

3

BAGGRUNDS-RAPPORT

fra Task Force om Fremtidens Dagtilbud

FREMTIDENS DAGTILBUD

Titel: Baggrundsrapport fra Task Force om Fremtidens Dagtilbud
Undertitel: 3
Noter: Publikationen findes kun i elektronisk udgave
Udgiver: Ministeriet for Børn og Undervisning for Task Force for Fremtidens Dagtilbud
Institution: Task Force for Fremtidens Dagtilbud
Copyright: Task Force for Fremtidens Dagtilbud
Forfattere: Task Force for Fremtidens Dagtilbud
Artikelredaktion og produktion: Sekretariatet for Task Force om Fremtidens Dagtilbud, Ministeriet for Børn og Undervisning, Kontor for Børn og Folkeskole, Dagtilbudsenheden
Andre bidragydere: Slotsholm A/S (grafisk tilrettelægning), Lars Skaaning (fotos)
URL: www.uvm.dk/fremtidensdagtilbud
Den elektronisk udgaves ISBN: 978-87-603-2944-9
Pris for den elektroniske udgave: 0 DKK
Version: 1.0
Versionsdato: 2012-05-21

Eventuelle henvendelser af indholdsmæssig karakter rettes til Sekretariatet for Task force om Fremtidens Dagtilbud, Dagtilbudsenheden i Ministeriet for Børn og Undervisning.

Indhold

Forord 4
Baggrundsrapportens opbygning 5
Kommissorium - Task Force om Fremtidens Dagtilbud 6
De gode eksempler – metoden 8
Spørgeguide 10
Skabelon til faktaark til task forcens besøg i dagtilbuddene 13
Faktaark om de besøgte dagtilbud 15
Carls Børnehus 15
Børnehuset Ejerslykke Vuggestue 16
Eksperimentalinstitution 18
Fasangården 19
Konkylien 21
Lucinahaven 22
Møllehuset 24
Noahs Ark 25
Børnehuset Valhalla – Valhalla i Skoven 26
Vejen Dagpleje 28
Børnecentret Vesterparken 30
Fakta om dagtilbudsområdet 32
Forskningsoversigt 36
Forord 36
Indledning 36
Organisering 39
Ledelse 41
Forældreinddragelse og involvering 43
Fysisk indretning 46
Pædagogik, didaktik og læringsmetoder 49
Dokumentation 59
Rammebetingelser 61
Appendiks A - Oversigt over forskningsdokumenter, der indgår i forskningsoversigten 64

Forord

Task Force om Fremtidens Dagtilbud blev den 23. maj 2011 nedsat med det formål at finde eksempler på, hvordan dagtilbud (dagpleje, vuggestuer, børnehaver og aldersintegrerede institutioner) arbejder med børns læring og inklusion. Ved regeringsskiftet valgte børne- og undervisningsminister Christine Antorini at videreføre task forcens arbejde.

Task forcen har i sit arbejde besøgt 11 forskellige dagtilbud rundt om i Danmark. Ved besøgene har task forcen blandt andet talt med personale, ledere, forvaltningschefer og forældre. Den har gennemgået forskning og undersøgelser om, hvad der understøtter læring og inklusion, og den har inddraget faglige organisationer, videnscentre, forskere, uddannelsesinstitutioner mv. På baggrund heraf har task forcen opstillet fire pejlemærker for, hvad der skal være til stede for at sikre en succesfuld lærings- og inklusionsindsats i dagtilbuddene. Denne rapport indeholder baggrundsoplysninger om task forcens arbejde, herunder fakta, udvalgt forskning og nøgletal for dagtilbudsområdet.

Ud over denne rapport består task forcens samlede afrapportering af to andre rapporter. En rapport med pejlemærker for, hvad der skal være til stede for at understøtte arbejdet med læring og inklusion, og en rapport, Læring og Inklusion i praksis, med fortællinger fra task forcens 11 dagtilbudsbesøg. Den samlede afrapportering består således af tre delrapporter:

Rapport 1 – Fremtidens dagtilbud – som indeholder pejlemærker for dagtilbudsområdet

Rapport 2 – Inklusion og læring i praksis – fortællinger fra de 11 besøg til inspiration

Rapport 3 – Baggrundsrapport – som er denne rapport

Task forcen vil gerne takke de mange dagtilbud, som har åbnet dørene for den og vist, hvordan de arbejder med læring og inklusion, ligesom de mange og konstruktive input fra parterne på dagtilbudsområdet har været meget gavnlige. Tak for det.

God læselyst!

Task Force om Fremtidens Dagtilbud den 21. maj 2012

Niels Egelund, professor ved Center for Strategisk Uddannelsesforskning og Kompetenceudvikling, Aarhus Universitet (formand)
Agi Csonka, direktør for Danmarks Evalueringsinstitut
Lars Sloth, børne- og kulturdirektør, Thisted Kommune, formand for Børne- og Kulturchefforeningens dagtilbudsnetværk
Irene Davidsen, leder af Børnehuset Ørnebo i Ishøj
Laust Joen Jakobsen, rektor for professionshøjskolen UCC
Ole Henrik Hansen, Ph.d. stipendiat ved Institut for Uddannelse og Pædagogik – Didaktik, Aarhus Universitet
Kirsten Jørgensen, Chefkonsulent i KL

Baggrundsrapportens opbygning

Indledningsvis indeholder nærværende rapport kommissoriet for Task Force om Fremtidens Dagtilbud, der beskriver task forcens opdrag og hensigten med arbejdet. Dernæst følger en beskrivelse af task forcens metode og arbejdspapirer, der har været brugt i task forcens arbejde.

Derefter følger en forskningsoversigt udarbejdet af Dansk Evalueringsinstitut (EVA). EVA fik i starten af task forcens arbejdsperiode til opdrag af task forcen at bidrage med en forskningsoversigt med kvalitetsvurderet forskning om udvalgte temaer sat i forhold til børns læring og inklusion i dagtilbud. Temaerne var: Organisering, ledelse, forældreinddragelse og – involvering, fysisk indretning, pædagogik, dokumentation og rammebetingelser. EVA har udarbejdet oversigten i et samarbejde med Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning. Oversigten indeholder skandinavisk dagtilbudsforskning fra perioden 2006-2009, dog med bidrag fra 2010 på ledelsesområdet. Idet forskningsoversigten kun omhandler skandinavisk forskning, og den nyeste forskning ikke har været mulig at få med, har task forcen også tilegnet sig viden om dagtilbudsfeltet igennem international forskning og nyere nordisk forskning.

Endelig indeholder rapporten et kapitel, der omhandler fakta om dagtilbudsområdet udarbejdet af Ministeriet for Børn og Undervisning for task forcen. Heri findes baggrundsviden i form af tal fra Danmarks Statistik om dagtilbudsområdet, herunder fakta om ændringer på dagtilbudsområdet i aldersgruppen 0-5 år, primært fra perioden 2001- 2010. Blandt andet vedrørende dækningsgrad og demografi, fordeling af børn i de forskellige tilbud og hvor stor en andel der benytter tilbuddene på forskellige alderstrin. Derudover indeholder kapitlet en beskrivelse af udviklingen i blandt andet udgifter pr. barn og åbningstider.

Kommissorium - Task Force om Fremtidens Dagtilbud

Den 8. april 2011

Danmark har et af verdens mest udbyggede og velfungerende dagtilbudssystemer. Langt de fleste børn mellem 0-6 år går i dag i dagpleje eller daginstitution. Der er således rigtig gode muligheder for igennem dagtilbuddene sammen med forældrene at understøtte børns trivsel og læring.

De første seks år af et barns liv er meget vigtige, idet det er i disse år en helt grundlæggende del af et barns kompetencer dannes. Forskningen viser, at børn, der er blevet stimuleret f.eks. socialt og sprogligt i dagtilbud, har bedre forudsætninger for et godt skoleforløb og for at skabe grundlaget for at kunne klare sig selv senere hen i voksenlivet.

Dagtilbud er derfor andet end blot pasning og opbevaring af børnene, mens forældrene er på arbejde. Det er selvfølgelig vigtigt, at der er fleksible pasningsmuligheder, så mor og far kan få hverdagen til at hænge sammen, men det er - mindst lige så væsentligt - at sikre, at børn mellem 0-6 år trives og lærer.

Regeringen har derfor også igangsat en række initiativer, der skal styrke dagtilbudsområdet generelt og sikre bedre læring og trivsel. Det gælder bl.a. indførelse af en pasningsgaranti, pædagogiske læreplaner, 2 mia. kr. til bedre kvalitet i dagtilbud samt krav om sprogvurdering og -stimulering af 3-årige børn.

Der er markant høj forældretilfredshed med dagtilbuddene. Således er langt hovedparten af forældrene meget tilfredse med deres dagtilbud.

Task force skal sætte fokus på fremtidens dagtilbud

Det fremgår af regeringsgrundlaget "Danmark 2020 – Viden, vækst, velstand og velfærd", at Danmark skal være blandt de allerbedste lande at være barn og voksen i. Det betyder konkret, at Danmark skal være blandt de 10 rigeste lande og være kendetegnet ved innovation, høj uddannelsesgrad og en god konkurrenceevne. For at nå disse ambitioner er det væsentligt, at børn og unge i Danmark trives, har selvværd og er socialt og fagligt kompetente.

Regeringen har ligeledes i folkeskoleudspillet slået fast, at det er vigtigt med en tidlig indsats for at sikre, at børn kan læse inden udgangen af anden klasse, og at danske børn i forhold til læsning, matematik og naturfag er i top fem målt ved PISA-undersøgelserne i 2020.

For at kunne trives og lære er det vigtigt, at børn kan koncentrere sig, lytte til hinanden og har respekt for de voksne, ellers opstår der uro, som er skadende for trivslen og læringen. Flere undersøgelser har sat fokus på uro i skolen, og forældre fremhæver også uro i skolen som et af de største problemer i skolen. Trivsel, læring, selvværd og social kompetence er nøglebegreber i forhold til god ro og orden i dagtilbuddene og skolen. For børn, som før skolestart ikke har lært en hensigtsmæssig adfærd, vil skolestarten blive sværere. Arbejdet med børnenes selvværd, selvdisciplin og sociale kompetencer er derfor en udfordring, som dagtilbuddene i samarbejde med forældrene må tage alvorligt.

Det er derfor helt afgørende fortsat at have fokus på udvikling af dagtilbudsområdet for at kunne nå målene, og for at dagtilbudsområdet til stadighed udvikler sig til børnenes bedste.

Regeringen vil derfor nedsætte en task force, der skal sætte fokus på velfungerende, innovative og dygtige dagtilbud, der f.eks. arbejder målrettet med læreplaner, børns personlige og sociale kompe-

tencer i forbindelse med overgange til skolen og sprogvurderinger for herigennem at sikre, at børn trives og lærer i dagtilbud.

Task forcens opgave skal ses i sammenhæng med den økonomiske situation og det skærpede behov for hensigtsmæssig økonomistyring. Ressourcerne på dagtilbudsområdet skal anvendes bedst muligt.

Task forcen skal via besøg indsamle viden og eksempler på god praksis i forhold til de to nedenstående temaer til inspiration for kommuner og dagtilbud.

Task forcen skal have særligt fokus på temaerne:

- **Læring:** Hvordan sikres det, at børn trives og lærer mest muligt, så de har et godt børneliv nu og her, og så de er bedst forberedt på skolen og det videre liv? Hvordan arbejder dagtilbuddene og kommunerne i den forbindelse f.eks. med de pædagogiske læreplaner, sprogvurderinger og -stimulering, overgange mellem dagtilbud og skole, målrettet fokus på børns læringsberedskab og motivation, "class room management" i dagtilbud, mål for børns læring, evidens og dokumentation mv?

- **Inklusion og forebyggelse af udsathed**. Hvordan sikres det, at børn med fysiske og psykiske funktionsnedsættelser i højere grad kan inkluderes i almindelige dagtilbud, og hvordan sikres det, at socialt udsatte børn bliver spottet og understøttet efter behov i dagtilbuddene? Hvordan arbejder dagtilbuddene og kommunerne i den forbindelse f.eks. med struktureret pædagogik, socialrådgivere i dagtilbud og andre tværfaglige samarbejdsformer, forældresamarbejde og forældreprogrammer mv.

Målgruppen for task forcens vidensindsamling, herunder besøg, er personale og ledere, forældre, kommunalpolitikere og forvaltningschefer ift. dagtilbudsområdet og indskolingen på skoleområdet, repræsentanter fra uddannelsesinstitutioner samt forskere og andre eksperter på området. Derudover inddrages internationale data og undersøgelser.

Task forcen skal aflevere rapport med eksempler på god praksis inden for de to ovenstående temaer til regeringen september 2011. Task forcen sekretariatsbetjenes af Socialministeriet. Arbejdet og resultaterne vil fremgå af portalen fremtidensdagtilbud.dk.

Sammensætning

Task forcen udpeges af socialministeren og sammensættes af 6 personer med relevant erfaring, herunder kommunale praktikere og forskere med kompetencer og viden om dagtilbud i forhold til de to overordnede temaer.

De gode eksempler – metoden

Af det følgende er en kort beskrivelse af task forcens proces og metodiske overvejelser.

Task forcens opdrag er, som det fremgår af kommissoriet, at finde og udbrede kendskabet til gode og innovative dagtilbud, der gør noget særligt for at fremme læring og inklusion. Dette er gjort gennem besøg i 11 dagtilbud landet over, gennem inspiration fra forskningen samt via inputs fra forskere, uddannelsesinstitutioner, interessenter på området mv. Task forcen er blevet sekretariatsbetjent af medarbejdere fra, først Socialministeriet og, efter valget, Ministeriet for Børn og Undervisning.

Kick-off og udvælgelsen af dagtilbud

Task forcens arbejde begyndte den 23. maj 2011 ved en kick-off dag, hvor 27 interessenter deltog og diskuterede, hvad task forcen kunne og burde inddrage i deres arbejde. Kick-off dagen gav input i forhold til vigtige emner og til task forcens udvælgelsesgrundlag. Yderligere fik den input fra mange interessenter og parter på området gennem mails og lignende.

En del af task forcens arbejde bestod blandt andet i besøg i 11 dagtilbud. Udvælgelsen af disse dagtilbud er sket ud fra de mange input, og ud fra et ønske om at dække dagtilbudsområdet så bredt som muligt. Dagtilbuddene er derfor udvalgt på baggrund af forskellighed i tilgang og/eller metode, forskellig geografisk placering, børnesammensætning, forskellige typer af dagtilbud (vuggestue, børnehave, integreret institution og dagpleje) samt at både læringstemaet og inklusionstemaet blev afdækket. På den baggrund blev følgende 11 dagtilbud udvalgt:

- Fasangården, Frederiksberg Kommune
- Konkylien, Københavns kommune
- Noahs Ark, Greve Kommune
- Carls Børnehus og Ejerslykke Vuggestue, Odense Kommune
- Børnecentret Vesterparken, Faaborg-Midtfyns Kommune
- Lucinahaven, Fredericia Kommune
- Dagplejen, Vejen Kommune
- Møllehuset, Gladsaxe Kommune
- Valhalla i Skoven, Ballerup Kommune
- Eksperimentalinstitutionen, Københavns Kommune

Besøg i gode og innovative dagtilbud

Til besøgene blev der udarbejdet faktaark om hvert enkelt dagtilbud (se senere i denne rapport for forkortet version) og en spørgeguide for at målrette task forcens fokus (se ligeledes senere i denne rapport).

Task Forcen har besøgt de fleste af dagtilbuddene af to omgange. Den besøgte først dagtilbuddet i ca. tre timer for at få et indtryk af dagtilbuddets arbejde med blandt andet inklusion og læring. Besøget bestod af rundvisning, observation samt dialog med ledelse, personale og eventuelt forvaltning og/eller forældre. Formålet med første besøg var at få et grundigt indblik i dagtilbuddets arbejdsmetoder, fokus i det pædagogiske arbejde osv.

Ved andet besøg tog mellem en og fire repræsentanter fra task forcen på opfølgende besøg for at observere det pædagogiske arbejde i praksis en hel dag. Formålet med andet besøg var at få en grundige-

re forståelse af dagtilbuddets særlige egenskaber i praksis samt en mulighed for at stille opklarende spørgsmål i forbindelse med arbejdsgangen.

Efter besøgene har task forcen evalueret besøget i de forskellige dagtilbud og drøftet, hvad der har været de gennemgående budskaber fra og kendetegn ved dagtilbuddene.

Inspirationsdag for forskere, uddannelsesinstitutioner og interessenter

Efter besøgene har task forcen afholdt en inspirationsdag for forskere, uddannelsesinstitutioner og interessenter på dagtilbudsområdet, hvor deltagerne fik mulighed for at bidrage til og kommentere på task forcens arbejde. Herigennem fik task forcen yderligere kendskab til forskningsresultater, argumenter, opmærksomhedspunkter og udviklingstræk på dagtilbudsområdet. Inspirationsdagen har været med til at kvalificere task forcens arbejde og har skærpet fokus.

Inspirationsdagen bestod dels af oplæg fra task forcen, hvor den fortalte om sit arbejde og foreløbige konklusioner, efterfulgt af diskussion i plenum, hvor deltagerne havde mulighed for at komme med input til task forcen. Slutteligt blev der afholdt workshops, hvor deltagerne skulle udpege de ti vigtigste temaer i forhold til at sikre en succesfuld lærings- og inklusionsindsats i dagtilbuddene.

Spørgeguide

I det følgende præsenteres den spørgeguide task force-medlemmerne havde med på dagtilbudsbesøgende og stillede spørgsmål ud fra. Denne guide er udformet med det formål at systematisere de emner og den viden der blev indsamlet på besøgene samt at fungere som en huskeliste, så task forcen på hvert besøg kom omkring de udvalgte hovedtemaer.

1. Hvad er det, task forcen ønsker at undersøge/afdække?

Hvordan arbejder man i udvalgte dagtilbud i praksis med læring og inklusion? Og hvilken betydning har den praksis for børnenes udvikling, læring og trivsel?

Det antages i den forbindelse (på baggrund af forskning), at følgende parametre har betydning for arbejdet i praksis med læring og inklusion:

- Organisering (alder, børnegrupper, organisering af dagen)
- Ledelse (stue, institution, område, forvaltning)
- Forældreinddragelse og involvering
- Fysisk indretning
- Pædagogik, didaktik, læringsmetoder
- Dokumentation, analyse, mål mv.
- Rammebetingelser, herunder uddannelsesniveau, normering mv.

Spørgsmålene tager udgangspunkt i de identificerede tværgående temaer, men relevansen vil selvfølgelig afhænge af det enkelte sted, ligesom det kan være nødvendigt at justere spørgsmålene i besøgsforløbet. Spørgsmålene gælder både for dagplejen og daginstitutioner, selvom nogle af spørgsmålene primært giver mening for enten dagplejen eller daginstitutionerne. Det er således ikke en endelig og udtømmende liste af spørgsmål.

2. Indledende åbne spørgsmål

Hvad kendetegner jeres tilgang, hvad gør I helt konkret og hvorfor er det godt? Hvad er metoderne/redskaberne, hvad er processen?

Kan I beskrive et konkret eksempel eller projekt, der kendetegner det, I gør? Hvad er formålet og hvad er outcome af projektet/tilgangen? Hvordan kan outcome identificeres?

3. Specifikke spørgsmål ift. de tværgående temaer

Organisering

- Hvordan har man organiseret børnegruppen? (efter alder, funktioner, modenhed) Er den samme organisering gældende hele tiden? Her tænkes både den overordnede opdeling på stuer eller lign. samt evt. andre opdelinger, og om evt. inddeling er permanent eller en gang imellem.
- Hvordan er dagen organiseret? Er den organiseret ift. bestemte aktiviteter (såsom samlinger, frokost, udeliv, rytmik, kunst mv.)? Og gentages denne rutine?
- Er ugen eller året organiseret i forhold til aktiviteter eller projekter?

- Hvordan er personalet organiseret (f.eks. så personalet er opdelt ift. en børnegruppe, specialisering, funktioner mv.)?

Ledelse

- Varetager dagtilbudslederen udelukkende ledelsesmæssige opgaver – eller indgår lederen også i det pædagogiske arbejde?
- Er der områdeledelse, og hvad betyder det i praksis for dagtilbudsledelsen, hvad er ansvarsfordelingen?
- Hvordan er afgræsningen mellem lederen og medarbejder, hvad er lederens rolle og hvordan agerer lederen ift. medarbejderne?
- Er lederen tydelig i sin retning for dagtilbuddet (hvordan opfører man sig over for forældre/børn, anviser hvilken pædagogik der skal være gældende)?
- Hvordan forholder lederen sig til vurdering og kritik af praksis?
- Er der ledelse (f.eks. ledende stuepædagoger) på de enkelte stuer/grupper?
- Hvordan fungerer dagplejepædagogen – som leder, kontrollant eller supervisor i forhold til dagplejeren? Eller måske alle dele?
- Hvad er lederens uddannelsesmæssige forudsætninger, herunder grunduddannelse og efteruddannelse i f.eks. ledelse?

Forældreinddragelse

- Hvordan er praksis for, hvordan og hvornår forældre inddrages på dagtilbudsniveau? Er den fast eller er det op til hver enkelt ansat? Er det særligt i forhold til det enkelte barn eller dagtilbuddet?
- Hvordan kommunikerer personalet med forældrene? Er der f.eks. udtrykt mundtlige eller skriftlige forventninger til forældrene?
- Er der særlig opmærksomhed på visse forældregrupper, hvorfor og hvad gør man konkret ift. dem?

Fysiske faciliteter

- Har man indrettet dagtilbuddet ift. funktioner, børnegrupper og/eller for at fremme bestemte pædagogiske tiltag (mulighed for at danne små grupper, for at tegne, for at arbejde med IT, for at kigge i bøger indenfor eller for at køre stærkt eller fordybe sig udenfor)?
- Hvordan er dagtilbuddet opdelt fysisk (eks. klassisk indretning i stuer eller kan indretningen flyttes rundt?)
- Hvordan giver dagtilbuddets indretning plads til børnene? Er dagtilbuddet f.eks. bygget med fokus på børn?
- Ift. dagplejen, er der særlige forhold der gør sig gældende ift. børnene (indretning, udemiljø)?

Pædagogik

- Hvordan er pædagogikken indrettet ift. børnenes alder og udvikling (bliver aktiviteterne f.eks. mere udfordrende jo ældre børnene bliver og jo flere kompetencer barnet udvikler?)

- Hvad er indholdet af den pædagogiske praksis? (er fokus på – det enkelte barn, relationer, fællesskab, struktur, kognitiv udvikling osv., hvilke redskaber/metoder anvendes, hvad er formålet) Herunder hvornår og hvordan inddrages IT i arbejdet med børns læring?
- Hvordan og med hvem planlægges den pædagogiske praksis? Hvem definerer pædagogikken?
- Er der særlige specialer hos personalet? (eks. sprogpædagoger, idrætspædagoger, naturdagplejere). Herunder, inddrages eksterne specialer/fagfolk i arbejdet med børnene (eks. sundhedsplejerske, socialrådgivere og naturvejledere)?
- Hvordan arbejdes der med læreplanerne? Arbejdes der med alle temaer, er alle med til at beskrive mål, metoder og aktiviteter og hvordan måles resultaterne af læreplansarbejdet?
- Hvad er det organisatoriske set up for at drøfte pædagogiske problemstillinger i hverdagen? Hvordan drøftes de helt konkret?

Dokumentation, mål mv.

- Arbejdes der med dokumentation (lovbøger, foto, dataregistreringer, FKO-redskaberne etc.)?
- Er dokumentation og mål målrettet aldersgrupper og evt. andre inddelinger af børnegruppen (piger/drenge, tosprogede mv.)?
- Hvordan udføres og bruges dokumentation? Anvendes de f.eks. til analyser af praksis og handlingsplaner/læreplansarbejdet?
- Medfører dokumentationen og evalueringer konkrete ændringer af praksis?
- Bruges dokumentationen mv. ift. lederens styring af dagtilbuddet, dialog med forældre og forvaltning?

Økonomi

Spørgsmålene nedenfor vil i vidt omfang være forsøgt afdækket på forhånd.

- Er der særlige normeringer, særligt uddannede pædagoger/dagplejere, øget supervision fra kommunen mv.
- Har projektet/tiltaget krævet merudgifter? I givet fald har det været i forbindelse med implementeringen eller er det permanent?
- Kan tiltaget/projektet udføres med gennemsnitlig normering og uden merudgifter?

Skabelon til faktaark til task forcens besøg i dagtilbuddene

Nedenfor fremgår den skabelon, der har været anvendt til udformningen af faktarkene for de besøgte institutioner. Den er blevet udfyldt forud for hvert besøg via et telefoninterview med institution. De udfyldte faktaark er blevet benyttet som orientering af task force medlemmerne på selve besøget i institution.

[Institutionens navn]	
[Adresse og tlf.]	[Kommune]
Kontaktperson i dagtilbuddet: [Navn, stilling, tlf., e-mail]	
Fakta om dagtilbuddet	
Antal indskrevne børn i dagtilbuddet Antal vuggestuebørn: Antal børnehave børn:	
Personalets uddannelsesniveau Andel uddannede pædagoger: Andel pædagogiske assistenter/pgu´er: Andel andet pædagogisk personale (resten):	
Andel tosprogede børn:	
Struktur	
Antal stuer i vuggestuen: Antal stuer i børnehaven: Anden opdeling i funktionsgrupper, aldersgrupper mv.?	
Antal voksne pr. stue i vuggestue: Antal voksne pr. stue i børnehaven:	
Beskrivelse af dagtilbuddet og dets speciale	
Indhold:	

Pædagogik: Organisering: Fysisk indretning: Ledelse:

Faktaark om de besøgte dagtilbud

I det følgende vil de udfyldte faktaark om de 11 dagtilbud task forcen har besøgt blive præsenteret.

Carls Børnehus

Carl Blochs Vej 24 5230 Odense M Tlf.: 63 75 13 40 E-mail: carls.buf@odense.dk	Odense Kommune
Kontaktperson i dagtilbuddet: leder Annemette Vest	
Fakta om dagtilbuddet	
Antal indskrevne børn i dagtilbuddet: 65 Antal vuggestuebørn (ca. 0-2 år): 0 Antal børnehave børn (ca. 3-5 år): 65 (til august 60 børn) Antal dagplejebørn (0-2 år): 0	
Personalets uddannelsesniveau: Andel uddannede pædagoger: 5 (inkl. leder) Andel pædagogiske assistenter/pgu´er: ingen Andel andet pædagogisk personale (resten): 5	
Andel tosprogede børn: 65 pct.	
Struktur	
Antal stuer i børnehaven: 4 Anden opdeling i funktionsgrupper, aldersgrupper mv.?: Carls Børnehus arbejder hen imod mindre fordybelsesgrupper i forskellige læringsmiljøer og på sigt ingen stuer. Institutionens legeplads er fysisk placeret på den anden side af gaden. I hovedhuset er der tre stuer til de 3-4	Antal voksne pr. stue i børnehaven: Store børn (15): 2 voksne Små børn (14-15): 2 voksne Små børn (15): 3 voksne (heraf 1 pædagogstuderende) Odense Kommune har en vippemodel som betyder, at institutionen har indskrevet 60 børn fra august til januar, 63 børn fra januar til april

årige, mens de 4-5 årige er på den anden side af gaden.	og 66 børn fra april til 31. juli.

Beskrivelse af dagtilbuddet og dets speciale

I Carls Børnehus arbejdes der målrettet med social inklusion ud fra en pædagogisk praksis som sikrer, at alle børn har adgang til at deltage i forskellige fællesskaber af børn og voksne. Der lægges vægt på, at barnet føler sig som en del af et fællesskab ved at dets bidrag til fællesskabet bliver værdsat og anerkendt.

Denne forståelse medfører, at institutionen stiller spørgsmål ved sine måder at tilrettelægge dagligdagen på, ligesom man organiserer og strukturerer dagligdagen, så det sikres, at alle børn får mulighed for og støtte til at deltage i udviklende fællesskaber.

Læringssynet bygger på en vision om at skabe de bedste betingelser for, at alle børn får de bedst mulige oplevelser med at udvikle sig og lære i den tid, de er i institutionen. Læring betragtes som en socialt forankret proces, der sker i samspillet mellem barnet og dets omgivelser.

Institutionen har fokus på, at læringsrum skal være fleksible, varierede og inspirerende for børnene. Derudover forsøger institutionen at indrette deres rum, så de understøtter børns sproglige udvikling. Konkret gøres dette for eksempel ved, at personalet positionerer og fordeler sig fysisk på en måde der støtter børnenes mulighed for fordybelse og meningsfuld kommunikation og for at følge børnenes spor og guide dem i deres legerelationer.

Børnehuset Ejerslykke Vuggestue

Carl Blochs Vej 12 5230 Odense M Tlf.: 63 75 16 65 E-mail: ejerslykke.vug.buf@odense.dk	Odense Kommune

Kontaktperson i dagtilbuddet: daglig leder Gitte Hermansen

Fakta om dagtilbuddet

Antal indskrevne børn i dagtilbuddet: 44

Antal vuggestuebørn (ca. 0-2 år): 44

Antal børnehave børn (ca. 3-5 år): 0

Antal dagplejebørn (0-2 år): 0

Personalets uddannelsesniveau:

Andel uddannede pædagoger: 74 pct.

Andel pædagogiske assistenter/pgu´er: ingen

Andel andet pædagogisk personale (resten): 26 pct.

Andel tosprogede børn: 21 pct.

Struktur

Antal stuer i vuggestuen: 4 Antal stuer i børnehaven: - Anden opdeling i funktionsgrupper, aldersgrupper mv.?: Stuerne opdeles i Lillestue til de mindre børn og Storestue til de større børn samt et motorikrum.	Antal voksne pr. stue i vuggestue: 3,25 (13 voksne fordelt på fire stuer). Antal voksne pr. stue i børnehaven: -

Beskrivelse af dagtilbuddet og dets speciale

Børnehuset Ejerslykke Vuggestue arbejder aktivt med inklusion og læring. Institutionen har en oversigtstavle over igangværende projekter samt et årshjul der angiver, hvilke læreplanstemaer der arbejdes med på forskellige tidspunkter af året. Institutionen arbejder med egen udarbejdet SMTTE-model.

I Børnehuset Ejerslykke Vuggestue arbejdes pædagogisk med social inklusion, hvor forskellighed ses som en styrke. Der arbejdes med et grundsyn om, at børn udvikler sig i fællesskaber.

For institutionens pædagogiske læringssyn gælder det, at personalets opgave er at støtte, lede og udfordre børns læring og at leg, motivation og nysgerrighed tillægges en central betydning for læring.

I dagligdagen deles børnegruppen op i mindre og alderssvarende grupper, hvorefter der arrangeres forskellige aktiviteter i huset.

Dagligdagen tilrettelægges om morgenen af en voksen fra hver af de fire stuer, så dagens aktiviteter kan planlægges. Målet herved er, at forbedre sammenhængskraften i huset.

Eksperimentalinstitution

Backersvej 113 2300 København S Tlf.: 32 59 19 50 E-mail:eksper@eksper.dk	Københavns Kommune

Kontaktperson i dagtilbuddet: leder Jane Weltz

Fakta om dagtilbuddet

Antal indskrevne børn i dagtilbuddet:

Antal vuggestuebørn (ca. 0-2 år): 20

Antal børnehave børn (ca. 3-5 år): ca. 40

Personalets uddannelsesniveau:

Andel uddannede pædagoger: 4 uddannede pædagoger pr. stue

Der er kun ansat uddannet pædagogisk personale i institutionen.

Andel tosprogede børn: 17

Struktur

Antal stuer i vuggestuen: 2 Antal stuer i børnehaven: 3	Antal voksne pr. stue i vuggestue: 4 Antal voksne pr. stue i børnehaven: 4

Beskrivelse af dagtilbuddet og dets speciale

Inklusion er i højsædet.

Halvdelen af institutionens børn er på "dagbehandlingspladser", det vil sige pladser til børn med tunge psykosociale problemer der kommer fra familier i særligt udsatte positioner. En stor andel af disse børn kommer fra familier hvor der er psykologiske problemer, og derfor er mange af børnene tilknytningsforstyrrede. Den anden halvdel af børnene er "lokale" børn, der kommer fra almindelige velfungerede familier i området.

Institutionen inkluderer fuldt ud børnene i udsatte positioner.

Rådgivning af forældre er en central del af inklusionsarbejdet. Dette er især vigtigt for forældrene til børnene i udsatte positioner, der ofte har brug for sparring og vejledning i forhold til barnet. Rådgivningsforløb bliver tilrettelagt ud fra den enkelte families behov,

og kan variere meget i form og længde.

Den pædagogiske grundtanke omhandler relationer. Mange af børnene i udsatte positioner er tilknytningsforstyrrede, og derfor har de brug for igen at opbygge et tillidsforhold.

Udgangspunktet er, at alle har noget at komme med, som de er gode til. Der er forskel på folk, og det skal respekteres. Det giver en stor åbenhed hos børnene og en tro på dem selv.

Alle børn i institutionen får tilknyttet en fast pædagog (den primære) samt en pædagog (den sekundære) der fungerer som "vikar", når den primære pædagog er forhindret i at være fysisk til stede for barnet. For barnet fungerer pædagogen som den tætteste relation i institutionen, han/hun er barnets base, og det er den voksne der har hovedansvaret for barnets udviklings- og trivselsmuligheder i institutionen.

De fire pædagoger på hver stue udgør et team som løbende mødes med lederen, souschefen og nogen gange også en psykolog udefra. Dette giver mulighed for fagligt at drøfte problemstillinger.

Fasangården

Frederiksberg hospital Ndr. Fasanvej 75 2000 Frederiksberg Tlf.: 38 21 13 30 E-mail: fasangaarden@frederiksberg.dk	Frederiksberg kommune
Kontaktperson i dagtilbuddet: souschef Karina Rudbæk Hansen	
Fakta om dagtilbuddet	
Antal indskrevne børn i dagtilbuddet: 156 Antal vuggestuebørn (ca. 0-2 år): 56 (4 stuer med 14 børn i hver) Antal børnehave børn (ca. 3-5 år): 100 (4 stuer med 25 børn i hver)	
Personalets uddannelsesniveau Andel uddannede pædagoger: 18 (inkl. leder) Andel pædagogiske assistenter/pgu´er: 9 pædagogmedhjælpere	

Andel andet pædagogisk personale (resten): 0
Andel tosprogede børn: 4
Struktur
Antal stuer i vuggestuen: 4 Antal stuer i børnehaven: 4 Anden opdeling i funktionsgrupper, aldersgrupper mv.? Klubber for førskolebørn på 5-6 år (september-april). Fasangården har en pædagog ansat på flekstid, som kommer mandag og tirsdag eftermiddag og laver aktiviteter, som kun de store børn er med til, for eksempel computerspil, playstation og aktiviteter på legepladsen. Om formiddagen er der ligeledes målrettede aktiviteter for klubben med et tema der løber over 14 dage ad gangen, eksempelvis om musik, tegning, idræt og natur. Disse aktiviteter er målrettet de krav, der stilles i skolen. Fra september til påske er der forskellige temaer/aktiviteter målrettet de forskellige aldersgrupper: Krop og bevægelse for de 3årige, musik for de 2årige.
Antal voksne pr. stue i vuggestue: 2 pædagoger og 1 pædagogmedhjælper Antal voksne pr. stue i børnehaven: 2 pædagoger og 1 pædagogmedhjælper Derudover er der flyvere, der er de steder, hvor der er mest brug for dem.
Beskrivelse af dagtilbuddet og dets speciale
Fasangården har særlige projektforløb, hvor der arbejdes målrettet med et tema. Senest var det et kunstprojekt om sanserne, hvor en kunstner har været tilknyttet. Børnene har først været på introture, eksempelvis har vuggestuebørnene været i zoo, hvor de eksempelvis så hvor store ører og næse elefanten har. Niveauet er målrettet den specifikke aldersgruppe. Efter intro er der et 8 ugers projektforløb som endte ud i en fernisering, hvor kunsten blev vist frem for forældre, bedsteforældre og andre. Fadderordning: Når et barn rykkes op fra vuggestue til børnehave, får det, foruden en pædagog, tilknyttet 2 faddere (børnehavebørn), der skal hjælpe barnet på vej i børnehaven og vise hvordan man gebærder sig og gør tingene. I Fasangården har man Reggio Emilia pædagogikken som sin ledestjerne. Særligt beskæftiger man sig med ReMida, som kommer af et gammelt sagn om en mand der kunne trylle alting til guld. Deraf har man udviklet ReMida-tilgangen, hvor man bruger ting anderledes, end hvad de egentlig er ment som, eksempelvis genbrugsrekvisitter til at fremstille kunst.

Konkylien

Forbindelsesvej 9 2100 København Ø Tlf.: 35 25 63 20 E-mail: ey86@buf.kk.dk	Københavns Kommune
Kontaktperson i dagtilbuddet: Leder, Maj-Britt Nystrøm	
Fakta om dagtilbuddet	
Antal indskrevne børn i dagtilbuddet: ca. 65 Antal vuggestuebørn (ca. 0-2 år): 20 Antal børnehave børn (ca. 3-5 år): 45 Heraf er 8 basisbørn (særligt fokus på børn med hørehandicap, børn med høreapparater (HA) eller Cochlear Implant (CI)).	
Personalets uddannelsesniveau: Andel uddannede pædagoger: 12 Andel pædagogiske assistenter/pgu´er: 6 Andel andet pædagogisk personale (resten): 2 tale/høre pædagoger er fast tilknyttet Konkylien til at undervise basisbørnene.	
Andel tosprogede børn: 6	
Struktur	
Antal stuer i vuggestuen: 2 Antal stuer i børnehaven: 3 Anden opdeling i funktionsgrupper, aldersgrupper mv.?: Nej	Antal voksne pr. stue i vuggestue: 3 Antal voksne pr. stue i børnehaven: 3 (ud af de 3 voksne har 2 specialviden om børn med hørehandicap).
Beskrivelse af dagtilbuddet og dets speciale	
Det er omgivelsernes ansvar løbende at udvikle et fællesskabsmønster og en kultur som accepterer alle. Konkylien sætter fokus på anerkendelsen og respekten i mødet med barnet. Det skal være garanten for, at barnet ikke skal tilpasse sig miljøet, men at man tværtimod møder barnet der, hvor det er, og tænker i at fjerne de handicapskabende	

strukturer, som forhindrer barnet i at indgå i fællesskabet.

Da de fleste af børnene med hørehandicap sjældent bliver irettesat af andre end nærmeste familie, har pædagogerne en ekstra forpligtelse til at give børnene regler, normer og adfærdsmønstre, så de kan begå sig i samfundet.

Konkylien har en anerkendende pædagogik med særlige opmærksomhedspunkter i forhold til børn.

De daglige pædagogiske aktiviteter organiseres i mindre grupper. For at imødekomme børnene med hørehandicap er der særligt fokus på aftaler, forudsigelighed og genkendelighed for barnet. Der skabes rum for at børnene med hørehandicap kan trække sig tilbage.

Institutionen er bygget og indrettet specielt til arbejdet med børn med hørehandicap.

Der er indrettet et værksted, som også har påvirket børnene med hørehandicap positivt: I værkstedet mødes man mere lige, idet det er andre kompetencer, som kommer i spil i værkstedet.

Lucinahaven

Tingvejen 22 Taulov, 7000 Fredericia Tlf.: 72 10 53 40 E-mail: karina.ljungdahl@fredericia.dk	Fredericia Kommune

Kontaktperson i dagtilbuddet: pædagogisk leder Karina Ljungdahl

Fakta om dagtilbuddet

Antal indskrevne børn i dagtilbuddet: 91

Antal vuggestuebørn (ca. 0-2 år): 27

Antal børnehavebørn (ca. 3-5 år): 74, heraf 6 i specialafdelingen (Natsværmerne)

Plads til op til 10 børn i specialafdelingen.

Personalets uddannelsesniveau

Andel uddannede pædagoger: 18 (inklusiv 4 i specialafdelingen og 1 pædagogisk leder)

Andel pædagogiske assistenter/pgu'er: 1 elev

<table>
<tr><td colspan="2">Andel studerende: 1 studerende hvert halve år

Andel andet pædagogisk personale (resten): 4 pædagogmedhjælpere

1 køkkenassistent i vuggestueafdelingen.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Andel tosprogede børn: 2</td></tr>
<tr><td colspan="2">Struktur</td></tr>
<tr><td>Antal stuer i vuggestuen: 2 stuer, der ofte samles til én stor samt en småbørnsgruppe.

Antal stuer i børnehaven: 3 stuer

Specialafdelingen: 2 stuer

Anden opdeling i funktionsgrupper, aldersgrupper mv.: Opdeling i 3 basisgrupper og funktionsopdeling.</td><td>Antal voksne pr. stue i vuggestue: 2,5

Antal voksne på småbørnsstue: 3

Antal voksne pr. stue i børnehaven: 2-3

Antal voksne i specialafdelingen: 4</td></tr>
<tr><td colspan="2">Beskrivelse af dagtilbuddet og dets speciale</td></tr>
<tr><td colspan="2">Inklusion af børn på forskellige udviklingstrin.

Inklusion:

- Børns inddragelse

- Lægepædagogik

- Værkstedsarbejde

Institutionen er organiseret sådan at børnene inddeles efter alder/udviklingsstadie og rykker så op, efterhånden som de bliver ældre. Hver formiddag er der værksteder, hvor børnene efter eget valg kan lege og ”arbejde”.

Institutionen er fysisk indrettet med et stort fællesrum omkranset af kuber. Hver kube består af 2 stuer med egen indgang. Der er et pædagogisk køkken i fællesrummet og et industrikøkken i en kube sammen med ledelseskontoret. Legepladsen er placeret rundt om kuberne.</td></tr>
</table>

Møllehuset

Carl Møllers Allé 7 2860 Søborg Tlf. 39 67 17 39 E-mail: mollehuset@gladsaxe.dk	Gladsaxe Kommune

Kontaktperson i dagtilbuddet: pædagogisk leder Rita Agerholm

Fakta om dagtilbuddet

Antal indskrevne børn i dagtilbuddet: 94 enheder, desuden har Gladsaxe flexnormering, BØTAX – pengene følger børnene.

Antal vuggestuebørn (ca. 0-2 år): 22-32

Antal børnehave børn (ca. 3-5 år): 44-47

Desuden 1 barn med synshandikap, 1 barn med spastisk lammelse og 1 hørehæmmet barn.

Personalets uddannelsesniveau

Andel uddannede pædagoger: 9 og 1 pædagogisk leder

Andel pædagogiske medhjælper: 5

Andel andet pædagogisk personale (resten): 1 pædagogstuderende og 1 PAU studerende

Andel tosprogede børn: 7

Struktur

Anden opdeling: Møllehuset har en børnehaveafdeling og en vuggestue-afdeling. I både vuggestuen og børnehaven er der ikke stueinddeling, men i projekt tiden er der en gruppe inddelingen i forhold børnenes alder.	Antal voksne i vuggestueafdelingen: 5 pædagoger, 3 medhjælper og 1 PAU studerende Antal voksne i børnehaveafdelingen: 4 pædagoger, 2 medhjælpere og 1 pædagogstuderende

Beskrivelse af dagtilbuddet og dets speciale

Møllehuset har organiseret personalets hverdag ved hjælp af arbejdsskemaer, således at deres arbejde indholdsmæssigt retter sig mod børnenes udviklingsniveau. Børnene er aldersopdelt i børnegrupper med 10-16 børn pr. gruppe i vuggestuen, og i projekttiden er gruppen yderligere underopdelt i 2-4 mindre grupper.

Institutionen arbejder med målrettede pædagogiske aktiviteter til den specifikke aldersgruppe/udviklingsniveau.

Der udarbejdes em skematiseret arbejdsplan for hver medarbejder, som blandt andet afspejler hvorvidt man er uddannet eller ikke-uddannet. Derved ved hver enkelt medarbejder, hvilke opgaver der skal løses på et hvilket som helst tidspunkt i løbet af dagen. Denne struktur sikrer, at børnene får et målrettet pædagogisk indhold rettet mod deres specifikke alder og behov, samt det giver lederen mulighed for at fastholde organiseringen.

Institutionen har en visionær, kritisk og ærlig leder, der fastholder tilbuddets målsætning, pædagogiske indholdsbeskrivelser, metodiske aftaler, rolleafklaring/fordeling og forandringsprocesser.

Noahs Ark

Fra 1. januar 2012 er Noahs Ark lagt sammen med en vuggestue og hedder nu Lunas Ark

Hundigegårdsvej16-18 2670 Greve Tlf.: 43 90 64 58 E-mail: noahsark@greve.dk	Greve Kommune

Kontaktperson i dagtilbuddet: pædagogisk leder Heidi Christiansen

Fakta om dagtilbuddet

Antal indskrevne børn i dagtilbuddet: 72

Antal børnehave børn (ca. 3-5 år): 60 + 12 basisbørn

Personalets uddannelsesniveau: 10 faste medarbejdere

Antal uddannede pædagoger: 6

Antal pædagogiske assistenter/pgu´er: 5

Andel andet pædagogisk personale (resten): 4 støttepædagoger, 1 integrationsmedarbejder, 1 naturvejleder (efter behov)

Andel tosprogede børn: 15

Struktur

Antal stuer i børnehaven: 3 + 2 mindre basisgrupper Anden opdeling i funktionsgrupper, aldersgrupper mv.? Opdeling efter alder en gang om ugen (torsdagsgrupper). Dette udspringer af inklusionsprojektet, og grupperne indeholder således både 'almen'-børnene og basisbørnene i en bestemt aldersgruppe.	Antal voksne pr. stue i børnehaven: ca. 3
Beskrivelse af dagtilbuddet og dets speciale	
Institutionen består af 3 børnehavegrupper og 2 basisgrupper, hvor basisbørnene primært er børn med kontaktbesvær, nogle har diagnoser for eksempel autisme. Grupperne laver mange aktiviteter sammen. Målet er, at tilbyde alle børn, både almen- og basisbørn, at være en del af fællesskabet. At skabe en samarbejdskultur hvor børnene indgår som en naturlig del af fællesskabet og interagerer med hinanden på lige fod. Institutionen benytter Reggio Emilia pædagogik, hvor børn betragtes som personer med mange ressourcer og kompetencer. Normalt afholder almengrupperne aktiviteter, og basisbørnene kan på den baggrund melde sig til og fra afhængig af behov og kunnen. I halvanden måned har institutionen arbejdet med et aktivitetsskema, hvor pædagogerne skriver sig på senest en uge i forvejen, med en bestemt aktivitet på et bestemt tidspunkt. Pædagogerne har hver især ansvar for at lave bestemte aktiviteter i bestemte tidsrum, således at tiden fyldes ud. Ligeledes fordeler skemaet andre praktiske opgaver, eksempelvis sørger for frugt på bestemte dage. Aktivitetsskemaet har sparret en del planlægningstid og øger overskueligheden over de forekomne aktiviteter. Ledelsen faciliterer strukturen og har været organisator for hele inklusionsprojektet.	

Børnehuset Valhalla – Valhalla i Skoven

Egebjerghuse 39 2750 Ballerup Tlf.: 44 77 39 10 E-mail: bh-Valhalla-i-skoven@balk.dk	Ballerup Kommune

Kontaktperson i dagtilbuddet: leder Irene Videbæk Bendtsen	
Fakta om dagtilbuddet	
Antal indskrevne børn i dagtilbuddet: 114 Antal vuggestuebørn (ca. 0-2 år): 34 Antal småbørnsgruppebørn (2-4 år): 6 Antal børnehavebørn (ca. 3-6 år): 74	
Personalets uddannelsesniveau: Andel uddannede pædagoger: 80% Antal pædagogiske assistenter/ pgu'er: Ingen Andel andet pædagogisk personale (resten): 20%	
Andel tosprogede børn: 2 %	
Struktur	
Antal afdelinger 2 Antal stuer i vuggestuen: 3 Småbørnsgruppe: 1 Antal stuer i børnehaven: 4 Anden opdeling i funktionsgrupper, aldersgrupper mv.? Inddeling af de ældste børn i skov-grupper, se beskrivelse nedenfor.	Antal voksne pr. stue i vuggestue: 2,5 Antal voksne pr. stue i børnehaven: 2,5
Beskrivelse af dagtilbuddet og dets speciale	
Børnehuset består af to afdelinger der ligger i direkte forbindelse med henholdsvis Egebjergskolen og Hareskoven. Valhalla i Byen har en kulturprofil og Valhalla i Skovens har en naturprofil. Det er via disse profiler, at læringsbegrebet bliver udfoldet, mener lederen. Børnene skal have mulighed for at opleve mange forskellige fællesskaber på tværs af alder, køn og grupper. I fællesskabet "spejler barnet sig i andre", og får et mere nuanceret billede af sig selv og omgivelserne. De mange fællesskaber styrker og øger barnets mulighed for at udvikle relationer til andre og af forskellig karakter. Derfor er opdelingen af børnegruppen ind i mindre fællesskaber essentiel.	

Børnehuset Valhalla ser læring som en proces der mentalt opbygger, videreudvikler og omstrukturerer egne forståelser og færdigheder. Læring foregår hele tiden i de aktiviteter og sociale sammenhænge, børnene indgår i.

I det pædagogiske arbejde og i de rammer, der skabes omkring børnene, er den voksne ansvarlig for at agere som en samlende kraft, der skaber fælles normer, gode måder at være sammen på og en fælles kultur som grundlag for et positivt læringsmiljø.

Det er vigtigt at følge børnenes spor. Organisering og forberedelse gør det i højere grad muligt for personalet at følge børnene i, hvor de er. Men der skal være en vekselvirkning mellem organiseringen og i at følge barnets spor.

Børnene bliver en del af en skovgruppe på ca. 12 børn når de er ca. 4 år, eller når personalet i øvrigt mener, de er parate til det. De enkelte skovgrupper er i skoven i intervaller af 3-4 uger af gangen (dog kun i ugens 4 første dage). Derefter er der 2 fælles hjemmeuger hvorefter den anden skovgruppe er af sted. Denne struktur betyder, at hver skovgruppe, imellem deres skovperiode, har en periode hvor de har base i institutionen og indgår i aktiviteterne der.

Der arbejdes med funktionsopdeling, og med at opdele børnene i forskellige grupper, både i forhold til samme aldersniveau, forskellige aldersniveauer og på tværs af institutionerne.

Opdelingen af børnene i skovgrupperne giver mulighed for fordybelse og nærhed. Pædagogerne kan i større grad fokusere aktiviteterne, og skabe mindre positive læringsmiljøer. Organiseringen og pædagogernes forberedelse bevirker en mere fokuseret opmærksomhed på børnene, hvilket også gør, at pædagogerne bedre kan opfange hvor børnenes interesse og opmærksomhed er.

Vejen Dagpleje

Postadresse: Vejen kommunale dagpleje, Rådhuspassagen 3, 6600 Vejen Fysisk placering: Områdekontor Rødding,	Vejen Kommune

Østergade 28, 6630 Rødding	
Kontaktperson i dagtilbuddet: Dagplejeleder Bodil Vetter Tlf.: 79 96 63 13 E-mail: bv@vejenkom.dk	
Fakta om dagtilbuddet	
Antal indskrevne børn i dagtilbuddet Antal dagplejebørn (ca. 0-2 år): 918	
Personalets uddannelsesniveau: Andel uddannede pædagoger: 13 (hvoraf en samtidig er sous-chef) Andel andet personale: 250 dagplejere, 3 gæstedagplejere (ansat til kun at tage gæstebørn), 4 ansatte dagplejere i et gæstehus (modtager også kun gæstebørn), 1 frikøbt FTR og AMR, 16,5 timers HK og 1 dagplejeleder.	
Andel tosprogede børn: Mindre end 5 %	
Struktur	
Dagplejerne er inddelt i 45 legestuegrupper, der mødes i legestuer i forskellige bygninger rundt om i kommunen, hvoraf nogle er heldagslegestuer. Legestuerne er igen inddelt i 4 distrikter, hvor hvert distrikt har tilknyttet 3 – 4 dagplejepædagoger.	
Beskrivelse af dagtilbuddet og dets speciale	
Dagplejepædagogerne visiterer selv børnene ind i dagplejen, i tæt samarbejde med sundhedsplejersker, fysioterapeuter, familiesagsbehandlere mv., så man sikrer, at børnene får den helt rigtige dagpleje til netop deres behov. Det giver også mulighed for at matche børn med særlige behov til den dagplejer, der har særlige kompetencer til at varetage netop denne type opgave. Anerkendende pædagogik er i centrum på flere områder. Eksempelvis fokuseres der på, hvad det gør ved en dagplejer, hvis et barn begynder at bide eller slå. De forsøger med konkrete fortællinger, at få dagplejerne gjort nysgerrige på at finde ud af, hvorfor barnet gør, som det gør. Børn har aldrig 'onde' intentioner, men de kan udvikle en uheldig adfærd, hvis de voksne ikke forstår dem. Dagplejerne skal derfor arbejde med positive reformuleringer, for eksempel i stedet for at omtale barnet som en voldsom dreng, skal de i	

stedet italesætte, at han er en stærk dreng.

Dagplejerne arbejder i tværfaglige teams. Det betyder at der er flere pædagoger der sammen dækker et område (skolerne er tovholdere), og at de indenfor dette område varetager alle opgaver. Dette har blandt andet til hensigt at styrke fagligheden og giver mulighed for sparring, så dagplejerne aldrig oplever, at de står alene med en opgave.

Børnecentret Vesterparken

Vesterparken 23 5750 Ringe Tlf.: 72 53 04 62 E-mail: malen@faaborgmidtfyn.dk	Faaborg-Midtfyn Kommune

Kontaktperson i dagtilbuddet: souschef Marianne Nielsen

Fakta om dagtilbuddet

Antal indskrevne børn i dagtilbuddet: 60

Antal vuggestuebørn (ca. 0-2 år): 15

Antal børnehave børn (ca. 3-5 år): 45 – hvoraf 8 børn er i specialstuen Rævehulen

Personalets uddannelsesniveau:

Andel uddannede pædagoger:

- I institutionen: 12 pædagoger
- I Rævehulen er alle fem pædagoger, hvoraf 2 pædagoger også er uddannet marteemeo-terapeuter.

Andel pædagogiske assistenter/pgu´er: 0

Andel andet pædagogisk personale (resten): 3 pædagogmedhjælpere

Andel tosprogede børn: 0

Struktur

Antal stuer i vuggestuen: 1

Antal stuer i børnehaven: 2

Specialstue: 1 (Rævehulen)

Beskrivelse af dagtilbuddet og dets speciale

På tværs af institutionens fire stuer arbejdes der værdsættende, anerkendende og inkluderende med børnene og i samarbejdet generelt.

Værdigrundlaget for institutionen er, at både børn og forældre skal føle sig velkomne og få lyst til at deltage i de forskellige pædagogiske aktiviteter i huset.

Forskelligheder respekteres, og det anerkendes og alle er unikke. Individets dannelse udvikles bedst i- og skal ses i sammenhæng med fællesskabets dannelse under hensyntagen til det enkelte barns behov.

Institutionen fastsætter forventede mål for arbejdet og har løbende systematiske evalueringer der følger op på målene for perioden. Grundlaget for alt pædagogisk arbejde er læreplanens temaer.

Fokus på inklusion gennem følgende faglige udgangspunkt:

- Dannelse af sociale og differentierede fællesskaber
- Social deltagelse er en forudsætning for læring
- Ressourcer skal komme til barnet – ikke omvendt
- Modvirke segregering og ekskluderende processer

Alle børn har behov for at være sammen med ligestillede i forskellige situationer, men med hensyntagen til individuelle behov.

Pr. 1. januar 2011 skal støttepædagoger beskrive, hvorfor man ekskluderer et støttebarn fra aktiviteter med henblik på at sikre fokus på fællesskab og aktiviteter på tværs (ét hus tanken).

Alle uddannede støttepædagoger har virke som støttepædagoger. Støttepædagogarbejdet ligger i hele institutionen, da der arbejdes ud fra ét hus tanken, herunder fællesskabstanke og inklusionsfokus. Der er separate stuemøder på alle stuer samt fælles personalemøder en gang om måneden. Alle medarbejdere har mulighed for faglig supervison hos leder/souschef.

Fakta om dagtilbudsområdet

I det følgende præsenteres række fakta fra Danmarks statistik om dagtilbudsområdet. Det vil primært omhandle tal omkring børn i 0-5 års alderen i perioden 2001-2010. Materialet er udarbejdet af Ministeriet for Børn og Undervisning.

Dækningsgrader og demografi

Dagtilbudsområdet er i Danmark karakteriseret ved, at en meget høj andel af børnene i hver årgang er indskrevet i et dagtilbud. Udviklingen har de seneste mange år gået i retning af højere dækningsgrader for børn i dagtilbud.

Tabel 1: Dækningsgrad i dagtilbud fordelt efter aldersgrupper

Pct.	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
0-2 årige	56,6	57,8	56,2	59,1	61,8	63,3	65,6	65,9	65,5	67,4
3-5 årige	92,8	93,8	94,1	94,8	95,3	95,7	96,1	96,6	96,7	97,3

Kilde: Egne beregninger på grundlag af data fra Statistikbanken, Danmarks Statistik

Anm.: Børn er opgjort efter alder, og der er ikke sorteret for børn, der er startet i skole, herunder også børn i SFO.

Opgørelsen er foretaget i foråret i 2001-2003 og i efteråret i 2004-2010. Opgørelserne er derfor ikke fuldt sammenlignelige i de to perioder.

Den højere dækningsgrad har mere end opvejet et fald i børnetallet over perioden. På trods af et lavere antal 0-5 årige i 2010 sammenlignet med 2001, er der flere 0-2 årige børn indskrevet i dagtilbuddene i 2010, mens antallet af 3-5 årige er næsten uændret i 2010 sammenlignet med 2001.

Tabel 2: Indskrevne i dagtilbud fordelt efter aldersgrupper

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
0-2 årige	113.396	115.170	110.861	115.066	120.223	123.318	127.945	129.084	127.572	130.953
3-5 årige	192.362	191.398	190.824	190.539	189.433	187.856	187.607	189.166	190.532	191.673
I alt	305.758	306.568	301.685	305.605	309.656	311.174	315.552	318.250	318.104	322.626

Kilde: Statistikbanken, Danmarks Statistik

Anm.: Børn er opgjort efter alder, og der er ikke sorteret for børn, der er startet i skole, herunder også børn i SFO.

Opgørelsen er foretaget i foråret i 2001-2003 og i efteråret i 2004-2010. Opgørelserne er derfor ikke fuldt sammenlignelige i de to perioder.

Antallet af indskrevne opdelt efter institutionstyper viser, at der de sidste 10 år har været en klar tendens til, at vuggestue- og børnehavepladser, der overvejende optager henholdsvis aldersgrupperne 0-2 årige og 3-5 årige, erstattes med pladser i aldersintegrerede institutioner, der også kan optage børn i skolealderen, således at det samlede antal indskrevne i disse pasningstyper stort set er uændret fra 2001-2010. Der ses samtidig en udvikling mod færre indskrevne i dagpleje både absolut og relativt, idet antallet af indskrevne falder med næsten 25 procent fra 2001-2010, hvor antallet af 0-2 årige i befolkningen er 3 procent lavere i 2010 i forhold til 2001.

Tabel 3: Indskrevne i dagtilbud fordelt efter institutionstype

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Dagpleje	79.119	76.231	70.835	65.398	65.146	65.666	65.844	63.336	62.160	60.163
Vuggestue	18.944	19.123	18.995	17.953	17.339	16.994	13.339	12.241	11.988	11.756
Børnehave	128.257	128.303	127.769	112.254	109.486	106.087	98.682	91.000	83.960	82.094
Aldersintegreret institution	120.877	123.025	125.759	122.765	130.612	134.326	144.106	159.587	163.540	170.157
** Heraf 0-5-årige i aldersint.*	*92.190*	*94.786*	*96.480*	*102.226*	*110.775*	*114.772*	*129.621*	*143.438*	*149.748*	*156.985*

Kilde: Statistikbanken, Danmarks Statistik

Anm.: Børn i aldersintegrerede institutioner er opgjort efter alder. Der er ikke sorteret for børn, der er startet i skole

Opgørelsen er foretaget i foråret i 2001-2003 og i efteråret i 2004-2010. Opgørelserne er derfor ikke fuldt sammenlignelige i de to perioder.

Den gennemsnitlige institutionsstørrelse for daginstitutioner er på 58 børn i 2010, og er dermed kun steget svagt i forhold til 2001, hvor der gennemsnitligt var 54 børn pr. institution.

Bag den relativt beskedne ændring i den gennemsnitlige institutionsstørrelse ligger en betydelig ændring i institutionsstrukturen i kommunerne, hvor antallet af vuggestuer og børnehaver er reduceret med knap 1.100 institutioner fra 2001 til 2010, men antallet af aldersintegrerede institutioner i samme periode er steget med knap 700 institutioner.

Tabel 4: Antal institutioner og gennemsnitligt antal børn pr. daginstitution

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Vuggestuer	550	537	539	502	486	471	361	325	311	305
Børnehaver	2.584	2.578	2.556	2.430	2.321	2.257	2.084	1.899	1.794	1.750
Aldersintegrere-de institutioner	1.785	1.788	1.812	1.845	1.912	1.962	2.205	2.372	2.429	2.460

Gennemsnitlig antal børn pr. institution	54	55	56	53	55	55	55	57	57	58

Kilde: Egne beregninger på grundlag af særkørsler fra Danmarks Statistik

Anm.: Det gennemsnitlige antal børn pr. daginstitution er antallet af indskrevne i vuggestue, børnehave og aldersintegrerede institutioner i forhold til antallet af institutioner

Økonomi og udgifter pr. barn

Ifølge kommunernes regnskaber er kommunernes nettodriftsudgifter til dagpleje, vuggestue, børnehave og aldersintegrerede institutioner over perioden 2001-2010 steget med 1,4 mia. kr.

Ændringer i antallet af indskrevne, herunder i aldersfordelingen blandt de indskrevne bidrager til at forklare ændringen over perioden. Også ændringer i forældrebetalingen bidrager til at forklare udviklingen, dels nedsættelsen af den maksimale forældrebetalingsandel for børn indtil skolestart fra 33 procent til 25 procent for børn under 3 år med virkning fra 1. januar 2006 og for børn i alderen 3 år og indtil skolestart med virkning fra 1. januar 2007, dels de ændrede regler for forældrebetaling i tilknytning til indfasning af reglerne om frokost i daginstitutioner med virkning fra 2009.

Tabel 5: Kommunale driftsudgifter til dagtilbudsområdet og SFO, ekskl. særlige dagtilbud

2012 pl.	**2001**	**2002**	**2003**	**2004**	**2005**	**2006**	**2007**	**2008**	**2009**	**2010**
Nettodriftsudgifter i mia. kr.	21,6	20,9	20,5	20,4	20,3	21,0	22,9	22,8	23,4	23,0

Kilde: Kommunale regnskaber, Danmarks Statistik

Anm. Nettodriftsudgifter til dagpleje, vuggestue, børnehave og aldersintegrerede institutioner er driftsudgiften efter fradrag for indtægter, herunder forældrebetaling, dog ikke søskendetilskud. Aldersintegrerede institutioner indeholder også udgifter til børn i skolealderen. Udgifterne til særlige dag- og fritidstilbud indgår i opgørelsen i 2001, men ikke fra og med 2002.

Ud over udgifterne, der konteres direkte i de enkelte dagtilbuds regnskaber, vil der også være udgifter, der ikke henføres direkte til en enkelt institution eller dagpleje, og derfor ikke indgår i opgørelsen. Kommunernes regnskaber kan derfor ikke anvendes som eneste kilde til at vurdere udgiften på området.

I stedet anvendes enhedsudgiften pr. fuldtidsplads, som er en opgørelse over de udgifter, der indgår i grundlaget for forældrebetalingen. Dermed indgår udgifter til f.eks. støtte, også i det omfang kommunerne har konteret disse på en fælleskonto for alle dagtilbud, mens der omvendt ikke indgår udgifter til f.eks. behandling, familierådgivning og lignende udgifter, heller ikke i det omfang kommunerne fysisk har placeret disse opgaver ude på daginstitutionerne.

Enhedsudgiften pr. fuldtidsplads i dagpleje udgør i 2010 godt 109.000 kr. i forhold til et niveau på omkring 104.000 kr. – 106.000 kr. i perioden 2006-2009. For de 0-2 årige i daginstitution udgør enhedsudgiften omkring 140.000-142.000 kr, mens den for 3-5 årige udgør ca. 76.000-77.000 kr.

Tabel 6: Enhedsudgifter pr. fuldtidsplads i dagtilbud, kr. pr. år

2012 pl	2006	2007	2008	2009	2010
Dagpleje (0-2 år)	105.400	104.100	104.300	106.500	109.300
Daginstitutioner (0-2 år)	142.400	142.200	140.700	142.700	139.600
Daginstitutioner (3-5 år)	76.100	76.600	75.800	76.600	77.200

Kilde: Kilde: Egne beregninger på grundlag af data fra Lovmodellen, Økonomi- og Indenrigsministeriet

Anm.: Enhedsudgiften i i daginstitutioner er vægtet med antal indskrevne i institutionstyperne vuggestue og aldersintegrerede for 0-2 årige og børnehave og aldersintegrerede for 3-5 årige. Enhedsudgiften i aldersintegrerede institutioner kan ikke opdeles på aldersgrupper før 2006.

Gennemsnitlig åbningstid på landsplan

Danmarks Statistik laver årligt en opgørelse over institutionernes åbningstid. Den gennemsnitlige åbningstid for daginstitutioner under ét var i 2010 51 timer og 35 minutter, og dermed stort set uændret i forhold til 2001.

Tabel 7: Gennemsnitlig åbningstid i daginstitutioner pr. uge, vægtet med antal institutioner (timer og minutter)

2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
51t 37m	51t 45m	51t 28m	51t 33m	51t 32m	51t 32m	51t 32m	51t 37m	51t 34m	51t 35m

Kilde: Egne beregninger på grundlag af specialkørsler fra Danmarks Statistik

Anm. Den gennemsnitlige åbningstiden er baseret på åbningstiden i vuggestue, børnehave og aldersintegrerede institutioner vægtet med antallet af institutioner.

Forskningsoversigt

Udarbejdet af EVA.

Forord

Denne forskningsoversigt giver et overblik over, hvilke systematisk kvalitetsvurderede og valide skandinaviske forskningsstudier om daginstitutioner der er udgivet indenfor de syv temaer organisering, ledelse, forældreinddragelse og -involvering, fysisk indretning, pædagogik, dokumentation og rammebetingelser.

Forskningsoversigten er udarbejdet som baggrundsrapport til Task Force om Fremtidens Dagtilbud, men den vil også kunne give overblik og inspiration til andre aktører på dagtilbudsområdet, der beskæftiger sig med et af de syv temaer i udviklings- eller undervisningssammenhæng.

Forskningsoversigten er baseret på de kortlægninger og kvalitetsvurderinger af dagtilbudsforskning, som Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning (DCU) siden 2007 årligt har udarbejdet i et samarbejde med Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) og med støtte fra det norske Kunnskapsdepartementet og det svenske Skolverket.

Indledning

I foråret 2011 nedsatte den daværende socialminister Benedikte Kiær Task Force om Fremtidens Dagtilbud, som fik til opdrag at finde og udbrede kendskabet til gode måder at arbejde med læring og inklusion på i dagtilbud, et arbejde, der siden er blevet videreført af børne- og undervisningsminister Christine Antorini.

Opdraget for forskningsoversigten

EVA har fået til opgave at udarbejde en baggrundsrapport til task forcen, som belyser pædagogisk forskning inden for de temaer, som task forcen arbejder med. Forskningsoversigten skal ifølge opdraget indeholde en oversigt over forskningsbaseret viden om dagtilbudsområdet og om, hvad der fremmer børns læring og inklusion i dagtilbud – nærmere bestemt metoder og organiseringsformer m.v., der i forhold til læring understøtter udviklingen af børns kognitive (fx logiske og sproglige) og nonkognitive (sociale og personlige)kompetencer og i forhold til inklusion fokuserer på børn med særlige udfordringer, herunder fysisk eller psykisk nedsat funktionsevne samt sociale problemer i almindelige dagtilbud. Det er ligeledes en del af opdraget, at forskningsoversigten skal fokusere på resultater vedr. daginstitutionsområdet.

Forskningsoversigten giver et overblik over nyere kvalitetsvurderet dagtilbudsforskning, som kan bidrage med viden i relation til de syv temaer, som task forcen ved arbejdets begyndelse har fremhævet som særligt vigtige i forhold til at understøtte læring og inklusion i dagtilbud.

De syv temaer er:

Organisering (alder, børnegrupper og organisering af dagen)

Ledelse (af personale, institution, område og i forhold til forvaltning)

Forældreinddragelse og -involvering

Fysisk indretning

Pædagogik (didaktik og læringsmetoder)

Dokumentation (evaluering, analyse, mål m.v.)

Rammebetingelser (uddannelsesniveau, normeringer m.m.).

Opdraget for forskningsoversigten indebærer desuden, at forskningsoversigten så vidt muligt skal fokusere på resultater, der er konkrete og operationaliserbare i den pædagogiske praksis i daginstitutioner. Forskningsoversigten skal desuden bygge på de forskningsoversigter og forskervurderinger fra 2006-09, som EVA har samarbejdet med Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning (DCU) om at få udarbejdet.

EVA's arbejde med forskningsoversigten blev afsluttet i september 2011.

Fremgangsmåde

Grundlaget for forskningsoversigten er de forskningskortlægninger, som EVA siden 2007 har samarbejdet med DCU om at få udarbejdet. DCU har årligt kortlagt den dagtilbudsforskning, der er blevet udgivet, hvorefter forskningsdokumenterne er blevet kvalitetsvurderet af DCU og et skandinavisk forskerpanel ud fra den systematik, som er blevet udviklet af The Evidence for Policy and Practice Information and Co-ordinating Centre, kaldet EPPI-systematikken. Forskerpanelet og DCU har også genbeskrevet studierne (Nordenbo et al. 2008a, Nordenbo et al. 2008b, Nordenbo et al. 2010 og Larsen et al. 2011). Forskningsoversigten bygger dermed på kvalitetsvurderede forskningsdokumenter om dagtilbud publiceret i årene 2006-2009. Studiernes evidensvægt er blevet vurderet, hvilket betyder, at resultaterne i alle de forskningsdokumenter, som denne forskningsoversigt bygger på, er vurderet pålidelige.

Forskningsoversigtens opdrag om fokus på operationaliserbarhed betyder, at der vil være kontekstuelle nuancer i forskningen, som ikke er gengivet i forskningsoversigten. Tilsvarende kan de forskningsdokumenter, der refereres til i forskningsoversigten, indeholde yderligere resultater, der ikke er taget med, fordi de ikke er direkte operationaliserbare. For at få den fulde forståelse af forskningen er det derfor nødvendigt at orientere sig i det originale forskningsdokument.

Forskningen rummer mange dybdegående studier, der beskæftiger sig med ens eller beslægtede problemstillinger. I disse tilfælde har vi grupperet studierne og deres resultater i emner, men det er op til læserne selv at foretage tværgående analyser eller syntetiseringer på baggrund af deres specifikke interesser. Afgrænsningen i temaer og dagtilbudstyper, jf. opdraget, betyder, at der i den pædagogiske forskning, der samlet set indgår i DCU's kortlægninger af dagtilbudsforskning i årene 2006-09, findes yderligere forskningsemner og resultater, der ikke indgår i denne forskningsoversigt. Fx er der ikke medtaget forskning om dagplejen eller forskning indenfor andre emner som digitale værktøjer, kompetenceudvikling generelt osv.

Afgrænsningen af studier, der er relateret til opdragets temaer, er foretaget ved, at DCU's resumeer af forskningen er blevet screenet. Hvis resumeet har indikeret, at studiet kunne have en relation til et eller flere af de udvalgte emner, er originalstudiet dernæst blevet skimmet for relevans i relation til opdraget. Alle studier, der har haft en udsigelseskraft indenfor de syv emner, indgår i forskningsoversigten, uagtet om emnet udgør en central eller perifer del af studiet. Endelig er de relevante studier blevet læst og inddraget i forskningsoversigten, og de konkrete og generaliserbare forskningsresultater, der kan operationaliseres i en pædagogisk praksis er blevet ekstraheret.

Mængden af forskning indenfor hvert af de syv temaer varierer meget. Det skyldes dels, at temaerne er formuleret på forskellige abstraktionsniveauer, og dels, at der er temaer, der ikke optræder forskning om i

årene 2006-2009. Fx er der et stort antal studier under temaet pædagogik, mens der ikke er produceret så mange forskningsresultater indenfor temaerne ledelse og dokumentation. For at kunne bidrage med viden inden for disse to temaer har det været nødvendigt at supplere forskningsoversigten med studier udgivet i 2010. Disse studier er efter analysearbejdets afslutning blevet kvalitetsvurderet af DCU, og studierne er–ligesom de øvrige studier, der refereres til i forskningsoversigten– blevet vurderet til at være pålidelige.

Afslutningsvis skal vi gøre opmærksom på, at dagtilbud er organiseret forskelligt i de skandinaviske lande, som forskningen omhandler. Det svenske begreb "förskole" og det norske begreb "barnehage" er begge oversat til det danske begreb "dagtilbud". Det norske begreb "pedagogiskleder" er oversat til det danske "pædagog". Det samme gælder det svenske begreb "förskollärare". Dette skal medtænkes i vurderingen af, om studiets resultater kan overføres til en dansk kontekst.

Overblik over forskningsoversigtens indhold

I alt indgår 70 studier i forskningsoversigten. Studierne er grupperet og gengivet inden for opdragets syv temaer. En samlet oversigt over de studier, der indgår i forskningsoversigten, findes i appendiks A. Her fremgår det også, under hvilke temaer de enkelte studier er gengivet. Der er flere studier, hvis resultater er relevante indenfor flere temaer, og de optræder derfor flere gange i forskningsoversigten.

Nedenstående beskrivelse af de enkelte kapitler giveret overblik over forskningsoversigtens indhold:

Kapitel 2 Organisering

Fire studier beskæftiger sig med organisering af og i dagtilbud. To studier behandler organisering i relation til indhold, og to studier behandler organisering i relation til børn i udsatte positioner.

Kapitel 3 Ledelse

Seks studier behandler temaet ledelse. Studierne behandler lederens selvforståelse, lederens ageren i relation til sine medarbejdere og aktuelle omgivelser og lederens rolle i forbindelse med kompetenceudvikling af medarbejderne. Et studie behandler desuden arbejdsmiljø som element i udviklingen af et dagtilbud som lærende organisation.

Kapitel 4 Forældreinddragelse og involvering

13 studier beskæftiger sig med dagtilbuds samarbejde med forældre. Fire studier behandler opfattelser af forældresamarbejdets aktører og forholdet mellem dem i et samfundsmæssigt eller historisk perspektiv, to studier behandler konfliktpunkter i forældresamarbejdet, og syv studier beskæftiger sig med forældresamarbejdet i et inklusionsperspektiv.

Kapitel 5 Fysisk indretning

11 studier beskæftiger sig på forskellige måder med fysisk indretning. Syv studier beskæftiger sig med pædagogisk brug af rum, heraf de tre med uderum, og de resterende fire med inderum i et generelt perspektiv. To studier beskæftiger sig med betydningen af inderummets konkrete indretning i relation til det pædagogiske arbejde, mens to studier beskæftiger sig med forskellige aspekter ved indeklima som betingelse for det pædagogiske arbejde i inderum.

Kapitel 6 Pædagogik, didaktik og læringsmetoder

36 studier behandler på forskellig vis pædagogiske metoder. Et studie behandler kendetegn ved dagtilbud af henholdsvis høj og lav kvalitet, fire studier beskæftiger sig med leg og læring i et børneperspektiv med

henblik på at understøtte børns aktive deltagelse, og et studie undersøger konstruktiv konkurrence som pædagogisk metode. Et studie undersøger, hvordan pædagoger arbejder med naturvidenskabelige aktiviteter, fire studier behandler børns samtaler og fortællinger som medium for læring, og to studier behandler dialog mellem børn og voksne som ramme for børns ligeværdige deltagelse. Tre studier beskæftiger sig med pædagogisk understøttelse af børns venskabsrelationer og udvikling af sociale kompetencer. Fire studier beskæftiger sig med børns lige muligheder uanset køn. Endelig beskæftiger femten studier sig med pædagogisk praksis i et inklusionsperspektiv. Tre af disse studier beskæftiger sig med pædagogisk håndtering af børns negative sociale samspil. Fire studier beskæftiger sig med pædagogik i en multietnisk kontekst. Et studie undersøger inklusion gennem idrætsaktiviteter i dagtilbud. Tre studier behandler mangel- og ressourceperspektiver på børn i udsatte positioner, og fire studier behandler betydningen af pædagogers forforståelse af børn for inklusionsarbejdet.

Kapitel 7 Dokumentation

Otte studier beskæftiger sig med dokumentation. Studierne undersøger, hvordan dokumentation og evaluering opfattes og anvendes i dagtilbuddene, herunder også i relation til de pædagogiske læreplaner, rammeplaner og sprogvurderingsmaterialer.

Kapitel 8 Rammebetingelser

11 studier beskæftiger sig med rammebetingelser for dagtilbuddets arbejde. Tre studier undersøger dagtilbud i en samfundsmæssig kontekst, mens otte studier behandler betydningen af dagtilbuddets rammer for det pædagogiske arbejde.

Organisering

Fire studier beskæftiger sig med organisering af og i dagtilbud. To studier behandler organisering i relation til indhold, og to studier behandler organisering i relation til børn i udsatte positioner..

Organisering af børn efter dagens indhold

To studier beskæftiger sig med organisering med udgangspunkt i dagens indhold. Det ene (Rosenqvist 2006) undersøger en organiseringsform, hvor børnegruppen opdeles efter indholdstemaer på tværs af alder, mens det andet (Seland 2009) undersøger en fleksibel organiseringsform, hvor baseområder og specialrum med aktiviteter, som børnene selv vælger sig ind på, erstatter den traditionelle stueinddeling.

Rosenqvist (2006) har undersøgt tema- og aldersintegration i en institution for børn i alderen tre-ni år, der kan beskrives som en mellemting mellem skole, daginstitution, børnehaveklasse og fritidshjem. Institutionen består af børnegrupper, som i løbet af ugen deles op i undergrupper efter de temaer, der arbejdes med, på tværs af alder. Det er med andre ord temaerne, der udgør det organiserende princip. Temaerne udvælges på forskellige måder: I nogle tilfælde vælges temaerne uden børnenes medvirken, i andre tilfælde bestræber pædagogen sig på at tage hensyn til børnenes interesser, og børnene får lov til at ønske temaer, som de fordeles i forhold til. Det hænder også, at børnene tilkendegiver, hvad de interesserer sig for, hvorefter personalet konstruerer temaer, der tilgodeser så mange interesser som muligt. Der arbejdes parallelt med tre typer af temaer: kontinuerlige temaer, indskudte temaer og hovedtemaer. Kontinuerlige temaer er altid på programmet. Indskudte temaer udspringer af en umiddelbar interesse hos et barn eller af en hverdagsbegivenhed. Hovedtemaer er afgrænsede forløb knyttet til et bestemt emne. Rosenqvist (2006) intro-

ducerer begrebet "organisatorisk integrering" som betegnelse for, at børn i forskellige aldre deltager i aktiviteter sammen ud fra deres behov, interesser og kompetencer frem for inddelt efter alder. Organiseringen indebærer, at personalet nødvendigvis må sætte sig ind i barnets perspektiv for at afdække de faktorer, der ligger til grund for gruppeinddeling i temaarbejdet.

Seland (2009) har undersøgt baseorganisering af daginstitutioner. Ved baseorganisering er den traditionelle stueinddeling med mindre grupper brudt op til fordel for en fleksibel organisering af børnene i baser på ca. 40 børn med baseområder og specialrum. Dagen starter med et børnemøde, hvor børnene vælger sig ind på de aktiviteter, de vil deltage i, og de rum, de vil være i om formiddagen, den såkaldte kernetid. Efter frokost er der ikke tilrettelagt særlige aktiviteter, da der her er mindre pædagogtæthed samt pauser og kontorarbejde, som skal afvikles. Baseorganiseringen giver børnene et større udvalg af aktiviteter og børn at vælge imellem, og personalet får mulighed for at udnytte deres kompetencer bedre, ved at de får mulighed for fordybelse i enkelte aktiviteter og fagområder. Seland (2009) pointerer dog samtidig, at en organisering af det pædagogiske arbejde i "kernetid" med planlagte aktiviteter og i tid uden planlagte aktiviteter kan føre til en udgrænsning af det pædagogiske arbejde, så det arbejde, der udføres uden for kernetiden, kommer til at fremstå som noget andet end pædagogisk arbejde. Det kan have den konsekvens, at omsorgsarbejde og pædagogik adskilles, ligesom det kan betyde, at børn, som ikke behersker egen organiseret leg, kan have det svært. Den fleksible organisering, som baseorganisering, det vil sige organisering af børn i baseområder og specialrum, giver, medfører ligeledes en relationel og rumlig kompleksitet, som nødvendiggør mere organisering, praktisk planlægning og tidsstyring samt mere skriftlig information.

Institutionel organisering for børn i udsatte positioner

To studier beskæftiger sig med organisering med særligt henblik på børn i udsatte positioner. Den ene undersøgelse (Jensen et al. 2009a) undersøger to organiseringsformer, som specifikt er udviklet med henblik på at understøtte børn, der er udsatte i forskellig grad, mens den anden (Fisker 2009) undersøger organisering i relation til småbørn med autisme og deres muligheder for at interagere og danne relationer til typiske børn.

Jensen et al. (2009a) har undersøgt betydningen af familiepladser og basispladser som nye organiseringsformer i dagtilbud. Familiepladser er reserveret til "bekymringsbørn", mens basispladser er for de socialt mest udsatte børn og børn med diagnoser. Børn i familiepladser deltager side om side med dagtilbuddets øvrige børn, og der er et særligt fokus på at inddrage barnets forældre i et samarbejde omkring barnet. Børn i basispladser indgår i en basisgruppe bestående af seks-otte børn med fokus på at muliggøre integration med den øvrige børnegruppe i institutionen. Basispladser har øget normering og mere plads, og der udarbejdes individuelle handleplaner for børnene. Begge typer af pladser er placeret i dagtilbud, der har særligt fokus på trivsel, inklusion, læring og forældresamarbejde – og hvor personalet har modtaget efteruddannelse med fokus på forskningsbaseret viden, udvikling gennem observation og refleksion over egne handlinger samt implementering. Forskningen viser, at familiepladsprojektet har positive effekter på børnenes trivsel og læring – herunder deres hjælpsomhed, solidaritet, hensynsfuldhed, åbenhed, sproglige formåen, læringsparathed og videbegærlighed. Basispladsprojektet, som foregår blandt svagere børn end familiepladsprojektet, har positiv effekt på børnenes matematiske og logiske formåen. Forskerne peger desuden på flere andre faktorer end organiseringen som betydningsfulde for resultatet.

Fisker (2009) undersøger, hvilke muligheder for interaktion og relationsdannelse småbørn med autisme har i tre forskellige typer af dagtilbud, som er hhv. specialinstitution, specialgrupper og enkeltintegrerende

tilbud. Overordnet set viser studiet, at pædagogernes handicapsyn og udviklingsforståelse (som varierer fra at skærme til at guide børnene) samt den fysiske og organisatoriske kontekst har afgørende betydning for, hvilke interaktionsmuligheder børnene oplever. Jo mere specialiseret institutionstilbuddet er, jo færre interaktionsmuligheder tilbydes børnene. Observationerne viser, at børnenes praktiske og motoriske færdigheder trænes, men at børnenes sociale potentiale oftest bliver overset. Studiet peger også på, at den psykiske og faglige kontekst i institutionen er afgørende for, hvilket fagligt miljø der udvikles omkring småbørn med autisme, og at dannelse af faglige fællesskaber udfordres af diskussioner om faggrænser, ansvar og ret til den fysiske plads i dagtilbuddet. Specialpædagogerne oplever ofte at være isolerede. Studiet finder desuden, at den fysiske indretning også har betydning for børnenes interaktionsmuligheder (se kapitel om fysiskindretning). Studiet konkluderer, at tilbuddene fungerer bedst, der hvor pædagogerne indgår i et arbejdsfællesskab omkring det autistiske barn, hvilket understøttes de steder, hvor grupper eller institutioner oplever en generel opnormering. I institutioner, der altid har flere børn med psykiske handicap, akkumuleres viden og erfaring, men i specialinstitutionerne kan det være en udfordring at bevare et billede af det typiske barns udvikling.

Ledelse

Seks studier behandler temaet ledelse. Studierne behandler lederens selvforståelse, lederens ageren i relation til sine medarbejdere og aktuelle omgivelser og lederens rolle i forbindelse med kompetenceudviklingen af medarbejderne. Et studie behandler desuden arbejdsmiljø som element i udviklingen af et dagtilbud som lærende organisation.

Dagtilbudslederen i et ledelsesteoretisk perspektiv

Tre studier behandler dagtilbudslederen i et ledelsesteoretisk perspektiv. To studier (Væksthus for Ledelse, 2007 og Møller, 2010) behandler ændringer i kommunernes måde at organisere og lede dagtilbud på og de følger, det har haft for rollen som dagtilbudsleder, mens et studie (Børhaug og Lotsberg 2010) behandler dagtilbudslederens rolle som pædagogisk og strategisk leder.

Væksthus for Ledelse (2007) opererer med fire kategorier for kommunernes ændrede organisering af ledelsesarbejdet i dagtilbuddene: sammenlagt institutionsledelse, netværksledelse eller -organisering, områdeledelse og distriktsledelse. Væksthus for Ledelse finder to tendenser i udviklingen af områdets ledelsesstrukturer: Dels sker der flere steder en sammenlægning af institutioner til større enheder, og dels sker der flere steder en lokal sammenlægning af ledelsesfunktionen enten på tværs af skole, fritidsordning og børnehave eller på tværs af institutioner på dagtilbudsområdet. Lidt mere end halvdelen af kommunerne vælger at sammenlægge flere institutioner eller at indføre områdeledelse. De nye ledelsesstrukturer har skabt to konkurrerende ledelsesorienteringer blandt dagtilbudslederne i form af en fagprofessionel ledelsesorientering, som samtidig er den dominerende ledelsesorientering blandt dagtilbudslederne, samt en mere generel professionel ledelsesorientering.

Møller (2010), der har kigget på sammenhængen mellem de institutionelle forandringer og lederes strategiske orientering og identitet, konkluderer, at dagtilbudsledere i deres ledelsesrolle og -strategier identificerer sig med pædagoger. De dagtilbudsledere, der kan se deres lederstilling som platform for en videre karriere, og som oplever at have indflydelse på de overordnede mål i organisationen, har større tilbøjelighed til at identificere sig med en tværfaglig og tværorganisatorisk ledelsesorientering. Desuden finder stu-

diet, at dagtilbudsledere, der i høj grad deltager i netværkssamarbejde, identificerer sig mere med en fagprofessionel ledelsesorientering end ledere uden eller med en ringe grad af deltagelse i netværk.

Børhaug og Lotsberg (2010) undersøger, på hvilken måde daginstitutionsledelse i Norge varetager den pædagogiske kvalitet i daginstitutionen, og hvordan daginstitutionsledelse er udadvendt i sin ledelsesform. Studiet viser, at lederne på mange måder er aktive som pædagogiske ledere i forhold til både børn i udsatte positioner, daginstitutionens satsningsområder og det enkelte barns udvikling. Eksempler herpå er bl.a., at lederen gør brug af systematisk afrapportering om det enkelte barn, og at lederen indfører rutiner og regler, som skal sikre, at forskellige pædagogiske hensyn varetages i afdelingen. Studiet viser også, at lederne aktivt forsøger at sikre børnehavens behov og interesser på forskellige måder. Således erlederne entydigt mere udadvendte i deres arbejde med at varetage daginstitutionens funktioner, end det er kommet frem i tidligere forskning. Forfatterne fremhæver på baggrund af dette, at daginstitutionsledelse består af fire dimensioner, hvor udadvendt ledelse indgår som den fjerde dimension sammen med administrativ ledelse, personaleledelse og pædagogisk ledelse. Udadvendt ledelse indeholder tre dimensioner: forhandling (i forbindelse med indhentning af ressourcer), netværksopbygning (samarbejde med andre institutioner) og konkurrenceledelse (synliggørelse og profilering af børnehaven udadtil).

Ledelse i relation til kompetenceudvikling

To studier behandler ledelseselementet i relation til kompetenceudvikling af pædagoger via aktionsforskning. Studierne fokuserer ikke direkte på ledelse, men berører mere perifert emner, der har betydning for ledelse. Det ene studie (Jansen og Tholin 2006) viser, at efter- og videreuddannelse har ført til udvikling af pædagogernes ledelseskompetencer, hvad angår det pædagogiske arbejde på stuerne/afdelingerne, mens det andet studie (Rönnerman 2008) viser, hvordan der var brug for ledelsen i et efteruddannelsesforløb for pædagoger.

Jansen og Tholin (2006) har undersøgt betydningen af efter- og videreuddannelse for det pædagogiske arbejde i et norsk dagtilbud. De har fulgt en personalegruppes udbytte af et skræddersyet efter- og videreuddannelsesforløb om børns deltagelse, kvalitet, dokumentation og vurdering samt daginstitutionen som en lærende organisation. Efter-/videreuddannelsesforløbet bestod af møder, opgaver, vejledning og udviklingsarbejde i et samarbejde mellem deltagere og forskere. Udbyttet af uddannelsen var bl.a., at personalets pædagogiske arbejde efterfølgende tog mere udgangspunkt i børnene og deres oplevelser, ligesom samvær med børnene blev prioriteret højere end praktiske opgaver. Desuden opnåede pædagogerne stærke kompetencer til at lede udviklingsarbejdet på deres stuer/afdelinger. Efteruddannelsens succes med at skabe forandring tilskrives kombinationen af læringsplatforme og samarbejdet mellem dagtilbud og forskere.

Rönnerman (2008) har undersøgt effekten af en gruppe pædagogers deltagelse i et kompetenceudviklingsforløb med fokus på kvalitetsarbejde gennem aktionsforskning. På kurset blev deltagerne introduceret til dagbogsskrivning, observation af hændelser, interview med børn samt dokumentation af pædagogens eget arbejde. Desuden skulle pædagogerne i forbindelse med kurset vejlede deres kolleger i aktionsforskning. Studiet viser, at der blandt de pædagoger, der deltog i kompetenceforløbet, i løbet af processen var efterspørgsel efter og behov for at modtage sparring fra lederen. Størstedelen af lederne afsatte tid til at støtte og motivere pædagogerne i forbindelse med kursusforløbet, bl.a. ved at give sig tid til at mødes med pædagogerne i forbindelse med vejledning og planlægning. Rönnermans undersøgelse er foretaget 2 år efter

forløbets afslutning, hvor 80% af de adspurgte oplever, at de stadig benytter sig af aktionsforskning i dagtilbud.

Godt arbejdsmiljø som ledelsesredskab

Et studie beskæftiger sig med at identificere, hvilke forhold der skal være til stede, for at en daginstitution kan opfattes som en lærende organisation (Moe og Søbstad, 2009).

Det norske studie af Moe og Søbstad (2009) viser, at "glæde og humor" hos dagtilbudspersonale anses som de vigtigste trivselsfaktorer i forbindelse med arbejdet. Dernæst følger trivselsfaktorerne "at arbejdet opleves meningsfuldt" og "mødet med børnene". I studiet påvises en sammenhæng mellem personer, der vurderer, at de selv har et højt humorniveau, og personer, der mener, at lederen i børnehaven vægter fællesskab og tilhørsforhold højt. Forfatterne konkluderer på baggrund af deres studie, at vægtning af glæde og humor i børnehavens hverdag gør det lettere at realisere målet om at udvikle børnehaven som en lærende organisation.

Forældreinddragelse og involvering

13 studier beskæftiger sig med dagtilbuds samarbejde med forældre. Fire studier behandler opfattelser af forældresamarbejdets aktører og forholdet mellem dem i et samfundsmæssigt eller historisk perspektiv, to studier behandler konfliktpunkter i forældresamarbejdet, og syv studier beskæftiger sig med forældresamarbejdet i et inklusionsperspektiv.

Opfattelser af forældresamarbejdets aktører og forholdet mellem dem

Fire studier (Halldén, 2007; Karlsson, 2006; Kousholt, 2006 og Markström, 2007) beskæftiger sig med betydningen af de samfundsmæssige opfattelser af forældresamarbejdets centrale aktører – dvs. forståelser af barndom, familie, dagtilbud og forholdet mellem disse. Det første studie (Halldén 2007) ser på forståelser af barndom, det næste (Kousholt 2006) på familie/dagtilbud, det tredje (Karlsson 2006) ser på forståelser af relationer mellem forældre og dagtilbudspersonale, og det sidste studie (Markström 2007) fokuserer på dagtilbud som en arena for forhandling af normalitet.

Halldén (2007) har undersøgt den historiske udvikling af relationen mellem barn og familie i det sidste århundrede for at vise, hvordan de nutidige relationer og forestillingen om dem er blevet skabt. Undersøgelsen finder, at nutidens ideal om relationen er præget af respekt for barnets følelser og tankegang og en bestræbelse på at give barnet optimale livsbetingelser. Dette giver to udfordringer. For det første kommer børn og barndommen til at udgøre et projekt for forældrene, og i det sidste årti er der opstået kritik af den alt for ambitiøse forældresupport, i undersøgelsen kaldet "curlingforældre". For det andet lever børn i højere og højere grad i en hverdag adskilt fra de voksnes, og derfor kan billedet af, hvad et barn er, eksistere uden kontakt med faktisk levende og handlende børn, og barnet risikerer derfor at blive mødt som ikon fremfor som det virkelige barn.

Kousholt (2006) ser i sit studie på familiens betydning for børns liv på tværs af daginstitution og hjem. Overordnet konkluderer studiet, at børn udvikler sig i og træder i karakter på tværs af dagtilbud og hjem, og at det derfor er problematisk, når barnets liv forstås i en dikotomisk opdeling mellem institutionsliv og familieliv. Studiet peger desuden på, at dagtilbuddets mulighed for at organisere tilstrækkelig gode betingelser for børns opvækst og udvikling er af afgørende betydning for børns og familiers trivsel. Forældrene

oplever nemlig, at børnenes tid og trivsel i institutionen og dagtilbuddet er centralt for deres barns sociale liv og for barnets fremtidige muligheder, og dermed har oplevelserne med dagtilbuddet stor betydning for forældrenes vurdering af, hvordan familiens hverdag samlet set fungerer. Studiet viser desuden, at forældres organisering af barnets liv i høj grad varetages af moderen, og at organiseringen sker i forhold til normer om, hvad man/andre gør. Fx vurderes længden af det daglige ophold i institutionen i forhold til en norm om, at det ikke må vare for længe, men for børnene har det i stedet betydning, hvordan dagen har været, og hvem der er at lege med.

Karlsson (2006) viser i sit studie, at de dominerende diskurser i dagens dagtilbud er: 1. amatør-ekspert, hvor dagtilbudspersonalet ses som ekspert og forældrene som amatører, 2. samarbejdende partnere, hvor forældre og personale ses som lige (men som kritiseres for at overse magtstrukturer), og 3. leverandør-aftager, hvor dagtilbuddet ses i en konsumdiskurs med forældrene som indkøbsbevidste handlende. Diskurserne har en tendens til at konstruere forældre som en homogen gruppe og dermed skjule forskelle som køn, social klasse, etnicitet og alder og de forskellige opfattelser af barn, barndom, institution osv., som forældre har.

Markström (2007) ser på, hvordan børn, personale og forældre i samtalen og det sociale liv former institutionen ud fra det, de hver især opfatter som "barndom". Studiet viser, at den forskellige praksis i børnehaven bidrager til at opretholde opfattelser af, hvad og hvordan børnehaven, børnene og til en vis grad også forældrene bør være, og hvordan de bør handle. Dette ses især tydeligt under udviklingssamtalen, der fremtræder som et forhandlingsrum for, hvad den gode forælder, den gode pædagog eller det gode barn er og skal være.

Konfliktpunkter i forældresamarbejdet

To studier behandler konfliktpunkter i forældresamarbejdet. Det ene studie undersøger konkret, hvordan forældresamarbejder fungerer i danske dagtilbud (TMC og UdviklingsForum2008). Studiet viser, at forældresamarbejdet i danske dagtilbud er præget af meget få konflikter. Det andet studie (Nielsen og Christoffersen 2009) er et større tværgående litteraturstudie, det fokuserer på kvalitet i dagtilbud – herunder forældresamarbejdets betydning.

TMC og UdviklingsForum (2008) fokuserer i deres studie på samarbejdet mellem forældre og hhv. pædagoger, pædagogmedhjælpere og dagplejere. Studiet konkluderer, at samarbejdet mellem forældre og personale overordnet set er velfungerende, og at konflikter er sjældne. Det viser sig, at kun 2 % af forældrene og 3 % af personalet oplever at have en aktiv konflikt med den anden part. Studiet viser imidlertid flere områder, hvor der er divergens mellem forældres og personales forståelser og forventninger. Disse områder er reglernes gyldighed, børns grad af sygdom og forældrenes mulighed for at passe dem hjemme, personalets mulighed for at udvikle pædagogikken og grænserne for, hvad forældrene skal have indflydelse på i deres barns institutionsliv. De modsatrettede interesser mellem personale og forældre kommer til udtryk som mindre uenigheder, der oftest handler om sovetider, om, hvorvidt børnene skal være ude eller indendørs, og om, hvilke aktiviteter børnene skal tilbydes at deltage i.

Nielsen og Christoffersen (2009) peger på baggrund af deres litteraturstudier på, at en god kontakt mellem personale og forældre kan bidrage til barnets positive udvikling. Samtidig peger de på, at sprog, uddannelse, social baggrund og forskellige kulturelle forventninger kan skabe problemer i kontakten mellem hjem og dagtilbud.

Forældresamarbejde i et inklusionsperspektiv

Syv studier behandler forældresamarbejdet i et inklusionsperspektiv. Fem studier (Nielsen og Christoffersen 2009; Wetso 2006; Drugli 2008; Jensen et al. 2009a og Jensen et al. 2009b) beskæftiger sig på forskellig vis med forældresamarbejdet som havende et særligt potentiale eller særlige udfordringer, når det handler om inklusion. To studier (Knudsen et al. 2008; Børn og Forebyggelse, Gentofte Kommune 2009) beskriver konkrete tilgange til forældresamarbejdet set i et inklusionsperspektiv.

Forældresamarbejdets potentiale og udfordringer i et inklusionsperspektiv

Fem studier behandler betydningen af forældresamarbejdet i et inklusionsperspektiv. Tre studier (Wetso, 2006; Jensen et al., 2009a og Jensen et al. 2009b) beskæftiger sig på forskellig vis med det ligeværdige forældresamarbejdes potentiale, mens to studier (Bundgaard og Gulløv, 2008 og Drugli 2008) peger på udfordringer ved forældresamarbejdet i et inklusionsperspektiv.

Wetso (2006) peger som en del af sit studie på, at dagtilbud kan spille en særlig rolle over for forældre til støttekrævende børn. Studiet beskæftiger sig med udvikling af støttekrævende børns legekompetence og ser på, hvordan der skabes forandringer i de støttende foranstaltninger undervejs i projektet. Ved projektets begyndelse anså forældrene ikke sig selv som kompetente til at afgøre, hvordan barnet behøvede støtte, idet de ikke havde kendskab til børns typiske udvikling. De stolede imidlertid på, at personalet ville opdage og bedømme barnets udviklingsbehov. I løbet af projektet udviklede forældrene en god fornemmelse for børnene og gav dem den passende støtte, blandt andet ved at de imiterede pædagogers legetiltag, som de kunne se på videofilm. De medvirkende i projektet fandt efterfølgende, at samarbejdet mellem de voksne med legen som kobling mellem dagtilbud og hjem havde haft en positiv effekt på børnenes udvikling.

Jensen et al.s(2009a og 2009b) studier beskæftiger sig begge med organisering af børns institutionsliv i mellemformerne basispladser og familiepladser, hvor det for begge former gælder, at et væsentligt element udgøres af et tæt og ligeværdigt samarbejde mellem dagtilbudspersonale og forældre til børn i udsatte positioner. Begge typer af organisering viste sig at have en positiv effekt (se i øvrigt kapitel om organisering).

Drugli et al. (2008) undersøger, hvordan pædagoger og lærere oplever og håndterer adfærdsproblemer hos børn i dagtilbud og skole. Forældresamarbejdet opleves som vigtigt og godt i de fleste tilfælde, og forældrene betragtes som partnere i arbejdet med børnene. Samarbejdet realiseres dog kun i begrænset omfang, idet kommunikationen oftest begrænser sig til udveksling af informationer om barnet. Størstedelen af de adspurgte pædagoger og lærere giver udtryk for, at de oplever en følelse af hjælpeløshed, når de er nødt til at tage emner op med et barns forældre, som forældrene ikke selv har bragt op.

Bundgaard og Gulløv (2008) har undersøgt, hvordan social differentiering bliver reproduceret og konstrueret i hverdagshandlinger i daginstitutioner med børn med forskellige sociale og kulturelle baggrunde. En del af studiet fokuserer på, hvordan social og kulturel diversitet influerer forældresamarbejdet. Studiet viser, at inklusions- og eksklusionsprocesser relateret til minoritetsbørn finder sted allerede i daginstitutionen i samspillet mellem børn indbyrdes, mellem pædagog og barn og mellem pædagog og forældre. Inklusions- og eksklusionsprocesserne foregår pga. dominerende aspekter ved institutionslivet (sprog, fælles referencer, lege, fysiske forhold, sociale kategorier), som forstærker særlige adfærdsmønstre og forsømmer eller underminerer andre. Trods personalets bestræbelser på ikke at gøre forskel på majoritet og minoritet får

de skabt subtile måder at markere på, at forældre ikke kender til reglerne for det, personalet oplever som den rette adfærd.

Konkrete tilgange til forældresamarbejdet i et inklusionsperspektiv

To studier undersøger forældresamarbejdet som et aspekt ved dagtilbuddenes arbejde med inklusion. Knudsen et al. (2008) evaluerer en mobbeforebyggende indsats, som rummer forslag til konkrete tiltag, der kan styrke forældrenes involvering i dagtilbuddet, mens et andet studie (Børn og Forebyggelse, Gentofte Kommune 2009) undersøger, hvordan man kan arbejde med social kapital i en dagtilbudskontekst, og hvordan forældresamarbejdet er et element i dette.

Knudsen et al. (2008) har i forbindelse med deres evaluering af et projekt om forebyggelse af mobning blandt tre-otte-årige beskæftiget sig med forældrenes oplevelse af at indgå i projektet. Her finder de, at forældrene har værdsat at blive informeret om projektet, men gerne så sig selv indtage en mere aktiv rolle i forbindelse med projektet. Nogle af de forældreinvolverende initiativer i projektet har fokuseret på at gøre det nemt for forældrene at arrangere legeaftaler mellem deres barn og andre børn end dem, barnet plejer at lege med, at lægge vægt på, at forældrene kender navnene på alle børn på deres barns stue, således at forældrene kan hilse på alle og ikke kun på deres barns nærmeste venner (fx fik børnene på skift et memory-spil med fotos og navne med hjem), at have kontaktforældre, der kommer med input til forældremøder på vegne af forældregruppen, samt at lade gamle forældre introducere nye forældre. Det sociale miljø blandt forældrene har stor betydning for forebyggelsesarbejdet. Udfordringerne i forbindelse med forældreinddragelse er at få forældrenes ansvarsfølelse til at gælde uden for hjemmet og handle om hele børnefællesskabet, at få pædagogerne til at involvere frem for at informere forældrene, at emner som mobning oftest først anses som relevante at beskæftige sig med, når der opleves at være et konkret problem, frem for som noget, man kan beskæftige sig med forebyggende, og endelig at nå fra ordene og de gode intentioner til konkrete handlinger.

Børn og Forebyggelse, Gentofte Kommune (2009) har undersøgt anvendeligheden af begrebet "social kapital" i dagtilbuddenes inklusionsarbejde. Undersøgelsen viser, at forældresamarbejde er et vigtigt element i arbejdet med social kapital. Undersøgelsen har fulgt en institution, der stiller krav om, at forældrene ikke bare engagerer sig i dagtilbuddets hverdag og arrangementer, men interesserer sig for hele børnegruppen, pædagogerne og de andre forældre. Forældre bliver fx opfordret til at hjælpe deres barn med at lege med børn, det ikke plejer at lege med, og dagtilbuddet gør en indsats for, at forældrene opbygger et forældrenetværk og får hjælp af hinanden til fx afhentning. Kravet om engagement resulterer ifølge studiet i en større ansvarsfølelse blandt forældrene. At hjem og dagtilbud opleves som komplementære sider af børnenes hverdag, bidrager også til at skabe forældreengagement.

Fysisk indretning

11 studier beskæftiger sig på forskellige måder med fysisk indretning. Syv studier beskæftiger sig med pædagogisk brug af rum, heraf de tre meduderum, og de resterende fire med inderum i et generelt perspektiv. To studier beskæftiger sig med betydningen af inderummets konkrete indretning i relation til det pædagogiske arbejde, mens to studier beskæftiger sig med forskellige aspekter ved indeklima som betingelse for det pædagogiske arbejde i inderum.

Pædagogisk brug af uderum

Tre studier behandler pædagogisk brug af uderum. To studier (Änggård, 2009 og Brodin og Lindstrand, 2006) beskæftiger sig med betydningen af naturen som uderum, hvor der bl.a. er fokus på uderummet set i et inklusionsperspektiv, mens et studie af børns risikofyldte leg (Sandseter, 2009) implicit bidrager med viden, der kan danne baggrund for indretning af uderummet.

Änggård (2009) fokuserer på betydningen af, at uderummet ikke har foruddefinerede legemiljøer. Studiet undersøger, hvordan børn anvender naturens ressourcer i form af materialer og miljøer i deres sociale fantasilege. Konklusionen er, at naturmaterialer rummer flere tolkningsmuligheder, hvilket giver fantasien bedre betingelser for at udfolde sig. De mange tolkningsmuligheder indebærer, at børn i naturbørnehaven bruger en større del af legen på at forhandle om en fælles forståelse af remedierne. Forhandlingerne og det at udtrykke sig fantasifuldt kræver både en samfundsmæssig og en kulturel viden (fra fx folkeeventyr og almindeligt hverdagsliv) og en sproglig kompetence, der bl.a. indebærer kendskab til de begreber, der hænger naturligt sammen med hverdagens tilvirkede ting.

Brodin og Lindstrand (2006) har set på, hvordan udendørsaktiviteter bidrager til læring hos børn med og uden handicap i alderen nul til syv år (dvs. både i dagtilbud og i skoleregi). Studiets konklusion er, at børn oftere og lettere inkluderes i leg, der foregår udendørs, end i leg, der foregår indendørs. Udendørsaktiviteter fremmer læring, hvilket står i modsætning til, at udendørsaktiviteter ellers associeres med leg og derfor anses som mindre betydningsfulde end indendørs aktiviteter,der associeres til læring. Studiet finder desuden, at børn op til fireårsalderen accepterer hinandens handicap, og at handicap sjældent er en forhindring for at være med i en leg, men at fysiskplacering alene ikke skaber integration. Barnet skal også have oplevelsen af at være en naturlig del af gruppen og at føle sig accepteret. I den henseende udfordres børn med koordinationsvanskeligheder, idet ikke-handicappede børn leger i et højere tempo med hyppig udskiftning af legeredskaber. Det høje tempo kan være svært for handicappede børn at følge med i, både pga. temposkift og pga. fysiske forhold som sne og sand, der vanskeliggør anvendelsen af teknisk hjælpeudstyr. Studiet anbefaler derfor, at der ved design af legepladser arbejdes tværfagligt mellem arkitekter, fysioterapeuter og specialister med særligt fokus på at sikre handicappede fysisk adgang og mulighed for at deltage og for at få variation i legen på lige fod med andre børn.

Sandseter (2009) peger på nogle væsentlige elementer ved indretning af uderum i et norsk studie af børns risikofyldte leg. Forskningen identificerer to forhold med betydning for risikofyldt leg, nemlig de miljømæssige forhold, fx det, legepladsen udgøres af, og de individuelle forhold, som karakteriseres ved, hvordan barnet leger. I studiet konkluderes det, at det er vigtigt, at børn har mulighed for risikofyldt leg ved at have mulighed for fx gyngeture, træklatring, rutsjebaneture, glideture osv., da børnene i disse situationer udfordrer deres egne kompetencer og opøver mestring i at nå grænsen af deres kompetence. Børn søger især risiko/spænding gennem højde og fart, men barnets risikovillighed afhænger af, hvordan barnet selv opfatter de risici, der er forbundet med den pågældende leg. Risikofyldt leg, der er forbudt af de voksne (fx lade som om-slagsmål), bliver af børnene forklædt som fx Spiderman-leg og foregår uden for de voksnes synsfelt.

Pædagogisk brug af inderum generelt

Fire studier omhandler sammenhænge mellem rumlig indretning og pædagogik (Markstrøm, 2007; Guldbrandsen et al., 2006; Brus, 2006 og Fisker, 2009). Alle studierne peger på, hvordan rum skaber bestemte muligheder for pædagogik. Markstrøm (2007)beskriver de rum, man typisk finder i dagtilbud. Guldbrandsen

et al. (2006) og Brus(2006)forholder sig til muligheder og begrænsninger ved rum, der er indrettet til særlige pædagogiske aktiviteter. Endelig peger Fisker (2009) på de fysiske betingelser for, at småbørn med autisme kan interagere og danne relationer med typiske børn.

Markstrøm (2007) ser som et led i studiet af, hvordan indholdet af børnehaven formes, på daginstitutionernes rumlige indretning. Studiet identificerer forskellige typiske rum i dagtilbud (legeplads, fællesrum, køkken osv.) og peger på, hvordan rummene lægger op til bestemte typer af aktiviteter, og hvordan rummene i forskellig grad giver mulighed for kontrol, opsyn og nærhed. I alle de institutioner, der indgår i studiet, karakteriseres miljøet af både hjemlighed og institution.

Guldbrandsen et al. (2006) er et studie af opstarten af et dagtilbud til mere end 400 børn og med en indretning med afdelinger, gange, rum med særlige læringsmiljøer osv. Studiet viste, at rummene blev brugt, men at rummenes særlige didaktiske potentiale ikke blev udnyttet til fulde i det pædagogiske arbejde. Dette forklares med, at personalet i opstartsperioden har haft fokus på at skabe tryghed i børnegruppen, hvor man fx har fokuseret på at afskærme små børn i rummet, og med, at rum med særligt indrettede læringsmiljøer er begrænset af at skulle benyttes til netop disse aktiviteter på forudbestemte, bookede tidspunkter.

Brus (2006) identificerer strukturelle, organisatoriske og personbundne betingelser, der ligger til grund for idræt i en pædagogisk kontekst – herunder de fysiske rammers betydning for bevægelsesmæssige udfoldelser og læreprocesser. Fysiske rum har stimuli (lugt, lys, farve, former, lyd, varme, ventilation m.m.), som påvirker sanserne og børnenes velbefindende. Hvad angår rum, påpeges det, at formålsindrettede rum giver bevægelsesmæssige begrænsninger, idet rum har udtalte/uudtalte regler for bevægelse, som børnene tilpasser sig eller overskrider.

Fisker (2009) undersøger de muligheder for interaktion og relationsdannelse, småbørn med autisme har i forskellige typer af dagtilbud. Fisker påpeger, at den fysiske kontekst har en meget konkret betydning for børnenes muligheder, fx om der helt konkret er et sted, hvor børn med autisme kan møde typiske børn. Mange steder skal børn med autisme (og de tilknyttede socio-emotionelle vanskeligheder) forcere trapper, gange, lukkede døre osv. for at komme til fællesrum, hvor de kan interagere med og danne relationer til typiske børn.

Betydningen af inderummets konkrete indretning

To studier (Pajuluoma og Sporrong 2006 og Hopperstad et al. 2009) omhandler implicit pædagogisk indretning af inderum. Studierne har fokus på hhv. indførelse af Reggio Emilia-pædagogik og på børns tidlige skrivning.

Pajuluoma og Sporrong (2006) viser bl.a., hvordan pædagoger ved overgangen til ReggioEmilia-pædagogik har fulgt, hvad børnene er optagede af, og forsøgt at se dagtilbuddet medbørnenes øjne. Hermed er de blevet opmærksomme på betydningen af æstetik (lys og farver) samt på nødvendigheden af at ændre i indretning af inderum, så børnene nu har direkte adgang til flere materialer.

Hopperstad et al. (2009) beskæftiger sig med fysisk indretning i relation til understøttelse af børns tidlige skrivning. Hopperstad et al. (2009) har undersøgt, hvad der motiverer børn til at skrive i børnehaver, med fokus på det sociale samspil mellem børn og voksne og de fysiske rammers indvirkning på skrivningen. I den ene børnehave foregik skrivestunderne ofte ved et af bordene i opholdsrummet, og i den anden børnehave

fandt de sted ved bordet i køkkenet. I begge børnehaver havde børnene let adgang til papir, farver og blyanter og var således ikke afhængige af de voksnes hjælp for at kunne begynde at tegne og/eller skrive. Bordene var ligeledes tilgængelige for alle børn, uanset alder, og dermed var aktiviteterne ved bordene præget af aldersblanding. De voksnes tilstedeværelse og engagement havde betydning for, hvorvidt børnene engagerede sig i tegninger eller skriverier, da de voksne ofte var modtagere eller medskabere af skrivningen.

Indeklima og pladsforhold som ramme om praksis

To studier beskæftiger sig med indeklima og pladsforhold som ramme om praksis. Et studie (Afshari og Reinhold 2006) undersøger luftkvalitet i forbindelse med forskellige ventilationsformer, mens et studie (Nielsen og Christoffersen 2009) peger på negative konsekvenser af trange pladsforhold i dagtilbud.

Afshari og Reinhold (2006) beskæftiger sig med luftkvalitet og ventilation i dagtilbud. Afshari og Reinhold (2006) har som følge af, at flere og flere dagtilbud etableres med naturlig i stedet for mekanisk ventilation, lavet et pilotstudie af to dagtilbud med hhv. et hybridt ventilationssystem og naturlig ventilation. Der måles høje niveauer af CO2 i begge bygninger, ofte tæt på eller over den højeste accepterede værdi. Det konkluderes, at yderligere forskning er nødvendig for at kunne opnå viden om indendørsklima og luftens kvalitet, ventilationskapacitet og energibehov, ligesom der er behov for at analysere ventilationssystemers ydelse og strategier for kontrol af indendørs klima i dagtilbud for børn mellem nul og seks år.

Nielsen og Christoffersen (2009) finder i deres litteraturstudie af bl.a. forskning i pladsforhold, at børn i overfyldte institutioner reagerer ved at være mere aggressive, trække sig tilbage eller være hyperaktive. Desuden refererer de til en undersøgelse fra 1998, der peger på, at støjniveauet i halvdelen af de danske dagtilbud på baggrund af målinger i godt 100 institutioner blev estimeret til at ligge over den grænse som er fastsat i Arbejdstilsynets bekendtgørelse om brug af høreværn. Desuden refereres der til en undersøgelse, der viste, at antallet af sygedage faldt med 11 % pr. øget kvadratmeter grupperum pr. barn. Der refereres også til undersøgelser, der viser, at omfanget af udendørsophold ikke har nogen korttidseffekt på børnenes helbred og antallet af sygedage.

Pædagogik, didaktik og læringsmetoder

36 studier behandler pædagogiske metoder på forskellig vis. To studier behandler kendetegn ved dagtilbud af henholdsvis høj og lav kvalitet, fire studier beskæftiger sig med leg og læring i et børneperspektiv med henblik på at understøtte børns aktive deltagelse, og et studie undersøger konstruktiv konkurrence som pædagogisk metode. Et studie undersøger, hvordan pædagoger arbejder med naturvidenskabelige aktiviteter, fire studier behandler børns samtaler og fortællinger som medium for læring, og to studier behandler dialog mellem børn og voksne som ramme for børns ligeværdige deltagelse. Tre studier beskæftiger sig med pædagogisk understøttelse af børns venskabsrelationer og udvikling af sociale kompetencer. Fire studier beskæftiger sig med børns lige muligheder uanset køn. Endelig beskæftiger femten studier sig med pædagogisk praksis i et inklusionsperspektiv. Tre af disse studier beskæftiger sig med pædagogisk håndtering af børns negative sociale samspil. Fire studier beskæftiger sig med pædagogik i en multietnisk kontekst. Et studie undersøger inklusion gennem idrætsaktiviteter i dagtilbud. Tre studier behandler mangel- og ressourceperspektiver på børn i udsatte positioner, og fire studier behandler betydningen af pædagogers for-

forståelse af børn for inklusionsarbejdet. Et studie (Rosenqvist 2006) beskæftiger sig med mere end et område og er derfor behandlet to steder.

Kendetegn ved dagtilbud af høj og lav kvalitet

To studier undersøger kendetegn ved dagtilbud af høj og lav kvalitet. Sheridan, Samuelsson og Johansson (red.) (2009) undersøger dagtilbud som læringsmiljø med særligt henblik på, hvilke aspekter ved kvalitet det pædagogiske personale og forældre finder vigtige for børns læring. Nielsen og Christoffersen (2009) undersøger betydningen af at gå i en børnehave af høj kvalitet for børn på længere sigt og peger på forskellige forhold, der kendetegner børnehaver af høj kvalitet.

Sheridan, Samuelsson og Johansson (red.) (2009) undersøger dagtilbud som læringsmiljø med særligt henblik på, hvilke aspekter ved kvalitet det pædagogiske personale og forældre finder vigtige for børns læring. Studierne, der indgår i undersøgelsen, viser, at børns betingelser og muligheder for læring afhænger af dagtilbuddets kvalitet. Dagtilbud af lav kvalitet er bl.a. kendetegnet ved at have begrænset plads og begrænsede materialer, ved, at børn og voksne sjældent kommunikerer og interagerer, og ved, at gensidige møder er få. Børn og voksne ser i stedet ud til at paralleleksistere i dagtilbuddet, og det pædagogiske personales fokus ser ud til at være på at opretholde kontrol og orden. I modsætning hertil er dagtilbud af høj kvalitet, som bl.a. er kendetegnet ved at tilbyde børnene et læringsmiljø, der er fuldt af udfordringer og læringsmuligheder, ved, at børn deltager i igangværende aktiviteter, og ved, at det pædagogiske personale tager udgangspunkt i børnenes interesser, erfaringer og vidensdannelse i relation til de overordnede mål for dagtilbuddet. Dagtilbud af høj kvalitet er desuden kendetegnet ved, at det pædagogiske personale interagerer med børnene ud fra et herognu-perspektiv, at børn og voksne kommunikerer, og at de har fokus på fælles læringsobjekter. Undersøgelsen viser desuden, at det pædagogiske personales kompetencer er af afgørende betydning.

Nielsen og Christoffersen (2009) finder en række positive effekter hos børn af at gå i en børnehave af høj kvalitet. Børnene klarede sig bedre i skolesystemet og klarede sig bedre på arbejdsmarkedet senere hen, ligesom færre blev kriminelle sammenlignet med jævnaldrende unge fra lignende opvækstvilkår, der ikke havde gået i en børnehave af høj kvalitet som børn. Børnene udviklede desuden et mere positivt selvbillede og et mere positivt syn på deres fremtidsmuligheder. Nielsen og Christoffersen (2009) fremdrager desuden en række kendetegn ved børnehaver af høj kvalitet. Af størst betydning er det forhold, at personalet har indsigt i børns udvikling, og at de er lydhøre over for børnene og er i stand til at skabe en god kontakt. Sammenligninger viser også, at gode normeringer skaber bedre muligheder for at støtte op om det enkelte barns udvikling og skaber ro og overskud til at lære dets behov at kende. Nielsen og Christoffersen (2009) peger endvidere på, at et højt uddannelsesniveau hos personalet og en god kontakt mellem forældre og børnehave ligeledes bidrager positivt til barnets udvikling. Undersøgelsen viser desuden, at det for særligt udsatte børn gælder, at det at gå i dagtilbud af høj kvalitet har større effekt jo tidligere barnet starter.

Almenpædagogiske problemstillinger

19 studier behandler almenpædagogiske problemstillinger. Fire studier (Johansson og Samuelsson 2006 og 2007, Samuelsson og Carlsson 2008, Rosenqvist 2006) beskæftiger sig med leg og læring i et børneperspektiv, et studie (Sheridan og Williams 2007) beskæftiger sig med konstruktiv konkurrence som pædagogisk metode, et studie (Thulin 2006)beskæftiger sig med pædagogers brug af naturvidenskabeligt sprog, fire studier (Gjems 2006, Ødegaard 2007, Bae 2009, Nielsen og Christoffersen 2009) beskæftiger sig med børns samtaler og fortællinger som medium for læring, to studier (Emilson 2008 og Rosenqvist 2006) beskæftiger

sig med dialog som ramme for børns ligeværdige deltagelse, tre studier (Jonsdottir 2007, Greve 2007 og Winther-Lindqvist 2006) beskæftiger sig med pædagogisk understøttelse af børns venskabsrelationer og sociale kompetencer, og endelig beskæftiger fire studier (Hellman2008, Kofoed et al. 2008, Eidevald 2009 og Johansson 2007) sig med pædagogisk praksis i relation til lige muligheder for børn uanset køn.

Leg og læring i et børneperspektiv

Fire studier beskæftiger sig med leg og læring i et børneperspektiv. To studier beskæftiger sig med grænsefladerne mellem leg og læring (Johansson og Samuelsson 2006 og 2007), mens et studie (Samuelsson og Carlsson, 2008) på baggrund af dette studie og anden forskning påbegynder formuleringen af en ny udviklingspædagogik. Endnu et studie (Rosenqvist 2006) berører en dynamisk tilgang til læring, idet der argumenteres for, at dagtilbud med fordel kan arbejde med fleksible pædagogiske design frem for tids- og aktivitetsstyret planlægning. Alle fire studier undersøger, hvordan det kan understøttes, at børn deltager som aktive medspillere i læreprocesser i dagtilbud.

Johansson og Samuelsson (2006 og 2007) undersøger, hvordan relationen mellem leg og læring opfattes af børn og voksne i en målstyret praksis, og hvilke dilemmaer pædagoger kan møde, når de vil integrere læring og leg. Undersøgelsen påpeger, at børn i bedste fald betragter leg og læring som et dynamisk kontinuum snarere end som to adskilte størrelser. Undersøgelsen viser dog også, at børn, når de bliver bedt om at beskrive forskellen mellem leg og læring, forbinder det, de lærer "her og nu", med lyst, mens det, de skal lære i fremtiden i skolen, opfattes som noget, der er nødvendigt og besværligt. I analysen opstilles fem fælles karakteristika ved leg og læring, nemlig fantasi, kreativitet, indflydelse, magt og positioner. Selv om børn ikke nødvendigvis skelner mellem leg og læring, så er det legens muligheder for at få indflydelse, for at vælge og for at indtage aktive positioner, børnene fremhæver ved leg. Lyst forbindes også med det, der er "sjovt". Studiet viser, at forskellige typer af samspil mellem pædagoger og børn giver forskellige muligheder for integration af leg og læring. Sværest er det i de "formbundne samspil", hvor pædagogen først og fremmest stræber efter at lære barnet noget. Der underordnes barnets indflydelse og kreativitet de voksnes intentioner, og fokus er på den opgave, barnet forventes at løse. I "eksplorative samspil", hvor pædagogen arrangerer situationer, som åbner for forskellige løsninger og børnenes bidrag, og i "fortællende samspil", hvor den voksne bygger meningsbærende verdener sammen med barnet og barnet har mulighed for at drive både leg og læring fremad, er der bedre muligheder for at integrere leg og læring. Det bemærkes i øvrigt, at "eksplorative" og "fortællende" samspil oftest finder sted med mindre grupper af børn eller enkelte børn, idet det er vanskeligt at give plads til og følge børnenes input i større børnegrupper, ligesom det kan være vanskeligt at lade spøgefuldhed komme til udtryk her. Der argumenteres for en ny forståelse af "barnecentrering", som ikke sætter læring og leg op som to modpoler, men hvor den voksne i stedet åbner sig for barnets måde at forstå verden på. Det vil sige, at pædagogerne skal bygge videre på den forbindelse, der er mellem leg og læring i børns verden, og ikke blot tilsætte leg til læring. Den pædagogiske udfordring bliver derfor bl.a. at se, møde og involvere sig i barnets spøgefulde sprog og at se barnets humor og absurditeter som vigtige aspekter ved leg og læring, idet humor er tæt sammenkoblet med fantasi, kreativitet og indflydelse, tre ting, som børn fremhæver ved leg.

I formuleringen af en ny "udviklingspædagogik" lægger Samuelsson og Carlsson (2008) vægt på, at leg ikke er det samme som læring og omvendt, men at der er legedimensioner i læring og læringsdimensioner i leg, som det er vigtigt at arbejde med i små børns læring og udvikling. Det er fx kreativitet, "som om-lege", mindfulness og mulighedstænkning. Den måde, pædagogen organiserer barnets omgivelser og oplevelser

på, er afgørende for børns læringsmuligheder. Derfor må pædagogen internalisere den pædagogiske læreplan og være i den hele tiden i sit arbejde, hvilket betyder at se muligheder alle steder i barnets omgivelser, at bidrage til et udfordrende og rigt miljø og at anvende sin viden til at skabe situationer, legemiljøer og opgaver, hvor leg og læring integreres. Pædagogen skal være i stand til at sætte sig ind i barnets verden, og der bør være fokus på kommunikations- og interaktionsprocessen mellem barnetog den voksne, sådan at barnet kontinuerligt kan udfordres og opmuntres til at fortsætte med at skabe mening i verden. Det kræver, at pædagogen simultant er børnecentreret og centreret om læringsobjektet.

Rosenqvist (2006) foreslår på baggrund af sin undersøgelse at arbejde med "pædagogiske design" frem for "pædagogisk planlægning". I en designtilgang til et læringstema tænker pædagogerne forud for det pædagogiske arbejde forskellige situationer igennem, som kan opstå i arbejdet med temaet. Det giver pædagogen et stort mulighedsrepertoire at trække på i den praktiske udførelse af temaarbejdet, hvilket gør det muligt at træffe bedre valg undervejs. Det betyder også, at det er lettere at imødekomme børnenes pludselige indskydelser og behov, idet aktiviteterne vokser frem undervejs ud fra børnenes reaktioner på temaer og aktiviteter. Der planlægges således ikke i forhold til konkrete aktiviteter, bestemte tidspunkter og regler. I stedet udnyttes det, at motivationen til at lære kommer fra børnene selv, ved at der bliver givet plads til deres interesser. De pædagogiske design kan skrives ned og genbruges og udvikles i personalegruppen som et led i udviklingen af den enkelte pædagogs handlerepertoire.

Konstruktiv konkurrence som pædagogisk metode

Et studie (Sheridan og Williams 2007) beskæftiger sig med konstruktiv konkurrence som pædagogisk metode. Forskerne definerer konstruktiv konkurrence som det at udvikle egne, andres og fælles mål og strække sig ud over sit forventede potentiale, mens destruktiv konkurrence defineres som det at konkurrere imod hinanden for at hindre modpartens præstation. Undersøgelsen viser, at børn ser konstruktiv konkurrence som en del af deres hverdag. Forskerne udfordrer opfattelsen af, at konkurrence og samarbejde er hinandens modsætninger, og sætter i stedet fokus på muligheden for fælles læring gennem den konstruktive konkurrence og på viden som en ubegrænset ressource. Det er i den forbindelse vigtigt, at det pædagogiske personale har fokus på de langsigtede mål, så børnene ikke fortaber sig i konkurrencen, men ser den i en større læringsmæssig sammenhæng.

Pædagogers tilgang til naturvidenskabelige aktiviteter

Et studie beskæftiger sig med pædagogers tilgang til naturvidenskabelige aktiviteter. Thulin (2006) undersøger, hvad der fremstilles som læringens objekt i en naturvidenskabelig sammenhæng i dagtilbud. Thulin (2006) påpeger, at det er vigtigt, at der tages udgangspunkt i barnets interesser og erfaringer i en samtalende praksis, og at pædagogen må metakommunikere om aktivitetens "hvad", "hvordan" og "hvorfor", idet det ikke kan tages for givet, at alle børns bevidsthed er rettet mod samme forhold. Forskeren påpeger desuden, at pædagogers anvendelse af "legestemmer" og laven sjov for at forenkle det naturvidenskabelige indhold kan forvirre børnene, idet kommunikationen opfattes som uægte, og endelig, at det er nødvendigt, at børnene anvender det naturvidenskabelige sprog, hvis de skal tilegne sig det og med det socialiseres ind i en naturvidenskabelig tradition.

Børns samtaler og fortællinger som medium for læring

Fire studier (Gjems 2006; Ødegaard 2007, Bae 2009 og Nielsen og Christoffersen 2009) fokuserer på fortællinger og børns samtaler som medium for læring.

Gjems (2006) påpeger vigtigheden af, at det pædagogiske personale er empatisk lyttende, giver respons og skaber en støttende struktur, for at børnene kan fortsætte deres fortælling, særligt hvis flere børn sammen skaber en fortælling. Børns fortællinger er både en måde at konstruere identitet på og en måde at erfare, at andre mennesker kan have andre opfattelser, gennem deres respons på fortællingen. Studiet viser, at børn fortæller mest, når de sidder stille og roligt sammen med en voksen i nogen tid, fx i forbindelse med en stille aktivitet. Gjems(2006)konkluderer, at narrativ praksis er vigtig i et livslangt læringsperspektiv, bl.a. fordi der er tæt sammenhæng mellem børns sproglige mestring i dagtilbudsalderen og deres læse- og skriveindlæring. Gennem fortællinger lærer børn at deltage i en såkaldt udvidet diskurs (at tale om hændelser, der ligger uden for den konkrete situation), en diskursform, der bygger bro mellem det talte og det skrevne sprog.

Baes undersøgelse (2009) viser, at fortællinger omkring måltidet kan bidrage til læring om, hvordan man håndterer forskellighed, og om, hvordan gensidige dialoger foregår. Det gælder både for de børn, der deltager i fortællingen, og for dem, der indtager en lyttende-observerende position. Bae (2009) påpeger vigtigheden af, at pædagogerne overvejer, om de regler, som mange dagtilbud har omkring måltidet, kan begrænse mulighederne for samspil mellem børnene og mellem børn og voksne og derfor bør gentænkes. Forskeren påpeger desuden, at en lyttende deltagerposition rummer læringsmuligheder også for de voksne, som herigennem kan få indblik i børnenes kompetencer.

Sidstnævnte perspektiv genfindes hos Ødegaard (2007), der undersøger, hvordan børn gennem samtale skaber mening i verden. Det konstateres, at de samtaler, som børnene selv sætter i gang, er præget af både alvor og spøgefuldhed, og at børnene anvender fælles fortællinger til at behandle og undersøge livets vanskelige aspekter. Det betyder, at pædagoger kan få indblik i, hvad der er vigtigt for små børn, ved at være imødekommende over for børns fortællinger.

Endelig påviser Nielsen og Christoffersen (2009) en sammenhæng mellem børns interesse for at indlede og vedligeholde en samtale og udviklingen af deres intellektuelle kompetencer, mens børns adgang til at lege med skolerelevante objekter (bøger, bogstavklodser osv.) er uden betydning.

Dialog som ramme for børns ligeværdige deltagelse

To studier (Emilson 2008 og Rosenqvist 2006) behandler dialog mellem børn og voksne som ramme for børns ligeværdige deltagelse.

Emilson (2008) undersøger, hvordan voksnes rammesætning giver bedre eller ringere mulighed for, at børn kan deltage på deres egne præmisser. Det konkluderes, at det er vigtigt, at den voksne er følelsesmæssigt til stede, er støttende og følger op på børnenes bidrag. Emilson (2008) påviser desuden, at den måde, noget kommunikeres på, har indflydelse på, hvad der kommunikeres, fx at det ikke er muligt at kommunikere værdien ”demokrati” på en autoritær måde.

Rosenqvist (2006) beskriver i sin undersøgelse en ”generativ arbejdsmåde”, hvor børnene opfordres til at komme med overvejelser, ideer og erfaringer. Pædagogerne lytter og arbejder på at skabe en ægte dialog med børnene med den hensigt at inddrage børnenes interesser og erfaringer i det pædagogiske arbejde og om muligt bearbejde børnenes tanker i hele børnegruppen for derigennem at drive det pædagogiske arbejde frem. Pædagogerne knytter aktiviteter til hændelser i børnegruppen og forsøger at tilpasse deres egne

intentioner til barnets interesser, erfaringer og behov. I den ægte dialog er pædagogen også nødt til at sætte spørgsmålstegn ved sine egne værdier i mødet med børnenes værdier og behov. I den generative arbejdsmåde tager aktiviteterne således udgangspunkt i barnets virkelighed, og barnet bliver dermed medskaber af aktiviteterne, hvilket børnene finder meningsfyldt og motiverende.

Pædagogisk understøttelse af venskabsrelationer og sociale kompetencer

Tre studier behandler pædagogisk understøttelse af børns venskabsrelationer og sociale kompetencer. To studier (Jonsdottir 2007 og Greve 2007) har særligt fokus på børns venskabsrelationer og pædagogernes ansvar i forhold til at understøtte udviklingen og vedligeholdelsen af disse, mens et studie (Winther-Lindqvist 2006) viser, hvordan pædagoger kan understøtte udviklingen af børns sociale kompetencer ved at arbejde med børns leg.

Jonsdottir (2007) undersøger børns sociale relationer i dagtilbud og sætter særligt fokus på børns relationer til deres jævnaldrende og deres venskabsrelationer. Det sker dels ved at undersøge børnenes egne perspektiver på deres relationer og dels ved at undersøge pædagogernes perspektiver på børnenes relationer. Undersøgelsen viser, at dagtilbuddet udgør en social arena, hvor børn kan møde både jævnaldrende og venner, som ligner dem selv, hvad angår interesser og behov, og børn, som er forskellige fra dem selv, og at de fleste børn, men ikke alle, oplever, at de har venner eller er del af en gruppe af jævnaldrende. Jonsdottir (2007) konkluderer, at børnenes venskabsrelationer og tilhørsforhold til en gruppe afhænger af den enkelte dagtilbudsgruppes arbejde med sociale relationer, herunder hvordan pædagogerne opfatter børnenes sociale kompetencer, og ikke af strukturelle faktorer eller baggrundsvariable. Jonsdottir (2007) påpeger desuden en sammenhæng mellem børns handlinger i sociale situationer og pædagogernes forventninger til dem, idet børnenes handlinger og pædagogernes forventninger til dem gensidigt påvirker hinanden. Der er således en risiko for, at pædagogernes opfattelse af børnenes sociale kompetencer bliver en selvopfyldende profeti.

Greve (2007) undersøger småbørns venskabsrelationer, som de kommer til udtryk i "fri leg", og konkluderer, at små børn har venskabsrelationer, der rækker ud over bare det at "være sammen". Det påvises, at små børn, der er venner med hinanden, betyder noget særligt for hinanden, og at venskabsrelationerne åbner et unikt læringspotentiale i relation til etik, samhandling og kommunikation samt venskab og intersubjektivitet. Pædagogerne har en vigtig opgave med hensyn til at skabe rammer for, respektere og støtte de venskabsrelationer, børnene opbygger i børnehaven. Det kræver bl.a., at de voksne viser en vis tilbageholdenhed i forhold til at intervenere i børnenes samspil, at de sørger for, at "møder" kan opstå mellem børn, sådan at det muliggøres, at alle børn får en ven, og at de understøtter både spirende og etablerede venskaber, fx i sammensætning af grupper, bordplacering og overflytning til andre afdelinger.

Winther-Lindqvist (2006) introducerer begrebet "fantasigruppeleg" om rolle- og forestillingslege, hvor flere børn leger sammen. Der argumenteres for, at observationer af fantasigruppeleg kan give værdifuld information om den sociale tilstand i børnegruppen, idet der i disse lege kommer positioner, der angiver hierarkier, alliancer og grader af indflydelse og deltagelse til syne. Legen rummer særlige potentialer som forandrende kraft, fordi børnene agerer igennem både en real og en symbolsk identitet. Arbejdet med disse to identiteter i relation til legen kan derfor medvirke til at styrke børnenes sociale kompetencer og trivsel.

Pædagogisk praksis i relation til lige muligheder for børn uanset køn

Fire studier (Hellman 2008, Kofoed et al. 2008, Eidevald 2009 og Johansson 2007) undersøger pædagogisk praksis i relation til lige muligheder for børn uanset køn.

Tre af disse studier (Hellman 2008, Kofoed et al. 2008 og Eidevald 2009) beskæftiger sig med samspillet mellem pædagogisk praksis og børns udvikling af en forståelse af køn og de muligheder, der knytter sig til køn. Alle tre undersøgelser viser, at det pædagogiske personale på forskellig vis understøtter udviklingen af stereotype kønsopfattelser hos børnene ved dels at sanktionere "passende" kønnet adfærd hos hhv. piger og drenge og dels at fungere som rollemodeller for "passende" kønnet adfærd. Det kan fx være ved at opfordre piger til stille aktiviteter og drenge til vilde aktiviteter eller ved som kvindelig hhv. mandlig pædagog fortrinsvis at tage sig af "kvindelige" hhv. "mandlige" aktiviteter. Alle tre studier påpeger, at børns tilgang til det sociale køn er plastisk og ikke som sådan afhængig af deres biologiske køn. Studierne påpeger i forlængelse heraf, at det pædagogiske personale gennem sit virke bør opfordre til, at alle, børn såvel som voksne, udvider deres handlemuligheder uanset deres biologiske køn og ikke lader sig begrænse af gængse kønsopfattelser. Samlet set anbefaler studierne på den baggrund dagtilbud at gå undersøgende til værks i forhold til egne kønsopfattelser og i forhold til dagtilbuddets konkrete indretning og aktivitetstilbud til børn, ligesom de anbefaleren ligestillingsanalytisk tilgang til arbejdet med temaerne i den pædagogiske læreplan.

Yderligere et studie, Johansson (2007), berører spørgsmålet om køn og det pædagogiske arbejde. Johansson (2007) undersøger børns opfattelse af etik og moral og konkluderer, at dette er en del af små børns liv, og at værdier bliver synlige for børn, når de er i samspil med andre, særligt når de konfronteres med værdier, der er forskellige fra deres egne. Rettigheder og omsorg fremstår i undersøgelsen som centrale værdier hos børnene. Johansson (2007) påpeger, at det er vigtigt, at pædagoger er opmærksomme på, at det pædagogiske arbejde ikke bør bidrage til at udvikle kønsulige mønstre, hvor det at være dreng automatisk betyder dominans og adgang til rettigheder, mens det at være pige automatisk betyder omsorg og frasigelse af rettigheder. Det er derfor vigtigt, at pædagoger reflekterer over, hvordan over- og underordning opstår i det pædagogiske arbejde, sådan at kønsstereotyper ikke reproduceres.

Pædagogisk praksis i et inklusionsperspektiv

Femten studier beskæftiger sig med pædagogisk praksis i et inklusionsperspektiv. Tre studier (Helgesen 2006, Knudsen et al. 2008 og Børn og Forebyggelse, Gentofte Kommune 2009) beskæftiger sig med pædagogisk håndtering af børns negative sociale samspil. Fire studier(Bundgaard og Gulløv 2008; Tireli2006; Björk-Willén 2006 og Lunneblad 2006) beskæftiger sig med pædagogik i en multietnisk kontekst. Et studie,Brus (2006), undersøger inklusion gennem idrætsaktiviteter i dagtilbud. Tre studier (Jensen 2007, Mehlbye et al., 2009 og Drugli, Clifford og Larsson, 2008) behandler mangel- og ressourceperspektiver på børn i udsatte positioner, og fire studier(Petersen 2009, Holst 2008, Gjermestad 2009 og Fisker 2009) behandler betydningen af pædagogers forforståelse af børn for inklusionsarbejdet.

Pædagogisk håndtering af børns negative sociale samspil

Tre studier (Helgesen 2006, Knudsen et al. 2008 og Børn og Forebyggelse, Gentofte Kommune 2009) beskæftiger sig med pædagogisk håndtering af børns negative sociale samspil.

Helgesen (2006) og Knudsen et al. (2008) behandler dysfunktionelle sociale samspil, nemlig mobning. Helgesen (2006) lægger vægt på, at pædagoger kan få indsigt i dynamikker og magtstrategier i børnegruppen gennem indsigt i børns leg. Helgesen (2006) påpeger, at voksne ofte først skrider ind i en leg, når proble-

merne er opstået, og at de typisk ikke blander sig i den frie leg, mens de ofte er aktive, når der er planlagte pædagogiske aktiviteter på programmet. Forskeren påpeger endvidere, at fraværende voksne øger risikoen for "spilsituationer", hvor relationer og positioner bringes i spil, og påviser, at børn, der mobber, besidder bestemte sociale kompetencer, som gør dem i stand til at ændre magtforhold og spilleregler til egen fordel. Derfor er de voksnes deltagelse særdeles vigtig for socialt marginaliserede børn, og det er vigtigt for pædagogerne at få en større bevidsthed om, hvordan magt udøves i børnegruppen. Knudsen et al. (2008) undersøger den foreløbige virkning af redskaberne i programmet "Fri for Mobberi" og konkluderer, at materialet har skabt en større opmærksomhed om pædagogisk håndtering af børns relationer, herunder med hensyn til at give børn en mere fremtrædende rolle i at trøste andre børn og med hensyn til at aktivere "tilskueren", sådan at børn siger fra over for andres uhensigtsmæssige sociale adfærd, også selv om de ikke selv er direkte involveret.

Børn og Forebyggelse, Gentofte Kommune (2009) anvender begrebet social kapital til at indfange samspil mellem fire-fem-årige børn. Undersøgelsen peger på seks forhold, der kan medvirke til at øge den sociale kapital hos børn: et bevidst arbejde med legetøj og legeaftaler, en god balance mellem fri og arrangeret leg, en opmærksomhed på betydningen af klare og forudsigelige regler, et fokus på hjælpsomhed og lydhørhed, et bevidst arbejde med at styrke forældrenes engagement i dagtilbuddet og et bevidst arbejde på at skabe fysiske rammer, som på en gang fremmer overskuelighed, fortrolighed og tryghed samt giver mulighed for at danne mangeartede relationer.

Pædagogik i en multietnisk kontekst

Fire studier (Bundgaard og Gulløv 2008; Tireli2006; Björk-Willén 2006 og Lunneblad 2006) beskæftiger sig med pædagogik i en multietnisk kontekst.

Bundgaard og Gulløv (2008) peger på, at der er særlige udfordringer i forbindelse med den pædagogiske praksis i en multietnisk kontekst, idet processer for inklusion og eksklusion af minoritetsbørn finder sted i samspillet mellem børn såvel som mellem børn og pædagoger og mellem pædagoger og forældre. Det sker bl.a., fordi bestemte kulturbestemte normer fremstår som "naturlige" i børnehaven og adfærden hos minoritetsbørn og deres forældre derfor kan komme til at fremstå som "forkert" i forhold til den adfærd som opfattes som passende og "naturlig". Deres fund understøttes af de øvrige tre studier (Tireli 2006; Björk-Willén 2006 og Lunneblad 2006), der har beskæftiget sig med børn i multietniske dagtilbud. Alle studier peger på, at flerkulturelle børns værdier og normer kan have svært ved at finde anerkendelse i dagtilbudshverdagen.

Tireli (2006) finder, at diskrimination og etnisk eller kulturel racisme på trods af gode intentioner kommer til udtryk og reproduceres i hverdagsdiskurserne inden for det pædagogiske felt, og argumenterer for at etablere en mere retfærdig, demokratisk og ikke-diskriminerende pædagogisk praksis baseret på en dialogisk tilgang.

Björk-Willén (2006) har fulgt tre-fem-årige børns sociale samspil og kommunikation i en flersproglig kontekst med særligt fokus på deltagelse, leg og læring. Studiet viser, at børn har en pragmatisk og situationsbestemt tilgang til sprog, og at verbalt sprog er en af flere semiotiske ressourcer, børn anvender i deres deltagelse i fri leg og i voksenstyrede aktiviteter. Gestik, blikke, kropslige udtryk og fysiske genstande er eksempler på andre semiotiske ressourcer, som børnene anvender. Studiet viser, at den ensprogede norm er fremherskende i dagtilbuddet både mellem børnene og mellem børn og voksne på trods af den fler-

sproglige sammensætning. Det betyder ikke, at børnene dermed ikke lærer flere sprog, men at deltagelse er en helt afgørende forudsætning for denne læring.

Lunneblad (2006) undersøger, hvordan pædagoger i Sverige forholder sig til og håndterer flerkulturelle arbejdsopgaver i en multietnisk børnehave. Fokus i arbejdet med sprog og kultur retter sig mod at håndtere situationer, hvor børn er udsatte, og typisk relaterer arbejdet sig til børn, som har en anden etnisk baggrund end svensk. Det flerkulturelle arbejde omfatter dermed ikke hele børnegruppen, hvilket står i kontrast til, at pædagogerne lægger stor vægt på fortællinger om lighed og på at behandle alle børn ens.

Inklusion gennem idrætsaktiviteter i dagtilbud

Et studie (Brus 2006) undersøger inklusion gennem idrætsaktiviteter i dagtilbud. Brus (2006) konkluderer, at idræt i dagtilbuddet har et inklusionspotentiale, idet den rummer andre muligheder end foreningsidrætten. Den er ikke frivillig, kan foregå på mange forskellige tidspunkter, kan inkludere alle og har ikke nødvendigvis de samme regler som i sport (fx tab/vind). Desuden bidrager idræt i børnehaven til, at børn ser nye sider af de voksne, og samtidig får de voksne mulighed for at introducere nye ideer og samværsformer. Studiet viser imidlertid også, at idrætsaktiviteterne afhænger af pædagogens uddannelse og engagement.

Mangel- og ressourceperspektiver på børn i udsatte positioner

Tre studier (Jensen 2007, Mehlbye et al., 2009 og Drugli, Clifford og Larsson, 2008) behandler mangel- og ressourceperspektiver på børn i udsatte positioner.

Jensen (2007) konkluderer som en del af et større studie af arbejdet med social udsathed i dagtilbud, at en af forudsætningerne for, at dagtilbuddet kan gøre en positiv forskel for børn i socialt udsatte positioner, er, at indsatsen baseres på et innovationsparadigme i stedet for at fokusere på det enkelte barns mangler.

Mehlbye et al. (2009) påviser en dobbeltsidighed i kommunernes tilgang til socialt udsatte børn. På den ene side har mange kommuner børnepolitikker med fokus på rummelighed og inklusion af socialt udsatte børn i normalmiljøet, og halvdelen af landets kommuner modtager statslige puljemidler til nyudvikling af indsatser rettet mod børn i udsatte positioner, indsatser der inddrager de sociale sammenhænge børnene indgår i. På den anden side er brug af støttepædagogordninger, der tildeles ud fra et individfokuseret perspektiv på det enkelte barns problemer, stadig den hyppigst anvendte foranstaltning i kommunerne (70 % af kommunerne).

Drugli, Clifford og Larsson (2008) viser, at pædagoger og lærere forklarer børns adfærdsproblemer med forhold enten ved barnet, ved forældrene eller ved en kombination af de to. Ingen peger på forhold ved den pædagogiske praksis som årsag, hvilket betyder, at personalet ikke har et kritisk blik på deres eget evt. bidrag til børnenes problematiske adfærd. Studiet konkluderer desuden, at det pædagogiske personale savner kontakt med og viden om andre professionsgruppers arbejde med børnene og deres familier, og at de pædagogiske indsatser ofte baseres på subjektive skøn og overlevelsesstrategier frem for på evidensbaseret viden og systematik. Det betyder, at indsatserne ofte har fokus på kortsigtede mål fremfor mere langsigtede udviklingsperspektiver.

Betydningen af pædagogers forforståelser af børn for inklusionsarbejdet

Fire studier (Petersen 2009, Holst 2008, Gjermestad 2009 og Fisker 2009) behandler betydningen af pædagogers forforståelser af børn for inklusionsarbejdet. Et studie (Petersen 2009) behandler forforståelsernes betydning for de læringsmuligheder, børn i udsatte positioner tilbydes, mens to studier (Holst 2008 og

Gjermestad 2009) behandler pædagogisk praksis i forbindelse med inklusion af børn med en medicinsk diagnose. Et studie (Fisker 2009) undersøger bl.a., hvordan pædagogernes handicapsyn har betydning for handlemulighederne for småbørn med autisme, herunder deres muligheder for interaktion og relationsdannelse med typiske børn.

Petersen (2009) peger bl.a. på, at det pædagogiske personale har en tendens til at fokusere på leg, læring og udvikling, når det handler om børn, som ikke er i socialt udsatte positioner, mens det pædagogiske personale har en tendens til at fokusere på omsorg, når det handler om børn i socialt udsatte positioner. Petersen påpeger, at det giver en risiko for, at børn i socialt udsatte positioner ikke får tilbudt de samme lærings- og udviklingsmuligheder som øvrige børn.

Holst (2008) påviser, at inklusionsbestræbelserne også kan have en bagside. Holst (2008) undersøger forklaringer på, at der er forskel mellem det forventelige antal dagtilbudsbørn med ADHD/DAMP og antallet af børn, der rent faktisk bliver henvist, diagnosticeret og medicineret. Resultatet er, at pædagoger ser ud til at være meget tilbageholdende med at bidrage til tidlig diagnosticering af børn og i stedet anlægger en inklusionstilgang, som kan betyde, at børnene ikke får den mulige medicinering.

Gjermestad (2009) undersøger samspillet mellem dybt udviklingshæmmede børn og deres nære omsorgspersoner i bl.a. børnehaven og problematiserer, at der oftest er mere fokus på de rammer og vilkår, barnet er underlagt, end på barnets individualitet. Gjermestad (2009) påviser, at der sker langt mere i en samspilssituation, end de traditionelle læringsforståelser kan indfange, og konkluderer på den baggrund, at de traditionelle læringsforståelser hverken rummer plads til individuelle oplevelser og forståelser eller til individuel sensitivitet.

Fisker (2009) undersøger mulighederne for relationsdannelse og interaktion mellem småbørn med autisme i hhv. specialinstitution, specialgrupper og enkeltintegrerende tilbud. Studiet viser, at pædagogernes handicapsyn og udviklingsforståelse kan beskrives som enten skærmende eller relationistisk. I specialinstitutioner og specialgrupper møder børnene primært den skærmende pædagogik, som viser sig at være en forhindring for barnets interaktionsmuligheder, idet børnene nærmest pr. automatik skærmes fra både fysiske og sociale stimuli. I tilknytning hertil er den pædagogiske forståelse af læring baseret på voksen-barn-relationen og ikke på muligheden for, at børn kan lære i børnefællesskaber. Inden for denne forståelse agerer pædagogerne mere reaktivt end proaktivt i forhold til at støtte børnene i deres interaktion. Det viser sig fx ved, at de prioriterer at arbejde med kontaktbøger, papirarbejde eller oprydning, så længe der ikke er konflikt mellem børnene, frem for at observere og aktivt støtte børnene med hjælp til relationsdannelse. I specialgrupperne genkendes samme handicapsyn og udviklingsforståelse, men der er samtidig en intention om at inkludere de bedst fungerende børn med autisme blandt de typiske børn. I praksis tilbydes børnene imidlertid kun i ringe grad interaktionsmuligheder med voksenstøtte. I de enkeltintegrerede tilbud ses en relationistisk tilgang, hvor det pædagogiske personale støtter op om børnenes relationsdannelse, men der ses også steder, der fremstår som passive.

Dokumentation

Otte studier beskæftiger sig med dokumentation. Studierne undersøger, hvordan dokumentation og evaluering opfattes og anvendes i dagtilbuddene, herunder også i relation til de pædagogiske læreplaner, rammeplaner og sprogvurderingsmaterialer.

Dokumentation og evaluering som skaber og skabt af praksis

Et studie af Andersen et al. (2008) har fokus på, hvad forskellige krav om evaluering og dokumentation betyder for daginstitutionernes arbejde i Danmark. I studiet fremhæves det, at såvel dokumentation som evaluering ikke kan ses som neutrale redskaber, men som redskaber, der favoriserer bestemte opfattelser af pædagogisk praksis, og at det derfor ikke er uvæsentligt, hvad evaluering og dokumentation er baseret på. Dokumentation og evaluering anvendes af størstedelen af de interviewede til at synliggøre deres arbejde. Enkelte institutioner arbejder med at anvende dokumentation og evaluering til at skabe nye forståelser og praksisformer. Evaluering og dokumentation udspiller sig i dagtilbuddene inden for to yderpunkter. Det ene yderpunkt består af den upåagtede og i hverdagslivet indvævede evaluering og dokumentation (fx faglige udvekslinger), mens det andet yderpunkt indeholder den mere påagtede og afgrænsede form for dokumentation og evaluering, der typisk kan knyttes til de pædagogiske læreplaner. Studiet viser, at en institutions dokumentations- og evalueringsarbejde har tilpasset sig de traditioner og fremgangsmåder, der i øvrigt er gældende i daginstitutionen. Institutioner med en mere uformel og uhøjtidelig omgangsform benytter sig således i højere grad af uformelle dokumentations- og evalueringsformer, mens mere formelle daginstitutioner vægter mere formaliserede dokumentations- og evalueringsformer med faste kategorier og beskrivelsesformer.

Dokumentation og evaluering i dagtilbuddenes praksis

Fem studier undersøger, hvordan der arbejdes med dokumentation og evaluering i dagtilbuddenes praksis. To studier (Sivertsen 2006 og Sheridan 2007) undersøger forudsætninger for arbejdet med dokumentation og evaluering, mens to studier (Niras et al., 2006 og 2008) beskæftiger sig med danske dagtilbuds arbejde med de pædagogiske læreplaner, og et studie (Østrem et al., 2009) beskæftiger sig med de norske rammeplaner, der minder om de danske pædagogiske læreplaner.

Sivertsen (2006) har i et aktionsforskningsprojekt i to norske børnehaver fokus på arbejdet med at implementere og systematisere vurdering og evaluering i daginstitutionen. Børnehaverne fik udviklet hver deres model for vurderingsarbejdet, som der blev arbejdet ud fra. I forbindelse med dokumentations- og evalueringsarbejdet i de to børnehaver blev det erfaret, at en konkretisering af målene medvirkede til at gøre vurderingsarbejdet nemmere, ligesom det gav en tydeligere fordeling af ansvaret i personalegruppen. Alle deltagere i projektet så særligt skriftliggørelse som en vigtig del af både planlægning og dokumentation. To vigtige forudsætninger for at arbejde med dokumentation og evaluering i børnehaven er tid og tryghed i forbindelse med de forskellige refleksions- og læringsprocesser.

Sheridan (2007) fokuserer på evaluering og pædagogisk kvalitet i Sverige inden for en række forskellige dimensioner for at belyse den kompleksitet, der er forbundet med at evaluere pædagogisk kvalitet. Studiet fremhæver bl.a., at der inden for "pædagogens dimension" findes indikationer på, at pædagoger i daginstitutioner af høj kvalitet er mere selvkritiske i deres selvevalueringer, hvorimod pædagoger i daginstitutioner af lav kvalitet har tendens til at finde årsagsforklaringer i eksterne faktorer og ofte vurderer sig selv mere positivt, end en ekstern evaluering gør.

En midtvejsevaluering og en slutevaluering fra Niras et al., (2006 og 2008) har fokus på kommunernes og dagtilbuddenes arbejde med de pædagogiske læreplaner. Læreplanerne har medvirket til, at brugen af dokumentation er øget i dagtilbuddene. Næsten alle dagtilbud anvender fotomateriale til dokumentation, og størstedelen af dagtilbuddene benytter også skriftlige metoder. Studiet viser desuden, at dokumentationen primært har et eksternt fokus, idet den er rettet mod at give forældre og til dels også den kommunale forvaltning et indblik i børnenes liv i dagtilbuddet. Dokumentationen benyttes væsentligt mindre internt i personalegruppen til udforskning og udvikling af den pædagogiske praksis og i meget lille udstrækning som afsæt for evaluering af de pædagogiske læreplaner. En udfordring i den forbindelse er også, at der eksisterer forskellige forståelser af evaluering blandt ledere og medarbejdere i dagtilbuddene. Studierne viser i øvrigt, at processen omkring udarbejdelsen af de pædagogiske læreplaner opleves som havende bidraget til større faglighed blandt personalet i dagtilbuddene, til skabelsen af et fælles sprog i personalegruppen og til en højere kvalitet i det pædagogiske arbejde. Blandt ledere af dagtilbuddene er der generelt enighed om, at de pædagogiske læreplaner gavner børnenes generelle udvikling, selv om det er svært at præcisere på hvilken måde.

Lignende erfaringer gør sig gældende i Østrem et al. (2009), hvor der er fokus på, hvordan den norske rammeplan for børnehavens indhold og opgaver bliver indført og brugt, og hvilke erfaringer der gøres med den. Den dokumentation, der produceres, bliver hovedsageligt anvendt til at legitimere børnehavepersonalets arbejde. Billeder er den dokumentationsform, som alle børnehaver bruger, og som bruges mest, mens skriftlig dokumentation ikke kommer så tydeligt frem. Der tages billeder af aktiviteter og hverdagen for at synliggøre, hvad der er foregået, og for at informere både forældre, børn og personalet selv. Dokumentationen foregår ofte ud fra et individorienteret fokus som følge af forventninger fra både forældre, børn, børnehaveejere og kommunen. Det er imidlertid en udfordring for de fleste børnehaver at udtrykke, hvad de retter opmærksomheden imod. I studiet fremhæves to børnehaver, der har fokus på, hvad de ønsker at dokumentere. Den ene børnehave arbejder systematisk med at udvikle og forstå børns deltagelse, hvilket kommer til udtryk gennem billedserier på væggene. Den anden børnehave, der er inspireret af Reggio Emilia-filosofien, prøver at rette blikket mod samspillet mellem børnene, når den tager billeder, og knytter citater fra rammeplanen til sine billeder og sin dokumentation.

Dokumentation af børns sproglige udvikling

To studier (Holm, 2009 og Lyngseth, 2008) beskæftiger sig med dokumentation af børns sproglige udvikling.

Holm (2009) har fokus på, hvordan sproglige vurderinger konstrueres i danske daginstitutioner. Studiet viser, at de udvalgte sprogvurderingsmaterialer griber meget forskelligt ind i daginstitutionernes virksomhed, idet den grundlæggende forståelse af sprog og vurdering i de forskellige vurderingsmaterialer skaber forskellige institutionelle praksisser. De forskellige vurderingsmaterialer stiller eksempelvis forskellige krav til interaktionen mellem pædagoger og forældre. Lyngseth (2008) tager udgangspunkt i norske erfaringer med vurderingsmaterialet TRAS. Studiet viser, at det pædagogiske personale er blevet mere bevidst om at bruge sproget aktivt i forskellige kontekster for at støtte og stimulere børns sprogkonstruktion. I praksis er dette kommet til udtryk ved, at pædagogerne i hverdagen er blevet mere bevidste om at lytte til børns ytringer, og at der er kommet mere opmærksomhed om de yngste børns kropssprog og mimik. For at få det optimale udbytte af TRAS kræves det imidlertid, at der afsættes tid til, at pædagogerne kan sætte sig ind i det teoretiske grundlag, der er grundlaget for sprogobservationerne.

Rammebetingelser

11 studier beskæftiger sig med rammebetingelser for dagtilbuddets arbejde. Tre studier undersøger dagtilbud i en samfundsmæssig kontekst, mens otte studier behandler betydningen af dagtilbuddets rammer for det pædagogiske arbejde. To af studierne (Seland 2009 og Nielsen og Christoffersen 2009) behandler flere aspekter i relation til rammebetingelser for dagtilbud og optræder derfor indenfor mere end et af emnerne i kapitlet.

Dagtilbud set i en samfundsmæssig kontekst

Tre studier (Folke-Fichtelius, 2008; Persson, 2008 og Seland, 2009) undersøger dagtilbuddets placering i en overordnet samfundsmæssig kontekst.

Folke-Fichtelius (2008) udforsker dagtilbuddets betydning for det svenske samfund i perioden 1944-2008. Studiet peger på, at dagtilbud er konstrueret som en fuldtidsinstitution, autoriseret til både at bidrage til dannelse og at vise omsorg, men at disse opgaver overlapper med familiens, de sociale serviceydelsers og skolens opgaver. Derfor balancerer dagtilbud mellem forskellige og modsatrettede krav fra andre institutioner og interessegrupper og sine egne kerneopgaver. Studiet viser desuden, at økonomiske, lovgivningsmæssige og ideologiske regulerende midler anvendes i udformningen af rammerne for dagtilbud.

Persson (2008) gennemgår svensk forskning fra 1990 til 2007 om betingelserne for børns læring i dagtilbud, børnehaveklasse og fritidsordning. Studiet peger på, at tre forhold har betydning for børns læring: 1) institutionens placering i uddannelsessystemet, 2) de institutionelle og historiske traditioner, som påvirker pædagogers/læreres praksis og 3) den samfundsmæssige funktion og status, institutionen har. Studiet viser i øvrigt, at børnehavernes og fritidshjemmenes underordning i uddannelsessystemet influerer pædagogernes praksis.

Seland (2009) har undersøgt, hvilke konsekvenser udbredelsen af New Public Management og deraf følgende nye diskurser om børn og børnehaver har og kan få for den professionelle praksis og børns mulighed for deltagelse og læring i daginstitutioner. Undersøgelsen viser et meget komplekst billede af, hvordan de nye diskurser influerer daginstitutioners dagligdag. Helt konkretproblematiserer studiet, at pædagoger, for at kunne varetage den øgede mængde administrative arbejde, i højere grad lader pædagogmedhjælperne overtage den daglige drift af daginstitutionen, men det vises også, hvordan diskurserne har betydning for daginstitutioners organisering, indretning m.m., og hvordan børnenes liv og udviklingsmuligheder med de nye diskurser påvirkes i bestemte retninger, der ikke nødvendigvis er hensigtsmæssige.

Betydningen af dagtilbuddets rammer

Ni studier (Martinsen et al. 2009; Nielsen og Christoffersen, 2009; Jensen et al., 2009b; Pettersvold, 2008;Seland 2009; Gundelach og Sørensen, 2006; Johansen, 2009; Kousholt 2006 og Guldbrandsen et al., 2006) beskæftiger sig mere eller mindre perifert med de konkrete rammer for dagtilbud (normering, personalets uddannelse og dagpasningens varighed, dagtilbuddets størrelse og institutionsstørrelse).

Rammer som strukturelle kvaliteter med indflydelse på børns udvikling

Martinsen et al. (2009) beskriver et pilotprojekt udarbejdet som forberedelse til et større longitudinalt norsk studie, der undersøger børnehavens betydning for børns sociale udvikling. I studiet indgår 1.100 familier. Studiet løber over fire år, og der foreligger således endnu ikke endelige resultater fra det. Som for-

beredelse til studiet er der imidlertid gennemført et pilotstudie. Studiet identificerer indikatorer for strukturelle kvaliteter, børns handlemuligheder og personalets forudsætninger. Disse indikatorer er: støjforhold, børnegruppens sammensætning, børnegruppens alderssammensætning, antal børn i gruppen, pædagogisk normering, børnehavens størrelse og organisering, børnehavens struktur (dagsrytme og ugeplan), børns adgang til forskellige rum, legemiljøer, legetøj og materialer, personalets børnesyn, institutionens brug af vikarer, dens personaleomsætning og personalets kompetencer.

Normering

Nielsen og Christoffersen (2009) har på baggrund af forskningsstudier i OECD-lande kortlagt, om kvaliteten af dagpasningen har indflydelse på børnenes sociale, kognitive og følelsesmæssige udvikling. De fandt, at der er positive og langsigtede sociale, sundhedsmæssige og kognitive konsekvenser af god normering. Der ses en sammenhæng mellem god normering (få børn pr. voksen) og stimulerende, støttende personale, alderssvarende og udviklende aktiviteter, mere samspilskompetente børn og mere samarbejdende børn, nærer tilknytning mellem de voksne og børnene, mindre aggressive børn og børn med større ordforråd og større almenviden. Desuden ses det, at børnene senere har bedre læsefærdigheder, og at færre børn skal gå en klasse om. Ved dårlig normering (mange børn pr. voksen) ses der til gengæld stress og sygefravær blandt personalet og adfærdsforstyrrelser, konflikter og dårlig trivsel blandt børnene. Undersøgelsen afklarer ikke, hvilken konkret normering der er hhv. god eller dårlig, men nævner, at der i de inddragede studier er anbefalinger om, at normeringen i en børnehave ikke bør overskride otte børn pr. voksen. Generelt gælder det, at jo bedre normering, jo bedre mulighed er der for at lære det enkelte barns behov at kende og at støtte op om dets udviklingsbehov.

Jensen et al. (2009b) peger i HPA-projektet på, at den ideelle normering ligger på fem børn pr. voksen for børn i alderen tre-seks år og tre børn pr. voksen for børn i alderen nul-tre år, når der er tale om socialt udsatte børn.

Pettersvold (2008) har evalueret den norske Ski kommunes forsøg med at ændre dagtilbuddenes normering. Ændringen er et led i en helhedsorienteret strategi, der også omfatter ændrede børnegruppestørrelser, organisering i faste smågrupper, en styrket pædagogrolle, større ansvar til pædagogmedhjælpere og systematiseret erfaringsudveksling og kompetenceudvikling. Ændringen af normeringen i børnehaven betød, at man gik fra at være tre voksne til en børnegruppe på 18 børn til at være fire voksne til 27 børn, mens man i vuggestuen gik fra at være tre voksne til en børnegruppe på 9 børn til at være fire voksne til 14 børn. Evalueringen viser, at den nye organisering giver mulighed for en bedre udnyttelse af personalet, idet de voksne i løbet af dagen kan rokere, alt efter hvor der er behov for øget bemanding, men derudover lyder konklusionen, at sådanne ændringer ikke kan foretages, uden at en række forudsætninger er til stede. Overordnet viser evalueringen, at det tværgående samarbejde og den pædagogiske ledelse er afgørende for at få det til at fungere. Det har også været nødvendigt at inddele de store børnegrupper systematisk i mindre grupper tilknyttet uddannede pædagoger for at sikre tryghed og omsorg. Evalueringen påpeger desuden, at de fysiske rammer, inde såvel som ude, er afgørende for, om kvaliteten kan opretholdes efter en øgning af normeringen.

Seland (2009) påviser i sit studie af baseorganisering, at der er sammenhæng mellem bemandingssituationen og den måde, som voksne og børn forholder sig til hinanden på. Ved en lille pædagogbemanding til en stor børnegruppe er der få muligheder for, at en voksen kan sætte sig med en lille gruppe børn og lege, snakke eller eksperimentere. I stedet er kommunikationen fra voksen til børn ofte mere dirigerende, og

relationen mere overvågende. Det kan føre til, at børnene i mindre grad bliver set som aktive medspillere i det pædagogiske arbejde, da de praktiske forhold øger nødvendigheden af, at børnene gør det samme på samme tid. Børnenes kreative og individuelle udspil risikerer derfor at blive betragtet som en kilde til uorden og kaos. Organisering og planlægning kan derfor begrænse børns muligheder for at deltage i dagtilbuddet på egne præmisser.

Personalets uddannelse

Nielsen og Christoffersen (2009) peger på, at både international og dansk forskning viser, at uddannelse og efteruddannelse af dagtilbudspersonalet, som giver dem viden om barnets udvikling og sætter dem i stand til at reflektere over deres egen adfærd og egne handlemønstre, har en positiv langsigtet effekt på barnet. Personalet bliver bedre til at støtte og stimulere børnene (fx gennem samtale, fysisk kontakt og højtlæsning), at lave alderssvarende aktiviteter og at omsætte viden til praksis. Dette har en effekt på børnenes sociale, følelsesmæssige og kognitive udvikling, og de udviser en mere samarbejdende adfærd og større tålmodighed, koncentrationsevne og skoleparathed.

Dagpasningens længde

Nielsen og Christoffersen(2009) beskæftiger sig også med dagpasningens længe, dvs., hvor lang tid om dagen barnet opholder sig i dagtilbud. Studiet kan suppleres med tre andre studier om dagpasningslængde (Gundelach og Sørensen, 2006, Johansen, 2009 og Kousholt 2009).

Nielsen og Christoffersen (2009) finder, at der er modsatrettede resultater, hvad angår viden om konsekvenser af dagpasningens længde, men de finder undersøgelser, der tyder på, at treårige børn ikke bør være i dagtilbud i mere end 30 timer pr. uge eller i dagpleje i mere end 40 timer pr. uge. Fundet er i modstrid med den praksis, forældrene vælger, ifølge Gundelach og Sørensen (2006), som evaluerer en modulordning i Fredericia Kommune. Kommunen tilbyder dagtilbudsmoduler med hhv. 4, 5, 7 og 9½ times daglig pasning. Lidt over halvdelen af børnene er tilmeldt 9½-times-modulet, og lidt under halvdelen er tilmeldt 7-timers-modulet. 4- og 5-timers-modulerne benyttes ikke nævneværdigt (27 af i alt 2.166 børn). Evalueringen er positiv, hvad angår børnenes trivsel og forældresamarbejdet, men peger på, at det er en udfordring for forældrene at overholde pasningstiden.

Johansen (2009) har undersøgt bl.a. pædagogers holdninger til børns tidsforbrug i daginstitutioner. Begrundelserne for, at børn skal have korte dage i dagtilbud, er: 1) at børnene bliver udmattede, 2) at kvaliteten af dagtilbuddet er for dårlig, og 3) at børnene har bedre af at være sammen med deres familie. Argumenterne for, at børn skal have lange dage, er: 1) at de nyder godt af dagtilbuddenes lærings- og udviklingstilbud, og 2) at nogle børn oplever mere omsorg i dagtilbuddet end i hjemmet.

Kousholt (2006) har set på børnenes egen vurdering af tiden i institutionen. Børnenes oplevelse af, om de bliver hentet tidligt eller sent, er knyttet til, hvad der sker, hvem de leger med, og hvordan deres dag i institutionen har været.

Institutionsstørrelse

Guldbrandsen et al. (2006) har evalueret erfaringer med opstarten af et dagtilbud i Norge med plads til over 400 børn. Evalueringen viser, at institutionens fysiske størrelse hverken havde store positive eller store negative effekter, men at de mange forskellige rum, som institutionen bestod af, kun blev delvist udnyttet i det pædagogiske arbejde. Flertallet af forældrene var tilfredse med børnehavens arbejde i forhold til

børnenes trivsel, samarbejdet med personalet og personalets omsorg og arbejdsindsats, og det konkluderes, at personalets kompetence og indsats har været den afgørende faktor for den succesfulde opstart af dagtilbuddet.

Appendiks A - Oversigt over forskningsdokumenter, der indgår i forskningsoversigten

Kilde	Titel	Land	Metode	Tema1
Afshari, A.& Reinhold, C. (2006).	Evaluation of natural ventilation performance in two child-care centres in Denmark. I: E. de Oliveira FernandesGamerio de Silva, M.; Rosado Pinto, J. (red.): Healthy Buildings HB 2006, Creating a healthy indoor environment for people, s. 241-244, Porto. ISIAQ.	Danmark	Kvantitativt studie, casestudie	Fysisk indretning
Andersen, P., Hjort, K. &Skytthe Kaarsberg Schmidt, L. (2008).	Dokumentation og evaluering mellem forvaltning og pædagogik. København: Københavns Universitet.	Danmark	Dokumentstudie, casestudie, kvalitativt studie	Dokumentation
Bae, B. (2009).	Samspillmellom barn og voksne ved måltidet. Muligheter for medlæring? Nordisk Barnehageforskning, 2(1), s.3-15.	Norge	Kvalitativt studie, etnografisk studie	Pædagogik
Björk-Willén, P. (2006).	Lära och leka med flera språk: Socialt samspel i flerspråkig förskola. Linköping: Tema Barn, Linköpings universitet.	Sverige, OECD-lande	Kvalitativt studie, etnografisk studie	Pædagogik
Brodin, J. & Lindstrand, P.(2006).	Inclusion of children in outdoor education. Learning in motion: Report 1. Stockholm: Lärarhögskolan.	Sverige	Kvalitativt studie, kortlægning	Fysisk indretning
Brus, A. (2006).	Tagfat nu: En rapport om idrætsbørneha-	Danmark	Kvalitativt studie,	Fysisk ind-

[1] *"Rammer" refererer til temaet "Rammebetingelser", "Forældre" refererer til temaet "Forældreinddragelse og involvering", og "dokumentation" refererer til temaet "dokumentation og evaluering".*

	ver og børnehaveidræt. København: BUPL.		etnografisk studie	retning Pædagogik
Bundgaard, H. &Gulløv, E. (2008).	Forskel og fællesskab: Minoritetsbørn i daginstitution. København: Hans Reitzels Forlag.	Danmark	Casestudie, etnografisk studie, kvalitativt studie	Forældre, Pædagogik
Børhaug, K. & Lotsberg, D.Ø. (2010)	Barnehageledelse i endring. Nordisk Barnehageforskning 2010,3 (3) s. 79-94	Norge	Ikke kategoriseret af DCU	Ledelse
Børn og Forebyggelse Gentofte Kommune (2009).	Børns fortællinger om social kapital i dagsinstitutionen. Gentofte: Børn og Forebyggelse, Gentofte Kommune.	Danmark	Kvalitativt studie, etnografisk studie	Forældre, Pædagogik
Drugli, M.B., Clifford, G. & Larsson, B. (2008).	Teachers' Experience and Management of Young Children Treated Because of Home Conduct Problems: A qualitative study. Scandinavian Journal of Educational Research 52 (3) s. 279-291.	Norge	Kvalitativt studie, etnografisk studie	Forældre, Pædagogik
Eidevald, C. (2009).	Det finns inga tjejbestämmare: Att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek. There are no girl decision-makers: Understanding gender as a position in pre-school practices. Jönköping: Högskolan i Jönköping.	Sverige	Kvalitativt studie, etnografisk studie, diskursanalyse	Pædagogik
Emilson, A. (2008).	Det önskvärda barnet: Fostran uttryckt i vardagliga kommunikationshandlingar mellan lärare och barn i förskolan. Göteborg: Göteborgs universitet.	Sverige	Casestudie, kvalitativt studie	Pædagogik
Fisker, T.B. (2009).	Småbørn i interaktion: En undersøgelse af socialt udviklingspotentiale og muligheder for interaktion for småbørn med autisme i forskellige pædagogiske og organisatoriske miljøer. København: Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Aarhus Universitet.	Danmark	Kvalitativt studie, etnografisk studie, views-studie	Organisering Rammer Pædagogik
Folke-Fichtelius, M.	Förskolans formande: Statlig reglering	Sverige	Dokumentstudie,	Rammer

(2008).	1944-2008. Uppsala: Uppsala universitet.		kvalitativt studie	
Gjems, L. (2006).	Hva lærer barn når de forteller? En studie av barns læringsprosessergjennom narrativ praksis. Oslo: Universitetet i Oslo, Det utdanningsvitenskapeligefakultet.	Norge	Kvalitativt studie, casestudie, etnografisk studie	Pædagogik
Gjermestad, A. (2009).	Skjøresamspill. En deskriptiv og fortolkende studie av barn med dyp utviklingshemming og deres nærpersoner i barnehage og skole. Stavanger: Det humanistiske fakultet, Universitetet i Stavanger.	Norge	Hermeneutisk studie, fænomenologisk studie	Pædagogik
Greve, A. (2007).	Vennskapmellom små barn i barnehagen. Oslo: Det utdanningsvitenskapelige fakultet,Unipub.	Norge	Casestudie, kvalitativt studie	Pædagogik
Gundelach, S.& Sørensen, A.S. (2006).	Evaluering af modulordning i Fredericia Kommune. Fredericia: UdviklingsForum Fredericia Kommune.	Danmark	Kvantitativt studie, kvalitativt studie	Rammer
Gulbrandsen, Å.; Moser, T., Pettersvold, M. & Vintervold, A.L. (2006).	Det var en gang et sykehus: Eller kommer det an på størrelsen? Evaluering av oppstarten av barnehagen Sophies Hage. Tønsberg: Høgskolen i Vestfold.	Norge	Kvantitativt studie, kvalitativt studie, viewsstudie	Fysisk indretning Rammer
Halldén, G. (2007).	Synen på barn och på relationen mellan barn och föräldrar. I: Halldén, G. Den moderna barndomen och barns vardagsliv (s. 41-59). Stockholm: Carlsson Bokförlag.	Sverige	Dokumentstudie, kvalitativt studie	Forældre
Helgesen, M. (2006).	Mobbing i barnehagen: En studie av mobbing som strategisk maktutøvelseblantførskolebarn. Finnmark: Høgskolen i Finnmark, Avdeling for pedagogiske og humanistiske fag.	Norge	Kvalitativt studie, etnografisk studie	Pædagogik
Hellman, A. (2008).	Kan Batman vara rosa? – färg, rörelser och röst som markörer då förskolebarn 'gör' kön. I: Nordberg, A. Maskulinitet på schemat. Stockholm: Liber.	Sverige	Etnografisk studie, kvalitativt studie	Pædagogik

Holm, L. (2009)	Evaluering af sprogvurderingsmaterialer i daginstitutioner. København: Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Aarhus Universitet.	Danmark	Kvalitativt studie, etnografisk studie	Dokumentation
Holst, J. (2008).	Danish teacher's conception of challenging behaviour and DAMP/ADHD: Early Child Development and Care 178 (4) s. 363-374.	Danmark	kvalitativt studie, views-studie	Pædagogik
Hopperstad, M.H., Lorentzen, R.T. &Semundseth, M. (2009).	Hvilke interesser synes å motivere femåringer til å skrive i barnehagen?. Tidsskriftet FoU i praksis, 3(2), s. 45-63.	Norge	Kvalitativt studie, etnografisk studie	Fysisk indretning
Jansen, T.T. &Tholin, K.R. (2006).	Se lyset sammen er bra! Hvordan kan ett etter- og videreutdanningsprogrambidra til at førskolelærere bedre ser, hører og forstå børn? Tønsberg: Høgskolen i Vestfold.	Norge	Kvalitativt studie, views-studie, etnografisk studie, aktionsforskning	Ledelse
Jensen, B., Brandi, U., & Kragh, A. (2009a).	Effekter af "Familiepladser og basispladser": udvikling af mellemformer til udsatte børn i dagtilbud i Københavns Kommune 2007-2009. København: Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.	Danmark	Kvantitativt studie, kvalitativt studie	Forældre Organisering
Jensen, B., Holm, A., Allerup, P. & Kragh, A. (2009b).	Effekter af indsatser for socialt udsatte børn i daginstitutioner, HPA-Projektet. København: Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.	Danmark	kvantitativt studie, kvalitativt studie, RCT-studie, etnografisk studie	Forældre Rammer
Jensen, B. (2007).	Kan daginstitutioner gøre en forskel? Erfaringer fra empirisk forskning og perspektiver for fremtiden. I: Ploug, N. Social arv og social ulighed (1. udgave, s. 68-99). København: Hans Reitzels Forlag.	Danmark	Tværsnitsstudie, kvantitativt studie, kvalitativt studie	Pædagogik
Johansen, B. (2009).	Førskolelærere om barns oppholdstid i barnehagen. Nordisk Barnehageforskning, 2(3), s. 99-113.	Norge	Kvalitativt studie, kvantitativt studie, views-studie	Rammer

Johansson, E. & Samuelsson, I.P. (2006).	Lek och läroplan: Möten mellan barn och lärare i förskola och skola. Göteborg: Acta UniversitatisGothoburgensis.	Sverige	Kvalitativt studie, casestudie, etnografisk studie	Pædagogik
Johansson, E. & Samuelsson, I.P. (2007).	"Att lära är nästan som att leka": lek och lärande i förskola och skola. Stockholm: Liber.	Sverige	Etnografisk studie, casestudie	Pædagogik
Johansson, E. (2007).	Etiska överenskommelser i förskolebarns världar. Göteborg: Acta Universitatis-Gothoburgensis.	Sverige	Casestudie, kvalitativt studie	Pædagogik
Jonsdottir, F. (2007).	Barns kamratrelationer i förskolan: samhörighet, tillhörighet, vänskap, utanförskap. Malmö: MalmöHögskola.	Sverige	Tværsnitsstudie, kvantitativt studie	Pædagogik
Knudsen, R.K., Kampmann, J. & Lindberg, S. (2008).	Fri for Mobberi: Delrapport 1, 2 og 3. Roskilde: Roskilde Universitetscenter.	Danmark	Aktionsforskning, etnografisk studie, kvalitativt studie	Forældre, Pædagogik
Karlsson, M. (2006).	Föräldraidentiteter i livsberättelser. Uppsala: Acta UniversitatisUpsaliensis.	Sverige	Kvalitativt studie, etnografisk studie	Forældre
Kofoed, J., Olesen, J. &Aggerholm, K. (2008).	Flere end to slags børn: En rapport om køn og ligestilling i børnehaven. København: Learning Lab Denmark, Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Aarhus Universitet.	Danmark	Etnografisk studie, kvalitativt studie	Pædagogik
Kousholt, D. (2006).	Familieliv fra et børneperspektiv. Fællesskaber i børns liv. Roskilde: Roskilde Universitetscenter.	Danmark	Kvalitativt studie, etnografisk studie, casestudie	Forældre Rammer
Lyngseth E.J. (2008)	Erfaringer med bruk av TRAS-observasjoner i barnehagen: Norsk pedagogisk tidsskrift 92 (5) s. 352-363.	Norge	Casestudie, kvalitativt studie	Dokumentation
Lunneblad, J. (2006).	Förskolan och mångfalden: En etnografisk studie på en förskola i ett multietniskt område. Göteborg: Acta Universitatis-	Sverige	Kvalitativt studie, etnografisk studie	Pædagogik

	Gothoburgensis.			
Markström, A.M. (2007).	Att förstå förskolan: vardagslivets institutionella ansikten. Stockholm: Studentlitteratur.	Sverige	Etnografisk studie, kvalitativt studie	Forældre Fysisk indretning
Martinsen, M.T., Moser, T., Janson, H. &Nærde, A. (2009).	Barnehagen som arena for sosialutvikling - en pilotstudie In FoU i praksis (pp. 275-284) Oslo: Tapir Akademisk Forlag.	Norge	Kvantitativt studie, kvalitativt studie	Rammer
Mehlbye, J. (red.) AKF, DPU, NIRAS Konsulenterne & UdviklingsForum (2009).	Socialt udsatte børn i dagtilbud – indsats og effekt. Sammenfattende rapport. København: Indenrigs- og Socialministeriet, Anvendt KommunalForskning.	Danmark	Kvalitativt studie, kvantitativt studie, dokumentstudie, casestudie	Pædagogik
Moe, M. &Søbstad, F. (2009)	Barnehagen som lærende organisasjon ; Oslo. FoU i praksis. s. 263-274 Oslo.	Norge	Kvalitativt studie, kvantitativt studie, fænomenologisk studie, views-studie	Ledelse
Møller, J.K. (2010)	Ledelsesroller og lederidentitet i dagtilbud under forandring – identitetsdannelse og identitetsledelse i daginstitutioner på 0- til 6-års-området, Roskilde Universitet, Roskilde	Danmark	Ikke kategoriseret af DCU	Ledelse
Nielsen, A.A. & Christoffersen, M.N. (2009).	Børnehavens betydning for børns udvikling. En forskningsoversigt. København: SFI − Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.	OECD-lande	Kortlægning	Rammer, Forældre, Pædagogik
NIRAS, EVA, Udviklingsforum og AKF (2006).	Evaluering af loven om pædagogiske læreplaner. København: Ministeriet for Familie- og Forbrugeranliggender.	Danmark	Kvalitativt studie, kvantitativt studie, casestudie, kortlægning, views-studie	Dokumentation

NIRAS, EVA, Udviklingsforum og AKF (2008)	Evaluering af loven om pædagogiske læreplaner: Slutevaluering. København: Niras, AKF, Udviklingsforum, EVA.	Danmark	Kvalitativt studie, kvantitativt studie, views-studie, casestudie, kortlægning	Dokumentation
Pajuluoma, V. &Sporrong, T. (2006).	Kritisk granskning av förändringsarbete inom Norrmalms kommunala förskolor: En intervjustudie med förskolepedagoger om förändringsarbetet till Reggio Emilia-inspirerad förskola. Stockholm: Lärarhögskolan	Sverige	Kvalitativt studie	Fysisk indretning
Persson, S. (2008).	Forskning om villkor för yngre barns lärande i förskola, förskoleklass och fritidshem. Stockholm: Vetenskapsrådet.	Sverige	Kortlægning, kvalitativt studie	Rammer
Petersen, K.E. (2009).	Omsorg for socialt udsatte børn: En analyse af pædagogers kompetencer og pædagogiske arbejde med socialt udsatte børn i daginstitutioner. København: Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Aarhus Universitet.	Danmark	Kvalitativt studie, etnografisk studie, views-studie	Pædagogik
Pettersvold, M.&Aagre, W. (2008).	Rett til en barnehageplass – med krav til god kvalitet? En evaluering av Ski kommunes helhetlige strategi for fullbarnehagedekning. Tønsberg: Høgskolen i Vestfold, Avdeling for lærerutdanning.	Norge	Kvalitativt studie, views-studie	Rammer
Rosenqvist, M.M. (2006).	Lek och skolämnen i en ny lärarroll: Temaarbete med 3-9-åringar: En aktionsforskningsstudie. Stockholm: Norstedtsakademiskaförlag.	Sverige	Kvalitativt studie, aktionsforskning	Organisering Pædagogik
Rönnerman, K. (2008)	Medvetet Kvalitetsarbete. En uppföljning av kursen Q i förskolan och dess inverkan på förskollärares handlingar i praktiken. Göteborg: Göteborgs universitet.	Sverige	Kvantitativt studie, views-studie, effekt, evaluering	Ledelse
Samuelsson, I.P. &Carlsson, M.A.	The Playing Learning Child: Towards a pedagogy of early childhood: Scandinavian	Sverige	Kvalitativt studie	Pædagogik

(2008).	Journal of Educational Research 52 (6) s. 623-641.			
Sandseter, E.B.H. (2009).	Characteristics of risky play. Journal of Adventure Education and Outdoor Learning, 9(1), s. 3-21.	Norge	Kvalitativt studie, etnografisk studie	Fysisk indretning
Seland, M. (2009).	Det moderne barn og den fleksible barnehagen en etnografisk studie av barnehagens hverdagsliv i lys av nyere diskurser og kommunal virkelighet. Trondheim: Norsk senter for barneforskning, NTNU.	Norge	Kvalitativt studie, etnografisk studie, dokumentstudie	Rammer, Organisering
Sheridan, S. (2007).	Dimension of Pedagogical Quality in Preschool. International Journal of Early Years Education, 15 (2), s.197-217.	Sverige	Kvalitativt studie, kvantitativt studie	Dokumentation
Sheridan, S., Samuelsson, I.P. & Johansson, E. (2008).	Barns tidiga lärande: Resultatdialog. Stockholm: Vetenskapsrådet.	Sverige	Kvalitativt studie, kvantitativt studie, views-studie	Pædagogik
Sheridan, S. & Williams, P. (2007).	Dimensioner av konstruktiv konkurrens: konstruktiva konkurrensformer i förskola, skola och gymnasium. Göteborg: Acta UniversitatisGothoburgensis.	Sverige	Kvalitativt studie, etnografisk studie	Pædagogik
Sivertsen, K. (2006)	Fremming av dokumentasjon, vurdering og refleksjon i barnehagen. Tromsø: Høgskolen i Tromsø.	Norge	Kvalitativt studie, aktionsforskning	Dokumentation
Thulin, S. (2006).	Vad händer med lärandets objekt? En studie av hur lärare och barn i förskolan kommunicerar naturvetenskapliga fenomen. Växjö: Växjö University Press	Sverige	Kvalitativt studie, etnografisk studie	Pædagogik
Tireli, Ü. (2006).	Pædagogik og etnicitet – dialogisk pædagogik i et multikulturelt samfund. København: Akademisk Forlag.	Danmark	Kvalitativt studie, etnografisk studie, dokumentstudie	Pædagogik
TMC &UdviklingsForum.	Myter og realiteter om forældresamarbejdet i dagtilbud. København: TMC & Udvik-	Danmark	Tværsnitsstudie, kvalitativt studie,	Forældre

(2008).	lingsforum.		kvantitativt studie	
Væksthus for Ledelse (2007)	Ledelse af dagtilbud under forandring: En undersøgelse af ledelsesstruktur og lederfaglighed på dagtilbudsområdet. København: Væksthus for Ledelse.	Danmark	Kvalitativt studie, kvantitativt studie, dokumentstudie, tværsnitsstudie	Ledelse
Wetso, G. (2006).	Lekprocessen – specialpedagogisk intervention i (för)skola. När aktivt handlande stimulerar lärande, social integration och reducerar utslagning. Stockholm: HLS förlag.	Sverige	Kvalitativt studie, etnografisk studie, aktionsforskning	Forældre
Winther-Lindqvist, D.A. (2006).	Skal vi lege? Leg, identitet og fællesskaber i børnehaven. København: Frydenlund.	Danmark	Kvalitativt studie, etnografisk studie	Pædagogik
Änggård, E. (2009).	Skogen som lekplats - Naturens material och miljöer som resurser i lek. Nordic studies in education, 29(2), s. 221-234.	Sverige	Kvalitativt studie, etnografisk studie	Fysisk indretning
Ødegaard, E.E. (2007).	Meningsskaping i barnehagen: innhold og bruk av barns og voksnes samtalefortellinger. Göteborg: Acta Universitatis-Gothoburgensis.	Norge	Kvalitativt studie, etnografisk studie	Pædagogik
Østrem, S., Bjar, H., Føsker, L.I.R., Hogsnes, H.D., Jansen T.T., Nordtømme S. &Tholin K.R. (2009).	Alle tellermer. En evaluering av hvordan Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaverblirinnført, brukt og erfart. Vestfold: Høgskolen i Vestfold.	Norge	Kvantitativt studie, kvalitativt studie, viewsstudie	Dokumentation

Øvrig litteratur

Nordenbo, S.E.; Jensen B.; Johansson I., Kampmann J.; Larsen M.S.; Moser T. og Ploug N. (2008a) Forskningskortlægning og forskervurdering af skandinavisk forskning i året 2006 i institutioner for de 0-6-årige (førskolen), Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag og Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning, København.

Nordenbo, S.E., Hjort, K., Jensen, B., Johansson, I., Moser, T. & Ploug, N. (2008b). Forskningskortlægning og forskervurdering af skandinavisk forskning i året 2007 i institutioner for 0-6-årige i førskolen, Dansk Clearinghouse for uddannelsesforskning, København.

Nordenbo, S.E.; Jensen B.; Johansson I.; Hjort, K.; Larsen M.S.; Moser T.; Ploug N. og M. Thornval (2010) Forskningskortlægning og forskervurdering af skandinavisk forskning i året 2008 i institutioner for de 0-6-årige (førskolen), Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Aarhus Universitet, København.

Larsen M.S.; Jensen B.; Johansson I.; Kousholt, D.; Moser T. og Ploug N. (2011) Forskningskortlægning og forskervurdering af skandinavisk forskning i året 2009 i institutioner for de 0-6-årige (førskolen), Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning, Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag, Aarhus Universitet, København.