

EN GOD SKOLESTART

Nyt dialogredskab til pædagoger,
lærere og ledere

DEMOKRATI OG
DIGITALE FOTOS

Se fotoserien – når børn
tager billeder

BAKSPEJLET '13

FORSKNING OG NY VIDEN OM DAGTILBUD ÅRGANG 2013

Et måltid
er mere end
MAD

TEMA: NATUR OG NATURFÆNOMENER

**KAN VAND
LØBE OPAD?**

Følg børnene i deres undren

**LEG KAN
LÆRES**

– men hvor meget
udvikling er der lige i
altid at være hund?

5

REDSKABER TIL AT
UDVIKLE DIN
PÆDAGOGISKE
PRAKSIS



DANMARKS
EVALUERINGSINSTITUT

Når børn undrer sig

Kan vand løbe opad? Hvor sidder menneskers flæsketeg? Og hvorfor bor insekterne i træstubben? Det er nogle af de spørgsmål, børn stiller, når de undrer sig over, hvad det er for en verden, de lever i.

At børn undrer sig, er velkendt for de fleste. Men hvad færre måske tænker på, er, at børnenes undren faktisk er en naturvidenskabelig metode. En måde at bruge sin egen nysgerrighed på som drivkraft til at undersøge ting og områder, man ikke forstår.

I dette nummer af Bakspejlet stiller vi skarpt på netop det pædagogiske arbejde med natur og naturfænomener. Det gør vi, fordi det er et læreplanstema, der kan være svært at arbejde med for pædagoger og ledere.

I Bakspejlet kan du blandt andet læse om, hvordan pædagoger og ledere i Klostervangen i Hillerød blev overraskede over, hvor meget børn faktisk interesserer sig for naturvidenskab, hvis man først begynder at undersøge, hvad de spørger om. Og du kan læse forskernes bud på, hvad der skal til for at få mere naturvidenskab i danske dagtilbud – på en måde, der giver både børn og voksne lyst til at lege med.

Men det er ikke kun, når det gælder natur og naturvidenskabelige spørgsmål, at du som pædagog eller leder har en mulighed for at gøre en forskel. I Bakspejlet kan du også finde inspiration til arbejdet med børns relationer, den vigtige hverdagssamtale, måltidet og meget mere.

Vi håber, at Bakspejlet også sætter undren i gang hos dig. Og at du får lyst til at vide mere. I år har vi gjort det endnu nemmere at følge op på og arbejde videre med det, du har læst. Som noget nyt har vi nemlig indsat QR-koder, der leder dig ind på temasider på vores hjemmeside, hvor du kan finde flere artikler, redskaber og rapporter om det emne, du er interesseret i. Og i omslaget finder du Bakspejlets dialogkort, som du kan stanse ud og bruge dér, hvor du gerne vil sætte gang i faglig refleksion og dialog.

God læselyst!

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

Bakspejlet – forskning og ny viden om dagtilbud

© 2013 Danmarks Evalueringsinstitut

Redaktion Pia Vinther Dyrby (ansvarshavende), Trine Beckett, Rikke Wettendorff, Maria Holkenfeldt Behrendt, Ida Maria Bjarlov

Design BGRAPHIC

Tryk Rosendahls - Schultz Grafisk

Foto Kamilla Bryndum (forside), Sacha Maric, Mette Bendixsen, Søren Svendsen, Søren Rønholt, Stilleben, Stig Broström, Colourbox, Scanpix, Getty Images

Illustration Jørgen Stamp, BGRAPHIC

Bestilling Alle boghandlere

Pris 40,- kr. inkl. moms

ISSN 1903-3079

ISSN 1903-3087 (www)

ISBN 978-87-7958-718-2

Eftertryk med kildeangivelse er tilladt



Indhold

LEDER

4 VIDEN, DER FORPLIGTER

Dagtilbud har stor betydning for, hvordan børn klarer sig på den videre vej i livet. Den viden forpligter, konstaterer områdechef på EVA, Anne Kjær Olsen.

LEGEKOMPETENCER

6 SMÅ BØRN – STORE RELATIONER

Helt små børns relationer er mere end parallelleg. Der er tale om reelle venskaber, som du kan støtte børnene i at udvikle.

8 HVOR MEGET UDVIKLING ER DER LIGE I ALTID AT VÆRE HUND?

Børn kan udvikle både sociale og sproglige kompetencer, når de leger. Men ikke altid og ikke lige meget.

TEMA

12 NATUR OG NATURFÆNOMENER

Få inspiration til, hvordan du kan komme videre i det pædagogiske arbejde med natur og naturfænomener. Følg børnene i deres undren og lad naturen være natur.

13 DU BEHØVER IKKE KYSSER FRØEN

15 HVORFOR BOR INSEKTERNE I TRÆSTUBBEN?

16 KAN VAND LØBE OPAD?

18 MENNESKERS FLÆSKESTEG SIDDER I NAKKEN



Hvad glæder
du dig til?



OMRÅDELEDELSE

20 LEDELSE ER DA NOGET, MAN TALER OM

Når områdeledelse bliver indført, er det vigtigt, at ledere og pædagoger taler sammen om ledelsesopgaven.

FORTÆLLINGER

22 FORTÆL EN HISTORIE

Fortællinger fra hverdagen kan bruges til at få viden om kvaliteten i den pædagogiske praksis.

DEMOKRATI

24 ET MÅLTID ER MERE END MAD

Når børn spiser sammen, er der mere på spil end bare at få stillet sulten. Måltidet er også et sted, hvor børn kan øve sig i demokratiske processer.

SKOLESTART

28 SÆT SAMARBEJDET I SPIL

'Fælles om en god skolestart' er et dialogredskab til de fagpersoner, der samarbejder om børnenes overgange fra børnehave til SFO/ fritidshjem og skole.

"Små børn har en helt særlig relation sammen, som de ikke kan opnå med voksne."
Læs mere på side 6



HVERDAGSSAMTALER

32 HVAD TÆNKER DU PÅ?

Spørgsmål, der handler om, hvad børn synes, mener og tror, stimulerer deres sproglige udvikling og evne til at forstå verden. Derfor skal vi stille flere af den slags spørgsmål.

34 FLERE BØRNETANKER I SLARAFFENLAND

Pædagoger fra den integrerede institution Slaraffenland oplevede nye sider af børnene, da de arbejdede med samtaleformer.

DOKUMENTATION

36 NÅR BØRN TAGER BILLEDER

Hvad sker der, når børnefotos bruges som dokumentation?

39 DIGITALE FOTOS GIVER DEMOKRATISKE MULIGHEDER

Digitale fotos kan åbne for, at børn deltager i demokratiet. Hvis de voksne skaber de rette betingelser.

40 5 REDSKABER I VÆRKTØJSKASSEN

Se en række af EVA's værktøjer, der kan understøtte dit pædagogiske arbejde.

"Børn er omgivet af naturvidenskab – på toilettet, i værkstedet, på legepladsen."
Læs mere på side 12



FORSKNINGSOVERSIGT

42 FORSKNINGSDATABASEN NB-ECEC

Din adgang til forskning på dagtilbudsområdet.

43 SKANDINAVISK KVALITETS- VURDERET FORSKNING

Oversigt over årets forskning.

46 EVA'S UDGIVELSER 2012/2013

EVA's seneste udgivelser på dagtilbudsområdet.

Viden, der forpligter

.....
Af Anne Kjær Olsen

Som leder og pædagog er det vigtigt at vide, hvad der skaber god kvalitet, for gode dagtilbud gør nemlig en stor forskel for børn. Ikke bare, mens de går i dagtilbud, men også resten af deres liv. Områdechef på EVA, Anne Kjær Olsen, peger på især fire pædagogiske indsatser, som forskningen viser, det er særligt vigtigt at være opmærksom på.

I takt med at der bliver forsket mere og mere i dagtilbud, bliver vi også mere og mere bevidste om dagtilbuddenes værdi for børnene. Og det forpligter alle pædagoger og ledere, der med deres pædagogiske indsats lægger et fundament for barnets udvikling og livsvilkår senere i livet.

God kvalitet er det, der gør en forskel

Vi ved i dag, at børn, der går i dagtilbud af høj kvalitet, faktisk bliver rustet så godt socialt, kognitivt og sprogligt, at kvaliteten af den skole, de senere møder, får mindre betydning for deres udvikling. Som forskeren Edward Melhuish, der har fulgt mere end 3000 engelske børn gennem uddannelsessystemet, formulerer det, kan gode dagtilbud "vaccinere mod" dårlige skoler. Den viden understreger værdien af det store arbejde, pædagoger hver dag lægger i at tilrettelægge et læringsmiljø, der skaber trivsel og udvikling hos børnene. Men det gør det også endnu

vigtigere at vide, hvad der skal til for at være et dagtilbud af høj kvalitet, så man kan arbejde på at sikre, at alle børn oplever et udviklende læringsmiljø.

Hvad er god kvalitet?

Og hvad er det så, der gør forskellen? Hvilke faktorer har betydning for kvaliteten af et dagtilbud? Melhuish peger på, at kvalitet på den ene side har at gøre med "strukturelle" faktorer som fx normering, pladsforhold og personalets uddannelsesniveau. På den anden side har det at gøre med "processuelle" faktorer, som handler om personalets pædagogiske praksis. Han understreger samtidig, at de to ting ikke kan isoleres fuldstændigt. Hvis man har mange voksne på en stue, vil den enkelte have bedre tid til at sætte sig ned og tale med det enkelte barn, og barnet vil derfor få flere muligheder for at lære og udvikle sig. Men det er en væsentlig pointe, at de strukturelle faktorer

Områdechef
Anne Kjær Olsen

udelukkende udstikker de overordnede rammer. Det er op til det pædagogiske personale at fylde dem ud. Dagligt.

Fire vigtige indsatser

Det vil med andre ord sige, at man med sin pædagogiske indsats hver eneste dag har en mulighed for at gøre en positiv forskel. Og her viser både Melhuishs og andres forskning, at der især er fire områder, man i dagtilbuddet skal være opmærksom på:

1. Kvaliteten i den sproglige interaktion mellem børn og voksne

Det handler om, hvordan børn og voksne taler sammen. Får børnene lov til at udvikle deres sprog, bruge tid på at formulere sig og tænke over, hvad de mener og føler om noget bestemt? Eller skal de mest forholde sig til, om de skal have mere eller mindre rugbrød til frokost?

2. At have viden om, hvordan børn lærer og forståelse af læringsindholdet i dagtilbuddet

Det kan fx handle om, hvordan man arbejder intuitivt og improviserende ud fra en viden om det faglige indhold. Hvis temaet er natur og naturfænomener, hvordan kan man så følge børnenes nysgerrighed og hjælpe dem til at undersøge deres spørgsmål nærmere? Hvordan kan man give børnene det, de har brug for i deres læring og udvikling lige nu?

3. At have kompetencer til at understøtte børns konfliktløsning

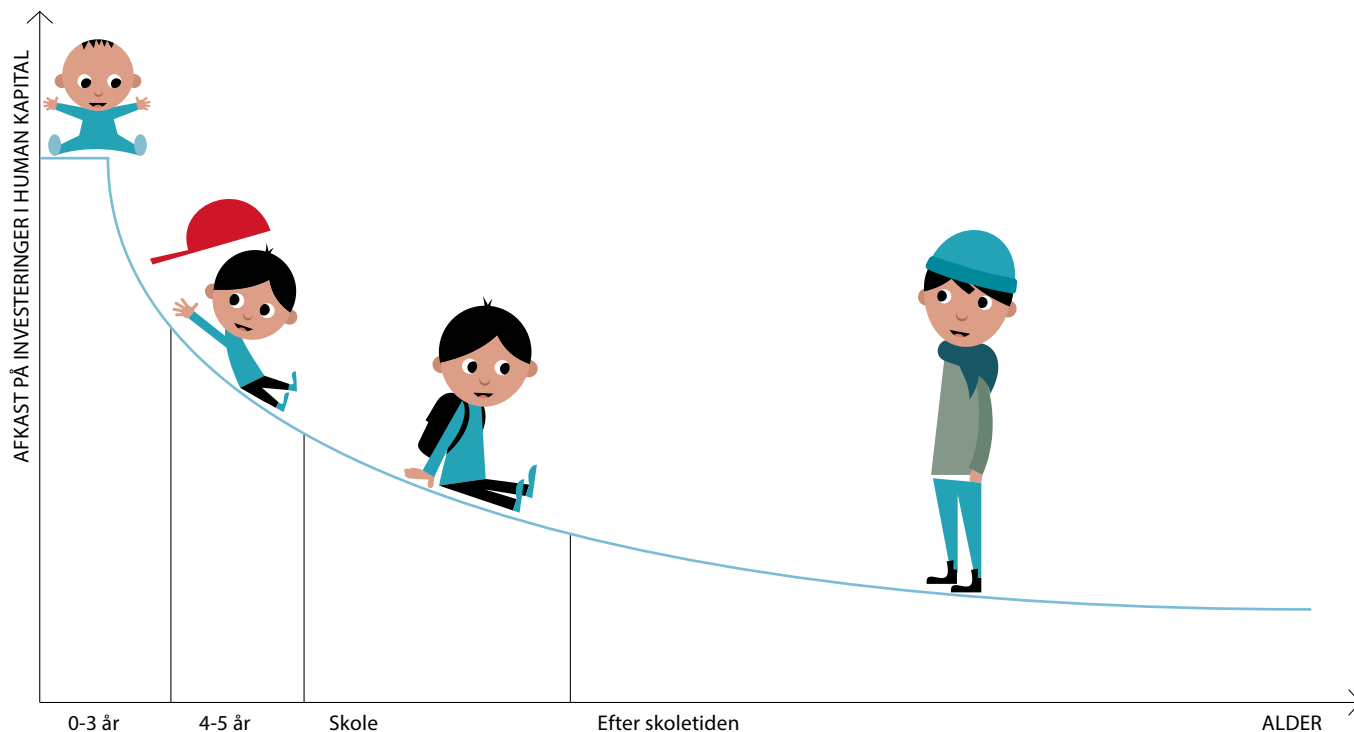
Det handler om at hjælpe børnene til at give udtryk for deres følelser på en konstruktiv måde og finde strategier, så de kan håndtere uenigheder, når de opstår. Kan man lære dem at dele deres legetøj og at samarbejde, så de også senere i livet kan interagere og lære af og med andre mennesker?

4. At have kompetencer til at understøtte børns læring i hjemmet

Det handler om, at personalet skal kunne understøtte, at forældrene støtter børnenes læring derhjemme. Hvordan kan man strukturere forældresamarbejdet, så man hjælper forældre med inspiration og idéer til at understøtte deres børns udvikling? Hvornår er det særlig vigtigt at involvere forældrene? I hvilket forum og om hvad?

Kvalitet fra år 0 til 90

Det pædagogiske arbejde med 0-6-årige er vigtigt hver eneste dag, men kvalitet i dagtilbuddet handler ikke kun om det pædagogiske indhold fra kl. 7-17. Det handler i den grad også om at give børnene et fundament, der holder livet ud. Altså at tænke i et perspektiv, der hedder år 0-90. Forskningen viser, at betydningen af at gå i dagtilbud er afgørende og strækker sig langt ud over hverdagen og langt ind i fremtiden. Og den viden forpligter til faktisk at gøre en forskel.



HECKMAN-KURVEN: TIDLIG INVESTERING BETALER SIG

Kurven er opkaldt efter økonomen James Heckman, hvis analyser viser, at investeringer i at skabe gode dagtilbud tjener sig selv ind mange gange sammenlignet med investeringer i indsatser senere i et livsforløb. Det giver altså god mening at investere i at skabe gode dagtilbud, fordi det garanterer afkast på længere sigt.

SMÅ BØRN STORE RELATIONER

Af Maria Mogensen

Når små børn leger, er der mere på spil end bare parallelleg. Børn ned til etårsalderen indgår nemlig også reelle venskaber med hinanden. Derfor er det vigtigt, at man som pædagog ikke afbryder legen blandt tumlinger. Det viser forskning fra den svenske børneforsker Ingrid Engdahl.

Hidtil har den forskning, der omhandler små børns relationer, været rettet mod lidt ældre børn. Men et svensk forskningsprojekt, som fokuserer på børn ned til etårsalderen, giver et nyt syn på tumlingernes evne til at indgå i tætte relationer og venskaber. Børneforskeren Ingrid Engdahl har studeret, hvad der sker, når helt små børn ned til etårsalderen er sammen. Gennem ni måneder har hun observeret og videofilmet, hvordan en gruppe børn i alderen 13-24 måneder leger med hinanden.

Hendes forskning dokumenterer, at også tumlinger indgår i vigtige relationer med andre børn, og at de konstant øver sig i det sociale samspil. Der er altså ikke kun tale om parallelleg, hvor børnene sidder side om side, fordybet i hver sin leg.

”Etårige børn tager løbende initiativ til leg, fx når de tilbyder hinanden legetøj, når de peger på billeder sammen, eller helt konkret når de henter et andet barns gummistøvler for at vise, at vennen skal med ud på legepladsen,” siger Ingrid Engdahl.

Leg er livskundskab

Som voksne er vi ikke i tvivl om, hvor vigtigt det er at besidde sociale kompetencer.

Men hverken som forældre eller som pædagoger har vi måske helt erkendt, at vores tumlinger meget tidligt går i gang med at øve sig i at anvende dem. Bare på en lidt anden måde, end vi selv gør.

”Små børn har en helt særlig relation sammen, som de ikke kan opnå med voksne. Fx bruger de små oftere deres krop til at udtrykke sig. Børnene får prøvet nogle sider af i legen med andre børn og får lært både at tune sig ind på hinan-

den og at forstå hinandens følelser. Det er nogle vigtige kompetencer, som de har brug for gennem hele livet,” forklarer Ingrid Engdahl.

Hold øje med den usynlige leg

Alt for ofte bliver leg mellem etårige børn afbrudt, fordi de voksne ikke har fokus på, at de rent faktisk er i gang med en leg. Det kan nemlig være svært at få øje på legen. Men det er vigtigt, at man som

3 TYPER AF HELT SMÅ BØRNS LEG

Legeinvitationer

Etårige børn tager initiativ til leg fx ved at give hinanden legetøj, ved at hjælpe hinanden, ved at pege på billeder af hinanden eller ved at bruge korte ord og lyde til at forstærke deres udtryk. Legeinitiativer sker også ved hjælp af smil og latter, kærtegn og kram.

Leg opdelt i sekvenser

Helt små børn leger ofte korte, men gentagne lege, fx i perioder på ti minutter, hvorefter de trækker sig fra legen og kommer tilbage igen. Små børn bevæger sig dermed løbende ind i og ud af legen med andre børn.

Inspirationsleg

Små børns leg bliver inspireret af andre børn og af fx redskaber, legetøj og fotografier.



3 RÅD TIL AT HJÆLPE VENSKABER PÅ VEJ

Stil løbende jer selv spørgsmål som:

- Afbryder vi børnenes leg i vores daglige rutiner?
- Kan vi organisere vores rutiner anderledes?
- Kan vi være mere fleksible i vores omgang med børnene?

Sæt ord på de smås venskaber:

- Inddrag forældrene i børnenes venskaber, så de kan understøtte dem.
- Tal med forældrene om, hvordan de kan hjælpe barnet, hvis vennen fx stopper i dagtilbuddet eller får en anden ven.

Hjælp de børn, der ikke selv kan:

- Start en spændende leg med barnet, som tiltrækker andre børn.
- Tænk over, hvor I kan skabe små sociale succesoplevelser for børn, der ikke har tætte relationer.

pædagog er opmærksom på den, understreger Ingrid Engdahl og uddyber med et eksempel fra sit forskningsprojekt:

”To små børn, Elin og Alma, sidder i sandkassen ved siden af hinanden. En pædagog løfter Elin op og bærer hende over for at prøve gyngen. Men Elin vil meget hellere sidde i sandkassen sammen med Alma og stikker derfor i et højt hyl. Selvom de to piger ser ud til bare at sidde ved siden af hinanden, er de faktisk i gang med noget vigtigt,” fortæller forskeren og pointerer:

”Vi ville aldrig afbryde voksne eller hive en voksen ud af en situation på samme måde, som vi gør med helt små børn”.

Gør op med rutinerne

For mange – og til tider rigide – rutiner kan hindre små børns muligheder for at udfolde deres leg, mener Ingrid Engdahl. Hun foreslår derfor, at man forsøger at bryde de daglige rutiner og at man diskuterer, om det er hensigtsmæssigt, at man altid gør tingene på samme måde.

”Når et barn midt i samværet med andre børn trænger til at få skiftet ble, er det vigtigt ikke bare at hive det ud af legen, men at spørge barnet: ’Trænger du ikke til at få en ren ble?’ Hvis barnet siger nej, må man tage svaret alvorligt, trække

sig lidt og så fx komme igen fem minutter efter,” råder Ingrid Engdahl.

Det handler med andre ord om at være fleksibel som pædagog og prøve at sætte sig i barnets sted. På den måde kan man skabe de bedst mulige rammer for socialt samvær med andre børn.

FORSKNINGEN BAG

Engdahl, I. (2011): *Toddlers as social actors in the Swedish preschool*. Stockholm: Stockholms universitet.

SCAN KODEN OG LÆS OGSÅ ARTIKLEN

– Blebørn kan også være venner



HVOR MEGET UDVIKLING ER DER LIGE I ALTID AT VÆRE HUND?

.....

Af Trine Beckett





.....

Børn udvikler både sociale og sproglige kompetencer, når de leger. Men ikke altid og ikke lige meget. For leg involverer typisk, at nogle er højere i hierarkiet end andre. Og hvor meget alsidig udvikling er der lige i altid at være lygtepæl eller hund? Pædagoger kan styrke børns udvikling ved at hjælpe legen på vej.

Forskeren Martha Karrebæk troede, at hun skulle lave et studie af en lille dreng, der ved at lege med sine kammerater i børnehaven lærte dansk og blev glad og socialt accepteret. I stedet fik hun gennem videoobservation over ni måneder dokumenteret, at det kan være en præstation i sig selv at deltage i en leg. At det kan være benhårdt, hvis man ikke har de nødvendige kompetencer. Og at et barns position i legen også afhænger af de andre børns indbyrdes positioner. Det er vigtig viden, som man som pædagog – og forælder – har mulighed for at bruge konstruktivt.

Medicinen prutter

Martha Karrebæks forskningsartikel "It farts" (Den prutter) stiller skarpt på en legesituation i en børnehave. Tre femårige drenge leger tandlæge. De giver en patient medicin og mandeparfume. Noget af medicinen siger pruttelyde, deraf titlen på Martha Karrebæks artikel. En lille dreng, Suliman, stiller sig hen til drengegruppen. Han er omkring halvandet år yngre og har gået kortere tid i børnehaven end de andre. Højt siger han: "Jeg har hue på".

Suliman gentager beskeden flere gange. Men de andre drenge tager ikke notits af ham. Først da en af de andre drenge, Søren, medbestemmelse i legen er truet, drager han Suliman ind og giver ham lov til at være patient. Men kun for en kort bemærkning. Så snart Søren har genvundet sin position og ret til at bestemme, finder de tre drenge på en ny leg. Og Suliman er igen udenfor. Martha Karrebæk konkluderer, at det er kompliceret at blive socialiseret i børnehaven via leg.

Leg er dybt alvorlig

"Leg er ikke nødvendigvis et rart sted at være. Det kan være godt og udviklende at lege, men det er også et rum, hvor der er noget på spil. Det er ikke et magtfrit rum, men et rum, hvor vi både har noget at vinde og tabe. Og det er trist for de børn, der altid ender i den sorte gryde. De børn kan få ar, som de bærer med sig videre i skolen og i livet," konstaterer forskeren.

Forsker: Leg for alvor

Børn danner deres identitet via leg. Derfor er det vigtigt at være bevidst om, hvad der sker i legesituationer, og hvordan man som voksen kan hjælpe børnenes udvikling på vej. Martha Karrebæk opfordrer pædagoger og forældre til at tage ansvaret på sig.

"Fireårige er ikke nødvendigvis de bedste til at lære treårige noget. De har ikke det overblik, som voksne har. De voksne skal sikre, at der er gode rammer for børnene. De skal hjælpe børnene med praktiske ting og være de rollemodeller, som socialiserer børnene til at få en kultur, hvor de ikke driller og ekskluderer hinanden."

Hun konkluderer også, at socialisering ikke nødvendigvis har noget med ens sproglige formåen at gøre.

”Da Suliman startede i børnehaven, kunne han ikke noget dansk, og alle elskede ham. Men i takt med at hans sprog blev bedre, begyndte han at stille krav til sin deltagelse i legen. Og det var der ikke plads til lige i den børnegruppe. Derfor bliver han skubbet ud og marginaliseret,” forklarer Martha Karrebæk, der vurderer, at der dagligt i mange daginstitutioner opstår situationer som den, Suliman oplever.

Voksne kan arbejde bevidst med børnenes leg

Men hvad kan man som pædagog gøre for at støtte og styrke børnenes udvikling gennem leg? Ditte Winther-Lindqvist, adjunkt ved Aarhus Universitet, har forsket i børns leg. Hun mener, at det handler om at være kritisk overfor, hvad børn kan forvente at få ud af legen.

”Leg er ikke altid god, udviklende og sjov for børn. Man er ikke sikker på at udvikle sig alsidigt, hvis man konstant er hunden eller babyen. Og man kan sagtens glide igennem et år i et dagtilbud på den måde. Nogle gange skal man derfor være ekstraordinært til stede som voksen for at arbejde bevidst med børnenes leg.”

Det nytter at sætte tid af til observation

Men hvad betyder det konkret? Et vigtigt første skridt er at sætte tid af til at observere børnenes leg, konstaterer

Ditte Winther-Lindqvist. For det er her, man får vigtig viden om, hvordan de interagerer med hinanden. En anden indsats er at sætte aktiviteter i gang, hvor man får skabt rum for det barn, som ellers kan have svært ved at indgå i en gruppe.

”Det hjælper ikke bare at sige til en gruppe børn, at de skal tage et barn med, de ikke har lyst til at lege med. Så bliver barnet bare lygtepælen. Den pædagogiske opgave ligger i at udse sig den gruppe, som barnet har størst chance for at blive inkluderet i. Og at hjælpe børnene til at finde lege, de kan lege sammen.”

Legemiljøet gør en forskel

Endelig peger Ditte Winther-Lindqvist på, at man kan hjælpe legen på vej ved at skabe et godt legemiljø. Fysisk og kulturelt. Hun forklarer:

”Det fysiske legemiljø handler om rummet – er der stole, tæpper, plads? Er der rodet? Er der overskueligt? Rart? Nye spændende ting at lege med eller kun noget, man kender? De fysiske steder har konsekvenser for børnenes måde at være sammen på,” fortæller Ditte Winther-Lindqvist.

Hjælp børnene til fælles fortællinger

Det kulturelle legemiljø handler til gengæld om børnenes evne til at finde fælles fodslag i en leg. At de har en fælles klangbund at lege ud fra, kan man ikke tage for givet. Og man kan gøre en stor forskel ved at hjælpe børnene med at finde fælles fortællinger, lyder det fra Ditte Winther-Lindqvist.

Nogle gange skal man
være ekstraordinært
til stede som voksen
for at arbejde bevidst
med børnenes leg.





"I 2005, når jeg lavede observationer om onsdagen, vidste jeg, at alle havde set Lille Nørd i tv om tirsdagen. Sådan er det ikke længere. I dag har børnene i højere grad brug for, at pædagogen går ind som legeleder og træner dem i forskellige "legemanuskripter" som fx "vi-går-til-bal", "sørøvere", "klæd-ud-leg." Tit handler det om bare at sætte børnene i gang. Så kan de efterfølgende lege i timevis," siger Ditte Winther-Lindqvist.

Fri leg ikke altid lykken

Både hun og Martha Karrebæk mener, at der er behov for at være mere opmærksom på, hvad der giver legen værdi, end man traditionelt har været i danske daginstitutioner.

"Vi har altid vægtet leg højt. Og leg er enormt vigtig for børnenes udvikling. Men fri leg er ikke altid lykken for alle børn. Børn har behov for voksne – også mere end det daglige kvarter til samlingen. Det betyder ikke, at voksne skal bruge timer hver dag på at sidde på gulvet og lege. Det synes de jo også er kedeligt. Men de skal bruge de pædagogiske redskaber, de har, til at hjælpe børnene på vej i deres leg," slutter Ditte Winther-Lindqvist.

LEGENDE SPØRGSMÅL TIL JERES ARBEJDE

Læg mærke til, om børnene leger fordybet. Hvis ikke, hvad forstyrres de af? Hvor går de i stå? Hvilke remedier og hvilken viden ville de have gavn af?

Er der bestemte børn som ofte/altid tildeles de samme roller og positioner i legen?

Mestrer børnene de indgangsstrategier, der giver adgang til legen?

TRE SKRIDT TIL BEDRE LEG

1. Observer børnenes legemønstre

Observation kan være svært at finde tid til. Men lidt har også ret, og det er bedre at observere et kvarter om ugen end slet ikke. Brug jeres observationer til at sammensætte børnegrupper, der udvikler hinanden.

2. Styrk det fysiske legemiljø

Rod og store åbne arealer er ikke befordrende for gode lege. Sørg for gode kroge og rum, hvor man kan udvikle lege uden at blive forstyrret.

3. Hjælp børnene med narrativer

Ikke alle børn har samme forudsætninger for at lege og finde på. Som voksen kan du hjælpe dem til fælles fortællinger, de kan udvikle deres lege i. Og være til stede og supplere deres lege undervejs, når de går i stå.

FORSKNINGEN BAG

Karrebæk, M.S. (2011): It Farts: The situated management of social organization in a kindergarten peer group. *Journal of Pragmatics*, 43. 2911-2931.

SCAN KODEN OG LÆS OGSÅ ARTIKLERNE

- Må jeg være med?
- Ikke alle elefanter bydes op
- Sammen går det bedst
- Når småbørn mobber



NATUR OG NATURFÆNOMENER

Arbejdet med det pædagogiske læreplanstema om natur og naturfænomener handler dybest set om at være nysgerrig. Få inspiration til dit pædagogiske arbejde i artiklerne:

Du behøver ikke kysse frøen
Hvorfor bor insekterne i træstubben?
Kan vand løbe opad?
Menneskers flæsketeg sidder i nakken





Du behøver ikke kysse frøen



Af Rikke Wettendorff

En evaluering fra EVA viser, at det kan være svært for børnehaver og vuggestuer at få hul på læreplanstemaet natur og naturfænomener – blandt andet fordi nogle pædagoger synes, det er ulækkert at røre ved padder og krybdyr. Men man behøver faktisk ikke kysse frøen for at arbejde med temaet.

Det er tirsdag morgen på Valmuestuen. Ludvig, Theodor og Marie står klar i garderoben med hver deres insektglas med lup på. De skal på kryb-safari på børnehavens legeplads. Inde på stuen er en anden gruppe børn i gang med at samle plasticrør, bambuspinde og tape til et kunstvandingsanlæg, så ærteplanterne i vindueskarmen kan få vand. Valmuestuen er i fuld gang med læreplanstemaet natur og naturfænomener, men sådan er det ikke i alle institutioner. Det fortæller specialkonsulent Helene Brochmann, som står bag den evaluering af pædagogernes

arbejde med de pædagogiske læreplaner, som EVA gennemførte i 2012. Den viser, at netop natur og naturfænomener er et af de læreplanstemaer, der er sværest at håndtere. Men også, at det er meget forskelligt fra institution til institution, hvor svært de synes, det er.

Et ulækkert tema, der kræver planlægning

"En del af institutionerne i evalueringen ser natur og naturfænomener som et tema, der kræver ekstra planlægning", siger Helene Brochmann, der også har

oplevet at de voksnes opfattelse af temaets indhold kan være en barriere:

"Pædagogerne fortæller, at det dels kan være en organisatorisk udfordring at komme ud på tur, og dels oplever nogle pædagoger, at de mangler viden om temaet, eller at "ulækre" dyr gør at de ikke synes, at det er noget for dem. En pædagog fortalte os fx, at en af grundene til, at det var svært at arbejde med temaet, var, at nogle voksne har svært ved at røre ved krybdyr," fortæller Helene Brochmann.

DET VISTE EVALUERINGEN AF LÆREPLANERNE OGSÅ:

- Læring er i høj grad blevet en del af både sprogbrug og pædagogik på grund af læreplanerne, selvom de skriftlige læreplaner ikke indeholder læringsmål i det omfang, det var tænkt.
- Pædagoger planlægger mere og taler om systematik som en hjælp, ikke som ekstra arbejde. Dokumentation og evaluering
- bidrager dog ikke til planlægningen og udformningen af nye læringsmål i det omfang, det var tænkt.
- Læreplanerne har givet pædagogerne en fælles terminologi og medvirket til bedre erfaringsudveksling internt i institutionerne, men også mellem institutioner med fælles ledelse.





... eller en naturlig del af hverdagen

For andre institutioner er læreplanstemaet lettere at gå til. Her ser personalet det som en del af dagligdagen at være meget udenfor og tale med børnene om fx ressourcebevidsthed, miljø og de mange andre små og store spørgsmål, der opstår, når man går på opdagelse sammen, forklarer Helene Brochmann.

"Fx fortalte en pædagog, at de i hendes institution havde adgang til varieret natur med både skov, strand og by, og at de var meget opmærksomme på at udnytte de muligheder, det gav. Hos dem var børnenes nysgerrighed en vigtig inspirationskilde, hvad enten det handlede om de fire elementer, årstiderne eller kryb og kravl. Her havde de faktisk også fokus på at inddrage forældrene og at motivere dem til naturoplevelser."

Naturen er ikke kun udenfor

En ting, der overraskede Helene Brochmann i evalueringen, er, at arbejdet med natur og naturfænomener i daginstitutionerne er så fokuseret på biologi og dyr. For dyr – ulækre eller ej – er kun en enkelt dimension i arbejdet med natur og naturfænomener. Faktisk behøver man slet ikke tage på tur for at arbejde med det, siger Helene Brochmann.

"Bekendtgørelsen om pædagogiske læreplaner beskriver, hvordan læreplans-temaet fx handler om, at børnene skal have mulighed for at stille spørgsmål om egne erfaringer og få udfordret deres viden på området. Og det kan sagtens foregå indendørs."

Der er altså rig mulighed for at undgå at kysse frøen, hvis du helst vil være fri.

EVALUERINGEN BAG

Danmarks Evalueringsinstitut:
Læreplaner i praksis (2012), www.eva.dk.

SCAN KODEN OG LÆS HELE EVALUERINGEN



DET SIGER BEKENDTGØRELSEN OM PÆDAGOGISKE LÆREPLANER BLANDT ANDET OM NATUR OG NATURFÆNOMENER

Børn skal have mulighed for:

- at møde voksne som er vidende og medoplevende i forhold til børnenes egen eksperimenterende virksomhed
- at få hjælp til at stille spørgsmål til egne erfaringer og få udfordret deres viden om naturfænomener og teknik
- at blive støttet i at kunne kategorisere og systematisere omverdenen, herunder fx at mindre børn får kendskab til modsætningspar og relative begreber samt at større børn beskæftiger sig med tal og rækkefølger
- at få erfaringer med årsag, virkning og sammenhænge
- at få udviklet deres evner til at bygge, skabe og konstruere ved hjælp af forskellige materialer og teknikker.

I 2013 sætter EVA fokus
på arbejdet med natur
og naturfænomener.
Læs mere på www.eva.dk.



Hvorfor bor insekterne i træstubben?

Af Trine Beckett

Børn interesserer sig for natur og naturfænomener. Men de voksne kan blive bedre til at møde børnenes nysgerrighed, lyder det fra forskeren Susanne Thulin.

"Mange pædagoger fortæller, at de taler med børnene om naturvidenskab, og det gør de på sin vis også. Men mine observationer viser, at de voksne ofte taler til børnene om smådyr og insekter, som om de kan tænke og handle ligesom børnene. Pædagogerne giver dyr og planter menneskelige egenskaber, måske fordi de selv synes, det er et svært emne at tale om. Men det forvirrer børnene, når de gerne vil vide noget om naturen."

Susanne Thulin, forsker ved Högskolan Kristianstad i Sverige, har undersøgt, hvordan børn og voksne i daginstitutioner taler sammen om natur og naturvidenskabelige fænomener. Det viser sig, at børn gerne vil vide noget om naturen og naturvidenskabelige spørgsmål – Hvorfor bor insekterne i træstubben? Hvordan er jord opstået? – men at pædagoger ofte svarer på nogle andre spørgsmål end dem, børnene er optagede af.

Børn vil fordybe sig

Den svenske forsker har undersøgt arbejdet med naturvidenskab i daginstitutioner ad flere omgange. Først observerede hun kommunikationen mellem børn og voksne, siden, hvad det egentlig er, børnehavebørn lærer om, når de lærer om naturvidenskab, og senest børnenes spørgsmål om naturvidenskab. Samlet set viser hendes studier, at børn har meget mere lyst til naturvidenskabelig fordybelse, end de voksne tror.

"Børn er omgivet af naturvidenskab – på toilettet, i værkstedet, på legepladsen. De er til stede i nuet, og de engagerer sig i det, de er i gang med. Det viser fx en aktivitet, hvor børn og pædagoger sammen undersøgte jord. Her stillede børnene 126 spørgsmål, og kun 11 af dem handlede om noget andet end emnet," fortæller Susanne Thulin.

Voksne giver dyr menneskelige egenskaber

Men de voksne har altså svært ved at møde børnenes interesse. Susanne Thulin oplevede, hvordan voksne i mange tilfælde frem for at hjælpe børnene til at undersøge naturvidenskabelige fænomener nærmere, talte om noget andet – fx gav de insekter menneskelige egenskaber og sagde ting som: "Nu skal bænkebideren til købmanden" eller "Troidene i træstubben er blevet kede af det." Det er svar, der forvirrer de børn, der stiller spørgsmål for at få mere at vide om naturen.

Naturvidenskab er en del af vores liv

De voksnes reaktion kan skyldes usikkerhed overfor det naturvidenskabelige felt, men også manglende bevidsthed om, at børnene rent faktisk gerne vil have noget at vide om naturfænomener. Og ikke bare vil tale om dyrenes relationer, som om de var mennesker. Susanne Thulin mener, at det er vigtigt, at man som voksen – pædagog såvel som forælder – styrker børnenes naturvidenskabelige bevidsthed.

"Naturvidenskab er en del af det liv, vi lever her og nu. Det er takket være den, at vi kan lave mad, bygge broer og skylle ud i toilettet, så hvorfor ikke åbne døren ind til den verden for børnene? Vi begrænser jo barnets forståelse af sig selv og sin omverden, hvis vi ikke arbejder med det," slutter Susanne Thulin.

FORSKNINGEN BAG

Thulin, S. (2011): *Teacher talk and children's queries: Communication about natural science in early childhood education*. Göteborg: Göteborgs universitet.



Kan vand løbe opad?

.....
Af Trine Beckett

Børns undren er en naturvidenskabelig tilgang. Det fortæller professor Stig Broström, der sammen med 12 institutioner i Hillerød Kommune har gennemført et projekt, der skal styrke naturvidenskaben i det pædagogiske arbejde.





Er græsset også grønt om natten? Hvor kommer lyset fra? Kan vand løbe opad? Børn er dybt optaget af verden omkring sig og af at undersøge, hvordan den hænger sammen. Og faktisk er det netop, hvad den naturvidenskabelige tilgang handler om.

Man behøver ikke at være matematiklærer

Mange pædagoger synes dog, at naturvidenskab er svært at arbejde med. Det viser både forskningen og EVA's evaluering af arbejdet med de pædagogiske læreplaner. Stig Broström, professor MSO ved Aarhus Universitet, deltog sammen med forsker Thorleif Frøkjær, Professionshøjskolen UCC, i projektet Science didaktik i Hillerød, der kørte i 12 institutioner i Hillerød Kommune i 2011-12. Projektet handlede om at bringe forskere og pædagoger sammen for at styrke den naturvidenskabelige dimension i det pædagogiske arbejde. Han oplever, at mange pædagoger har en opfattelse af, at man skal være matematiklærer eller videnskabsmand for at arbejde med naturfaglighed på stuen eller i skoven. Men ofte kan man nøjes med at låne en bog om

det, barnet er interesseret i – vand, luft, lys ... – og så udforske emnet sammen med barnet.

Naturvidenskab er hverdagspædagogik

For den naturvidenskabelige tilgang handler om at undre sig og stille spørgsmål, siger Stig Broström:

"Pædagoger behøver ikke at levere et færdigt svar. De skal bare vide nok til at kunne gå med på barnets spørgsmål, til at kunne støtte det i at undersøge det emne, det er nysgerrigt efter at vide mere om. Når det handler om helt små børn, er det fx ved at være opmærksom på kropssprog og hverdagens detaljer," siger Stig Broström med et eksempel:

"Det kan fx være, at en toårig under frokosten vælter sin mælk og stikker fingrene ned i pytten og tegner mælkespor, der flyder sammen, når de rammer hinanden. Pædagogen ser, at det roder,

og beder barnet om at stoppe. Men hun kunne også se det som et udtryk for barnets interesse for det flydende, og, når mælken er tørret op, tage barnet med ud på badeværelset, hvor det kan udforske, hvad vand kan."

Læg mærke til lyset

Naturvidenskab i børnehøjde kræver med andre ord ikke videnskabelige uddannelser eller sto-

re investeringer i udstyr.

"Med meget små pædagogiske virkemidler kan man komme langt. Hvis man kan fange det pædagogiske øjeblik, når vandet pludselig ikke kommer ud af vandhanen, som det plejer, eller når lyset skinner ind ad vinduet på en mærkelig måde, så er man faktisk godt i gang med at arbejde med natur og naturfænomener," slutter Stig Broström.

Man skal møde
børnene med viden.
Men man skal
først og fremmest
være opmærksom på,
hvad børn undrer
sig over.



Menneskers flæskesteg sidder i nakken

Af Trine Beckett

I den integrerede institution Klostervangen i Hillerød følger pædagogerne børnenes spor og støtter dem i at udforske verden. Her hænger den naturvidenskabelige og den pædagogiske tilgang sammen.

Vithus og Søren spiser frokost i børnehaven. Vithus fortæller, at han skal have flæskesteg til aftensmad. Søren kigger på pædagogen Dag og spørger: "Hvor sidder flæskestegen egentlig på mennesker?" Dag svarer: "Det er da et rigtig godt spørgsmål. Hvordan finder vi ud af det?" Søren: "Vi googler det bare." Efter frugt går Søren og Dag ned og googler, hvor flæskestegen sidder på mennesker. Oppe ved nakken, ligesom på dyr.

Vi undersøger med børnene

I den integrerede institution Klostervangen i Hillerød er pædagogerne vant til at undersøge verden omkring sig. Børnenes undren er udgangspunktet, og de voksne kobler sig på børnenes nysgerrige spørgsmål om naturvidenskabelige fænomener.

"Hos os er den naturvidenskabelige metode en tilgang til vores arbejde. Vi ser det som en grundlæggende del af vores pædagogik at være guidende og undersøgende og ikke bare give børnene svaret," fortæller leder Lotte Tønning.

Fokus på naturvidenskabelige forløb

Klostervangen er en af de institutioner, der sidste år deltog i projektet Science

didaktik i Hillerød Kommune. Projektet havde to forskere som tovholdere og havde til formål at styrke pædagogernes naturvidenskabelige arbejde. Det bestod i løbende veksling mellem teoretiske oplæg og drøftelser samt planlægning og gennemførelse af naturvidenskabelige forløb.

Fokus på børnenes spørgsmål

I Klostervangen har man i forvejen meget fokus på naturen, og projektet betød ikke, at man satte væsentligt andre aktiviteter i gang, end man normalt ville gøre. Men fordi institutionen fokuserede på naturvidenskab, fik personalet nye erkendelser, især om omfanget af børns interesse for emnet.



SPØRGSMÅL TIL DIALOG



I hvilke situationer stiller børnene spørgsmål om naturvidenskab?

Hvilken position indtager vi som pædagoger, når børnene spørger – går vi foran med inspiration, ved siden af og guider dem eller bag ved og bakker op? Og hvornår gør vi hvad?

Hvordan hjælper vi børnene med at undersøge spørgsmål om naturvidenskab?

Hvordan formidler vi vores arbejde med naturvidenskab til forældrene?



"Inden projektet gik i gang, spurgte vi os selv, om børn overhovedet var interesserede i naturvidenskab. Vi blev enige om at sætte fokus på, hvad børnene spurgte om i løbet af en dag. Det viste sig, at de hele tiden spurgte om noget, der havde med naturvidenskab at gøre: 'Hvorfor kommer der lys i lamperne, hvor kommer vandet i toilettet fra, hvorfor hagler det?'," siger Lotte Tønning.

Du kan folde dialogen ud

Medarbejderne blev også mere opmærksomme på, hvordan de reagerede på børns spørgsmål eller kropssproglige undren. Blandt andet blev de gennem dialogen med forskerne bevidste om, hvordan de kunne indtage forskellige didaktiske positioner: De kunne gå foran – inspirere, komme med ideer eller foreslå temaer, gå ved siden af – være guidende, understøttende eller gå bagved – bakke op og følge op.

Hvad kan vi lære?

Lotte Tønning oplevede, at personalets øgede bevidsthed om muligheden for at indtage forskellige positioner havde betydning for børnene. Børnene blev mere nysgerrige og stillede flere spørgsmål. Og de blev også bedre til at hjælpe hinanden med at finde ud af at undersøge spørgsmålene nærmere. Personalet oplevede selv, at det var enormt motiverende at koble sig på børnenes naturvidenskabelige spor. Men hvad kan andre institutioner lære af Klostervangens erfaringer? For det første, at børn er meget interesserede i naturvidenskab. For det andet, at det bare

handler om at komme i gang. Man behøver ikke at vente på, at der kommer et forskningsprojekt, men kan starte med at lytte til børnenes spørgsmål.

"Det handler jo om den måde, børnene begriber verden og sig selv på. Opgaven er at få dialogen foldet ud, at tænke videre i, hvordan det kan være, at noget sker, ved enten at komme med nye ideer, at guide barnet i en retning

eller bare at spørge: 'Hvordan tror du, det kan være?'," slutter Lotte Tønning.

Det er så inspirerende at følge børnene. Det handler jo ikke bare om naturvidenskab, men om en pædagogisk tilgang i det hele taget.

MINIGUIDE – 3 SKRIDT TIL MERE NATURVIDENSKAB

Læg mærke til børnenes spørgsmål, og giv jer tid til at undersøge sammen med dem.

Lån en bog om et naturvidenskabeligt emne.

Gå på opdagelse efter de naturvidenskabelige øjeblikke. Tag fx fotos, og del dem med hinanden på opslagstavlen eller til stue- eller forældremødet.

GODE BØGER OM NATURVIDENSKAB:

Stig Broström anbefaler fx **Opdag** af Karin Persson Gode – en bog med idéer til eksperimenter og anden inspiration til arbejdet med temaet 'Naturen og naturfænomener' i den pædagogiske læreplan. Eller **Sådan Begyndte Verden** af Maren Weischer – en fortælling for børn om, hvordan verden blev til fra BIG BANG til i dag.

SCAN KODEN OG LÆS OGSÅ ARTIKLEN

– Leg i skoven sætter gang i børns fantasi





Ledelse er da noget, man taler om

.....

Af Nanna Høygaard Lindeberg

Når områdeledelse bliver indført, er det vigtigt, at ledere og pædagoger taler sammen om ledelsesopgaven for at skabe et fælles billede af områdeledelsens betydning for det pædagogiske arbejde. Det viser en ny evaluering fra EVA.

SÅDAN FÅR I MERE UD AF OMRÅDELEDELSE

– 3 GODE RÅD TIL, HVAD DU KAN GØRE SOM LEDER ELLER PÆDAGOG

Skab ejerskab

til ledelsesstrukturen

- Leder: sørg for, at pædagogerne ved, hvilke opgaver områdelederen løser, og hvor snitfladerne er mellem områdeleders opgaver og ansvar og dine opgaver og dit ansvar
- Pædagog: bed om at få sat ledelse på dagsordenen til nogle af jeres møder, så I kan drøfte, hvad områdeledelse betyder i netop jeres institution.

Skab klarhed om ansvar

- Leder: gør det tydeligt, hvilken betydning områdelederens og ledelsesteamets arbejde har for dit arbejde som leder og for udviklingen af institutionen som helhed, sådan at pædagogerne ved, hvornår de kan øve indflydelse.
- Pædagog: spørg om ledelsesansvaret, hvis du er i tvivl om, hvorvidt noget er den daglige leders ansvar eller områdelederens ansvar.

Skab dialog om beslutninger

- Leder: inddrag pædagogernes perspektiver på ledelsesstrukturens betydning og inddrag deres indsigt i hverdagens udfordringer, sådan at du kan justere på uhensigtsmæssigheder i tide og forklare nødvendige ændringer.
- Pædagog: gør din daglige leder opmærksom på beslutninger, du finder uhensigtsmæssige eller forstyrrende.

Områdestrukturen skaber nye betingelser både for de daglige leders arbejde og for det pædagogiske arbejde. Det giver på den ene side udfordringer, på den anden side muligheder, viser EVA's evaluering "Områdeledelse: Ny struktur på daginstitutionens område."

Områdeledelse er de seneste år blevet indført i en del af landets kommuner. Det har ændret ledelsen på dagtilbudsområdet, så flere institutioner er blevet samlet under en fælles ledelse. Institutioner, der før var selvstændige, indgår altså nu som afdelinger i én ny og samlet institution og den fælles ledelse af områdeinstitutionen varetages af en områdeleder i samarbejde med afdelingsledere – de daglige ledere af de enkelte afdelinger. Men hvad betyder de ændrede strukturer for personalet?

Positivt løft til praksis

EVA's evaluering viser, at en stor andel af områdelederne og de daglige ledere vurderer, at områdeledelse bidrager til at løfte lederens personaleledelse og pædagogiske ledelse. Både områdelederne og mange af de daglige ledere oplever, at områdeledelsesstrukturen styrker den pædagogiske praksis i institutionerne, ligesom strukturen styrker de daglige ledere i at varetage deres ledelsesopgaver, fordi den understøtter tæt og forpligtende sparring med deres kolleger i området.

Mindre positive pædagoger

Derimod er der blandt de pædagoger, der medvirkede i evalueringen, kun en mindre andel, der vurderer ledelsesstrukturen positivt. Og der kan være flere forklaringer på, at pædagoger og ledere vurderer betydningen af områdeledelse forskelligt: Fx har pædagoger og daglige ledere forskellig indsigt i de processer, der foregår i områdets ledelsesteam, de har forskel-

lige muligheder for indflydelse på processerne, og endelig påvirkes deres opgaver forskelligt af ledelsesstrukturen. Der er altså gode grunde til, at ledere og pædagoger ikke vurderer betydningen af områdeledelse på samme måde.

Lederne skal skabe et fælles billede

Men hvad skal der så til, for at områdeledelsesstrukturen understøtter udviklingen af pædagogisk praksis? Evalueringen peger på, at det især lykkes, når lederne har fokus på at skabe et fælles billede af fordele og ulemper ved – samt perspektiver på – at have områdeledelse. Mange ledere har allerede fokus på både at orientere og at inddrage pædagogerne i udviklingen af institutionens praksis. Og det er en indsats, der er god grund til at holde fast i og styrke. Men lederne skal også sætte selve ledelsesopgaven på dagsordenen. For undersøgelsen viser fx, at mange pædagoger ikke har et klart billede af, hvilke opgaver områdelederen varetager. En række af de interviewede pædagoger giver desuden udtryk for, at de ikke har indblik i de drøftelser og processer, der finder sted i ledelsesteamet.

Lyt til pædagogers erfaringer

Og det er ikke kun pædagogerne, der skal vide mere om, hvad lederne vil med den nye ledelsesstruktur. Lederne har også brug for at vide, hvordan pædagogerne oplever den nye struktur. Pædagogerne har nemlig nogle andre erfaringer med, hvilke fordele og udfordringer der er ved områdeledelse, end de daglige ledere. Det er vigtigt, at de daglige ledere efter-spørger denne viden. Det gør det nemlig muligt for dem at ændre på uhensigtsmæssige arbejdsgange, som de ikke selv er opmærksomme på. Det kan fx være det ledelsestomrum, som pædagogerne kan

opleve, når den daglige leder er ude af institutionen, og ingen har fået overdraget opgaven med at tage beslutninger om vikardækning og bemanning. Input fra pædagogerne om beslutninger, der umiddelbart kan virke forstyrrende, giver også de daglige ledere mulighed for at forklare baggrunden for ændringer, som fra lederens synspunkt er nødvendige forandringer.

Længere væk og tættere på

På den ene side rykker ledelsen i den nye ledelsesstruktur længere væk fra de enkelte institutioner, idet alle afdelinger i en områdeinstitution har én fælles leder. På den anden side er ledelse blevet et meget nærværende tema i de enkelte afdelinger i de områdeinstitutioner, hvor lederne har brugt de nye samarbejdsrelationer til at sætte både ledelse og pædagogisk udvikling på dagsordenen. Der er ledelse noget, man taler om!

EVALUERINGEN BAG

Danmarks Evalueringsinstitut (2012):
Områdeledelse: Ny struktur på dagtilbudsområdet.

SCAN KODEN OG LÆS OGSÅ ARTIKLERNE

- 7 bud på god ledelse
- Hvem bestemmer hvad der er god pædagogik?
- Ledelsen på relationsarbejde
- Strategi skal der til



Fortæl en historie

Af Pia Vinther Dyrby

Læringshistorie, praksisfortælling, metafortælling – der er forskellige måder at arbejde med at få hverdagens situationer frem i lyset på. Men uanset tilgangen handler det grundlæggende om, at man bruger fortællinger til at blive klogere på børns læring og læringsmiljøet. Bakspejlet har samlet et udpluk af erfaringer med at arbejde med fortællinger.

METTE KROMANN

INSTITUTIONSLEDER, BØRNEINSTITUTION HØJME
ODENSE KOMMUNE

Hvordan har I arbejdet med fortællinger?

Vi har brugt fortællinger i Odense Kommunes læringsmiljøvurdering. Daglige pædagogiske ledere og institutionsledere har observeret læringsmiljøet i hinandens børnehuse og ud fra det skrevet en fortælling om det, vi gerne vil se i praksis, og en fortælling om det, vi ikke ville se i praksis. Fortællingerne har vi brugt til at skabe nogle leveregler i kommunen, og så har fortællingerne bidraget til kvalitetsrapporten.

Hos os er historier meget integreret i praksis. Fortællinger indgår fx, når vi har personalemøder, forældresamtaler og møder i tværfaglige grupper. I vores institution har vi også brugt fortællinger til at konkretisere vores værdigrundlag.

Hvad har I fået ud af at arbejde med fortællinger?

Når vi arbejder med institutionens værdier, bruger vi fortællinger til at folde værdierne ud. Hvad betyder det fx, når vi har som værdi, at vi er engagerede og nærværende? Og hvornår er vi det? Det har vi skrevet fortællinger om, og det er meningen, at vi hele tiden skal

have nye fortællinger om det, så det bliver værdier, der lever i praksis.

Da vi var på besøg i hinandens børnehuse, satte det gang i en snak om, hvilken praksis vi gerne vil udvikle, og hvilken praksis vi gerne vil afvikle. Fortællingerne var en øjenåbner. Fx havde vi historier om, hvordan personalet klumpede sig sammen ude på legepladsen. Det fik os til at tale om, hvordan vi kan placere os i forhold til børnene – både ude og inde.

Hvad betyder det at bruge fortællingerne som metode?

Først og fremmest får man et billede af omstændighederne omkring en situation, og fortællingerne kan derfor anvendes i refleksionen over pædagogisk praksis. Samtidig bliver det også nemmere at forstå en situation, når man får konkrete eksempler frem for generelle udfordringer. Og endelig er fortællingerne en metode, hvor alle kan være med. Fx kan fortællinger også formuleres af pædagogmedhjælpere, og det er et fantastisk formidlingsredskab til forældresamtaler, hvor en fortælling kan hjælpe med at sætte billeder på ordene.

ERFARINGSFÆLLESSKAB

I 2012 tog EVA initiativ til et netværk, også kaldet et erfaringsfællesskab, hvor ledere og pædagogiske konsulenter kunne udveksle erfaringer med at bruge fortællinger til at få viden om kvaliteten i pædagogisk praksis. Deltagerne kom fra 11 forskellige kommuner og havde brugt fortællinger på forskellige måder.

SCAN KODEN
OG FIND SKABELON TIL
AT SKRIVE LÆRINGSHISTORIER



SCAN KODEN OG LÆS OGSÅ ARTIKLERNE

- Pædagoger bruger fortællinger til at evaluere om børn lærer noget
- Barnet viser vejen
- Fortællinger udvikler pædagogisk kvalitet



DORTE MUNK

OMRÅDELEDER, INSTITUTION HESTKØB
RUDERSDAL KOMMUNE

Hvordan har I arbejdet med fortællinger?

Hos os skrev pædagogerne fra institutionens fire børnehuse læringshistorier med fokus på sprogarbejdet. Herefter mødtes vi og reflekterede over læringshistorierne sammen med kommunens sprogkonsulent og to konsulenter fra EVA. Vores samtale om fortællingerne mandede ud i en metafortælling, som indeholdt de erkendelser, vi fik, mens vi fortalte. Jeg har efterfølgende inddraget metafortællingen i en evaluering, som indgår i kommunens kvalitetsrapport.

Hvad har I fået ud af at arbejde med fortællinger?

Vi blev klogere på, hvordan vi arbejder med børns sprog. Når vi fx taler om det inkluderende sprogarbejde, blev vi opmærksomme på ikke kun at have fokus på barnet i den lille gruppe. I historierne kunne vi se, at små grupper har en betydning, men at det samtidig er vigtigt, at vi får

læringen fra den lille gruppe ud i den store gruppe.

Vi lagde også mærke til, at nogle historier havde fokus på at stille åbne spørgsmål og undre sig sammen med børnene, mens andre historier havde fokus på at inddrage kroppen og sanserne i sprogarbejdet. På den måde blev pædagogerne opmærksomme på deres egen tilgang og på, hvordan de kunne lade sig inspirere af hinanden.

Hvad betyder det at bruge fortællingerne som metode?

Ved at mødes omkring fortællingerne og hive essensen ud af dem får vi både en øjenåbner og en sikkerhed for det, vi går og gør. Når vi taler med udgangspunkt i nogle eksempler, så bliver vores vurderinger ikke bare noget, 'vi lige synes'. Vi har noget at hænge vurderingen op på. Noget, som vi i fællesskab er kommet frem til. Og det giver en gyldighed.

SUSANNE FROBERG

BØRNEHUSLEDER, INSTITUTIONEN NORD- OG SYDPOLEN
BALLERUP KOMMUNE

Hvordan har I arbejdet med fortællinger?

I vores institution har vi arbejdet med fortællinger for at blive klogere på pædagogens rolle. Vi har drøftet fortællingerne på personalemøder. Og lige nu er vi også optagede af at inddrage forældrene ved at lade dem skrive fortællinger om deres børns læring.

I kommunen har vi været en del af et større projekt med fokus på fortællinger. Vi har brugt børns fortællinger om deres oplevelser som afsæt for pædagogisk refleksion, ligesom pædagoger, ledere og politikere har mødtes for at reflektere over fortællinger fra praksis.

Hvad har I fået ud af at arbejde med fortællinger?

Vi har set meget på, hvad børn er optaget af, og hvilken sammenhæng der er mellem de pædagogiske indsatser og børns læring. Fx blev vi opmærksomme på vores arbejde omkring måltiderne. Hos os har vi nogle meget velovervejede pædagogiske mål for måltidet, og vi har drøftet den pædago-

giske indsats omkring frokosten grundigt og detaljeret. Derfor blev vi også overraskede over, at vores fortællinger viste, at den indsats, vi havde besluttet at gennemføre, ikke blev iværksat i forbindelse med morgenmåltidet. Vi opdagede, at vi egentlig servicerede børnene i stedet for at støtte dem i at være selvhjulpne, ligesom vi ikke fik inviteret dem ind i en dialog under måltidet.

Hvad betyder det at bruge fortællinger som metode?

Ved at dele refleksioner over en fortælling bliver vores intentioner synlige. Det er refleksionen og de spørgsmål, vi stiller til vores historier, der har en betydning. Det at se hinandens måder at arbejde på og at høre kollegaer tale om den pædagogiske indsats er med til at højne kvaliteten af vores arbejde.

Fortællingerne giver pædagogerne et refleksionsrum, og som leder får jeg indsigt i deres overvejelser, ligesom jeg bliver opdateret med hensyn til, hvor der er brug for, at vi tilegner os mere viden.

Et måltid er mere end mad

Af Rikke Wettendorff · Illustration af BGRAPHIC

Væltet mælk og mærkelige madder er også børns måde at deltage på i en demokratisk proces. Sådan lyder det fra den norske forsker Berit Grindland, der mener, at man skal give plads til børns udforskning af måltidets rammer.

Når Alba putter remoulade på sin makrelmad eller hælder ærterne op i mælken, er der ikke bare tale om ulækkert griseri eller dårlige vaner. Hun er tværtimod i gang med at øve sig i demokrati. Sådan lyder meldingen fra den norske forsker Berit Grindland. Hendes forskning viser, at uenighed er et vigtigt element i at deltage i demokratiet.

Oftentimes bliver demokrati ellers forbundet med enighed. Vi laver håndsoprækninger for at kunne træffe beslutninger ud fra, hvad flertallet vil, eller stræber efter at skabe konsensus og sikre, at alle er enige.

Men uenighed gør det tydeligt, at der kan være forskellige måder at deltage i fællesskabet på, påpeger Berit Grindland.

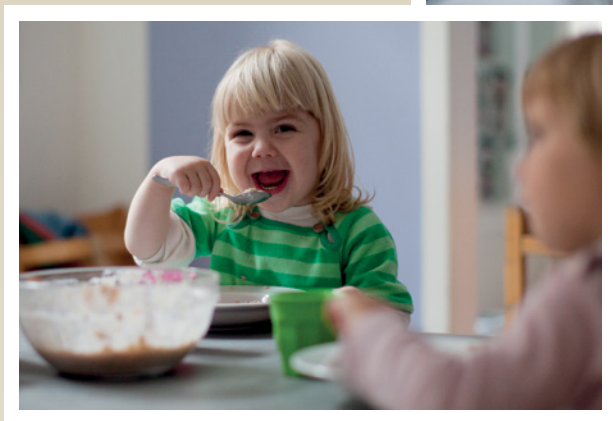
Remoulade og demokrati

Det betyder altså, at når Alba putter remoulade på sin makrelmad, er hun i gang med at deltage i fællesskabet på sin egen måde, og hendes usædvanlige madkombination er med til at sætte spørgsmålstegn ved, hvad vi opfatter som "rigtig" og "forkert" mad. Dermed udvider Alba rammerne for, hvordan man kan deltage i måltidsfællesskabet – hvis altså

ikke de voksne skynder sig at forklare Alba, at makrel i tomat og remoulade ikke passer sammen. Og det er faktisk ikke utænkeligt, at det sker. Berit Grindland har i sit forskningsprojekt analyseret syv samtaler mellem pædagoger om børnehavemåltidets sociale dimension. Hendes analyse viser, at der under måltidet er to tilgange eller diskurser, der kæmper om, hvordan man kan forstå Albas kulinariske eksperiment, nemlig ordensdiskursen og udforskningsdiskursen.



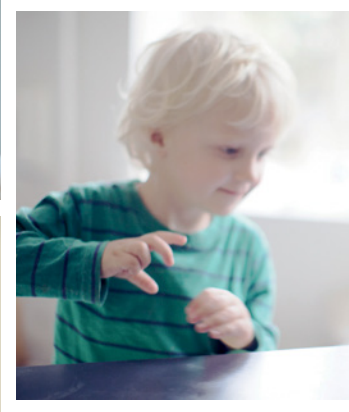
Uenighed er vigtig for demokratiet, det åbner for forskellige måder at deltage i fællesskabet.



Den rigtige makrelmad

Ordensdiskursen har "det rigtige" i fokus. Her vil makrelmaden med remouladen blive opfattet som en uønsket udfordring af den bestående orden om frokosten, hvor fx bestemte madvarer hører sammen: remoulade på torskerognen og mayonnaise på makrelmaden. Eller hvor måltidet har en bestemt rytme: Man spiser rugbrødet først og frugten til sidst. Hersker ordensdiskursen omkring måltidet, er det heller ikke velkomment, hvis fx et barn vælter en kop eller rejser sig før tid. Berit Grindland forklarer, at ordens-





diskursen fx kommer til udtryk ved, at pædagoger bruger ord som "med vilje" og "bevidst", når de fortolker situationer, hvor et barn har forstyrret den eksisterende orden. Fx med en "forkert" mad eller ved at vælte en kop mælk. Pædagogerne vil gennem det, de siger og gør, forsøge at genoprette ordenen i måltidet.

Den spændende makrelmad

Udforskningstilgangen eller -diskursen er til gengæld ikke så bange for makrelmadder med remoulade, for her opleves forstyrrelser som noget positivt. Det er lidt spændende at se, hvad der sker. Berit Grindland peger på, at pædagogerne i de samtaler, hvor udforskningdiskursen er fremherskende, ikke fortolker forstyrrelser som en udfordring af den bestående orden, men snarere som et spændende nyt perspektiv. Pædagogerne bruger stadig ord som "med vilje" og "bevidst", men de bruger dem sammen med ord som "eksperimenter" og "overraskende". De voksne er måske nok uenige i Albas valg af mad, men i stedet for at genoprette ordenen ved at sikre den rigtige kombination af pålæg, vil fokus i stedet være på at

lade hende udforske sit valg og spørge om, hvordan hun synes, det smager.

De demokratiske øjeblikke

Inden for udforskningdiskursen er der altså plads til uenighed, og dermed plads til, at børn kan deltage på deres egne måder og med egne fortolkninger af, hvad et godt måltid er. Inden for ordensdiskursen er der derimod snævrere rammer. Her er det de voksne, der bestemmer, hvad der er et godt måltid, og børnene har meget begrænsede muligheder for at præge den opfattelse.

De voksne i Berit Grindlands studie trækker på begge tilgange, når de skal fortolke børnene opførsel under måltidet, men i forskellig grad afhængigt af situationen. Berit Grindland mener, at der skal være plads til begge tilgange. Det kan være værdifuldt for børn, at der er nogle rammer, der fremstår som faste og rigtige. Som fx at maden skal spises ved bordet, eller at der skal være mad til alle. Samtidig er det dog vigtigt også hele tiden at have for øje, at tingene kunne være anderledes, og være åben overfor de forslag, børnene kommer med gennem deres måder at deltage på. I det per-

spektiv kan Albas mærkelige makrelmad give børnene vigtige erfaringer. Den bliver måske ikke en ny livret, men den kan lære børnene, at måltidets regler og rammer kan sættes til diskussion, fortolkes og ændres – og at de som måltidsdeltagere kan deltage i denne ændringsproces. Det er måltidets lille demokratiske øjeblik.

FORSKNINGEN BAG

Grindland, B. (2011): Uenighet som demokratisk praksis i måltidsfelleskapet på småbarnsavdeling. Nordisk Barnehageforskning, 4(2). 75-90.

SCAN KODEN OG LÆS OGSÅ ARTIKLERNE

- Ligeværd er noget vi gør
- Kommunikation er også pædagogik





Fuldstændig enighed
er ikke nødvendigvis
efterstræbelsesværdigt.



SKAB FLERE DEMOKRATISKE ØJEBLIKKE

Børn lærer om demokrati ved at deltage i demokratiske processer, som blandt andet finder sted, når vi spiser, påpeger Berit Grindland. Men hvordan ser måltidet ud hos jer? Brug spørgsmålene til at få øje på jeres måltidsregler – både de bevidste og de ubevidste.

Hvad er et godt måltid for dig?

Er der opførsel, du ikke synes hører hjemme under et måltid, og hvorfor? Er din opfattelse anderledes end dine kollegers?

Hvordan tror du, barnet, som sad tættest på dig ved det sidste måltid, oplevede det?

Mindede du barnet om, hvordan man skal opføre sig under måltidet hos jer? Var det nødvendigt, eller skete det bare af sig selv? Hvor mange gange sagde du nej?

Hvad ville have været anderledes, hvis det kun var voksne, der deltog i måltidet?

Er der ting, som børn gør, som voksne aldrig kunne finde på at gøre? Er det vigtigt, at børnene lærer at gøre som de voksne? Eller kan de voksne også lære af børnene?

Hvad synes du, præger et måltid, hvor børn deltager?

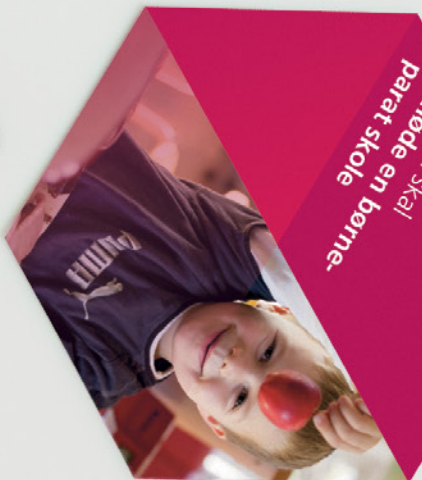
Tænker du på ord som uro, støj og oprydning eller eksperimenter, smag og sanselighed?



Børn skal støttes i at få egen læring



Børn skal møde en børne-



Børn skal støttes i at kunne samarbejde og løse konflikter



Hvad er vores fælles afsæt?



Børn har brug for kontinuitet



Børn skal støttes i at få konkret viden



Fx om årets gang, bogstaverne i eget navn m.m.

Børn har brug for at lege og udforske selv



Sæt samarbejdet i spil

.....
Af Pia Vinther Dyrby

Dialogredskabet 'Fælles om en god skolestart' giver nye erkendelser og fremmer fælles forståelser af, hvordan en god skolestart kan hjælpes på vej. Redskabet er udviklet til de fagpersoner, der samarbejder om børnenes overgange.

Ansigerne er taktsomme, og stemningen er koncentreret, men afslappet. Omkring bordet sidder en pædagog og en leder fra en daginstitution, to børnehaveklasseledere og to fritidshjems-pædagoger. Alle fra Københavns Kommune. På bordet ligger et sekskantet kort med spørgsmålet: "Hvad er vores fælles afsæt?" og 12 sekskantede kort med billeder og korte sætninger. På skift vælger deltagerne et kort, som de synes siger noget vigtigt, og sammen kobler de kortene til hinanden. Ud fra kortene taler de om de-

res indbyrdes samarbejde. På et tidspunkt vælger børnehavepædagogen et kort med ordlyden: "Børn skal have konkret viden." Det får hende til at fortælle om, hvordan de i storebørns-gruppen i hendes børnehave introducerer børnene til bogstaver. Herefter fortsætter samtalen rundt om bordet om, hvad børnene egentlig skal forberedes på, inden de skal i skole.

Fælles om en god skolestart

Dialogredskabet 'Fælles om en god skolestart' er udviklet af EVA og afprøvet i

samarbejde med en række daginstitutioner, skoler og SFO'er/fritidshjem i to kommuner. Derudover har faglige eksperter bidraget til redskabet. Redskabet består af 28 forskellige dialogkort, en procesguide og to artikler om børns overgange. Materialet giver de fagpersoner, der arbejder med børnene i overgangen fra børnehave til SFO/fritidshjem og skole, mulighed for at tale om de værdier, der udgør afsættet for samarbejdet om børns overgange, og om, hvordan samarbejdet skal udmøntes i praksis.



Samtale om børns læring

Da tre institutioner i Københavns Kommune prøvede redskabet af, resulterede det blandt andet i en samtale om børns læring. Er det fx vigtigt, at børnene har lært bogstaver, inden de starter i skole, og hvordan foregår det bedst? Børnehavsklasseleder Betina Lott fra Sundbyøster Skole fortæller:

"Vi talte om, at børnene lærer store bogstaver i børnehaven, men når de kommer hos os, lærer vi dem de små bogstaver. Og så bliver børnene helt forvirrede. Jeg kan godt se, at det motorisk er den vej, de er nødt til at gå i børnehaven. Men hvis vi ikke taler sammen, kan vi godt komme til at misforstå hinanden".

Det synspunkt deler Dennis Mathiassen, leder af Børnehuset Sundby Algård: "Der ligger tit nogle forudindtagne meninger om og misforståelser af, hvad vi tror vores opgave er, og hvad vi forventer af hinanden", bemærker han. Dennis Mathiassen oplever, at det er meget forskelligt fra skole til skole, om det er en forventning,

at børnene kan skrive bogstaverne, når de starter. Hideaki Kamio, pædagog på fritidshjemmet Pingvinen, oplever, at det med bogstaver er noget, skolen tager sig af, og han derfor kan fokusere på nogle andre aktiviteter på fritidshjemmet.

Deltagerne fik altså en oplevelse af, hvor nødvendigt det er at få talt sammen om, hvilken rolle- og opgavefordeling der er mellem de forskellige institutioner, og hvad de hver især kan forvente af hinanden.

Opmærksomhed på flere overgange

En anden erkendelse, som de tre deltagere fik ved at mødes omkring redskabet, var, at de tit fokuserer på at forberede børnene til skole. Og det, selv om børnene rent faktisk begynder på fritidshjem flere måneder før.

"Undervejs i dialogprocessen kom vi til at stille os selv spørgsmålet: 'Hvilke skift er det egentlig, børnene skal være klar til? Hvad er det, børnene skal være forberedt på?' Vi opdagede, at vi ikke tænkte så

meget på skiftet fra børnehave til fritidshjem," fortæller Dennis Mathiassen og konstaterer:

"Jeg er blevet mere bevidst om samarbejdet med fritidshjemmet og om, at vi skal koncentrere en større del af vores energi dér".

Også pædagogen Hideaki Kamio mener, at han er blevet mere bevidst om børns skift mellem de tre enheder:

"At tale om skolestart plejer at være noget af det mest naturlige, når børnene starter. Men efter mødet om dialogredskabet er jeg blevet opmærksom på, at min primære rolle er at gøre børnene trygge her på fritidshjemmet. Når tiden kommer, kan vi så kigge hen mod skolen. Men det er mest trygt, at vi kun fokuserer på livet på fritidshjemmet, når børnene begynder her."

Fællesskab og fælles forståelse

Betina Lott peger på, at dialogen med de andre åbner for andre vinkler på noget, man ellers ville betragte som en selvfølge.

”Fx er vi så vant til at arrangere besøg fra børnehave til skole, det gør man bare. Men pludselig ser man det på en anden og ny måde. Vi fandt ud af, at det måske var bedre, at børnehaven besøger fritidshjemmet og fritidshjemmet besøger skolen,” siger Betina Lott. Hideaki Kamio satte pris på, at processen netop resulterede i nogle konkrete tiltag.

”Nogle gange kan det godt tage pusten fra én, når man er til møde og får inspiration og så skal hjem og omsætte det bagefter, men her endte vi med at have det næste konkrete skridt foran os. Jeg gik derfra med nogle overskrifter for, hvad jeg ville arbejde med, og det gav mig gåpåmod. Det var sådan set bare at gå i gang.”

Dennis Mathiassen slutter af:

”Vi fik sat ord på, hvad vi forventer af hinanden. Der blev skabt en energi i rummet og et fællesskab, som gav os bedre mulighed for at målrette arbejdet i vores institution. Jeg synes, at vi er blevet rigtig godt rustet til vores fremtidige samarbejde”.

HVEM KAN BRUGE DIALOGREDSKABET?

Dialogredskabet er for jer, der samarbejder om børns overgang fra daginstitution til skole og SFO/fritidshjem, fx daginstitutionspædagoger, SFO-/fritidshjemspædagoger, børnehaveklasseledere og 1.-klasselærere. Skoleledere, SFO-ledere og ledere af daginstitutioner.

.....
**SCAN KODEN
 OG HENT DIALOGREDSKABET**



HVAD INDEHOLDER DIALOGREDSKABET?

Dialogkort – Kortene bruges til at sætte gang i dialogen og til at bygge fælles billeder af jeres overvejelser og prioriteringer i samarbejdet om børns overgange. Kortene indeholder en række udsagn og billeder, som I kan spejle jeres egne overvejelser i. I kan også tilføje jeres egne kort undervejs i processen.

Introduktion og procesguide – Hæfterne introducerer til redskabet og fortæller, hvordan I skal bruge dialogkortene. Her bliver I guidet igennem en proces trin for trin.

Artikler – To artikler om børns overgange kan læses som inspiration forud for dialogen. Artiklerne er interviews med forskere, der har beskæftiget sig med børns overgang fra børnehave til skole.

HVAD KOMMER VI TIL AT TALE OM?

Processen består af to faser og en opsamling.

Fase 1: Hvad er vores fælles afsæt?

Her taler I om de værdier, der udgør afsættet for samarbejdet om børns overgange fra daginstitution til skole og SFO/fritidshjem.

Fase 2: Hvordan skal vores samarbejde udmøntes?

Her taler I om, hvordan jeres samarbejde konkret skal udmøntes, og hvad I gerne vil opnå med de aktiviteter, I igangsætter.

Opsamling: Hvad er vores næste skridt?

Her samler I op på jeres drøftelser og aftaler de næste skridt i jeres samarbejde.

Hvad tænker du på?

.....

Af Ida Maria Bjarløv · Illustration af Jørgen Stamp

Spørgsmål, der handler om, hvad børn synes, glæder sig til, mener og tror på, stimulerer deres sproglige udvikling og deres evne til at forstå verden. Derfor skal vi stille den slags spørgsmål oftere end vi gør i dag.



'Hvad drømmer du om?', 'Hvad synes du er sjovt at lave?', 'Hvad tror du, der ville ske, hvis ...?' Hvis du er barn og går i børnehaven, er det spørgsmål, du formentlig ikke hører ret tit.

"Børn og voksne taler selvfølgelig sammen i børnehaven, men det er sjældent samtaler, der får børn til at fortælle, argumentere og forklare eller udveksle meninger med andre. Det er synd for børnene," lyder det fra den norske forsker Liv Gjems: "For udforskende samtaler, der handler om, hvad børn mener, tænker og synes, styrker børns sprog og deres kognitive evner".

Samtalen nødvendig for udvikling

Samtaler er centrale for børnehavsbørns læring og udvikling af kompetencer. Når de deltager aktivt i samtaler, bliver de socialiseret ind i fællesskabet og lærer sprog og begreber. Det er også gennem

samtalen, at børn kan søge informationer om det, de er optagede af. Og derfor er de afhængige af voksne, som vil udforske deres interesser sammen med dem. Liv Gjems har undersøgt, hvilke typer spørgsmål pædagoger stiller til børn i børnehaven. Hendes undersøgelse viser, at pædagogers spørgsmål oftest ikke inviterer børnene til at deltage aktivt i samtalen.

"Pædagogerne stiller typisk spørgsmål, som børnene kan besvare med et 'ja' eller 'nej', eller spørgsmål, som pædagogerne allerede selv kender svaret på, og som børnene kan besvare med konkret information, fx: 'hvilket dyr siger 'muh'?', " forklarer Liv Gjems.

Mentale ord sætter samtalen i gang

Men, forklarer Liv Gjems, det er ikke de store sproglige ændringer, der skal til for at få gang i hverdagssamtaler, som inviterer børn til at deltage aktivt. Hendes forskning viser, at en række såkaldte 'mentale ord', fx 'synes', 'tænke', 'mene' og 'tro', er ord, der sætter gang i børns tankeprocesser og engagerer børnene til at give uddybende svar, fortælle, beskrive og forklare. Spørgsmål med mentale ord er gode måder at begynde samtaler med børnene om abstrakte emner på – emner, der

berører begreber, fortid og fremtid, forklarer Liv Gjems.

"Man kan fx spørge om, hvad børnene har lavet i weekenden, og så spørge: 'Hvad synes du om det?' og 'Hvorfor?' i stedet for at svare: 'Det lyder sjovt'. På den måde stiller man spørgsmål, der ikke findes forhåndsdefinerede svar på, og hvor barnet selv skal tænke."

Drop vurderingen

Liv Gjems understreger, at det ikke er nok at begynde samtalen på en inviterende måde. Som voksen skal man holde fokus på at sikre, at samtalen – også når den udvikler sig – giver børnene mulighed for at forklare og uddybe. Også selv om det kan være svært. Mange samtaler begynder nemlig med et inviterende spørgsmål, men bliver så hurtigt lukket ned igen med en vurdering fra den voksnes side: 'Ja, det er rigtigt' eller: 'Den er flot', fortæller Liv Gjems og uddyber:

"Hvis man i stedet spørger: 'Hvorfor synes du det?' eller 'Hvad betyder det?', får barnet mulighed for at tænke over det og fortælle".

Dermed får barnet ikke blot mulighed for at erhverve nye, vigtige kompetencer. Det giver også barnet mulighed for at opleve, at andre er engagerede i, hvad det mener og tænker. Og det er et engagement, der styrker børnene på deres videre vej i livet, konkluderer Liv Gjems.



Flere børnetanker i Slaraffenland

Af Ida Maria Bjarløv

Pædagoger fra den integrerede institution Slaraffenland blev opmærksomme på nye sider af børnene, da de tog imod Bakspejlets invitation til at afprøve forskning om hverdagssamtaler.

"Man får et andet kendskab til børnene. Selvom man synes, at man kender dem godt, får man nye nuancer på dem, når de begynder at fortælle." Sådan lyder det fra Mette Bentsen, der sammen med Charlotte Karup Hansen har arbejdet med Liv Gjems' forskning i hverdagssamtaler. Begge er pædagoger i den integrerede institution Slaraffenland i Valby og har brugt en dag på at undersøge, hvad der sker, når man er opmærksom på at stille spørgsmål til børnene om, hvad de synes, tænker og tror om noget.

Så nye sider af børnene

Mette og Charlotte oplevede, at både de og børnene fik noget ekstra ud af at holde fokus på at stimulere det enkelte barn til at fortælle. Charlotte fortæller, hvordan hun spillede vendespil med nogle børn, og et billede af en båd blev udgangspunktet for en samtale, der endte med at komme vidt omkring. Børnene talte om sommerferie, badeture, og hvad man spiser i forskellige lande. Samtalerne viste også nye sider af især et af børnene.

"Der var en pige, som jeg nærmest ikke kunne stoppe, da hun først var kommet i gang. Jeg tænkte, at det var helt vildt, for hun er normalt en meget stille pige," fortæller Charlotte.

Svar fortæller mere om børn

Mette oplevede, at det ændrede fokus i samtalerne skabte en nærhed, som gjorde hende opmærksom på børnene på en anden måde end normalt – og at børnene kom med nogle svar, som i højere grad end ellers fortalte noget om dem som personer. Charlotte bakker op med et eksempel: "Ud fra et billede talte jeg med nogle børn om at cykle i en park. Jeg spurgte en af pigerne: 'Hvad tænker du, når du ser billedet af pigen, der cykler?', og hun svarede: 'Jeg tænker, hvor dejligt det er at have fri'. Et svar, som ikke var kommet frem, hvis spørgsmålet i stedet havde været: 'Kan I lide at cykle?'."

Fristende at overtage

Begge pædagoger oplevede, at arbejdet med hverdagssamtaler var givende, men også krævende. "Du skal lytte og prøve at

holde samtalen i gang på en anden måde end med de lukkede spørgsmål, hvor man hurtigt siger: 'Nå, det er rigtigt', fortæller Charlotte, som også fik øje på, hvor fristet man bliver som voksen til at svare for et barn, hvis det er lang tid om at finde ud af, hvad det gerne vil sige:

"Vi kan jo hurtigt komme til at overtage for børnene og hjælpe dem med at formulere sig, men det er vigtigt at lade det tage den tid, det tager, for barnet at udtrykke sig," bemærker hun.

Ikke bare åbne spørgsmål

Mette og Charlotte peger på, at både børn og voksne i Slaraffenland skulle vænne sig til, at spørgsmålene var nogle



FÅ MERE UD AF JERES HVERDAGSSAMTALER

Spørg til, hvad barnet tænker på, drømmer om, glæder sig til, mener, tror eller synes om noget. Hvad noget betyder, hvad barnet ved, eller hvordan noget føles.

Undgå at vurdere barnets svar. Brug det i stedet som et springbræt til videre samtale. Spørgsmål til mentale processer har ikke rigtige eller forkerte svar.

Stil åbne spørgsmål, som inviterer børnene til at tænke, forklare og argumentere. Snak om ting og processer, som ikke er umiddelbart synlige i rummet, men som handler om, hvad barnet føler, tænker, mener eller tror om noget.

Vær opmærksom på børns alder. Forskningen tyder på, at det først er ved fire- femårsalderen, at børnene kan

forholde sig til de helt åbne spørgsmål, og at de yngste børn kan have svært ved at svare på helt åbne spørgsmål. I kan støtte de mindre børn ved at afgrænse og konkretisere spørgsmålene.

Støt de stille børn ved at give dem god tid til at formulere et svar i stedet for hurtigt at få svaret fra et andet barn.

VIDSTE DU AT...

Mange hverdagssamtaler foregår ud fra en samtalemodel, der kaldes "I-R-E". Det står for *Initiativ – Respons – Evaluering*.

Samtalen begynder ved, at en voksen tager initiativ til samtale, herefter giver barnet respons ved at svare på den voksnes spørgsmål, og til slut lukker den voksne samtalen med en vurdering i form af en evaluering af barnets svar.

En samtale behøver dog ikke at forløbe på den måde. I stedet for at vurdere barnets svar kan den voksne udfolde samtalen ved at følge op på svaret med åbne spørgsmål.

andre end normalt. De oplevede, at de skulle tænke over at få stillet spørgsmål, der ikke bare var åbne, men også handlede om, hvad børnene tænker, tror og synes. Og mens der var nogle af børnene, der straks begyndte at fortælle, var der andre, der havde svært ved at svare på, hvad de fx tænkte om noget, lyder det fra de to pædagoger.

Start den gode samtale på legepladsen

Mette og Charlottes råd til andre, der gerne vil sætte fokus på hverdagssamtalen, er at finde en stund, der er roligere end fx frokost eller samling, hvor der skal være plads til, at alle børn kommer til orde. Deres erfaring er, at det fungerer bedst at starte samtaler i en mindre gruppe af børn, fx når et par børn gynger sammen på legepladsen, eller når man spiller vendespil eller laver en anden lille aktivitet med nogle børn. Og bruger man de små, spontane øjeblikke, er det faktisk ret nemt at få flere gode samtaler ind i dagligdagen. Og det er noget, de helt klart vil fortsætte med i Slaraffenland.

"Første skridt er at tænke over at få de "gode" ord ind i flere samtaler, for børnene vil faktisk gerne fortælle, hvis man inviterer dem til det – næste skridt er at invitere kollegerne til at være med!" slutter Mette og Charlotte.

FORSKNINGEN BAG

Gjems, L. (2011): Hverdagssamtalene – barnehagens glemte læringsarena? I: Gjems, L. og Løkken, G. (red.): *Barns læring om språk og gjennom språk. Samtaler i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm.

SCAN KODEN OG LÆS OGSÅ ARTIKLERNE

- Hvordan fanger man et spørgsmål?
- Slip samtalen løs



Hvad glæder du dig til?



NÅR BØRN TAGER BILLEDER

Af Persille Schwartz

Hvad synes børnene egentlig? Og hvad ser de, som de voksne ikke ser? Det blev de klogere på i institutionen Valhalla i Skoven, da de lod sig inspirere af forskning, der viser, at børn kan bruge digitale medier til at få en tydeligere stemme og mere indflydelse på deres hverdag. Pædagog Dorthé Karlog og leder Irene Videbæk bad fem børn tage billeder af de gode legesteder i børnehaven. Se børnenes billeder, læs, hvorfor de har taget dem, og hvordan billederne ændrede de voksnes opfattelse af, hvad der er vigtigt i børnemiljøet.



Caroline, 5 år:

Min lillebror hjalp mig. Vi lavede sådan en sammen ...

Pædagogisk refleksion:

"Børn har brug for at udtrykke sig sammen. Vi skal give flere muligheder for, at de også udenfor kan udtrykke sig æstetisk."



Oskar, 5 år:

"Man kan lave fælder, så man ikke kan komme ind ..."

Pædagogisk refleksion:

"Flere af børnene har taget billeder af huler og små rum. Vi har tit lavet huler med stof i træerne, men vi skal have lavet endnu flere huler, små rum og puttekroge ..."

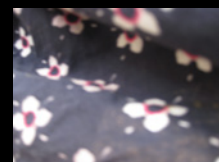


Jason, 5 år:

"Man kan være derude og spise."

Pædagogisk refleksion:

"Billedet viser gården bag vinduet, hvor vi spiste inden jul. Der var lys, og det var hyggeligt, men det er meget lang tid siden. Vi kan godt bruge gården noget mere til den slags hyggelige ting."



**Valdemar, 5 år:**

"Man kan tisse ... Det er godt at have et toilet ..."

**Caroline, 5 år:**

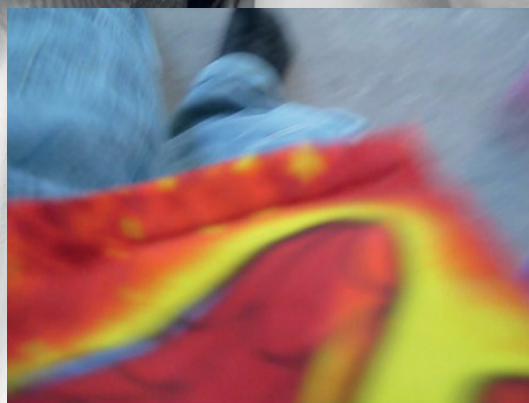
"Det er sjovt at lege i skoven. Stammerne er sjove."

**Jason, 5 år:**

"Jeg har taget billede af vand, der er røget ud. Det er sjovt at lege med vand."

Pædagogisk refleksion:

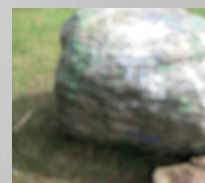
"Vi har tit haft vand ude, når det var varmt, men vand er sjovt, og selvfølgelig skal man også kunne få vand ud, når det er koldt. Så skal man bare have regntøj på."

**Jason, 5 år**

"Min skjorte, fordi jeg synes, den er sej ..."

Pædagogisk refleksion:

"Fotoet af blusen VILLE han bare have med. Når blusen betyder så meget for ham og hans trivsel, så er det jo vigtigt, at vi forstår, at han ikke bare kan få en anden på, hvis den bliver våd, men at vi i stedet skynder os at tørre den i tørreskabet."





Valdemar, 5 år:

"Det er sjovt at klatre på gyngerne. Den, man kan klatre op på – helt op til træet – er sjovest."

Pædagogisk refleksion:

"Jeg havde egentlig en god fornemmelse af, at de er ret glade for de gynger, man kan klatre på. Men billedet fik mig til at tænke på, at der ikke er så mange steder indenfor, hvor man kan klatre og hoppe ned."



Laurits, 5 år:

"Det er sjovt at kravle op på radiatoren og hoppe ned ..."

Pædagogisk refleksion:

"Først ville Laurits ikke fortælle, hvorfor han havde taget billedet. Det viste sig, at det var, fordi vi har en regel om, at man ikke må klatre på radiatoren. Måske er nogle af vores regler opstået, bare fordi man som voksen synes, at sådan gør man ikke? Jeg tror ikke, at radiatoren falder ned. Og det er virkelig sjovt at hoppe ned fra den!"

VIL DU VÆRE MED?

EVA starter et nyt projekt, hvor vi i samarbejde med pædagogisk personale skal blive klogere på metoder til at inddrage børneperspektiver i evalueringen af hverdagen i dagtilbuddet. Hvis I vil høre mere og evt. være med i projektet, så send en mail til psc@eva.dk

DET FIK VI UD AF AT ARBEJDE MED FOTOS

Bakspejlet har spurgt pædagog Dorthe Karlog om, hvad hun og hendes kolleger i Valhalla i Skoven har fået ud af at arbejde med at lade børnene sige deres mening gennem et kamera.

Hvad har I fået ud af børnenes billeder?

Vi har først og fremmest fået en masse ideer til ændringer, der kan gøre det bedre at være her. Vi har også lært, at det er svært at stille åbne spørgsmål og lade være med at konkludere for tidligt. Vi var meget opmærksomme på at spørge helt åbent: "Hvad har du taget billede af?" og "Hvorfor har du valgt

at tage et billede af det?". Og de åbne spørgsmål gav dem meget lyst til at svare og fortælle. Da jeg hørte vores interviews igennem igen, blev jeg faktisk overrasket over, hvor mange ord de kunne sætte på det, de havde taget billeder af – og også deres tanker om, hvordan billedet illustrerede det, de fortalte om. Det vigtige var fx træerne i baggrunden eller den lille røde kuffert med hånddukkerne, øverst oppe på en hylde.

Hvad har I lært undervejs?

Vi fandt ud af, at vi i første omgang var for upræcise i vores formulering af opgaven. Vi bad børnene om at fotografere

'et smukt og rart sted, hvor der er godt at lege'. Det var forvirrende for dem. De skulle kun have ét beskrivende ord – et godt sted at lege.

Hvordan oplevede børnene opgaven?

De var begejstrede. De gik søgende rundt i huset og var rigtig stolte, mens de tog billeder. Da vi talte om fotografierne, var det vigtigt at have dem liggende på bordet, så børnene helt konkret kunne pege på det, der var vigtigt. Børnene gav også lov til, at deres billeder måtte blive vist i Bakspejlet, og de gav os lov til at interviewe dem. Jeg tror, de synes, at de er blevet hørt.

DIGITALE FOTOS GIVER DEMOKRATISKE MULIGHEDER

Af Rikke Wettendorff

Digitale fotos giver børnene mulighed for at udtrykke sig på deres egne præmisser og kan på den måde åbne for, at børn deltager i demokratiet. Men kun hvis de voksne omkring dem skaber de rette betingelser.

Når børn tager billeder af deres hverdag i børnehaven og derigennem fortæller, hvad de godt kan lide ved den, får de en stemme i en verden, der ellers i høj grad er præget af voksnes overvejelser, beslutninger og planlægning. På den måde kan børnenes fotos blive et led i deres demokratiske dannelse – en måde, hvorpå børnene kan udtrykke sig på deres egne præmisser. Men den demokratiske deltagelse opstår kun, hvis andre er parate til at lytte til børnene – og handle ud fra det, de fortæller med deres billeder.

Børn skal have et publikum

Det er konklusionen hos de norske forskere Ida Knudsen og Elin Ødegaard, der har undersøgt, hvilke vilkår de digitale medier giver for børns deltagelse og demokratiske dannelse. Forskerne peger på, at der skal være tre forhold til stede, før man kan tale om demokratisk deltagelse i børnehaven:

1. børnene har rum til at udtrykke sig
2. de har et publikum, der lytter til deres udtryk
3. de har indflydelse, det vil sige, at det lyttende publikum anerkender barnets udtryk og handler ud fra det i overensstemmelse med den måde, det var tænkt.

Hvem bestemmer, hvad der er godt?

Ofte er virkeligheden sådan, at de voksne vurderer børnenes indlæg, hvilket kan begrænse de demokratiske muligheder i de digitale billeder. Ida Knudsen og Elin Ødegaard peger på, at de voksne fx nemt kan komme til at signalere til børnene, hvad der er "gode" og "dårlige" motiver, eller komme til at lægge et voksen-æstetisk perspektiv på billederne, sådan at fx skæve kompositioner eller uskarpe billeder vælges fra, når billederne skal op at hænge. Også selve ejerforholdet har et demokratisk element – er det fx den voksne, det barn, der har taget billedet, eller det barn, der er på billedet, der må bestemme, hvad det skal bruges til?

Børn som kulturskabere

Forskerne peger også på, at de digitale billeder rummer et demokratisk potentiale, fordi de giver børn muligheder for at være kulturskabere i stedet for blot at være kulturforbrugere, som når de fx læser en bog eller ser en film. Ved at dele deres billeder med andre går børnene fra selv at være i fokus som modtagere til at sætte fokus for andre ved at vælge de billeder ud, som andre skal se. Endelig peger Ida Knudsen og Elin Ødegård på, at digitale fotos giver børn, der kan have svært ved at tegne, tale eller skrive på måder, som andre forstår, en mulighed for let at udtrykke sig og "fortælle" gennem billeder.

Åbne spørgsmål åbner for deltagelse
Da institutionen Valhalla i Skoven lod sig inspirere af forskningen og lod

børnene tage fotos af institutionens børnemiljø, var pædagoger og ledere meget opmærksomme på at lade børnene selv vælge billeder ud og selv beslutte, hvad de måtte bruges til.

"Vi syntes, at forskernes pointe om at have respekt for barnets input var vigtig. Derfor sørgede vi for at stille spørgsmål, der ikke dømte børnenes fotos, men åbent undersøgte, hvad børnene gerne ville fortælle. Vi lod også børnene selv bestemme, om vi måtte bruge billederne eller ej," fortæller Dorthe Karlog.

Børns udtryk inspirerer de voksne

I Valhalla åbnede børnenes billeder for nye måder at se børnemiljøet i børnehaven på. Og pædagoger og ledere har siden besluttet sig for at ændre dele af den måde, institutionen er indrettet på. Også i forskningsprojektet gav børnenes billeder ny inspiration til de voksne. De fik nye vinkler og perspektiver på, hvad der var et godt billede. Så de digitale billeder kan altså ikke bare give et børneperspektiv på børns liv i dagtilbuddet, men også på de voksnes blik.

SCAN KODEN OG LÆS OGSÅ ARTIKLEN

- Vi spørger da bare børnene
- Det gav børneperspektivet os
- Børn skal både ses og høres



5 redskaber i værktøjskassen

Mangler du et inspirerende redskab til at udvikle din pædagogiske praksis, har EVA flere af slagsen. Kender du fx Bakspejlets dialogkort eller redskabet Se med forældrenes øjne?

Redskaberne kan alle downloades på www.eva.dk.

SE MED FORÆLDRENE ØJNE

giver konkrete anvisninger på, hvordan man systematisk undersøger forældrenes holdninger for at udvikle dagtilbuddet. Materialet indeholder:

- hæfter, der gennemgår forskellige metoder til at inddrage forældrenes syn på dagtilbuddet
- PowerPoints og oplæg med case-historier, så du kan introducere materialet til kolleger eller medarbejdere.

FOKUS PÅ KØN I DAGTILBUD

sætter fokus på voksnes forståelser af køn og på, hvad det betyder for det pædagogiske arbejde og dermed børns muligheder for at udfolde og udvikle sig. Materialet indeholder:

- fire tematiserede refleksionsøvelser, der hjælper jer med at udforske forskellige perspektiver på køn, blandt andet de voksne som rollemodeller og køn i læreplansarbejdet
- en skabelon til en handlingsplan, som hjælper jer med at fastholde de ændringer, I sætter jer for at gennemføre.



TEGN PÅ LÆRING

kan bruges til at sætte mål for og evaluere arbejdet med de pædagogiske læreplaner. Materialet indeholder:

- en elektronisk skabelon til arbejdet
- hæfter, der guider dig igennem processen og eksempler, der viser, hvordan skabelonen kan bruges
- PowerPoints og forslag til, hvordan I kan tilrettelægge et procesforløb.

FORTÆLLINGER OG EVALUERINGSFÆLLESSKABER

sætter fokus på fortællinger som en måde at opnå viden om den faglige kvalitet på. Materialet tager afsæt i læringshistorier, som er nedskrevne situationer om børns læring og læringsmiljøet. Materialet indeholder:

- en elektronisk skabelon til at skrive læringshistorier
- eksempler på læringshistorier og en vejledning i, hvordan man kan skrive dem
- en procesguide til at reflektere over læringshistorier i to fora: det pædagogiske og det kommunale evalueringsfællesskab.



Læringshistorie

TITEL: _____ Navn: _____

BARNETS NAVN: _____ Dato: _____

LÆREPLANSTEMA OG MÅL: _____

HISTORIE: _____

TVÆR SKETS DER HERT: _____

HVAD KUNDE DET HASTE VÆRE? _____

BAKSPEJLETS DIALOGKORT

stiller spørgsmål, du og dine kolleger kan bruge som udgangspunkt for faglig refleksion og dialog. Dialogkortene er skabt på baggrund af resultaterne af udvalgte skandinaviske forskningsstudier.

SCAN KODEN OG FIND REDSKABERNE



Forskningsdatabasen

Hvis du vil vide mere om forskningen i dette års udgave af Bakspejlet eller gerne vil vide, hvad forskerne ellers siger om børn i dagtilbud, så klik ind på den gratis forskningsdatabase www.nb-ecec.dk.

NB-ECEC

Databasen NB-ECEC er din adgang til forskning på 0-6-årsområdet og står for Nordic Base of Early Childhood Education and Care. Databasen indeholder kvalitetsvurderet forskning fra Danmark, Norge og Sverige og er gratis at bruge. Det vil sige, at du frit kan søge og finde aktuel forskning inden for de emner, du interesserer dig for.

Databasen er finansieret af Danmarks Evalueringsinstitut (EVA), det svenske Skolverket og det norske Kunnskapsdepartementet. Forskningen kvalitetsvurderes af Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning i samarbejde med en skandinavisk forskergruppe.

SØGNING

I søgefeltet kan du skrive, hvad du er interesseret i at vide mere om. Du kan fx søge på et emne, en forfatter, en særlig forskningsmetode eller det land, du gerne vil se forskning fra. Du kan også foretage en guidet søgning, hvor du kan vælge forhåndsdefinerede emner som fx forældresamarbejde, køn, kommunikation m.m.

The image shows two screenshots of the NB-ECEC website. The left screenshot displays the 'Din indgang til ny forskning' (Your entry to new research) section, which includes a search bar and filters for 'Emner med flest studier' (Topics with most studies) and 'Studier pr. år' (Studies per year). The right screenshot displays the 'Resultatvisning' (Result display) section for a specific study. It includes a 'Download' button and a 'Søg i bibliotek.dk' link. The study title is 'Flere end to slags børn: En rapport om køn og ligestilling i børnehaven. København: Learning Lab Denmark. Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Aarhus Universitet.' The authors are 'Kofod, J.; Olesen, J.; Aggerholm, K. 2008'. The study is available in 'Formål', 'Resultat', 'Design', and 'Referencer' tabs. The 'Formål' tab is selected, showing the study's purpose: 'Formålet med studiet er at undersøge i hvilken udstrækning stereotype kønsskabelar dominerer danske børnehaver, og hvordan de manifesteres i interaktioner mellem børn og børnehavepædagoger. Studiet koncentrerer sig om tre analytiske perspektiver: 1) børnehaven som institution i ramme for 'forhandling af køn', 2) produktion og reproduktion af kultur for børn og børnekultur som rammer for børns egne narrative og selvkonstruktioner, 3) konkrete barn-barn- og barn-voksen-interaktioner. Opdrags giver: Ligestillingsministeriet i Danmark.'

OVERBLIKSSIDE

Når du er kommet ind på siden med det relevante studie, har du mulighed for at vælge forskellige indgange til at få mere at vide om det. Du kan læse mere om formålet med studiet, du kan få et kort resumé af de vigtigste resultater, og du kan læse om, hvordan forskningen er designet, og om, hvem der står bag.

DOWNLOAD

Hvis studiet er elektronisk tilgængeligt for offentligheden, kan du downloade det og læse det, når du vil. Hvis studiet ikke er tilgængeligt elektronisk, kan du bestille det hjem til dit nærmeste bibliotek via linket "Søg i bibliotek.dk".

SCAN KODEN OG SE DATABASEN



Skandinavisk kvalitetsvurderet forskning

Bakspejlet bygger på forskning, der har været igennem en omfattende kvalitetsvurdering. Forskningsoversigten viser forskning, der er udgivet i 2011 og kvalitetsvurderet i 2012. Du kan også finde udgivelserne på www.nb-ecec.dk



Samtaler: kommunikation og demokrati

Aagre, W. (2011):

Hva slags innsikt om barnets språk formidles i foreldresamtaler?

I: Gjems, L. og Løkken, G. (red.): Barns læring om språk og gjennom språk. Samtaler i barnehagen. Oslo: Cappelen Damm. 176-201.

Gjems, L. (2011):

Hverdagssamtalene – barnehagens glemte læringsarena?

I: Gjems, L. og Løkken, G. (red.): Barns læring om språk og gjennom språk. Samtaler i barnehagen. Oslo: Cappelen Damm. 43-67.

Gjems, L. (2011):

Why explanations matter: a study of co-construction of explanations between teachers and children in everyday conversations in kindergarten.

European Early Childhood Education Research Journal, 19(4). 501-513.

Grindheim, L.T. (2011):

Barnefellesskap som demokratisk dannelsesarena. Kva kan gje høve til medverknad i lek i barnehagen?

Nordisk Barnehageforskning, 4(2). 91-102.

Grindland, B. (2011):

Uenighet som demokratisk praksis i måltidsfellesskapet på småbarnsavdeling.

Nordisk Barnehageforskning, 4(2). 75-90.

Jansen, T.T. og Tholin, K.R. (2011):

Førskolelærernes handlinger og barns språklige deltakelse i prosjektsamtaler.

I: Gjems, L. og Løkken, G. (red.): Barns læring om språk og gjennom språk. Samtaler i barnehagen. Oslo: Cappelen Damm. 148-175.

Kragh-Müller, G. og Isbell, R. (2011):

Children's perspectives on their everyday lives in child care in two cultures: Denmark and the United States.

Early Childhood Education Journal, 39. 17-27.

Markström, A-M. og Simonsson, M. (2011):

Constructions of Girls in Preschool Parent-Teacher Conferences.

International Journal of Early Childhood, 43(1). 23-41.

Solstad, T. (2011):

Litterære samtaler i barnehagen.

I: Gjems, L. og Løkken, G. (red.): Barns læring om språk og gjennom språk. Samtaler i barnehagen. Oslo: Cappelen Damm. 92-118.

Tholin, K.R. og Jansen, T.T. (2011):

Demokratiske samtaler i barnehagen?

Nordisk Barnehageforskning, 4(2). 103-114.

Wallerstedt, C., Pramling, N.

og Samuelsson, I.P. (2011):

Embodied Voices and Voicing Embodied Knowing: Accessing and Developing Young Children's Aesthetic Movement Skills. Educational Research with Our Youngest.

International Perspectives on Early Childhood Education and Development, 5. 87-102.

Westlund, K. (2011):

Pedagogers Arbete med Förskolebarns inflytande. En demokratididaktisk studie.

Malmö: Malmö högskola.



Sociale kompetencer og inklusion

Alasuutari, M. og Markström, A-M. (2011):

The Making of the Ordinary Child in Preschool.

Scandinavian Journal of Educational Research, 55(5). 517-535.

Andersen, C.E., Engen, T.O., Gitz-Johansen, T., Kristoffersen, C.S., Obel, L.S., Sand, S. og Zachrisen, B. (2011):

Den flerkulturelle barnehagen i rurale områder. Nasjonal surveyundersøkelse om minoritetsspråklige barn i barnehager utenfor de store byene.

Elverum: Høgskolen i Hedmark.

Andersen, C.E. og Sand, S. (2011):

The Multicultural Kindergarten in rural areas in Norway – a good place for learning and participation for all children?

Journal of Teacher Education and Teachers' Work, 2(1). 28-40.

Berg-Nielsen, T.S., Solheim, E., Belsky, J. og Wichstrøm, L. (2011):

Preschoolers' psychosocial problems: In the eyes of the beholder? Adding teacher characteristics as determinants of discrepant parent-teacher reports.

Child Psychiatry & Human Development, 43. 393-413.

Cameron, D.L. og Tveit, A.D. (2011):

The Policy for Implementation Challenges of Individual Plans for Preschool Children with Disabilities.

International Journal of Parents in Education, (5)1, 12-23.

Engdahl, I. (2011):

Toddler interaction during play in the Swedish preschool.

Early Child Development and Care, 181(10). 1421-1439.

Engdahl, I. (2011):

Toddlers as social actors in the Swedish preschool.

Stockholm: Stockholms universitet.

Jensen, B., Brandt, U., Kousholt, D., Berliner, P., Yung Andersen, T., Hellmund, G. og Holm, A. (2011):

Vidensbaseret indsats over for udsatte børn i dagtilbud – modelprogram Statusrapport 2. Baseline.

VIDA-forskningsserien 2011: 3. København: Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet.

Jensen, B., Holm, A., Wang, C., Kousholt, D., Ravn, I., Søgaard Larsen, M., Steiner Rasmussen, O., Berliner, P., Yung Andersen, T. og Brandt, U. (2011):

Vidensbaseret indsats over for udsatte børn i dagtilbud – modelprogram. Statusrapport 1. Design og metode. VIDA-forskningsserien 2011:1.

København: Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet.

Karrebaek, M.S. (2011):
It Farts: The situated management of social organization in a kindergarten peer group.
 Journal of Pragmatics, 43. 2911-2931.

Månsson, A. (2011):
Becoming a Preschool Child: Subjectification in Toddlers During Their Introduction to Preschool, from a Gender Perspective.
 International Journal of Early Childhood, 43. 7-22.

Nilsen, H.K. (2011):
Kulturelt og språklig mangfold – og norskhet – i barnehager med norsk-russiske barn i Finnmark.
 Alta: Høgskolen i Finnmark.

Nærland, T. (2011):
Social status and communicative competence in preschool years. An observation-based approach.
 Oslo: Institutt for Spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo.

Palla, L. (2011):
Med blicken på barnet – om ulikheter inom förskolan som diskursiv praktik.
 Malmö: Malmö högskola.

Zachrisson, H.D., Nærde, A., Janson, H. og Ogden, T. (2011):
Atferd og sosial kompetanse i barnehagen hos 2-åringer sett i lys av barnehagefaktorer og tidlig utvikling.
 Oslo: Atferdssenteret.



Didaktik og læring

Andersson, K. (2011):
Lärare för förändring – att synliggöra och utmana föreställningar om naturvetenskap och genus.
 Norrköping: Institutionen för samhälls- och välfärdsstudier, Linköpings universitet.

Aukrust, V.B. og Rydland, V. (2011):
Preschool classroom conversations as long-term resources for second language and literacy acquisition.
 Journal of Applied Developmental Psychology, 32. 198-207.

Fredriksen, B.C. (2011):
Negotiating Grasp: Embodied Experience with Three-dimensional Materials and the Negotiations of Meaning in Early Childhood Education.
 Oslo: Oslo School of Architecture and Design.

Jonsson, A. (2011):
Nuets didaktik. Förskolans lärare talar om läroplan för de yngsta.
 Göteborg: Göteborgs universitet.

Knudsen, I.M. og Ødegaard, E.E. (2011):
Fotofloker: Vilkår for barns deltakelse når digitale bilder tas i bruk i barnehagen.
 Nordisk Barnehageforskning, 4(2). 115-128.

Reis, M. (2011):
Att ordna, från ordning till ordning. Yngre förskolebarns matematiserende.
 Göteborg: Göteborgs universitet.

Sheridan, S. og Williams, P. (2011):
Developing Individual Goals, Shared Goals, and the Goals of Others: Dimensions of Constructive Competition in Learning Contexts.
 Scandinavian Journal of Educational Research, 55(2). 145-164.

Skans, A. (2011):
En flerspråkig förskolas didaktik i praktiken.
 Malmö: Malmö högskola.

Svensson, A.K. (2011):
Språkstimulerende miljøer i förskolan: en utvärdering av Att läsa och berätta – gör förskolan rolig och lärorik.
 Borås: Högskolan i Borås.

Thulin, S. (2011):
Teacher talk and children's queries: Communication about natural science in early childhood education.
 Göteborg: Göteborgs universitet.



Profession: identitet, utvikling og holdninger

Andresen, B.B. (2011):
Disponibel model til analyse og problemløsning – en undersøgelse i pædagogiske dagtilbud.
 Paideia, 01. 44-55.

Bjervås, L. (2011):
Samtal om barn og pedagogisk dokumentation som bedömningspraktik i förskolan.
 Göteborg: Göteborg universitet.

Bøje, J.D. og Nielsen, S.B. (2011):
Tilpasning? At være nyuddannet pædagog og professionsbachelor i 0-6 års institutioner.
 Roskilde: Center for Velfærd, Profession og Hverdagsliv, Roskilde Universitet.

Granbom, I. (2011):
Vi har nästan blivit för bra – Lärares sociale representationer av förskolan som pedagogisk praktik.
 Jönköping: School of Education and Communication, Jönköping University.

Hensvold, I.E. (2011):
En förändrad yrkesidentitet. Förskollärares berättelser fyra och tolv år efter examen.
 Nordisk Barnehageforskning, 4(1). 1-16.

Izumi-Taylor, S., Lee, Y.Y. og Franceschini, L. (2011):
How Are Notions of Childcare Similar or Different among American, Chinese, Japanese and Swedish Teachers?.
 Research in Comparative and International Education, 6(2). 183-200.

Kornerup, I. (2011):
Efteruddannelse og dagtilbud under forandring. Daginstitutionspædagogers deltagelse i politisk initieret efter- og videreuddannelse i det omkalfatrede velfærdssamfund.
 Roskilde: Forskerskolen i Livslang Læring.

Petersen, A. og Willig, R. (2011):
The demand for flexibility as a process of disenfranchisement.
 Distinktion: Scandinavian Journal of Social Theory, 12(3). 343-362.

Plum, M. (2011):
Dokumenteret faglighed: Analyser af hvordan pædagogisk faglighed produceres gennem læreplanernes dokumentationsteknologi.
 København: Det Humanistiske Fakultet, Københavns Universitet.

Ødegård, E. (2011):
Nyutdannede pedagogiske leders mestring og appropriering av barnehagens kulturelle redskaper. En kvalitativ studie av nyutdannede førskolelæreres kompetansebygging det første året i yrket.
 Oslo: Unipub.



Fysisk aktivitet, sundhed og fysisk miljø

Bjørger, K. (2011):

Women's education levels and its impact on their attitudes towards children's health development.

Early Child Development and Care, 181(1). 73-87.

Boldemann, C., Dal, H., Mårtensson, F., Cosco, N., Moore, R., Bieber, B., Blennow, M., Pagels, P., Raustorp, A., Wester, U. og Söderström, M. (2011):

Preschool outdoor play environment may combine promotion of children's physical activity and sun protection. Further evidence from Southern Sweden and North Carolina.

Science & Sports, 26. 72-82.

Coninck-Smith, N. d. og Bygholm, J. (2011): **Barndom og arkitektur – Rum til danske børn i 300 år.**

Århus: Forlaget Klim.

Hult, M., Agge, A., Larsson, P. og Waye, K.P. (2011):

God ljudmiljö i förskola och skola – krav på rum, bygg- och inredningsprodukter för minskat buller.

Göteborg: Enheten för Arbets- och miljö-medicin, Avdelingen för Samhällsmedicin och Folkhälsa, Sahlgrenska akademien vid Göteborgs universitet.

Iversen, J.D. og Sabinsky, M. (2011):

En undersøgelse af mad- og måltids-kulturen i daginstitutioner med forskellige madordninger.

Søborg: Fødevareinstituttet, Danmarks Tekniske Universitet.

Jensen, H.N. og Klausen, B.S.J. (2011):

Tandbørstning og Fluoridbehandling: En intervention i Volls Moses børnehaver.

Odense: Odense Tandpleje.

Martinsen, M.T. og Moser, T. (2011):

Barnehagens rom og barns hverdag – utvalgte funn om organisering av barn, rom og tid.

I: Hoel, T. L., Guldal, T. M., Dons, C. F., Sagberg, S., Solhaug, T. og Wæge, K. (red.): FoU i Praksis 2010. Rapport fra konferanse om praksisrettet FoU i lærerutdanning. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag. 317-329.

Nielsen, M.H., Lassen, A.D., Christensen, L.M. og Sabinsky, M. (2011):

Evaluering af den ernæringsmæssige kvalitet af madordninger i dagsinstitutioner.

Søborg: Fødevareinstituttet, Danmarks Tekniske Universitet.

Waye, K.P. (2011):

God ljudmiljö i förskola – samband mellan ljudmiljö, hälsa och välbefinnande före och efter åtgärdsprogram.

Göteborg: Enheten för Arbets- och miljö-medicin, Avdelingen för Samhällsmedicin och Folkhälsa, Sahlgrenska akademien vid Göteborgs universitet.

Stokke, A. (2011):

Et blick på barns vilkår for fysisk aktivitet i barnehager. En komparativ studie, 1981 og 2009.

Barn nr. 1. 27-47.



Organisation, økonomi og kvalitet

Andersen J., Gundelach S. og Kofod K.K. (2011):

Evaluering af områdeledelse i Rudersdal Kommune.

København: UdviklingsForum og Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet.

Bauchmüller, R., Gørtz, M.

og Rasmussen, A.W. (2011):

Long-Run Benefits from Universal High-Quality Pre-Schooling.

København: AKF, Danish Institute of Governmental Research.

Bayer, S.B. (2011):

Undersøkelse av barnehagens organisering og den pedagogiske bemanningen.

Stavanger: IRIS.

Bekkehus, M., Rutter, M., Maughan, B. og Borge, A.I.H. (2011):

The effects of group daycare in the context of paid maternal leave and high-quality provision.

European Journal of Developmental Psychology, 8(6). 681-696.

Børhaug, K. (2011):

Barnehageorganisasjonen – autonomi eller standardisering?. Tidsskriftet FoU i praksis, 5(2). 49-66.

Danmarks Evalueringsinstitut (2011):

Kvalitetsarbejde i dagplejen.

København: Danmarks Evalueringsinstitut.

Hjelmbrekke, S. og Lunder, T.E. (2011):

Analyse av kostnader i barnehagene i 2010.

Bø i Telemark: Telemarksforskning.

Lekhal, R., Zachrisson, H.D., Wang, M.V., Schjølberg, S. og von Soest, T. (2011):

Does Universally Accessible Child Care Protect Children from Late Talking? Results from a Norwegian Population-Based Prospective Study.

Early Child Development and Care, 181(8). 1007-1019.

Lunder, T.E. (2011):

Gullgraving i sandkassa? Profittmuligheter og uttak av verdier fra private barnehager.

Bø i Telemark: Telemarksforskning.

Moafi, H. og Bjørkli, E.S. (2011):

Barnefamiliers tilsynsordninger, høsten 2010.

Oslo: Statistisk Sentralbyrå.

Schjølberg, S., Lekhal, R., Vartun, M., Helland, S.S. og Mathiesen, K.S. (2011):

Barnepass fram til 18 måneder: Sammenhenger mellom barnepass fram til 18 måneder og språklige ferdigheter og psykisk fungering ved 5 år.

Oslo: Nasjonalt folkehelseinstitutt.

Vassenden, A., Thygesen, J., Bayer, S.B., Alvestad, M. og Abrahamsen, G.R. (2011):

Barnehagenes organisering og strukturelle faktorerens betydning for kvalitet.

Stavanger: IRIS.

Westberg, J. (2011):

The funding of early care and education programmes in Sweden, 1845-1943.

History of Education: Journal of the History of Education Society, 40(4). 465-479.

EVA's udgivelser på dagtilbudsområdet 2012/2013

Alle udgivelser kan downloades fra www.eva.dk

FÆLLES OM EN GOD SKOLESTART – ET DIALOG-REDSKAB TIL SAMARBEJDET MELLEM DAGINSTITUTION, SKOLE OG SFO/FRITIDSHJEM

Dialogredskabet bruges til at udvikle og kvalificere samarbejdet om børns overgange mellem daginstitution, skole og SFO/fritidshjem. Redskabet skaber rammen for samtale dels om de værdier, der udgør det fælles afsæt for samarbejdet, dels om hvordan samarbejdet konkret skal udmøntes. Materialet består af dialogkort, procesguide og to artikler om børns overgange.



LÆREPLANER I PRAKSIS – DAGINSTITUTIONERNES ARBEJDE MED PÆDAGOGISKE LÆREPLANER

Evalueringen tager afsæt i de fire overordnede intentioner med indførelsen af pædagogiske læreplaner i dagtilbud: læring for alle børn, systematik, synlighed af det pædagogiske arbejde og fokus på børn med særlige behov. Rapporten viser, hvordan den pædagogiske praksis har ændret sig som følge af de pædagogiske læreplaner og indkredser den betydning, de har haft for børnenes læring.



ALLE BØRNS DELTAGELSE I LÆRINGSFÆLLESSKABER

Hvordan kan kommuner og pædagogiske institutioner udvikle indsatser, der medvirker til, at børn og unge kommer godt igennem uddannelsessystemet? Rapporten beskriver og analyserer et projekt, der handler om at reducere barrierer for uddannelse ved at udvikle og evaluere indsatser i dagtilbud, skole og SFO. Indsatserne sigter mod, at alle børn deltager i de formelle og uformelle læringsfællesskaber, der giver dem mulighed for at udvikle sig og lære.

BAGGRUNDSRAPPORTEN FRA TASK FORCE OM FREMTIDENS DAGTILBUD

Denne rapport indeholder en forskningsoversigt over kvalitetsvurderet skandinavisk dagtilbudsforskning fra perioden 2006-2009 udvalgt efter temaer, der berører børns læring og inklusion i dagtilbud. Rapporten er udarbejdet for Task Force om Fremtidens Dagtilbud. Forskningsoversigten dækker syv temaer: organisering, ledelse, forældreinddragelse og -involvering, fysisk indretning, pædagogik, dokumentation og rammebetingelser. EVA har udarbejdet oversigten i et samarbejde med Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning. Den rummer desuden bidrag fra 2010 på ledelsesområdet.



OMRÅDELEDELSE: NY STRUKTUR PÅ DAGINSTITUTIONSOMRÅDET

Evalueringen ser på de rammer, områdeledelse som struktur giver for at udøve ledelse på daginstitutionsområdet. Evalueringen ser også på ledelsesstrukturens betydning for den pædagogiske praksis og sætter fokus på lederes og pædagogers forståelse af og tilgang til ledelse samt analyserer de forskellige ledelseslags funktioner, ansvarsområder og samarbejdsrelationer.

PROJEKTMODEL MED INDSATSTEORI

Et notat, der giver inspiration til, hvordan kommuner kan iværksætte systematisk udviklingsarbejde i et tværgående samarbejde mellem dagtilbud, skole og SFO med indsatsteori som metodisk ramme.

BAKSPEJLETS **DIALOGKORT**



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

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

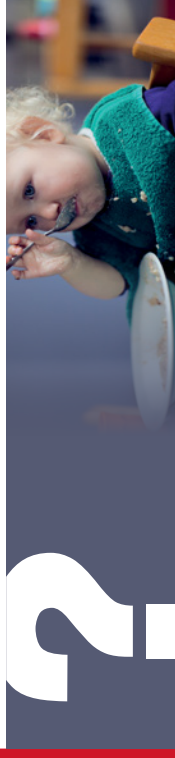
Kortene her i magasinet tager afsæt i fire af forskningstemaerne i årets Bakspejl. Du kan finde alle Bakspejlets dialogkort på vores hjemmeside www.eva.dk

TEMA HVERDAGS- SAMTALER



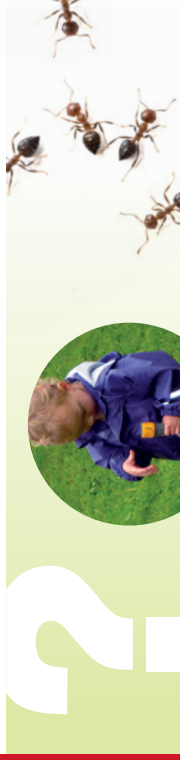
- Hvordan inviterer vi til samtaler med børnene, og hvordan fortsætter vi dem?
- Stiller vi åbne spørgsmål, som inviterer barnet til at tænke, forklare og argumentere, eller lukker vi samtalen ved at vurdere barnets svar? Hvornår gør vi hvad?
- Hvordan kan vi tale med børnene om, hvad de tænker på, drømmer om, mener, tror eller synes om noget? Hvad skal der til?
- Hvordan kan vi bruge børnenes svar som springbræt for en videre samtale?
- Hvor og hvornår på dagen har vi de bedste betingelser for at skabe samtaler med børnene?

TEMA MÅLTID OG DEMOKRATI



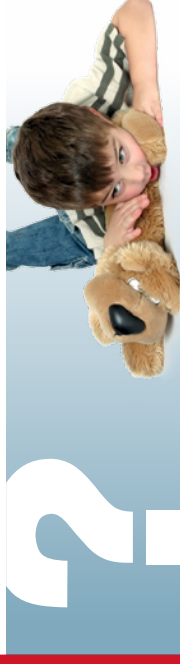
- Hvad er et godt måltid? Har vi forskellige opfattelser af, hvad et godt måltid er?
 - hvordan tror du barnet, der sad tættest på dig ved det sidste måltid, oplevede det?
- Tænker du på uro, støj og oprydning eller eksperimenter, smag og sanselighed, når du tænker på et måltid med børn som deltagere?
- Hvad er det vigtigt, at børnene lærer som deltagere i et måltid? Og kan de voksne lære noget af børnene?

TEMA NATUR OG NATURFÆNOMENER



- Hvad forstår vi ved læreplanstematet natur og naturfænomener? Hvilke aktiviteter plejer vi at lave? Kommer vi hele vejen rundt?
- Hvordan hjælper vi bedst børnene med at undersøge spørgsmål om naturvidenskab?
- Hvilken position indtager vi, når børnene stiller spørgsmål – går vi foran med inspiration, ved siden af og guider dem eller bagved og bakker op? Og hvornår gør vi hvad?

TEMA RELATIONER



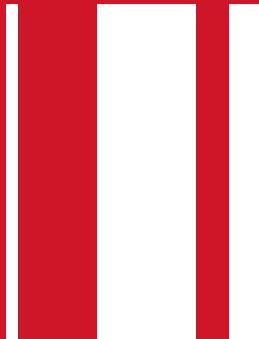
- Mestrer børnene de indgangsstrategier, der giver adgang til leg? Hvordan kan vi hjælpe de børn, der ikke gør?
- Hvordan kan vi skabe små sociale succesoplevelser for børn, der ikke har tætte relationer?
- Er der bestemte børn, som ofte eller altid tildeles de samme roller og positioner i legen?
- Hvordan håndterer vi, hvis børnene ikke vil lege med hinanden eller ekskluderer andre børn?

DANMARKS
EVALUERINGSINSTITUT

Østbanegade 55, 3.
2100 København Ø

T 35 55 01 01
F 35 55 10 11

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



Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) udforsker og udvikler kvaliteten af dagtilbud for børn, skoler og uddannelser. Vi leverer viden, der bruges på alle niveauer – fra institutioner og skoler til kommuner og ministerier.

www.eva.dk

ISSN: 1903-3079
ISSN (www): 1903-3087
ISBN: 978-87-7958-718-2

