

3. september 2012

Aktionsforskning og aktionslæring i Barnet i Centrum

Stig Broström

Projektet Barnet i Centrum (BiC) er et 2-årigt forsknings- og udviklingsarbejde hvor forskere fra DPU i samarbejde med et antal vuggestue- og dagplejeenheder knyttet til regionale laboratorier sammen bidrager til udvikling af såvel den pædagogiske praksis som ny teori om det pædagogiske arbejde med de 0-3 årige. Altså består BiC både af en udviklingsdel og en forskningsdel.

Gennem et praktisk samarbejde over tid (2 år) mellem forskere og praktikere vil de tilknyttede forskere støtte praktikerne i at reflektere over egen pædagogisk-didaktiske praksis med de 0-3 årige med henblik på at italesætter og begrebsliggør denne og på dette grundlag løbende videreudvikle såvel praksis som et didaktisk teoretisk grundlag for denne.

Kort om begreberne aktionslæring og aktionsforskning

Arbejdet i laboratorierne hvor praktikere og forskere møder hinanden åbner for store muligheder. Grundmodellen er, at praktikere i laboratorierne bliver 'forstyrret', hvilket skaber refleksion og mulighed for at skabe forandringer i egen pædagogiske praksis. Disse refleksioner og praksiserfaringer fremlægges til diskussion og refleksion i laboratorierne, hvilket bidrager til praktikernes læring. Deltagerne opnår en læring gennem afprøvning i praksis og drøftelser i laboratorierne - som Lave & Wenger (2003) betegner praksisfællesskab. Der er tale om læring gennem handling – læring gennem aktion, hvorfor vi taler om *aktionslæring*.

Det snævre samarbejde mellem praktikere og forskere giver mulighed for, at forskerne kan knytte sig til praksis og (med praktikernes hjælp) indsamle data om praksis, analysere, fortolke og diskutere denne – og det med mulighed for at skabe ny viden. Når forskerens (og praktikernes) forskning fører til systematisk beskrivelse og analyse af løbende ændringer af praksis samt produktion af ny viden, kan vi tale om *aktionsforskning*. Altså forskning gennem handling. Den tyske didaktiker Wolfgang Klafki (1976) bruger begrebet 'Handlungsforschung'.

Aktionslæring

Aktionslæring tager sigte på, at praktikerne lærer gennem systematisk i talesættelse (begrebsliggørelse), refleksion og diskussion af egen pædagogiske praksis. Det er muligt for pædagogerne (med støtte i laboratorierne) at begrebsliggøre egen eksisterende praksis. Det bygger på antagelsen om, at pædagogerne har en eksisterende didaktisk kompetence som er indlejret og udtrykt i en kompetent praksis, men som ikke altid udtrykkes på et bevidt videnskabeligt niveau, hvormed menes:

- 1) en viden der eksplicit er og udtrykt i ord og begreber;
- 2) en viden der kan beskrives i overensstemmelse med en række logiske regler og principper;
- 3) en viden som knytter sig til en kompetent fagudøver der håndterer sin viden professionelt, dvs. oprette en adskillelse mellem fag og person.

Pædagoger er kompetente fagudøvere og er i besiddelse af pædagogisk viden; også selv om denne ikke er eksplicit udtrykt i sproglig form. Pædagogerne har ofte en intuitiv forståelse af et muligt teoretisk grundlag. Polanyi (1966) var en af de første der redegjorde for begrebet ”tavs viden” og en række undersøgelser har efterfølgende vist, at mennesket ofte besidder viden af ikke-sproglig art og kan udføre kompetente handlinger der ikke er baseret på regler (fx Brenner, 1984; Schön, 1983; Wackerhausen, 1999).

Selv om vi anerkender, at ikke al såkaldt tavs viden hverken kan eller skal sprogliggøres, mener vi dog, at pædagogernes situerede kompetencer og deres aktuelle tavse viden i institutionen med fordel kan omdannes til eksplicit viden. Vi antager at denne sprogliggørelse har mulighed for at komme til udtryk gennem samtale og interviews. Men der skal nok mere til. Den tavse dimensioner er udviklet via praksis og indlejret i den eksisterende praksis og må derfor først og fremmest løftes frem via praksis, ved så at sige at blive vist. Derfor skal der principielt etableres et laboratorium, et erfarings- og refleksionsrum, i den enkelte vuggestue/dagpleje, hvor forskere og praktikere er til stede samtidigt. Det kræver selvsagt ressourcer – måske også ressourcer der ligger ud over den forskertilknævning som BiC umiddelbart kan levere.

Men forskere og praktikere mødes månedligt i laboratorierne for at blive forstyrret, diskutere, reflektere og skabe nye udkast til en forandret praksis, som så afprøves og beskrives med henblik på drøftelse i næste måneds laboratorium. Denne model rummer mulighed for den enkeltes læring – altså *aktionslæring*. Tilmed giver disse dialoger mellem praktikere og forskere mulighed for løbende forandring og udvikling af praksis – altså *pædagogisk udviklingsarbejde*.

I det pædagogisk udviklingsarbejde sker udviklingen 'nedefra', 'bottom up'. Pædagogisk udviklingsarbejde er en eksperimenterende form for pædagogisk arbejde, hvor man bevidst og systematisk ud fra nærmere definerede mål forsøger at skabe en forandring, gennemføre en udvikling eller løse opståede problemer.

Udviklingsarbejde er karakteriseret af en systematisk anvendelse af forskningsresultater med henblik på at frembringe nye systemer og praksisformer.

Fire karakteristika der adskiller udviklingsarbejdet fra den daglige pædagogiske praksis:

- eksplicite problem- og målformulering
- beskrivelse af hvad der sker og hvordan det sker
- systematiske evalueringsmetoder
- rapportering.

Pædagogisk udviklingsarbejde og måske aktionsforskning

I de enkelte laboratorier mødes praktikere og forskere med henblik på at italesætte eksisterende praksis samt at sætte udviklingsprocesser i gang. Med andre ord mødes man for at lave udviklingsarbejde.

Dette udviklingsarbejde kan udformes i overensstemmelse med Klafkis (1976) demokratisk orienterede 'handlungsforschung', der er karakteriseret ved, at erkendelsesinteressen er at løse problemer fra praksis, at forskeren ikke blot beskriver men intervenserer og forandrer praksis, samt at parterne gennem etablering af et symmetrisk forhold søger at ophæve adskillelsen mellem praktiker og forsker. Det betyder ideelt set at praktikerne ikke kun udfører pædagogisk praksis men også udfører visse forskningsprocesser (fx indsamler data via observation). Tilsvarende udfører forskerne ikke blot forskning (dataindsamling, analyse osv.) men de involverer sig også i praksis.

Behov for ressourcer

Det er selvsagt ambitiøst og måske ikke helt realistisk at forestille sig at der er tilstrækkelige ressourcer i BiC til at etablere et sådant tæt asymmetrisk forhold mellem praktikere og de tilknyttede forskere fra laboratoriet. Hvordan dette ideal reelt kan omsættes til praksis beror både de kontekstuelle forhold og ikke mindst på omfanget af de tilknyttede økonomiske ressourcer. Realistisk er det nok at arbejde med to modeller:

- Basismodellen hvor forskere og praktikere mødes i laboratorierne for at møde forstyrrelser i form af oplæg, for at diskutere, reflektere og giver udkast til ny praksis.
- Den udvidede model – *tilkøbsmodellen* – hvor det kommunale niveau betaler for forskerens aktive deltagelse i praksis med henblik på observation, beskrivelse, analyse og lokal forankrede aktiviteter med de deltagende praktikere.

Udviklingsarbejde og aktionsforskningsmodeller

Det pædagogiske udviklingsarbejde kan tage udgangspunkt i Levins (1958) kulturradikale-progressive aktionsforskningsmodel med anvendelse af to væsentlige elementer: Levins fasemodel og feltforståelse:

Fasemodellen bruges som et alment styringsredskab: 1) Forskere og praktikere formulerer ideen / problemformuleringen, 2) de fastlægger en overordnet plan, de beskriver og beslutter og udfører det første aktionstrin, 3) parallelt hermed gennemføres et undersøgelsestrin med dataindsamling om det første aktionstrin, dets forløb og resultater, 4) med afsæt heri træffer de beslutninger om næste aktionstrin osv. osv.

Levins feltforståelse antager, at forandringer i praksisfeltet ikke kan henføres til en enkelt variable, hvorfor de komplekse forandringsprocesser må inddrages for at måle innovationsmålene.

Med afsæt i ovennævnte forståelse samt den norske tradition fx Brock-Utne (1979) og Mathiesen (1973) kan konstrueres et aktionsforskningsbegreb, der kan fungere som ledetråd for udviklingsarbejdet. Det betyder, at de deltagende pædagoger og forskerne principielt indgår aktivt i alle processer således at den tavse viden løftes frem parallelt med at den pædagogiske/didaktiske praksis ændres og videreudvikles – og som samtidigt begrebsliggøres. Samarbejdet mellem praktikere og forskere får hermed karakter af *aktionsforskning* (Broström, 1996; Herr & Anderson, 2005; Tiller, 1999; McNiff Whitehead, 2005):

- 1) En forskning der ikke begrænser sig til kun at analysere og beskrive lovmæssigheder i et eksisterende felt, men som på grundlag af en forpligtigelse overfor problemer i praksis griber ind i processen og søger at skabe forandringer i overensstemmelse med en frigørende erkendelsesinteresse. Indgrebet i, betingelserne for og forandring af praksis skal systematisk studeres, beskrives, evalueres og rapporteres.
- 2) Informationsudhentningen føres i første række tilbage til aktionen, men også til teorien. Loyaliteten ligger hos aktionen, der ligeledes er bestemmende for eventuelle ændringer af problemformuleringen, hypoteser, metoder m.v.
- 3) Definerings af forskningsproblemet og gennemførelsen af forskningen sker i et ligeværdigt samarbejde mellem forsker og praktiker, hvormed adskillelsen mellem forsker og praktiker ophæves, men med en præcisering af differentieringen i arbejdet. Diskursen anvendes som rettesnor, men dog med en anerkendelse af praktikernes handlingstvang.
- 4) Forskningen er en læreproces for alle parter: forsker, børn, pædagoger og forældre. En selv bærende læreproces hvor der skabes forudsætninger for, at forskeren kan trække sig ud af projektet.
- 5) Forskningen lever op til etiske krav, dels fordi deltagerne kender forskningens hensigt, og dels fordi informationsudhentningen føres systematisk og hurtigt tilbage til deltagerne, til de udforskede.
- 6) En egentlig aktionsforskning kræver mange ressourcer af både forsker og praktiker. Praktikerne er også forskere og forskeren er også praktiker. En så markant deltagelse i ”den andens” område er vanskelig at mobilisere men står som et ideal og den endelige praksis må udformes i overensstemmelse med de eksisterende forhold og ressourcer.

(Løchen; Broth-Utne; Thomas Mathissen; Thomas Heinze m.,fl; Klafki; Carr & Kemmis)

Aktionsforskning og aktionslæring i laboratorierne

Vi har som en mulighed skitseret tre former for laboratorier: 1) Et centralt laboratorium i København, 2) tre regionale laboratorier (København, Aalborg og Odense) og 3) lokale laboratorier i de enkelte kommuner. Hvordan kan aktionsforskningen foregå i forhold til disse tre niveauer?

For det *første* kan aktionslæringen og aktionsforskningen tage afsæt i de aktiviteter der foregår i det centrale laboratorium i København. Nogle af de tilknyttede forskere (Ole, Anders, Lone, Stig og

evt. flere) kan løbende indhente data fra arbejdet på det regionale og kommunale niveau, analysere data og løbende fremlægge delresultater til drøftelse blandt deltagerne i det centrale laboratorium. Der kan således gennemføres en række aktionstrin jf. Levins model. Her er tale om aktionsforskning vedr. dels det samlede udviklingsarbejde (summen af de mange enkelte laboratorier), altså aktionsforskning om det at gennemføre det store udviklingsarbejde - BiC.

For det *andet* kan man forestille sig aktionsforskning på det nære praksisniveau, altså at forskerne indgår i en egentlig aktionsforskning med pædagoger i den enkelte vuggestue eller med et antal dagplejere. Her er der fokus på det faglige pædagogiske tema som dagplejen eller vuggestuen arbejder med. En sådan aktionsforskning kan blive etableret hvis der skulle være en DPU forsker der finder interesse i et tema som en enkelt vuggestue/dagpleje arbejder med og derfor vil bruge sin egen (frie) forskningstid. Det ville være en ideel situation. Men vi kan også se den mulighed at en kommune ønsker sig en dybere forståelse for særlige problemstillinger/temaer og derfor vil betale en DPU forsker for at indgå i en egentlig aktionsforskningproces med de ansatte. Altså en form for tilkøbsmodel som tidligere omtalt.

For det *tredje* kan man forestille sig en overordnet forskningsproces, hvor DPU forskere vil arbejde med en dataindsamling blandt de deltagende praktikere. Der kan være tale om indhentning af data til belysning af specifikke temaer og problemstillinger i arbejdet med de 0-3 årige. Her kan indsamles data ved hjælp af spørgeskemaundersøgelse, men også gennem forskerens tilstedeværelse i de enkelte praksisser hvor der gennemføres observationer, interview af børn og personale osv. osv.

Arbejdet i laboratorierne kan således have forskellig karakter. Vi ser en vifte af udgaver. Et kontinuum fra en reduceret model, over en mellemform til en model hvor forskere og praktikere står skulder ved skulder over længere perioder:

- En reduceret model hvor forskere og praktikere kun mødes i laboratorierne
- En mellemform hvor forskere og praktikere mødes i laboratorierne og forskerne med mellemrum deltager i praksis
- En udvidet egentlig aktionsforskningsmodel hvor forskere og praktikere indgår i et symmetrisk samarbejde over tid

Arbejdet i laboratorierne kan således variere. I alle modeller er der tale om aktionslæring, i visse modelformer vil der være tale om aktionslæring gennem *aktionsforskningslignende* processer, og i nogle udgaver vil der være tale om egentlige *aktionsforskning*.

Vi skal regne på økonomien og senere give et bud på hvor mange forskerbesøg et regionalt og lokalt laboratorium vil modtage i processen indenfor rammerne af *basismodellen*. Bl.a. skal det kortlægges, i hvilket omfang deltagerne kan påregne at få besøg i praksis af forskerne.

Nar man mødes i laboratoriet

Laboratordeltagerne mødes omkring et tema der er overordnet defineret og skal indkredses om præciseres af deltagerne

Hvad sker der generelt i laboratoriet:

- De første gange vil deltagerne drøfte temaet med henblik på en præcisering

Når processen er godt i gang:

- Deltagerne beretter fra praksis – erfaringer fra den gennemførte aktionstrin fremlægges
- Drøftelse, refleksion og nye muligheder fremlægges
- Oplæg fra laboratorielederen ('primærpædagogen', 'klasselæreren') vedr. de temaer og erfaringer deltagerne arbejder med og som de har fremlagt –
- I plenum og i mindre grupper drøftes oplæg med henblik på inspiration for praksis
- I mindre grupper arbejdes der med tiltag for ny praksis, udkast til fx nye metoder, måder at organisere på, altså planlægning af næste aktionstrin
- Udarbejdelse af modeller for dataindsamling, ex observation
- Planlægning af forskerbesøg, hvad skal der ske
- osv