

FORSKNING OG NY VIDEN OM DAGTILBUD

BAKSPEJLET '15

LYT TIL LURENS MUSIK

Bliv klogere på middagsluren

GUIDE

Skab
udvikling
med børne-
perspektiver

5
råd til
fysisk
aktivitet

BØRN,
DER TRIVES,
GLÆDER SIG
MERE TIL SKOLEN

Fokus på skolestart



FORSKNING TIL HVERDAGEN

Velkommen til Bakspejlet. Et magasin, der handler om forskning om børn i dagtilbud. Om, hvad forskningen viser, og hvordan I som pædagogisk personale og dagplejere kan bruge forskningens pointer i jeres hverdag.

Bag Bakspejlet står Danmarks Evalueringsinstitut (EVA), der har til opgave at undersøge og udvikle det pædagogiske arbejde med børns trivsel, læring og udvikling. Med Bakspejlet ønsker vi at bringe forskning og praksis tættere sammen for at sikre, at den viden, der bliver skabt på området, kommer ud, hvor den gør en forskel. For voksne og børn.

Forskningen i Bakspejlet er af høj kvalitet. EVA samarbejder med Utdanningsdirektoratet i Norge og Skolverket i Sverige om hvert år at kortlægge forskning om børn i dagtilbud.

Forskningen er gennemgået af SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd og kvalitetssikret af fagpersoner på området. Kun de studier, der lever op til kriterierne for forskning af høj kvalitet, er med i magasinet.

I år sætter Bakspejlet fokus på middagsluren, der måske nok er vuggestuens og dagplejens længste aktivitet, men som ikke er noget, vi taler så meget om. Et andet tema er børns overgang fra børnehave til skole. Her viser en undersøgelse bl.a., at trivsel i dagtilbuddet er afgørende for, om barnet glæder sig til skolelivet. Vi formidler også viden fra vores egne undersøgelser og evalueringer, fx om hvordan det at arbejde med børneperspektiver kan bidrage til den pædagogiske udvikling.

Bagerst i magasinet finder I dialogkort, som I kan bruge som udgangspunkt for faglig refleksion over temaerne i årets magasin. I kan finde flere dialogkort og flere artikler på www.eva.dk/bakspejlet.

God læselyst!



BAKSPEJLET

– forskning og ny viden om dagtilbud © 2015
Danmarks Evalueringsinstitut (EVA)
www.eva.dk/bakspejlet

Redaktion: Rikke Wettendorff (ansvh.),
Pia Vinther Dyrby (ansvh.) og Camilla Mehlsen

Design: Rumfang
Forsidefoto: Ture Andersen
Tryk: Rosendahls – Schultz grafisk
Oplag: 1. oplag 70.700
ISBN: 978-87-7958-837-0
ISSN: 1903-3079
ISSN (www): 1903-3087



- 4** **Kommentar**
- 6** **MIDDAGSLUR**
Lyt til lurens musik
Lur handler også om at vågne op
- 14** **Sang som samler**
- 16** **BØRNEPERSPEKTIVER**
Børns perspektiver skaber
pædagogisk udvikling
Tag på rejse i børns perspektiver
med mosaiktilgangen
- 20** **5 gode råd om fysisk aktivitet**
- 22** **KULTURMØDE**
Få øje på kulturens blinde pletter
5 skarpe
- 26** **Systematik er den sidste brik i**
inklusionspuslespillet
- 28** **Kort nyt EVA**
- 30** **Nuets didaktik kræver forberedelse**
- 32** **SKOLESTART**
Klar parat skolestart
Trivsel i dagtilbud og skole går
hånd i hånd
- 40** **Giv plads til børnenes**
undergrundskultur
- 42** **Kvalitetsvurderet forskning**
- 46** **Brug Bakspejlet på nettet**
- 47** **Dialogkort**

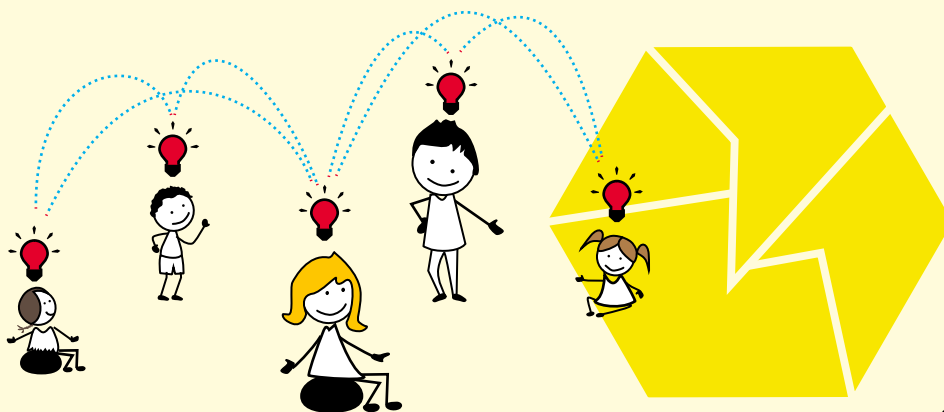
LYT TIL
LURENS MUSIK



s. 6



BØRNEPERSPEKTIVER



s. 16

Klar parat
SKOLE-
START

s. 32



FOTO: SØREN M. ODSGOOD



ANNE KJÆR OLSEN,
OMRÅDECHEF PÅ
DAGTILBUDSOMRÅDET
I DANMARKS
EVALUERINGSINSTITUT

EN FORSKEL FOR LIVET

Vi skal have det
bedste frem i
børnene – ikke
det meste ud af
børnene.



Kvaliteten skabes gennem de voksnes aktive og opmærksomme involvering med børnene.

I de senere år har dagtilbuddene gennemgået store forandringer. Hvis jeg skal pege på en af de største forandringer, er det ikke én, vi umiddelbart kan se med det blotte øje. Ikke desto mindre kan den få afgørende betydning for børns liv. Den store forandring er, at betydningen af små børns udvikling – og deres tid i dagtilbud – har erobret den politiske dagsorden, både i Danmark og internationalt – stærkt bakket op af ny forskning.

Næsten alle danske børn går i dagtilbud. Set med samfundsøkonomiske briller er det en kæmpe mulighed. Vi kan nemlig gøre en kæmpe forskel for hvert eneste barn, hvis vi tilbyder dem dagtilbud af højeste karat med dygtige og ambitiøse voksne.

I Danmark bruger vi næsten 30 mia. kr. på vuggestuer, børnehaver og dagplejer. Det er en god investering for vores samfund, siger økonomerne – vel at mærke hvis det er høj pædagogisk kvalitet, der møder børnene. Som den amerikanske økonom James Heckman har påvist, betaler en tidlig indsats sig. Hvis staten investerer i små børns udvikling, tjener investeringen sig ind mange gange sammenlignet med indsatser senere i livsforløbet.

Pas på præstationsfokus

Det er godt, at der forskningsmæssigt og politisk er fokus på, hvordan dagtilbud kan være en vigtig nøgle til at gøre en positiv forskel for børn – for dem, der ikke får den gode ballast med sig hjemmefra, og også for alle de børn fra familier, hvor der ikke mangler ressourcer, opmærksom-

hed eller omsorg. Men sorte tal på den samfundsøkonomiske bundlinje må ikke være det vigtigste argument for at skabe høj pædagogisk kvalitet.

Med blikket rettet stift mod bundlinjen risikerer vi at miste de enkelte børn af syne. Og vi kan risikere, at det fører til øget fokus på at teste børnenes præstationer og kunnen, fordi man inden for den logik er meget optaget af rent faktisk at opnå det udbytte og den gevinst, man har sat sig for. Man risikerer et rigtigt fokus på børnenes – måske endda kortsigtede – resultater af fx at gå i børnehave, snarere end på den langsigtede betydning, det enkelte barn vil opleve af at have mødt voksne, der formår at tilrettelægge det pædagogiske arbejde, så det møder det enkelte barns behov og ikke blot leder barnet igennem et på forhånd fastlagt skema af kompetencer.

Kvalitet – ikke kvantitet

Vi skal være optagede af at få det bedste frem i børnene og ikke af at få det meste ud af dem. I et langsigtet perspektiv handler kvalitet i dagtilbud ikke kun om barnets præstationer eller om at få mere ud af det enkelte barn.

Kvaliteten skabes gennem de voksnes aktive og opmærksomme involvering med børnene. Igen handler involveringen ikke om, hvor barnet skal hen, men om, hvor barnet er. Professor i udviklingspsykologi Dion Sommer viser i sit studie af 400 internationale forskningsprojekter, at "instruktionspædagogik" og målrettet læring ikke er gunstig for børns udvikling.


Forskning peger på, at det er udtryk for høj kvalitet, når de voksne i dagtilbuddet er i stand til at anlægge et her-og-nu-perspektiv i pædagogikken. Det er en pædagogik, der kan rumme, at børn (og voksne) får nye idéer og interesser, som ikke er planlagt i forvejen, men som samtidig bygger på en stærk pædagogisk faglighed med blik for legende læring og en dyb viden om det, som det er vigtigt, at børnene får med sig videre i livet.

Hop i vandpytter

Den pædagogiske forskning gør os stadig klogere på, hvad der i samspillet mellem børn og voksne i dagtilbuddet skal til, for at det gør en positiv forskel for børn. Med Bakspejlet vil vi bringe forskning og praksis tættere sammen for at sikre, at ny, forskningsbaseret viden på dagtilbudsområdet kommer ud, hvor den gør en forskel.

Høj pædagogisk kvalitet handler om at give alle børn de bedste muligheder for at trives, lære og udvikle sig – i et langsigtet perspektiv, ikke blot fordi de skal være parat til at gå i skole. Læring er ikke bare at lære bogstaver eller at præstere. Læring er også en lur og langsom opvågning, hop i vandpytter, remser og grin og alle de andre af hverdagens mange øjeblikke, som børn og voksne oplever sammen i dagtilbud – og som Bakspejlet også handler om.

LYT TIL LURENS MUSIK

A close-up photograph of a baby sleeping peacefully in a red blanket with a floral pattern. A yellow stuffed animal is visible on the left side of the frame. The background is a soft, out-of-focus grey.

Hver dag sover
tusindvis af
vuggestuebørn
til middag som
en naturlig del
af dagens rytme.
Men middagsluren
handler ikke kun
om at sove. Det
viser ny svensk
forskning.

AF RIKKE WETTENDORFF



Når de 16 børn på Smørblomsterne skal sove til middag, kræver det organisering og godt overblik fra de voksnes side at få det til at glide, men det kræver faktisk også en hel del af børnene. Det er budskabet fra Sofia Grunditz, der er forsker ved Stockholms universitet.

Sofia Grunditz har som led i sin ph.d.-afhandling videofilmet og analyseret 33 timers middagslure i en svensk vuggestue, og resultatet er tydeligt: Børnene bliver ikke bare puttet af de voksne, de er kompetente deltagere i lurens rutiner. "Faktisk hjælper de små børn meget mere til, end man tror. Det er tydeligt, at børnene kender lurrutinens ordløse regler og gerne vil vise, at de kender dem og kan følge dem, også de helt små, nye børn," fortæller hun.

Den rigtige plads

En af lurens regler er, at man skal sove på den rigtige plads. Det lyder enkelt, men at finde sin rigtige soveplads er faktisk ret kompliceret, for hvordan kender man

lige 12 ens soveposer og madrasser fra hinanden? Det kræver aflæsning både af det fysiske rum, fx hvor sovedyr og nusseklude er placeret, og af små signaler som kropsbevægelser og blik fra de andre børn og de voksne, der fortæller, om man er på vej det rigtige sted hen, forklarer Sofia Grunditz.

Et lille ord med en vigtig betydning

En anden ting, Sofia Grunditz opdagede, er, at børn er meget loyale over for, at luren går ud på, at man skal sove. "Jeg var faktisk overrasket over, hvor meget støj og aktivitet der var på stuen, indtil børnene hver især var blevet puttet," siger Sofia Grunditz. Men når først børnene var blevet puttet, indstillede alle sig på, at nu var det sovetid. Ofte ledsagede pædagogerne putningen med et lille "så!". "Det var tydeligt, at det lille ord havde en vigtig betydning som markering af, at nu starter noget nyt, nemlig sovefasen af luren," uddyber hun.

Dagens længste aktivitet

Selv om børnene måske kun sover et par timer, varer luren alligevel en hel del længere. Sofia Grunditz kan i sin forskning se, at lurens logik ofte er styrende lige fra frokost til frugt, for først skal børnene gøres klar til lur, og derefter vågner de på forskellige tidspunkter. "I det perspektiv er det faktisk vuggestuedagens længste aktivitet, men alligevel er det ikke noget, vi taler ret meget om," konstaterer Sofia Grunditz.

Et særligt rum i tiden

Sofia Grunditz' forskning viser, at luren ikke bare handler om at sove. Det er også en tid, hvor børnene leger og hygger sig med deres venner. Selv om børnene samarbejder med de voksne, har de også selv gang i en masse ting ved siden af. "Luren er også en stund, hvor børnene får lidt privatliv, og hvor de selv bestemmer," siger Sofia Grunditz.

Luren giver mulighed for det, hun kalder et rum i tiden, hvor man kan lege



”

Det er musikali-
teten, der skaber
de små rum i
tiden, og de er
vigtige i en vugge-
stuehverdag,
der ellers er meget
reguleret af de
voksne.

SOFIA GRUNDITZ

med hinandens sutter og sovedyr eller bare ligge og kigge sin ven ind i øjnene. "Der opstår nogle intime, små rum i den store lurrutine, mens børnene venter på, at de voksne kommer og putter dem," siger hun.

Lurens musik

Men disse rum i tiden kan kun opstå, fordi alle følger lurens ordløse regler. Både børn og voksne har en fornemmelse af, hvilke aktiviteter der kan accepteres, mens luren er i gang, og så længe børnene holder sig til dem, har de plads til at skabe deres egne rum i tiden. Fx er det som udgangspunkt ikke i orden at forlade sin plads eller larme. Sofia Grunditz sammenligner luren med en dans, hvor begge parter følger en fælles rytme: "Det kræver musikalitet af både børn og voksne at afstemme sig i forhold til hinanden og i forhold til rammerne for luren", siger hun og slutter: "Det er musikaliteten, der skaber de små rum i tiden, og de er vigtige i en vuggestuehverdag, der ellers er meget reguleret af de voksne."

FORSKNINGEN BAG ARTIKLEN

Sofia Grunditz: *Små barns sociala liv på vilan. Om deltagande och ordningsskapande i förskolan*, Uppsala universitet 2013.

LÆS OGSÅ

Scan koden, og læs også

- Et måltid er mere end bare mad
- Er tiden løbet fra samling?





LYT TIL
LURENS
MUSIK

LUR HANDLER OGSÅ OM AT VÅGNE OP

En god lur handler om at vågne på en god måde. Det kan være svært, hvis lurens rytme støder mod husets rytme. Det er en af de ting, pædagogerne Lea Folkmar og Louise Møllegaard fra Martha Hjemmets vuggestue fik øje på, da de afprøvede pointer fra Sofia Grunditz' forskning i middagslur.

AF RIKKE WETTENDORFF

Lea Folkmar og Louise Møllegaard fra Martha Hjemmet på Nørrebro har begge mange års erfaring som vuggestuepædagoger. Alligevel er de enige om, at det har givet dem en masse at være med i Bakspejlets forskningsafprøvning og stille skarpt på den lille del af den daglige praksis, som luren er.

”Jeg synes faktisk, at man skal prøve at give sig selv den mulighed at sætte fokus på middagsluren og prøve at se på den med nye øjne – hvad er det egentlig, der er på spil, når vi putter børn?” siger Lea Folkmar. Den dag, Lea Folkmar og Louise Møllegaard satte spot på luren, puttede de hhv. syv og fem børn over to år i to forskellige vuggestuegrupper. De sover ligesom børnene i Sofia Grunditz’ forskning på madrasser, mens de yngste sover i krybber udenfor. Det er derfor de store børns lur, Lea Folkmar og Louise Nørregaard har kigget nærmere på med pointer fra Sofia Grunditz’ forskning.

Ind og ud af luren

Noget af det, Lea Folkmar og Louise Nørregaard blev opmærksomme på, var, at de har meget fokus på at få børnene ind i luren på en god måde, men at børnene nogle gange oplever en lidt brat overgang fra luren til eftermiddagsmaden, især de børn, der sover længe. Det kan godt være lidt voldsomt for et barn, der lige er vågnet, at komme for hurtigt fra den varme, langsomme lur og til eftermiddagsmaden, med hvad det indebærer af ble- og tøjskift, aktivitet hos andre børn, der har været vågne i længere tid, og forventninger om selv at hjælpe til. ”Nogle børn bliver smadderkede af det, og fordi vi er midt i at gøre klar til eftermiddagsmaden, kan det være svært at give dem den omsorg, de har brug



LEA FOLKMAR
PÆDAGOG
MARTHA HJEMMET

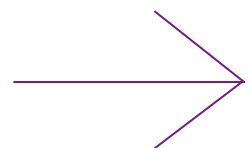


LOUISE MØLLEGAARD
PÆDAGOG
MARTHAHJEMMET

for lige der,” siger Louise Nørregaard og fortæller, at det jo egentlig ikke behøver at være sådan. ”Der kan jo godt sidde en og hygge lidt med de børn, der lige er vågnet, mens den anden gør klar,” siger hun. ”Vi har bare ikke tænkt på det på den måde før, men her kan vi jo se, at lurens rytme støder sammen med husets rytme,” supplerer Lea Folkmar.

Et rum i tiden efter luren

Faktisk overraskede det de to pædagoger, at de ikke havde tænkt over det før, for de er ellers ret opmærksomme på, at det at være vågen ikke er det samme som at være klar. Det er vigtigt for Lea Folkmar og Louise Nørregaard, at børnene selv får lov at bestemme, hvornår de står op, selv om de er vågne. De skal have lov at komme selv. ”Før troede jeg egentlig, at de vækkede hinanden, men det virker snarere, som om de ligger og vågner i deres eget tempo og så beslutter sig for at stå op sammen. De kommer i hvert





faldt ind på stuen i små grupper. På den måde får de jo også skabt sådan et lille rum i tiden, som forskeren taler om, efter luren, hvor de ligger sammen og bliver klar til at stå op og være med igen,” siger Lea Folkmar.

Mig og min ven

De små rum i tiden kom også til syne før luren. Lea Folkmar fortæller, at to af pigerne fra hendes stue lå og kiggede på hinandens ansigter, helt stille, indtil de faldt i søvn. “Der var ingen af dem, der sagde noget, men det var trygt for dem at have det fælles-skab sammen,” siger Lea Folkmar. Netop børnenes fællesskaber er noget, hun er meget opmærksom på, når hun putter “sine” børn i det soverum, de deler med nabostuen. “Men her under afprøvningen blev jeg opmærksom på, at vi faktisk lægger børnene efter nogle forskellige kriterier i personalegruppen,” fortæller hun. Lea Folkmar kan

godt lide, at “hendes” børn ligger sammen, men hun kan se, at andre kolleger blander børnene fra stuerne mere eller fx lægger dem med lidt større afstand. Det er noget, hun og Louise Nørregaard vil tage initiativ til, bliver drøftet med kollegerne. Lea Folkmar synes, at det er interessant at drøfte, om det er venskab eller hensynet til at få skabt et roligt sovemiljø, der er i forgrunden i personalegruppen. “Måske kan vi skabe plads til flere rum i tiden for børnene, hvis vi er mere bevidste om, hvorfor vi gør, som vi gør,” siger hun.

En lærerig oplevelse

Afprøvningen af forskningen har givet stof til eftertanke for de to pædagoger. Faktisk er de lidt overraskede over, hvor meget de har fået ud af at stille skarpt på en pædagogisk hverdagshandling som middagsluren. Det, de især tager med sig, er nøgleord som forudsigelighed og

børneperspektiver på luren. “Vores børn får faktisk nye pladser hver dag. Sådan er det ikke i Sofia Grunditz’ forskningsprojekt. Det synes jeg godt, vi kan tænke lidt over – og i det hele taget udforske lidt mere, hvordan børnene oplever luren hos os,” konstaterer Lea Folkmar.



”

Jeg synes faktisk, at man skal prøve at give sig selv den mulighed at sætte fokus på middagsluren og prøve at se på den med nye øjne – hvad er det egentlig, der er på spil, når vi putter børn?

LEA FOLKMAR



SPØRGSMÅL TIL REFLEKSION



Hvor lang tid varer luren egentlig hos os?

- Hvornår begynder "lurens logik" at træde frem, og hvornår er den forsvundet igen?

Se luren fra **børnenes perspektiv** – hvad oplever de?

- Kan vi få øje på nogle af de små rum i tiden?

Hvad går vi ud fra, når vi organiserer luren?

- Hvordan vægter vi de praktiske forhold (fx at børnene skal have mulighed for at falde i søvn hurtigst muligt) over for børns venskaber og "støj"? Er pauser og møder med til at bestemme lurens logik? Hvorfor sover de enkelte børn, hvor de gør?

SANG SOM SAMLER



Sang og musik kan bygge bro mellem børn på tværs af sprog og styrke fællesskabet i daginstitutionen. Men sang er ikke bare sang. Det kræver en aktiv støtte fra pædagogernes side, hvis alle børn skal inddrages i sangen, mener den svenske forsker Anne Kultti.

AF MARIA MOGENSEN

Treårige Amina er til sangsamling og kan høre de andre børn, som glade skråler med på sangen. Men før hun har set sig om, er sangen færdig, og hun har hverken sunget eller bevæget sig. Hun sidder tilbage med en følelse af at være uden for fællesskabet.

“Det tager ikke lang tid at synge en sang til samlinger, så der kan let ske det, at de mindre sprogstærke børn går glip af det meste af sangen, fordi de simpelthen ikke er klar over, hvordan de skal deltage,” forklarer den svenske børneforsker Anne Kultti.

Hun har observeret sangsamlinger i otte daginstitutioner med mange tosprogede børn. Med afsæt i sin forskning slår Anne Kultti et slag for, at pædagoger aktivt støtter børn i at deltage i sangen.

“Hvis pædagoger blot spørger børnene, hvad de vil synge, ender det ofte med, at sangen reelt kun inkluderer de børn, der har stærke sproglige forudsætninger,” siger Anne Kultti.

Sang skaber bånd

Pædagogerne kan støtte sangen ved at sætte fokus på velkendte emner som

SEKS GODE RÅD TIL AT SKABE EN INKLUDERENDE SANGAKTIVITET

1

Tal om teksten med børnene, inden I går i gang, og inddrag børnenes erfaringer.

2

Vælg sange med bevægelser til, så alle børn uanset sprogfærdigheder kan være med.

3

Sæt i sangen fokus på velkendte emner, som alle børn kan forholde sig til, fx dyr.

4

Inddrag legetøj, som børnene kan lege videre med og tale med de andre børn om.

5

Gentag ord, bevægelser og fagter - og vis engagement og glæde ved sangen.

fx dyr, tale med børnene om teksten inden og undervejs og vælge sange med bevægelser til. Sange med bevægelser virker inkluderende, da alle børn uanset sprogevner kan deltage. Bevægelserne kan bygge bro mellem børn, da børnene kan bruge klap og fagter i deres leg med hinanden bagefter. På den måde kan sangen skabe stærke bånd mellem børn og voksne, forklarer Anne Kultti. Gode sangaktiviteter kan desuden styrke børns sociale kompetencer:

”Når pædagogerne aktivt støtter op om sangen, kan de lære børn om det at deltage og kommunikere,” uddyber Anne Kultti.

Tal om teksten

Børnene behøver ikke at kende sangene på forhånd. Det vigtigste er, at pædagogerne taler med børnene om sangens tekst og får bragt børnenes erfaringer i spil. Det kan fx være sangen ”Mariehønen Evigglad”, hvor pædagogerne taler med børnene om deres oplevelser med mariehøns og snegle og illustrerer, hvordan mariehønen flyver fra blad til blad, mens sneglen snegler sig af sted. Nye ord og bevægelser kan gentages undervejs, så alle får en chance for at være med. Pædagogerne kan også ind-

drage genkendeligt legetøj, som vækker børnenes sproglige interesse og taler til deres erfaringer. Det kan fx være sangen ”Den lille frække Frederik”, hvor pædagogerne på skift inddrager en legetøjsbil, en plastikgris, en bog og et legetøjs-tog for at illustrere teksten og får skabt billeder, der taler til børnenes erfaringer.

Lad sangen leve videre

For at sangen kan leve videre i børnenes leg, kan pædagogerne løbende sætte fokus på sang i dagligdagen. De kan fx sørge for, at der er legetøj fra sangsamlingen, som er tilgængeligt, og som børnene kan lege videre med. De kan også støtte børnenes sanglege ved at fokusere på ord og bevægelser, børnene har lært i sangen. Som Anne Kultti opsummerer:

”Sang er ikke bare sang – det kræver aktiv pædagogisk støtte både inden, under og efter sangen at få alle børn med og skabe sociale bånd gennem sangen, som kan leve videre i legen.”

FORSKNINGEN BAG ARTIKLEN

Anne Kultti (2013): ”Singing as a language learning activity in multilingual toddler groups in pre-school”, *Early Child Development and Care*, 183:12.


LÆS OGSÅ

Scan koden, og læs mere om at arbejde med musik og sprog, bl.a. i artiklen

- Brug musikken som redskab



DEN LILLE FRÆKKE FREDERIK

Den lille, frække Frederik som elsker sjov og mekanik har købt en  og kører nu og sir babu, babu babu!...

...Så kører han til Jægerspris og bytter  for en  og bytter  for en  med billed af et lille 

Så kører han med  hjem og spiser middag klokken 5, og så er den fortælling slut, og  siger futtefut!

BABU
BABU
BABU

6

Brug navnesange til at sætte fokus på hvert enkelt barn i gruppen på skift.



BØRNS PERSPEKTIVER SKABER PÆDAGOGISK UDVIKLING



Børn er gode til at vise og fortælle, hvordan de oplever deres hverdag, men det kan være svært for de voksne at se og lytte efter. Når det lykkes, giver det et fantastisk boost til udviklingen af den pædagogiske praksis. Det er erfaringen fra EVA's seneste projekt om børneperspektiver.

AF LAURA DETLEFSEN

Pædagogisk udvikling med udgangspunkt i børnenes oplevelser i dagtilbuddet giver nye perspektiver på det pædagogiske arbejde. Det er oplevelsen hos de pædagoger, der har deltaget i EVA's udviklingsprojekt Pædagogisk arbejde med børneperspektiver.

"Børnene har faktisk en holdning til tingene. Og de har en masse livserfaring, som vi må lytte til," siger Birthe Hess. Hun er pædagog i Børnehaven Regnbuen og har sammen med pædagoger fra fem andre daginstitutioner deltaget i EVA's udvik-

lingsprojekt. For Birthe Hess er der ingen tvivl – at inddrage børnenes perspektiver giver inspiration til at udvikle hverdagen i daginstitutionen. "Der er så meget, vi kan lære af børnene," siger hun.

Børne- eller voksenperspektiver?

Erfaringen fra projektet er dog, at det kan være en udfordring at sætte sig i børnenes sted. "Før i tiden var det i virkeligheden nok mere et voksenperspektiv, jeg arbejdede ud fra," siger projektdeltager Karina Schou Henriksen, der er pædagog i Børnehuset Skatteøen. Hun har ellers altid gjort sig umage for at forstå børnenes oplevelser og behov. I en periode indførte hun fx faste siddepladser til samling for at hjælpe en dreng, der reagerede voldsomt i disse situationer. Nu siger hun: "Men jeg tænkte slet ikke på at spørge om, hvordan han oplevede situationen. Sammen kunne vi måske have fundet på en bedre løsning."

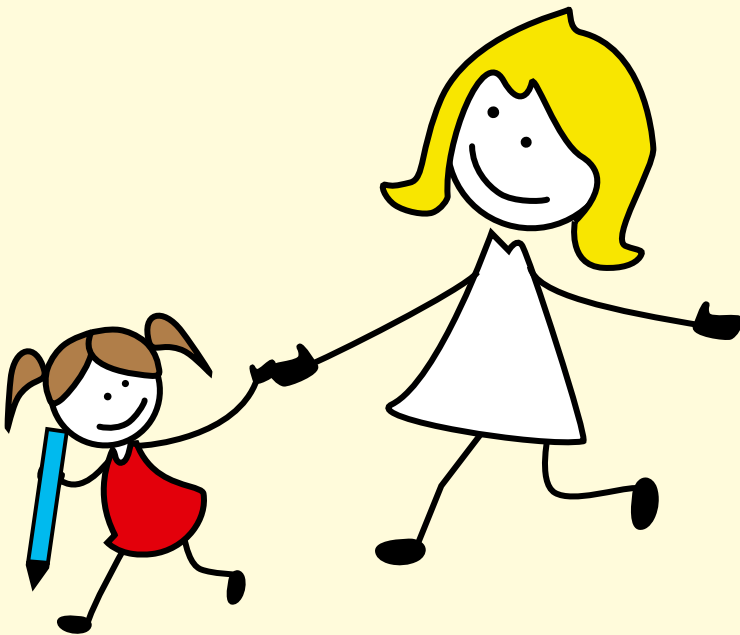
Nye indsigter, bedre beslutninger

Gennem projektet har pædagogerne fået ny indsigt i børnenes oplevelser, som de kan bruge til at skabe en bedre hverdag. Fx opdagede projektdeltager Puk Borup, der er pædagog i Hyldebjergvej, at de voksnes blik på børns relationer kan

være meget forskelligt fra børnenes egne oplevelser. "Vi havde planer om at skille Klara og Esther ad, fordi vores indtryk var, at de hele tiden kom i konflikt med hinanden," siger hun. Men da Klara tegnede og tog fotos af, hvor der var sjovt at lege på legepladsen, handlede det næsten kun om Esther. Det blev tydeligt for Puk Borup i samtalen med Klara, hvor vigtig Esther var for hende. Og Klara var vigtig for Esther. Hun tog også billeder af Klara og fortalte om alle de ting, de to legede med sammen, og af de steder, de legede. "Det var sådan helt 'wauw – så meget vidste vi slet ikke, at de to piger betød for hinanden'," fortæller hun. Nu kan pædagogerne ikke drømme om at skille pigerne ad. I stedet hjælper de dem til at være i relationen på en måde, der er hensigtsmæssig for dem begge.

Find nysgerrigheden – og ydmygheden – frem

En af de vigtigste kompetencer, pædagoger skal bruge for at få indblik i børns perspektiver på deres hverdag, er nysgerrighed. Det er budskabet fra projektleder Persille Schwartz fra EVA. "Vi kan aldrig være sikre på, at vi forstår barnets oplevelser fuldstændigt, men vi kan undersøge, hvad barnet er optaget af – det, barnet giver udtryk for, at det ser, hører og mærker," siger hun. En anden vigtig



kompetence er ydmyghed. "Det er så vigtigt at huske, at vi som voksne har en utrolig stor magt over børnenes liv, og den kan vi forvalte meget bedre, hvis vi er nysgerrige på, hvad der er vigtigt for dem," understreger Persille Schwartz. Det er Puk Borup enig i. De indsigter, hun har fået ved at deltage i projektet, gør det utænkeligt for hende ikke at inddrage børnenes perspektiver i det pædagogiske arbejde fremover. "Selvfølgelig skal vi inddrage børnene – det er jo deres liv, det handler om!", siger hun.

BAGOM PROJEKTET

De fem institutioner, der har deltaget i projektet, er Klemensker Børnehus (Klemensker), Børnehuset Hyldebjerg (Albertslund), Børnehuset Skatteøen (Rønne), Rådhushavens Børnehavn (Stoholm) og Børnehaven Regnbuen (Brønshøj).

Alison Clark er tilknyttet The Open University, London, og Peter Moss er professor emeritus ved University College, London.

LÆS OGSÅ

Scan koden, og læs mere om børns perspektiver, bla. i artiklerne:

- Når børn tager billeder
- Børn skal både ses og høres
- Vi spørger da bare børnene



Pædagogisk arbejde med BØRNEPERSPEKTIVER

EVA har i projektet Pædagogisk arbejde med børneperspektiver undersøgt, hvilke muligheder og udfordringer pædagogisk personale på 0-6-årsområdet oplever, når de arbejder systematisk med børneperspektiver.

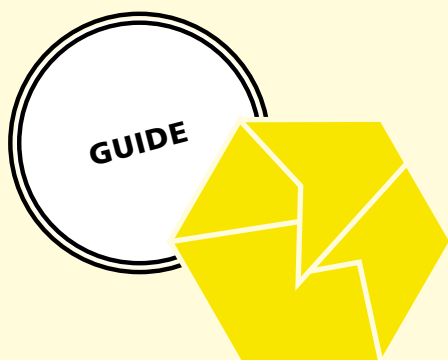
Ti pædagoger fra fem forskellige institutioner har arbejdet med afsæt i mosaiktilgangen, der er udviklet af de britiske forskere Alison Clark og Peter Moss. I samarbejde med institutionerne og Alison Clark har EVA videreudviklet tilgangen, så den passer til pædagoger i en dansk kontekst. Det er første gang, at mosaiktilgangen er blevet fulgt i en pædagogisk praksis – og det er første gang, tilgangen er udviklet til at kunne bruges sammen med de helt små børn på 0-2 år.

Læs mere på www.eva.dk/dagtilbud/projekter-dagtilbud.



BØRNEPERSPEKTIVER på tablet og smartphone

På baggrund af resultaterne fra projektet udvikler EVA en app, der kan bruges til at indsamle børns perspektiver og reflektere over arbejdet med dem. Appen indeholder eksempler på metoder, I kan bruge i arbejdet.



Tag på rejse i børns perspektiver med **MOSAIKTILGANGEN**

Børns perspektiver på deres hverdag er en væsentlig kilde til praksisudvikling. Få et kort over rejsen med Bakspejlets guide.

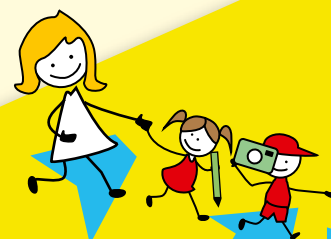
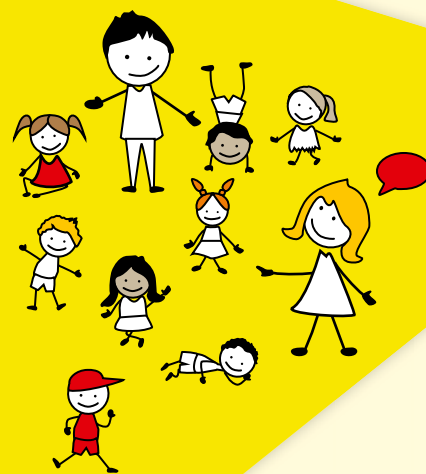
**AF LAURA DETLEFSEN OG
PERSILLE SCHWARTZ**

Mosaiktilgangen giver et systematisk indblik i 0-6-årige børns perspektiver på hverdagen i dagtilbuddet. Her ses barnets perspektiver som fliser i en samlet mosaik. Processen starter i det konkrete, hvor I er nysgerrige med hensyn til, hvad nogle udvalgte børn oplever. Derfra indtager I flere børn, indtil I til sidst har et billede af, hvad der er særligt betydningsfuldt for den samlede børnegruppe. Det giver jer et solidt fundament for at skabe forbedringer af hverdagen i samspil med børnene.

Tilgangen består af de fire elementer Fokus, Indsamling, Forandring og Erfaringsopsamling, der her er illustreret som en rejse mellem fire øer.

1. FOKUS

Her starter I jeres rejse. Første opgave er at afgrænse jeres fokusområde. Det kan fx være udeliv, legepladsen, relationer, eller hvad I og børnene er optagede af. I vælger også hver især to-fire fokusbørn, som I er særlig nysgerrige efter at lære bedre at kende, og som I vil følge på hele rejsen.



2. INDSAMLING

Her skal børnene på forskellige måder vise jer, hvordan de oplever fokusområdet. Det kan de formidle til jer gennem fotos, tegninger, rollelege, kropslige bevægelser, lyd, film, samtaler m.m. Det vigtigste er, at I sammen med børnene finder de måder, som de bedst udtrykker deres oplevelser på. Sammen med hvert fokusbarn skaber I en samlet mosaik, hvor alle barnets oplevelser indgår som mosaikfliser af udtryk. Mosaikkerne giver jer indsigt i, hvad fokusbørnene oplever som betydningsfuldt. Næste skridt er at spejle indsigterne i hele børnegruppen. Hvordan oplever den øvrige børnegruppe de ting og fænomener, I har fået øje på?

4. ERFARING

Nu er I på den sidste ø, og det er tid til at se tilbage på rejsen. Hvad har I lært om jeres pædagogiske praksis? Hvad har I lært om det at arbejde med børneperspektiver? Hvad skal I være opmærksomme på, næste gang I arbejder med mosaiktilgangen? Måske har I fået øje på nye fokusområder, I og børnene er blevet nysgerrige efter at undersøge sammen. Så kan I sejle tilbage til Fokusøen og starte jeres nye udforskning.

3. FORANDRING

I har nu fået ny viden om børnegruppens perspektiver på hverdagen i dagtilbuddet og skal overveje, hvordan det giver anledning til forandringer. Det gør I ved at inddrage børn og kolleger i jeres opdagelser og drøfte, hvilke konsekvenser den nye viden skal have.



Husk etikken!

Der er nogle helt særlige etiske udfordringer forbundet med arbejdet med børneperspektiver. Derfor er det vigtigt, at I fra start til slut har fokus på de etiske aspekter i arbejdet med børns perspektiver.

Læs mere om de etiske udfordringer og mosaiktilgangen på www.eva.dk/dagtilbud/projekter-dagtilbud.

5 gode råd om fysisk

aktivitet

Hvad skal der til, for at børn bevæger sig mere og med større glæde? Hanne Værum Sørensen har undersøgt børns fysiske aktivitet i børnehaven og giver her fem gode råd.

AF JULIE HARDBO LARSEN

1

Sørg for, at alle børn deltager

Når Clara på fem år er bange for at løbe slalom ind og ud mellem sine kammerater i børnehaven, må pædagogen sørge for, at Clara kommer til at deltage i aktiviteten på en måde, som hun er tryk ved. Det fortæller Hanne Værum Sørensen, der i sin ph.d.-afhandling har undersøgt bevægelsespraksis i to almindelige børnehaver og en idrætsbørnehave.

Hendes afhandling viser, at det er vigtigt for det pædagogiske udbytte af aktiviteterne, at pædagogerne formår at inkludere alle børn. Det kræver, at man arrangerer aktiviteterne, så alle børn får mulighed for at deltage på en måde, der passer til dem. Hanne Værum Sørensen mener, man kan nå langt ved at tænke i alternative deltagelsesformer for de børn, som har brug for et ekstra kærligt skub for at deltage.

”Det er en del af barnets dannelsesproces, opdragelse og den sociale udvikling, at der er nogle aktiviteter, hvor alle børn skal deltage. Vi skal selvfølgelig tage hensyn til, hvis et barn har en dårlig dag, men det må ikke være sådan, at vi per automatik siger ’du kan bare sidde og kigge på’, hvis et barn ikke vil deltage i aktiviteten. Nogle børn skal måske have et ekstra kram eller skal være dem, der står sammen med pædagogen og råber ’alle mine kyllinger, kom hjem’ første gang. Det skal der også være plads til,” siger hun.

2

Vær rollemodel, og leg med

Hanne Værum Sørensen fandt i sit studie af børnehavernes praksis, at det har stor betydning for kvaliteten af bevægelsesaktiviteterne og børnenes mulighed for at udvide deres bevægelsesrepertoire, at pædagogerne er kropslige rollemodeller. Hvis man vil gøre det til en naturlig ting for børnene at deltage i bevægelsesaktiviteterne, må man selv lege med.

”Børn gør ikke, som vi siger, de skal – de gør, som vi gør. Hvis pædagogerne sidder stille og observerer børnene, vil børnene gerne være sammen med dem om det. Hvis pædagogerne er aktive og viser, at det er dejligt, sjovt og rart at bevæge sig, så smitter det af på børnene, for så synes de, bevægelsesaktiviteterne er sjovere. Hvis børnene skal hoppe på et ben, skal pædagogen vise, hvordan man gør, samtidig med at hun fortæller det. På den måde bruger pædagogen flere tilgange til børnenes opmærksomhed, og det er en stor kvalitet,” siger Hanne Værum Sørensen.



Støt barnets bevægelsesparathed

Det er vigtigt, at børnene er parate til at være fysisk aktive, fx ved at have tøj på, der er rart for børnene at bevæge sig i. Når børn ikke er ældre end i børnehaven, er det ifølge Hanne Værum Sørensen pædagogernes opgave at sørge for, at de har det rigtige tøj på.

”Det er ikke op til børnene selv at sørge for, at de får skiftet tøj, så de ikke har den stramme nederdel eller ballerinaskeene på. Vi skal huske dem på at få tøj på, der er godt at bevæge sig i, at få tisset af og at få lidt at drikke. Ellers står børnene måske og hopper lidt og mærker, at nu skal de egentlig tisse, og så bliver aktiviteten forstyrret, og barnet bliver forstyrret i sin deltagelse,” siger hun.



Fokusér på bevægelsesglæde

Bevægelsesglæde er et nøgleord, hvis der skal være god kvalitet i de fysiske aktiviteter. Særligt i idrætsbørnehaven oplevede Hanne Værum Sørensen et fokus på bevægelsesglæde, der også gennemsyrede de pædagogiske læreplaner og hverdagen. Når institutionernes fokus og pædagogernes uddannelse var særligt rettet mod bevægelse, formåede pædagogerne at få nogle børn med, der måske ellers ville trække sig.

”Pædagogerne havde et stort fokus på børnenes oplevelse af kropslig succes og i det hele taget det at have kroppen med i aktiviteterne. De formåede at styre aktiviteterne, så det blev en god oplevelse. Bevægelsesglæde var et centralt fokusområde, og andre pædagogiske mål som fx skoleforberedelse blev så vidt muligt inkorporeret i bevægelsesaktiviteterne. Deres fokus var mere kropsligt end skolestisk,” siger hun.



Skab gode rammer for bevægelse

Selv om de voksenstyrede bevægelsesaktiviteter spiller en vigtig rolle, er det værd at huske på, at den største del af børns fysiske aktivitet ofte finder sted i deres egen ikke-voksenstyrede leg. Derfor er det vigtigt, at man i institutionen minimerer begrænsningerne for børnenes egen frie fysiske udfoldelse, fx i form af regler eller indretning. Udendørs kan det være af sikkerhedshensyn, at der er regler, som begrænser børnenes fysiske udfoldelse – fx at man ikke må kravle højt op i træerne eller gyngede med stylder på. Hanne Værum Sørensen oplever, at når pædagogerne viser børnene, at de har tillid til, at børnene kender deres egne grænser, tør børnene mere.

”Selvfølgelig skal vi sørge for et forsvarligt indrettet miljø, men når vi har gjort det, skal der være steder, hvor børnene kan prøve sig selv af, klatre højt op og springe langt ned. Børn har ret til at hænge med hovedet nedad. Når pædagogerne lader børnene gøre mange ting – fx cykle op og ned ad bakker, gå på stylder i sandkassen og gyngede med dem på – tør børnene mere, end hvis de ved, at de voksne er nervøse for dem. Samtidig har børnene tillid til, at hvis det bliver virkelig farligt, så skal pædagogerne nok sige til. Hvis de falder, så slår de sig måske lidt, men de overlever og er blevet en vigtig erfaring rigere,” siger hun.



FORSKNINGEN BAG ARTIKLEN

Hanne Værum Sørensen: **Børns fysiske aktivitet i børnehaver. En analyse af 5-6 årige børns muligheder og betingelser for fysisk aktivitet i forskellige børnehaver og den fysiske aktivitets betydning for børns udvikling, Syddansk Universitet 2013.**

LÆS OGSÅ

Scan koden, og læs mere om fysisk aktivitet bl.a. i artiklerne

- Idræt som pædagogisk redskab
- Det skal kilde i maven
- Legepladsen er ikke nok





et blik på
egen kultur
kan give et
nyt perspektiv
på kulturmødet
i børnehaven.

Få øje på kulturens blinde pletter

Danske dagtilbud tager løbende imod børn med en anden kulturel baggrund end dansk, og børn og voksne med forskellige kulturer mødes i garderoben, på stuerne og på legepladsen. Men når kulturer mødes, er det vigtigt at være opmærksom på, at vi har en tendens til at opfatte vores egen kultur som den bedste, lyder det fra den svenske forsker Johannes Lunneblad.

AF CAMILLA THORGAARD

Kultur er noget, vi selv løbende definerer gennem den måde, vi er sammen på. Det mener forskeren Johannes Lunneblad fra Göteborgs universitet, der i et nyt studie viser, hvordan kulturforskelle bliver forstået i børnehaver. Han har i 14 måneder fulgt, hvordan pædagogerne i to svenske børnehaver arbejder med modtagelsen af flygtningebørn og -familier.

Interkulturelt blik

Undersøgelsen viser først og fremmest, at pædagogerne har blik for kultur, og at de ofte arbejder ud fra et interkulturelt perspektiv. Det vil sige, at de forsøger at leve sig ind i familiens kultur eller situation. Det er som udgangspunkt positivt, men har den bagside, at pædagogerne fortolker og forstår problematiske eller vanskelige situationer som noget, der opstår på grund af familiens anderledes kulturelle baggrund.

Pædagogernes oplevelse af kultur udspringer imidlertid ikke kun af deres oplevelser i praksis. Samfundsdebatten om flygtninge og indvandrere og de negative konsekvenser, det kan have ikke at være godt integreret i samfundet, præger også deres forståelse. Pædagogerne er derfor også optaget af, hvor grænserne for tilpasning går, og hvornår hensynet til den anden kultur forstyrrer hverdagen for meget eller kan være til skade for barnet.

Den bedste kultur er min egen

Lunneblads undersøgelse peger på, at pædagoger, når de ser på kultur i børnehaven, kan komme til at se deres egne erfaringer med barndom og forældreskab som "naturlige" og "bedre". I det perspektiv kommer børn og familier fra andre kulturer let til at fremstå som nogle, der mangler noget eller er forkerte, og det pædagogiske arbejde kan derfor komme til at rette sig imod, hvordan dagtilbuddet kan kompensere for den anderledes kultur. Det kan fx komme til udtryk ved, at pædagogerne lægger vægt på, at barnet skal lære at lægge puslespil, for det "gør man" som barn i Sverige. I forholdet til forældrene kan det betyde, at pædagogerne kommer til at indtage en opdragerrolle, der forsøger at få forældrene til at følge normerne for fx indhold i madpakken, påklædning og sengetider. Ofte ser pædagogerne forældrene som mere kulturelt anderledes end barnet.

Få øje på de blinde pletter

En vigtig pointe hos Johannes Lunneblad er dog, at pædagogernes måde at forholde sig til kulturforskelle på ikke udspringer af ond vilje. Tværtimod. Pædagogerne er netop optaget af at give børnene de bedst mulige livsbetingelser. Ikke desto mindre kan disse gode intentioner komme til at virke som en

nedvurdering af den anderledes kultur, som ikke var tilsigtet. Derfor er det værd at sætte fokus på de blinde pletter i det pædagogiske arbejde, for det er ikke kun tosprogede børn eller deres forældre, der har en kulturel baggrund. Det har pædagogerne også – og et blik på egen kultur kan give et nyt perspektiv på kulturmødet i børnehaven.

FORSKNINGEN BAG ARTIKLEN

Johannes Lunneblad: "Tid till att bli svensk: En studie av mottagandet av nyanlända barn och familjer i den svenska förskolan" i *Nordic Early Childhood Education Research Journal*, Vol. 4, nr. 8, 16. maj 2013.

LÆS OGSÅ

Scan koden, og læs også

- Lad forældrene bidrage til kvaliteten

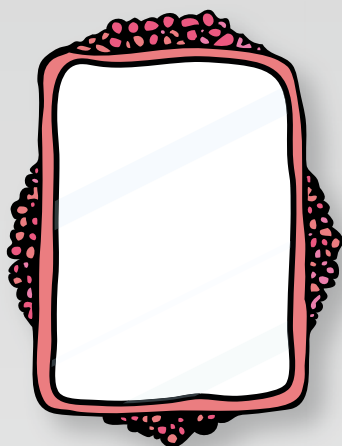


5 SKARPE

om etnicitet og pædagogik

Inklusion er kommet på børnehavernes dagsorden, men når det handler om etnicitet, tænker vi stadig integration, mener Üzeyir Tireli, ph.d. og lektor på pædagoguddannelsen på UCC og ekspert i multikulturel samfundsudvikling. Han slår til lyd for, at børn med anden kulturel baggrund end dansk er en berigelse.

AF CAMILLA THORGAARD



Hvad er det vigtigste for at støtte børn med anden kulturbaggrund?

“Allervigtigst er det, at man arbejder ud fra et anerkendelsesperspektiv. Man skal se det enkelte barns potentiale og arbejde med dets motivation og vilje. Det giver barnet lyst til at være med, til at lære og til at udvikle sig. Kulturel forskellighed handler jo ikke kun om etnicitet. I de kommende år vil daginstitutioner få flere og flere børn, der vokser op i alternative familier som fx regnbuefamilier eller som donorbørn. Lad os forsøge at rette vores opmærksomhed mod den generelle kulturelle mangfoldighed, som en verden under konstant forandring tilbyder – og så minde os selv om, at det er en berigelse.”



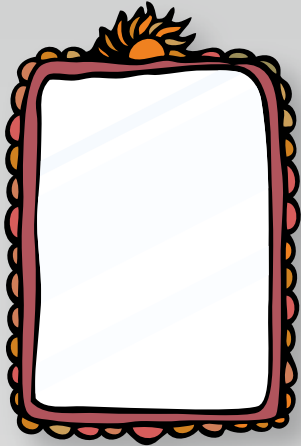
Hvordan håndterer danske pædagoger kulturforskelle i børnehaverne?

“Danske pædagoger er generelt præget af en integrationstænkning, når de har med etniske børn at gøre. Når pædagoger arbejder med ‘hvide’ børn med arbejderklassebaggrund eller en diagnose, beskriver de arbejdet ud fra en inklusionstænkning. Det vil sige, at børnene snarere ses som nogle, der har ressourcer end som nogle, der mangler noget. Men når det handler om ‘brune’ børn, tænker pædagogerne integration. De ser de etniske minoritetsbørn og -forældre som nogle, der mangler noget, fx sprog eller kompetencer, eller som nogle stakler, man skal hjælpe. Derfor kan pædagogerne komme til at gentage problemerne, hvis integrationstænkningen bliver dominerende.”

”

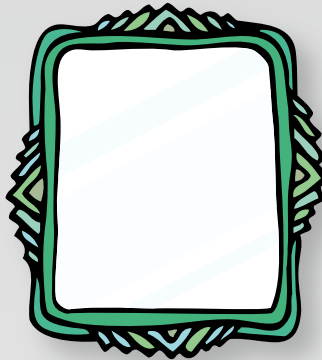
Jeg synes generelt, at institutionerne kunne have gavn af at få støtte til at tænke i andre tilgange, for integrationsparadigmet er meget dominerende.

ÜZEYİR TIRELİ



Hvordan er det et problem?

”Integration er i bund og grund et umuligt begreb. Det er en idealforestilling, som vi aldrig vil nå. I virkeligheden mener man assimilation, altså at man skal tilpasse sig til det danske. Men hvad vil det sige at være dansk eller ’normal nok’ til at være integreret? Hvem definerer det? Grænsen vil hele tiden kunne forskydes af dem, der har fordel af det. Man vil altid kunne definere ’de andre’ som dem, der ikke er gode nok. I virkeligheden bliver tilgangen derfor en måde at ekskludere på. Man peger hele tiden på det, der er ’anderledes’. Man signalerer: ’Dit sprog og din familie har faktisk ikke nogen legitimitet. De kompetencer, du har med hjemmefra, har ikke nogen gyldighed i samfundet.’ Inklusionstænkning vil derimod også gavne børn med en anden etnisk baggrund end dansk.”



Er det den almindelige situation i danske daginstitutioner?

”Jeg møder heldigvis mange institutioner, som er bevidste om nogle af de ting. Der er mange gode eksempler på, at de gerne vil udvikle sig. Det er især den pædagogiske faglighed og tænkning, der får dem til at ønske at udvikle sig. Men jeg synes generelt, at institutionerne kunne have gavn af at få støtte til at tænke i andre tilgange, for integrationsparadigmet er meget dominerende.”



Hvad kan man så gøre?

”Man kan gøre rigtig meget. Refleksion er det bedste udgangspunkt. Nogle af de institutioner, jeg har mødt, arbejder med deres sprog. De prøver at være opmærksomme på, hvordan de taler om ’de andre’. Man kan også arbejde med sin tilgang til forældrene. Her kan man med fordel tale om udfordringer som fælles udfordringer. Man kan fx være tilbøjelig til at tale om, at arabiske børn spiser for meget slik og for få grøntsager. Her kan pædagogerne så tale om, at de må stille krav til forældrene eller lære dem om, hvad de skal gøre. Fx kan de på et forældremøde tage udgangspunkt i, at det er en fælles udfordring i vores samfund at få vores børn til at spise flere grøntsager og bede alle forældrene komme med bud på, hvad man kan gøre. For der er også mange danske børn, der spiser for meget sukker. Nogle af de institutioner, jeg arbejder med, er blevet bedre til at gå i dialog med forældre med anden etnisk baggrund, se dem som kompetente og interessere sig for deres viden og perspektiver. Som forældre har vi flere fælles end forskellige udfordringer.”

SYSTEMATIK

er den sidste brik i inklusionspuslespillet

Inklusion er på dagtilbuddenes dagsorden. Alligevel oplever mange pædagoger, at børn står uden for fællesskabet. Systematik kan bibringe et nyt perspektiv i pædagogisk praksis og styrke fokus på alle børn. Det er erfaringen fra EVA's projekter om inklusion.

AF CAMILLA MEHLSÉN

"Hvem er din første-, anden- og tredjebedste ven?", spørger en pædagog. Hun er i gang med en trivselssamtale med et barn, og de taler om, hvordan barnet har det med de andre børn og voksne i børnehaven, og om barnet er glad. I løbet af de næste uger gennemfører pædagogen trivselssamtaler med de andre børn i børnehaven, et ad gangen, og børnenes svar bliver drøftet på et personalemøde.

"Systematiske trivselssamtaler og sociogrammer er eksempler på måder, man kan arbejde med et systematisk fokus på alle børn på. Systematik kan sikre, at man får blik for alle børns relationer og trivsel," siger Andreas Hougaard, specialkonsulent i EVA. Han har blandt andet været med til at gennemføre EVA's kortlægning Inklusion i dagtilbud (2014) og bidraget til Rådet for Børns Lærings udgivelse

Inkluderende fællesskaber i dagtilbud (2014).

Fokus på alle børn

EVA's kortlægning viser, at inklusion er på dagtilbuddenes dagsorden, både på kommunalt niveau og i den enkelte institution. Alligevel er et tankevækkende resultat, at 50 % af pædagogerne i vuggestuer og børnehaver oplever, at et eller flere børn i deres børnegruppe går glip af udviklingsmuligheder, fordi de sjældent deltager i fællesskaberne med andre børn.

Ud fra pædagogernes vurdering er der god grund til at holde fast i det pædagogiske fokus på at inkludere alle børn. Men det kræver systematik, vurderer Andreas Hougaard.

"Måske er systematikken den brik,



FOTOS: SØREN SVENDSEN

der mangler i inklusionsarbejdet i dag. Jeg er ikke i tvivl om, at der er fokus på inklusion rundt om i de danske dagtilbud, eller om, at pædagoger er dygtige til at arbejde med fællesskaber. Det er en indlejret del af pædagogfagligheden at være opmærksom på, at alle børn skal være med i fællesskabet. Men systematikken kan bibringe noget nyt i pædagogisk praksis og gøre en forskel for de børn, der hænger i periferien af fællesskaberne,” siger Andreas Hougaard.

Systematik kan bryde mønstre

Systematisk inklusionsarbejde dækker over en bred palet. Det kan fx være at have inklusion som fast punkt på møder, benytte redskaber til vurderingen eller have et skriftligt grundlag for inklusion. Pointen er, at man arbejder med alle børnene.

En form for systematik er sociogrammet, som findes i mange forskellige udgaver, men som overordnet går ud på at kortlægge relationer børnene imellem og mellem børn og voksne. En anden, mere tidskrævende form for systematik er at gennemføre børneinterview med alle børn eller trivelsamtaler. En tredje form er at observere samvær, fx hvis en vuggestue undersøger, hvor meget samvær det enkelte barn har med en voksen eller i en lille gruppe i løbet af en kort periode.

”Der er ingen garanti for, at metoden giver noget i sig selv – men det er principet om at komme omkring hvert barn, der er vigtigt. Hvilken model eller hvilke metoder der passer, afhænger af, hvad der giver mening for ens praksis,” siger Andreas Hougaard og peger på, at der ikke er forskning, der generelt viser, at hvis du arbejder med eksempelvis sociogrammer, så inkluderer du mere.

”Men der er forskning, der viser, at pædagoger har en tendens til at rette opmærksomheden mod bestemte børn. Der er et mønster i, hvilke børn man kommer til at overse,” siger han.

Glem skematankegang

Hensigten med at have et systematisk fokus på alle børn er netop at undgå, at opmærksomheden bliver ulige fordelt. Systematisk inklusionsarbejde kan modvirke tilbøjeligheden til, at man særligt har fokus på de børn, man kommuni-

ker godt med, der gør opmærksom på sig selv, eller som man selv vurderer, har problemer.

”Pointen er ikke at få børnene ind i et skema. Det handler om, at man har en metode til at få refleksionen i gang, og at man som personalegruppe bliver opmærksom på nogle punkter, man måske ellers ville have overset,” siger Andreas Hougaard og understreger, at man med en systematisk indsamling af viden om børnene kan få et nyt afsæt for at tale om børnene.

”Hvis du systematisk sætter dig ned og vurderer et barn og dets relationer ved hjælp af farvekoder, så ender du med en anden type information, end hvis du på et personalemøde spørger kollegerne, hvordan de synes, det går med det pågældende barn,” siger Andreas Hougaard.

Skøn eller skema?

Spørgsmålet er så, om den viden, man systematisk indsamler om børnene, er mere værd end pædagogernes subjektive skøn. Det afviser Andreas Hougaard. De to former for information kan snarere supplere hinanden, mener han.

”Systematikken kan ikke stå alene. Pædagogernes daglige oplevelser er en vigtig kilde til information. Det er fx et sociogram også. Det handler om at få information – data – om børnene, så man har et andet udgangspunkt for en drøftelse af, om man kan gøre tingene anderledes. Når man har data, får man ny viden, der supplerer oplevelserne fra praksis, og det kan kvalificere samtalen om det pædagogiske arbejde,” siger Andreas Hougaard.

LÆS OGSÅ

Scan koden, og læs mere om inklusion bl.a. i artiklen

- Se børnenes ressourcer i stedet for fejl



STYRK INKLUSIONSARBEJDET

4 RÅD FRA
ANDREAS HOUGAARD

- **Vær opmærksom på, at du kan påvirke** den måde, relationer udvikler sig på. Understøt inklusionsarbejdet ved at sammensætte børnegrupper på forskellige måder, så børnene får mulighed for at lege med børn, de ellers ikke leger med. Det giver større smidighed i relationerne mellem børnene.
- **Ryd personalemødet** for praktiske ting, og fokusér udelukkende på faglige drøftelser. Det giver mulighed for, at man kan have alle børn oppe efter tur – og ikke kun de børn, man vurderer, har problemer.
- **Inddrag forældrene** i inklusionstankegangen, og drøft, hvordan forældrene skal bidrage til inklusionsarbejdet. Sørg for en klar forventningsafstemning med forældrene, fx om, at man taler pænt om andre børn og deres forældre i hjemmet, eller at alle børn (eller alle piger hhv. drenge) bliver inviteret med til fødselsdag. Foreslå også gerne legeaftaler for børn, der normalt ikke leger sammen.
- **Inspirér som leder** personalet til at afprøve nye metoder og nye inklusionspraksisser. Vær som pædagog nysgerrig med hensyn til, hvad nye metoder kan byde på. På den måde kan I sammen skubbe til udviklingen af inklusionsarbejdet.



NATUR OG NATUR- FÆNOMENER

EVA sætter i rapporten **Stærke rødder – nye skud** fokus på, hvordan danske dagtilbud arbejder med læreplanstemaet natur og naturfænomener. Undersøgelsen viser blandt andet, at der blandt daginstitutioner er ret forskellige opfattelser af, hvordan man bedst arbejder med temaet. Forskellen går især på, om pædagogerne ser naturen som et ekstra oplevelsesrum for det pædagogiske arbejde, eller om de ser naturen og naturfænomener som et kundskabsområde. De forskellige opfattelser får betydning for, hvordan der arbejdes med temaet, fx med hensyn til, om man:

- Inddrager naturfaglig eller naturvidenskabelig viden eller primært bruger sin egen hverdagsviden
- Planlægger voksenstyrede aktiviteter for at give børnene ny viden om og forståelse af temaet eller næsten udelukkende følger børnenes nysgerrighed og svarer på spørgsmål, der opstår spontant
- Forholder sig bevidst til sprogbrug, fx gør sig umage med at kalde dyr ved deres rette navn. Er det fx en løbebille eller et krible-krable-dyr?

FOTOS: STOCKPHOTO



Vidste du at...

daginstitutioner i højere grad arbejder med naturen som oplevelsesrum og i mindre grad arbejder med naturen som kundskabsområde?

Kilde: *Stærke rødder og nye skud*, EVA, 2015.



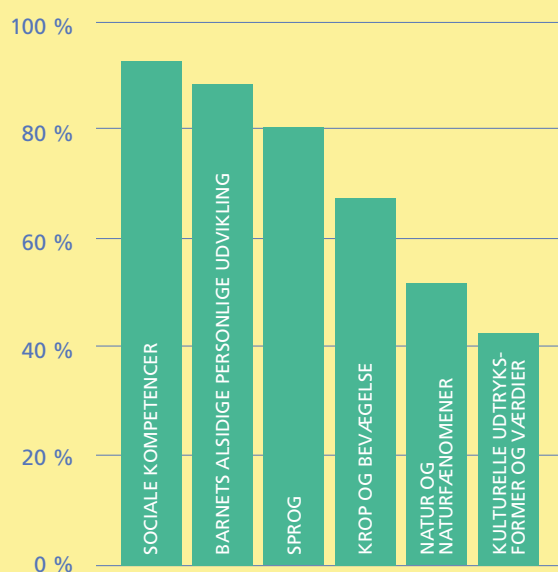
NYT REDSKAB TIL DET PÆDAGOGISKE TILSYN

Redskabet **Stil skarpt på tilsyn** hjælper kommunerne med at undersøge og udvikle deres tilsynspraksis på daginstitutionsområdet. Redskabet bygger på viden fra projektet *Pædagogisk tilsyn – evaluering af kommunernes tilsyn med daginstitutioner*, EVA, 2015.

Du kan downloade redskabet på
www.eva.dk/dagtilbud

STØRST INTERESSE FOR SOCIALE KOMPETENCER

Der er stor forskel på, hvor stor interessen er for at arbejde med de forskellige læreplanstemaer i daginstitutionerne. Det viser en undersøgelse fra EVA. Størst er interessen for at arbejde med sociale kompetencer og barnets alsidige personlige udvikling, mens der er mindst interesse for natur og naturfænomener og kulturelle udtryksformer og værdier.



Kilde: *Stærke rødder og nye skud*, EVA, 2015. Undersøgelsen er foretaget blandt et repræsentativt udvalgt af institutionsledere. Figuren viser andelen, der har svaret, at personalet har stor interesse for at arbejde med de forskellige læreplanstemaer.

HVIS JEG NU SIGER ”FORSKNING”...?

Forskning skaber dialog og refleksion. Det er en af erfaringerne fra tre institutioner, som har arbejdet med at inddrage forskning i hverdagen.

FOTOS: KAMILLA BRYNDUM



”Ofte sætter vi et punkt på dagordenen på vores personalemøde og taler om det ud fra den viden, vi har i forvejen. Men ved at have et fælles afsæt i forskningen løfter vi niveauet,” siger Maiken Højgaard Toftholm, daginstitutionsleder i Børnehuset Mælkevejen i Faxe. Her har personalet sagt ja til at deltage i projektet Forskningsinspireret pædagogisk praksis, som EVA har igangsat. De har derfor holdt et refleksionsmøde, hvor de har eksperimenteret med måder, hvorpå de kan koble deres erfaringer fra praksis med forskningen.

I projektet deltager også daginstitutionerne Tryllefløjten i København og Palme Alle i Kolding. Sammen med Børnehuset Mælkevejen indgår de i et udviklingsforløb, hvor de afprøver forskellige måder at bringe viden fra forskning i spil på i praksis. Personalet i hver institution har valgt et tema, de er optaget af, hhv. måltidet, vuggestuebørns sociale relationer og natur og naturfænomener.

Erfaringerne fra udviklingsforløbene munder ud i et materiale, der kan give inspiration til at inddrage forskning i det pædagogiske arbejde. Det forventes at udkomme i efteråret 2015. Tilmeld dig EVA's nyhedsmail på www.eva.dk for at få mere at vide, når det udkommer.

69%

af institutionerne drøfter viden fra tilsyn i personalegruppen.

Kilde: Pædagogisk tilsyn – evaluering af kommunernes tilsyn med daginstitutioner, EVA, 2015.

LÆRING FOR 0-2-ÅRIGE

Er du nysgerrig efter at vide, hvad forskningen siger om 0-2-åriges læring? Så kan du nu få et samlet overblik.

EVA har samlet skandinavisk forskning om de små børns læring i oversigten **Læring for 0-2-årige – en oversigt over skandinavisk forskning**. Al forskningen i oversigten er udgivet i 2006-13 og kvalitetsvurderet af et ekspertpanel.

Du kan downloade oversigten her: www.eva.dk/dagtilbud



NUETS DIDAKTIK KRÆVER FORBEREDELSE

Nuet er en vigtig medspiller i det pædagogiske arbejde med de 1-3-årige børn, men det kræver overblik og forberedelse ikke at lade sig forføre af øjeblikket.

AF RIKKE WETTENDORFF

Ordet **DIDAKTIK** kommer af græsk *didaktike (techne)* 'undervisningskunst', afledt af *didaskhein* 'lære, belære, undervise'.

DEN STORE DANSKE

Nuet er en god ven, men en farlig herre. Sådan kan man opsummere budskabet fra den svenske forsker Agneta Jonsson. Hun har i sin ph.d.afhandling interviewet 15 pædagoger i den svenske førskole om, hvordan de ser det pædagogiske arbejde med de små børn. Et fælles træk ved deres fortællinger er, at nuet spiller en meget vigtig rolle.

"Pædagogerne i min undersøgelse fortæller alle sammen om, hvordan de tager udgangspunkt i forudsætningerne i nuet og tilrettelægger det pædagogiske arbejde efter det," fortæller Agneta Jonsson.

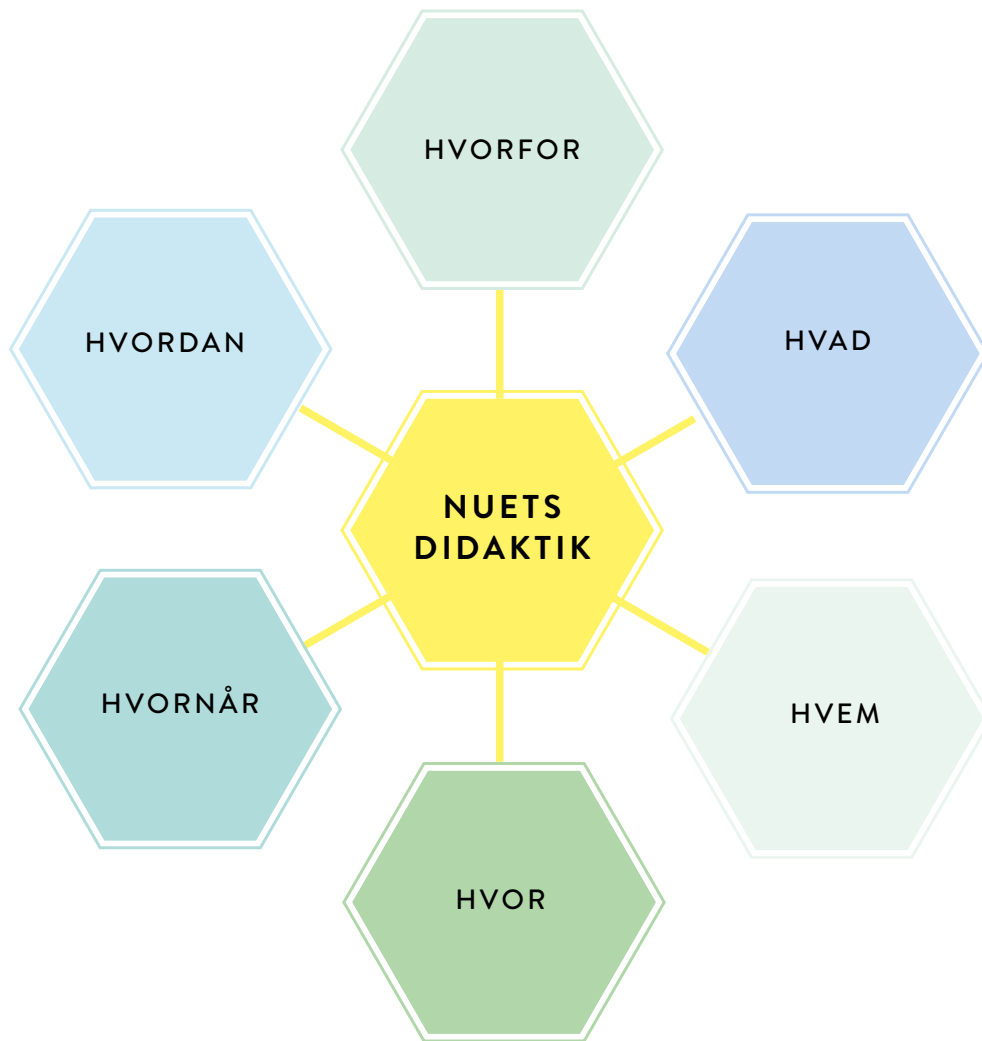
Med børnene som udgangspunkt

En af de vigtigste forudsætninger i nuet er børnene – hvad de er interesseret i, hvilke behov de har, og hvad de er i stand til. "Det er tydeligt, at det er de konkrete børn i den konkrete situation, der bliver afgørende for, hvad det er muligt at gøre netop i det øjeblik," fortæller hun. Og det er som udgangspunkt godt at tage udgangspunkt i børnene, mener Agneta Jonsson, men det rummer også en risiko for, at der er områder, man ikke kommer omkring, hvis man i for høj grad sætter

børnenes aktuelle interesser forrest. "Det kan ende med at blive en meget smal sti, man bereder for børnene," siger hun.

Pædagogen som vejviser

Ifølge Agneta Jonsson er det vigtige overvejelser, pædagogerne gør sig i nuet. De tænker over de klassiske didaktiske spørgsmål "hvorfor", "hvad", "hvem", "hvor", "hvornår" og "hvordan", men alt sammen koblet til det, der foregår i det pågældende øjeblik. Det betyder, at det lange sigte med det pædagogiske arbejde og den røde tråd kan forsvinde i de gode intentioner om at tage udgangspunkt i barnet. "Der er ingen tvivl om, at barnet er en meget vigtig aktør i det pædagogiske samspil," siger Agneta Jonsson: "Men det er pædagogen, der har ansvaret for dette samspil." Derfor er det vigtigt at finde den rette balance mellem at lytte til de børn, man har foran sig, og sætte en retning ud fra det indhold, man som pædagog vurderer, er vigtigt. "Pædagogerne har jo en virkelig vigtig rolle med at vise børn nye, spændende sider af verden, som de ikke var interesseret i før," siger Agneta Jonsson.



FIGUR AF AGNETA JONSSON



Pædagogerne har jo en virkelig vigtig rolle med at vise børn nye, spændende sider af verden, som de ikke var interesseret i før.

AGNETA JONSSON

Et solidt fundament af viden

Rollen som vejviser er dog ikke ensbetydende med, at man bare skal trumfe sine aktiviteter igennem uden tanke på de børn, der skal være med. "Nuets didaktik er en vigtig måde at nærme sig børnenes perspektiv på og giver en fleksibilitet i arbejdet, men det kræver forberedelse at anvende det på en klog måde," siger Agneta Jonsson. Hun mener, at nuets didaktik må stå på et solidt fundament af viden om børns udvikling og læring, viden om det indhold, der skal indgå i en given aktivitet, og endelig viden om intentionerne i de pædagogiske læreplaner. Hendes budskab er, at det er meget lettere at afvige fra det planlagte og gribe børnenes indspil, hvis man på forhånd er klar over, hvor man skal hen, og hvordan man vil nå derhen. "Hvis det er på plads, er nuets didaktik en stor styrke i det pædagogiske arbejde," slutter Agneta Jonsson.

FORSKNINGEN BAG ARTIKLEN

Agneta Jonsson: Att skapa läroplan för de yngsta barnen i förskolan. Barns perspektiv och nuets didaktik, Göteborgs universitet, 2013

LÆS OGSÅ

Scan koden, og læs også

- Sagde du situationsdidaktik?



Klar parat

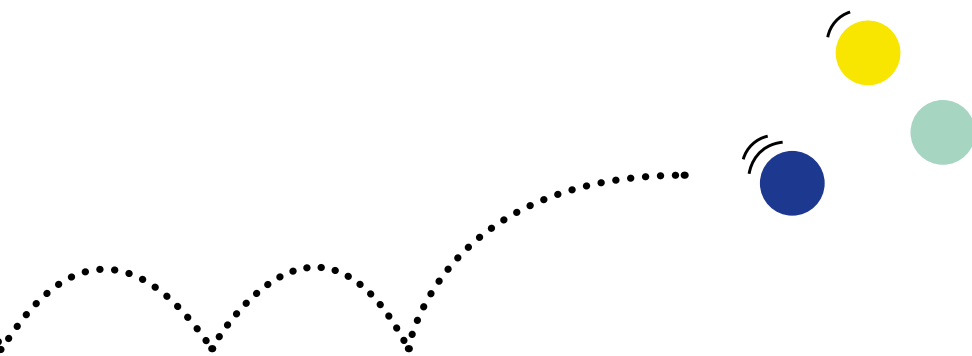
SKOLE-

STArt



Hvornår begynder skolestarten for børnehavebarnet? Den svenske forsker Helena Ackesjö har fulgt en række børns skoleforberedelse tæt og set, hvordan børn skaber forventninger til skolen længe før første skoledag – med skolebesøg og skolelignende aktiviteter. Men skoleforberedelse handler først og fremmest om at skabe et godt læringsmiljø i dagtilbud, lyder det fra den danske forsker Ditte Winther-Lindqvist.

AF JULIE HARDBO LARSEN



Bordene står placeret på rad og række, bogstaberne tårner sig op. Børnene smiler, og solen skinner. Børnehavebarnet Stina har tegnet sin forestilling om skolen.

"Hvad tror du, I skal lave i børnehaveklassen? Hvad er det, I laver dér?" spørger den svenske forsker Helena Ackesjö og peger på Stinas tegning.

"Vi ... læser," siger Stina. "Og laver matematik og regner ... og plus og minus."

"Og plus og minus? Glæder du dig til at starte i børnehaveklasse?" spørger Helena.

Stina nikker bekræftende: "Mmm."

Helena Ackesjö har i sin ph.d.-afhandling undersøgt børns overgang fra børnehave til skole. Undersøgelsen viser, at børnene allerede inden deres første besøg på skolen har forestillinger om, hvad det vil sige at gå i børnehaveklasse. Forventningerne kommer tydeligt til udtryk i børnenes tegninger – klasseværelser på stribe, skoleborde og stakkevis af bøger.

"Inden vi havde besøgt skolen første gang, talte børnene om børnehaveklassen på en meget skolelignende måde. De talte om hårdt arbejde, prøver, lektier, og at de skulle lære en masse. Det er interessant, i betragtning af at børnehaveklassen skal være en blød overgang. Det var ikke det, børnene forventede. De forventede højere krav og sværere opgaver – og tydelige forskelle mellem børnehave og skole. Men det handler også meget om det fysiske rum, den store skole, høje klatrestativer, kantinen – ting, som man ikke har i børnehaven," siger Helena Ackesjö.

En cirkulær proces

Som en del af skoleforberedelserne besøgte de kommende skolebørn skolen flere gange i foråret inden skolestarten. Dels var de på uformelle besøg, hvor de for eksempel legede på skolens legeplads eller spiste i kantinen, dels var de på mere formelle besøg i børnehaveklassen, hvor

Børnene skal forstå, at skolestarten er en afslutning, og at de skal forlade børnehaven. Forstår de konteksten, er de godt klædt på til at håndtere det skift, det stadig er at starte i skole.

HELENA ACKESJÖ

de mødte deres nye lærere og lavede skolelignende aktiviteter.

Besøgene kan ifølge Helena Ackesjö betragtes som grænsemøder og grænsekrydsninger, hvor børnene for en stund træder ind i skolekonteksten og begynder at give den nye kontekst mening. De skaber grænser mellem det gamle i børnehaven og det nye i skolen, men rekonstruerer også deres oplevelser og forventninger til børnehaveklassen.

Ifølge Helena Ackesjö bliver skoleforberedelserne med besøgene på skolen en cirkulær eller spiralformet proces:

"Man kan ikke se overgangen fra

børnehave til børnehaveklasse som en lineær proces, hvor barnet bare går over en grænse fra et sted til et andet. Det er mange forskellige faktorer og begivenheder, der gør, at barnet begynder at reflektere over sig selv som kommende skolebarn og over forskellene på børnehaven og skolen: Når man taler om skolestarten, når barnet stiller spørgsmål, og når man besøger skolen og kommer tilbage til børnehaven og diskuterer, hvad barnet har oplevet. På den måde bliver overgangen en cirkulær eller spiralformet proces," siger hun.

Skolestart er også en afslutning

Besøgene betyder dog ikke, at alle børn forstår, hvad overgangen egentlig indebærer. Derfor er det vigtigt, at pædagogerne fortæller, hvad formålet med og betydningen af de forskellige aktiviteter er.

"Børnene besøgte skolen og forstod, at de skulle begynde i børnehaveklassen efter sommerferien, men det var ikke alle børn, der forstod, at det samtidig betød et farvel til børnehaven," siger Helena Ackesjö, der mener, at der er brug for en større gennemsigtighed i overgangsaktiviteterne, så børnene kan se formålet med en aktivitet.



”Man kan arbejde meget mere med, at børn får en forståelse af, at de er på vej ind i en anden verden end børnehaven – den verden, de har kendt indtil nu,” siger Helena Ackesjö.

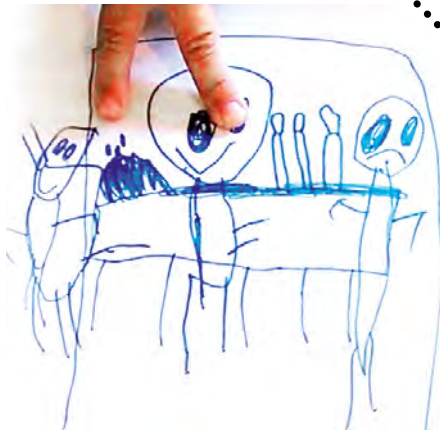
Pædagogerne kan for eksempel tale med børnene om, at skolestarten også betyder en adskillelse fra børnehaven, og de kan lave flere afslutningsaktiviteter, ud over den sidste dags farvelfest, som nogle allerede holder. Ifølge Helena Ackesjö kan det give god mening at tydeliggøre afslutningen både i de uformelle samtaler om frokostbordet og ved mere formelle rituelle og symbolske handlinger og begivenheder.

”Børnene skal forstå, at skolestarten er en afslutning, og at de skal forlade børnehaven. Forstår de konteksten, er de godt klædt på til at håndtere det skift, det stadig er at starte i skole,” siger hun.

Mødet med skolen

Børnene forventer rent faktisk, at skolen er et tydeligt skift. En del af børnene i undersøgelsen udtrykker i børnehaveklassen modstand over for aktiviteter, der minder om noget, de har lavet i børnehaven. For eksempel er en gruppe børn utilfredse med, at de skal farvelægge kopiark med bogstaver på – en opgave, som de også har løst i børnehaven.

”Hvorfor føles det her næsten som børnehaven?” spørger Elsa læreren Stefan, og



han svarer, at det er, fordi børnehaveklassen næsten er som at gå i børnehave.

”Ja, hvorfor?” siger et andet barn.

”Det er jo skole, det her.”

”Gjorde I også sådan med bogstaver og tal i børnehaven?” spørger Stefan.

”Jaaa!” siger flere børn.

Børnenes modstand er ifølge Helena Ackesjö en måde at understrege deres nye identitet som børnehaveklassebørn og ikke mindst eks-børnehavebørn på, men det er også en følge af de forventninger, de har til skolen. Derfor er det vigtigt, at pædagoger og børn i fællesskab arbejder med at konstruere og rekonstruere børnenes forventninger til skolen.

Børnehave ligner børnehaveklasse

Den danske forsker Ditte Winther-Lindqvist har, som Helena Ackesjö, beskæftiget sig med børns sociale identitet i overgangen. Hun har undersøgt 12 danske børns overgang fra børnehave til skole. Hun hæfter sig også ved, at aktiviteterne i børnehave og børnehaveklasse ligner hinanden.

”Med skoleforberedelserne i børnehaven og det efterfølgende år i børnehaveklassen bruger børn i dag op til to år på at forberede sig til det ’rigtige skoleliv’,” siger Ditte Winther-Lindqvist og tilføjer:

”Forberedelsestiden er præget af spændt forventning over snart at skulle indtage rollen som skoleelev. Derfor kan det virke uforløsende for børnene, hvis de oplever børnehaveklassen som en gentagelse af børnehavens skoleforberedende aktiviteter. Begynder man forberedelserne lang tid i forvejen, kan det sidste stykke tid i børnehaven desuden blive præget af kedsomhed og venten.”

Læring i fokus

Skoleforberedelse er dog ikke kun et spørgsmål om de sidste par måneder i børnehaven, mener Ditte Winther-Lindqvist. Det handler i langt højere grad om, at dagtilbuddet fra starten har rustet

børnene med grundlæggende almene færdigheder og kompetencer.

”Børnene skal, fra de er helt små, opleve, at de er personer, der lærer – og det kan pædagoger hjælpe med. Derfor bør der være fokus på læring hele vejen gennem institutionslivet,” siger hun.

Ditte Winther-Lindqvist peger på, at der er brug for at udvikle læringsbegrebet, så det passer til det pædagogiske arbejde i børnehaven i dag.

”Læringsbegrebet i børnehaven skal fokusere på børnenes legeaktiviteter. Pædagogerne skal inspirere børnene til at undre sig og undersøge ting. De skal i det hele taget give børnene positive læringsoplevelser. Ikke kun, fordi børnene skal forberedes til skolen, men fordi det er en vigtig del af et godt børneliv,” siger Ditte Winther-Lindqvist.

Selvom pædagoger og lærere arbejder med børns læring på forskellige måder i børnehave, skole og SFO/fritidshjem, forbindes læringsbegrebet ofte med skoleundervisning fremfor børnehavens hverdag. Ifølge Ditte Winther-Lindqvist kan det betyde, at de skoleforberedende aktiviteter kommer til at handle om, at børnene skal lære at sidde stille, løse opgaver i et opgavehæfte og række hånden op, før de siger noget.

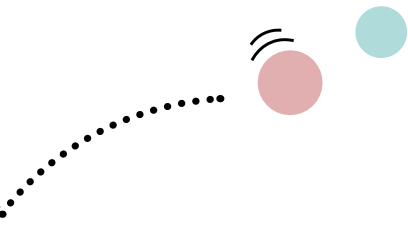
Samarbejde på tværs

En måde at arbejde med forståelsen af læring på er at lave det, Ditte Winther-Lindqvist kalder et ’reality check’. Det vil



”Børnene skal, fra de er helt små, opleve, at de er personer, der lærer – og det kan pædagoger hjælpe med. Derfor bør der være fokus på læring hele vejen gennem institutionslivet.”

DITTE WINTHER-LINDQVIST



sige, at fagpersonerne omkring børnene arbejder med at få mere viden om hinandens verdener og mødes omkring undersøgende dialoger om børns forventninger og forestillinger. For at få kendskab til hinandens verdener kan pædagoger fra børnehaven for eksempel deltage en dag i skole og SFO, og omvendt kan lærere og SFO-pædagoger besøge børnehaven og opleve den måde, man arbejder med børns læring på dér.

For Ditte Winther-Lindqvist er det essentielt, at skoleforberedelserne er en fælles opgave og et samarbejde mellem pædagoger og lærere.

”Skolestarten og det, at børnene bliver skoleparate, er ikke børnehavens og børnehavepædagogernes ansvar alene. Det er skolen, der modtager børnene, og som skal imødekomme dem i forbindelse med udfoldelsen af deres nye identitet som skoleelever. Der er grænser for, hvor meget af barnets udvikling pædagogerne kan planlægge og foregribe,” siger hun.

Også Helena Ackesjö mener, det er vigtigt, at skoleforberedelserne er et samarbejde på tværs. Hun foreslår derfor at skabe flere platforme, hvor pædagoger og lærere kan mødes.

”Pædagogerne kan beskrive, hvad de har gjort i børnehaven, sådan at man kan arbejde videre med det i børnehaveklassen, men også, så det er muligt at tilpasse undervisningen, så den bliver mere udfordrende for børnene. Jeg ser i min undersøgelse, at når eleverne starter i 1. klasse, så skal de starte forfra på opgaver, som de allerede har lavet i børnehaven og børnehaveklassen. Det kunne have været undgået, hvis man havde snakket sammen,” siger hun.

Helena Ackesjö peger på, at det kan være svært at skabe de fælles platforme, fordi børnehave og skole er organiseret forskelligt, har forskellige arbejdsvilkår og ofte er fysisk adskilt. Men om selve budskabet siger hun: ”Det er ganske enkelt, egentlig. Det handler om at sætte sig ned og snakke, lærere og pædagoger imellem. Hvis der var flere fælles platforme for lærere og pædagoger, kunne man lette samarbejdet rigtig meget og på den måde gøre overgangen lettere og bedre for barnet.”

Gode
råd



4 RÅD OM BØRNS OVERGANG

- **Skab dialog mellem dagtilbud og skole:** God og jævnlig kommunikation mellem pædagoger og lærere kan sikre en bedre kontinuitet, og at børnene ikke gentager alt for mange aktiviteter fra børnehaven i børnehaveklassen.
- **Fokuser på både start og afslutning:** Det er vigtigt, at barnet forstår, at skolestarten også er en afslutning på børnehavetiden. Lav aktiviteter, der understøtter begge dele. Lav for eksempel en afslutningsfest med et afskedsritual. Det rituelle er med til at understrege over for barnet, at det er på vej ind i noget nyt, og er på den måde en del af barnets nye identitet som skoleelev.
- **Sæt barnet i centrum:** Lyt til børnene. Alle børn er forskellige og har forskellige forventninger og bekymringer i forbindelse med skolestarten. Også børn, der hverken udtrykker glæde eller bekymringer, har brug for at snakke om og reflektere over, hvad det betyder at starte i skole.
- **Udvikl læringsbegrebet for 0-6-årige:** Fokuser på at give børnene et godt læringsmiljø gennem hele institutionstiden. Læring er ikke et skolebegreb; det skal passe til det pædagogiske arbejde i dagtilbud.

FORSKNINGEN BAG ARTIKLEN

Helena Ackesjö har i sin ph.d.-afhandling **’Barns övergångar till och från förskoleklass’** undersøgt børns overgange fra børnehave til børnehaveklasse og derefter første klasse. Bakspejlets artikel er skrevet på baggrund af hendes videnskabelige artikler: *’Children Crossing Borders: School Visits as Initial Incorporation Rites in Transition to Preschool Class’* og *’Från förväntningar till motstånd och anpassning. Fyra barns övergångar till och från förskoleklass’*.

TRIVSEL I DAGTILBUD OG SKOLE GÅR HÅND i HÅND



En undersøgelse fra Børnerådet viser, at trivsel i dagtilbud er afgørende for, om børnehavebarnet glæder sig til skolen eller ser sig selv som en, der vil blive drillet eller lave ballade i skolen. Heldigvis glæder langt de fleste børn sig til skolelivet.

AF CAMILLA MEHLSSEN



Langt de fleste børnehavebørn er positivt indstillet over for skolelivet og glæder sig meget til at starte i skole. Børnene forventer at møde søde lærere, få nye venner og blive dygtige. Det viser Børnerådets undersøgelse 'Skolen - set fra børnehaven', der giver et indblik i knap 1.000 5-6-åriges forventninger til og forestillinger om skolen.

Men undersøgelsen viser også, at knap hvert tredje barn tror, han eller hun vil blive drillet i skolen, og at omkring en fjerdedel af børnene tvivler på, at de vil få venner, eller tror, det vil blive svært.

Børns trivsel i børnehaven har stor betydning for deres forventninger til skolelivet.

"Børn, der er glade for at gå i børnehaven, glæder sig i højere grad til at komme i skole, og de synes i højere grad, det er sjovt at skrive bogstaver og bruge tal, og forventer, at de vil blive dygtige. Det peger på, at børn, der trives i dagtilbud, også forventer, at de vil trives i en

ny kontekst. Omvendt svarer de børn, der ikke trives i børnehaven, i højere grad, at de ikke glæder sig til skolen, og at de tror, lærerne er strenge," siger Stine Lindberg, der er børnefaglig konsulent i Børnerådet og hovedkraft bag undersøgelsen.

Børn er eksperter i eget liv

Hun peger på, at Børnerådet fra tidligere undersøgelser ved, at der er en tæt kobling mellem trivsel og faglighed i skolen.

"Trivsel og skolefaglighed går hånd i hånd. Det er vigtigt, vi skaber trivsel for børnene. Hvis man skal skabe en god skolegang, skal man skabe en god børnehaven – og en god vuggestue. Det er en væsentlig pointe, som undersøgelsen slår fast. Det er selvfølgelig ikke for sent i skolen, men det kræver endnu mere der," siger Stine Lindberg.

'Skolen – set fra børnehaven' er den fjerde i en række undersøgelser, som Børnerådet har lavet blandt børnene i

Minibørnepanelet. Det består af ca. 1.000 børnehavebørn fordelt over hele landet og er en måde at få de yngste børnes stemme i spil på.

"Selv om det er børnene, der skal i skole, er det oftest de voksnes syn på børnene, som fylder mest, når der arbejdes med overgange. Minibørnepanelet bygger på tanken om, at alle mennesker er eksperter i eget liv. Børn er eksperter i deres egne oplevelser. Det er kun dem, der ved, hvordan de oplever verden, for eksempel hvad de forestiller sig om skolen. Børnerådets fornemste opgave er at give børn en stemme i den offentlige debat. Derfor er det vigtigt at spørge børn direkte," siger Stine Lindberg.

Rækker af stille børn

Og hvordan tror børnehavebørnene, det bliver at gå i skole? Hvad siger de? Mange af børnene forventer, at det bliver sjovt, mens ca. hvert fjerde barn tror, det bliver kedeligt at gå i skole, og ca. hvert



Interviewer: Og hvad glæder du dig allermost til, Karen?

Karen: Jeg glæder mig bare meget til at få nogle nye venner ... og til at læse og skrive, for så kan jeg læse historier for min lillesøster og for mig selv og min mor og far, men jeg kan allerede læse historier.

Kilde: Børnerådet 2013:
Skolen - set fra
børnehaven.





tredje barn tror, det bliver svært. Børnenes forestillinger om skolen tegner ikke just et billede af en moderne skole. Det er snarere den traditionelle skole, børnene ser for sig, hvor lærerne er strenge, de store børn driller de små, og skolearbejdet er ensformigt.

”Børnene har en ret stereotyp forestilling om skolen, og nogle børn taler nærmest om skolen som en disciplineringsfabrik med strenge lærere og rækker af stille børn, der kun siger noget, hvis de rækker fingeren i vejret og bliver spurgt,” siger Stine Lindberg og peger på, at børnene også forestiller sig, at skolen er et sted, hvor man laver fis og ballade, også med lærerne.

”Hvor har de deres billeder fra? Er det fra Ole Lund Kirkegaard? Er det fra populærkulturen? Er det fra forældre, søskende, pædagoger?” spørger Stine Lindberg. Hun opfordrer aktørerne i børnehaven og skole til at nuancere de billeder – også når det gælder børnenes forestillinger om deres egne roller.

”Når næsten hvert tredje barn tror, hun eller han vil blive drillet i skolen, kan det hænge sammen med forestillinger om skolen. Mange børnefilm og -bøger handler om, at nogle børn bliver drillet, fx klassikeren Gummi-Tarzan,” siger Stine Lindberg. Hun påpeger dog også, at drillerier og mobning i alt for høj grad stadig finder sted i skolen, så det handler ikke om at negligere problemerne, men måske snarere om at fremhæve det vigtige

Interviewer: Hvorfor tror nogle børn mon, at skolen er kedelig?

Katrine: De tænker nok, at man skal sidde derinde og kun koncentrere sig.

Sara: Fordi de synes, det er kedeligt at lave lektier.

Miriam: Eller hvis man bare skal sidde og skrive.

Oscar: Det er, fordi man skal lave lektier. Man skal også vente, til læreren siger noget.

Ivan: Ja, nogle gange, så skal man gøre sådan her [rækker fingeren i vejret] i megalang tid, fordi der er så mange børn.

Interviewer: Er der andre ting, der kan være kedelige?

Oscar: Ja, bare sidde og lave sine lektier og bare ikke lave noget.

sociale aspekt af det at gå i skole. Undersøgelsen viser, at dagtilbud præger børns forventninger til skolen. Mange børn har skoleforberedende aktiviteter i børnehaven, og det former børnene rigtig meget, fortæller Stine Lindberg. Nogle børn omtaler sig selv ud fra en særlig skoleidentitet, længe før de begynder i skole, for eksempel som nogen, der laver ballade. Derfor kan pædagoger arbejde med at udfordre stereotype forestillinger om skolen, ligesom de kan være med til at udfordre børnenes forestillinger om, hvordan de selv kommer til at være i skolen.

Mere end et fagligt projekt

Når man spørger børnene, får man nogle

gange svar, man som voksen måske ikke har tænkt på. For eksempel at viden om skolens toiletter også har stor betydning for en tryk overgang til skolen. Børnerådets undersøgelse viser, at de nye fysiske rum, som møder de kommende skolebørn, spiller en rolle for børnene.

”Børnene nævner toiletterne som noget særligt. Det betyder meget for børnehalebørnene, at de kan finde toiletterne, men toiletterne har også en social betydning. For de store børnehalebørn er det ekstra følsomt at blive drillet med, at de har numsen bar, eller at de har tisset i bukserne. Det er vigtigt at huske på, når skolen tager imod børnene,” siger Stine Lindberg.

En væsentlig pointe i undersøgelsen er, at børn er optagede af både det sociale og det faglige, når de gør sig forestillinger om skolen.

”Børn i Danmark navigerer i et institutionaliseret socialt landskab ganske tidligt i deres liv, fordi de starter i dagtilbud og tilbringer mange timer der hver dag. Der grundlægges basale sociale færdigheder, som kan blive afgørende for, om oplevelsen med at gå i skole bliver positiv. Grundlæggende kan man sige, det er endnu mere vigtigt at lære at være en del af et fællesskab end at lære bogstaver og tal. Men det ene udelukker ikke det andet. Det har børnene også fanget, for det er netop både sociale relationer og faglige udfordringer, der fylder, når man ser skolen fra børnenes perspektiv,” siger Stine Lindberg.

FAKTA OM UNDERSØGELSEN

’SKOLEN – SET FRA BØRNEHAVEN’

Hvordan ser skolen ud for store børnehalebørn? Hvilke forventninger til og forestillinger om skolelivet har børnene? Det handler rapporten ’Skolen – set fra børnehaven’ om. Undersøgelsen bygger på spørgeskemabesvarelser fra 966 børn fra 91 danske børnehaver, suppleret med opfølgende interview med 27 børn. Rapporten giver ikke svar på, hvordan man som pædagog bedst arbejder med overgange, men den giver et kvalificeret perspektiv på overgange set i børnehøjde.



FOTO: KAMILLA BRYNDUM

Børn, der trives i børnehaven, glæder sig mere til skolen

Børnerådets undersøgelse viser en sammenhæng mellem trivsel i børnehaven og positive forventninger til skolen. Hvordan man har det i børnehaven, har betydning for forventningerne til skolen.

BØRN, DER ER GLADE FOR AT GÅ I BØRNEHAVE...

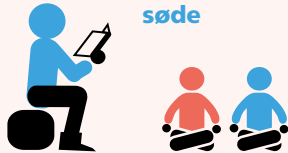


BØRN, DER ^{ikke} ER GLADE FOR AT GÅ I BØRNEHAVE...



forventer, at lærerne er søde

89%



67%

forventer, at de bliver dygtige i skolen

90%



74%

synes, det er sjovt at skrive bogstaver

82%



60%

synes, det er sjovt at bruge tallene

70%



39%

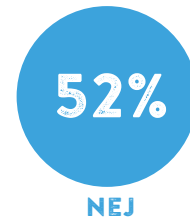
forventer, at de kommer til at lave ballade i skolen

15%

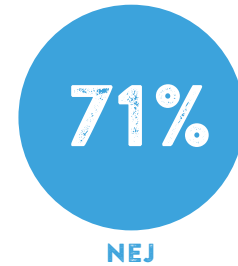


26%

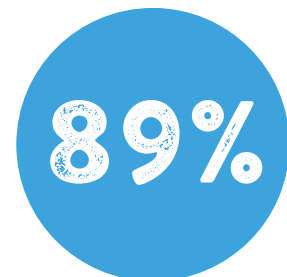
Tror du, at du bliver drillet i skolen?



Tror du, at du kommer til at lave ballade i skolen?



Tror du, at du bliver dygtig i skolen?



Giv plads
til børnenes

Undergrundskultur

Børn og pædagoger opfatter trivsel forskelligt. Hvis vi vil forstå, hvad der får børn til at trives, må vi ned i børnehøjde. Det er budskabet fra Anette Boye Koch, der har forsket i børns trivsel i børnehaven.

AF RIKKE WETTENDORFF

Trivsel er at være tilpas fræk. Det er det billede, der tegner sig, hvis man spørger børn, hvad de opfatter som trivsel. Det er nemlig undergrundskultur med kammeraterne, der er den største kilde til glæde for børnene. Spørger man pædagogerne, handler det snarere om at være glad og afstemt.

”Hvad trivsel er, afhænger af, hvem du spørger,” fortæller Anette Boye Koch. Hun er lektor på VIA University College og har i sin ph.d.-afhandling ”Når børn trives i børnehaven” undersøgt, hvordan børnehavebørn og pædagoger forstår trivsel. Undersøgelsen viser, at børn og voksne lægger vægt på vidt forskellige ting, når de skal indfange trivsel.

Forestillingen om det glade, afstemte barn

Det, der går igen i pædagogernes fortællinger om børn i trivsel, er forestillingen om det glade, afstemte barn. Det er et barn, der udstråler glæde og er afstemt efter børnehavens normer og koder. ”At være afstemt betyder, at man opfører sig på den ’rigtige’ måde, fx at man ikke løber rundt og larmer indenfor, men omvendt heller ikke er for stille, når man er udenfor på legepladsen,” uddyber hun.

Når pædagogerne skal vurdere, om et barn er i trivsel, er det med afsæt i deres egne opfattelser af, hvad trivsel er. ”Det er subjektivt, hvad pædagogerne opfatter som trivsel, fordi de ubevidst inddrager deres egne erfaringer i deres vurderinger,” fortæller Anette Boye Koch.



Det giver en risiko for, at man som pædagog kommer til at arbejde ud fra sine egne oplevelser af god trivsel snarere end ud fra det, barnet har brug for.

Den skjulte kammeratkultur

Hvis man vil vide, hvad børnetrivsel er, er man nødt til at spørge børnene selv. Anette Boye Koch har interviewet 16 børn om deres opfattelse af trivsel, og det er der kommet nogle overraskende erkendelser ud af. Blandt andet at de voksne fylder mindre, end vi forestiller os.

”

Faktisk kan man sige, at det er en trivselskompetence at være tilpas fræk.

ANETTE BOYE KOCH

”Det er måske en lidt nedslående melding for en pædagog, men langt hen ad vejen fungerer de voksne bare som et bagtæppe for det, børnene lægger allermest vægt på, nemlig kammeratkulturen,” fortæller Anette Boye Koch.

I kammeratkulturen er det ikke afstemthed, der er i fokus. Her handler det om at kunne balancere, så man på den ene side ikke udfordrer de voksnes dagsordener for meget, men på den anden side deltager i den kammeratkultur, der er aktiv samtidig med de voksenstyrede aktiviteter. Anette Boye Koch kalder det for aktiviteterne bag aktiviteten.

Begrebet signalerer, at der er flere lag i børnehavens aktiviteter. Der er de aktiviteter, pædagogerne står for, og som børnene deltager i, og så er der børnefællesskabets aktiviteter, der foregår samtidig neden under det, de voksne har planlagt. ”Jeg har fx observeret en blindbukleg, hvor børnene havde travlt med at kommunikere med krop og fagter, når pædagogen havde ryggen til,” fortæller Anette Boye Koch. ”Børnene vidste godt, at de skulle være stille, så det var de, men alligevel foregik der en hel masse mellem dem,” siger hun.

Vigtigt med små forstyrrelser

Det, der foregår neden under den formelle aktivitet, er ikke bare støj og forstyrrelser. Det at kunne balancere mellem, hvad de andre børn synes er sjovt, og det, de voksne kan acceptere af forstyrrelser, giver status hos de andre børn. Faktisk kan man sige, at det er en trivselskompetence at være tilpas fræk. Anette Boye Koch slår derfor til lyd for, at pædagogerne i højere grad giver plads til børnenes undergrundskultur. ”Børns største kilde til glæde i børnehaven er kammeratkulturen, så hvis man gerne vil fremme børnenes trivsel, kan det være en rigtig god idé lidt oftere at vende det blinde øje til de små forstyrrelser – eller måske endda at invitere til dem,” slutter Anette Boye Koch.

3 GODE RÅD TIL AT SKABE MERE TRIVSEL

• Se med børnenes øjne

Inddrag børnenes perspektiver på trivsel, det giver et mere nuanceret billede.

Det kan fx være gennem børneinterviews med udgangspunkt i børnenes fotos af det, der gør dem glade i børnehaven.

• Sæt børnefællesskabet i højsædet

Styrk kammeratkulturen ved at give plads til de små forstyrrelser.

Det kan fx være ved at have ryggen til i lidt længere tid og aktivt ”overhøre” børnenes aktiviteter bag aktiviteten.

• Træd ud af bagtæppet

De voksne, der er med i børns fortællinger om trivsel, er dem, der leger med og viser begejstring.

Det kan fx være ved at være mere bevidst om, hvornår det er nødvendigt at være den regulerende voksne, og hvornår man kan slippe tøjlerne.

Kilde: Anette Boye Koch.

FORSKNINGEN BAG ARTIKLEN

Anette Boye Koch: ”Når børn trives i børnehaven”, ViaSysteme, Aarhus 2013. Afhandlingen er et af de første danske forskningsprojekter om trivsel i børnehaven.

LÆS OGSÅ

Scan koden, og læs også

- Børn lærer af hinanden





KVALITETSVURDERET FORSKNING

EVA samarbejder med Uddannelsesdirektoratet i Norge og Skolverket i Sverige om hvert år at kortlægge forskningen om børn i dagtilbud. Forskningsoversigten viser forskning, der er udgivet i 2013 og kvalitetsvurderet i 2014. Forskningen er fra Danmark, Norge og Sverige. Forskningen er gennemgået af SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd og kvalitetsvurderet af fagpersoner på området.

I oversigten finder du den forskning, vi har brugt i artiklerne i denne udgave af Bakspejlet. Den er markeret, så den er let at finde. Du kan finde alle udgivelserne i den gratis forskningsdatabase Nordic Base of Early Childhood Education and Care, www.nb-ecec.dk. I databasen kan du blandt andet søge efter bestemte emner, forfattere eller forskningsmetoder og læse om projekternes formål og resultater. En del af studierne kan du downloade elektronisk, resten kan du bestille hjem gennem bibliotek.dk. Scan koden, og se databasen.



SIDE
32

Ackesjö, H. (2013):
**CHILDREN CROSSING BORDERS:
SCHOOL VISITS AS INITIAL
INCORPORATION RITES IN
TRANSITION TO PRESCHOOL
CLASS.**

International Journal of Early
Childhood, 45(3), s. 387-410.

Ahrenkiel, A., C. Schmidt, B.S. Nielsen,
F.M. Sommer & N. Warring (2013):
**UNNOTICED PROFESSIONAL
COMPETENCE IN DAY CARE WORK.**
Nordic Journal of Working Life Studies, 3(2),
s. 79-96.

Alnervik, K. (2013):
**MEN SÅ KAN MAN JU OCKSÅ TÄNKA!
PEDAGOGISK DOKUMENTATION SOM
FÖRÄNDRINGSVERKTYG I
FÖRSKOLAN.**
Jönköping: School of Education and Commu-
nication. Ph.d.-afhandling.

Alstad, G.T. (2013):
**BARNEHAGEN SOM SPRÅKLÄRINGSARE-
NA: EN KASUSSTUDIE AV TRE BARNEHA-
GELÄRERES ANDRESPRÅKSDIDAKTISKE
PRAKSISER.**
Oslo: Universitetet i Oslo. Ph.d.-afhandling.

Andresen, B.B. (2013):
**PÆDAGOGISK ANALYSE I DAGTILBUD –
RESULTATER AF FØLGEFORSKNING.**
Aalborg: University College Nordjylland.

Bloch-Poulsen, J.Ø. (2013):
**DIALOGISKE FORÆLDRESAMTALER –
ALLE VIL JO GERNE INDDRAGES?**
Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.

Børnerådet (2013):
**SKOLEN – SET FRA BØRNEHAVEN:
BØRNS FORVENTNINGER TIL OG
FORESTILLINGER OM SKOLEN.**
København: Børnerådet.

Carlsen, M. (2013):
**ENGAGING WITH MATHEMATICS IN
THE KINDERGARTEN. ORCHESTRATING
A FAIRY TALE THROUGH QUESTIONING
AND USE OF TOOLS.**
European Early Childhood Education Research
Journal, 21(4), s. 502-513.

Dolk, K. (2013):
**BANGSTYRIGA BARN: MAKT, NORMER
OCH DELAKTIGHET I FÖRSKOLAN.**
Stockholm: Ordfront. Ph.d.-afhandling.

Ejrnæs, M. & M. Monrad (2013):
**PROFESSION, HOLDNING OG HABITUS:
FORHØLDET MELLEM PÆDAGOGERS
OG FORÆLDRES HOLDNINGER TIL
PÆDAGOGISKE SPØRGSMÅL I DAG-
INSTITUTIONER.**
Dansk Sociologi, 24(3), s. 63-83.

Elfström, I. (2013):
**UPPFÖLJNING OCH UTVÄRDERING
FÖR FÖRÄNDRING – PEDAGOGISK
DOKUMENTATION SOM GRUND FÖR
KONTINUERLIG VERKSAMHETS-
UTVECKLING OCH SYSTEMATISKT
KVALITETSARBETE I FÖRSKOLAN.**
Stockholm: Stockholms universitet.

Emilson, A. & E. Johansson (2013):
**PARTICIPATION AND GENDER IN CIRCLE-
TIME SITUATIONS IN PRESCHOOL.**
International Journal of Early Years Education,
21(1), s. 56-69.

Eriksson, B.S. (2013):
**RUM, BARN OCH PEDAGOGER: OM
MÖJLIGHETER OCH BEGRÄNSNINGAR I
FÖRSKOLANS FYSISKA MILJÖ.**
Umeå: Umeå universitet. Ph.d.-afhandling.

Gammelby, M.L. (2013):
**PLADS TIL BARNDOMMEN: EN UNDER-
SØGELSE AF SAMMENHÆNGE MELLEM
PLADS, RUM OG PÆDAGOGISK PRAKSIS
I BØRNEHAVEN.**
København: SBI's forlag. Ph.d.-afhandling.

Grunditz, S. (2013):
**SMÅ BARNES SOCIALA LIV
PÅ VILAN: OM DELTAGANDE
OCH ORDNINGSSKAPANDE I
FÖRSKOLAN.**
Uppsala: Uppsala
universitet.



Gulbrandsen, L. & E. Eliassen (2013):
**KVALITET I BARNEHAGER: RAPPORT FRA
EN UNDERSØKELSE AV STRUKTURELL
KVALITET HØSTEN 2012.**
Oslo: Norsk institutt for forskning om opp-
vekst, velferd og aldring (NOVA).

Hansen, O.H. (2013):
**DAGPLEJEN I DANMARK – EN
OBSERVATIONSUNDERSØGELSE.**
København: Institut for Uddannelse og
Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet.

Jensen, B., A. Holm & S. Bremberg (2013):
**EFFECTIVENESS OF A DANISH EARLY
YEAR PRESCHOOL PROGRAM:
A RANDOMIZED TRIAL.**
International Journal of Educational Research,
62, s. 115-128.

Jensen, B., P. Jensen & A.W. Rasmussen (2013):
**VIDENSBASERET INDSATS OVERFOR
UDSATTE BØRN I DAGTILBUD –
MODELPROGRAM: EFFEKTER AF VIDA.**
København: VIDA-projektet, Institut for
Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus
Universitet.

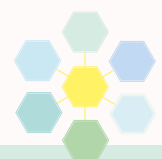
Jensen, B. & U. Brandi (2013):
**VIDENSBASERET INDSATS OVER FOR
UDSATTE BØRN I DAGTILBUD – MODEL-
PROGRAM: ORGANISATORISK LÆRING.
VIDA FORSKNINGSRAPPORT 2.**
København: VIDA-projektet, Institut for
Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus
Universitet.

Jernes, M. (2013):
**INTERAKSJONER I DIGITALE
KONTEKSTER I BARNEHAGEN.**
Stavanger: Universitetet i Stavanger.
Ph.d.-afhandling.

Johannesen, N. (2013):
TVIL SOM DRIVKRAFT.
Nordic Early Childhood Education Research
Journal, 6(11), s. 1-17.

Johansson, B. (2013):
**MATEMATIK I FÖRSKOLA OCH FÖR-
SKOLEKLASS: DEN MENTALA TALRADEN
SOM DIDAKTISKT VERKTYG.**
Uppsala: Kunskapsföretaget.

Jonsson, A. (2013):
**ATT SKAPA LÄROPLAN FÖR DE
YNGSTA BARNEN I FÖRSKOLAN:
BARNES PERSPEKTIV OCH NUETS
DIDAKTIK.**
Göteborg: Göteborgs
universitet.



Klaar, S. (2013):
NATURORIENTERAD UTBILDNING I FÖRSKOLAN: PRAGMATISKA UNDER-SÖKNINGAR AV MENINGSSKAPANDETS INDIVIDUELLA, SOCIALA OCH KULTURELLA DIMENSIONER.
Örebro: Örebro universitet.

Koch, A.B. (2013):
NÅR BÖRN TRIVES I BÖRNEHAVEN.
Aarhus: ViaSysteme. Ph.d.-afhandling.



SIDE
40

Kousholt D. & P. Berliner (2013):
VIDENSBASERET INDSATS OVER FOR UDSATTE BØRN I DAGTILBUD – MODEL-PROGRAM: FORÆLDREINDDRAGELSE. VIDA FORSKNINGSRAPPORT 3.
København: VIDA-projektet, Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet.

Kultti, A. (2013):
SINGING AS LANGUAGE LEARNING ACTIVITY IN MULTI-LINGUAL TODDLER GROUPS IN PRESCHOOL.
Early Child Development and Care, 183(12), s. 1955-1969.



SIDE
14

Larsson, J. (2013):
CHILDREN'S ENCOUNTERS WITH FRICTION AS UNDERSTOOD AS A PHENOMENON OF EMERGING SCIENCE AND AS "OPPORTUNITIES FOR LEARNING".
Journal of Research in Childhood Education, 7(3), s. 377-392.

Larsson, J. (2013):
CONTEXTUAL AND CONCEPTUAL INTER-SUBJECTIVITY AND OPPORTUNITIES FOR EMERGENT SCIENCE KNOWLEDGE ABOUT SOUND.
International Journal of Early Childhood, 45(1), s. 101-122.

Lekhal T. (2013):
VARIASJON I BARNEHAGEKVALITET: DEN NORSKE MOR OG BARNUNDER-SØKSELSEN: BESKRIVELSER FRA FØRSTE DATAINNSAMLING FRA BARNEHAGENE.
Oslo: Folkehelseinstituttet.

Lekhal, R., W.M. Vaage & S. Schjølberg (2013):
SAMMENHENGEN MELLOM BARNES DELTAKELSE I NORSKE BARNEHAGER OG UTVIKLINGEN AV SPRÅK OG ATFERD I TIDLIG BARNDOM. RESULTATER FRA DEN NORSKE MOR OG BARNUNDER-SØKSELSEN.

Silvia Holmseth (red.): Utdanning 2013 – fra barnehage til doktorgrad. Oslo: Statistisk sentralbyrå, s. 35-56.

Lindqvist, G. (2013):
WHO SHOULD DO WHAT TO WHOM? OCCUPATIONAL GROUPS' VIEWS ON SPECIAL NEEDS.
Jönköping: Jönköping University.

Lovisa, S. (2013):
BARNES SOCIALA VARDAGSLIV I FÖRSKOLAN.
Karlstad: Karlstad University Studies.

Lunneblad, J. (2013):
TID TILL ATT BLI SVENSK: EN STUDIE AV MOTTAGANDET AV NYANLÄNDA BARN OCH FAMILJER I DEN SVENSKA FÖRSKOLAN.
Nordic Early Childhood Education Research Journal, 6(8), s. 1-14.



SIDE
22

Maagerø, E. (2013):
TEKSTER PÅ VEGGER OG GULV. MULTI-MODEL LITERACY I BARNEHAGEN.
Marit, S. & H.H. Marit (red.): Barn lager tekster. Om barns tidlige tekstproduksjon og de voksnes betydning. Oslo: Cappelen Damm Akademisk, s. 134-155.

Magnusson, M. (2013):
SKYLTA MED KUNSKAP: EN STUDIE AV HUR BARN URSKILJER GRAFISKA SYMBOLER I HEM OCH FÖRSKOLA.
Göteborg: Göteborgs universitet. Ph.d.-afhandling.

Melin, E. (2013):
SOCIAL DELAKTIGHET I TEORI OCH PRAKTIK: OM BARNES SOCIALA DELAKTIGHET I FÖRSKOLANS VERKSAMHET.
Stockholm: Institutionen för pedagogik och didaktik, Stockholms universitet. Ph.d.-afhandling.

Nielsen, T. K., N. Tiftkci & M.S. Larsen (2013):
VIRKNINGSFULDE TILTAG I DAGTILBUD: ET SYSTEMATISK REVIEW AF REVIEWS.
København: Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning, IUP, Aarhus Universitet.

Nilsen, Ann C.E. (2013):
NÅR BARNEHAGEPERSONALET MELDER BEKYMRING TIL BARNEVERNET.
Marthinsen E. & W. Lichtwarck: Det Nye Barnevernet: fase I – en antologi. Oslo: Universitetsforlaget.

Olesen, L.G., P.L. Kristensen & K. Froberg (2013):
PHYSICAL ACTIVITY IN CHILDREN ATTENDING PRESCHOOLS.
Pediatrics Electronic Pages, 132(5), s. 1310-1318.

Omdal, H. (2013):
VÆRE SAMMEN, KOMPETANSELØFT I BARNEHAGEN: RAPPORT FRA EVALUERINGEN AV DELTAKERNES VURDERINGER, OPPLEVELSER OG ERFARINGER MED KOMPETANSEHEVING OG KVALITETSUTVIKLING I PILOTBARNEHAGENE I VÆRE SAMMEN IMPLEMENTERINGSÅRET 2011-2012.
Kristiansand: Universitetet i Agder. Ph.d.-afhandling.

Sando, O.J. & O.B. Lysklett (2013):
SMÅBARN I NATURBARNEHAGER OM VINTEREN.
Pareliussen, I., B.B. Moen, A. Reinertsen & T. Solhaug (red.): FoU i praksis 2012 conference proceedings. Trondheim: Akademika forlag, s. 224-231.

Sandseter Ellen, B. H. (2013):
EARLY CHILDHOOD EDUCATION AND CARE PRACTITIONERS' PERCEPTIONS OF CHILDREN'S RISKY PLAY; EXAMINING THE INFLUENCE OF PERSONALITY AND GENDER.
Early Child Development and Care. 184 (3): 434-449

Sandseter Ellen, B.H. (2013):

KARTLEGGING AV HENDELSER OG ULYKKER SOM MEDFØRER SKADE PÅ BARN I BARNEHAGE.

Trondheim: Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning.

Sandvik, N. (2013):

MEDVIRKNING OG HANDLINGSKRAFT I SMÅBARNSPEDAGOGISKE PRAKSISER: HORIZONTALT FREMHANDLET INN-FLYTELSE.

Trondheim: Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet. Ph.d.-afhandling.

Simonsson, M. & A.-M. Markström (2013):

UTVECKLINGSSAMTAL SOM UPPGIFT OCH VERKTYG I FÖRSKOLLÄRARES PROFESSIONSSTRÄVANDEN I INTERAKTION MED FÖRÄLDRAR.

Nordic Early Childhood Education Research Journal, 6(12), s. 1-18.

Skjæveland, Y., E.H. Buaas & K.H. Moen (2013):

DANNING GJENNOM HISTORIE OG TRADISJONSFORMIDLING I BARNEHAGEN.

Pareliusson, I., B.B. Moen, A. Reinertsen & T. Solhaug (red.): FoU i praksis 2012 conference proceedings. Trondheim: Akademika, s. 240-248.

Skolverket (2013):

FÖRÄLDRARS VAL OCH INSTÄLLNING TILL FÖRSKOLA OCH FRITIDSHEM: RESULTAT FRÅN FÖRÄLDRAUNDER-SÖKNINGEN 2012.

Stockholm: Skolverket.

Sommersel, H.B., S. Vestergaard & L.M. Søgaard (2013):

KVALITET I BARNEHAGER I SKANDINAVISK FORSKNING 2006-2011: EN SYSTEMATISK FORSKNINGSKARTLEGGING.

København: Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning, IUP, Aarhus Universitet.

Steinnes, G.S. & P. Haug (2013):

CONSEQUENCES OF STAFF COMPOSITION IN NORWEGIAN KINDERGARTEN.

Nordic Early Childhood Education Research Journal, 6(13), s. 1-13.

Storli, R. (2013):

CHARACTERISTICS OF INDOOR ROUGH-AND-TUMBLE PLAY (R&T) WITH PHYSICAL CONTACT BETWEEN PLAYERS IN PRESCHOOL.

Nordic Early Childhood Education Research Journal, 6(16), s. 1-15.

Sunnevåg, A. (2013):

DAGTILBUD MED HØY, GOD OG LAV KVALITET.

Cepra-triben – tidsskrift for Evaluering i Praxis (15), s. 74-85.

Svinth, L. (2013):

DET PÆDAGOGISKE SAMSPILS BEVÆGENDE KRAFT: AFFEKTIVITET OG LÆRINGSMILJØER I DAGINSTITUTIONER.

Pædagogisk Psykologisk Tidsskrift, 50(3), s. 35-50.



Sørensen, H.V. (2013):

BØRNS FYSISKE AKTIVITET I BØRNEHAVER. EN ANALYSE AF 5-6 ÅRIGE BØRNS MULIGHEDER OG BETINGELSER FOR FYSISK AKTIVITET I FORSKELLIGE BØRNEHAVER OG DEN FYSISKE AKTIVITETS BETYDNING FOR BØRNS UDVIKLING.

Syddansk Universitet. Ph.d.-afhandling.

Söderström, M., C. Boldemann & U. Sahlin (2013):

QUALITY OF OUTDOOR ENVIRONMENT INFLUENCE CHILDREN'S HEALTH: A CROSS-SECTIONAL STUDY OF PRESCHOOLS.

Acta Paediatrica, 102(1), s. 83-91.

Ärlemalm-Hagsér, E. (2013):

ENGAGERADE I VÄRLDENS BÄSTA? LÄRANDE FÖR HÅLLBARHET I FÖRSKOLAN.

Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis. Ph.d.-afhandling.

Brug BAKSPEJLET på nettet

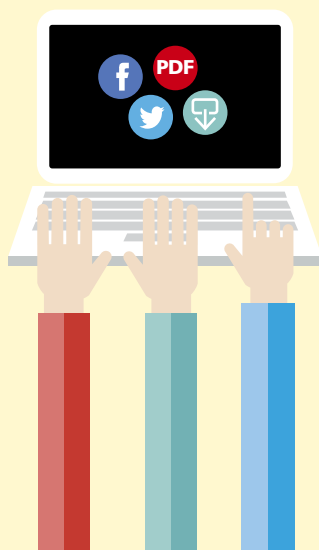


Få
viden
om et
tema

Overgange, køn og sociale relationer er emner, som du nemt kan få mere viden om. På hjemmesiden www.eva.dk/bakspejlet/temaer kan du finde artikler inden for en lang række temaer. Artiklerne bygger på kvalitetsvurderet forskning samt viden og redskaber fra EVA.

Del
viden
med
andre

På www.eva.dk/bakspejlet kan du downloade alle artikler som pdf-filer, så du kan videre-sende dem til andre. Du kan også bruge deleknapperne til sociale medier som Facebook og Twitter.



Skab
dialog

Når du vil skabe dialog om og refleksion over et emne, kan du bruge Bakspejlets dialogkort. På www.eva.dk/bakspejlet/dialogkort finder du en lang række dialogkort med spørgsmål, der knytter sig til forskellige temaer. Du kan også skabe dit eget dialogkort med de spørgsmål, som du synes, er aktuelle at tage op.



BAKSPEJLETS DIALOGKORT

Forskning kan virke inspirerende og give lyst til at prøve nye ideer af. Men det kan være en udfordring at finde ud af, hvordan man kommer i gang.

Bakspejlets dialogkort giver jer forslag til nogle spørgsmål, I kan bruge som udgangspunkt for faglig refleksion og dialog. På personalemødet, ledermødet, forældremødet eller i det hele taget der, hvor der er brug for at spørge og tale sammen på en anden måde, end I plejer.

Kortene her i magasinet tager afsæt i tre af forsknings-temaerne i årets Bakspejl. Du kan finde dialogkort til de øvrige temaer på vores hjemmeside www.eva.dk/bakspejlet.



tema **FYSISK AKTIVITET**



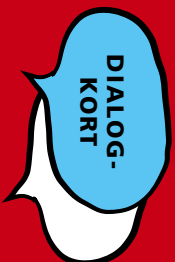
DANMARKS
EVALUERINGSINSTITUT

tema **TRIVSEL**



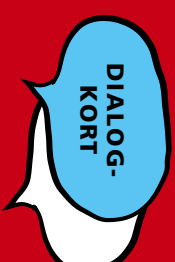
DANMARKS
EVALUERINGSINSTITUT

tema **SKOLESTART**



DANMARKS
EVALUERINGSINSTITUTT

tema **MIDDAGSLUR**



DANMARKS
EVALUERINGSINSTITUTT



tema MIDDAGSLUR

Hvor længe varer luren?
Hvornår begynder "lurens logik" at træde frem, og hvornår forsvinder den?



Hvordan ser luren ud fra børnenes perspektiv? Kan vi få øje på de små rum i tiden?



Hvad går vi ud fra, når vi placerer børnene til lur?
Hvordan vægtes venskaber over for det at få ro?



tema SKOLESTART

Hvilke forestillinger har børnene om skolelivet? Hvordan giver vi dem mulighed for løbende at forandre deres forventninger til skolen?



Hvilken betydning har vores forståelse af læring for vores valg af aktiviteter i forbindelse med børns overgang fra børnehave til skole?



Hvordan vil vi samarbejde med andre fagpersoner om børnenes skolestart?



tema TRIVSEL

Hvordan kan vi inddrage børnenes egne perspektiver i vores vurdering af deres trivsel?



Hvordan kan vi give mere plads til børnenes undergrundskultur i det daglige?



Hvordan kan vi skabe mulighed for, at vi deltager mere aktivt i børnenes leg?



tema FYSISK AKTIVITET

Hvordan sikrer vi, at alle børn får mulighed for at deltage aktivt i bevægelsesaktiviteter?



Hvordan er vi gode rollemodeller for børnene, når det kommer til fysisk aktivitet og bevægelsesglæde?



Hvordan kan vi skabe mere bevægelse i hverdagen? Og mere bevægelsesglæde?

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA)
udforsker og udvikler kvaliteten af
dagtilbud for børn, skoler og
uddannelser.

Vi leverer viden, der bruges på alle
niveauer – fra institutioner og skoler
til kommuner og ministerier.

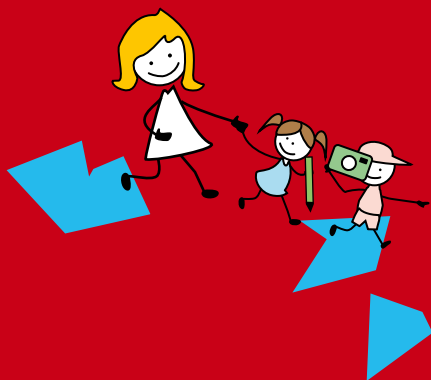
www.eva.dk

DANMARKS
EVALUERINGSINSTITUT

Østbanegade 55, 3.
2100 København Ø

T 35 55 01 01
F 35 55 10 11

E eva@eva.dk
H www.eva.dk



VILD MED BAKSPEJLET?

Find flere temaer og
læs tidligere numre
af magasinet på
www.eva.dk/bakspejlet