

KVALid – observation og tilsyn i dagtilbud

KVALid^{®1} Tilsyn er et redskab til observation, evaluering og udvikling af kvalitet i dagtilbud. I skriven- de stund er der udviklet et redskab til dagplejen, og der arbejdes på et tilsvarende tilsynsmateriale til brug i vuggestuer og børnehaver².

KVALid Tilsyn bygger på mange års erfaringer med pædagogisk arbejde, ledelse, kompetence- og praksisudvikling i dagtilbud hos forfatterne samt erfaringer fra grund- efter- og videreuddannelse på Professionshøjskolen UCN, herunder udviklin- gen af KVALid Dialog til børnehave og vuggestue.

I artiklen udfoldes noget af det forskningsbase- rede grundlag for KVALid Tilsyn Dagpleje, og det vises, hvordan et udvalgt observationsskema under temaet ”Legen som grundlag” kan anvendes til vurdering af kvaliteten i det pædagogiske læringsmiljø. Formålet er at vise grundlaget for KVALid Tilsyn, der er udviklet med afsæt i dagtil- budsloven fra 2018 (BUVM, 2022, §7), den styrkede pædagogiske læreplan (2022, §8) og på baggrund af dansk, skandinavisk og international forskning om høj kvalitet i dagtilbud.

Desuden diskuteres det, hvorvidt et sådant vurde- ringsværktøj kan anvendes til at skærpe tilsynet og evalueringskulturen i de danske dagtilbuds læ- ringsmiljøer. Med værktøjet vises det, hvordan det pædagogiske personale kan identificere kvalitet og forbedre praksis gennem et udviklende tilsyn.

Nøgleord: Kvalitetsvurdering, tilsyn i dagtilbud, legen som grundlag, KVALid, observation, evaluering, kvalitet i dagtilbud

Indledning

Tv-udsendelser, der viste en bekymrende lav pædagogisk kvalitet, medførte i 2019 en øget opmærk- somhed på forholdene i de danske dag- institutioner. I kølvandet herpå igangsattes både politisk og på kommunalt niveau en række dialo- ger og et arbejde med at formulere lovmæssige krav og pejlemærker for en national tilsynspraksis på dagtilbudsområdet.

Disse pejlemærker blev formuleret af KL's partner- skab med henblik på at sætte retningen for styr- kelse af den kommunale tilsynspraksis på dag- tilbudsområdet³. Indskrevet i pejlemærkerne ses blandt andet, at tilsynet skal bygge på uvildighed, både de anmeldte og uanmeldte tilsyn, og at til- synet skal være forankret i en beskrevet og kendt kvalitetsforståelse. Fra januar 2022 blev der, på baggrund af arbejdet med de otte pejlemærker, vedtaget skærpede minimumskrav i dagtilbuds- loven til det kommunale tilsyn på 0-6-årsområdet. Det er krav, som alle kommuner forpligtes på at tilrettelægge deres tilsynspraksis ud fra.

En anden udfordring ved de skærpede krav til tilsynet i danske dagtilbud er, at der ikke findes danskproducerede validerede observations-, måle- eller vurderingsredskaber, der tager pæ- dagogisk afsæt i dagtilbudsloven, inddrager et børneperspektiv og legen som grundlag – og som gennem systematisk observation kan producere empirisk viden om praksis, der på et reliabelt grundlag viser kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø i dagtilbud.

Flere undersøgelser viser, at kvaliteten i nogle dagtilbud ikke stemmer overens med den kvali- tet, som børn i danske dagtilbud har krav på og behov for (EVA, 2020; VIVE, 2023), og at det pæda- gogiske personale har svært ved at indarbejde læreplanens elementer og (især) det pædagogi- ske grundlag i deres praksis (EVA, 2015; 2020; 2022).

1 Sammentrækning af: Kvalitet i Dagtilbud.

2 Der vil på sigt være tre færdigudviklede versioner af KVALid Tilsyn: dagpleje, vuggestue og børnehave.

3 <https://www.kl.dk/kommunale-opgaver/boern-og-unge/dagtilbud/kommunal-tilsynspraksis-i-dagtilbud/kl-pejlemærker-for-kommunal-tilsynspraksis/>



Set i lyset af ovenstående påbegyndte UCN arbejdet med at udvikle et tilsynsmateriale i form af et vurderingsværktøj og en ramme for opfølgning og forbedring af praksis, der er forankret i kommunerne selv og i dagtilbudslovens kvalitetsforståelse: At børns trivsel, læring, udvikling og dannelse fremmes gennem trygge, pædagogiske læringsmiljøer, hvor legen er grundlæggende, og hvor der tages udgangspunkt i et børneperspektiv. Dette fordrer gode samspil (interaktion), gode rammer og udfordringer for børnene, at personalet har formuleret tydelige mål for aktiviteterne med klare udviklingsperspektiver, og at aktiviteterne er udformet i samarbejde med børnene (Sheridan et al., 2009).

I denne artikel redegøres for det forskningsbaserede grundlag for KVALid og med afsæt i oven-nævnte forsknings- og udviklingsprojekt med følgende forskningsspørgsmål:

1. Kan et nyt tilsynsværktøj, baseret på dagtilbudsloven og den styrkede pædagogiske læreplan, forbedre systematikken, tilsynet og evalueringskulturen i de danske dagtilbuds læringsmiljøer?
2. Hvordan lærer personalet i den forbindelse at identificere, hvornår noget er godt eller mindre godt i egen og andres praksis, og hvad er "næste skridt" i forbedring af praksis?

Brede rammer for tilsyn i dagtilbud

I Danmark er der ikke én fælles model og ét fælles værktøj til tilsyn i dagtilbud. Der er i skrivende stund såkaldt metodefrihed, og i de kommende år vil vi derfor naturligt se afprøvning af forskellige tilsynsmodeller samt organisering af tilsynsenheder og af det tilsynsførende personale. Ud fra de erfaringer, der gøres som led i dette arbejde, vil nogle kommuner "sadle om", mens andre vil videreudvikle på dét arbejde, de har igangsat.

Overordnet set er formålet med de skærpede kommunale tilsyn, at kommunerne i højere grad bliver forpligtede på det kontinuerlige og systematiske arbejde med at sikre høj kvalitet i de danske dagtilbud. Et arbejde, som omfatter både kontrol her og nu samt løbende organisatorisk udvikling og udvikling af evalueringskulturen.

Medarbejdere i UCN, både fra pædagoguddannelsen og den pædagogiske efter- og videreuddannelse (UCN act2learn), har længe været optaget af kvalitetsudvikling i dagtilbud. Derfor er arbejdet, som ledte op til udmøntningen af de skærpede tilsyns krav, blevet fulgt tæt. UCN er ligeledes løbende blevet kontaktet af kommuner, som efterspørger konkrete værktøjer, der kan anvendes i tilsynet, og som samtidig lever op til pejlemærkernes krav om uvildighed, systematik og en fælles formuleret kvalitetsforståelse. Interessen for konkrete værktøjer har særligt omhandlet muligheden for at anvende det tidligere udviklede værktøj KVALid Dialog⁴, til tilsyn.

KVALid Dialog

KVALid Dialog er et værktøj, der tidligere er udviklet til brug i forbindelse med aktionslæringsløb og kompetenceudvikling med observation, refleksion, analyse og evaluering af pædagogiske læringsmiljøer. KVALid Dialog fokuserer på udvikling af høj kvalitetsdagtilbud med ledere og pædagogisk personale som drivkraft i forandringsprocesser – helt ud i krogene af den pædagogiske praksis.

Intentionen med udviklingen af KVALid Dialog var at udvikle et værktøj og en forskningsinformeret, taksonomisk ramme for arbejdet med det pædagogiske grundlag og den styrkede pædagogiske læreplan. De grundlæggende spørgsmål, som medarbejderne, med afsæt i KVALid Dialog, på forskellig vis introduceres til at arbejde med, er blandt andet: *Hvordan ser høj kvalitet ud, når vi går helt tæt på hverdagen i de danske dagtilbud?*

⁴ <https://www.ucn.dk/efteruddannelse/skraedderyede-forlob-og-konsulentydelse/ekspertiseomrader/dagtilbud/kvalid-kvalitet-i-dagtilbud>

Hvordan lærer det pædagogiske personale at identificere, hvornår noget er godt eller mindre godt i egen og andres praksis, og hvad "næste skridt" er? Hvordan skærper vi evalueringskulturen i de danske dagtilbuds læringsmiljøer? Og hvordan understøtter vi arbejdet med udviklingen af høj kvalitetsdagtilbud og læringsmiljøer for alle børn gennem hele dagen?

Idet dialogmaterialet i udgangspunktet er udviklet som en dialogisk og reflektiv ramme, er redskabet ikke præcist eller stærkt nok til, at tilsynsansvarlige, uvildigt og uafhængigt af hinanden, vil kunne basere deres observationer i tilsynet herpå.

Den særlige opgave i tilsynet er at indfri kravene om observation, uvildighed og dokumentation. De tilsynsansvarlige, som UCN act2learn er i kontakt med, fortæller, at det er svært at lave de gode observationer, tilsynsrapporter og tilsynsmøder med brugbare data. Og det er nødvendigt for at kunne udvikle en stærk evalueringskultur, forbedre praksis generelt eller fx iværksætte en tidlig indsats, en målrettet praksisforbedring, der udligner læringsulighed og som på sigt medfører, at flere børn og unge kan gennemføre en uddannelse.

Et tilsynsmateriale bliver til

KVALid Tilsyn Dagleje er udviklet gennem et længere forløb. Indledningsvist er der udarbejdet et teoretisk grundlag, der dels bygger på teori-grundlaget for KVALid Dialog (Næsby, 2017), dels er opdateret med nyere teoretisk og ikke mindst empirisk viden (Næsby, 2021; 2023). På baggrund af dette har overskrifterne fra den styrkede pædagogiske læreplan dannet grundlag for kondensering af overskrifter og dertilhørende observationsskemaer, hvori der er formuleret observerbare udsagn om kvalitet i daglejens læringsmiljø.



I alt er der udarbejdet 24 observationsskemaer, som tilsammen dækker de ni elementer i det pædagogiske grundlag samt de seks læreplanstemaer.

KVALid Tilsyn Dagpleje er, ligesom KVALid Dialog, udviklet med afsæt i dagtilbudsloven, den styrkede pædagogiske læreplan, samt dansk, skandinavisk og international forskning i de yngste børns udvikling og behov og informeret af forskning i, hvilke læringsmiljøer der er bedst for børns trivsel, læring, udvikling og dannelse (Næsby et al., 2022; Næsby, 2023).

Gennem en ny søgning i forskningslitteraturen (2018-2022) er der fundet forskning, der undersøger pædagogisk praksis i dagtilbud inden for de temaer, som er repræsenteret i den styrkede pædagogiske læreplan. Der er søgt i danske og skandinaviske databaser og på vidensproducenters hjemmesider (VI-VE, EVA, Trygfonden) på søgeordene (markeret med kursiv), som fremgår af kvalitetsforståelsen i dagtilbudsloven §7: *At de danske dagtilbud har til opgave at fremme trivsel, læring, udvikling og dannelse. Dette skal ske gennem trygge, pædagogiske læringsmiljøer, hvor legen er grundlæggende, og hvor der tages udgangspunkt i et børneperspektiv. I samarbejde med forældre/barnets hjem er det dagtilbuddets opgave at bidrage til, at alle børn får en god og tryk opvækst gennem omsorg samt voksne, der understøtter det enkelte barns trivsel, læring, udvikling og dannelse.*

Desuden skal dagtilbuddet tilbyde et *fysisk, psykisk og æstetisk børnemiljø*, som fremmer børnenes *trivsel, sundhed, udvikling og læring*. I loven nævnes også dagtilbuddets opgave i forhold til at give børn medbestemmelse, medansvar og forståelse for samt oplevelse med demokrati, selvstændighed, evne til at indgå i *forpligtende fællesskaber og samhørighed med og integration i det danske samfund [inklusion]*.

Søgeordene har ligeledes omfattet den styrkede pædagogiske læreplans seks temaer: *Alsided personlig udvikling, Social udvikling, Kommunikation og sprog, Krop, sanser og bevægelse, Natur, udeliv og science, Kultur, æstetik og fællesskaber* (Næsby, 2023).

Søgningen bygger blandt andet videre på undersøgelsen af forskningsbaseret litteratur til pædagoguddannelsens nationale modul inden for dagtilbudspædagogik (til og med 2018) (Næsby et al., 2018). På baggrund af KVALid Dialog og det opdaterede teoretiske og empiriske grundlag er forskningen om kvalitet i dagtilbud reformuleret som observerbare markører/ tegn på kvalitet i læringsmiljøet og i tematiserede skemaer (for nærmere oplysninger om metode, in- og eksklusionskriterier i litteratursøgningen: se <https://www.ucviden.dk/da/projects/kvalid-tilsyn-i-dagtilbud-v2>).

I den første version af KVALid Tilsyn Dagpleje udvikledes skemaer med observerbare tegn på kvalitet i dagplejen (henholdsvis i dagplejehjem og i legestuen). Værktøjet blev herefter reviewet af dagplejepædagoger, tilsynskonsulenter og pædagogiske konsulenter i Aarhus, Viborg og Brønderslev Kommune. Efter deres feedback blev tilsynsværktøjet endnu en gang gennemskrevet og tilrettet, blandt andet med præciseringer af, hvordan kvalitet kan forstås under de særlige rammebetingelser, der er for dagplejens læringsmiljø, og med flere eksempler på, hvordan kvalitet i dagplejen kan se ud.

I den næste fase af udviklingen gennemførtes en kvalificering og afprøvning af materialet i praksis. I et mindre sample med 31 observationer blev værktøjet afprøvet af to samtidige observatører per dagpleje/legestue i en observation a to timer. Efter observationerne drøftede observatørerne – én repræsentant for kommunerne og én konsulent fra UCN – deres observationer og sammenlignede deres noter og vurdering. Efter denne interobservertest er udsagnene igen valideret og præciseret.

I april 2023 blev KVALid Tilsyn for første gang taget i brug – i forbindelse med kompetenceudvikling af tilsynsansvarlige fra Aarhus Kommunes dagpleje.

Efter endt kompetenceudvikling i korrekt anvendelse vil KVALid Tilsyn indgå i Aarhus Kommunes tilsynsramme for alle dagplejere og dagplejebørn i kommunen.

Teorigrundlag for KVALid Tilsyn: tilsynsmaterialets forståelsesramme og udviklings-syn

I følgende afsnit præsenteres teorigrundlaget bag KVALid Tilsyn og KVALid-pilen (figur 1), der beskriver den kvalitetsforståelse og progression, som ses i alle observationsskemaer i tilsynsmaterialet.

KVALids generelle lærings- og udviklingsforståelse bygger på en bio-økosystemisk ramme (se figur 1) for et sociokulturelt udviklingssyn og en interaktionistisk pædagogisk tilgang. (Bronfenbrenner & Morris, 2012; Samuelsson & Carlson, 2008; Samuelsson & Johansson, 2006; Sheridan, 2009; Tietze et al., 2016).

Den grundlæggende forståelsesramme er Urie Bronfenbrenners teori om, at menneskelig udvikling sker i samspil med det omgivende miljø, der påvirker børnenes livsomstændigheder på forskellige niveauer, afhængigt af de individuelle forudsætninger, som barnet møder verden med. Den tid, vi lever i, og den måde, hvorpå vi har organiseret os samfundsmæssigt for at kunne drage omsorg for familier og børns opvækst i dagtilbud, er de rammer, der på afstand skaber betingelser for børns hverdag i dagtilbud (også kaldet distale processer eller strukturkvalitet). På mikroniveau, helt tæt på børnenes læringsmiljø, virker det, som Bronfenbrenner kalder de proksimale processer (også kaldet proceskvalitet). Det er de interaktive processer, der i læringsmiljøet understøtter eller hæmmer barnets udvikling (Bronfenbrenner & Morris, 2012).

Med afsæt i det sociokulturelle og interaktionistiske udviklingssyn indgår børn fra fødslen aktivt i samspils- og læreprocesser med deres omgivende miljø, der igen virker tilbage på børnene, fx gennem de sociale og kulturelle rammer – sprog, diskurser og kulturelle forestillinger – i familien og i dagtilbuddet (Hundeide, 2004). De sociale praksisser, som børnene deltager i, skaber fundamentet for deres trivsel, læring, udvikling og dannelse. Tidligt i børnenes liv forstår de sig selv som sociale væsener, og der skabes tilknytningsmønstre i "må-

der at være sammen på" (Stern, 2014). Det grundlægger selvopfattelsen og børns fornemmelser af andre, social adfærd, fysisk og psykisk udvikling, ligesom det skaber en sikker base, som er grundlag for deres udforskning af verden (Shonkoff & Garner, 2011).

Børn lærer og udvikler sig i samspil med hele læringsmiljøet. Kvaliteten af interaktioner mellem personale og børn i læringsmiljøet skaber fundamentet for børnenes trivsel, læring, udvikling og dannelse på både kort og langt sigt, fordi disse proksimale processer er det, der driver menneskelig udvikling (Bronfenbrenner & Morris, 2012; Næsby, 2021). Forskningen viser ligeledes, hvordan organiseringen af voksen-barn-interaktioner er afgørende for kvaliteten af læringsmiljøet, især når der leges og arbejdes i åbne aktiviteter og gode lege- og børnefællesskaber (Tarman & Tarman, 2011).

Høj kvalitet i dagtilbud styrker udvikling af eksekutive funktioner (Sylva et al., 2020). Det vil sige hukommelse, fleksibel/problemløsende tænkning og selvregulering. Høj kvalitet giver børnene bedre sociale og emotionelle kompetencer (Burchinal et al., 2021). Høj kvalitet giver bedre livsmuligheder for alle børn på kort sigt, men især på lang sigt (Christoffersen et al., 2014). Forskning viser nemlig, at effekter af at have gået i et dagtilbud af høj kvalitet kan spores langt op i voksenlivet, fx hvilken skolegang, hvilken uddannelse eller hvilket arbejde man får, og hvordan ens generelle levestandard former sig (fx helbred, økonomi, sociale forhold og boligforhold) (Dietrichson et al., 2018; Dale et al., 2022). Høj kvalitet i almenpædagogisk praksis "holder hånden under" børn med særlige behov og skaber – modsat specialpædagogiske indsatser – udvikling og chancelighed for *alle* børn (Taggart et al., 2015; Dietrichson et al., 2018; Dale et al. 2022).

De strukturer og processer, der understøtter børnenes erfaringer, leg, aktive læring, udvikling, fællesskaber, trivsel og dannelse, er det, der vurderes med afsæt i KVALid Tilsyn. Det er disse processer, der mellem systemniveauer og udbytte skaber forandring. Det afhænger dog af styrken, længden og varigheden af de førnævnte proksimale processer (Bronfenbrenner & Morris, 2012), som KVALid-pilen (figur 1) illustrerer.





Minimal kvalitet

I dagligdagens lege, planlagte aktiviteter og rutiner er personalet af og til deltagende og inddragende. Der kan ses eksempler på en høj grad af voksenstyring, hvor børnenes initiativer og perspektiver ikke inddrages.

Børnene modtager af og til den nødvendige hjælp og støtte for at kunne deltage aktivt. Der er minimalt med alderssvarende materialer og legetøj til rådighed for børnene.

Utilstrækkelig kvalitet

I dagligdagens lege, aktiviteter og rutiner overlades børnene primært til sig selv, og initiativer overses eller overhøres. Børnene modtager sjældent den nødvendige hjælp og støtte for at kunne deltage aktivt.

2

1

KVALid-pilen

Figur 1. KVALid-pilen. 1 er utilstrækkelig kvalitet, 2 er minimal kvalitet, 3 er god kvalitet og 4 er fremragende kvalitet.

God kvalitet

I dagligdagens lege, planlagte aktiviteter og rutiner inddrager personalet ofte børnenes perspektiver. Børn deltager for det meste både selvstændigt og sammen med personalet, og de modtager den nødvendige hjælp for at kunne deltage aktivt. Der er alderssvarende materialer og legetøj til rådighed for alle børn, og disse anvendes i samspillet mellem personale og børn. Personalet har ofte samtaler med børnene, mens de bruger legetøjet/materialerne, fx benævner ting, handlinger og intentioner.



3

4

Fremragende kvalitet

I dagligdagens lege, planlagte aktiviteter og rutiner ses gennemgående balance mellem voksen- og børneinitiering. Dvs. at personalet inddrager egne samt børnenes perspektiver for at stimulere trivsel, læring og udvikling for alle børn, både individuelt og i børnefællesskabet.

Børn deltager både selvstændigt og sammen med personalet, hvor der observeres tydelig udviklingsstøtte til alle børn. Der er mange materialer og legetøj i et varieret udvalg til rådighed for børnene, og disse anvendes i samspillet mellem personale og børn, hvor personalet gennemgående har samtaler og/eller nonverbal kommunikation med børnene, der udvider og beriger situationen (lege, aktiviteter og rutiner).

I illustrationen af KVALid-pilen (figur 1) ses det, hvordan de proksimale processer – forstået som interaktioner mellem børn og voksne på mikro- og mesoniveau – bliver stærkere og får større betydning for børns trivsel, læring, udvikling og dannelse, i takt med at børnene oplever tryghed og omsorg.

De proksimale processer er det første af seks *udviklingsprincipper* for menneskelig udvikling, som Bronfenbrenner og andre oplister (Bronfenbrenner, 2002; Bronfenbrenner & Ceci, 2012; Tudge et al., 2021). Tudge et al. (2021) henviser til det begreb "serve and return" eller "bordtennis", hvor-med samspillene mellem mennesker kan karakteriseres.

Samspillet mellem barn og voksen bliver gradvist mere komplekst, efterhånden som barnet i stigende grad bliver i stand til at gøre nye ting, og en omsorgsfuld voksen tilpasser sig og udvider, hvad barnet kan. Bronfenbrenners model for indramning af de proksimale processer gennem begreberne "proces, person, kontekst og tid" udgør ydermere en teoretisk ramme til at forstå børns udvikling som individer og sociale væsener, der er aktive i deres egen læring inden for indbyrdes relaterede systemer (Bronfenbrenner & Ceci, 2012; Bronfenbrenner & Morris, 2012; Næsby, 2021).

I det bioøkologiske perspektiv er effekten af et individs udviklingsproces knyttet til de personlige karakteristika for den udviklende person, den kontekst, hvori denne proces finder sted, og de sociohistoriske forhold og ændringer, der sker over tid (Bronfenbrenner & Morris, 2012):

- **Person** refererer til den rolle, som et individs biologiske, kognitive, følelsesmæssige og adfærdsmæssige egenskaber spiller i samfundsinteraktioner.
- **Proces** henviser til udviklingsprocessen, den proksimale proces, som den primære mekanisme, der driver en persons udvikling. Det involverer gensidig interaktion over tid mellem et aktivt individ og personerne, genstandene eller symbolerne i hans eller hendes umiddelbare omgivelser.

- **Kontekst** omfatter fire distinkte, men indbyrdes forbundne systemer, nemlig de mikro-, meso-, ekso- og makrosystemer, hvori individets udvikling sker. For et barn i et dagtilbud udgør netop dette dagtilbud konteksten en stor del af tiden, men også andre kontekster, fx familien og den måde, hvorpå familien og dagtilbuddet interagerer på, må medregnes.
- **Tid** (kronosystemet) har en fremtrædende plads i modellen. Det handler om sociohistoriske ændringer over tid, der påvirker dominerende diskurser i ethvert samfund. Det handler også helt konkret om, at et barns udviklingsproces må forstås gennem de samfundsmæssige forhold, der hersker, og som fx børnenes lege påvirkes af og henter noget af deres indhold fra.

Det andet udviklingsprincip er tilgængeligheden og involveringen af en voksen som kan støtte, opmuntre, hjælpe og til tider tage over for andre voksne – det være sig i familien eller i dagtilbuddet. Det pædagogiske personale kan i princippet være både den første, den anden eller tredje signifikante (betydningsfulde) voksne. Desuden ses det ud fra KVALid-pilen (figur 1), at den fremragende kvalitet kendetegnes af spændende og udfordrende miljøer med legetøj og mange materialer, som børnene har adgang til, og med personale, der understøtter, udvider og beriger deres leg, sprog, samvær og aktiviteter generelt.

Det tredje udviklingsprincip er det generelle fravær af "hyppige afbrydelser og akut miljømæssig eller følelsesmæssig stress" (Bronfenbrenner, 2002, s. 47; Tudge et al., 2021, s. 1085). Afbrydelser og stress gør det svært, hvis ikke umuligt, for hver deltager i "bordtennis" at tage sig af og reagere passende på den anden.

Det fjerde udviklingsprincip er, at både fælles- og aleneleg og andre aktiviteter kan forbedres med tilgængeligheden af materialer, der stimulerer til og "opfordrer til udforskning, manipulation, uddybning eller fantasifuld aktivitet fra barnets side" (Bronfenbrenner, 2002, s. 48), og som passer til barnets udviklingsniveau (Vygotsky, 2016; Tudge et al., 2021, s. 1085).

Bronfenbrenner var stærkt inspireret af den russiske psykologiske forskning og har en stærk reference til Vygotskys teorier om leg og læring og stilladsering i barnets aktuelle og nærmeste udviklingszone (Vygotsky, 2016; Bruner, 1979; Tudge et al., 2021; Warrer & Broström, 2017).

Det femte udviklingsprincip henviser til og er relevant for samarbejdet med forældre og nærmiljø: Etablering af ”vedvarende mønstre for udveksling af information, tovejskommunikation, gensidig tilpasning og gensidig tillid mellem de principielle rammer, hvor børn og deres forældre lever deres liv” (Bronfenbrenner, 2002, s. 51). To af de mest betydningsfulde rammer er naturligvis børnepasning og skole, men Bronfenbrenner gjorde også opmærksom på, at forældrenes arbejdspladser og lokalområdet kan være betydningsfulde miljøer at samarbejde med.

Det sjette udviklingsprincip knytter Bronfenbrenners bioøkologiske teori sammen med den systemiske: ”En effektiv funktion af børneopdragsprocesser i familien og andre børnemiljøer kræver offentlige politikker og praksis, der giver sted, tid, stabilitet, status, anerkendelse, værdi, skikke og handlinger til støtte for børneopdragsaktiviteter, ikke kun fra forældre, omsorgspersoner og professionelt pædagogisk personale, men også fra slægtninge, venner, naboer, kolleger, lokalsamfund og de store økonomiske sociale og politiske institutioner i hele samfundet” (Bronfenbrenner, 2002, s. 51; Tudge et al. 2021, s. 1086).

Det bioøkosystemiske perspektiv og det interaktionistiske perspektiv giver således mulighed for at udvikle en forståelse af kompleksiteten af de mange faktorer, der påvirker et dagtilbud, og hvordan de medierer kvalitet og børns læring og udvikling (Tudge et al., 2021; Næsby, 2021).

Hvad og hvordan vurderer KVALid Tilsyn?

KVALid Tilsyn består af 24 observationsskemaer. I hvert af disse skemaer observeres der ud fra kriterier og udsagn for henholdsvis utilstrækkelig, minimal, god og fremragende kvalitet på en Likertskala.

Alle observationsskemaer tager udgangspunkt i den styrkede pædagogiske læreplan – med overskrifter, der følger læreplanens ordlyd og med forskningsbaserede udsagn, som er formuleret som observerbare tegn (se figur 2 og 3).

KVALid Tilsyn vurderer ikke alt og omfatter ikke alt; det kan ingen redskaber. Til gengæld tilbyder tilsynsmaterialet et begrundet udvalg af de mange tilgængelige, forskningsvaliderede tegn på kvalitet, der udgør det bedste læringsmiljø for børn, og som ligger inden for lovgrundlaget i dagtilbudsloven.

I figur 2 ses overskrifterne på de 24 observationsskemaer, som KVALid Tilsyn dagpleje omfatter.



DET PÆDAGOGISKE GRUNDLAG	LÆREPLANSTEMAERNE
<p>Det pædagogiske læringsmiljø og de daglige rutiner Skema 1: Måltidet Skema 2: Toilet- og puslesituationer Skema 3: Af- og påklædning Skema 4: Soverutiner Skema 5: Overgange</p> <p>Leg og læring Skema 6: Det fysiske læringsmiljø – inde Skema 7: Det fysiske læringsmiljø – ude Skema 8: Legen som grundlag</p> <p>Børnesyn Skema 9: Kontakt, samspil og anerkendelse</p> <p>Dannelse og børneperspektiv Skema 10: Medbestemmelse og inddragelse Skema 11: Kreativitet</p> <p>Børnefællesskaber Skema 12: Inklusion Skema 13: Mulighed for fælles leg og fælles aktiviteter Skema 14: Kontakt og samspil mellem børnene</p>	<p>Alsidig personlig udvikling Skema 15: Følelsesmæssig udvikling og mestring</p> <p>Social udvikling Skema 16: Social adfærd Skema 17: Udvikling af empati</p> <p>Kommunikation og sprog Skema 18: Materialer i forhold til sprogstimulering Skema 19: Sprogstimulering</p> <p>Krop, sanser og bevægelse Skema 20: Krop, sanser og bevægelse</p> <p>Natur, udeliv og science Skema 21: Materialer til og eksperimenter med natur og science Skema 22: Natur og udeliv</p> <p>Kultur, æstetik og fællesskaber Skema 23: Sang og musik Skema 24: Udstillinger for børn.</p>

Figur 2. Indhold i KVALid.

Observationsskemaerne i KVALid Tilsyn ser på de muligheder, som børn tilbydes vedrørende struktur, interaktion, læring og indhold – også kaldet *struktur- og proceskvalitet*. Der ses blandt andet på, hvordan læringsmiljøet er organiseret, hvordan personalet fordyber sig i møder med børnene (herunder også arbejdet med børnefællesskabet), hvordan personalets tilgang til leg og læring er, og hvilket indhold man er sammen om og har samtaler om. Derudover er der også fokus på rutiner, og hvordan personalet varetager børnenes sundhed og udviser omsorg for børnene.

I alle observationsskemaer ses der efter tegn på kvalitet, og det vurderes, om disse kan observeres. Således produceres data, der kan anvendes, når der gives tilbagemelding/feedback til det pædagogiske personale. Som vi nævner i afsnittet vedrørende tilbagemelding på observationer med KVALid Tilsyn, får personalet som udgangspunkt ikke en numerisk vurdering, men i stedet en

grundig forklaring på, hvad observationerne viser om kvaliteten af læringsmiljøet. Den numeriske vurdering anvendes alene til statistiske formål.

Observationer med KVALid Tilsyn: det udvidende og berigende læringsmiljø

Empirisk forskning (jf. artiklens teori-afsnit) viser, at dagtilbud af høj eller fremragende kvalitet er præget af gode samspil (interaktion), kommunikation med og udfordringer for børnene (kvalitetsniveau 4, jf. figur 1) (Taggart et al., 2015). Når høj kvalitet observeres, har personalet formuleret tydelige mål for aktiviteterne med klare udviklingsperspektiver, og aktiviteter er udformet i samarbejde med børnene.

Undersøgelser i dagtilbud viser høj kvalitet, når der skabes rum for leg og muligheder for læring ud fra læreplanens temaer, hvilket muliggør en progression i børnenes læring og udvikling (Næsby, 2021; Sheridan et al., 2009, s. 243).

Øjebliksbillede fra observation

Nogle børn og en voksen sidder i sandkassen. Det observeres, at den voksne er deltagende i børnenes leg. De børn, der gerne vil lege selv eller med hinanden, har mulighed for dette. Børn, der har behov for hjælp til at lege, modtager tilpasset hjælp:

V: Skal vi to se, om vi kan skovle sandet fra sandkassen op i sien, så sandet kan løbe igennem den?

Der observeres varieret legetøj, og alle børn er optagede af at kigge på og lege med legetøjet. Den voksne tilføjer løbende sprog til legen, og legetøj benævnes:

V: Det er en rød si, og det er en gul rive. Kan du rive sandet med den gule rive?

Legen udvides med nye ord, som kobler situationen her og nu til en sang og til et spørgsmål, der motiverer barnets tænkning og fantasi:

V: Du har en krokodille i spanden. Det er næsten ligesom sangen om krokodillen i badekarret. (Synger:) Hvis du ser en krokodille i dit badekar ... Tror du så også, at der sidder en abe i cykelskuret?

I eksemplet (øjebliksbillede fra en observation) ses det, hvordan børnene får mulighed for at vælge, hvad de vil lege, og hvem de vil lege med. Børn modtager hjælp ved behov. Læringsmiljøet vurderes samlet set som rigt på materialer, stimuli og udfordringer. På det højeste kvalitetsniveau i KVALid Tilsyn – den fremragende kvalitet – er opmærksomheden på såkaldt *udvidelse og berigelse* centralt i forståelsen af, hvornår kvaliteten er allerbedst.

Når der observeres høj kvalitet, er det et gennemgående kendetegn, at de voksne leger med og følger børnenes initiativer i legen. Nogle gange må de holde sig i baggrunden, men dog støtte, guide og rammesætte børnenes leg, så den udvikler sig positivt for alle børn.

Andre gange må de voksne være aktivt medlevende og indgå i et balanceret samspil med børnene i deres leg. I andre situationer er det nødvendigt, at de voksne viser vejen i legen og alle dens muligheder. I daglig tale taler man i det pædagogiske arbejde om bevidstheden om, at den voksne kan gå *foran, ved siden af eller bag ved barnet*.

Ved at lege med sammen med børnene, ud fra forskellige positioner i legen, kan det pædagogiske personale udvide legen, fx med nye materialer eller ideer, og give tydelig respons med ord, ansigtsudtryk og kropssprog, der viser anerkendelse af børnenes følelser og hensigter i leg.

Britiske forskere, fx Brenda Taggart, Kathy Sylva og Iram Siraj (2015), beskriver, hvordan de har observeret, at hvor der er den højeste kvalitet, er der en god balance mellem leg og aktiviteter, som er initieret af børnene (cirka halvdelen af tiden), og leg og aktiviteter, som er initieret af det pædagogiske personale og børnene i fællesskab (cirka en fjerdedel af tiden); og leg og aktiviteter, som er initieret af det pædagogiske personale (den sidste fjerdedel af tiden). Balancen er dynamisk, det vil sige, at den ændres i takt med børns behov og interesser og samfundets forventninger til, hvad børn skal lære, udvikles og dannes til, som det fx er udtrykt i den styrkede pædagogiske læreplan.

**Der er ingen perfekt "balance".
Veluddannet pædagogisk personale
skal træffe informerede beslutninger,
efterhånden som behov og prioriteter
skifter på tværs af børnegruppen
og på tværs af dagligdagen.**

(Sylva, et al., 2016, s. 4).

At skabe en balance betyder ikke bare, at man placerer sig selv et sted i et kontinuum, eller at man blander forskellige pædagogiske tilgange.

Det handler om at integrere forskellige elementer på en måde, der passer til den kulturelle kontekst. I praksis interagerer pædagogik og læreplan på flere måder, både samtidigt og adskilt, fx når det pædagogiske personale arbejder ud fra en børnecentreret tilgang, der samtidig er rettet mod, hvad børnene skal lære (Sylva et al., 2016; Pyle & Daniels, 2017; Næsby et al., 2022).

Legen som grundlag: Observationer med KVALid Tilsyn

Lege- og læringssynet i KVALid Tilsyn hviler som tidligere nævnt på et sociokulturelt og interaktionistisk pædagogisk grundlag, som har rod i Bronfenbrenner og blandt andre Vygotsky (2004; 2016). Det peger på, at leg og læring ikke er hinandens modsætninger, men i stedet bør betragtes som komplementære størrelser, som driver dannelsesprocessen. De svenske forskere Samuelsson og Carlsson (2008) anvender begrebet "det legende lærende barn" for at tale om barnet i dagtilbudsalderen som en hel person, som ikke skelner mellem leg og læring, men som handler for at forstå sin omverden gennem leg, der bidrager til læring.

Når det pædagogiske personale tilføjer viden, muligheder og erfaringer – noget, som børnene måske ellers ikke selv ville have fundet på eller have anvendt bevidst – tilbydes børnene at lege med og anvende et indhold fra den kultur, som omgiver dem, og som de prøver at gøre til deres egen og blive en del af (Vygotsky, 2016; Bruner, 1979). Når det pædagogiske personale spejler barnets udtryk og adfærd, viser det barnet, at man forstår og anerkender barnets indre følelsesmæssige tilstand (Hun-deide, 2004)."... fælles opmærksomhed, fælles aflæsning og respons på intentioner og affektiv afstemning er afgørende elementer" i sådanne samspil med børn (Hansen, 2015, s. 53).

Når små børn leger med hinanden, udføres mange af legerutinerne med kroppen. "Små børn udøver og forhandler legens praktiske organisering og sociale koordinering kropsligt" (Jerg & Nielsen, 2015, s. 101). Legen, som blandt andre den norske forsker Gunvar Løkken kalder toddlerkultur, afstemmes kropsligt gennem væremåder og omgangsformer, der gensidigt spejles (imiteres) og gentages og varieres i det uendelige (Løkken, 2005).

Herigennem fremmes vigtige og grundlæggende strukturer i hjernen.

Små børn lærer meget ved at efterligne det pædagogiske personales handlinger og væremåder, ofte i dagligdags situationer såsom at dække bord, ordne vasketøj, rydde op på legepladsen m.v. Børnene imiterer og gentager handlingerne i leg. Det kan være "give og tage-samspil" med betydningsfulde og nære voksne (forældre og pædagoger), og det kan være tidlige "som om-lege", hvor de handlinger, som endnu ikke helt mestres, kan overkommes ved hjælp af en pædagog eller ved fantasiens hjælp.

Både den følelsesmæssige, den sociale og den kognitive udvikling (herunder sprog) har fælles, tidlige rødder i gode interaktioner. Af alle former for social kontakt er evnen til at imitere, især for at kunne dele følelsesstilstande, ifølge Daniel Stern (2014) en af de allermest grundlæggende.

I flere forskningsprojekter om, hvad der kendetegner et dagtilbud af høj kvalitet, fandt man således, at legende aktiviteter var udgangspunkt for og bedst kunne understøtte læring (Sheridan et al., 2009; Sylva et al., 2016). Men forskerne fandt også, at aktiviteter og lege, som er organiseret af det pædagogiske personale ud fra viden om børns læring og udvikling, er helt centrale. Det skyldes blandt andet, at de giver nye stimuli, som børn kan lære af, og som beriger og udvider deres leg, fx med nye roller, handlinger, ord og begreber (Siraj et al., 2015).

Legen som grundlag: nedslag i et observationsskema

Når der i KVALid Tilsyn observeres direkte på leg (skema 8), observeres der ud fra de kvalitetsmærkører, der relaterer til de kvalitetsniveauer, som ses i figur 1 (KVALid-pilen).

I figur 3 vises der, hvordan et observationsskema omhandlende leg i KVALid Tilsyn Dagpleje ser ud, og det eksemplificeres, hvorledes skemaets kvalitetsprogression fungerer, når der observeres. I to af tilsynsmaterialets andre skemaer, Det fysiske læringsmiljø – inde og Det fysiske læringsmiljø – ude (skema 6 og 7) ses desuden på indretning, legetøj, materialer og anvendelsen af disse i legen.

LEG OG LÆRING	8. LEGEN SOM GRUNDLAG
Utilstrækkelig kvalitet	1.1 Børnene overlades til at lege egne lege, og der reageres ikke på børnenes behov og ønsker i legen. 1.2 Der er aldrig eller sjældent samtaler om og med børnene om deres leg og det, som de er optagede af i legen.
Minimal kvalitet	2.1 Børnene har mulighed for at lege egne lege, og der reageres af og til på børnenes behov og ønsker i legen. 2.2 Der er af og til samtaler med børnene om deres leg og materialer og det, de er optagede af.
God kvalitet	3.1 Børnene har mulighed for at lege egne lege, og der reageres ofte på børnenes behov og ønsker i legen. 3.2 Der er ofte samtaler med børnene om deres leg og materialer (også med de børn, som endnu ikke har udviklet deres sprog). 3.3 Der reageres både på børnenes adfærd i legen og på deres hensigter, og der sættes ord på både handlinger og hensigter i legen. 3.4 Børnene tilbydes ofte leg i en positiv, engagerende og involverende stemning, og børnenes initiativer i legen følges.
Fremragende kvalitet	4.1 Børnene har mulighed for at lege egne lege, og der reageres gennemgående på børnenes behov og ønsker i legen. Der gives tydelig respons med ord, ansigtsudtryk og kropssprog, som udtrykker anerkendelse af børnenes følelser og hensigter. 4.2 Der er gennemgående udvidende og berigende samtaler med børnene om deres leg og materialer. 4.3 Børnenes leg støttes, guides og rammesættes, så den udvikler sig positivt for børnene, og så de alle har mulighed for at deltage i leg. 4.4 Børnene tilbydes gennemgående leg i en positiv, engagerende og involverende stemning, og børnenes initiativer i legen følges og benævnes.

Figur 3. Observerbare tegn på kvalitet for skemaet "Legen som grundlag" (testversion).

I observationsskemaet "Legen som grundlag" (figur 3) ses det, at den *utilstrækkelige* kvalitet i læringsmiljøet er præget af adskillelse mellem børn og voksne, af børn, der "overlades til at lege egne lege" (1.1), og af mangel på interaktioner og samtaler (1.1. og 1.2).

Kigger man på de observerbare tegn under den *minimale kvalitet*, så har børnene her mulighed for at lege egne lege (2.1). Det vil i praksis ofte kunne ses i et læringsmiljø, hvor børnene indgår i faste aktiviteter og rutiner, og hvor der er en høj grad af voksenstyring, men dog mulighed for "fri leg". Der reageres af og til på behov og ønsker i legen (2.2), og dertil kommer samtaler i og om legen (2.3).

Når kvaliteten i en observation af legen i læringsmiljøet stiger til god kvalitet, vil en observation af leg være kendetegnet ved børn, som kan og må lege selv, og nærværende voksne, som ofte reagerer og er opmærksomme på legen (3.1). Der observeres involvering og engagement, og der følges initiativ. Det vil sige balance og turtagning/serve and return (3.2). I praksis, som er kendetegnet ved god kvalitet, ses desuden en opmærksomhed på såvel en benævnelse af barnets intentioner som barnets indre verden (handling og hensigter i legen) (3.3). Der er ofte samtaler med *alle* børn om lege og legematerialer (3.4).

Den fremragende kvalitet viser sig som observerbare tegn på en gennemgående og konsistent opmærksomhed på og hjælp til børnenes leg. Desuden observeres interaktioner, der er præget af en høj grad af indlevelse og tydelighed i disse (4.1). Børnene tilbydes leg, og børn, der tager initiativer, vil opleve, at der sættes ord på disse, så de bliver tydelige både for barnet selv og for kammeraterne, som herigennem får hjælp til at forstå barnets intentioner. Denne benævnelse medvirker desuden til at udvide og berige den sproglige udvikling såvel som den emotionelle, kognitive, sociale og alsidige personlige udvikling (4.2).

Leg er roden til potentielle konflikter, misforståelser og eksklusion mellem børn. I 4.3 ses obser-verbare tegn, som medvirker til, at alle børn i den observerede praksis støttes og guides i legen, så de – på sigt – lærer at forhandle, indgå kompromiser og løse konflikter på en måde, der giver alle børn en plads i legen.

Samtaler med børn om leg og legematerialer sker på dette kvalitetsniveau hele tiden med afsæt i udvidelse og berigelse – og Vygotskys tænkning om den nærmeste udviklingszone: Det, som barnet ved og kan ved egen kraft og hjælp, og det, som barnet ved og kan med hjælp og støtte fra en anden (4.4).

Når vi i observation af børns leg – med afsæt i KVALid Tilsyn – tillægger børnenes egne lege og mulighed for leg så stor betydning, er det, fordi denne type leg ifølge flere forskere har det største potentiale: De giver mulighed for en fordybet interaktion både med de fysiske omgivelser, med det pædagogiske personale, der deltager i legene, og med de andre børn (Siraj-Blatchford, 2015).

Etablering af det gode lege- og læringsmiljø handler derfor om at skabe den rette, ligelige balance mellem børnenes egne lege, lege og aktiviteter, som det pædagogiske personale

indgår i (tilrettelagt eller spontant) og lege og aktiviteter, som ledes af det pædagogiske personale. I legen er det pædagogiske personale rollemodeller, og opgaven er at understøtte børnene i at have mod til at forholde sig til andre måder og nye verdener. Voksne skal deltage og være rollemodeller ved selv at lege, spille, optræde, fortælle osv. Og dermed baner de vejen for børnenes egen dannelsesproces. Det er ifølge Vygotsky den proces, hvor det sociale internaliseres i det psykiske. Internalisering er børnenes dramatisering/forestilling eller kreative brug af det sociale, der således udfordrer deres tænkning og refleksivitet (Vygotsky, 2004).

Til hvert observationsskema i KVALid Tilsyn knytter der sig noter: Det eksemplificeres, at legetøj og materialer til leg og imitation i læringsmiljøet kan være et legekøkken, køkkenting/service, en værktøjskasse, værktøj, udklædningstøj, en traktor med anhænger, en bondegård, dyr, dukker, naturmaterialer, musikmaterialer m.v. I noterne hjælpes observatøren også til at observere tegn på, hvorvidt der er taget hensyn til børnenes alder, behov og udvikling: Eksempelvis at materialer til de yngste skal være passende, at de skal tilbydes at lege sammen/ved siden af hinanden, og at denne leg skal understøttes af den voksne.

I noterne gives der eksempler på, hvordan kvaliteten i interaktionerne konkret kan se ud. Eksempelvis at dagplejeren understøtter barnets udsagn og handlinger med: "Ja, det var en god ide ... Ja, så kunne vi ... Ja, den er stor." Og eksempelvis at børnenes initiativer i legen kan understøttes ved at sige: "Ja, det var en god ide. Vi kan da bruge grydeskeen som skruetrækker, har vi andet værktøj?" eller "Orv, det var godt fundet på. Vi leger, at grisen, den laver mad til alle dyrene. Hvad spiser de?"

Ved fremragende kvalitet deltager den voksne aktivt i børnenes leg og er opmærksom på både det enkelte barns behov og på fællesskabet. Der leges med, blandt andet ved at der stilles åbne spørgsmål, og der er samtaler med flere turtagninger eller samtaler med børnene om, hvad de leger: "Laver du mad? Hvad slags mad er det? Må jeg smage? Hvor køber du det henne? Hvem kommer til middag?"

Legen som grundlag: Skal de voksne "blande sig" i legen?

Børn skal have lov at lege alene eller med en ven, men det er også nødvendigt at tage børnene med på såkaldte "dannelsesrejser" til større verdener og give dem en større erfaringshorisont. Børn kan ikke klare deres udviklingsopgave på egen hånd (Stern, 2014; Bronfenbrenner & Morris, 2012). Erfaringer og oplevelser, ord og sprog samt opmærksomhed på "nye" verdener kan derfor bringes ind i legen og inspirere børnene til at kombinere og overskride verdener og elementer i legen. Det følgende øjebliksbillede er et eksempel på dette.

Øjebliksbillede fra observation

To børn søger mod legekøkkenet. Den voksne placerer sig på gulvet ved siden af dem og iagttager den leg, der igangsættes.

Et barn finder en kasserolle og siger "mad". Det andet barn finder en gryde frem og sætter den på komfuret.

V: *Hvad skal der ske nu? Skal I i gang med at lave aftensmad?*

B: Ja! Røre, røre.

V: *Skal vi finde en ske? En grydeske? Og et piskeris? Så kan I begge hjælpe med at røre og lave aftensmad?*

B: Mig æg.

V: *Æg? Uhm. Det lyder lækkert. Skal det være et æg, vi koger i gryden? Så kan man lave et blødkogt æg, som man spiser med en ske. Eller man kan koge et hårdkogt æg, som man putter på sin rugbrødsfad.*

B: Nej. Ik' det æg. I stykker.

V: *Ah. Er det et spejlæg, du mener? Sådan et, hvor man knækker ægget og steger det på panden?*

B: (Smiler og klapper i hænderne).

V: *Det var et spejlæg, du mente. Det kunne jeg se, for du blev helt glad, da jeg sagde det.*

Læring er, for børn, altid relateret til elementer af leg og af frivillighed (Hansen, 2015). Når børn udforsker og forsøger at forstå sig selv og deres omgivelser, foregår det som hovedregel gennem leg. Omvendt er det indhold, som der gives mulighed for at lære noget om, og de betingelser, hvorunder det foregår, altid bestemt af det pædagogiske personale, som drager omsorg for dem. Leg skaber interaktion med omgivelserne og sker i interaktion med omgivelserne. Og leg skaber læring, uanset om det er den børnestyrede leg, eller leg, hvor det pædagogiske personale, som i øjebliksbilledet ovenfor, guider eller vejleder børnene (Næsby et al., 2022; Samuelsson & Johansson, 2006; Pyle & Danniels, 2017; Sommer, 2020; Hedges & Cooper, 2018).

Det pædagogiske personale kan skabe mulighed for, at børnene får nye erfaringer og oplevelser (som vist i figur 3), der viser høj kvalitet, fx ved at tilføje nyt legetøj/materiale; at lade børnene eksperimentere med legetøj på nye måder; at hjælpe børnene med at udvikle nye færdigheder og have samtaler, som er udvidende og berigende. Personalet kan fx stille børnene nysgerrige spørgsmål under leg, aktivitet og rutiner.

I fælles projekter, leg og aktivitet, er det den voksnes opgave at mediere udvikling af koncepter, fx ved i legen at bringe hverdagsopfattelser sammen med ny viden. Ikke som undervisning, men som fælles samarbejde om problemløsning, hvor den voksne lytter til børnenes ytringer og forslag til løsninger og gennem dialog og handling (fx i eksperimenter) udvider og beriger den fælles tænkning, hvilket giver børnene nye oplevelser og erfaringer.

Tilbage melding med afsæt i KVALid Tilsyn: med praksisudvikling for øje

I dette afsnit fokuseres der på, hvordan KVALid Tilsyn kan anvendes til praksisudvikling på dagtilbudsområdet. Et tilsyn eller en observation står nemlig aldrig alene.

Efter en observation udarbejdes der typisk en tilsynsrapport, og herefter får det pædagogiske personale og lederen feedback i form af en mundtlig tilbagemelding. Hvis den tilsynsansvarlige udarbejder en skriftlig rapport, fremgår vurderingerne heraf – efterfulgt af en sammenfatning af observationerne med anbefalinger til overvejelser om forbedringer af praksis. Efter hvert af temaerne i datamaterialet kan der indsættes tabeller, som viser vurderingerne af observationen. Det giver mulighed for, at man kan gå nærmere ind i datamaterialet og i de konkrete observationer.

Den mundtlige tilbagemelding gives som vurderinger ud fra det kvalitetsniveau, som en observation af de forskellige observationskemaer "lander på" (fx "af og til, ofte eller gennemgående god kvalitet"). I tillæg til kvalitetsvurderingen nævnes de bedste eksempler og gode observationer, når dette giver mening i forhold til at kunne fastholde såvel som at kunne forbedre praksis.

En observation vil altid være et øjebliksbillede, som på den ene side giver et udmærket billede af en gennemsnitlig dag og af de faste rammer og rutiner i læringsmiljøet, og på den anden side også kan støde på atypiske hændelser, der "farver" observationen. Gennem en efterfølgende dialog med leder og personale vil KVALid Tilsyn, sammen med personalets professionelle dømmekraft, kunne anvendes til at træffe reflekterede beslutninger om, hvilke praksistiltag der er nødvendige på baggrund af tilsyn-net.

Feedbacken i KVALid Tilsyn er baseret på, at alle observationsskemaer er vurderet fuldstændigt (fra start til slut) og observatøren bruger den såkaldte stop go-vurdering. Det vil sige, at selv om der er tegn på kvalitet, som fx ikke observeres under *utilstrækkelig* eller *minimal kvalitet*, fortsætter man under observationen med at vurdere inden for både *god* og *fremragende kvalitet*. På den måde kan der gives en mere nuanceret tilbagemelding, der også peger på, hvad man kan have opmærksomhed på for at forbedre sin praksis. Der kan fx godt ses gode interaktioner med fysisk kontakt og omsorg, selv om det observeres, at der ikke benyttes ord, begreber og et rigt sprog.

Tilbagemeldingerne foregår på flere niveauer, og både forvaltning, ledelse og det pædagogiske personale spiller en rolle i opfølgningen. En tilbagemeldingssamtale på baggrund af et tilsyn kan guides eller planlægges ud fra en række principper om vejledning og coaching (fx den sociodynamiske samtale (Peavy, 2005), systemisk tænkning og samtaletræning (Borgmann & Ørbech, 2010) eller coaching, der understøtter refleksionen over de data og den vurdering, som gives (Jablon, Dombro, & Johnsen, 2016).

Når man som konsulent, leder eller personale skal igangsætte forandringer på baggrund af KVALid Tilsyn, vil der vil ofte være generelle eller simple strukturelle udfordringer, der indledningsvist kan tages op og handles på.

(Jablon et al., 2016).

Der kan træffes beslutninger om helt enkle forbedringer, fx:

- At flytte noget legetøj frem i rummet, så børnene kan se det og har adgang til det.
- At sætte mærkater med navn og foto på kasser med materialer eller indkøbe gennemsigtige kasser til opbevaring.
- At sikre, at spædbørn har et blødt underlag at ligge på, hvor de har adgang til babylegetøj og interaktion.

Forbedringer i det fysiske læringsmiljø eller forbedringer, som kræver nyanskaffelser, kan være nødvendige at drøfte på et andet niveau (fx med forvaltningen). Der kan være økonomi og andet, som personalet ikke kan ændre på alene, og som den tilsynsansvarlige må bringe videre i det administrative system.

Andre forbedringer kan være forholdsvis simple; det kan være forbedringer, som personalet selv kan gennemføre inden for kort tid.

Andre forhold, som på baggrund af tilsynet kan justeres, kan være mere pædagogiske og/eller organisatoriske forhold, fx:

- At skabe mulighed for, at der gennem dagen er tid til, at børnene kan lege, som de gerne vil.
- At alle børn hver dag kommer udenfor i løbet af dagen – måske på forskellig vis (i haven/på legeplads/i naturen/ på cykeltur).
- En opmærksomhed på, at alle børn skal placeres omkring et bord ved måltidet på en måde, så personalet kan se og høre alle børn og have samtaler med alle børn under måltidet.

Andre forbedringer kræver mere tid og/eller mere refleksion (Jablon et al., 2016). Det kan fx være:

- At indrette legeområder, så de i højere grad passer til den aktuelle aldersgruppe.
- At give plads til områder, som er dedikeret til fordybelse i specifik leg, fx legekøkken, dukker, bøger, et rart sted at sidde og læse osv.
- At rette mere opmærksomhed mod at undgå at tale for meget til børnene frem for at have samtaler med børnene.
- At arbejde med indhold og kvalitet i de daglige rutiner, så fx borddækning, af- og påklædning, oprydning og toiletbesøg ikke er aktiviteter, der skal "overstås" eller foregå "i stilhed", men i stedet anvendes som pædagogiske aktiviteter, som fremmer samvær og samtale, selvhjulpethed og dermed børnenes trivsel, udvikling, læring og dannelse.

Praksisudvikling med afsæt i KVALid Tilsyn: et skridt ad gangen

Det kan være en stor opgave at forbedre en praksis og et læringsmiljø. Praksisudvikling med afsæt i KVALid Tilsyn kan og skal ikke omfatte alle observerede temaer eller skemaer på én gang. I tilbagemeldingssamtalen må deltagerne i fællesskab tale sig frem til, hvilke tiltag der kan gennemføres på kort og på længere sigt.

For at støtte en udvikling, der kan føre kvaliteten til god og fremragende, kan den tilsynsansvarlige give personalet nogle eksempler på, hvordan fx samtaler med børn kan udvides og beriges, helt konkret med eksempler på, hvad man kan sige og gøre. Det kan også være en ide at gennemgå alle de daglige rutiner og undersøge, om de gennemføres med passende tid og mulighed for, at børnene kan påvirke dem og/eller deltage (fx hjælpe med at dække bord). Og der kan gives eksempler på, hvad man har samtaler om, mens man gennemfører rutinerne. Man kan også diskutere, hvad man kan forvente af børn i forskellige aldre (fx et, to og tre år i dagplejen eller vuggestuen), så de kan tilbydes passende opgaver, som de kan få succes med, så de opfordres til at hjælpe hinanden osv. Dette afhænger af, hvilket tema/skema man har fælles opmærksomhed på.

Tilbagemeldingen bør altid afsluttes med en fælles refleksion og opsamling på dialogen og en planlægning frem mod næste tilsyn (Peavy, 2005; 2012). Det kan handle om, hvilke opmærksomhedspunkter personalet vil arbejde med, hvilke forbedringer der vil søges indført, hvad konsulenten skal bringe videre administrativt, og/eller hvilke eksterne behov for støtte personalet kan have brug for – frem mod et nærmere aftalt tidspunkt.

Det er afgørende, at personalets kompetenceudvikling, i forlængelse af tilsyn, tilsynsrapport og tilbagemelding, er forskningsinformeret. Det vil sige, at det er informeret af eksisterende forskningsviden og af de data om børns trivsel, læring, udvikling og dannelse, som indsamles og analyseres som en del af observationerne med KVALid Tilsyn (Hansen et al., 2016).

Ifølge Hansen et al. (2016), der blandt andet er inspireret af Timperley (2008), må kompetenceudviklingen understøtte, at det pædagogiske personale arbejder med inddragelse af barnets perspektiv og indtagelse af et intersubjektivt perspektiv, og at personalet udvikler kompetence til at understøtte læring.

At understøtte læring og udvikling vil sige "at introducere barnet til forudbestemt indhold samt skabe aktiviteter, der er både målorienterede og barncentrerede" (Hansen et al., 2016, s. 8). Derudover må kompetenceudvikling være kollektiv og teambaseret, ligesom den må være praksisnær og forankret i personalets og kommunens organisatoriske kultur (Hansen et al., 2016, s. 8; Hargreaves & Fullan, 2012). Det vil sige, at den må være koblet til den kommunale tilsynsramme og kvalitetsopfølgning, fx i et årshjul med systematisk evaluering, opfølgning og praksisforbedring (Næsby, 2020).

Diskussion

Gennem udviklingsarbejdet med KVALid Tilsyn har vi fået tilbagemeldinger fra observatører om, at nogle af de indikatorer, der fungerer som udsagn for kvalitet, har været sprogligt upræcise. Dette har ført til tvivl mellem observatørerne, hvad angår gyldigheden af deres vurderinger. Det kontinuerlige arbejde med at forfine observations-skemaer har blandt andet vist, at en sætning med et "og" kan fortolkes forskelligt, idet der antydes, at to punkter skal vurderes ud fra samme indikator. Derfor har en stor del af udviklingen af KVALid Tilsyn bestået i en vekslen mellem skrivning af de observerbare tegn og tests af disse i konkrete observationer.

Da udviklingen af KVALid Tilsyn udspringer af den tidligere KVALid Dialog og direkte af dagtilbudsloven, kan det konstateres, at det ikke er den kulturelle ækvivalens, der volder problemer. Når "legen som grundlag" skal implementeres i pædagogisk praksis, bliver det vigtigt, at tilsynsmaterialet stemmer overens med loven. Det kan i forvejen være svært nok at synliggøre, hvordan der arbejdes ud fra lovens intentioner (EVA, 2020). Overensstemmelsen skal være meget tydelig, som i figur 2 – også på tværs af flere andre skemaer.

Et andet element i udviklingsarbejdet har derfor været den interne konsistens i hele værktøjet: *Hvad observerer og vurderer vi ud fra?* Flere udsagn har målt det samme aspekt af kvalitet, og observatører har derfor fundet, at nogle skemaer har været upræcise eller overflødige. Der er ingen vægtning mellem skemaerne, så fx nogle skemaer vægter mere end andre.

Det særlige i opbygningen af værktøjet ligger – som nævnt – blandt andet i, at det tager udgangspunkt i den styrkede pædagogiske læreplan og dagtilbudsloven. Arbejdet med læreplanen er i hverdagen "flydende", og de forskellige tematikker griber derfor helt naturligt ind i hinanden. Eksempelvis foregår sprogstimulering gennem hele dagen, i alle aktiviteter og leg, og social og følelsesmæssig udvikling forgår hele tiden osv.

Denne bredde er ikke desto mindre det, som forfatterne af KVALid Tilsyn har sat sig for at favne – med en intention om at undgå for mange gentagelser, når vi bevæger os ind i den styrkede pædagogiske læreplans temaer. Det kræver en grundig gennemgang af alle udsagn og indikatorer i KVALid Tilsyn, hvis man vil undgå utilsigtede overlapninger. Ifølge dagtilbudsloven skal fx leg ses som grundlag for barnets trivsel, læring, udvikling og dannelse, og derfor går legen igen i flere indikatorer. Et andet eksempel er, at der er observationsskemaer, der vurderer på "Legen som grundlag" og på "Børnefællesskaber", samtidig med at begge disse tematikker også er centrale i læreplanstematet "Social udvikling".

I skrivende stund er der indsamlet data fra observationer af 19 tilfældigt udvalgte dagplejere og 12 legestuer i Aarhus i foråret 2023. Den interne konsistens i målingerne kan udtrykkes ved hjælp af Cronbachs alpha, der angiver, hvor meget hvert skema korrelerer med den samlede score for hver observation i forhold til den samlede varians i alle scorerne for hvert skema. Cronbachs alfa angiver således, hvor stor sammenhængen er mellem skemaerne, og dermed hvor pålideligt KVALid måler kvaliteten⁵.

⁵ <https://data.library.virginia.edu/using-and-interpreting-cronbachs-alpha/>

Det kan undersøges, om værktøjets enkelte skemaer bidrager til at måle det samme underliggende spørgsmål pålideligt. Pålideligheden er lav, hvis Cronbachs alpha er under 0,5; den er acceptabel, hvis den er mellem 0,5 og 0,8; og den er god, hvis den er over 0,8. Jo flere observationer, jo mere præcis bliver Cronbachs alpha estimeret til at være.

Det anbefales normalt ikke at lave pålidelighedsanalyser på mindre end 30 observationer. Derfor bruges samtlige 31 observationer, og der skelnes ikke mellem dagplejere og legestuer. Samtidig giver flere skemaer automatisk en højere Cronbachs alpha, idet de bidrager med information, der alt andet lige styrker pålideligheden.

Pålideligheden i KVALid ligger over 0,8, både når hele skemaet analyseres, og når vi kigger på skemaerne, der refererer til henholdsvis det pædagogiske grundlag og læreplanstemaerne (jf. tabel 1). Den interne konsistens er lavest for de 10 skemaer under læreplanstemaerne. Når vi tager højde for usikkerheden som følge af det lave antal observationer, er den nedre grænse for 95 procent konfidensintervallet 0,74.

Det betyder, at vi med 95 procent sandsynlighed kan sige, at pålideligheden er over 0,74. Den interne konsistens for skemaerne under det pædagogiske grundlag er højere, men der er også flere skemaer.

TABEL 1 INTERN KONSISTENS	CRONBACHS ALFA		
	Antal skemaer	Alle	95 % konfidensinterval
Det pædagogiske grundlag	14	0,89	0,84
Læreplanstemaerne	10	0,83	0,74
Samlet	24	0,92	0,89
Antal observationer	31		

Figur 4. Beregninger på baggrund af observationer af 19 dagplejere og 12 legestuer i Aarhus Kommune 2023⁶.

⁶ Beregnet for UCN af Tænk tanken DEA. De samlede resultater af de foreløbige statistiske test publiceres af DEA.



Et tredje element, som tests af KVALid Tilsyn har vist, handler om den ønskede progression i skemaerne, hvor der vurderes op fra utilstrækkelig til *fremragende kvalitet*. Den påvirkes af, at mange af udsagnene under minimal kvalitet i første testfase var inkonsekvente eller negativt ladede, så en vurdering med ”nej” fik den utilsigtede konsekvens, at højere kvalitet ikke kunne opnås. På daværende tidspunkt var indikatorerne uordnede, og derfor vurderede værktøjet forkert. Disse fejl er nu rettet for at skabe en mere solid ramme for observation af kvaliteten.

Selv om forfatterne har identificeret og anvendt aktuel viden om leg og læringsmiljø i forhold til det pædagogiske grundlag, som tilsynsmaterialets indikatorer er formuleret ud fra, skal sammenhængen mellem indikatorer og kvalitetsniveauer (de psykometriske egenskaber) være på plads. Dette forhold vil blive evalueret statistisk i næste fase med et større sample af observationer. Efter indsamling af nye observationsdata fra de dagplejere og legestuer i Aarhus Kommune, som medvirker i den første runde af kompetenceudvikling, samt data fra test af KVALid i vuggestuer og børnehaver i Skanderborg, Brønderslev og Frederikshavn Kommune vil der blive gennemført yderligere analyser, blandt andet faktoranalyse og pålidelighedstest, af en ekstern samarbejdspartner.

I de kommuner, som vælger at anvende KVALid Tilsyn, er tidsforbruget i forbindelse med hver enkelt observation en betydelig faktor, idet de tilsynsansvarlige skal varetage mange observationer. Det oprindelige udgangspunkt, da udviklingsarbejdet blev igangsat, var, at tilsynsværktøjet skulle favne observationer inden for en ramme på to timer. Den to timer lange observation opleves dog af flere observatører som for kortvarig. Der er ikke tid nok til at gennemgå alle 24 observationskemaer, hvilket i testen gjorde data og vurdering ufuldstændige. Derfor er det sandsynligt, at KVALid Tilsyn Dagpleje på sigt indgår i en observationsramme på to og en halv time og KVALid Tilsyn Vuggestue og Børnehave i en ramme på tre timer.

Tilsynsførende og medarbejdere i de kommuner, som har deltaget i udviklingen af KVALid Tilsyn, oplyser, at brugen af data indsamlet med KVALid Tilsyn i det kommunale tilsyn bidrager til en uvil-

dighed, gennemsigtighed og gensidig forståelse af kvalitet. Denne fælles indsigt i kvaliteten af de pædagogiske læringsmiljøer fører til dialog og målrettet, differentieret og effektiv opfølgning.

Således har den foreløbige afprøvning vist, at KVALid Tilsyn opleves som meningsfuldt. Det vil sige, at tilsynsværktøjet kan bruges og hænger sammen med lov og læreplaner for observatører, tilsynsførende og den praksis, der observeres i. Eksempelvis vurderer observatørerne, at skemaerne passer til det relevante emne (fx indretning) og til en enkelt større konstruktion (ét tema, nemlig kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø).

Styrker og begrænsninger

En ofte fremført kritik af observationsværktøjer som KVALid (fx ECERS-3, ITES-3, KiDs eller Class) handler om ”social udstopning”. Hele praksis eller hele dagtilbudsloven kan ikke rummes i et måleværktøj, der også skal være overkommeligt at anvende og ressourcemæssigt muligt. Derfor bliver det, som måleværktøjet indfanger, ikke et komplet billede af praksis, men et øjebliksbillede, der ligner praksis tilnærmelsesvist (Frederiksen, 2020). Et vigtigt og vedvarende opmærksomhedspunkt er således, i hvor høj grad KVALid Tilsyn modellerer praksis, og hvorvidt praktikerne kan genkende deres egen praksis.

Der er en risiko for, at måleværktøjer forandrer praksis. Eksempelvis når praktikerne efterfølgende søger at forbedre deres praksis uden at reflektere over, hvorvidt forbedringerne faktisk er til det bedre. Det kan i princippet medføre et demokratisk underskud, når praktikerne ikke bruger deres professionelle dømmekraft kvalificeret. KVALid Tilsyn kan i så fald risikere at fratage professionelle og politikere kontrollen med dagtilbuddene (Frederiksen, 2020).

Omvendt må vi, hvis vi ønsker at forstå og vurdere kvalitet i praksis, bruge data i tilsynet, som det fx anvises af KL – som udtryk for både en pædagogisk og en administrativ interesse (Frederiksen, 2020). Tilsynsdata, der er frembragt på en tydelig og gennemsigtig måde, og som anvendes som pejlemærke på tværs af dagtilbud, må derfor være standardiserede.

Videre skal de mulige prædiktive kvaliteter beregnes. Det vil for det første sige, om værktøjets resultater af observationerne kan forudsige, hvordan det kommer til at gå for de implicerede børn. Og for det andet, om praksis udtrykker og indfrier formålene i dagtilbudsloven. Men det ser ud til, at værktøjets tegn på kvalitet stemmer overens med loven og læreplanen, i det omfang det er lykkedes os at gøre værktøjets indhold og anvendelse til noget meningsfuldt, som det udtrykkes af observatørerne fra kommunerne. KVALid Tilsyn muliggør, at relevante kvalitative og kvantitative data anvendes i planlægning, implementering og opfølgning på observationer og på det samlede tilsyn.

Konklusion

Som adresseret indledningsvist opstod det nationale, skærpede krav om tilsyn, fordi kvaliteten i nogle institutioner ikke stemte overens med den kvalitet, som børn i danske dagtilbud har krav på og behov for. På baggrund af empirisk viden, systematiske observationer og henvendelser fra kommuner, opstod ideen til KVALid Tilsyn.

Denne artikel har givet eksempler på, hvordan høj kvalitet ser ud i en dansk kontekst – i forhold til forskningsspørgsmålene: *Hvordan skærper vi systematikken, tilsynet og evalueringskulturen i de danske dagtilbuds læringsmiljøer? Hvordan lærer personalet at identificere, hvornår noget er godt eller mindre godt i egen og andres praksis, og hvad er "næste skridt" i forbedring af praksis?*

KVALid Tilsyn bygger på en forståelse af kvalitet, der lægger sig op ad dagtilbudsloven, og giver derfor, sammen med skriftlig afrapportering og mundtlige tilbagemeldinger, personalet muligheder for selv – på en systematisk måde – at vurdere, hvornår noget er godt eller mindre godt i egen og andres praksis. Desuden giver tilbagemeldingerne mulighed for i fællesskab at beslutte, hvad der er "de lavthængende frugter", og hvad "næste skridt" kan være. Således understøttes arbejdet med udviklingen af høj kvalitetsdagtilbud og læringsmiljøer for alle børn. Ved brug af KVALid i tilsynet øges systematikken og muligheden for at styrke evalueringskulturen.

Med KVALid Tilsyn er det forfatterens mål at udvikle et kulturfølsomt tilsynsværktøj, som tager udgangspunkt i en dansk dagtilbudskontekst med den styrkede pædagogiske læreplan som omdrejningspunkt. Det er et værktøj, som gør det muligt at belyse både den strukturelle kvalitet, de pædagogiske processer i læringsmiljøerne og (på sigt) børnenes udbytte. Der bør i forfatterens optik ikke føres tilsyn for "tilsynets skyld". Der bør i stedet investeres i det *udviklende tilsyn* inden for en tilsynsramme, som understøtter praksisudvikling gennem struktur, systematik og refleksion – med afsæt i en tydelig og forskningsinformeret kvalitetsforståelse. Denne tilsynsramme viser fx også, hvad "legen som grundlag" og de andre elementer i dagtilbudsloven og læreplanen går ud på – hvordan de kan forstås, og hvordan de kan ses i praksis.

Litteratur

- Borgmann, L. & Ørbech, S. (2010). *Livgivende samtaler og relationer. Håndbog i systemisk anerkendende samtaletræning*. København: Gyldendal.
- Bronfenbrenner, U. (2002). *Preparing a world for the infant in the twenty-first century: The research challenge*. I Gomes-Pedro, J., Nugent, J.K., Young, J.G. & Brazelton, B.T. (red.). *The Infant and Family in the Twenty-first Century* (s. 45-52). New York, NY: Routledge.
- Bronfenbrenner, U. & Ceci, S.J. (2012). *Nature-nurture reconceptualized in developmental perspective. A bioecological model*. I Siraj-Blatchford, I. & Mayo, A. (red.). *Early Childhood Education* (s. 119-158). London: Sage.
- Bronfenbrenner, U. & Morris, P.A. (2012). *The bioecological model of human development*. I Siraj-Blatchford, I. & Mayo, A. (red.). *Early Childhood Education* (s. 201-262). London: Sage.
- Bruner, J. (1979). *The Culture of Education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Burchinal, M., Garberb, K., Foster, T., Bratsch-Hines, M., Franco, X. & Peisner-Feinberg, E. (2021). *Relating early care and education quality to preschool outcomes: The same or different models for different outcomes?* *Early Childhood Research Quarterly*, 55, 35-51.
- BUVM (Børne- og Undervisningsministeriet) (2022). *Dagtilbudsloven. LBK nr 985 af 27/06/2022*. København: Børne- og Undervisningsministeriet.
- Christoffersen, M.N., Højen-Sørensen, A.-K. & Laugesen, L. (2014). *Daginstitutionens betydning for børns udvikling. En forskningsoversigt*. København: SFI.
- Dale, P.S., Paul, A., Rosholm, M. & Bleses, D. (2022). *Prediction from early childhood vocabulary to academic achievement at the end of compulsory schooling in Denmark*. *International Journal of Behavioral Development*, 47(2).
- Dietrichson, J., Kristiansen, I.L. & Nielsen, B.C. (2018). *Universal Preschool Programs and Long-term Child Outcomes: A Systematic Review*. København: VIVE.
- EVA (Danmarks Evalueringsinstitut) (2015). *Pædagogisk tilsyn. Evaluering af kommunernes tilsyn med daginstitutioner*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.
- EVA (Danmarks Evalueringsinstitut) (2020). *Evaluering af den styrkede pædagogiske læreplan. Lige deltagelsesmuligheder for alle børn i børnefællesskaber*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.
- EVA (Danmarks Evalueringsinstitut) (2020). *Læringsmiljø i kommunale børnehaver*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.
- EVA (Danmarks Evalueringsinstitut) (2022). *Udfordringer i understøttelse af børn i udsatte positioner*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.
- EVA (Danmarks Evalueringsinstitut) (2023). *Kvalitet i dagtilbud. National undersøgelse af kvalitet i pædagogiske læringsmiljøer og rammer i kommunale daginstitutioner og dagplejen for 0-2-årige børn*. København: EVA & VIVE.
- Frederiksen, J.T. (2020). *I et spejl, i en gåde. Målinger og metodologisk positivisme i professionsforskning*. *Tidsskrift for Professionstudier*, 30, 38-49.
- Hansen, O.H. (2015). *Børns sproglige udvikling*. I Kornerup, I. & Næsby, T. (red.). *Kvalitet i dagtilbud* (s. 48-60). Frederikshavn: Dafolo.
- Hansen, O.H., Nordahl, T., Øyen Nordahl, S., Hansen, L.S. & Hansen, O. (2016). *Resultater fra kortlægningsundersøgelse for 5 kommuner 2015 – Billund, Fredericia, Hedensted, Nordfyn og Svendborg: "Uligheder og variationer – i dagtilbud"*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- Hargreaves, A. & Fullan, M. (2012). *Professional Capital. Transforming Teaching in Every School*. New York, NY: Teachers College Press.
- Hedges, H. & Cooper, M. (2018). *Relational play-based pedagogy: theorising a core practice in early childhood education*. *Teachers and Teaching*, 24(4), 369-383.
- Hundeide, K. (2004). *Relationsarbejde i institution og skole*. Frederikshavn: Dafolo.
- Jablon, J.R., Dombro, A.L. & Johnsen, S. (2016). *Coaching with Powerful Interactions: A Guide to Partnering with Early Childhood Teachers*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Jerg, K. & Nielsen, K.W. (2015). *Kultur af, med og for børn – især de yngste*. I Kornerup, I. & Næsby, T. (red.). *Kvalitet i dagtilbud* (s. 95-115). Frederikshavn: Dafolo.
- Løkken, G. (2005). *Toddlerkultur. Om et- og toåriges sociale samspil i vuggestuen*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Næsby, T. (2017). *Barndom og pædagogisk kvalitet i dagtilbud*. Aalborg: Books on Demand.
- Næsby, T. (2020). *Datainformeret praksisudvikling og udvikling af evalueringskultur*. I Mortensen, T.H. & Næsby, T. (red.). *Den styrkede pædagogiske læreplan. Grundbog til dagtilbudspædagogik* (s. 177-196). Frederikshavn: Dafolo.
- Næsby, T. (2021). *What makes good preschools good for all children*. *Early Child Development and Care*, 191(13), 2078-2092.
- Næsby, T. (2023). *KVALid Tilsyn – det teoretiske og empiriske grundlag*. Aalborg: Under udarbejdelse <https://www.ucviden.dk/da/projects/kvalid-tilsyn-i-dagtilbud-v2>
- Næsby, T., Okslund, H., Pedersen, B. & Skytte, K. (2022). *Udvikling og evaluering af legebaseret pædagogik*. *Ceptra-sriben* 28, 26-39.
- Peavy, R.V. (2005). *Den sociodynamiske samtale*. Fredensborg: Forlaget Studie og Erhverv.
- Peavy, R.V. (2012). *Konstruktivistisk vejledning*. Valby: Schultz.
- Pyle, A. & Danniels, E. (2017). *A continuum of play-based learning: The role of the teacher in play-based pedagogy and the fear of hijacking play*. *Early Education and Development*, 28(3), 274-289.
- Samuelsson, I.P. & Carlson, M.A. (2008). *The playing learning child: Towards a pedagogy of early childhood*. *Scandinavian Journal of Educational Research* 52(6), 623-641.

- Samuelsson, I.P. & Johansson, E. (2006). *Play and learning. Inseparable dimensions in preschool practice. Early Child Development and Care*, 176, 47-65.
- Sheridan, S. (2009). *Discerning pedagogical quality in preschool. Scandinavian Journal of Educational Research* 53(3), 245-261.
- Sheridan, S., Samuelsson, I.P. & Johansson, E. (2009). *Barns tidiga lärande. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.*
- Shonkoff, J.P. & Garner, A.S. (2011). *The lifelong effects of early childhood adversity and toxic stress. Pediatrics*, 129(1), 232-246.
- Siraj, I., Kingston, D. & Melhuish, E. (2015). *Assessing Quality in Early Years Education and Care. Sustained Shared Thinking and Emotional Well-being (SSTEW). Scale for 2-5-year-olds Provision.* London: Trentham Books & IOE Press.
- Siraj-Blatchford, I. (2015). *Et fokus på pædagogik – casestudier af effektiv praksis.* I Kornerup, I. & Næsby, T. (red.). *Kvalitet i dagtilbud* (s. 273-292). Frederikshavn: Dafolo.
- Sommer, D. (2020). *Leg – en ny forståelse.* Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Stern, D.N. (2014). *Spædbarnets interpersonelle verden.* København: Hans Reitzels Forlag.
- Sylva, K., Ereky-Stevens, K., Pastori, G., Slot, P. & Lerkkanen, M.-K. (2016). *Integrative Report on a Culture-sensitive Quality & Curriculum Framework.* Utrecht: Utrecht University & EU Care Project.
- Sylva, K., Sammons, P., Melhuish, E., Siraj, I. & Taggart, B. (2020). *Developing 21st century skills in early childhood: the contribution of process quality to self-regulation and pro-social behaviour. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 23(2), 465-484.
- Taggart, B., Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P. & Siraj, I. (2015). *The Effective Pre-school, Primary and Secondary Education Project, EPPSE 3-16+. How pre-school influences children and young people's attainment and developmental outcomes over time. Research Brief.* London: UK Government: Department for Education.
- Tarman, I. & Tarman, B. (2011). *Developing effective multicultural practices: A case study of exploring a teacher's understanding and practices. The Journal of International Social Research*, 4(17), 578-598.
- Tietze, W., Viernickel, S., Dittrich, I., Grenner, K., Hanisch, A. & Marx, J. (2016). *Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder.* Berlin: Verlag das Netz.
- Timperley, H. (2008). *Teacher professional learning & development.* I Brophy, J. (red.). *Educational Practices Series*, 18. Bruxelles: International Academy of Education & International Bureau of Education.
- Tudge, J.R., Navarro, J.L., Merçon-Vargas, E.A. & Payir, A. (2021). *The promise and the practice of early childhood educare in the writings of Urie Bronfenbrenner. Early Child Development and Care*, 191(7/8), 1079-1088.
- VIVE & EVA (Danmarks Evalueringsinstitut) (2023). *Kvalitet i dagtilbud. National undersøgelse af kvalitet i pædagogiske læringsmiljøer og rammer i kommunale daginstitutioner og dagpleje for 0-2-årige børn.* København: VIVE & Danmarks Evalueringsinstitut.
- Vygotsky, L.S. (2004). *Imagination and creativity in childhood. Journal of Russian and East European Psychology*, 42, 7-97.
- Vygotsky, L.S. (2016). *Play and its role in the mental development of the child. International Research in Early Childhood Education*, 7, 23-25.
- Warrer, S.D. & Broström, S. (2017). *Børns leg og eksperimenterende virksomhed.* Frederikshavn: Dafolo.