

SKAB RUM MED
IDENTITET

SIDE 18

BØRN LÆRER
AF HINANDEN

SIDE 28

BRUG MUSIKKEN
SOM REDSKAB

SIDE 38

BAKSPEJLET '14

FORSKNING OG NY VIDEN OM DAGTILBUD,
DANMARKS EVALUERINGSINSTITUT

Er tiden
løbet fra
samling?

Hej matematik
8 skridt
til mere
matematik
i børnehøjde

Det føles
som at flyve
ud i
verdensrummet

tema RUM OG PÆDAGOGIK

uderum

inderum

vægge



DANMARKS
EVALUERINGSINSTITUT

Forskning til hverdagen

Velkommen til Bakspejlet. Et magasin, der handler om den aktuelle forskning om børn i dagtilbud. Om, hvad forskningen viser, og hvordan I som pædagogisk personale 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. Kun de bedste studier fra året, der gik, slipper igennem nåleøjet hos de fagpersoner, der kvalitetssikrer forskningen. EVA samarbejder med Uddannelsesdirektoratet i Norge og Skolverket i Sverige om at kortlægge studierne. I Bakspejlet vil I derfor også møde viden fra norske og svenske forskere.

I år er vores store tema i Bakspejlet Rum og Pædagogik. Forskningen giver et nyt og andet blik på de omgivelser, vi ellers tager for givet. Og opmærksomhed på, hvordan man med små ændringer i hverdagen kan få bragt udnyttet pædagogisk potentiale i spil. Læs om, hvad det har sat i gang hos personalet i to institutioner, og lad jer inspirere af deres billeder. Eller dyk ned i nogle af årets andre artikler – om fx samling, musik eller børns samarbejde.

Bagerst i magasinet finder I vores dialogkort, som I kan bruge som udgangspunkt for faglig refleksion over temaerne i årets magasin – på personalemødet eller der, hvor I har brug for at tale sammen på en anden måde, end I plejer. Find flere dialogkort – og flere artikler om de temaer, vi har behandlet i Bakspejlet gennem tiden – på vores hjemmeside www.eva.dk/bakspejlet.

God læselyst og god fornøjelse!



HVAD ER BAKSPEJLET?

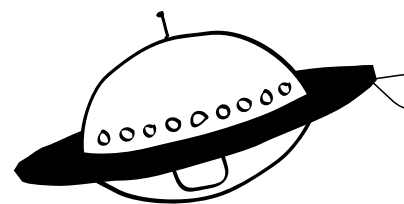
Bakspejlet er et magasin til alle, der arbejder med børn fra 0 til 6 år. Magasinet udgives af Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) og er baseret på resultaterne af skandinavisk forskning og EVA's evalueringer og redskaber på dagtilbudsområdet.

s. 6

Er tiden løbet fra samling?

s. 10

Pludselig lå der en løve på tallerkenen



4

LEDER: DYGTIGE PÆDAGOGER KAN IMPROVISERE

26

KORT NYT: EVA

36

KORT NYT: FORSKNING

38

ARTIKEL: BRUG MUSIKKEN SOM REDSKAB

40

KORTLÆGNING: KVALITETSVURDERET FORSKNING

43

DIALOG-KORT



Danmarks Evalueringsinstitut (EVA)
Redaktion: Pia Vinther Dyrby (ansvarshavende), Rikke Wettendorff, Trine Beckett, Malene Schmidt Mortensen, Julie Harbo Larsen
Oplag: 83.000
Design: Rumfang
Forsidefoto: Kamilla Bryndum
Tryk: Rosendahls – Schultz grafisk
ISSN: ISSN: 1903-3079 ISSN (www): 1903-3087
ISBN: 978-87-7958-745-8

tema

RUM OG PÆDAGOGIK

uderum

inderum

vægge

s. 12

Det føles som at
flyve ud i
verdensrummet

Pædagoger skal
også grave ned
til kineserne

s. 16

Rum der
rykker

Skab rum med
identitet

s. 20

Hvis væggene
kunne tale...

Fortællinger
fra danske og
norske vægge



GUIDE:

Hej matematik



8 skridt til mere matematik
i børnehøjde

s. 32

s. 28



BØRN
LÆRER AF
HINANDEN

DYGTIGE PÆDAGOGER KAN IMPROVISERE OG DESIGNE

Dygtige pædagoger har så højt et fagligt niveau, at de er i stand til at improvisere. Men selv dygtige pædagoger må holde sig på tæerne. Hver dag.

ANNE KJÆR OLSEN, OMRÅDECHEF PÅ DAGTILBUDSOMRÅDET
I DANMARKS EVALUERINGSINSTITUT.

FOTO: SØREN M. ODSGOOD



BAKSPEJLET

er en kilde til viden, der holder dig på tæerne. Her kan du som pædagog og leder læse om den aktuelle forskning, få et nyt perspektiv på læring og udvikling i dagtilbud og blive inspireret af andres erfaringer og spørgsmål til refleksion.



**Dygtige pædagoger
har den viden
og erfaring, der
skal til for at
improvisere på
en klog facon. I
den pædagogiske
hverdag betyder
det, at de har
viden om, hvordan
små børn lærer, og
forståelse af
læringsindholdet
i dagtilbuddet, og
at de kan arbejde
intuitivt og
improviserende ud
fra det faglige
indhold.**

Når man er nybegynder inden for et felt, tilegner man sig kompetencer og arbejder ud fra regler og anvisninger. Når man får opbygget en faglighed, kan man forholde sig friere til reglerne, til 'plejer' og til skemaer, og improvisere sig til det, der giver bedst mening i situationen. Men for at kunne improvisere professionelt skal man have sit faglige afsæt i orden og være opdateret.

Dygtige pædagoger har den viden og erfaring, der skal til for at improvisere på en klog facon. I den pædagogiske hverdag betyder det, at de har viden om, hvordan små børn lærer, og forståelse af læringsindholdet i dagtilbuddet, og at de kan arbejde intuitivt og improviserende ud fra det faglige indhold. Hvis det handler om samling, som en af artiklerne i dette års udgave af Bakspejlet beskæftiger sig med, kan de altså på en gang designe rammerne og følge børnenes nysgerrighed – gribe deres spørgsmål eller spontane interesse og give børnene det, de har brug for i deres læring og udvikling lige nu.

Dygtige pædagoger kan 'designer' pædagogisk praksis

For at kunne tilrettelægge pædagogiske situationer, som giver børnene de bedste muligheder for at lære og udvikle sig, må man som pædagog være forberedt. Men hvilken professionel kompetence ligger der i at gribe øjeblikket og tilbyde børnene læringsmuligheder?

Lektor i pædagogik Mia Maria Rosenqvist, der har forsket i tilrettelæggelse af det pædagogiske arbejde, taler om, at pædagogerne skal arbejde med pædagogisk design frem for pædagogisk

planlægning. Pædagogisk design handler om, at pædagogerne forud for det pædagogiske arbejde tænker igennem, hvilke forskellige situationer som kan opstå i arbejdet med et givent læringstema.

Improvisation, der giver plads til børnenes motivation

Ved at forberede sig på forskellige situationer på forhånd når pædagogerne et stort repertoire af muligheder, som de kan trække på i det praktiske pædagogiske arbejde med børnene. Det gør det muligt at træffe bedre valg undervejs og er en måde at træne sin evne til at improvisere på. Målet er, at det bliver lettere for pædagogerne at imødekomme børnenes pludselige indskydelser og behov, så aktiviteterne kan vokse frem undervejs ud fra børnenes reaktioner på temaer – men altså stadig bygger på faglige overvejelser.

Pointen med at tænke pædagogisk design frem for planlægning er, at man ikke tilrettelægger i forhold til konkrete aktiviteter, bestemte tidspunkter og regler. I stedet udnytter man, at motivationen til at lære kommer fra børnene selv, ved at give plads til deres interesser. Denne form for improvisation handler altså ikke om at gøre det, der tilfældigt falder én ind, men om at gøre det, man fagligt har forberedt sig på – på en tilpasset og fleksibel måde.

Selv de erfarne må stå på tæer

Men selv erfarne og dygtige pædagoger må stå på tæer og sikre, at de er opdaterede, at de har den viden, der skal til for på en gang at kunne præsentere børnene for de nødvendige muligheder for læring af kompetencer og gribe børnenes spor. En høj grad af faglighed og høj kvalitet i samværet med børnene kalder på dygtige pædagoger, der klogt kan improvisere – baseret på deres viden og erfaring og et repertoire af mulige handlinger.

Hold dig på tæerne med Bakspejlet

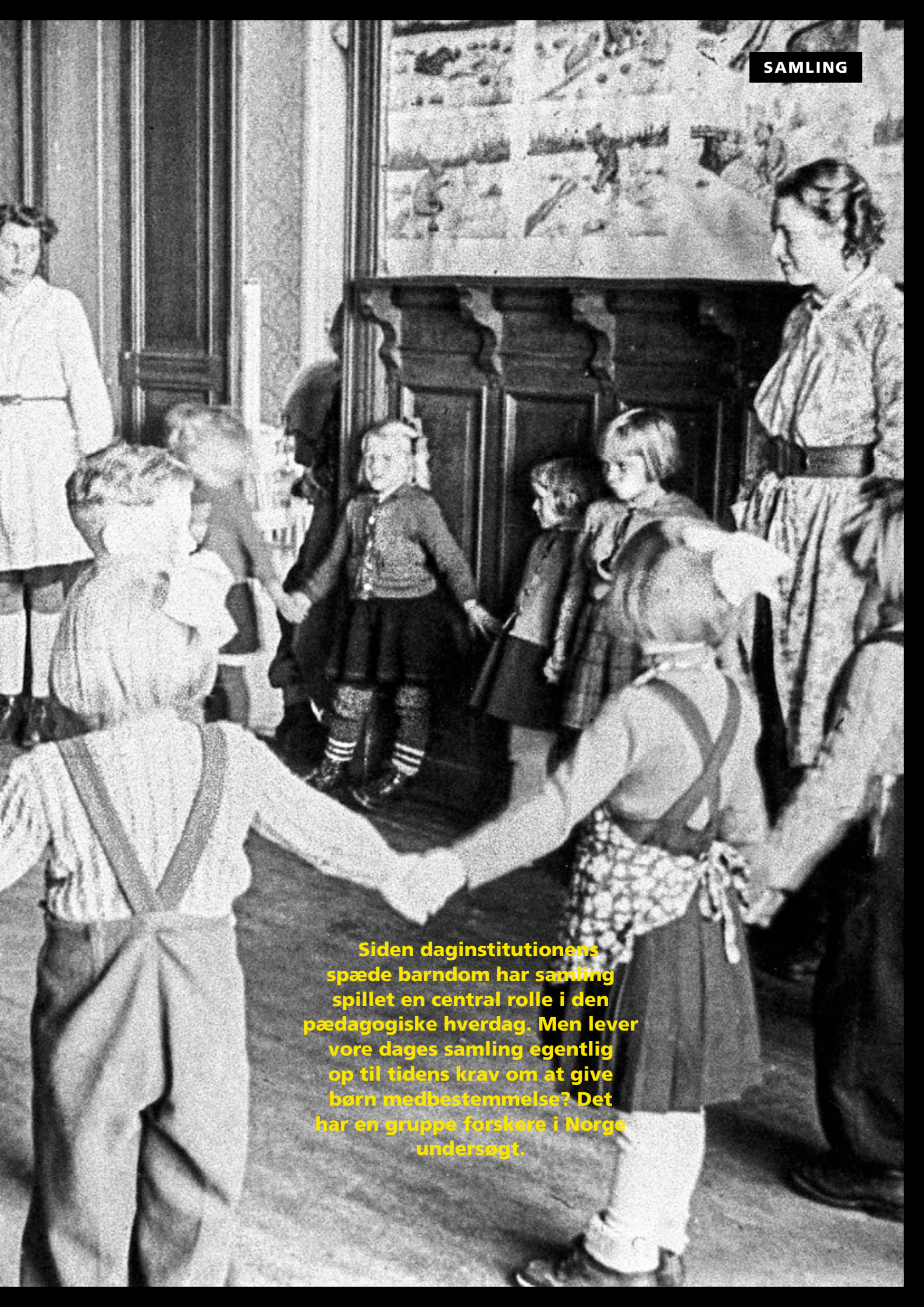
Magasinet Bakspejlet er en kilde til viden, der holder dig på tæerne. Vi har sat det i verden, for at du som pædagog og leder kan læse om den aktuelle forskning, få nye perspektiver på læring og udvikling i dagtilbud og blive inspireret af andres erfaringer og spørgsmål til refleksion. Og hvert år gør vi os umage for at finde frem til den forskning og de forskere, der er særligt relevante i forhold til den situation, I som personale står i.

Vi ved godt, at det hele ikke er gjort med et magasin. Men det er en genvej til noget af den viden, der kan gøre en vigtig forskel for børn.



AF RIKKE WETTENDORFF

Er tiden løbet fra samling?



Siden daginstitutionens spæde barndom har samling spillet en central rolle i den pædagogiske hverdag. Men lever vore dages samling egentlig op til tidens krav om at give børn medbestemmelse? Det har en gruppe forskere i Norge undersøgt.

... Er tiden løbet fra samling?

Hver dag kl. 9.30 sker der noget magisk på Krudtuglestuen. Som på et usynligt tegn søger børn, der ellers var optaget af andre ting, mod kisten ved døren. Selv om der endnu ikke er nogen voksne, der har kaldt dem sammen, finder de deres puder frem og begynder at sætte sig i rundkreds. Ansigterne er fulde af forventning. Nu er det samlingstid.

"Samlingsstunden er noget, børnene sætter pris på, det kan vi tydeligt se i vores materiale," fortæller Brit Eide, der sammen med forskerne Ellen Os og Ingrid Pramling Samuelsson har undersøgt de 0-3-årige børns muligheder for at deltage i samling. At samlingen er så populær, skyldes blandt andet, at det er et af de få tidspunkter på dagen, hvor alle er samlet, både børn og voksne. Det er en hyggestund, som giver børnene en følelse af at deltage i et fællesskab, og som ofte rummer en genkendelighed, som skaber tryghed.

Kniber med medbestemmelsen

Men det at deltage i et fællesskab er kun én dimension i samling, forklarer Brit Eide: "At opleve, at man deltager i et fællesskab, er en vigtig erfaring for børn at få. Det er der heldigvis rigtig gode muligheder for i de samlingsstunder, vi har observeret. Men det er også vigtigt, at man som barn oplever, at man har medbestemmelse og kan få indflydelse på det, der sker. Og det kniber det altså lidt mere med."

Undersøgelsen viser nemlig pudsigt nok, at den genkendelighed, som børnene sætter pris på, kan være med til at begrænse børnenes muligheder for medbestemmelse. For hvis samlingen forløber efter samme skabelon hver dag, kan det være svært at give plads til de enkelte børns spontane indspil.

Et ritual med indbygget dilemma

Det pædagogiske ritual sætter pædagogen i et dilemma: Skal hun lægge vægt på fællesskabet, eller skal hun give plads til det individuelle? Det er et dilemma,

der fx opstår i forbindelse med aktiviteter, hvor børnene skal vente på tur, som når de skiftes til at vælge en sang, alle skal synge.

"Turtagning giver børnene erfaring med at blive set og hørt i fællesskabet på lige fod med de andre, men der kan også være ventetid, når man skal hele cirklen rundt," siger Brit Eide og fortsætter:

"Når et barn bliver rastløst eller måske rejser sig, er det vigtigt, at pædagogen er opmærksom på, at barnet her siger noget med sin krop, som den voksne skal lytte til, nemlig at der er noget, der skal justeres." Balancen mellem det fælles og det individuelle er med andre ord noget, man som pædagog hele tiden må tage aktivt stilling til.

Børns deltagelse kræver kompetencer – hos de voksne

At kunne tune sig ind på barnet og være åben er altså vigtige kompetencer, man som pædagog skal besidde for at kunne skabe gode rammer for børns deltagelse. Men man skal også have viden om de helt små børns udvikling, og hvilke aktiviteter de er interesserede i. Med den viden i baghovedet kan man opbygge et repertoire af sange, eventyr og lege, man kan trække på i samlingssituationen. Vigtigst er det dog, at man har en plan med samlingen og sætter retning. Brit Eide forklarer: "Selv om børnene skal deltage og have medbestemmelse, er det vigtigt, at den voksne ikke trækker sig, for så har børnene ikke nogen at spille sammen med. Man skal være fleksibel, men man skal også vide, hvor man vil hen med samlingen."

Små børn er store nok til demokrati

Men er det ikke lidt fjollet at tale om deltagelse og medbestemmelse for børn, der er så små? Brit Eides svar på det spørgsmål er helt klart: Det er det ikke. Ifølge Brit Eide skal man passe på ikke at undervurdere de små børn. Selv om de måske ikke har et fuldt udviklet verbalt sprog, så er de rigtig gode til at udtrykke

sig alligevel. Det gælder blot om, at vi voksne er klar til at høre efter.

"Det har vi faktisk en forpligtelse til, at gøre," siger Brit Eide og henviser til, at alle børn ifølge FN's Børnekonvention har ret til at blive hørt. De erfaringer, børn får ved at opleve at blive hørt, er vigtige langt ud over børnealderen, pointerer Brit Eide, for det giver dem en oplevelse af at være en værdifuld person, som det er værd at lytte til. "Dermed er børns deltagelse med til at danne grundlaget for deres senere deltagelse i samfundets demokratiske processer," forklarer hun.

Samling er ikke passé

Selv om undersøgelsen viser, at det ikke er så let for børn at få medbestemmelse i samlingsstunderne, er tiden ifølge Brit Eide ikke løbet fra samling som pædagogisk aktivitet. Samlingen rummer nemlig et stort pædagogisk potentiale, men at forløse det kræver, at man som pædagog arbejder bevidst med at skabe mulighed for, at børnene oplever at have indflydelse.

Det siger dagtilbudsloven om MEDBESTEMMELSE

Dagtilbud skal give børn medbestemmelse, medansvar og forståelse af demokrati. Dagtilbud skal som led heri bidrage til at udvikle børns selvstændighed, evner til at indgå i forpligtende fællesskaber og samhørighed med og integration i det danske samfund.

Dagtilbudsloven, § 7, stk. 4

”Vores undersøgelse viser, at børnene deltager i samling med begejstring og glæde, men skal børnene også have oplevelsen af at have indflydelse og af at blive lyttet til, må man som pædagog arbejde på at slippe kontrollen lidt.”

Forsker Brit Eide

”Vores undersøgelse viser, at børnene deltager i samling med begejstring og glæde, men skal børnene også have oplevelsen af at have indflydelse og af at blive lyttet til, må man som pædagog arbejde på at slippe kontrollen lidt”, siger Brit Eide. Og det kan man faktisk gøre ret enkelt: ”Man kan jo sætte sig det mål for den næste samling, at børnene skal have mulighed for at opleve at have indflydelse. Så er man i gang”.

FORSKNINGEN BAG ARTIKLEN

Eide, B.J., Os, E. & Samuelsson, I.P. (2012): **Små barns medvirkning i samlingsstunder.** Nordisk Barnehageforskning 5(4). 1-21.



LÆS OGSÅ

Scan koden, og læs mere om ligeværd og demokrati, bl.a. i artiklerne

- Ligeværd og demokrati er noget, vi gør
- Kommunikation er også pædagogik



Pludselig lå der en løve på tallerkenen



Under samling har børn masser af indspil, som kan give dem erfaringer med medbestemmelse, men det kræver pædagogisk overskud at gribe børnenes indspil. Det er erfaringen hos Charlotte Olsen, der tog imod Bakspejlets opfordring og lod sig inspirere af forskningens pointer om at give de 0-3-årige børn mere medbestemmelse.

AF RIKKE WETTENDORFF

Det er torsdag morgen på Indre Nørrebro. Bakspejlet har sat Charlotte Olsen, der er pædagog i Dosseringens Vuggestue, i stævne til en samtale om, hvad der sker, når man giver de 0-3-årige børn mere medbestemmelse i samlingen. På Tumlingestuen er dagen allerede i fuld gang. Nogle af de mindste leger med en lastbil på gulvet, mens en af de store piger er i gang med at give en dukke havregrød. Den hedder Bella, og den er meget sulten, fortæller hun. Om lidt starter samlingen.

En øjenåbner at tænke medbestemmelse ind

Da Bakspejlet møder Charlotte efter samlingen for at høre, hvordan det var at sætte fokus på medbestemmelse, viser det sig hurtigt, at flere af pointerne fra Brit Eide og hendes forskerkollegeres undersøgelse af samling allerede er en del af Tumlingestuens daglige praksis: Samlingen er bygget op om børnenes aktive deltagelse, børn og voksne sidder i samme niveau og i en cirkel, så alle kan se hinanden, og de mindste børn får lov at gå lidt til og fra, når koncentrationen begynder at svigte. Alligevel var det en øjenåbner at tænke medbestemmelse direkte ind, fortæller Charlotte: "Jeg var

meget opmærksom på, hvornår jeg greb ind, hvis børnene gik i gang med noget andet end det, jeg havde tænkt, og særligt på, om jeg greb ind for tidligt."

"Jeg skulle nok have lænet mig lidt tilbage"

Samling på Tumlingestuen følger forskellige skabeloner. Nogle gange er en lille kurv med laminerede sangkort omdrejningspunktet, andre gange er det en kuffert med dyr, og indimellem er det sanglege eller bordteater. I dag var kufferten med dyr på programmet. Her vælger børnene på skift dyr, der passer til en sang, som børn og voksne så synger sammen. Børnene beholder dyrene, når 'deres' sang er sunget, og de leger også tit med hinandens dyr. Først når samlingen er slut, kommer dyrene ned i kufferten igen. Men sådan var det ikke i dag. En af pigerne lagde nemlig sin kattefigur tilbage i kufferten midt under samlingen, hvilket fik Charlotte til at tage den op igen. "Der var jeg lidt for hurtig. Jeg tænkte bare: 'Hov, det går ikke', for hvis dyrene kommer ned igen, kan vi jo komme til at synge 'Se den lille kattekilling' en gang til, og det plejer vi jo ikke – men hvorfor egentlig ikke?" funderer Charlotte og fortsætter: "Der skulle jeg nok bare have lænet mig lidt tilbage og set, hvad der skete."

Forskellige krav til store og små

Uanset hvilken skabelon der er udgangspunkt for samling på Tumlingestuen, er der altid fokus på fællesskabet. Derfor er dilemmaet mellem at prioritere det fælles og det individuelle, som forsker Britt Eide peger på, også nærværende for Charlotte. Hos Tumlingerne er hensynet til det fælles styrende for, hvilke individuelle indspil der går an. Den konkrete vurdering bygger på de voksnes intuitive fornemmelse af, hvor grænserne går. Og her har de små børn lidt videre rammer end de store.

"De små kan lidt bedre gå til og fra end de store. Hvis de store rejser sig og går i gang med at lege noget andet, kalder vi dem tilbage, for ellers vil de små



FOTO: SØREN SVENDSEN

Skab gode rammer

Hold samling for en lille gruppe af børn, og sørg for, at alle – også de voksne – sidder i samme niveau og kan have øjenkontakt med hinanden.

1

Overvej mål for samlingen

Vær bevidst om, hvad målet for samlingen er, og hvordan I skal nå det. Er det fx at lære en ny sang eller at styrke fællesskabet? Eller at børnene skal opleve at have medbestemmelse?

2

3

Hav styr på indholdet

Opbyg et repertoire af forskellige sange, lege og eventyr, som du kan trække på i samlingen. Hvis du selv er sikker i indholdet, kan du bedre give det videre til børnene, og du er mere fri til at improvisere undervejs.

4

Vær fleksibel

Vær ikke bange for at afvige fra det, I har forberedt for at give plads til børnenes indspil. Stol på, at børnenes indspil er lige så værdifulde for samlingen som dine egne.

Lad børnene være med til at finde løsninger

Inddrag børnene i løsningen, hvis der kommer flere forslag i spil, sådan at de oplever, at deres forslag bliver taget alvorligt, selv om det ikke er deres forslag, der blev valgt denne gang.

5

**5 GODE
RÅD FRA FORSKER
BRIT EIDE**

også være med, og så er vi pludselig i gang med noget andet end samling,” forklarer Charlotte.

Skabelon giver overskud

En skabelon for samlingen kan give et pædagogisk overskud, som gør det lidt lettere at være åben overfor børnenes indspil, vurderer Charlotte, der oplevede det som en udfordring at være med i samlingen og samtidig have fokus på børnenes medbestemmelse.

”Jeg syntes faktisk, at det var lidt svært både at være til stede i samlingen og synge sangene og samtidig at have et blik på, hvad der skete hos de enkelte børn, så jeg kunne gribe deres indspil,” fortæller hun. Derfor er det også Charlottes råd, at man sørger for at være godt inde i samlingens indhold, så man ikke skal sidde og tænke på tekster og fagter imens. Det er også vigtigt, at de voksne har talt om, hvordan børnenes indspil skal håndteres.

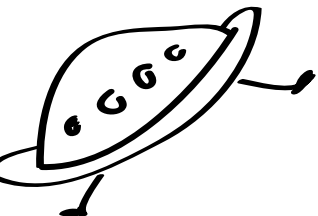
”Der var et par episoder, hvor en af de andre pædagoger fx sendte kufferten videre, hvor jeg tænkte, at det godt kunne have ventet lidt, fordi det barn, der sad med den, stadig var optaget af dyrene – og andre gange har de sikkert tænkt, at jeg var lidt for hurtig til at stoppe noget, et barn gjorde,” fortæller Charlotte.

Der skal være plads til det pudsige

Alt i alt var det en positiv oplevelse for Charlotte at afprøve pointerne fra forskningen.

”Børns medbestemmelse i samling er noget, jeg vil tage op i personalegruppen og på et stuemøde. For det er godt at stoppe op og tænke over, hvorfor vi egentlig holder samling, som vi gør, og hvad vi – og børnene – evt. kunne have ud af at justere lidt på det,” siger Charlotte og peger på, at børnenes indspil giver nogle både uventede og pudsige situationer:

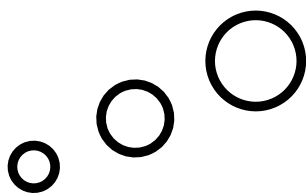
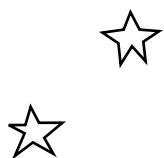
”Jeg ved faktisk ikke, hvor den kom fra, men pludselig var der én, der havde en lille rød plastictallerken, og så lå løven på den. Det skal der også være plads til.”

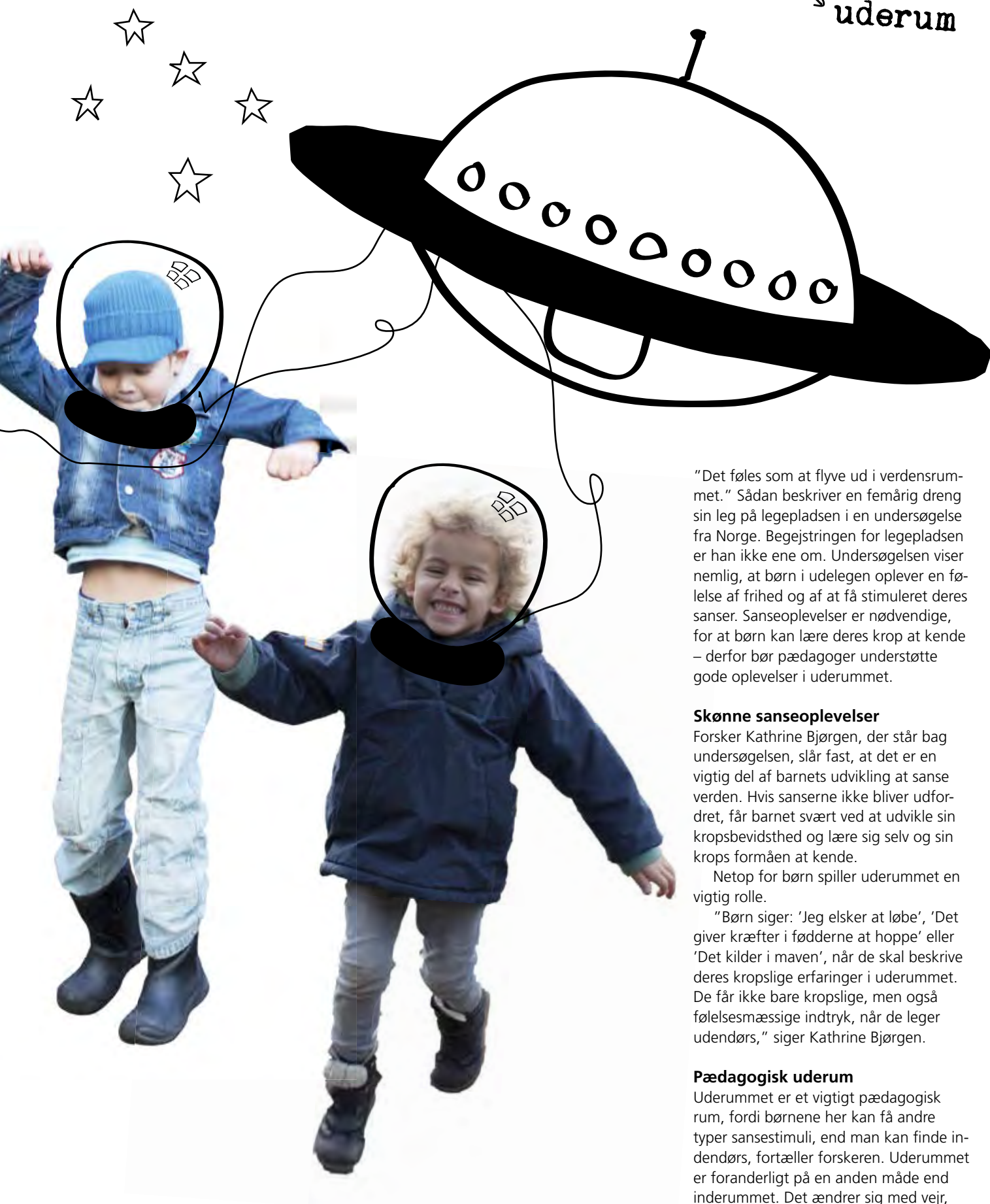


AF JULIE HARDBO LARSEN

Børn elsker fysisk udeleg og de sanseoplevelser, der følger med den. Pædagoger bør understøtte børns gode oplevelser i uderummet ved at være nærværende og deltagende i uderummet og i børns leg.

Det føles som at flyve ud i verdensrummet





"Det føles som at flyve ud i verdensrummet." Sådan beskriver en femårig dreng sin leg på legepladsen i en undersøgelse fra Norge. Begejstringen for legepladsen er han ikke ene om. Undersøgelsen viser nemlig, at børn i udelegen oplever en følelse af frihed og af at få stimuleret deres sanser. Sanseoplevelser er nødvendige, for at børn kan lære deres krop at kende – derfor bør pædagoger understøtte gode oplevelser i uderummet.

Skønne sanseoplevelser

Forsker Kathrine Bjørgen, der står bag undersøgelsen, slår fast, at det er en vigtig del af barnets udvikling at sanse verden. Hvis sanserne ikke bliver udfordret, får barnet svært ved at udvikle sin kropsbevidsthed og lære sig selv og sin krops formåen at kende.

Netop for børn spiller uderummet en vigtig rolle.

"Børn siger: 'Jeg elsker at løbe', 'Det giver kræfter i fødderne at hoppe' eller 'Det kilder i maven', når de skal beskrive deres kropslige erfaringer i uderummet. De får ikke bare kropslige, men også følelsesmæssige indtryk, når de leger udendørs," siger Kathrine Bjørgen.

Pædagogisk uderum

Uderummet er et vigtigt pædagogisk rum, fordi børnene her kan få andre typer sansestimuli, end man kan finde indendørs, fortæller forskeren. Uderummet er foranderligt på en anden måde end inderummet. Det ændrer sig med vejr,



vind og årstid, dag for dag, og kan derfor hele tiden udforskes på ny og give nye sanseindtryk.

"Uderummet byder på mange spontane oplevelser, og det er tiltrækkende for børn, fordi der hele tiden er nye oplevelser at få. Eksempelvis er det at hoppe i en mudderpøl en meget sanselig oplevelse, som barnet kan have lyst til at opleve igen og igen, uden at der er et egentligt formål med aktiviteten," siger Kathrine Bjørgen.

"Voksne går bare omkring og sådan"

Voksne understøtter børns begejstring for den fysiske udeleg ved at være aktivt til stede. Kathrine Bjørgens undersøgelse viser imidlertid, at de fleste børn oplever uderummet som et rum, hvor de voksne kun i et lille omfang deltager. Børnene siger for eksempel: "Nej, de (voksne, red.) snakker bare, når de er ude..." eller "Nej, voksne kan ikke lege. De går bare rundt omkring og sådan".

Kathrine Bjørgen mener, at det blandt andet er et spørgsmål om tradition, når pædagoger ikke er lige så deltagende i legen udenfor som indenfor.

"Man kan godt være deltagende ved at være opmærksom, spørgende eller kommenterende uden direkte at være med i legen. Men der har været tradi-

tion for, at når børn var udendørs, skulle de kunne lege frit og tage en pause fra de voksne. Uderummet er for mange blevet synonym med fri, ikke voksenstyret aktivitet, og det er synd, for børnene elsker, når de voksne deltager i legen," siger hun.

Når voksne er nærværende og deltagende i børns leg, hjælper de børnene med at få en bedre forståelse af, hvad de kropsligt mestrer.

For at få adgang til uderummets pædagogiske potentiale har vi derfor brug for at gøre op med opfattelsen af, at udelegen er børnenes fristed fra de voksne, konkluderer forskeren.

Vis kropslig glæde

At pædagogerne skal engagere sig, er dog ikke det samme som, at de skal overtage styringen af børnenes leg i uderummet. Det handler snarere om, at de skal støtte børnenes udforskning af

SPØRGSMÅL TIL REFLEKSION

Hvordan er vores fremtoning i uderummet?

Hvordan kommunikerer vi med børnene i uderummet?

Hvad gør vi for, at børnene får gode sanseoplevelser?

Hvordan deltager vi i den fysiske udeleg?

Brug kortet bag i bladet

grænserne for kroppens formåen, for eksempel ved sprogligt at opmuntre børnene til at forsøge sig med nye kropslige udfordringer, ved selv fysisk at vise nye muligheder for leg og bevægelse eller med et anerkendende smil, siger Kathrine Bjørgen:

"Det er vigtigt, at voksne engagerer sig og viser en kropslig glæde og begejstring for, hvad barnet finder på. For hvis den voksne både balancerer og klatrer sammen med barnet, så inspirerer det barnet og bidrager til, at barnet får et positivt kropsligt selvbillede og syn på fysisk aktivitet. Det er meget vigtigt, fordi børn også lærer af at se, hvad de voksne gør. De voksne er rollemodeller for børnene – også når de ikke direkte deltager i legen, det er vigtigt at huske."

FORSKNINGEN BAG ARTIKLEN

Bjørgen, K. (2012): **Fysisk lek i barnehagens uterom. 5-åringers erfaring med kropslig fysisk lek i barnehagens uterom.** Nordisk Barneha-geforskning 5(2). 1-15.



LÆS OGSÅ

Scan koden og læs mere om rum og læringsmiljø bl.a. i artiklerne
 ➔ Leg i skoven sætter gang i børns fantasi
 ➔ Storbybørn oplever poetiske øjeblikke i naturen



3 GODE RÅD FRA KATHRINE BJØRGEN



Vær bevidst om din egen fremtoning. Det har en smittende effekt på børnene, hvad du udtrykker kropsligt.

Kommunikér med børnene både kropsligt og verbalt.

Deltag i legen og inspirer til legens udvikling, så legen hele tiden er fysisk udfordrende, men husk ikke at overtage styringen af legen.



Pædagoger skal også grave ned til kineserne

AF JULIE HARDBO LARSEN

Pædagoger skal deltage aktivt, når børn kaster sig ud i den frie leg på legepladsen. Vi bør lade os inspirere af mesterlæretankegangen og investere os selv i legen, siger motorikkonsulent Nanett Borre.

Når Marianne kaster sig ned i sandkassen og hjælper Emma og Sebastian med at grave ned til kineserne, elsker de hende for det og med god grund. Hun er nærværende og kropsligt tilstedeværende. Det fortæller Nanett Borre, der er pædagog, motorikkonsulent og forfatter til bogen 'Små glade ben'.

"Som pædagog skal du være kropsligt til stede i børns leg – også når du ikke direkte deltager i den. Vi skal passe på, at vi ikke bliver en slags gårdvagter, som går rundt ude på legepladsen uden at lege med. Vi skal møde børnene kropsligt og ikke bare sprogligt. Hvis vi bare betragter børnene, men ikke selv deltager, viser vi ikke, at vi rent kropsligt forstår, hvad børnene har gang i," siger Nanett Borre.

Medlevende voksne

Hun mener, det er de voksnes opgave at være nysgerrige og medlevende, så de hjælper børnene med at undres over, hvad de ser og oplever i løbet af en helt almindelig dag. Pædagogerne skal være til stede med både krop og hoved. De skal investere sig selv i legen og sætte noget i gang uden at overtage styringen.

"Når pædagogen graver efter kinesere med børnene i sandkassen, bliver hun hurtigt en ligeværdig arbejdsmand i en gruppe af dybt optagede og kropsligt selvforglemmende børn, og med en sjakbajs på bare fem år, der leder og organiserer også pædagogens arbejde. Det mangler jeg i mange pædagogers måde at være i uderummet på. De bliver hurtigt tilskuere frem for ligeværdige deltagere," siger Nanett Borre.

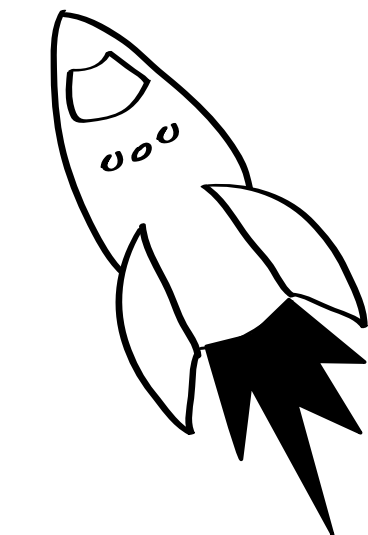
Motorisk mesterlære

Nanett Borre bruger mesterlæreprincippet som eksempel på, hvordan relationen mellem børn og voksne bør fungere.

Mesterlæren er karakteriseret ved, at mesteren med egen krop viser, og ikke bare fortæller, hvordan arbejdet skal gøres. Mesteren handler, fortæller og inddrager lærlingen i arbejdsprocessen og skaber et fælles rum for oplevelse og læring.

Nanett Borre fortæller, at mesterlæreprincippet ikke kun gælder det at lære fysiske bevægelser, men også gælder, når det handler om kropsoptagelse og glæden ved at bruge sin krop og bevæge sig:

"De voksnes forhold til krop og kropslighed er afgørende for barnets fornemmelse af sig selv. Den måde, man bliver mødt på kropsligt, har stor betydning for, hvordan man opfatter sig selv. Derfor handler det for pædagogerne om at være med, om at vise glæden og om at turde være der. Vi skal være både de første og de sidste på dansegulvet," siger hun.





Rummenes indretning har stor betydning for børns læring og udfoldelsesmuligheder. Der er stort pædagogisk potentiale i at se rummene som dynamiske, så de er fleksible og kan justeres efter behov.

AF PIA VINTHER DYRBY

Børn maver sig ind og ud af hullerne i en reol placeret midt i rummet. I rummet ved siden af gynger børnene i ringe og trapez. Sådan ser det ud i en børnehave, der har skabt rum for mere bevægelse. Her kan møblerne rykkes rundt efter behov, så børnene oplever et dynamisk læringsmiljø.

Tre danske og tre norske institutioner har i et udviklingsprojekt arbejdet med rummenes indretning. Forsker Thomas Moser har i samarbejde med danske og norske forskere fulgt institutionerne i deres arbejde og undersøgt, hvordan ændringer af rum og indretning påvirker børns oplevelser, erfaringer og handle-måder.

Miljø og læring spiller sammen

Læring og udvikling foregår i et samspil mellem barnet og miljøet omkring det, og derfor har rummenes indretning stor betydning for børns læringsmuligheder, fortæller Thomas Moser.

”Rummet taler til børn og personale gennem sit møblement og sin organisering og æstetiske udformning.

På den måde fortæller rummet noget om, hvilke former for kropslige aktiviteter der er mulige, ønskede og tilladte. Og hvilke aktiviteter som ikke eller kun i mindre grad er tilladte. Er der fx områder, hvor børnene kan lege fordybet? Og kan de nå materialer, så de selv kan sætte lege i gang? Man kan faktisk tale om, at rummet fungerer som den tredje pædagog,” siger Thomas Moser.

Det betyder, at når Noah, Peter og Ahmed i fuld fart løber gennem rummet, skyldes det ikke alene deres behov for bevægelse, men også rummet i sig selv, idet det opfordrer til bestemte typer handlinger.

Ændring af rum

Institutionerne i udviklingsprojektet valgte at analysere et til to af deres rum. De stillede sig selv spørgsmål som fx: Hvad er rummets funktion? Hvad skal børnene have ud af rummet? En institution havde et stort fællesrum, som personalet ofte oplevede som kaotisk og som et

3 GODE RÅD FRA FORSKER THOMAS MOSER

Se rummet som dynamisk. Ryk rundt på elementerne efter behov.

Vurder rummene ud fra jeres pædagogiske intentioner. Spørg fx jer selv: Hvad skal rummet være godt for? Hvad skal det udtrykke? Hvad skal det give børnene?

Bliv klogere på rummene ved at inddrage børnene. Få fx indblik i børnenes oplevelser ved at lade dem tage billeder.



SPØRGSMÅL
TIL REFLEKSIONHvordan fungerer vores
rum nu?Hvad skal børnene have
ud af rummene og deres
indretning?Hvilke regler har vi i de
forskellige rum?Hvordan vil vi inddrage
børnene?

Brug kortet bag i bladet

Se kortet på www.eva.dk/bakspejlet

sted, hvor kun de ældste drenge legede. Pædagogerne var derfor meget optagede af muligheden for at kombinere aktivitet og bevægelse med afspænding og ro i det samme rum. En anden institution ønskede, at børnene skulle have mulighed for mere fysisk udfoldelse indendørs, og derfor valgte de at indrette et særligt bevægelsesrum.

Afdæk tavse forventninger

Arbejdet med rummene betød, at personalet fik talt om det, Thomas Moser kalder deres 'tavse forventninger' til rummene. Det vil sige de forventninger, de ikke nødvendigvis er opmærksomme på, men som skaber rammerne i form af implicitte og eksplicitte regler. Det kan fx være at skabe en form for hjemlighed, at undgå støj eller at sikre, at børnene ikke kommer til skade.

Personalet i begge institutioner blev opmærksomme på de forventninger og regler, der var hos dem, fortæller Thomas Moser. Indretningen af et bevægelsesrum i den ene institution udløste en række faglige diskussioner om, hvad der er farligt, og hvad der er en acceptabel risiko. Her fik personalet talt om, hvor grænserne skal trækkes, så det ikke bare bliver på automatik, at her klatrer vi ikke op. Indretningen af fællesrummet i den anden institution betød, at personalet blev opmærksomt på at se rummet som et fagligt rum, børnene kunne få noget særligt ud af, frem for at indrette efter noget, der minder om en stue i et privat hjem. Her fravalgte de fx sofaen til fordel for en madras og indrettede en afslapnings- og en bevægelseszone.

Dynamisk miljø

En af personalets vigtigste erkendelser var at se rum som dynamiske. At de kan indrettes fleksibelt og ændres løbende. Bevægelsesrummet blev fx indrettet med måtter, madrasser, puder, flytbare og 'klatr-bare' hylder og med trapez og ringe

i loftet. Fællesrummet blev indrettet med puder og madrasser i en hvilezone og ribber i en bevægelseszone.

Indretningen viste sig at have stor betydning for børnenes måde at agere på. Bevægelsesrummet betød bl.a., at børnene i højere grad fik brugt kroppen indendørs, og det førte til, at de faktisk også rørte sig mere udendørs. Personalet iagttag, at børnene klatrede mere i træer og var bedre til det. Og at der var færre fysiske konflikter som fx slåskampe, hvilket de mente hang sammen med, at børnene fik energien ud på en mere positiv og konstruktiv måde. Generelt oplevede de, at børnehaven skiftede karakter, så der også kom mere ro i andre rum. I institutionen med fællesrummet gav børnene udtryk for, at de synes, det var dejligt at hvile sig. Der opstod en kultur med, at 'det er her, vi hviler', og børnene stoppede mere eller mindre af sig selv med at have pudekampe her. I bevægelseszonen blev ribber i forskellige højder populære blandt børnene, og personalet vurderer, at det har skabt aktivitet blandt langt flere børn, fordi ribberne appellerer til flere aldersgrupper. Personalet oplever endvidere, at rummet er blevet fleksibelt, så forskellige aktiviteter hurtigt kan sættes i gang uden for meget arbejde med at rydde op eller tilrettelægge.

Thomas Moser blev selv overrasket over, hvad forandringerne i rummet medførte.

"Pludselig kunne en reol midt i rummet fungere som en del af børnenes leg, fordi de kunne kravle gennem reolens rum," siger han og pointerer:

"Der er vigtigt pædagogisk potentiale i at være bevidst om, at rum ikke er en given størrelse, men at de kan skabes, omskabes og genskabes på grundlag af pædagogiske refleksioner."

FORSKNINGEN BAG
ARTIKLEN

Moser, T. (2012): **Barnehagens innerom som pædagogisk udviklingsprojekt – konsekvenser av ny møblering og romorganisering for barns bevegelseslek og hvile.** I: Krogstad, A., Hansen, G.K., Høyland, K. & Moser, T. (red.). **Rom for barnehage: flerfaglige perspektiver på barnehagens fysiske miljø** (s. 129-146). Oslo: Fagbokforlaget.



LÆS OGSÅ:

Scan koden, og læs mere om rum og læringsmiljø, bl.a. i artiklerne
➤ Sagde du situations-didaktik?
➤ Barnet viser vejen.



Skab rum med identitet

Skab rum med bestemte formål, så rummet har en tydelig identitet. Og indret rum i rummet, så børnene får bedre mulighed for at lege fordybet. Sådan lyder et par råd fra forsker Ditte Winther-Lindqvist og designer Susanne Ringsmose Staffeldt om indretning af rum i daginstitutionen.

AF PIA VINTHER DYRBY



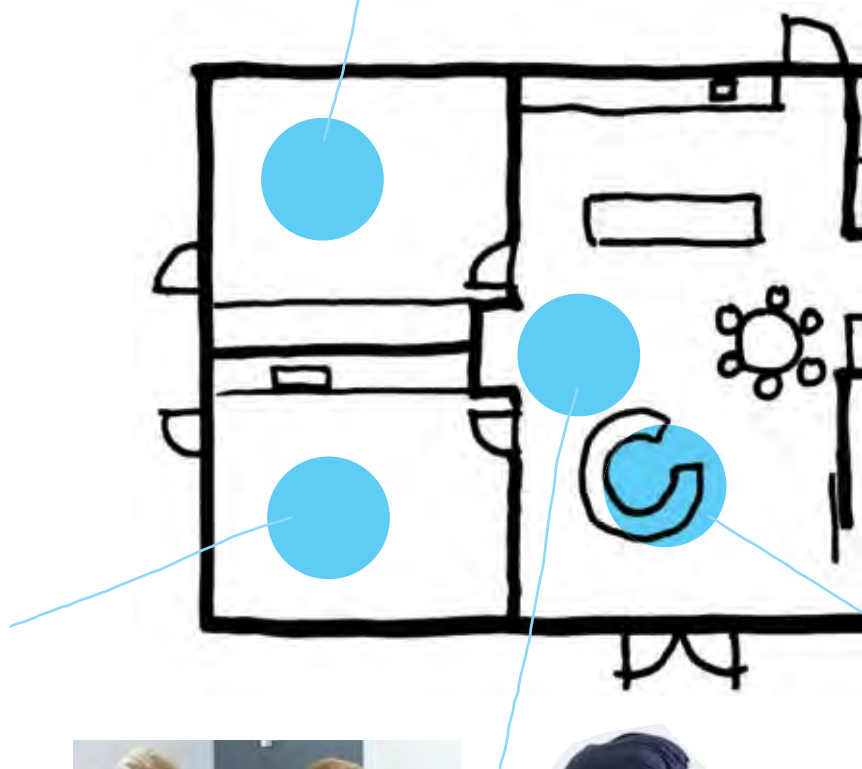
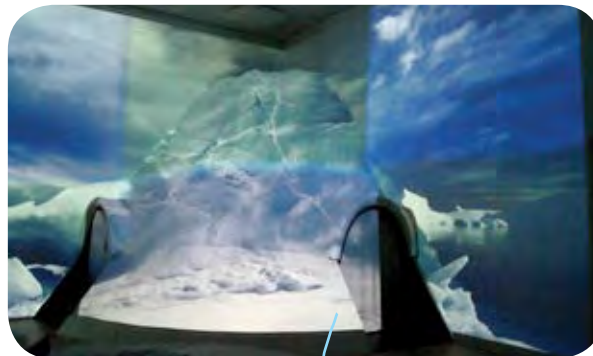
ATELIER/VÆRKSTED

Atelieret er et kreativt værksted, børnene selv har adgang til. Forklæderne hænger fremme, og lærreder står klar, så de bare kan gå i gang. Pædagogerne sætter ting frem som forslag til, hvad man kan lave. Nogle gange er børnene selv i gang, mens det andre gange foregår sammen med en voksen. Skuffer og skabe er gennemsigtige, så børnene kan se, hvad de gerne vil bruge. Kun det, der er farligt, er pakket væk.

FORSKER DITTE WINTER-LINDQVIST HAR SAMMEN MED DESIGNER SUSANNE RINGSMOSE STAFFELDT DESIGNET EN INSTITUTION FOR DE FRIE BØRNEHAVER. PROJEKTET FORVENTES REALISERET I 2014.

PROJEKTRUM

I rummet er der en projektor, der kan projicere billeder op på væggen. Det kan være forskellige landskaber og miljøer som fx et vulkanlandskab – eller et islandskab som det på billedet. Derfor skal rummet holdes hvidt, så det kan antage forskellige udtryk. Det skal stimulere lege, som så kan understøttes af forskellige legesager, der kan stilles frem, fx dinosaurer til vulkanlandskabet. Når projektoren ikke er i brug, kan rummet bruges til larmende og grovmotorisk leg, dans og rytmik.



LEGETÆPPE

Legetæppet skaber et fleksibelt rum i rummet, da det kan tages frem og flyttes efter behov. Tæppet samler børnene om aktiviteten og minimerer larm, fordi børnene ikke skramler med klodserne i en kasse.

OMRÅDE FOR FANTASILEG

Her er fem afgrænsede legesteder, som indrettes efter børnenes forskellige interesser, fx dukkekrog, butik, lufthavn, dukketeater.

**STILLERUM**

Stillerummet har en tydelig rumidentitet, og så er det et meget vigtigt rum. De fleste børn er mange timer i daginstitution, og derfor har de brug for en pause, et sted hvor de kan hvile sig. Det er indrettet som et blødt miljø med plads til fx at læse en bog, lytte til lydbøger eller få fortalt en historie.

**RUMDELING**

Lave reoler kan skabe et rum i rummet. Her kan børnene lege fordybet og koncentreret, men de har samtidig en mulighed for at følge med i, hvad der sker udenfor rummet.

inderum

**5 GODE RÅD TIL
INDRETNING AF RUM****Skab en tydelig
rumidentitet**

Tydelig rumidentitet skaber bedre betingelser for et godt legemiljø. Mens rum, der har mange funktioner uden tydelig afgrænsning, kan forvirre børnene. Derfor skal rum have et tydeligt formål. Og leve op til det. Spørg fx jer selv: Hvad skal rummet kunne? Hvilke oplevelser skal børnene få her?

Lav rum i rum

Rum i rummet giver mulighed for, at flere kan være i gang med forskellige ting i det samme rum. Brug hjørner og kroge, tæpper og lave reoler, der afgrænser eller afskærmer et område. Rum i rummet giver børnene mulighed for at lege mere fordybet, og det kan skabe tryghed, når børnene kan danne sig et indtryk af, hvad der foregår, fra et afskærmet sted. Tænk over, hvor der vil være trafik, fx til og fra et toilet, og sørg for at indrette efter en nødvendig gangrute, så det ikke er hele rummet, der bliver til gangareal.

**Sørg for transparens
og orden**

Det er vigtigt for børn at vide, hvor de kan finde de ting, de holder af. Brug gennemsigtige skuffer og kasser, så børnene kan se, hvad der er hvor. Og få ryddet op, når legen eller dagen er afsluttet. Børn bruger ting og blander dem sammen, når de leger. Så i stedet for at tænke: 'Åh, nu skal vi rydde op', kan man tænke: 'Her har været en god leg, og ved at rydde op igen sikrer vi et godt legemiljø om lidt'. At skabe et godt legemiljø er en pædagogisk opgave. Inddrag børnene, så de lærer at rydde op.

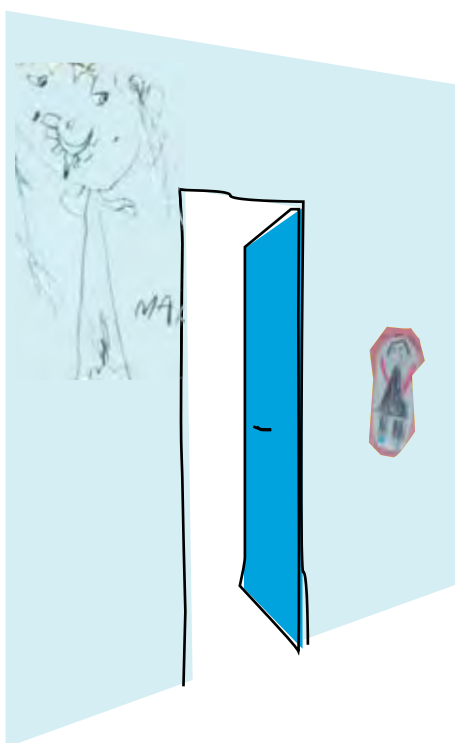
**Skab varierede
sansemiljøer**

Børn har brug for at få stimuleret deres sanser på forskellig vis. Men mange steder er den fysiske overflade hård, blandt andet af hygiejniske grunde. Derfor er der behov for at skabe sansemiljøer, der er mere alsidige. Det kan fx være ved at have en blød eller nopret væg. Eller ved at eksperimentere med forskellige underlag, som fx et stykke græsplæne indendørs om vinteren, hvor børnene kan gå med bare tæer.

**Gør plads til
bevægelse**

Meget af det, børnene plejer at lave, når de er ude, skal de også kunne lave, når de er inde. Sørg for, at der er installationer eller remedier, som børnene kan kravle hen og ud og ned og op ad, og at der er objekter, de selv kan bygge med og flytte rundt på.

FOTOS: SUSANNE RINGMOSE STAFFELDT OG CHRISTIAN PETERSEN



3 GODE RÅD FRA FORSKER ÅSTA BIRKELAND TIL AT SE PÅ VÆGGENE MED NYE ØJNE



Tag fotos af jeres vægge, og drøft dem. Fotos giver en mulighed for at se sig selv udefra.

Få andre til at se på væggene og drøft, hvad de oplever, når de ser på jeres vægge.

Opsøg selv noget, der er anderledes. Det kan være institutioner i nærheden eller venskabsinstitutioner i andre lande. Det kan give inspiration i forhold til jeres egen måde at indrette jer på.



Hvis væggene

Det, der hænger på væggene, afspejler institutionens værdier og skaber rammerne for børns læring. Væggene kan både genkalde erfaringer fra ture og projekter, og de kan invitere til aktivitet. Forsker Åsta Birkeland opfordrer til at være bevidst om, hvad væggene bruges til.

AF PIA VINTHER DYRBY

Væggene er noget af det første, man ser, når man træder ind i institutionen. Men det kan være svært at lægge mærke til de vægge, man færdes inden for til daglig. Netop det kan dog være givtigt, da væggene faktisk fortæller noget om den pædagogiske praksis.

”Væggene udtrykker det, der bliver lagt vægt på i institutionen, de fortæller noget om, hvad det er, vi står for,” forklarer forsker Åsta Birkeland, der har sammenlignet væggene i en norsk og en kinesisk børnehave.

Vægge udtrykker normer og værdier

De værdier og normer, der ligger til grund for det pædagogiske arbejde i institutionerne, bliver særligt tydelige, når man sammenligner institutioner i forskellige lande. Den norske børnehave havde eksempelvis valgt at hænge alle børnenes tegninger og malerier op, mens den kinesiske børnehave udvalgte de bedste tegninger blandt børnene. Væggene i den norske børnehave udtrykker værdier som lighed og ligeværd, når de lægger vægt på alle børns ret til at blive set og hørt

og deres mulighed for at udtrykke sig, mens væggene i den kinesiske børnehave udtrykker en værdi om at perfektionere og dygtiggøre sig. Væggene afspejler altså det syn på børnene, som gør sig gældende i samfundet og institutionen.

Vægge kan genkalde handlinger

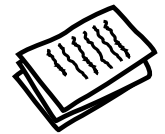
Væggene fortæller ikke alene om værdier. De kan også genkalde handlinger. Når pædagoger hænger fotos op fra en udflugt eller en aktivitet, så genkalder børn og voksne sig de handlinger, erfaringer og oplevelser, de har haft undervejs. Det kan give samtaler om det, der er sket fx: ’Kan du huske, da vi gjorde sådan og sådan?’ Samtaler, der giver børnene en mulighed for at få sat ord på deres oplevelser og dele deres erfaringer med andre.

Vægge kan fremkalde handlinger

Men væggene kan også fremkalde handlinger og på den måde invitere til aktivitet. Det sker fx, når bogstaver på væggene stimulerer børnene til at tegne efter, eller når spejle på væggene får børn til at udforske ansigtsudtryk. Når væg-

FORSKNINGEN
BAG ARTIKLEN

Birkeland, Å. (2012):
**Barnehagens vegger som
danningsagenter – en kompa-
rativ analyse.** I: Ødegaard,
E.E. (red.). Barnehagen som dan-
ningsarena (s. 157-180). Oslo:
Fagbokforlaget.



kunne tale...

gene fremkalder handlinger, stimulerer de børns nysgerrighed og skaber grobund for eksperimenter.

At væggene fremkalder handlinger, blev særlig tydeligt i den kinesiske børnehave. Her havde de fx et område på væggen, hvor de kinesiske børn kunne føre logbog over temperaturer, regn og sol, når de arbejdede med det som tema. Ved klodsområdet var der billeder af huse, historiske bygninger, moderne højhuse og fotos af det, børnene selv havde bygget i klodser. Alt sammen for at inspirere børnene til nye byggerier. De havde også en nyhedsvæg og temavægge, hvor børnene blev opfordret til at hænge det op, som de var optaget af. Og endelig var der en række instruerende billeder med direkte anvisninger på, hvordan børnene skal vaske hænder, rydde op, klippe i papir osv.

Forskel, der kan inspirere

I den norske børnehave var væggene især bygget op omkring at genkalde handlinger, mens de i den kinesiske institution særligt brugte væggene til at fremkalde handlinger. Begge dele giver mening

i den pædagogiske praksis. Alligevel mener Åsta Birkeland godt, at vi kan lade os inspirere af den kinesiske børnehave, der bruger væggene mere aktivt, end vi er vant til i Skandinavien. Hun synes derfor, vi skal overveje, hvordan vi kan skabe vægge, der i højere grad inviterer til aktivitet.

I Skandinavien oplever hun, at det nogle gange er lidt tilfældigt, hvad der kommer op at hænge. Og at det, der bliver hængt op, kan komme til at hænge meget længe. Det sker måske særligt, når væggene genkalder handlinger, fordi de med tiden bliver til døde udstillinger eller til et minde frem for levende vægge, der inviterer til samtaler.

Vægge er en del af den pædagogiske praksis

Men væggene er ikke døde genstande, de er en del af den pædagogiske praksis, påpeger Åsta Birkeland. Det, der hænger på væggene, gør nemlig barnet i stand til at tolke, forstå og handle på bestemte måder. Forskeren opfordrer til, at man i institutionen tager en dialog om, hvad der skal hænge på væggen, og tager stil-

ling til, hvad det skal bidrage med. Skal det genkalde eller fremkalde handlinger? Og hvem er målgruppen? Børn, forældre, personale eller udefrakommende, der besøger eller vurderer institutionen? Og hvis børnene er målgruppen, er tingene så hængt op i deres højde?

Få øje for det indforståede

Når man sammenligner sin egen institution med andres, får man gjort det indforståede tydeligt. Og det kunne vi godt gøre meget mere i en skandinavisk kontekst, vurderer Åsta Birkeland:

"At få et udefrakommende blik eller at sammenligne sin egen praksis med andres er frugtbart i forhold til at blive klarere på egne værdier og det, man tager for givet selv. Selv om væggene i den kinesiske børnehave ved første øjekast kan synes lidt fremmedartede, så kan deres tilgang være med til, at vi får øje på vores egne selvfølgeligheder. Og vi kan endda lade os inspirere."



Fortæl- linger fra danske og norske vægge

AF PIA VINTHER DYRBY

Bakspejlet har inviteret Børnehaven i Fredensgården i Danmark og Heer Barnehage i Norge, til at udveksle billeder af deres vægge og kommentere det, de ser.

De to danske pædagoger Mie Kristina Bak og Annikki Martinussen samt de norske pædagoger Linda Tollofsen og Anne-Lene Dahl fortæller om overvejelserne i forbindelse med deres vægge og reflekterer over, hvad de er blevet klogere på ved at lade hinanden kigge med.

Bakspejlet bringer her et lille udsnit af deres billeder.

FOTOS: BØRNEHAVEN I FREDENSGÅRDEN

 Vi har en tavle for hver børnegruppe: yngste-, mellem- og storegruppen. Her har vi billeder fra de pædagogiske aktiviteter, vi arbejder med.

Billedet her er fra et teaterprojekt med en gruppe piger, hvor vi spillede De tre Bukke Bruse. Formålet var at arbejde med fællesskabet, de sociale kompetencer og sproget. Og derfor var fokus på at have øje for hinanden, vente på tur og lære at aflæse hinanden. Sprogligt handlede det om, hvordan vi taler til hinanden. På væggen hænger billeder fra forløbet og tekst, der beskriver formålet.

 Fortællende og detaljerede billeder. Det ser ud til, at der er meget voksendeltagelse i legen og aktiviteten. Det giver indtryk af samarbejde og samhandling mellem børn og voksne. Sjovt, at det er håndlavet. Tiltrækkende med mange forskellige farver og legende billedmontage. Forklarende, god tekst, som uddyber billedet. På den måde bliver det muligt for personer, der ikke har deltaget, at få indblik. På en af tavlerne står der 'november', det giver indtryk af, at børnehaven arbejder længe med hvert tema, og at de tager sig tid. Vi tænker, om der mon er andet, som sker i løbet af måneden, som ikke får fokus i dokumentationen?

Fortællinger fra en dansk væg

Mie Kristina Bak og Annikki Martinussen fortæller om væggene i Børnehaven i Fredensgården, København.

Tanken med vores vægge

Vi gør meget ud af at koble vores aktiviteter med de pædagogiske læreplaner og de målsætninger, vi arbej-

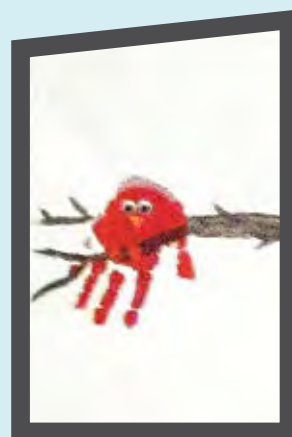
der med. Vi hænger fotos, tegninger og malerier op fra forskellige aktiviteter og projekter og skriver om formålet med dem. Og så har vi dagbøger, som vi bruger til den daglige dokumentation. På den måde kan forældre se, hvordan vi arbejder, få et indblik i børnenes hverdag og bruge det som



 Billederne her er fra skolegruppen, hvor de bl.a. har arbejdet med identitet: Hvem er jeg? Hvor bor jeg? Hvor kommer jeg fra? osv. Børnene har tegnet sig selv, deres familie, hus, livret m.m., og så har de talt med hinanden om det.



 På billederne kan vi forstå, at børnene har deltaget i processen. Arbejdet skaber et fint fokus på 'hvem er jeg?' og 'hvem er du?'. Billede og tekst skaber god mening. Detaljeret. Visualiseringen af barnets verden, for både barn, forældre og personale. Meget godt! Inspirerende. Det ser ud til at hænge noget højt på væggen, men det kan have praktiske årsager – for ikke at blive ødelagt af barnet? Eller for at passe i voksenhøjde, da det også er tænkt til forældrene?



 Det er fra et tema om efteråret, hvor vi har talt om farverne på træerne og koblet det med sanserne ved at male med farver. Her hænger vi alle børns billeder op, og vi oplever en stor glæde hos børnene, når de viser det til deres forældre. Når vi hører de norske kommentarer, får vi lyst til at tilføje, at vi talte med børnene om, hvor næb og øjne sidder på en fugl. Og så satte vi øjne på sammen med barnet.

 **Vældig kreativt.**
Godt med tekst til billederne. Det giver mening til dokumentationen. Vi tænker, i hvor høj grad barnet har været med i processen. Er det voksne, som har malet grenen og sat næb og øjne på? Figurerne ville blive mindre fine, måske mere charmerende, hvis det var børnene selv, der havde sat øjne på. Det ville have passeret med et fokus på finmotorik, men er dog ikke nødvendigt for sansoplevelsen.

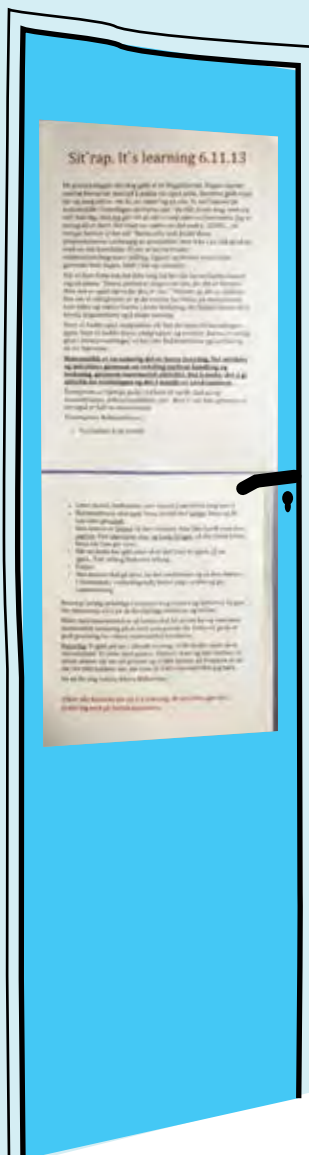
udgangspunkt for at tale med deres eget barn om dets oplevelser. Børnene får sat ord på deres erfaringer, de kan genopleve situationer og dele deres oplevelser med hinanden. Vi sørger for, at der er billeder af alle børnene, så de kan finde sig selv. Dokumentationen er også vigtig for os som personale. Her synliggør vi det pædagogiske arbejde og den læring, der finder sted i de små processer. Det er med til at højne det faglige niveau, når vi skal forklare, hvorfor vi gør, som vi gør.

Hvad er vi blevet klogere på?

Det gav os inspiration at se den norske børnehaves ideer og tilgange. Eksempelvis kunne vi se, at de har fokus på matematik i deres arbejde med eventyret De tre Bukke Bruse, hvor vi har arbejdet med sociale relationer. Det er inspirerende at se, at de har tænkt det på en anden måde og med et andet formål. Og så var det interessant at se, at de har inddraget forældrene i arbejdet med børns venskaber.

Da vi kiggede på væggene fra den norske børnehave, lagde vi mærke til, at

billederne nogle steder hang lidt højt og ikke i børnehøjde, og så hæftede vi os ved, at vi ikke altid forstod, hvad de andre havde lavet og hvorfor. Det fik os til at tænke over, i hvor høj grad børnene egentlig har adgang til det, vi selv hænger op, og om udenforstående forstår det, der hænger på vores vægge, eller om det bliver for indforstået. På svarene fra de norske pædagoger kan vi se, at de ikke ved, at vi også dokumenterer i det daglige og ikke kun hver måned.



 Det er fedt at se, at de skriver så meget om det, de arbejder med, og at der er et fokus. De skriver også, at eventyrene er gode i forhold til sprog, fantasi, koncentration, fællesskabsfølelse osv. Men her har de valgt at fokusere på matematikken. Og så gør de det helt konkret i forhold til 'hvor er det egentlig, matematikken ligger i det?' Det er ikke et emne, vi er vant til at arbejde så meget med. En meget flot beskrivelse.

 Eventyret om De tre Bukke Bruse byder på meget matematisk forforståelse, og her bliver det matematiske benyttet som omdrejningspunkt for læring. Vi har matematik som hovedprojekt, og her er dokumentationen også til forældrene.



 Oprindeligt viser træet fagområderne i vores rammeplan. Men her bliver det kun brugt som træ for hjerter, hvor forældrene har skrevet, hvad de ønsker for deres barn i forhold til venskab i børnehaven og det psykosociale miljø.

 Det ser ud til at handle om læreplaner, men det slår os, at vi ikke kan se, hvad det handler om. Træet er en superfed idé. Supergodt, hvis det er læreplanen, at den bliver gjort håndgribelig for både forældre og alle andre, der kommer i institutionen. Så kan man se, hvordan institutionen har fortolket læringsmålene. Når vi hører intentionen fra de norske pædagoger, vil vi tilføje, at vi synes, det er spændende, at de involverer forældrene. Og at det kunne være interessant at sammenholde både børns og forældres input til venskaber.



Fortællinger fra en **norsk væg**

Linda Tollofsen og Anne-Lene Dahl fortæller om væggene i Heer Barnehage, Drøbak.

Tanken med vores vægge

Vi dokumenterer meget af vores praksis fra dag til dag og uge til uge. Vi informerer forældrene om, hvad vi ønsker at opnå med det, vi gør, men informerer sjældent om den enkelte aktivitet, da den ofte er et middel til at opnå noget andet. Af den grund er det meget vigtigt, at vi dokumenterer, hvad vi har gjort, så forældrene får mulighed for at have et fælles fokus med barnet i slutningen af dagen.

I børnehaven har vi fokus på vores rammeplan og mål for, hvad hvert barn skal opleve, erfare og sanse. Vi har i disse år særligt fokus på matematik og naturfag, og derfor bliver meget af det, vi gør, sat ind i dette perspektiv.

I tillæg til billedokumentationen på væggene følger planer og skriftlig dokumentation til forældrene om hensigten med, hvad vi gør, og små opsummeringer af, hvad vi har gennemført. Der er fokus på hensigten, men også på oplevelser og stemning. Forældrene får på forhånd årsplaner, periodeplaner og ugeplaner, og de får efterfølgende dagsreferater, ugent-



 Venskab og psykosocialt miljø for børn er et tema hos os, da vi arbejder meget med at forebygge mobbeadfærd. Ordene på hjerterne er sagt af børnene selv og skrevet ned af en voksen.

 Det virker som et godt pædagogisk redskab, de kan bruge i hverdagen. De kan vende tilbage til redskabet og tale med børnene om 'hvad vil det sige at være venner?', og 'hvordan vil vi gerne være venner?'. Det ser ud til at hænge lidt højt i forhold til børnene. Men det er rigtig fint, at man kan se, at de har inddraget børnene og bruger deres udtryk.



 Hensigten med at sætte billeder af børnene på malerierne er at vise barnet i proces. Malerierne hænger midt på væggen, så børnene kan se dem, men ikke nå dem, da børnene er 1-3 år gamle.

 Det er en rigtig fin idé, at de har et billede af barnet i processen, mens det sidder og maler. Det gør, at man får skabt lidt liv i malerierne, så både børn og voksne har lyst til at interessere sig for dem efterfølgende. Her viser billederne også, at børnene har brugt fingre. De kunne også have skrevet en lang tekst, men her kan billederne udtrykke det.

lige opsummeringer og små situationsrapporter fra hverdagen lagt ud på vores digitale informationsportal.

Hvad er vi blevet klogere på?

Vi er blevet opmærksomme på, at billeder nogle steder hænger for højt. De hænger nok ofte lidt højt, da vi ønsker, at de skal holde et stykke tid. Det kunne være et flot virkemiddel, hvis de hang lavt, sådan at børnene kunne nå dem og ikke bare se dem.

Vi fik en oplevelse af, at den danske børnehave dokumenterer for en måned og ikke ugentligt eller dagligt. Vi

begyndte derfor at tænke over egen praksis og eget tidsforbrug omkring dokumentationen. Vi blev også opmærksomme på, at den information, vi giver til forældrene, ikke er tydelig at se for udefrakommende, da den ofte foregår via andre kanaler som fx dagsreferater og vores digitale informationsportal.

Det var dejligt at se en anden børnehaves dokumentation og tanker om den. Det gav både inspiration og et fugleperspektiv på egen praksis, på vægge og på omgivelser.

Hvad synes børnene om DAG- TILBUDET?

EVA følger i år en gruppe pædagogs bestræbelser på at forstå 0-6-årige børns oplevelse af dagtilbudslivet. Den engelske børneperspektivforsker Alison Clark introducerer pædagogerne til forskellige metoder til at indsamle data om børns perspektiver. Ud fra dette designer pædagogerne deres egne undersøgelser, som de analyserer i fællesskab. Undervejs i pædagogernes arbejde undersøger EVA, hvilke dilemmaer og metodiske udfordringer de støder på, og hvilke ændringer det fører til for børnenes dagtilbudsliv. Den indsamlede viden skal EVA bruge til at lave et inspirationsmateriale, som generelt kan understøtte pædagoger i at inddrage børns perspektiver på, hvad der er god udvikling af dagtilbud.

Vil du vide mere eller vil du være med? Så henvend dig til psc@eva.dk.

vidste du:

...AT **70 %** AF
DAGTILBUDS-
LEDERNE SYNES,
AT KOMMUNERNES
STYRING AF
KOMPETENCE-
UDVIKLING ER
PASSENDE, OG AT
13 % MENER,
KOMMUNEN BURDE
STYRE MERE?

...AT PÆDAGOGER
ER BEDRE TIL AT
VIDENDELE END
LÆRERE?

Læs mere i rapporten
'Strategier for læreres og pædagogers
kompetenceudvikling' på www.eva.dk

VEJE til udvikling af praksis

Vil I gerne blive bedre til at arbejde bevidst med at bruge ny viden eller nye erfaringer til udvikling af jeres pædagogiske praksis? Så kan I finde inspiration i rapporten 'Veje til udvikling af praksis' hvor EVA i samarbejde med to daginstitutioner har afprøvet redskaber til at arbejde med samspillet mellem pædagogers tilegnelse er, udveksling og anvendelse af viden i praksis.

I rapportens guider til indsatser finder I fire konkrete redskaber: feedbacksamtale, positionsfortællinger, seance med læringshistorier og seance med dialogkort. Under hvert redskab der guider til, hvordan indsatsen afvikles, hvor lang tid den tager, og hvad den kan bruges til.



FOTO: STILLEBEN



NYE REDSKABER FRA EVA

GØR-DET-SELV-DIALOGKORT

Kender du EVA's dialogkort, der rummer refleksionsspørgsmål med fokus på emner som fx farlig leg, natur og naturfænomener eller ledelse? Som noget nyt udvides kortene i år med en gør-det-selv-version, så I selv kan bestemme emnet for dialogen. Både den nye skabelon og de øvrige dialogkort kan downloades gratis på EVA's hjemmeside.



SE MED FORÆLDRENS ØJNE

Kom godt i gang med et konstruktivt forældresamarbejde. I 'Se med forældrenes øjne' er der en række bud på, hvordan dagtilbud kommer i dialog med forældrene og får deres holdninger frem, så de kan anvendes konstruktivt i hverdagen. Materialet er blevet genoptrykt og indeholder som noget nyt en PowerPoint-præsentation, som introducerer redskabet, og forslag til et program for en pædagogisk temadag.



Find alle EVA's redskaber og rapporter på www.eva.dk

Interesseret i børns venskaber, fysisk aktivitet, børneperspektiv eller andre temaer? EVA har tematiseret og samlet en lang række af Bakspejlets artikler. Under temaerne ligger også relevante dialogkort. Find artikler fra alle numre af Bakspejlet på www.eva.dk/bakspejlet.



FØLG MED
VIL DU HOLDE DIG
LØBENDE OPDATERET OM
PROJEKTER OG ARRANGEMENTER
HOS EVA, SÅ TILMELD DIG
VORES NYHEDSBREV PÅ
WWW.EVA.DK

PROJEKTER PÅ VEJ

Inklusion i praksis

En national undersøgelse af inklusionsindsatsen i daginstitutioner og dagpleje – fx kommunernes anvendelse af efteruddannelse samt institutioners brug af redskaber og processer. Undersøgelsen vil give viden, som kommunerne kan bruge, når de i fremtiden skal prioritere aktiviteter, der kan understøtte inklusion. Udkommer i foråret 2014.

Natur og naturfænomener

En evaluering, der giver et billede af, hvordan daginstitutioner og dagplejere arbejder med læreplanstemaet natur og naturfænomener, og som peger på, hvilke betingelser, der eventuelt kan fremme arbejdet med temaet. Udkommer i sensommeren 2014.

Pædagogisk tilsyn

En evaluering, der rummer både en national kortlægning af kommunernes arbejde med det pædagogiske tilsyn og en vurdering af, hvordan kommunerne opfylder deres tilsynsforpligtelse. Evalueringen vil bl.a. bidrage til at kvalificere kommunernes beslutningsprocesser i forbindelse med eventuelle ændringer i deres tilsyn. Udkommer i sommeren 2014.



BØRN LÆRER AF HINANDEN

AF TRINE BECKETT

BØRN UDVIKLER SIG SOCIALT, EMOTIONELT OG KOGNITIVT, NÅR DE SAMARBEJDER. MEN VI ER IKKE ALTID GODE NOK TIL AT UNDERSTØTTE BØRNENES SAMARBEJDE I DE PÆDAGOGISKE AKTIVITETER. DET BETYDER, AT BÅDE BØRN OG VOKSNE GÅR GLIP AF VIGTIGE ERFARINGER, LYDER DET FRA FORSKER LONE SVINTH.



Sally og Gloria sidder og tegner og følger hinandens arbejde. "Jeg synes, det, du laver, er pænt," siger Sally og følger med øjnene, hvordan Gloria farver med en gul tusch. "Vil du gerne have, jeg gør det samme på din tegning?" spørger Gloria. "Mmm," svarer Sally bekræftende og giver Gloria sin tegning. "Gloria hjælper mig," siger hun til den voksne på stuen. Den voksne svarer med et: "Ja, det kan jeg se." Få sekunder efter beder den voksne de to piger lave hver deres tegning. Gloria og Sally fortsætter deres arbejde individuelt, men efter kort tid forlader de bordet og går hen for at lege.

Scenen stammer fra forsker Lone Svinth's undersøgelse af børns samarbejde. Undersøgelsen følger to børnegrupper i to forskellige daginstitutioner over et år og har fokus på, hvilken rolle børns samarbejde spiller i de pædagogiske aktiviteter. Det viste sig, at de voksne kun sjældent opfordrede børnene til at samarbejde og hjælpe hinanden. Når børnene på eget initiativ spontant samarbejdede, blev det kun sjældent betragtet som en ressource, fortæller Lone Svinth.

"Det overraskede mig faktisk, at der var så meget voksenstyring og så lidt fokus på, hvordan børnene selv kunne bidrage til fællesskabet. På trods af, at vi taler om dagtilbuddet som det uformelle læringsrum, oplevede jeg, at man var mest optaget af, at børnene skulle lære noget af en voksen," siger hun.

De voksne bliver blæksprutter

Forskeren peger på, at det har flere konsekvenser, at man ikke inddrager børnenes input i de pædagogiske aktiviteter. Dels bliver de voksne blæksprutter, der har travlt med at hjælpe alle. Dels bliver børnene ikke bevidste om at se sig selv og hinanden som ressourcer. Og det betyder i sidste ende, at børnene går glip af vigtige erfaringer omkring, at de har noget at byde ind med i fællesskabet, siger Lone Svinth med endnu et eksempel.

Det er frokost, og ved bordet har børnene fået hver deres rosinpakke. Den voksne sidder ved bordet med dem. Marie kan ikke åbne sin rosinpakke. Hun kæmper med den og forsøger at få den voksnes opmærksomhed for at få hjælp. Men uden held. Ved siden af sidder en anden pige. Hun har for længst fået åbnet sin pakke med rosiner og betragter stille Marie og hendes kamp. Efter et par minutter begynder Marie at græde, og pædagogen hjælper hende.

"Havde der i institutionen været fokus på børns samarbejde, ville situationen måske have udviklet sig anderledes. Måske ville Marie bede sin sidekammerat om hjælp? Måske ville sidekammeraten selv tilbyde sin hjælp?" spørger Lone Svinth.



Social slagside

Forskningsprojektet viser, at det går særligt ud over de udsatte børn, når de voksne ikke har fokus på at understøtte børns samarbejde. For nogle børn formår at samarbejde alligevel – de bryder de voksnes rammer og regler – mens andre ikke får gjort de erfaringer, fordi de har brug for lidt ekstra hjælp til at se sig selv som ressourcer. De bliver dermed ikke en del af de sociale samarbejdsstrukturer.

"Nogle børn har nemmere ved at slippe afsted med at overskride regler end andre. Og der opstår således en social slagside på erfaringer. Der sker en eksklusion, som er utilsigtet. Men den sker," fortæller Lone Svinth.

Vi ser os selv som eksperter

Børnene har altså brug for, at voksne hjælper dem med at se sig selv som ressourcefulde og betydningsfulde deltagere i et fællesskab. Men hvordan kan det egentlig være, at vi ikke gør det allerede? En forklaring er, at vi har en forståelse af læring, der er baseret på, at de voksne er eksperter, som kan overføre deres viden til børnene.

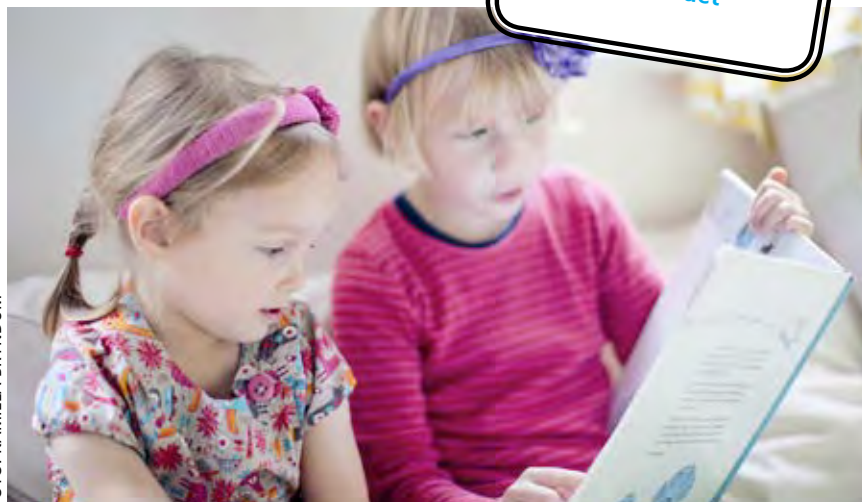
"Mange steder kommer man til at forveksle læring med, at den voksne, eksperter, skal formidle noget til barnet, der ikke er ekspert."

Læring også en social proces

Lone Svinth mener, at der er behov for øget opmærksomhed på læringens sociale dimensioner og en forståelse af læring, der i højere grad tager højde for, at børn også lærer ved at bidrage til fællesskabet som sociale individer.

"Læring er grundlæggende en social proces, og sideløbende med, at børn lærer faktuelle ting og opnår specifikke kompetencer, har samspillet med de voksne og andre børn betydning for, hvordan barnet oplever sig selv og det sociale fællesskab. Barnets sociale identitet og dets spirende identitet som lærende væsen er på spil, når pædagoger sætter sig 'noget for' med børnene," siger Lone Svinth og fortsætter:

"Ser man børnene som nogle, der kan udvikle sig i sociale sammenhænge, får man også øjnene op for den sociale kapital, de hver især har med. At man ser gløden i børnenes øjne, undersøger, hvad der er på færde, og får synliggjort, at hvert enkelt barn kommer med noget, som fællesskabet kan have glæde af."



Lederen har vigtigt ansvar

Forskeren peger på, at den pædagogiske leder har et vigtigt ansvar for at sikre, at man i institutionen får udviklet et læringsbegreb, der tager højde for lærerens sociale dimensioner.

"Det skal den enkelte pædagog ikke stå alene med at definere. Det skal man have en fælles holdning til og diskussion af i institutionen. Som pædagog må man skabe plads til at være mere undersøgende, mere fleksibel i sine pædagogiske aktiviteter. Det kræver bevidst pædagogisk refleksion. Og her skal lederen på banen og skabe grobund for at reflektere og diskutere, hvad vi forstår ved læring, og den måde, man arbejder med det på i det levede samspil mellem voksne og børn."

Til gengæld vil et socialt læringsbegreb være til gavn for både voksne og børn, vurderer Lone Svinth.

"Man kan se frem til at få nogle børn, der oplever sig selv som værdsatte og derved kan udgøre en ressource for både voksne og børn i daginstitutionslivet."

FORSKNINGEN BAG ARTIKLEN

Svinth, L. (2012): **Children's collaborative encounters in pre-school**. Early Child Development and Care 2012. 1-16.



LÆS OGSÅ

Scan koden, og læs mere om relationer og venskaber, bl.a. i artiklen
→ Giver voksenstyring læring?



FOTO: SØREN SVENDSEN



BØRN, DER HAR SAT PLASTER PÅ HINANDEN, DRILLER IKKE HINANDEN BAGEFTER

I Bredgade Børnehave er man meget opmærksom på at lade børnenes samarbejde indgå i de pædagogiske aktiviteter. Det styrker deres ansvar for sig selv og hinanden, oplever leder Mikkel Ekeløf.

Vi definerer os selv som et forpligtende fællesskab. Alle bidrager med det, de kommer med.

Lige nu arbejder vi med kreative processer. Vi laver blandt andet et stort tapet, som børnene kommer til at være med til at stå for designet af. De kommer til at stå tæt ved siden af hinanden og male, så de kan lade sig inspirere af og lære af hinanden. Som voksne har vi sat den ramme, der hedder, at de skal lave et tapet, men vi lytter samtidig til børnene og aflæser deres energi undervejs.

Der er potentiale i at inddrage børnene noget mere. Fx laver vi et forløb med børneførstehjælp, hvor børnene skal lære at hjælpe hinanden. Hvis et barn får et sår, kan et andet barn lære at vaske såret. Børn, der har trøstet hinanden og sat plaster på hinanden, går sjældent ud og driller hinanden bagefter.

Vi taler meget om, hvordan man er voksen på arbejde. Vi skal til at have fat i vores holdning til spisning, at børnene gerne må smøre mad, tabe tingene på gulvet, komme til at skubbe til hinanden. Det er OK, det gør ikke noget. For det er en del af deres læring, deres bidrag.

Vi som voksne har indflydelse. Det, vi retter vores opmærksomhedslygte mod, flytter sig. Her sker der noget. Her udvikler børnene sig.

GUIDE

Hej matematik

8 skridt til mere matematik i børnehøjde

AF TRINE BECKETT

1

SE MATEMATIK SOM LEG

Børn er naturligt optagede af matematik. De vil finde ud af, hvem der er størst, hvem der hopper længst, hvem der er ældst. De sammenligner og måler og leger på den måde med det, der faktisk er matematiske begreber. Matematik i børnehaven er altså noget helt andet end den gængse opfattelse af matematik som noget, der hører til i skolen og handler om, at en lærer forklarer plus og minus, og hvordan man løser en ligning. I børnehaven er matematik en leg.

2

BRUG MATEMATIKKEN SOM INSPIRATION

Der er masser af matematik i mange af de aktiviteter, I allerede har i gang. Når børnene bygger ting i klodser, sorterer ting efter form, tæller, klipper noget ud, laver mønstre i perleplader og slår med terninger, arbejder de blandt andet med geometri, talforståelse, symmetri og sandsynlighed. Forskningen viser, at erkendelsen af, at disse aktiviteter også er leg med matematik, kan give inspiration til andre pædagogiske aktiviteter, som kan være decideret bygget op omkring at undersøge matematik – fx hvad noget vejer eller måler, hvordan mønstre hænger sammen osv.

3

SÆT ORD PÅ MATEMATIKKEN

Du må gerne bruge matematiske fagudtryk. Når du taler om geometriske former som trekanter, firkanter og cirkler, udvikler du børnenes begrebsverden. Du skaber et sprog, som børnene kan gøre til deres eget. Men det er vigtigt, at indholdet følger med, at børnene forstår, hvad ordene beskriver. De fleste børn vil forstå, hvad det vil sige, at noget er rundt, før de ved, at det hedder en cirkel, og det kan være meget individuelt, hvornår de er klar til at sætte ord på begreberne.

4

SE MATEMATIKKEN I SAMLINGEN

Samling er et oplagt sted at lege med matematik. At tælle, om alle er her, hvor mange der har blå bukser på, hvor mange der har kort hår osv. Eller kimsleg, hvor man viser ting frem på gulvet, dækker dem til og får børnene til at huske, hvad der ligger under tæppet. Det kan fx være noget, der er blåt, har en cirkelform osv.

Børn stiller naturligt spørgsmål, der har med matematik at gøre. Og deres matematiske forståelse er en vigtig del af deres kognitive udvikling. Ingvald Erfjord, der forsker i børn og matematik, guider jer til at få matematikken i hverdagen mere i spil.

3

STIL TRYGT SPØRGSMÅL

Du skal ikke være matematikprofessor for at arbejde med matematik. Svaret på et matematisk problem er ikke altid så vigtigt. Nogle gange kan problemet være vanskeligt, og det er børnene med på. Og så snart du har svaret, er problemet ikke så spændende mere. Hvis du i stedet følger børnenes undren og selv stiller spørgsmål, er du med til at stimulere deres nysgerrighed og deres evne til selv at finde løsninger og svar.



GÅ PÅ SKATTEJAGT

Matematik findes alle steder. I formen på døre, vinduer, tage ... Gå med børnene på matematikskattejagt, og led efter ting, der viser, at matematik er mere end streger og billeder i en bog. Matematik kan på den måde være supervarieret og føre til gode samtaler. Når I støder på noget, der ligner en trekant, men alligevel ikke er det helt, kan I snakke om, hvordan man kan kende en trekant.

6

BRUG DE DIGITALE VÆRKTØJER

I kan bruge digitale kameraer eller mobiltelefoner til at tage billeder af forskellige former – runde, smalle, kantede. Tag fx billeder, når I er på tur. Så kan I bagefter lede efter matematik i billederne, når I kommer tilbage til børnehaven. I kan også finde spil på iPads eller computere, hvor børn kan lege sig til at arbejde med matematiske begreber.

5

BRUG UDERUMMET

Uderummet giver en god mulighed for at arbejde med matematik. I kan samle ting og tage dem med tilbage til børnehaven og arbejde med sortering og egenskaber. Fyrrekogler er fine, de har blade, som man kan plukke af, så de ændrer form og vægt. Sten har forskellig form – nogle er næsten kugleformede, andre aflange, nogle større og lettere end andre – og I kan bruge forskelligheden til at arbejde med form, størrelse, vægt og længde.

3

skarpe til Ingvald Erfjord:

"MATEMATIK ER VIGTIG, FORDI DEN FINDES"

Hvorfor er det så vigtigt, at børnehavebørn arbejder med matematik?

Matematik er ikke kun vigtigt for ingeniører og økonomer, men for os allesammen. For børn er matematik mest af alt vigtig, fordi den findes. Børn stiller naturligt matematiske spørgsmål. Hvor gammel er du, hvor høj er du, hvad er sandsynligheden for, at noget sker? Hvad er verdens største tal? Den matematiske forståelse er en vigtig del af børns kognitive udvikling.

Hvad får det pædagogiske personale ud af at arbejde med matematik?

De får et nyt blik på deres fag. De ser, at matematik sagtens kan være i centrum for en pædagogisk aktivitet, og får dermed nye idéer og nye måder at arbejde pædagogisk med børnene på.

Hvorfor er der ikke flere, der arbejder med matematik allerede?

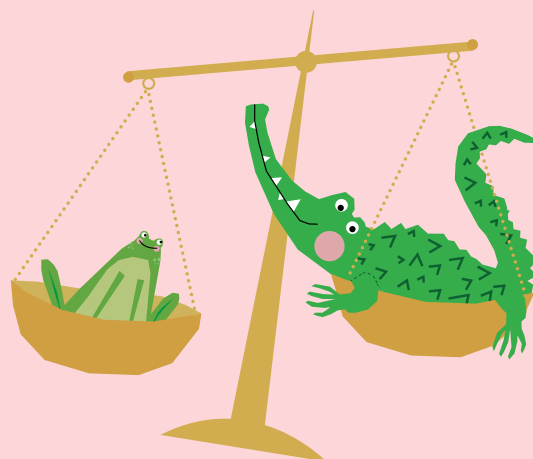
Livet i en børnehave er intenst. Der sker en masse hele tiden, og matematik kræver, at du bruger tid på at undre dig sammen med børnene. En anden begrænsning er, at vi undervurderer barnet. Vi tænker, at vi må være forsigtige i forhold til at lære børnene matematik, fordi det er noget, der knytter sig til skolen. Og det er selvfølgelig vigtigt, at de får lov til at være børn, men udvider man synet på, hvad der er matematik, er det både givende og sjovt at arbejde med det i børnehaven.



3 PÆDAGOGISKE AKTIVITETER MED MATEMATIK I CENTRUM

Vej
legetøjet

Vej den store krokodille i stof mere end den lille frø i metal? Ikke nødvendigvis. En vægt kan bruges til at få gang i mange samtaler om let og tungt, stort og småt.



DIALOG-
KORT

SPØRGSMÅL TIL REFLEKSION

Hvordan får vi øje på matematikken i hverdags-situationer?

Hvordan undersøger vi matematiske spørgsmål sammen med børnene?

Hvordan kan vi bruge institutionens inde- og uderum i forhold til matematik?

Brug kortet bag i bladet

DET SIGER LÆREPLANERNE OM MATEMATIK

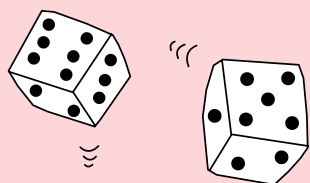
Ordet matematik nævnes ikke direkte i Dagtilbudsloven. Men matematikken er integreret i en den overordnede pædagogiske målsætning i læreplanen for temaet Sprog, hvor der står: "Børn skal støttes i at udvikle deres nysgerrighed og interesse for tegn, symboler og den skriftsproglige verden, herunder bogstaver og tal." I læreplanen for natur- og naturfænomener står blandt andet at børn skal støttes i "at kunne kategorisere og systematisere omverdenen, herunder fx at mindre børn får kendskab til modsætningspar og relative begreber samt at større børn beskæftiger sig med tal og rækkefølger."

Klip gækkebreve

Det kan være svært at klippe en helt rund cirkel. Men når man klipper gækkebreve, kan man i hvert fald tale om de geometriske former.

Slå med terninger

Børn stiller spørgsmål om sandsynlighed – chancen for, at noget sker, om det kommer til at regne i morgen, eller om der kommer sne til jul. At spille terninger handler om sandsynlighed og kan være en anderledes måde at undersøge sandsynlighed på.



MERE INSPIRATION

APPS:

- **Geoboard**, hvor du kan danne figurer ved hjælp af virtuelle elastikker.
- **Number Link**, hvor du skal forbinde ens tal, uden at stregerne krydser hinanden.
- **Cube Construct**, hvor du kan bygge figurer i kuber.
- **Matzz**, et puslespil, der udfordrer børnene til at se, at de samme brikker kan danne forskellige figurer.
- Spillene **UNO** og **SET** findes også til iPad/tablet og er sjove at spille.

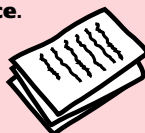
Kilde: Kirsten Søs Spahn, pædagogisk konsulent i matematik, Professionshøjskolen UCC.

BOG:

- **"Leg med tal og former – sjove aktiviteter i naturen"** giver gode idéer til, hvordan du kan lave lege med matematik udendørs. Udkommet på forlaget Dafolo.

FORSKNINGEN BAG ARTIKLEN

Erfjord, I., Hundeland, P.S. & Carlsen, M. (2012): **Kindergarten teachers' account of their developing mathematical practice.** ZDM Mathematics Education 44. 653-664.



LÆS OGSÅ

Scan koden, og læs også om, hvordan I kan arbejde med natur og naturfænomener, bl.a. i artiklerne

- **Kan vand løbe opad?**
- **Menneskers flæsketeg** sidder i nakken



DISKUTÉR DEN PÆDAGOGISKE PRAKSIS

Dialog mellem pædagoger, politikere og forvaltningsansatte er en givende måde at dokumentere på. Når samspillet mellem parterne bliver styrket, oplever pædagogerne, at de kommer tættere på politikerne og får nemmere ved at blive hørt.

Forskerne Pernille Hviid, Mie Plotnikof og Preben Melander har i over to år lavet forskellige former for dialoglaboratorier med pædagoger, ledere, politikere, forvaltningsansatte samt børn og forældre i to kommuner.

Pædagogerne oplever, at den direkte ansigt til ansigt-dialog med politikerne skaber en højere grad af meningsfuldhed i deres arbejde, men også, at pædagogerne ved at formidle deres faglighed, refleksioner og resultater til politikerne har givet politikerne en bedre indsigt i det pædagogiske områdes kerneopgaver.

Politikerne giver udtryk for, at dialogen i laboratorierne har givet en større forståelse for børnenes perspektiver og et mere nuanceret billede af de teorier, metoder og resultater, der anvendes og opnås i dagtilbuddene, end de får gennem forvaltningens rapporter.

Kilde: Hviid, P. & Plotnikof, M. (2012): Nye Muligheder for Samarbejde i Styring og Organisering af Dagtilbud? En forskningsberetning om mangestemmige resultater fra laboratorier. Københavns Universitet og Copenhagen Business School.

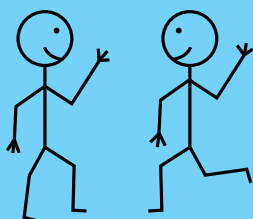


FOTO: STILLEBEN

EN BRIK I DEN DEMOKRATISKE DANNELSE

Når børnehavebørn lægger puslespil, understøtter det deres demokratiske dannelse. Det viser en undersøgelse fra Liv Torunn Grindheim. At lægge puslespil er oftest et fællesprojekt – børnene lægger puslespil sammen eller kommunikerer og leger, mens de lægger hver deres puslespil.

Samværet omkring puslespillet er en balance mellem konkurrence og samarbejde, som lærer børnene om ligeværd og fællesskab. Selvom der er prestige i at blive først færdig, hjælper børnene ofte hinanden, så de bliver færdige næsten samtidig. Selve aktiviteten eller legen at lægge puslespillet er altså det væsentlige, mens produktet, det færdige puslespil, spiller en mindre rolle. Du kan understøtte børnenes demokratiske deltagelse ved at give dem frie rammer til selv at bestemme, hvornår, hvordan og med hvem de lægger puslespil.

Kilde: Grindheim, L.T. (2012): Puslespil som udgangspunkt for demokratisk dannende praksis i barnehagen? I: Ødegaard, E.E. (red.). Barnehagen som dannelsesarena (s. 200-220). Fagbokforlaget.

HVAD SIGER VURDERINGSMATERIALERNE?

Næste gang du vurderer et barns kompetencer ud fra et vurderingsmateriale i din institution, så vær opmærksom på materialets indbyggede kategorisering af børn. En undersøgelse foretaget af forsker Thomas Gitz-Johansen viser, at børnehavers vurderingsmaterialer kan lægge op til at opdele børns personlighedstræk i ønskede og uønskede.

Hvis materialet for eksempel spørger, om et barn 'tager initiativ til at danne venskaber og netværk' eller 'er interesseret i at lege med andre børn', og det ikke er tilfældet, kan barnet let blive kategoriseret som 'forkert'. I dette tilfælde som asocial eller en enspænder.

Gitz-Johansen understreger, at det er vigtigt at være opmærksom på, at vurderingsmaterialerne bygger på en specifik forståelse af, hvad der er godt og skidt i en børnehavesammenhæng. Man bør altid se barnet og barnets kompetencer i et bredere perspektiv.

Kilde: Gitz-Johansen, T. (2012): Smuds i børnehaven: En undersøgelse af uønskede personlighedstræk i børnehavers vurderingsmaterialer. Dansk Pædagogisk Tidsskrift 3. 75-84.



BØRNEDEMOKRATI

Om børn kan komme til orde i børnehaven, afhænger i høj grad af pædagogernes indstilling. Det beskriver professor Berit Bae i en undersøgelse af børns og pædagogers kommunikation, hvori hun opridser to forskellige måder at agere på – to mønstre, der giver børn vidt forskellige muligheder for at få demokratisk indflydelse i børnehaven, "rummelige mønstre" og "snævre mønstre".

Rummelige mønstre er kendetegnet ved, at de voksne er åbne over for børns spontane bidrag, kropssprog og spørgsmål, at de har en legende og humoristisk tilgang til samværet med børnene. De rummelige mønstre giver mulighed for dialog og betyder, at hverken børn eller pædagoger bliver holdt i faste og begrænsede roller. Snævre mønstre er kendetegnet ved mange

regler mindre leg og humor og mindre åbenhed over for børns spontane bidrag. De begrænser børns muligheder for at udtrykke tanker og følelser ved at fastholde både børn og voksne i bestemte positioner. For at give børnene gode muligheder for at deltage, skal pædagogen skabe rummelige mønstre – have respekt for andres initiativer og erfaringer, reflektere over sin egen praksis og kunne se tingene fra andres perspektiv.

Kilde: Bae, B. (2012): Children and teachers as Partners in Communication: Focus on Spacious and Narrow Interactional Patterns. International Journal of Early Childhood 44(1). 53-69.

Hvordan
møder vi bedst

SKILSMISSEBØRN?

Mange børnehavebørn oplever, at deres forældre flytter fra hinanden. Det påvirker deres liv – også i institutionen. Men reagerer børn ens? Og ved pædagogerne, hvad de konkret skal gøre? Det har to norske studier set på.

Et studie, der har fokus på børn, der oplever skilsmisse, konkluderer, at skilsmissebørn ser ud til at have flere triste, vrede og ensomme følelser end andre børn. De samme børn kan dog godt samtidig være glade og have gode, tætte relationer til andre. Nogle børn er synligt påvirkede, mens andre reagerer indad. Som pædagogisk personale skal man hjælpe børnene aktivt med at forstå de følelser, der følger af skilsmissen. Billedmateriale, der viser forskellige følelser, kan være et godt udgangspunkt for at hjælpe børn til at udtrykke, hvordan de i virkeligheden har det.

Et andet studie, som har fokus på personalet, viser, at voksne i institutionen overordnet set reagerer på to forskellige måder overfor skilsmissebørn: den usikre og den selvsikre. De usikre bliver selv følelsesmæssigt berørt af de børn, der har det skidt, og ved ikke, hvad de kan gøre for dem. De kommer let til at trække sig og føler et stort behov for vejledning.

De selvsikre har overskud til at tale med de børn, der har en svær tid. Typisk oplever de, at institutionen har gode rutiner til at håndtere den slags situationer. Generelt har de mere uddannelse og erfaring end de usikre.

Undersøgelsen konkluderer, at pædagogisk personale generelt kan have brug for vejledning omkring skilsmissebarnets særlige situation, mens de usikre har ekstra behov for at lære stresshåndtering og forvaltning af deres egne følelser. Som pædagog er det altså vigtigt at være opmærksom på, om man selv er rustet til at tackle situationen.

Kilder: Størksen, I., Thorsen, A.A., Øverland, K. & Brown, S.R. (2012): Experiences of Daycare Children of Divorce. Early Child Development and Care 182(7). 807-825 og Øverland, K., Størksen, I., Bru, E. & Thorsen, A.A. (2012): Daycare Staff Emotions and Coping Related to Children of Divorce: A Q Methodological Study. Scandinavian Journal of Educational Research 2012. 1-23.

Brug **MUSIK-** **KEN** som redskab



Gennem musikaktiviteter kan børn deltage i fællesskabet og kommunikere uden ord. Det giver positive erfaringer – ikke mindst for tosprogede børn med begrænset dansk sprog.

Musikaktiviteter i børnehaven kan være gode redskaber til at inddrage børnene og fremme deres kommunikation og sprog. For musik skaber også fællesskab, kommunikation og sociale kompetencer. Det viser forskning fra den svenske forsker Anna Ehrlin.

Musik hjælper sproget på vej

Når børn og voksne synger sammen, understøtter musikkens struktur børnenes tilegnelse af sprog. Det sker fx, når børn følger melodien og efterligner lydene i 'Lille Peter Edderkop'. Her kan de faktisk synge med, selv om de endnu ikke kender ordene. De lærer sig op ad melodien og tilegner sig gradvist de nye ord og begreber i sangen.

"Ved at have et tilbagevendende repertoire af sange, hvor børnene støder på begreber, der endnu ikke er en del af deres aktive ordforråd, får de oplevelsen af sproglige mønstre som fx sætningsstruktur, sprog, lydsprog og rytme," forklarer Anna Ehrlin.

Kommunikation uden ord

Sang- og musikaktiviteter er særligt gode for børn med et begrænset dansk. Men musikken handler ikke kun om ordene. Musikkens ordløse sprog kan også anvendes som et decideret kommunikationsredskab.

"Fx kan et barn tromme en takt, som sendes videre, eller også kan hele gruppen holde en fælles takt. På den måde kan børnene kommunikere uden ord.

Denne musikalske kommunikation giver børnene oplevelsen af at være en del af et fællesskab, og det styrker børnenes lyst til at kommunikere, også uden for musikaktiviteterne," siger Anna Ehrlin. Hun har i sin forskning set børn, der ellers var stille og udeltagende, blive aktive og kommunikerende gennem musik og sang, fordi musikken skaber kontakt børnene imellem.

Musikken som genkendeligt mønster

Musikken kan mere end at fungere som et redskab til at skabe samhørighed og fremme sprogudvikling.

"De musiske aktiviteter er også ek-

denne
MUSIKALSK
E
kommunikation
giver børnene
oplevelsen
af at være
en del af et
fællesskab.

DIALOG-
KORTSPØRGSMÅL
TIL REFLEKSION

Hvad får børnene ud af vores musikaktiviteter?

Hvordan kan vi bruge musikaktiviteter yderligere til at understøtte sproglige og sociale kompetencer?

Hvilke børnegrupper vil have særlig gavn af musikaktiviteter?

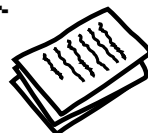
Se kortet på
www.eva.dk/bakspejlet

FOTOS: STILLEBEN

sempler på, hvordan man opfører sig, når man er sammen. Når en sang begynder, forventes det, at alle synger med, og når den slutter, forventes det, at alle er stille og lytter efter, hvad der nu skal ske. Dette dialogiske mønster kan børnene tage med over i andre sammenhænge, fx når de lytter til en historie, ser et teaterstykke eller modtager en besked. På den måde kommer musikken også til at fungere som eksempel og støtte i kraft af sin struktur," siger Anna Ehrlin.

FORSKNINGEN BAG
ARTIKLEN

Ehrlin, A. (2012): **Att lära av och med varandra. En etnografisk studie av musik i förskolan i en flerspråkig miljö.**
Ph.d.-afhandling.
Örebro universitet.



LÆS OGSÅ

Scan koden, og læs mere om sprog og kommunikation, bl.a. i artiklerne

- Ikke alle får et bedre sprog ved at puste i sugerør
- Det lykkes, når forældrene er med



KVALITETSVURDERET FORSKNING

Bakspejlets artikler bygger på kvalitetsvurderet forskning fra Danmark, Norge og Sverige. Forskningsoversigten nedenfor viser forskning, der er udgivet i 2012 og kvalitetsvurderet i 2013. Du kan finde alle udgivelserne i den gratis forskningsdatabase Nordic Base of Early Childhood Education and Care, www.nb-ecce.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.



Ahrenkiel, A., Frederiksen, J., Helms, S. & Krab, J. (2012):

PÆDAGOGERS DELTAGELSE I EFTERUDDANNELSE: PÆDAGOGERS INTERESSE I OG BARRIERER FOR DELTAGELSE I EFTERUDDANNELSE. RESULTATER FRA EN INTERVIEWUNDERSØGELSE OG EN SURVEY.

University College Sjælland.

Ahrenkiel, A., Nielsen, B.S., Schmidt, C., Sommer, F. & Warring, N. (2012):

DAGINSTITUTIONSARBEJDE OG PÆDAGOGISK FAGLIGHED.

København: Frydenlund.

Änggård, E. (2012):

ATT SKAPA PLATSER I NATURMILJÖER: OM HUR VARDAGLIGA PRAKTIKER I EN I UR OCH SKUR-FÖRSKOLA BIDRAR TILL ATT GE PLATSER IDENTITET.

Nordisk Barnehageforskning 5(10). 1-16.

Ärlemalm-Hagsér, E. (2012):

LÄRANDE FÖR HÅLLBAR UTVECKLING I FÖRSKOLAN: KUNSKAPSNNEHÅLL, DELAKTIGHET OCH AKTÖRSKAP KOMMUNICERAT I TEXT.

Nordisk Barnehageforskning 5(2). 1-21.



Bae, B. (2012):

CHILDREN AND TEACHERS AS PARTNERS IN COMMUNICATION: FOCUS ON SPACIOUS AND NARROW INTERACTIONAL PATTERNS.

International Journal of Early Childhood 44(1). 53-69.

Berge, A. (2012):

BARNEHAGENS LÆRINGSKULTURER – UNDERVEIS MOT VEKSLLENDE LÆRINGS-HORISONTER.

I: Vist, T. & Alvestad, M. (red.). Læringskulturer i barnehagen. Flerfaglige forskningsperspektiver (s. 44-66). Cappelen Damm Akademisk.

Birkeland, Å. (2012):

BARNEHAGENS VEGGER SOM DANNINGSAGENTER – EN KOMPARATIV ANALYSE.

I: Ødegaard, E.E. (red.). Barnehagen som dannelsesarena (s. 157-180). Oslo: Fagbokforlaget.



Björger, K. (2012):

FYSISK LEK I BARNEHAGENS UTEROM. 5ÅRINGER ERFARING MED KROPPSLIG FYSISK LEK I BARNEHAGENS UTEROM.

Nordisk Barnehageforskning 5(2). 1-15.

Bjørnstad, E. & Samuelsson, I.P. (red.) (2012): **HVA BETYR LIVET I BARNEHAGEN FOR BARN UNDER 3 ÅR?: EN FORSKNINGS-OVERSIKT.**

Høgskolen i Oslo og Akershus.

Bratterud, Å., Sandseter, E.B.H. & Seland, M. (2012):

BARNES TRIVSEL OG MEDVIRKNING I BARNEHAGEN. BARN, FORELDRE OG ANSATTES PERSPEKTIVER.

Trondheim: NTNU Samfunnsforskning AS. Barnevernets utviklingssenter.

Buus, A.-M., Grundahl, T.H., Hamilton, S.D.P., Rasmussen, P., Thomsen, U.N. & Wiberg, M. (2012):

BRUG AF EVIDENSBASEREDE METODER I SEKS PÆDAGOGISKE INSTITUTIONER. NÅR EVIDENS MØDER DEN PÆDAGOGISKE HVERDAG.

Rapport 3 – august 2012. Aalborg Universitet, Institut for læring og filosofi.

Dahlbeck, J. (2012):

ON CHILDHOOD AND THE GOOD WILL. THOUGHTS ON ETHICS AND EARLY CHILDHOOD EDUCATION.

Malmö: Malmö Studies in Educational Sciences No. 65, Dissertation in the National Research School of Childhood, Learning and Didactics No. 2

Drange, N. (2012):

CARING FOR CHILDREN IN A WELFARE STATE.

Ph.d.-afhandling. Universitetet i Stavanger.

Ehrlin, A. (2012):

ATT LÄRA AV OCH MED VARANDRA. EN ETNOGRAFISK STUDIE AV MUSIK I FÖRSKOLAN I EN FLERSPRÅKIG MILJÖ.

Ph.d.-afhandling. Örebro universitet.

MUSIKKEN

Eide, B.J., Os, E. & Samuelsson, I.P. (2012):

SMÅ BARNES MEDVIRKNING I SAMLINGSSTUNDER.

Nordisk Barnehageforskning 5(4). 1-21.

Emilsson, A. & Samuelsson, I.P. (2012):

JAKTEN PÅ DET KOMPETENTA BARNET.

Nordisk Barnehageforskning 5 (21). 1-16.

Erfjord, I., Hundeland, P.S. & Carlsen, M. (2012):

KINDERGARTEN TEACHERS' ACCOUNT OF THEIR DEVELOPING MATHEMATICAL PRACTICE.

ZDM Mathematics Education 44. 653-664.



Fristorp, A.E. (2012):
DESIGN FÖR LÄRANDE: BARNES MENINGSSKAPANDE I NATURVETENSKAP.
Ph.d.-afhandling. Stockholms universitet.

Frödén, S. (2012):
I FÖRÄNDERLIGA OCH SLUTNA ROSA RUM. EN ETNOGRAFISK STUDIE AV KÖN, ÅLDER OCH ÄNDLIGHET I EN SVENSK WALDORFFÖRSKOLA.
Ph.d.-afhandling. Örebro universitet.

Gitz-Johansen, T. (2012):
SMUDS I BØRNEHAVEN: EN UNDERSØGELSE AF UØNSKEDE PERSONLIGHEDSTRÆK I BØRNEHÅVERS VURDERINGSMATERIALER.
Dansk Pædagogisk Tidsskrift 3. 75-84.

Gjems, L., Jansen, T.T. & Tholin, K.R. (2012):
FAGSAMTALER I BARNEHAGEN.
Nordisk Barnehageforskning 5(22). 1-12.

Gotvassli, K.Å. et al. (2012):
KOMPETANSEBEHOV I BARNEHAGEN: EN KARTLEGGING AV EIERE, STYRERE OG ANSATTES VURDERINGER I FORHOLD TIL KOMPETANSEHEVING.
Rapport 2012:1. Steinkjer: Trøndelag Forskning og Utvikling AS.

Greve, A. & Løndal, K. (2012):
LÆRING FOR LEK I BARNEHAGE OG SKOLEFRITIDSORDNING.
Nordisk Barnehageforskning 5(19). 1-14.

Grindheim, L.T. (2012):
PUSLESPEL SOM UTGANGSPUNKT FOR DEMOKRATISK DANNANDA PRAKSISAR I BARNEHAGEN?
I: Ødegaard, E.E. (red.). Barnehaugen som dannelsesarena (s. 200-220). Fagbokforlaget.

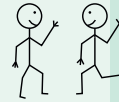
Gulløv, E. (2012):
DEN TIDLIGE CIVILISERING. EN FLERTYDIG BESTRÆBELSE.
I: Gilliam, L. & Gulløv, E. (red.). Civiliserende institutioner. Om idealer og distinktioner i opdragelse. (s. 63-95). Aarhus Universitetsforlag.

Hammer, A.S.E. (2012):
UNDERVISNING I BARNEHAGEN?
I: Ødegaard, E.E. (red.). Barnehaugen som dannelsesarena (s. 223-244) Oslo: Fagbokforlaget.

Holmberg, Y. (2012):
MUSIKSTUNDER I FÖRSKOLEPRAKTIK: SAMBAND MELLAN MUSIKENS MENING, AKTIVITET OCH AKTIVITETSFORMER.
Nordisk Barnehageforskning 5(23). 1-14.

Hviid, P. & Plotnikof, M. (2012):
NYE MULIGHEDER FOR SAMARBEJDE I STYRING OG ORGANISERING AF DAGTILBUD? EN FORSKNINGSBERETNING OM MANGESTEMMIGE RESULTATER FRA LABORATORIER.

Københavns Universitet og Copenhagen Business School.



Jensen, N.R., Petersen, K.E. & Wind, A.K. (2012):
DAGINSTITUTIONENS BETYDNING FOR UDSATTE BØRN OG DERES FAMILIER I GHETTO-LIGNENDE BOLIGOMRÅDER.
Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet.

Jernes, M. & Engelsen, K.S. (2012):
STILLE KAMP OM MAKTEN. EN STUDIE AV BARNES INTERAKSJON I DIGITAL KONTEKST I BARNEHAGEN.
Nordic Studies in Education 32. 281-296.

Johansson, E. (2012):
LÆRINGSKULTURER I SPENNINGSFELTET MELLOM "VI OG DE ANDRE".
I: Vist, T. & Alvestad, M. (red.). Læringskulturer i barnehaugen: flerfaglige forskningsperspektiver. Cappelen Damm Akademisk.

Kirkhaug, B., Drugli, M.B., Mørch, W.-T. & Handegård, B.H. (2012):
TEACHER REPORT ON CHILDREN'S PROBLEM BEHAVIOR ON THE SUTTER-EYBERG STUDENT INVENTORY-REVISED (SESBI-R) IN A NORWEGIAN SAMPLE OF PRESCHOOL AND SCHOOL CHILDREN.
Scandinavian Journal of Educational Research 56(2). 139-153.

Klaar, S. & Öhman, J. (2012):
ACTION WITH FRICTION: A TRANSACTIONAL APPROACH TO TODDLERS' PHYSICAL MEANING MAKING OF NATURAL PHENOMENA AND PROCESSES IN PRESCHOOL.
European Early Childhood Education Research Journal 20(3). 439-454.

Kultti, A. (2012):
FLERSPRÅKIGA BARN I FÖRSKOLAN: VILLKOR FÖR DELTAGANDE OCH LÄRANDE.
Ph.d.-afhandling. Göteborgs universitet.

Larsen, A.K. & Slåtten, M.V. (2012):
FRA TRE-NIVÅ TIL TO-NIVÅ. OMORGANISERING AV KOMMUNALE BARNEHAGER.
Rapport 2012 nr. 10. Høgskolen i Oslo.

Lekhal, R. (2012):
SDO TYPE OF CHILDCARE AND AGE OF ENTRY PREDICT BEHAVIOR PROBLEMS DURING EARLY CHILDHOOD? RESULTS FROM A LARGE NORWEGIAN LONGITUDINAL STUDY.
International Journal of Behavioral Development 36(3). 197-204.

Lindgren, A.-L. (2012):
ETHICAL ISSUES IN PEDAGOGICAL DOCUMENTATION: REPRESENTATIONS OF CHILDREN THROUGH DIGITAL TECHNOLOGY.
International Journal of Early Childhood 44. 327-340.

Little, H., Sandseter, E.B.H. & Wyver, S. (2012):
EARLY CHILDHOOD TEACHERS' BELIEFS ABOUT CHILDREN'S RISKY PLAY IN AUSTRALIA AND NORWAY.
Contemporary Issues in Early Childhood 13(4). 300-316.

Løvgren, M. & Gulbrandsen, L. (2012):
HOW EARLY AND HOW LONG?
Nordisk Barnehageforskning 5(7). 1-9.

Moser, T. (2012):
BARNEHAGENS INNEROM SOM PEDAGOGISK UTVIKLINGS-PROSJEKT – KONSEKVENSER AV NY MØBLERING OG ROMORGANISERING FOR BARNES BEVEGELSELEK OG HVILE.

I: Krogstad, A., Hansen, G.K., Høyland, K. & Moser, T. (red.). Rom for barnehaugen: flerfaglige perspektiver på barnehaagens fysiske miljø (s. 129-146). Oslo: Fagbokforlaget.



Moser, T. & Martinsen, M. (2012):
DE YNGSTE BARNES BARNEHAGE. KVALITETSASPEKTER I TILBUDET FOR ETT- OG TOÅRINGER.
I: Rønning, F., Diesen, R., Hoveid, H. & Pærlusson, I. (red.). FoU i praksis 2011 (s. 317-329). Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.

Moser, T. & Olsen, H.K. (2012):
BARNEHAGENS FYSISKE MILJØ I NYERE FAGLITTERATUR – ET SYSTEMATISK LITTE-RATURSØK FOR TIDSROMMET 2000-2010.
I: Krogstad, A., Hansen, G.K., Høyland, K. & Moser, T. (red.). Rom for barnehaugen: flerfaglige perspektiver på barnehaagens fysiske miljø (s. 287-304). Oslo: Fagbokforlaget.

Moss, P. (2012):
CARING AND LEARNING TOGETHER: EXPLORING THE RELATIONSHIP BETWEEN PARENTAL LEAVE AND EARLY CHILDHOOD EDUCATION AND CARE.
European Journal of Education 47(4). 482-493.

Nilsen, R.D. (2012):
FLEXIBLE SPACES – FLEXIBLE SUBJECTS IN 'NATURE'. TRANSCENDING THE 'FENCED' CHILDHOOD IN DAYCARE CENTRES?
I: Qvortrup J. & Kjærholt, A.T. (red.). The Modern Child and the Flexible Labour Market. Early Childhood Education and Care. Palgrave Macmillan. 203-221.

Nordtømme, S. (2012):
PLACE, SPACE AND MATERIALITY FOR PEDAGOGY IN A KINDERGARTEN.
Education Inquiry 3(3). 317-333.

Olausson, A. (2012):
ATT GÖRA SIG GÄLLANDE. MÅNGFALD I FÖRSKOLEBARNES KAMRATKULTURER.
Ph.d.-afhandling. Umeå universitet, Institutionen för tillämpad utbildningsvetenskap.

Olwig, K.F. (2012):
BØRNS SOCIALITET. FORTOLKNING OG FORHANDLING AF CIVILISERINGSPROJEKTET I BØRNEHAVEN.
I: Gilliam, L. & Gulløv, E. (red.). Civiliserende institutioner. Om idealer og distinktioner i opdragelse (s. 97-118). Aarhus Universitetsforlag.

Raustorp, A. et al. (2012):
ACCELEROMETER MEASURED LEVEL OF PHYSICAL ACTIVITY INDOORS AND OUTDOORS DURING PRESCHOOL TIME IN SWEDEN AND THE UNITED STATES.
Journal of Physical Activity & Health 9(6). 801-808.

Reikerås, E., Løge, I.K. & Knivsberg, A. (2012):
THE MATHEMATICAL COMPETENCIES OF TODDLERS EXPRESSED IN THEIR PLAY AND DAILY LIFE ACTIVITIES IN NORWEGIAN KINDERGARTENS.
International Journal of Early Childhood 44(1). 91-114.

Rescorla, L.A. et al. (2012):
BEHAVIORAL/EMOTIONAL PROBLEMS OF PRESCHOOLERS: CAREGIVER/TEACHER REPORTS FROM 15 SOCIETIES.
Journal of Emotional and Behavioral Disorders 20(2). 68-81.

Rossholt, N. (2012):
KROPPENS TILBLIVELSE I TID OG ROM: ANALYSER AV MATERIELLE-DISKURSIVE HENDELSER I BARNEHAGEN.
Ph.d.-afhandling. Trondheim: Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.

Sandberg, G. (2012):
PÅ VÅG IN I SKOLAN: OM VILLKOR FÖR OLIKA BARNES DELAKTIGHET OCH SKRIFTSPRÅKSLÄRANDE.
Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis. Studia didactica Upsaliensia 6.

Sandseter, E.B.H. (2012):
RESTRICTIVE SAFETY OR UNSAFE FREEDOM? NORWEGIAN ECEC PRACTITIONERS' PERCEPTIONS AND PRACTICES CONCERNING CHILDREN'S RISKY PLAY.
Child Care in Practice 18(1). 83-101.

Sandseter, E.B.H., Little, H. & Wyver, S. (2012):
DO THEORY AND PEDAGOGY HAVE AN IMPACT ON PROVISIONS FOR OUTDOOR

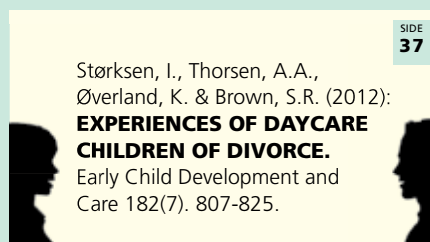
LEARNING? A COMPARISON OF APPROACHES IN AUSTRALIA AND NORWAY.
Journal of Adventure Education and Outdoor Learning 12(3). 167-182.

Sjödén, F. (2012):
NOISE IN THE PRESCHOOL. HEALTH AND PREVENTIVE MEASURES.
Umeå universitet: Institutionen för folkhälsa och klinisk medicin, Yrkes- och miljömedicin.

Skoog, M. (2012):
SKRIFTSPRÅKANDE I FÖRSKOLKLAS OCH ÅRSKURS 1.
Ph.d.-afhandling. Örebro universitet.

Solheim, E., Berg-Nielsen, T.S. & Wichstrøm, L. (2012):
THE THREE DIMENSIONS OF THE STUDENT-TEACHER RELATIONSHIP SCALE: CFA VALIDATION IN A PRESCHOOL SAMPLE.
Journal of Psychoeducational Assessment 30(3). 250-263.

Styf, M. (2012):
PEDAGOGISK LEDNING FÖR EN PEDAGOGISK VERKSAMHET? – OM DEN KOMMUNALA FÖRSKOLANS LEDNINGSSTRUKTUR.
Ph.d.-afhandling. Umeå universitet.



Thelander, M. (2012):
OM FOSTRAN I FÖRSKOLEKLASS.
Ph.d.-afhandling. Malmö högskola, Fakulteten för lärande och samhälle.

Tveit, A.D. & Cameron, D.L. (2012):
UTFORDRINGER NÅR FORESATTE SKAL MEDVIRKE PÅ TJENESTETILBUDET TIL EGET BARN.
Nordic Studies in Education 32. 321-332.
Undheim, A.M. & Drugli, M.B. (2012):
EXPERIENCES WITH FULL-TIME CHILD

CARE ATTENDANCE ON YOUNG CHILDREN IN NORWAY: PARENTS' AND EARLY CHILDHOOD TEACHERS' VIEWS.
International Research in Early Childhood Education 3(1). 1-40.

Undheim, A.M. & Drugli, M.B. (2012):
AGE FOR ENROLLING IN FULL-TIME CHILDCARE: A QUALITATIVE STUDY OF PARENT AND CAREGIVER PERSPECTIVES.
Early Child Development and Care 182(12). 1673-1682.

Undheim, A.M. & Drugli, M.B. (2012):
PERSPECTIVE OF PARENTS AND CAREGIVERS ON THE INFLUENCE OF FULL-TIME DAY-CARE ATTENDANCE ON YOUNG CHILDREN.
Early Child Development and Care 182(2). 233-247.

Vallberg-Roth, A. (2012):
DIFFERENT FORMS OF ASSESSMENT AND DOCUMENTATION IN SWEDISH PRE-SCHOOLS.
Nordisk Barnehageforskning 5(23). 1-8.

Van Laere, K., Peeters, J. & Vandenbroeck, M. (2012):
THE EDUCATION AND CARE DIVIDE: THE ROLE OF THE EARLY CHILDHOOD WORKFORCE IN 15 EUROPEAN COUNTRIES.
European Journal of Education 47(4). 527-541.

Vangsnes, V., Økland, N.T.G. & Krumsvik, R. (2012):
COMPUTER GAMES IN PRE-SCHOOL SETTINGS: DIDACTICAL CHALLENGES WHEN COMMERCIAL EDUCATIONAL COMPUTER GAMES ARE IMPLEMENTED IN KINDERGARTENS.
Computers & Education 58. 1138-1148.

Vatne, B. (2012):
INNHALD I BARNEHAGEN I LYS AV POLITISK FOKUS PÅ BARNEHAGEFELTET.
Nordisk Barnehageforskning 5(20). 1-13.

Øverland, K., Størksen, I., Bru, E. & Thorsen, A.A. (2012):
DAYCARE STAFF EMOTIONS AND COPING RELATED TO CHILDREN OF DIVORCE: A Q METHODOLOGICAL STUDY.
Scandinavian Journal of Educational Research 2012. 1-23.

Åmot, I. (2012):
ETIKK I PRAKSIS. BARN MED SAMSPILLSVANSKER OG MEDVIRKNING I BARNEHAGEN.
Nordisk Barnehageforskning 5(18). 1-11.

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 RUM OG PÆDAGOGIK



DANMARKS
EVALUERINGSINSTITUT

tema RUM OG PÆDAGOGIK



DANMARKS
EVALUERINGSINSTITUT

tema MATEMATIK



DANMARKS
EVALUERINGSINSTITUT

tema RUM OG PÆDAGOGIK



DANMARKS
EVALUERINGSINSTITUT



tema BØRNS SAMARBEJDE

Hvordan reagerer vi, når børnene samarbejder og hjælper hinanden?

★

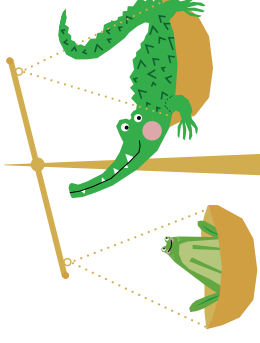
I hvilke situationer kan vi understøtte børnenes samarbejde?

★

Hvordan kan vi arbejde med, at alle børn formår at se sig selv og hinanden som ressourcer?

★

Hvordan indgår børns samarbejde i vores læringssyn?



tema MATEMATIK

Hvordan får vi øje på matematikken i hverdagsituationer? I hvilke konkrete aktiviteter i vores hverdag indgår matematik?

★

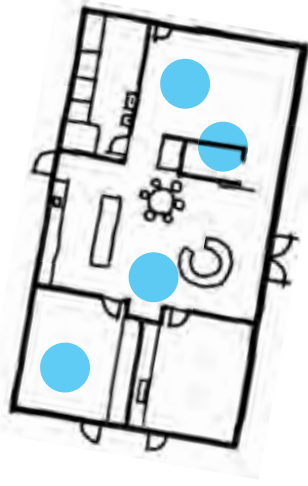
Hvordan undersøger vi matematiske spørgsmål sammen med børnene?

★

Hvordan forstår vi selv matematik? Som noget svært og abstrakt eller som en naturlig del af vores hverdag?

★

Hvordan kan vi bruge institutionens inde- og uderum i forhold til matematik?



tema RUM OG PÆDAGOGIK

inderrum

Hvordan fungerer vores rum nu?

★

Hvad skal børnene have ud af rummene og deres indretning?

★

Hvilke regler har vi i de forskellige rum?
Og er der noget, vi kunne gøre
anderledes?

★

Har vi rum, der dækker forskellige behov
som fx hvile, aktivitet og fordybelse?

★

Hvordan vil vi inddrage børnene?



tema RUM OG PÆDAGOGIK

uderrum

Hvordan er vores fremtoning i
uderrummet? Viser vi børnene, at vi
kan lide at være udendørs?

★

Hvordan kommunikerer vi med
børnene i uderrummet?

★

Hvad gør vi for, at børnene får gode
sanseoplevelser på legepladsen?

★

Hvordan deltager vi i den fysiske
udeleg? Er vi passive eller aktive,
styrende eller støttende?

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?

Vil du tippe andre om dette
nummer af Bakspejlet eller se
tidligere numre af magasinet, kan
du downloade dem gratis på
www.eva.dk/bakspejlet

