilrettelæggelse
Dine og mine børn	Alles børn – voksenfællesskaber om børn
Ensidighed/endimensionel benyttelse af rum	Dynamisk udnyttelse af rum ude og inde
Traditional mødeafvikling – information/diskussion	Mødefacilitering/videndeling



TREDJE MØNSTER: Samarbejdet med specialpædagog – Ny specialpædagogisk praksis

Et eksempel på dette mønster er en fortælling, som nævner, "...at specialpædagogen nu kender husets værdier". Fortællingerne viser et skift fra at være en "specialpædagog" – til at være "en del af kulturen". Dvs. at specialpædagogen nu fungerer som "fødselshjælper og sparringspartner" og ikke længere er et fremmedelement i huset. Der arbejdes mere koordineret med samme målsætning og samme forståelse af,

hvordan der kan intervereres. Tidligere betragtede man det individuelle barn, som én, der skulle tilføres noget særligt, til forskel fra i dag, hvor det ses som en forudsætning for barnets trivsel, at personalet har fokus på barnets adgang til børnefællesskaberne, idet de udgør en udviklingsressource for barnet. Hidtil har der været en tendens til, at problemer kunne vokse sig (for) store (i kraft af at vanskeligheder blev anskuet som tilhørende det givne barn), inden man søgte hjælp fra specialpædagogkorpset. Der ses nu mere samarbejde om tidlige indsatser, hvor barnets deltagelsesmuligheder og personalets rammesætning ses som forbundne størrelser. Det ser ud til at være af vital betydning for de professionelle støtte til afhjælpning af børns og fællesskabers problemstillinger, at medarbejdergruppen oplever af have en koordineret forståelse af fagligheden, der til enhver tid er en dynamisk størrelse, der er i udvikling.

Skematisk illustration af tendenser i forandringerne:

Før-fortællinger	Nu-fortællinger
Specialpædagogen som ekstern	Specialpædagogen kender og bidrager til husets værdier
Specialpædagogisk "ambulancehjælp"	Specialpædagogen faciliterer udvikling af pædagogikken i kraft af sin tilstrækkelige nærhed og distance til praksis

Ressourcen som ekstra "hænder"	Ressourcen som videnudviklende
Specialpædagogen blev tildelt, når problemet havde "sat sig"	Specialpædagogen inddrages forebyggende i et samarbejde med afsæt i den konkrete situation
Forskellig faglighed og arbejdsdeling mellem almen- og specialpædagogik	Fælles praksisudvikling der overskrider almen- og specialpædagogik

FJERDE MØNSTER: Forandringer i samarbejdsformer – i refleksion over og udvikling af praksis

Et fjerde mønster viser, at medarbejderne er begyndt at arbejde mere med systematisk refleksion over praksis.

I en del af fortællingerne fremgår det, at når personalet tidligere havde refleksionsrum, så var der for meget løs debat, som ikke var koblet til en faglig indsats eller målsætning. Møderne var præget af for megen uforpligtende snak og en forestilling om, at "alle skal mene noget om alt", og at "vi alle helst skal være enige, inden der handles".

Mange medarbejdere beskriver, at de har gavn af at bruge narrativer (praksisfortællinger) som redskab til systematisk refleksion over praksis. En opmærksomhed på organiseringen og videndelingen har således optimeret brugen af personaleressourcer og de kompetencer, der er til rådighed i huset. Der debatteres f.eks. om brugen af møderum, og der kigges på nye strukturer for hvem, der skal deltage, hvordan og hvorfor. Det kan iagttages, at personalet har fået en mere koordineret opgaveforståelse. De beskriver f.eks., hvordan værktøjer og refleksion hjælper dem til at udvikle arbejdsdelinger, voksnes positioneringer, nytænkning af fysiske læringsrum og en nuanceret forståelse af børns læringsrum og deltagelse. Derudover bruger medarbejderne SMTTE og andre målstyringsredskaber, som en integreret del af praksisudviklingen. Der er således kommet mere fokus på en fælles praksisafdækning som grundlag for indkredsning af indsatser i det konkrete arbejde med børnene. Via udviklingsforløbet har personalet tilegnet sig fælles analytiske begreber, som de kan anvende til at analysere deres praksis med.

Daginstitutionerne arbejder således qua udviklingsarbejdet med at udvikle nye praksisformer præget af mere fleksible tilgange. Herved kan man sige, at de er blevet mere "reflekterende metodikere" (Kjær 2010) i kraft af, at de systematisk eksperimenterer med at justere praksis for at undgå eksklusion.

Skematisk illustration af tendenserne i forandringerne:

Før-fortællinger	Nu-fortællinger
Uddeling af opgaver – ofte et privat ansvar	Fælles ejerskab til opgaveløsning
Praksis er et "kendt produkt"	Dynamiske voksenfællesskaber om børnefællesskaber
Forudsigelige arbejdsgange	Udvikling af pædagogikken på baggrund af konkrete sagsforhold og gennem videndeling om indsatser
Indbyrdes uafhængighed – "når min gruppe er færdig, er arbejdet færdigt"	Gensidig afhængighed og hjælpsomhedskultur i hele huset
"Samlebåndsagtigt"	Holdsport, teamånd
Ledelse af standardiserede produkter	Ledelse af processer og faglig udvikling

ET TEORETISK BLIK PÅ LEDELSESOPGAVEN – OM FORANDRINGER I SAMARBEJDE OG FÆLLES PRAKSISUDVIKLING

Betydningen af forandringer i samarbejdet og den fælles praksisudvikling skal her søges perspektiveret. Til dette inddrages begreberne *kooperativt samarbejde* og *kollaborativt samarbejde*, med inspiration fra artikel af Jørgen Bang og Christian Dalsgaard.¹

Bang og Dalsgaard beskriver Kooperation som en form for arbejdsdeling, hvor arbejdsopgaverne opdeles i mindre delopgaver, som derefter uddelegeres til deltagerne, der arbejder uafhængigt af hinanden. Det vil sige, at deltagerne arbejder med forskellige og uafhængige (del)målsætninger. Det er derfor ikke nødvendigt for dem at vide, hvad de andre beskæftiger sig med.

I modsætning hertil er kollaborativt samarbejde karakteriseret ved, at deltagerne er fælles om at løse en arbejdsopgave. De arbejder sammen om et fælles mål og er indbyrdes afhængige og har et gensidigt ansvar. Det kræver en høj grad af løbende koordinering mellem deltagerne. Vidensdeling er afgørende for kollaborativt arbejde, fordi deltagerne som forudsætning for opgaveløsningen har behov for at dele alt med hinanden. Alle skal koordinere forståelser af arbejdet. Samtidig indebærer kollaboration, at viden anvendes af deltagerne på nogenlunde samme måde i samme kontekst. Det handler ikke bare om at "dele med hinanden", men i stedet "være fælles om".

Det er interessant at kikke på de nye erfaringer med samarbejdet som mange af institutionerne skriver om i deres metafortællinger ud fra disse to analytiske begreber. Der er ingen tvivl om, at de på mange måder nu samarbejder mere kollaborativt. Praksis fungerer på



baggrund af en høj grad af videndeling, der er formuleret omkring et fælles værdisæt, der er udviklet en fælles faglighed og fælles forståelse af tilgangen til arbejdet med inklusion.

Medarbejderen er ikke i tvivl om, at han/hun er repræsentant for daginstitutionen, efter devisen: "Min pædagogik afspejler ikke min private holdning, men den fælles pædagogik for vores hus".

En af udfordringerne er, at det ikke bare handler om at dele viden med hinanden, men at være fælles om tilvejebringelse af viden, som del af et fagligt praksisfællesskab.

Der er en anden udfordring i det kollaborative samarbejde, som er, at man fejlagtigt kan tænke, at alle medarbejdere skal være fælles om alle "beslutninger" og være enige på bedste "demokratiske vis". I den forståelse vil den kollaborative praksis få den modsatte virkning, og blive en fastlåsende, tung og ufleksibel tilgang til den fælles opgave om udvikling af praksis.

Kooperation er uddelegering i mindre dele – på baggrund af en bestemt opgave, som skal løses. Og ja, det kan være nødvendigt og også fordelagtigt at uddelegere ved at dele en fælles opgave op i mindre dele. Men der er en fare i, at det kan blive en "tom" funktion, som den enkelte medarbejder bare udfylder, eller medarbejderen kan betragte denne delopgave som sin "egen" opgave, hvor vedkommende for sig selv planlægger mål, indhold og proces uafhængigt af de fælles værdier og fælles målsætninger.

¹ Jørgen Bang og Christian Dalsgaard (2005): Samarbejde – Kooperation eller Kollaboration? I: Tidsskrift for universiteternes efter- og videreuddannelse, 2. årgang nr. 5, 2005

I metafortællingerne fremgår det, at daginstitutionerne har fået øje på fordele ved koordineret at arbejdsdele og uddelegere gennem den måde, de arbejder med differentierede fællesskaber, voksnes positioneringer og rolle- og opgavefordelinger på. Man kan se dette som en form for kooperativt samarbejde om at facilitere inkluderende deltagelse i en kompleks kontekst, ved at dele opgaven op i mindre enheder. Men samtidig er det en kollaborativ samarbejdsform, som netop kun kan lade sig gennemføre, fordi vi arbejder sammen om et fælles mål, deler viden og er indbyrdes afhængige i udførelsen af opgaven.

Denne samarbejdsform er helt forskellig fra den hidtidige praksis, som bar præg af, at opgaven ikke var distribueret. Alle bidrog, dog uden helt at vide, hvem der gjorde hvad og med hvilken effekt. En sådan samarbejdsform kan have haft kooperativ karakter, idet man på en måde var fælles om reproduktion af hverdagen, hvor tidslogikken og praktiske opgaver nødvendigvis måtte fylde som en erstatningsstruktur for den manglende reflektive praksisstruktur, hvor fokus er på kerneopgaven omkring udvikling af inkluderende læringsmiljøer.

For at visualisere dette yderligere inddrages her et billede af et håndboldhold. Hvis vi har syv mand på banen, og alle hjælper hinanden, så vil vi se alle løbe derhen, hvor bolden er lige nu. Der er brug for Kooperation. Det her er din opgave. Vi er nødt til at uddelegere. Og samtidig er der brug for Kollaboration, fordi vi må samarbejde om den fælles opgave med at aflæse spillet og justere ind. Vi kan ikke bare gøre, som vi gjorde i går. Både det kooperative og det kollaborative samarbejde kræver alles opmærksomhed, ikke mindst ledelsens.

AFRUNDING OG PERSPEKTIVERING

*"Der er altid nogen, der har sat sig spor (...) Og derfor har vi brug for stifinderen (...) Stifinderen finder ikke en sti, men tilbyder en måde at gå på".
(Schmidt 2007)*

De mønstre, som er søgt redegjort for i meta-metafortællingen om Styrket inklusion i dagtilbud, kan ses som et stykke 'sporarbejde'. Med sporarbejde henvises der til de mange spor, som kan følges på tværs af programdeltagernes forskellige perspektiver. Metafortællingerne har vist sig som et pragmatisk middel til indfange, hvordan inklusionsarbejdet formede sig ved programmets opstart, samt har forandret sig over et år.

Som Lars-Henrik Schmidt skriver i citatet, er der "altid nogen, der har sat sig spor". Og spor har der været mange af i forbindelse med programmets udviklingsprocesser; spor sat med inklusion som pejlemærke.

"Stifinderen finder ikke en sti", dvs. der tilbydes ikke en facitliste for inklusionsarbejdet ved programmets udløb. De professionelle tilbydes i stedet "en måde at gå på", hermed forstået et perspektiv. Netop tilbuddet om et perspektiv er også rammen for denne meta-metafortælling, hvor der fremhæves nogle mønstre ved den pædagogiske praksis, som beskriver de centrale ændringer set fra et inklusionsperspektiv.

Arbejdet med at styrke inklusion i dagtilbud stopper ikke med udløbet af dette program. Det er, som nævnt, ambitionen, at erfaringerne videreføres og videreudvikles. Den praksisviden, der er indsamlet i forbindelse med dette program, skal fremover bruges som "trædesten" i det fortsatte arbejde med inklusionsudvikling for børn og unge i 0-18 års alderen i Kerteminde Kommune.

Alle deltagere i programmet Styrket inklusion i dagtilbud står stærkere i dag – og der er i samarbejdet skabt en vision, der fremadrettet kan følges:

"Sammen lægger vi spor for alle børns deltagelse i fællesskaber"

God fornøjelse med det videre arbejde!

Lene Iversholt, konsulent v. UC Lillebælt
Kurt Bendix-Olsen, konsulent v. UC Lillebælt
Jess Bøg Gommesen, konsulent i Kerteminde Kommune

Litteratur:

Bang, J. & Dalsgaard, C. (2005): Samarbejde – Kooperation eller kollaboration? Tidsskrift for universiteternes efter- og videreuddannelse, 2. årgang, nr. 5.

Dreier, O. (1999): Læring som ændring af personlig deltagelse i sociale kontekster. I: Nielsen, K. & Kvale, S./red: Mesterlære. Læring som social praksis. Hans Reitzels Forlag, København

Højholt, C. et al. (2011): Børn i vanskeligheder. Samarbejde på tværs. Dansk Psykologisk Forlag, København

Højholt et al. (2007): Børnefællesskaber – om de andre børns betydning. At arbejde med rummelighed og forældresamarbejde. Forlaget Børn & Unge, Viborg.

Kjær, Bjørg: Inkluderende pædagogik. God praksis og gode praktikere. Kapitel 5: Professionelle og professionel kommunikation & kapitel 6: Kollegialitetskultur. Akademisk Forlag.

Lave, J. & Wenger, E. (2003): Situeret læring og andre tekster. Hans Reitzels Forlag, København.

Madsen, Bent (2009): Inklusionens pædagogik – om at vide, hvad der ekskluderer, for at udvikle en pædagogik, der inkluderer. I: Pedersen, Carsten/red.: Inklusionens pædagogik, Hans Reitzels Forlag.

Madsen, B. (2005): Socialpædagogik. Integration og inklusion i det moderne samfund. Hans Reitzels Forlag, København.

Pedersen, C. (2011): Praksisfilosofi – faglig refleksion på tværs af professioner. Akademisk Forlag, København.

Schmidt, L.H. (2007): Sporsansen. Magasinet Asterisk, september 2007, nr. 36.

Schrøder, V. & Larsen, D. O. (2010): Inkluderende pædagogik. Nye institutioner – ny praksis. Vera, nr. 53, december.

Wenger, E. (2004): Praksisfællesskaber. Læring, mening, identitet. Hans Reitzels Forlag, København.