

BØRNEHUSET VALHALLAS LÆREPLAN 2020

VALHALLAS PÆDAGOGISKE GRUNDLAG

Indholdsfortegnelse

1.0 Valhallas pædagogiske grundlag	2
1.0.1 Læsevejledning for afsnittene om elementerne i det pædagogiske grundlag	3
1.1 Barnesyn	4
1.1.1 HVAD SIGER LOVEN om barnesyn	4
1.1.2 HVAD SIGER VI om barnesyn	4
1.1.3 UDFORDRINGER i arbejdet med barnesyn	5
1.1.4 DET VIDERE ARBEJDE med barnesyn	8
1.2 Dannelse og børneperspektiv	10
1.2.1 HVAD SIGER OM LOVEN om dannelse og børneperspektiv	10
1.2.2 HVAD SIGER VI om dannelse og børneperspektiv	10
1.2.3 UDFORDRINGER i arbejdet med dannelse og børneperspektiv	11
1.2.4 DET VIDERE ARBEJDE med dannelse og børneperspektiv	13
1.3 Leg	14
1.3.1 HVAD SIGER LOVEN om leg	14
1.3.2 HVAD SIGER VI om legen	14
1.3.3 UDFORDRINGER i arbejdet med legen	16
1.3.4 DET VIDERE ARBEJDE med legen	16
1.3.5 Legemiljøer	18
1.4 Læring	20
1.4.1 HVAD SIGER LOVEN om læring	20
1.4.2 HVAD SIGER VI om læring	20
1.4.3 UDFORDRINGER i arbejdet med læring	23
1.4.4 DET VIDERE ARBEJDE med læring	24
1.5 Børnefællesskaber	25
1.5.1 HVAD SIGER LOVEN om børnefællesskaber	25
1.5.2 HVAD SIGER VI om børnefællesskaber	25
1.5.3 UDFORDRINGER i arbejdet med børnefællesskaber	27
1.5.4 DET VIDERE ARBEJDE med børnefællesskaber	27
1.6 Pædagogisk læringsmiljø	29
1.6.1 HVAD SIGER LOVEN om det pædagogiske læringsmiljø	29
1.6.2 HVAD SIGER VI om det pædagogiske læringsmiljø	29
1.6.3 UDFORDRINGER i arbejdet med det pædagogiske læringsmiljø	30
1.6.4 DET VIDERE ARBEJDE med det pædagogiske læringsmiljø	31
1.7 Børn i udsatte positioner	32
1.7.1 HVAD SIGER LOVEN om børn i udsatte positioner	32
1.7.2 HVAD SIGER VI om børn i udsatte positioner	32
1.7.3 UDFORDRINGER i arbejdet med børn i udsatte positioner	36
1.7.4 DET VIDERE ARBEJDE med børn i udsatte positioner	37

1.0 Valhallas pædagogiske grundlag

Denne del af Valhallas læreplan omhandler det fundament, som Valhalla står på i vores daglige arbejde. Det er de underliggende pædagogiske værdier og principper, som vores dagligdag og pædagogiske indsatser er bygget om omkring. Vi prøver her at oversætte det fælles pædagogiske grundlag, som er udgangspunktet for den styrkede pædagogiske læreplan, til hvad vi mener er god pædagogik i Valhalla.

Lovgivningen beskriver, at:

Den pædagogiske læreplan skal udarbejdes med udgangspunkt i et fælles pædagogisk grundlag. Det pædagogiske grundlag består af en række fælles centrale elementer, som skal være kendetegnende for den forståelse og tilgang, hvormed der skal arbejdes med børns trivsel, læring, udvikling og dannelse i alle dagtilbud i Danmark. (...)

Elementer i det fælles pædagogiske grundlag:

Barnesyntet. *Det at være barn har værdi i sig selv.*

Dannelse og børneperspektiv. *Børn på fx 2 og 4 år skal høres og tages alvorligt som led i starten på en dannelsesproces og demokratisk forståelse.*

Leg. *Legen har en værdi i sig selv og skal være en gennemgående del af et dagtilbud.*

Læring. *Læring skal forstås bredt, og læring sker fx gennem leg, relationer, planlagte aktiviteter og udforskning af naturen og ved at blive udfordret.*

Børnefællesskaber. *Leg, dannelse og læring sker i børnefællesskaber, som det pædagogiske personale sætter rammerne for.*

Pædagogisk læringsmiljø. *Et trygt og stimulerende pædagogisk læringsmiljø er udgangspunktet for arbejdet med børns læring.*

Forældresamarbejde. *Et godt forældresamarbejde har fokus på at styrke både barnets trivsel og barnets læring.*

Børn i udsatte positioner. *Alle børn skal udfordres og opleve mestring i lege og aktiviteter.*

Sammenhæng til børnehaveklassen. *Sammenhæng handler blandt andet om at understøtte børns sociale kompetencer, tro på egne evner, nysgerrighed mv.¹*

Loven fastsætter at alle elementer i det pædagogiske grundlag skal være udgangspunktet for arbejdet med den pædagogiske læreplan og dermed det pædagogiske arbejde med børns læring i dagtilbud.²

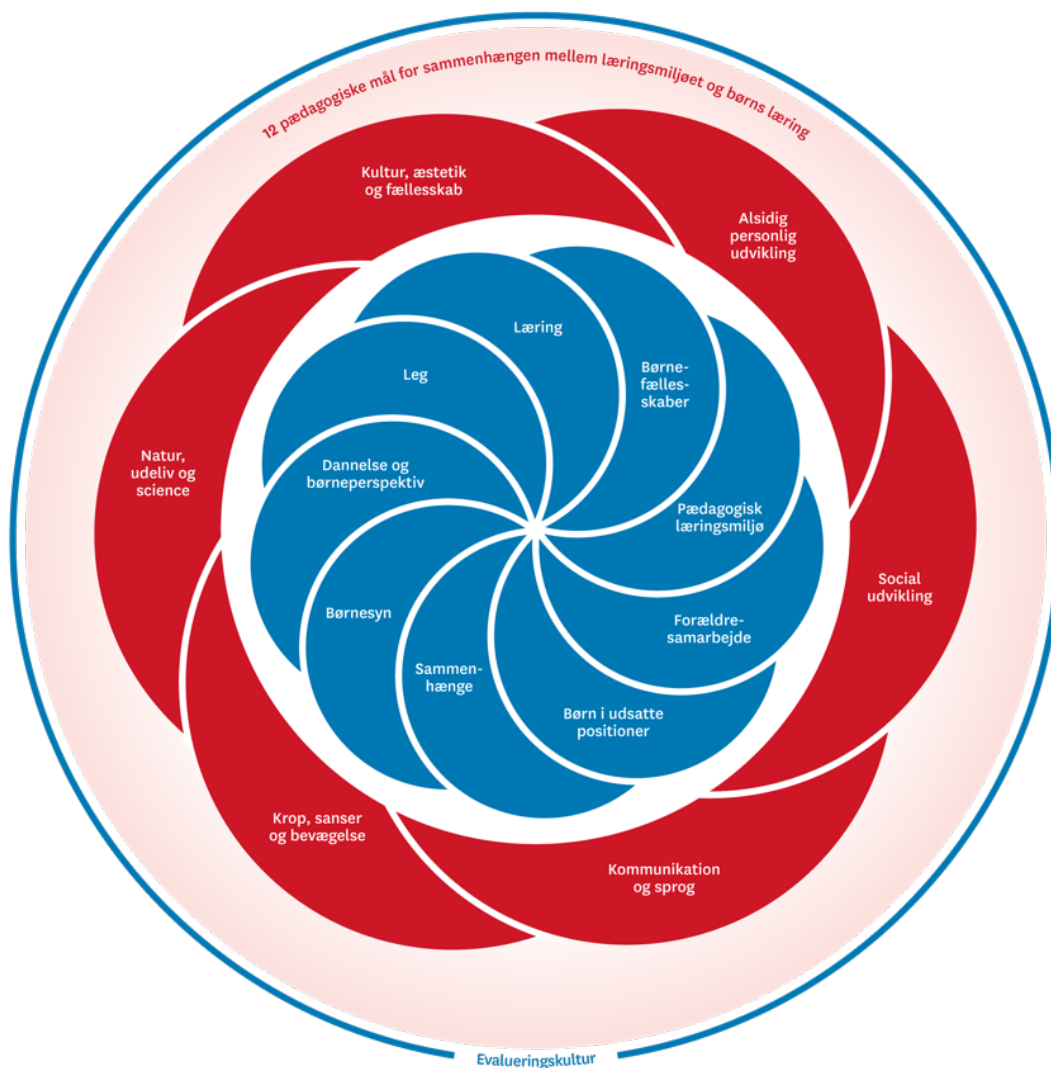
Nogle elementer i form af eksempelvis barnesyntet skal altid være til stede i det pædagogisk læringsmiljø, mens andre elementer såsom eksempelvis forældresamarbejdet og arbejdet med at skabe en god overgang til børnehaveklassen kan være mere til stede i nogle sammenhænge end i andre.³

Nedenstående illustration – læreplansblomsten – skal vise den sammenhæng der er i de forskellige elementer, der tilsammen udgør den ramme, som en danske pædagogisk læreplan skal skrive sig ind i. Denne del af vores læreplan handler om vores overvejelser i forhold til blomstens inderste del, det pædagogiske grundlag.

¹ Den styrkede pædagogiske læreplan, Rammer og indhold, s. 14

² Den styrkede pædagogiske læreplan, Rammer og indhold, s. 15

³ Den styrkede pædagogiske læreplan, Rammer og indhold, s. 14



1.0.1 Læsevejledning for afsnittene om elementerne i det pædagogiske grundlag

Afsnittene er bygget op, så vi først refererer til lovgrundlaget omkring det pågældende læreplans-element. Derefter beskriver vi, hvordan vi forstår og arbejder med tematikken. Både lovhenvi-sningerne og vores egne beskrivelser handler om, hvordan vi gerne skal og gerne vil arbejde. Det er med andre ord ideale beskrivelser, som i praksis ofte udfordres i hverdagens kompleksitet. Derfor beskriver vi også, hvilke pædagogiske, praktiske og hverdagsmæssige udfordringer, vi møder i arbejdet med tematikken og hvilke dilemmaer vi oplever. Til sidst siger vi lidt om, hvordan vi vil arbejde videre med temaet den kommende periode.

Afsnittet om forældresamarbejde har vi udeladt, da det er noget af det, vi skal arbejde intensivt med i 2021. For vores overvejelser om elementet "Sammenhæng til børnehaveklassen", henviser vi til læreplanens afsnit "Indkøring, brobygning og storebørnsklub" samt "Overgangen fra børnehave til SFO".

1.1 Barnesyn

1.1.1 HVAD SIGER LOVEN om barnesyn

Det at være barn har en værdi i sig selv. Børn skal ikke alene forberedes på at blive voksne, men også støttes og værdsættes i de første år. (...)

Børnesynet i danske dagtilbud tager udgangspunkt i, at det at være barn har en værdi i sig selv. Derfor værner danske dagtilbud om børns ret til at være børn, til at være forskellige og til at udvikle sig i forskelligt tempo. I danske dagtilbud er der fokus på at drage omsorg for børnene og samtidig stimulere og udfordre børnene for at understøtte deres trivsel, læring, udvikling og dannelse.

De danske dagtilbud skal være med til at understøtte det gode børneliv, forstået som et liv, hvor der er plads, tid og ro til at være barn, og hvor et nært og tillidsskabende pædagogisk personale giver barnet nærvær, omsorg og tryghed til at kunne lære og udvikle sig. Børn opfattes som kompetente og selvstændige, samtidig med at børn har brug for omsorg, udfordringer, positive forventninger og tillid fra det pædagogiske personale.⁴

1.1.2 HVAD SIGER VI om barnesyn

Valhalla er et rart sted at være, der er trygt og godt. Medarbejderne er glade og nærværende. Børnene bliver hørt og forstået og som barn ved man, at her er der nogen, der kan hjælpe, trøste og give mig det, jeg har brug for lige netop i dag. Det er et rart sted, fordi vi voksne er opmærksomme på vores tilgang til børnene, vores måde at tale til og med dem. Vi er rolige og møder børnene med en positiv tilgang, vi gør os umage for at forstå dem, børnene kan stole på os.

I Valhalla arbejder vi med et anerkendende børnesyn (inspiration fra bl.a. Marte Meo). Vi møder børnene, hvor de er, men også som de er – alle børn kan ikke det samme, og skal ikke stilles over for de samme forventninger. Vi ser børnene som individer – små mennesker med egne følelser, behov og reaktionsmønstre på lige fod med alle andre mennesker. Børn skal mødes med respekt for, hvem de er – ingen børn er forkerte. Vi indretter os i videst muligt omfang efter børnenes behov. Et eksempel fra vuggestuen, hvor stuen Folkvang normalt er sovestuen, mens stuen Gimle er oppestuen i middagsstunden:

Barn F fra Folkvang trivedes ikke, når hun var på andre stuer i middagsstunden. Hun blev meget ked af det og utryg. I stedet for at presse noget ned over hende, som hun ikke var tryk i, så forsøgte vi at bytte om, så børnene sov på Gimle i stedet for Folkvang, og F kunne blive på sin egen stue og få den fornødne ro.

Et anerkendende møde er for os: Vi er i øjenhøjde med barnet. Vi lytter til barnets verbale og nonverbale sprog. Giver os tid og ro i dialogen, og giver barnet tid til at udtrykke sig på sin egen måde. Det handler også om, at vi som pædagogisk personale skal være bevidste om vores rolle og vores magtposition. Vi skal anerkende barnets oplevelse, følelser og behov og tage dem alvorligt, selvom de måske ikke stemmer overens med vores opfattelse af situationen eller vores intentioner og planer for barnet. Det skal vi bl.a. huske at have fokus på i de små praktiske

⁴ Den styrkede pædagogiske læreplan. Rammer og indhold, 2018, s. 16.

hverdagsgøremål f.eks. af- og påklædning. Vi skal ikke have så travlt. Lad børnene selv! Små ting kan have stor betydning!

Anerkendende møder handler også om at møde barnet lige dér hvor det er, tage deres optagetheder og interesser alvorligt og møde det med indlevelse. Når et barn f.eks. stolt kommer og viser en regnorm, hun har fundet, skal vi – selvom det måske er regnorm nr. 800 vi har fået præsenteret den sommer – møde netop det barns begejstring for netop den regnorm i netop det øjeblik.

1.1.3 UDFORDRINGER i arbejdet med barnesyn

Normeringer

Mere pædagogisk personale ville skabe mere rum og ro til at arbejde anerkendende. Jo flere børn en voksen skal tage sig af, jo sværere bliver det at tilgode se det enkelte barn. Et eksempel kunne være i garderoben, hvor der ofte kun er en voksen til at hjælpe en stor gruppe børn. Mange af børnene har brug for hjælp med tøjet, nogle børn løber rundt, nogle kommer i konflikt osv. Her kan det være udfordrende at bevare roen og det anerkendende børnesyn. Ligeledes i forbindelse med morgenåbningen – nogle dage kommer der rigtig mange børn indenfor et kort tidsrum, og der kan det være svært at få tid til at møde alle børn med anerkendelse og omsorg i en svær aflevering, når man ikke er så mange personaler.

Med flere personaleressourcer ville det i langt højere grad være muligt at arbejde i mindre grupper. Små grupper skaber overskuelighed, nærvær og tid til det enkelte barn. Corona-perioden har genopfrisket vores forståelse af værdien af at arbejde i mindre grupper. Derfor kan det kun gå for langsomt med at få indført et grundlæggende ressourceminimum, hvor det dog er vigtigt OGSÅ at inddrage åbningstiden, børn i udsatte positioner m.m. I øvrigt bør vi flytte fokus fra det generelle forhold mellem børn og personaler til gruppestørrelser, da det har en langt større betydning for børnene.

Vi kan i øvrigt nævne, at vi på baggrund af erfaringer fra corona-tiden har arbejdet med vores bemandingsplaner og mødestruktur for at tilgode se behovet for uforstyrret tid sammen med børnene. Vi har f.eks. samlet ALLE møder på to ugentlige mødedage og holder de øvrige tre dage fri, så personalet her kan koncentrere sig om samværet med børnene. Dvs. hensynet til børnene kommer først, og alle andre opgaver m.m. må underordnes børnenes behov.

Overgange – ind i Valhalla, fra vuggestue til børnehave og fra Valhalla og videre

At starte, at skifte og at flytte er en kæmpe forandring for alle børn, som kræver tryghed, støtte og hjælp. Nogle børn har utroligt svært ved overgangene – de har brug for en tryk voksen tæt på, for at kunne føle sig trygge i den store omvæltning, det er for et lille menneske. Og vi har desværre ikke altid de muligheder, som børnenes behov kræver. Vi (både Valhalla og det pædagogiske felt generelt) mangler både viden og et fælles sprog for at gøre denne overgang tryk og rar for børnene.

Derfor er dette et fokus i det arbejde, vi er i gang med om sociale normeringer og tidlig indsats – finansieret af Køge Kommunes budgetbeslutning for 2020, og som indgår i et større arbejde, hvor

Køge får midler fra Socialstyrelsen (1000 dages programmet⁵), hvor vi gerne vil gøre overgangen fra hjemmet til vuggestuen bedre og mere tryk for de helt små børn.

Regler og rammer

I et hus som Valhalla kræver det nogle færdselsregler, så dagligdagen kan køre smidigt og der er plads til alle. Desuden etableres der i alle fællesskaber en række uformelle spilleregler, hvis formål også er at få hverdagen til at glide. Men alle fællesskaber har også brug for med jævne mellemrum at reflektere over både de formelle og uformelle regler, da reglerne nogle gange tager magten. F.eks. har vi forskellige "regler" omkring blandt andet, hvornår man må spise madpakker i børnehaven, om man skal/ikke skal holde samlinger, og man hører tit børnene sige "Det må vi ikke fordi ...". For mange regler og rammer giver børnene en følelse af, at alt er voksenstyret og bremser derved vores ønske om, at børnene skal have mere medbestemmelse og indflydelse i hverdagen. Derfor skal der hele tiden være fokus på IKKE at have flere regler end nødvendigt, og på at administrere de regler vi har, så de passer til børnene og deres forskelligheder.

Skældud er IKKE et pædagogisk redskab

Når vi skælder børnene ud, så krakelerer fundamentet vi bygger vores relation på. Det skaber frygt og undergraver mulighederne for, at børnene kan føle tryk ved pædagogerne. Skældud er den diametrale modsætning til anerkendelse, og vi mener, at vi skal skældud til livs for at kunne arbejde med anerkendelse.

Ikke desto mindre gør børn jo nogle gange ting, vi ikke vil have, så hvordan reagerer vi i sådanne situationer, så barnet standser, uden at det kommer til at føle sig skældt ud og/eller forkert. Vi arbejder bl.a. med guidning, hvor vi anviser en anden adfærd, så vi hjælper børnene med at udvide deres handlemuligheder.

Men trods det bliver vi nok aldrig færdig med at diskutere, hvor grænserne går for hvad der er skældud. Børnene vil måske hurtigere kalde noget skældud, hvor vi oplever det som en besked eller guidning. Vores hensigt har måske bare været at bede dem om, at de rydder op efter sig selv, men det kan føles slemt for dem. Derfor er det vigtigt at erkende, at ligesom med kommunikation generelt, så er det modtagerens oplevelse, der er afgørende. Hvis barnet føler sig skældt ud, har vores kommunikation overfor barnet i den situation ikke været god.

Når børn (bevidst eller ubevidst) udfordrer os med deres adfærd – hvordan bevarer vi en anerkendende tilgang?

Pædagogisk personale bliver som alle andre mennesker påvirket af det vi oplever – og vi mærker dagen igennem følelser og følelsesmæssige reaktioner, når vi er sammen med børnene. I vores øjne er det første skridt til at forholde sig professionelt til sine følelsesmæssige reaktioner, at man anerkender at de er der. Når vi anerkender det og taler åbent med hinanden om det, kan vi bedre forholde os til, hvordan vi håndterer vores følelsesmæssige reaktioner hensigtsmæssigt, så vi kan bevare en professionel tilgang.

⁵ <https://www.uvm.dk/dagtilbud/love-og-regler--formaal-og-aftaler/1000-dages-programmet>

Nogle børn udfordrer os med deres adfærd – nogle gange gennem provokationer eller grimt sprog, andre gange helt ubevidst – og det kan få nogle stærke følelser op i os, som kan skygge for at møde barnet med anerkendelse, og i svære tilfælde gøre at vi kommer til at reagere uprofessionelt.

Vi ved godt hvilken adfærd og hvilke børn, der har det med at udfordre os, og med den viden kan vi forsøge at foregribe situationen, så hverken barnet eller vi bliver bragt ud i u hensigtsmæssige handlemønstre og reaktioner. Derfor bruger vi ofte lidt ekstra ressourcer på de børn, der ofte kommer ud i handlemønstre, der er uheldige for dem og som udfordrer os. Vi prøver at skabe rammer, som kan give ro og tryghed for de børn, der ofte har udfordringer i hverdagen, så de kan bruge deres energi positivt. Vi forsøger at foregribe situationer, der potentielt kan give konflikter, ved at skrue på rammerne, så barnet bedre kan være i situationen. Vi investerer i relationen i "fredstid" – sørger f.eks. for at give barnet ekstra meget positiv kontakt, så de oplever at vi ser og holder af dem og gerne vil dem, også selvom vi nogle gange har konflikter og "bliver sure på dem".

Det ændrer dog ikke det faktum, at indimellem kan en personale være så fyldt op, at det er yderst svært at bevare professionalismen i relationen til barnet/børnene. Dette må vi erkende, men da følelser spiller en stor rolle i vores arbejde, er accepten af et sådant professionelt "nederlag" første skridt til at komme videre. Det er *smadder* svært at få brudt cirklen, hvis det først er blevet til konflikt-irettesættelse-konflikt-irettesættelse. Nogle gange er løsningen at lave et voksenskifte. Andre gange kan det hjælpe både barn og voksen at flytte fokus fra konflikten og i stedet gå ud og lave noget aktivt, give en aktivitet, som barnet kan finde ro og interesse i og få tæt, positiv voksenkontakt.

Overvejelser om den evige pædagogiske balancegang mellem hensynet til den enkelte og hensynet til fællesskabet

**

Overvejelser om hvilke forventninger, vi møder børnene med

At arbejde med et anerkendende børnesyn, hvor vi stræber efter at møde barnet som det er, og som det har det lige nu og her, indebærer også at vi hele tiden må justere de forventninger vi har til, hvad barnet kan og har lyst til – og hermed hvad vi med rimelighed kan forlange at barnet *skal*. Man kan godt af og til høre nogen sige (eller høre sig selv tænke): "Du kunne i går, så kan du også i dag". Men det kan godt være, at barnets virkelighed lige nu er: "Jeg kunne i går, men det er ikke sikkert, at jeg kan i dag. I dag har jeg brug for at du hjælper mig lidt mere!". Og så er det her vi må møde barnet.

Hvis vi står meget stejlt på vores forventninger til barnet f.eks. i forhold til selvhjulpethed, kan det skade både selvværd, selvtillid, relationen til den voksne, trygheden osv. I værste fald kan barnet miste tilliden til de voksne – "de vil ikke hjælpe mig, når jeg har brug for hjælp". Forslag til løsning kan være at hjælpes ad: "Måske vi kan gøre det sammen i dag. Hvis jeg hjælper med det ene ben, kan du prøve at tage buksen på det andet. "

Det kan også handle om at vores forventninger til børn mere generelt, kommer til at skygge for at kunne møde barnet her og nu. Måske har vi en forventning om, at når man er fire år, er der nogle

bestemte ting man ikke gør længere. Eller om at børn skal kunne være sammen med andre i en gruppe og finde trykthed i gruppen. Men det er ikke alle børn, som kan det, vi som voksne forventer, og her kan blive svært at være barn. Hvis vi kommer til at møde "det generelle barn" i stedet for det særlige menneske, der står foran os, er der en stor risiko for at det går skævt i mødet. Udfordringen består her i høj grad i at finde ro og tage sig tid til at møde hvert enkelt barn – men tiden og roen er der desværre ikke altid i en travl dagtilbudshverdag.

1.1.4 DET VIDERE ARBEJDE med barnesyn

Vi skal fortsat have fokus på at dele børnene op i mindre grupper, fordi den organisering giver bedre muligheder for fordybelse og mere ro omkring børn/børn og børn/voksne. Vi skal huske, at mindre grupper ikke kun behøver at være i forbindelse med planlagte aktiviteter, men også kan foregå i de små dagligdags aktiviteter.

Vi skal fortsat have fokus på at tage udgangspunkt i børnenes interesser og behov, når vi tilrettelægger dagen og dens indhold. Samt på at inddrage børnene i dagens gøremål – f.eks. dækker rullebord, rydder op, henter dyner, fejer efter mad, deler service ud til de andre børn ved bordet og vælger sange. Vi giver børnene overskuelige valg: vil du sidde der eller her. Vil du have vand eller mælk?

Vi skal i vores dagligdag ofte håndtere pressede situationer og sommetider foretage hurtige vurderinger, i situationer hvor der måske er konfliktende behov og interesser i spil. Vi prøver her at balancere imellem det enkelte barns behov men også gruppens behov som helhed. Det er vigtigt at tage udgangspunkt i barnets individuelle behov, men også samtidig inkludere barnet i et fællesskab tilpasset dets behov.

Kollegial hjælp og støtte er afgørende for at fastholde et anerkendende barnesyn

Ofte står vi som pædagogisk personale i situationer, hvor der skal handles nu og her – eller hvor det kan opleves sådan i hvert fald. Vi bliver måske selv påvirket af de følelser børnene har i situationen og vil gerne hurtigt hjælpe dem ud af en træls situation, og nogle gange får vi overhørt et barn, fordi vi har lidt for travlt med at få bøvlet overstået, så vi kan komme videre. Her kan vi som kollegaer hjælpe hinanden til at bevare roen og udholde og rumme barnets (og vores egne) følelser for en stund – enten i situationen eller i en fælles efterrefleksion, som kan få betydning for hvordan vi håndterer en lignende situation en anden gang.

Nogle gange kommer vi til at køre på autopilot, når der er travlt, og her har vi brug for hinanden til at komme til stede igen. Eks. Vi behøver ikke være færdige samtidigt med at putte børn til middagslur. Det kan godt variere fra stue til stue i forhold til børnenes behov. Vi skal ikke hænge i en klokkestreng. Vi skal nok nå det. Vi er her jo hele dagen.

Man kan også pr. autopilot komme til at sige mange nej'er på en dag, måske fordi man ikke lige kan overskue konsekvenserne af at sige ja, eller ikke synes man har tid til at følge op på et ja. Men hvad skal der til for at nogle af de nej'er kan blive til ja'er? Her kan det være godt, hvis vi som kollegaer kan hjælpe hinanden til at tænke over, hvorfor vi egentlig siger nej. Og måske det kan blive til et ja, når vi lige bliver hjulpet til at tænke over vores nej.

Vi har brug for hinanden som faglige refleksionspartnere og til at minde hinanden om, hvilke værdier vi står på – især når de værdier bliver udfordret i hverdagens travlhed og kompleksitet. Og som vi også vil komme ind på i næste afsnit om børneperspektiver, har vi også brug for hinanden til at få andre øjne på en situation og f.eks. få øje på barnets perspektiv i situationen.

1.2 Dannelse og børneperspektiv

1.2.1 HVAD SIGER OM LOVEN om dannelse og børneperspektiv

Børn på fx 2 år og 4 år skal høres og tages alvorligt som led i starten på en dannelsesproces og demokratisk forståelse. Dannelse, ligestilling og demokrati skal medtænkes i det daglige pædagogiske arbejde, så børnene oplever at have indflydelse på udformning af dagligdagen og aktiviteterne uanset baggrund, køn, alder og kultur. Det pædagogiske personale i dagtilbuddet skal invitere barnet til at være aktivt deltagende, så barnet selv er med til at skabe sin læring og konkrete deltagelse i demokratiske sammenhænge, som personalet er ansvarligt for at skabe.

Dagtilbuddene skal fremme børns dannelse, hvor begrebet dannelse refererer til en dybere form for læring, hvor barnet som aktiv deltager forankrer værdier og viden i egen personlighed som rettesnor for at orientere sig og handle i en global verden som et hensynsfuldt, kritisk, demokratisk menneske.

Dannelse refererer både til det pædagogiske formål, til pædagogisk indhold og form. (...) Det dannende indhold skal være meningsfuldt, udfordre barnet og være afsæt for børnenes måder at begribe og handle på i en digitaliseret og global verden. (...)

Dagtilbud skal fremme børns trivsel, læring, udvikling og dannelse gennem trygge og pædagogiske læringsmiljøer, hvor legen skal være grundlæggende, og der skal tages udgangspunkt i et børneperspektiv. Barndommen har værdi i sig selv, og det pædagogiske læringsmiljø skal tage udgangspunkt i et børneperspektiv, uanset om der er tale om hverdagsituationer, børneinitierede aktiviteter eller voksenplanlagte forløb.⁶

1.2.2 HVAD SIGER VI om dannelse og børneperspektiv

Dannelse forstår vi som viden og erfaringer i barnets rygsæk. Det handler om at få et bredt kendskab til den verden vi lever i, og om at få erfaringer med, hvordan man kan gebærde sig i verden på en måde der er respektfuld overfor det man møder. Dannelse er også selvdannelse. Barnet er i færd med at blive til som sig selv – en proces der fortsætter så længe vi lever – så dannelse handler også om at lære sig selv at kende og få erfaringer med at gebærde sig i verden som sig selv. Dannelse handler også i høj grad om at kunne indgå i det sociale liv – om at tilegne sig en respektfuld tilgang i samspillet med andre. Som dagtilbud, hvor børnene tilbringer en stor del af deres tid, spiller vi en stor rolle i børnenes dannelsesprocesser.

Børneperspektivet er i vores øjne noget af det helt grundlæggende for arbejdet med børn i den gode pædagogik. Det skal være fundamentet i Valhalla, oven på det bygges vores pædagogiske arbejde med leg, rutiner, pædagogiske aktiviteter etc. Børneperspektivet er vigtigt, fordi børn har ret til at give udtryk for deres mening og de har krav på at denne mening respekteres (FN's Børnekonvention).

Vi har i Valhalla igennem de senere år været i gang med en bevægelse henimod at give børnenes perspektiver meget mere opmærksomhed og vægt, når vi tilrettelægger hverdagslivet og pædagogikken. Tidligere har det i høj grad været de voksnes perspektiver, der har haft forrang.

⁶ Den styrkede pædagogiske læreplan. Rammer og indhold, 2018, s. 17.

Dette skifte kræver, at vi øver os i at tænke og handle anderledes i forhold til vores vurdering af, hvad børnene har brug for. For eksempel færre afbrydelser i legen.

For os handler det at arbejde med børns perspektiver om at forsøge at sætte sig ud over sine egne forståelser, egne grænser, egne holdninger og se på børnene med andre briller. Vi skal øve os i at sætte os i barnets sted. Hvad ser de mon her, hvad har de for? Møde børnene i deres verden, deres fantasi. Se barnets intentioner med det de foretager sig – også når de foretager sig noget, vi ikke umiddelbart forstår eller ikke vil have. Se muligheder fremfor begrænsninger. Lytte til børnene og give dem mulighed for at forklare sig og ikke dømme dem, men huske på, at de bliver nødt til at lære af deres erfaringer, ligesom os. Støtte og vejlede med udgangspunkt i hvor barnet er og hvordan det oplever situationen.

I forbindelse med vores arbejde med at sætte fokus på børneperspektivet, satte vi en seddel op på stuerne, hvor der stod: "Hvordan er det at være barn i denne her situation?" Den seddel er for mange en rigtig god hjælp til at huske os på at tænke over, hvorfor børnene gør som de gør, hvorfor noget kan være svært osv. – især når vi ikke kan forstå det fra et voksenperspektiv. Det er godt at huske nogle gange at have store øjne og ører og en meget lille mund!

Nyere forskning viser, at barnet ikke blot er et ubeskrevet blad eller et kar man kan hælde viden på. Barnets udvikling sker i aktivt samspil med dets omgivelser, og det er her det giver mening at sætte børneperspektivet øverst. For at børnene kan udvikle sig hen mod nærmeste udviklingszone, er det vigtigt at vi har fokus på børneperspektivet. Hvis de føler sig set, hørt, forstået, støttet og anerkendt, giver vi dem de bedste muligheder og betingelser for at udvikle sig. Ved at lade barnet være en anerkendt, respekteret og ligeværdig medspiller giver vi barnet øget selvværd og lægger grunden til god udvikling. Forholdet mellem børne- og voksenperspektiv er et tæt gensidigt samspil. Den voksne tager barnet alvorligt og understøtter barnets initiativ og ønsker, samtidig med at den voksne er rollemodel og inspirator for barnet. Det er en fin pædagogisk dans at vurdere, hvornår man som pædagog skal gå bagved, ved siden af eller foran barnet – det kan skifte fra øjeblik til øjeblik og der er ikke noget facit. Derfor forudsætter arbejdet med at inddrage børns perspektiver løbende faglig refleksion.

Børneperspektivet er samtidig vigtigt, fordi det giver de voksne mulighed for at deltage i legen på børnenes præmisser. De voksne finder barnet frem i sig selv og leger med på børnenes præmisser. På denne måde er det nemmere for de voksne, at få fokus på og sætte sig ind i børnenes behov og udvikling.

1.2.3 UDFORDRINGER i arbejdet med dannelse og børneperspektiv

I arbejdet med at inddrage børnenes perspektiver skal vi navigere i et hav af komplekse pædagogiske overvejelser. Der gives ingen entydige svar, men vi må hele tiden holde samtalen levende – og inddrage børnene i den samtale.

Vi støder uvægerligt ind i spørgsmål og dilemmaer, der knytter sig til spørgsmål om magt. Hvem har retten og hvem har magten til at bestemme, hvordan børnelivet i Valhalla skal se ud? Hvordan ser det ud med børnenes mulighed for at få indflydelse på deres børneliv i Valhalla? Er det rimeligt at de voksne bestemmer det meste? Eller kan man forestille sig et daginstitutionsliv, hvor børnene

er med til at bestemme – også nogle af de store ting? Hvordan forvalter vi vores voksenmagt på en etisk og demokratisk måde? Hvordan kan vi opdrage børn til demokrati og aktivt medborgerskab? Vi øver os bl.a. i at arbejde med en meget løsere rammestyring i vores aktiviteter, som giver plads til børnenes input og initiativer, men det kan være udfordrende at slippe tøjlerne og overgive sig til, hvad der opstår – det kræver en helt anden fleksibilitet og opmærksomhed end at arbejde med voksenstyrede aktiviteter, hvor den voksne har en plan og ”blot” skal have børnene til at følge den.

Vi støder også ind i spørgsmål om, hvordan vi forstår det gode børneliv og hvis forståelser vi giver mere og mindre vægt. Hvem ved bedst, hvad der er godt for børn – de voksne eller børnene selv? Eller hvornår ved hvem bedst og hvem kan afgøre det? Hvad stiller vi op, hvis børnene ikke ser ud til at dele pædagogernes opfattelser af, hvad der er godt for børn? Hvornår har vi ret – og måske pligt – til at trumfe barnets ytringer? Og hvornår skal vi lade vores forståelser vige, til fordel for børnenes?

Det kan være en stor udfordring at sætte egne behov og ’bedrevidende’ til side for børnenes initiativer og input. Vi beder ofte børnene om at gøre netop det, men når det gælder os selv, mærker vi, hvordan det kan føles at måtte fravige sin egen dagsorden.

Der er også spørgsmål om, hvordan vi overhovedet får indblik i børnenes perspektiver? Hvordan er det muligt at sætte sig i en andens sted? Hvordan kvalificerer vi vores tolkninger, så de kommer så tæt som muligt på barnets oplevelse? Hvordan sikrer vi at *alle* børns perspektiver bliver set og taget alvorligt – også de børn, der ytrer sig på måder, der er svære for de voksne at forstå, eller på måder, de voksne ikke bryder sig om?

Her må vi være mere kreative i vores tilgang end blot at spørge børnene og forvente et svar. Vi må øve os i at få øje på, frembringe og tolke forskellige typer af ytringer. Og vi må gøre os umage for aktivt at lede efter og søge at forstå *alle* børns perspektiver.

En væsentlig udfordring er at turde kaste sig ud i det kontroltab det er at invitere børnene ind som ligeværdige medskabere af livet i Valhalla. At turde famle sig lidt frem og afprøve nye måder at arbejde på, hvor vi holder os åbne for børnenes input og fleksible ift. at kunne gøre tingene på andre måder, end vi har været vant til. At finde os til rette i, at vi som pædagoger ikke længere automatisk har ret til at bestemme, hvordan tingene skal være. Det kan opleves som et tab af faglighed eller som en uvant faglig usikkerhed, som kan være ubehagelig.

Vi kan også blive ramt personligt, f.eks. når vi gerne vil respektere at barnet foretrækker en pædagog frem for en anden, og igen og igen bliver afvist af barnet. Kan det barn ikke lide mig? Hvorfor er det kun hende der dur? Det er jo ikke kun barnet der skal føle sig anerkendt og god nok, det gælder også de voksne.

Det kan være sårbart at træde ud i nyt land. Som personalegruppe begiver vi os ud i det nye landskab på forskellige måder, med forskellige forudsætninger og i forskellige tempi. Det kan give frustrationer og spændinger kollegaerne imellem – nogen synes det går for stærkt, nogen synes det går for langsomt, nogen er fyr og flamme, andre er mere skeptiske – og her har vi en vigtig opgave i at samarbejde på en måde, hvor vi giver hinanden plads og forståelse og også gør os umage for at forstå *hinandens* perspektiver. Hvor vi vælger dialogen frem for diskussionen, øver os sammen og spiller hinanden gode.

1.2.4 DET VIDERE ARBEJDE med dannelse og børneperspektiv

Vores fokus på børneperspektivet, har fået os til at 'stoppe op' og tænke anderledes i vores hverdag og tilgang til børnene. Vi er blevet mere opmærksomme på at se, høre og mærke børnene anerkendende end tidligere. Vi er ikke længere så optaget af, hvad vi tror er det bedste for børnene. Vi lytter, ser, mærker og griber børnenes initiativer og udtryk. Når vi planlægger aktiviteter, så er det med en åbenhed for at tingene kan ændre retning undervejs. Vi tænker børneperspektivet ind, når vi planlægger og tilrettelægger aktiviteter, bl.a. ved at huske at have fokus på at tænke legen ind som en del af aktiviteten. Vi er ikke længere så låst i 'vi plejer'.

Vi skal fortsat øve os i at få øje på børnenes perspektiver og ytringer. Vi vil også gerne blive endnu bedre til at arbejde ud fra børnenes idéer og initiativer, særligt i de indendørs aktiviteter – vi oplever at have lettere ved at følge børnene, når vi er på legepladsen.

Vi er i høj grad på vej i den rigtige retning, men det er stadig en bevægelse, der er i gang, og en tilgang, som det kræver en aktiv opmærksomhed at holde fast i. Der skal stadig mange pædagogiske refleksioner og praksislæring til. Skiftet i måden at arbejde på kræver en tæt og løbende dialog i personalegruppen om de dilemmaer, udfordringer og hændelser, der opstår i hverdagen.

1.3 Leg

1.3.1 HVAD SIGER LOVEN om leg

Legen har en værdi i sig selv, og skal være en gennemgående del af et dagtilbud. Legen er også grundlæggende for børns sociale og personlige læring og udvikling, og legen fremmer blandt andet fantasi, virkelyst, sprog, nysgerrighed, sociale kompetencer, selvværd og identitet. Nogle gange skal legen støttes, guides og rammesættes, for at alle børn kan være med, og for at legen udvikler sig positivt for alle børn.

(...)

Børns spontane og selvorganiserede leg skal både anerkendes og respekteres og gives betydelig plads i hverdagen i dagtilbuddene. Det pædagogiske personale har samtidig et ansvar for at have en opmærksomhed på, hvordan legefællesskaberne blandt børnene udvikler sig. Det pædagogiske personale kan fx løbende vurdere, om det er nødvendigt at rammesætte legen, så alle børnene trives i legen, prøver nye roller og sociale kombinationer, og har en (positiv) oplevelse af at være med.

Rammesatte legeaktiviteter kan fx tage udgangspunkt i, at børn og voksne sammen reflekterer over, hvordan legen kan udformes og udvikles. Pædagogiske legeaktiviteter åbner også mulighed for at inddrage de børn, der eventuelt står uden for legen.⁷

1.3.2 HVAD SIGER VI om legen

Hvordan betragter vi leg:

- Leg er børns måde at være i verden.
- Leg er børns måde gradvist at tilegne sig og udvide forståelsen af verden på.
- I legen er børnene drevet af deres spontanitet og interesser – de er i flow og har det sjovt sammen.
- I legen udforsker børn det, de er optagede af, og øver sig til de er fortrolige med det.
- I legen lærer børn at forstå hinanden.
- I legen bearbejder børn oplevelser.
- I legen styrkes også børnenes sprog, sociale kompetencer, følelsesmæssig udvikling osv.
- Leg er en måde at lære og udvikle sig på.
- At kunne lege er en medfødt egenskab hos alle børn. Hvis et barn ikke leger eller har svært ved at lege, har vi en vigtig opgave i at undersøge hvad det kan skyldes og hjælpe barnet i gang med at lege.
- I legen kan vi som personale komme ind i børnenes verden og se hvordan de forskellige børn og deres fællesskaber udvikler sig.
- I legen får vi mange informationer om børnenes trivsel og hverdag og hvad de er optagede af.
- I legen har vi mulighed for at komme ind og støtte børnenes udvikling og læring.

Vi arbejder med leg ved at:

- skabe forskellige legemiljøer i huset og på legepladsen, der giver mulighed for alsidig leg.
- inddele stuerne med forskellige legezoner.
- have legetøj i børnehøjde.
- have forskellige materialer og tematisk legetøj, som inspirerer til forskellige lege.

⁷ Den styrkede pædagogiske læreplan. Rammer og indhold, 2018, s. 18.

- lave pædagogiske aktiviteter, der udvikler børnenes kreativitet og fantasi og giver inspiration til deres leg.
- være opmærksomme på hvad og hvordan børnene leger for at kunne gribe og bygge videre på temaer fra børnenes lege.
- have en legende tilgang i vores vokseninitierede aktiviteter. Det kan f.eks. være maling, modellervoks, sytøj, klippe-klistre, motorikbane.
- have øje for at alle børn leger/er med i lege og støtte de børn, der har brug for det, til at komme ind i og/eller være med i legen.
- give tid og rum til legen, f.eks. ved ikke at have planlagte aktiviteter hver dag
- værne om gode lege, f.eks. ved at have fokus på ikke at afbryde gode lege, med mindre det er strengt nødvendigt.
- få øje på legen i det børnene gør og gøre os umage for at forstå legen fra børnenes perspektiv.
- øve os i deltage i børnenes leg og i at indtage forskellige positioner i legen.

Særligt for vuggestuen

- Vi er i børnehøjde på gulvet, hvor vi både igangsætter lege og deltager i de lege, børnene selv tager initiativ til.
- Vi er nærværende og anerkendende i børnenes lege.
- Vi deler ofte børnene op i mindre grupper, da vi herigennem kan støtte deres sociale udvikling og relationer til hinanden. I de mindre grupper har legen gode vilkår, da der er bedre mulighed for nærvær og fordybelse uden forstyrrelser. Grupperne sammensættes med udgangspunkt i børnenes relationer til hinanden og med blik for, hvor børnene er socialt, sprogligt, motorisk, interessefællesskabsmæssigt osv. Det handler ikke nødvendigvis om alder, men om hvordan vi mener, de kan få størst glæde af hinanden, og kan lege godt sammen og støtte hinandens læring og udvikling.

Særligt for børnehaven

Vi har forskellige læringsmiljøer rettet mod både børnenes egne lege og laver vokseninitierede aktiviteter med en legende tilgang. Eksempler:

- Springcenter, børneyoga, musik i Tumlesalen. Vi forsøger at tilrettelægge det således, at det er børnenes interesse, der er udgangspunktet, og at de har indflydelse på aktiviteten undervejs. Det er som et nyt tiltag i 2020 blevet frivilligt, om børnene har lyst til at deltage.
- Et tiltag, vi har arbejdet med, er at finde flere legesteder, så børn og personale fordeler sig bedre og kan lege mere uforstyrret. Legeplads, fællesrum, Bifrost, udeværkstedet.
- Som personale øver vi os i at være deltagere i børnenes leg og i at være bevidste om, hvordan vi deltager.
- Vi igangsætter lege.
- Vi laver legegrupper, hvor en lille gruppe børn og en personale går fra og leger sammen. I legen i den lille gruppe kan vi f.eks. støtte børn med svagere relationer til at få bedre relationer til de andre i gruppen, eller vi kan bruge legen til at styrke det enkelte barns rolle i gruppen.

Vi øver os på:

- at gå ind i børnenes lege på deres præmisser og aflæse børnenes intentioner og interesser. Så vi ikke overtager legen, men kan veksle mellem at være medspillere, inspiratorer, mæglere, vejvisere osv. alt efter hvad situationen kalder på.

- ikke at være bestemmende i legen, men støttende.
- at være mere deltagende end observerende.
- at kunne deltage i fysisk udfordrende lege, fx slås-lege – generelt at lege med på børnenes niveau.
- at give hinanden plads til at blive i den gode leg – fritage hinanden fra opgaver, mens vi leger.
- at aflæse hinanden, så vi bliver bedre til at se, når en har gang i en god leg og ikke skal forstyrres.

1.3.3 UDFORDRINGER i arbejdet med legen

Dilemmaer:

- Hvordan prioriterer vi legen i hverdagen i forhold til alt det andet, vi også skal og vil?
- Hvornår kan legen afbrydes til fordel for fx en aktivitet (f.eks. at vi skal holde fællessamling eller fødselsdag) eller en fast rutine? Her spiller forældrenes forventninger til os også ind, f.eks. synes nogle forældre, at madpakken er meget vigtig, eller det betyder meget for dem, at deres barn er med i bestemte aktiviteter.
- Hvornår bliver en leg "for meget"? Hvordan balancerer vi modstridende behov ifm. leg? F.eks. ved frokosten, hvor der sættes gang i lyd med munde, bestik, kopper – hvordan kan vi både tage hensyn til legen og de børn der har en fest med at lege med lyd og til det barn, der holder sig for ørerne? Hvem skal afgøre om en leg fylder eller larmer for meget?
- Vi har børn med mange forskellige behov. Hvordan får vi tid og ressourcer til at møde alle de behov, som de forskellige børn har? Planlægning og prioritering er en nødvendighed, men vi kan ikke nå hele vejen med det alene.
- I perioder med meget sygdom kan det være rigtig svært at prioritere andet end basale behov og brandslukning. Det går bl.a. ud over vores mulighed for at være tæt på børnenes leg.

1.3.4 DET VIDERE ARBEJDE med legen

Legens nye centrale placering kan skabe faglig usikkerhed, fordi vi skal være pædagoger på en anden måde, end vi har været vant til. Specielt når vi taler leg, er vi ikke færdige med diskussionerne. Med de forrige læreplaners fokus på læring, flyttede pædagogikken i Valhalla også sit fokus henimod vokseninitierede, mere undervisningslignende aktiviteter. Vi er gennem mange år blevet vænnet af med at lege som pædagoger. Nu har legen fået en central plads igen, hvilket er godt. Det betyder, at vi skal genopdage legen, og at vi skal øve os i at praktisere den SAMMEN med børnene. Dette paradigmeskifte skaber naturligt en vis usikkerhed og utryghed, hvilket afspejler sig i nedenstående udsagn fra forskellige personaler:

"Hvordan definerer vi leg? Tænker vi nok over, hvad legen er i hverdagen, og hvornår vi egentlig leger med børnene?"

Eksempel: Pædagog X og barn Y er i værkstedet og bygger en skraldedame af alt det skrald, de har samlet. Barn Y går på legepladsen efter en pind, og råber tilbage: "Passer du lige på legen, X?" Personale X var slet ikke klar over, at det var en leg, de havde gang i. Barn Y's opfattelse var en anden. Han legede med X i værkstedet den dag

"Gør vi egentlig det, vi skriver vi gør? Leger vi nok? Sætter vi nok spændende aktiviteter i gang? Vi skal arbejde sammen om legen. Personalet skal løfte i samlet flok og spille hinanden gode i forhold til at give plads til legen og den legende tilgang i de ting vi gør."

Vi mener, at vi er godt på vej, men vi tænker også, at der er plads til udvikling og plads til at alle kigger indad og ser på, hvor der er plads til forbedringer, nytænkning OG samarbejde. Vi skal bl.a. have diskuteret en mere fælles holdning til nogle af de dilemmaer, vi skitserede ovenfor, f.eks. hvornår og hvor meget legen må/skal afbrydes:

- Kan man vente med at spise frokost?
- Er det ok, at alle børn ikke deltager i en fælles aktivitet?

Følgende personaleudsagn fra arbejdsprocessen med denne læreplan peger også på områder, vi skal arbejde videre med:

"Mange føler ikke, at de er gode nok til at lege med børnene på børnenes præmisser."

"Der er for mange restriktioner, der virker som en stopklods for legen. Børnenes idéer og fantasi bliver begrænset med beskeder som: "Det må I ikke – Der må I ikke lege – Nej, for vi skal have samling snart – Nej, for skal snart spise osv." Man styrker barnets selvværd ved at imødekomme deres idéer og se muligheder i stedet for begrænsninger i det omfang, det er muligt. Vi skal tænke mere ud af boksen."

"Vi tror, at nogle måske frygter, at der går noget faglighed tabt, når de leger med børnene på deres niveau."

"Drengenes slås-leg. Om det er, fordi vi er en kvindedomineret arbejdsplads ved vi ikke, men vi kunne under alle omstændigheder godt blive bedre til at rumme "tigertræning" og eventuelt også være mere deltagende i disse lege. Når vi som voksne "blander" os i en slås-leg, og er med til at skubbe, puffe og kaste, så mærker man, hvordan børnene indser, at vi voksne ligeledes kan lege og være fjollede."

"Der skal være tid til fordybelse hos de voksne, som starter en aktivitet eller en leg med børnene. Børnene skal mærke interesse og entusiasme for selv at finde ind i fordybelsen."

"Vi skal som personale blive bedre til ikke at forstyrre hinanden – i det omfang det er muligt. Vi skal udvise større respekt for legen og gøre plads til, at den kan udfolde sig."

"Vi skal som voksne være opmærksomme på, hvad børnene leger, da legen kan afspejle deres følelser, bestemte situationer i hjemmet mm. Kan vi f.eks. indimellem nå ind til børn, som kæmper med noget, via deres leg?"

1.3.5 Legemiljøer

Vi har valgt at tage et ekstra punkt med her om legemiljøer. Det kunne også have været med under andre afsnit, f.eks. det pædagogiske læringsmiljø, men vi synes det passer bedre ind her, fordi vi er så optaget af leg, legens funktion og muligheder – og her spiller legemiljøerne og vores pædagogiske overvejelser herom en vigtig rolle.

Når vi taler om legemiljøer, handler det om de fysiske miljøer vi har og selv skaber i Valhalla, med henblik på at legen kan udfolde sig. Noget er givet af arkitekturen, men meget kan vi indrette os ud af. Legemiljøer kan være fysiske indretninger med hemse i børnehaven, dukkekroge, Bifrost (et lokale, som ikke er fast grupperum), fællesrummet og legepladsen. Steder og miljøer hvor børnene kan lege, lade fantasien råde og lade sig inspirere af legemiljøets indretning og rekvisitter⁸.

1.3.5.1 Legemiljøer og hvordan vi arbejder med dem

Begge afdelinger forsøger at indrette stuerne med små rum i rummet, som virker inviterende, så der bliver flere mindre legemiljøer i det store rum. På den måde skaber vi rum for, at børnene kan lege i nogenlunde fred og ro, uden at forstyrre hinandens lege. Legemiljøer kan være "skarpt indrettede" så de inviterer til særlige temalege som dukkeleg, restaurant eller autoværksted. De kan også indrettes mere "frit" med diverse materialer, der kan inspirere børnene og pirre deres nysgerrighed med varierende sanse- og handlemuligheder, f.eks. konstruktionsmaterialer eller større rekvisitter som kasser, store puder, tæpper mv. Børnene laver også deres egne legemiljøer i form af improviserede afskærmninger, huler mm.

Vi rykker jævnligt rundt inde på stuerne for at skabe nye legemiljøer. Nye indretninger af stuerne inviterer til, at børnene bruger deres fantasi til at finde på lege og bruge stuen på en anden måde. Når vi laver nye legemiljøer, er det ofte inspireret af, hvad børnene er optagede af for tiden. I en vuggestuegruppe var der f.eks. på et tidspunkt flere børn, der indenfor en kort periode fik en lillesøster eller -bror, og det inspirerede personalet til at indrette en "babykrog" med billeder af babyer på væggene og rekvisitter til babylege – dukker, bleer, senge, dukkevogne osv. – som børnene var meget optagede af. I en børnehavegruppe har de for nyligt indrettet hemsen til puderum, fordi de savnede et sted indenfor, hvor børnene kunne udfolde sig grovmotorisk uden at forstyrre de børn, der legede mere roligt, og hvor de kunne arbejde med f.eks. brydelege med en gruppe af deres børn, der var meget kropsligt aktive og havde brug for at gøre sig erfaringer med at mærke egne og andres grænser og være opmærksomme på hinandens signaler.

Det kan være udfordrende at arbejde med at skabe mange legemiljøer på stuerne, fordi vores stuer ikke er større end at det er svært at indrette sig rigtig godt. Ikke mindst er der også nogle praktiske forhold, som sætter begrænsninger for hvordan vi kan indrette stuen – f.eks. det faktum at vi også bruger stuerne til at spise frokost, hvilket giver nogle udfordringer ift. borde og stole, oprydning og rengøring mv.

Udover stuerne har vi indenfor også Bifrost og fællesrummet (før corona og forhåbentlig snart igen) som legemiljøer. Fællesrummet er et stort og åbent gennemgangsrum og måske et mere

⁸ Rekvisitter her forstået bredt som alle de løse genstande, der måtte befinde sig i legemiljøet, som børnene kan inddrage i legen – indendørs kan det f.eks. være legetøj, udklædningstøj, møbler, puder og madrasser og udenfor grene, sand, skovle, sten, cykler osv.

forstyrrende sted at lege, men det er ofte et sted, børnehavebørnene søger hen for at lege "alene" væk fra stuen. Det er også et rum, vi skal arbejde videre med både ift. indretning, og hvordan vi bruger rummet bedst.

1.3.5.2 Legemiljøer på legepladsen

Som vi har været inde på tidligere i læreplanen, har vi – ikke mindst i corona-perioden – sat øget fokus på legepladsen og på legepladsen som pædagogisk læringsmiljø. På legepladsen bør vi gøre os nøjagtig de samme overvejelser om legemiljøer som indenfor. Der skal være et varieret udbud af legemiljøer og legerekvisitter på legepladsen, så den opfordrer til forskellige typer lege.

Arealmæssigt har vi gode betingelser på legepladsen – plads har vi nok af – men specielt børnehavens legeplads er meget bar og åben. Derfor bliver en kommende opgave at få indrettet legepladsen ud fra forståelsen af rum i rummet og alsidige legemiljøer. Der skal skabes flere afgrænsede rum, hvor forskellige lege kan udspille sig, gerne uden at kunne blive iagttaget eller distraheret af andres lege og aktiviteter.

1.3.5.3 Det videre arbejde med legemiljøer

Vi mangler stadig en grundig diskussion af – når børnene igen må bevæge sig frit i Valhalla – hvilke legemiljøer, vi kan/skal have, hvor de skal være, og hvordan de skal indrettes og bruges.

Vi skal arbejde videre med legetøjsrotationsordninger, så stuerne løbende skifter legetøj ud eller bytter indbyrdes.

Vi skal også have mere fokus på flere forskellige børneperspektiver, da der er flere typer barndom. I Valhalla er der f.eks. en del børn med en anden etnisk baggrund end dansk. Når vi indretter legemiljøer, skal vi derfor huske at "tage forskellige etniske briller på", så vi medtænker, at børneperspektiver kan se forskellige ud, alt efter hvilken kulturel baggrund børnene har.

1.4 Læring

1.4.1 HVAD SIGER LOVEN om læring

Læring skal forstås bredt, og læring sker fx gennem leg, relationer, planlagte aktiviteter og udforskning af naturen og ved at blive udfordret. Det pædagogiske læringsmiljø handler om at fremme børns kropslige, følelsesmæssige, sociale og kognitive udvikling og forståelse.

(...)

Børn lærer ved at udforske med krop og sanser, ved at undre sig og stille spørgsmål, ved at blive mødt af spørgsmål og udfordringer samt ved at eksperimentere med fx materialer og gøre opdagelser. Børn lærer gennem kommunikation, udveksling og sociale interaktioner. De lærer ved at opleve nyt og ved at opleve, at de fx kan bidrage til at ændre på regler og finde innovative og kreative løsninger på udfordringer i sammenhænge, de indgår i i fællesskab med andre børn og voksne. Børns læring fremmes af at turde begå fejl, famle og slippe fantasien løs. Det betyder, at det pædagogiske personale skal skabe et alsidigt, inddragende og trygt læringsmiljø, der fremmer sådanne eksperimenterende kompetencer samt lyst til at lære og opleve mere – også efter dagtilbudstiden.

Læring i dagtilbud er meget mere end fx tilegnelse af kulturelle værdier, kundskaber, færdigheder og handlemønstre. Læring i dagtilbud sker i en vekslen mellem blandt andet børneinitierede lege, voksenplanlagte aktiviteter og rutinesituationer som fx frokosten. Det pædagogiske personale skaber et læringsmiljø, der fører børnene videre i deres sociale, emotionelle og kognitive udvikling.

Dagtilbuddene er kun én blandt flere arenaer for børns læring og udvikling, hvor hjemmet er den mest centrale og har størst indflydelse på børnenes trivsel, læring, udvikling og dannelse.⁹

1.4.2 HVAD SIGER VI om læring

Der er sket en stor udvikling i vores forståelse af og syn på læring og vores måde at arbejde med børns læring i de senere år.

Tidligere arbejdede vi – særligt i børnehaven – mere systematisk med planlagte temaer og aktiviteter med en høj grad af voksenstyring, hvor alle børn ”kom igennem” de samme aktiviteter, ud fra en idé om at så lærte børnene det samme. I dag arbejder vi meget mere med udgangspunkt i børnenes individuelle udvikling og interesser. Vi tilrettelægger aktiviteter og sammensætter grupper ud fra hvor børnene er. Vores fokus ligger på, hvad børnene er motiverede for at lære og hvordan vi bedst kan støtte dem til at lære. Vores tilgang i aktiviteterne er også meget mere legende og udforskende i dialogisk samspil med børnene, hvor vi før arbejdede mere ”undervisningsagtigt” med pædagogerne som ”lærere”, der definerede og formidlede og havde svarene. Man kan sige, at vi er i gang med en bevægelse fra en ”top-down”-pædagogik til en ”bottom-up”-pædagogik.

Børn lærer hele tiden og vi kan ikke styre eller planlægge, hvad de lærer. Det vi *kan* gøre, er at skabe inspirerende rammer, hvor børnene kan udfolde sig, udforske verden og gøre sig mangfoldige erfaringer. Vi kan også understøtte børnenes læring gennem vores pædagogiske

⁹ Den styrkede pædagogiske læreplan. Rammer og indhold, 2018, s. 19-20.

tilgange og måder at være til stede omkring børnene, så vi opmuntrer børnenes udforskning og understøtter deres læring, bl.a. ved selv at tilstræbe en undersøgende og undrende tilgang, ved at sætte ord og begreber på, lægge op til refleksion og på forskellig vis udvide horisonten sammen med børnene. Og så kan vi gøre os umage for at være tæt på børnene og kende dem godt, så vi ved, hvor de er udviklingsmæssigt, hvad de er optagede af og hvordan de går til verden, for på bedst mulig vis at kunne møde dem i deres nærmeste udviklingszone og skabe de rammer, der er givtige for netop dem.

Desuden skal vi huske at børnene lærer rigtig meget af hinanden. Børn spejler sig i hinanden i legen, aktiviteterne og i hverdagens gøremål og bruger hinanden som sparringspartnere. F.eks. ved bordet når vi tegner eller klippe-klistrer, så ser de på hinanden og spejler sig i de andre. Det kan betyde at de søger hjælp hos naboen, selv hjælper naboen eller bliver inspireret af de andres kreationer. Når børnene skal tage tøj af og på, kan de andre børn inspirere til hvordan man gør, eller de kan hjælpe hinanden. Fællesskab er et helt centralt element i børnenes verden – børnene lærer af hinanden, hjælper hinanden og udvikler sig sammen i fællesskaber.

I det følgende beskriver vi nogle af de tanker vi gør os om læring i leg, i pædagogiske aktiviteter og i de daglige rutiner.

Hvordan vi tænker læring i leg

Legen er børns måde at være i verden, og i legen finder der en masse læring sted. I legen bruger børn erfaringer og oplevelser fra deres liv hjemme, i Valhalla, i andre arenaer de færdes i og fra tv, film og andre medier – de leger med dem, eksperimenter med dem, kombinerer elementer, prøver forskellige roller og positioner af osv.

Derfor skal vi skabe gode rammer for børns leg, understøtte legen og den læring der foregår her og øve os i at få øje på den læring, der sker i legen (se afsnittet om Leg og legemiljøer). Vi skal sørge for at børnene får alsidige oplevelser og erfaringer i det liv, vi tilrettelægger for børnene i Valhalla og inddrage den omkringliggende natur, nærmiljø, kultur og samfund. Her er læreplanstemaerne gode pejlemærker for at sikre alsidigheden.

Vi kan bruge børnenes legeindhold og legeformer som pejlemærker for, hvad der optager dem, hvor de er udviklingsmæssigt på forskellige områder, hvad der kan være udfordrende for deres læring og udvikling, og hvad der derfor er oplagt at arbejde videre med i hverdagens samspil med barnet og i de pædagogiske aktiviteter vi tilrettelægger.

Det kan fx ske, at børn savner fælles erfaringsgrundlag at lege ud fra. Eller at børnene leger de samme lege hele tiden, uden at der sker en udvikling, eller at de ikke lykkes med at skabe fordybte fantasilege, men kun gør ansatser til fælles leg. Eller at et barns manglende verbale sprog er en barriere for at udtrykke følelser eller behov, hvilket kan gøre det svært at indgå i lege. I forhold til at understøtte et fælles erfaringsgrundlag kan vi støtte børnene i deres adgang til en stadig større erfaringsverden og mere direkte, ved at vi indimellem deltager i børnenes lege. Dermed inspirerer vi børnene til at tage legen andre steder hen.

Samtidig må vi have fokus på de børn, der ikke af sig selv indgår i legene og aktiviteterne eller som altid har den samme rolle i lege og aktiviteter. Vi har ansvaret for, at børnene får mangfoldige og rige erfaringer med lege og andre aktiviteter.

Hvordan vi tænker læring i pædagogiske aktiviteter

Pædagogiske aktiviteter er med til at aktivere og inspirere barnet i løbet af dagen, så der sker noget sjovt og spændende, og barnet får gode, alsidige oplevelser og udfordringer i hverdagen. Det pædagogiske personale har mulighed for at skabe rammer for læring og udvikling igennem planlagte aktiviteter. Aktiviteterne skal tilgodese de deltagende børns behov/interesse/lyst som gruppe, samtidig med at pædagogen skal have fokus på det enkeltes barns individuelle udvikling og behov.

Vi arbejder ud fra et positivt børnesyn og tror på at læring og udvikling har de bedste forudsætninger, når vi tager udgangspunkt i en lyst og nysgerrighed fra barnets side og ikke igennem en påduttet "skal"-aktivitet. Børnene får mere ud af aktiviteterne, hvis de selv har lyst til og interesse i at deltage. Vi forventer ikke at alle børn deltager, men betragter aktiviteterne som et tilbud. Hvis vi "tvinger" barnet med i aktiviteter, det ikke har lyst til, kan vi risikere at presse barnet til noget det ikke er klar til, eller undergrave dets lyst til og motivation for at deltage i andre aktiviteter.

Når vi gør det frivilligt for børnene at deltage, risikerer vi naturligvis også, at nogle børn vælger ikke at deltage i vores aktiviteter. Det er helt ok, at barnet selv vælger, om det vil være med til en aktivitet, både i vuggestue og børnehaven. Men lige så vigtigt er det, at vi som pædagogisk personale er opmærksomme på, om f.eks. det altid er de samme børn, der vælger aktiviteterne fra, eller om et barn konsekvent fravælger en bestemt type aktiviteter etc. Vi har ansvaret for at få de børn, der har et behov for det, inddraget i forskellige aktiviteter og samspil. Det kræver, at vi gør os umage for at komme tæt på disse børn, så vi kan få kendskab til hvad de er optagede af og kan udfordre og motivere dem til at deltage.

Når vi laver pædagogiske aktiviteter, arbejder vi med rammetænkning (se Valhallas læreplan, s.**), der gør det muligt at forme aktiviteten undervejs efter børnenes idéer og optagetheder. Nogle gange må de planlagte aktiviteter vige for børnenes nysgerrighed/optagethed efter noget helt andet. Andre gange planlægger vi aktiviteter, ud fra hvad vi ser børnene er optaget af her og nu. Når vi har børn med særlige udfordringer med i en aktivitet, lægger vi en ekstra indsats i at tilrettelægge rammen, så den giver barnet mulighed for at deltage med de forudsætninger det har, og i at barnet støttes og guides til at deltage.

Hvordan vi tænker læring i hverdagens rutiner

Vi betragter de daglige rutiner – omkring måltiderne, omkring puttetid, i garderoben, på badeværelset – som en vigtig del af det pædagogiske læringsmiljø.

Man kan godt skifte en ble uden at have nærvær og kontakt med barnet, men i Valhalla vil vi gerne udnytte disse situationer, så børnene får noget ud af det – så bliver bleskiftet en stund for nærvær, hvor vi giver os tid og ro til at tune ind på barnet. Det styrker relationen til barnet, og de

gode dialoger vi har med barnet her – med eller uden ord – er med til at styrke barnets personlige, sociale og sproglige udvikling.

Rutinerne indeholder mange deltagelsesmuligheder for børnene. Muligheder for at tage del i praktiske gøremål, hvor barnet kan stille spørgsmål, blive udfordret, undre sig, øve sig i at blive selvhjulpent og få erfaringer med at kunne selv, hjælpe andre og få medansvar. Vi tror på at børn, som hjælper til og oplever at kunne bidrage til fællesskabet, kommer til at føle sig betydningsfulde og får værdifulde, konkrete erfaringer med hvordan verden hænger sammen. Vores arbejde med at inddrage børnene i rutinerne indgår som en del af arbejdet med barnets alsidige personlige, sociale og sproglige udvikling og bidrager også til barnets motoriske udvikling.

Vi fortæller meget mere om vores overvejelser om at inddrage børnene i de daglige rutiner i Valhallas læreplan, fx i afsnittene om måltiderne (s. **) og om garderoben (s. **).

1.4.3 UDFORDRINGER i arbejdet med læring

At arbejde med det "nye" læringssyn, hvor vi tager udgangspunkt i det enkelte barn, lader børnene være aktive medskabere, og hvor legen og den legende tilgang har en helt central rolle, kræver en anden pædagogisk faglighed og en anden organisering af hverdagen, end da vi arbejdede mere med planlagte, voksenstyrede læringsaktiviteter. Dette skift rummer udfordringer på flere planer – både fagligt, personligt og organisatorisk ift. samarbejde, struktur og organisering mv.:

- I de pædagogiske aktiviteter kræver det en anden fleksibilitet at kunne slippe tøjlerne lidt og gå med, hvad der opstår og justere aktiviteterne undervejs. Det kræver et andet nærvær og en lydhørhed overfor børnene, og det kræver mod at kaste sig ud i noget sammen med børnene uden at vide, hvordan det vil gå (det vidste vi jo sådan set heller ikke, dengang vi arbejdede mere voksenstyret, men det kan føles mere trygt at have en tydelig plan at holde sig til, end "blot" at sætte rammen og se hvad der opstår).
- Det kræver også at vi har et godt overblik over, hvor børnene er i deres udvikling, ved hvad de er optagede af, og hvordan vores tilgang og rammesætning skal være, så vi bedst muligt rammer den enkelte og den gruppe han eller hun indgår i.
- For at kunne arbejde med udgangspunkt i børnene, kræver det at vi organiserer os, så den voksne har tid og ro til at være nærværende og lydhør og udforskende sammen med børnene – det kan man ikke, hvis man skal tage sig af en masse andre ting samtidig, eller hvis man hænger i en klokkestreng. Vi arbejder med at finde måder at organisere os i mindre grupper, når det er muligt, og med at have klare aftaler personalet imellem om, hvem der er "forbybelses-voksen" og hvem der er "praktisk voksen". Det er ofte en udfordring at få til at hænge sammen med de tilgængelige personaleressourcer – vi afprøver løbende forskellige modeller og justerer undervejs.
- Som vi har været inde på i afsnittet om Leg, oplever vi også en række udfordringer i at arbejde tættere på børnenes leg og bruge en legende tilgang i de aktiviteter, vi tilrettelægger.
- Når vi inddrager børnene i de daglige rutiner, tager det længere tid at udføre opgaverne, fordi børnene har brug for tid til at øve sig og prøve sig frem undervejs. Det kan være en udfordring

at give sig den tid i en travl hverdag. Her er det vigtigt at vi holder fast i, at rutinerne er pædagogiske læringsrum, og at tiden derfor er godt givet ud.

1.4.4 DET VIDERE ARBEJDE med læring

Vi er på en god vej i arbejdet med det "nye" læringssyn. Den skal vi fortsætte. Det er en vej som rummer en masse muligheder for læring for os som pædagogisk personale – derfor er det vigtigt at vi giver os selv og hinanden lov til at øve os, udforske mulighederne og gøre os erfaringer – nøjagtig som vi ønsker det for børnene. Vi skal arbejde videre med de punkter vi beskrev ovenfor som udfordringer. Derudover:

- Vi skal hele tiden kigge på vores praksis – vores aktiviteter og rutiner – og turde stille spørgsmålstejn til det vi gør, og hvorfor vi gør det.
- Vi skal løbende justere stuens aktiviteter, rutiner og organisering, så det passer til den børnegruppe, vi har. Det der virker i den ene børnegruppe, virker ikke nødvendigvis i den anden.
- Ved sygdom blandt personalet kan rutinerne blive mere samlebåndsarbejde, men hvordan kan vi prøve at bevare noget af kvaliteten?
- Måske skal tid være mere fleksibelt?

1.5 Børnefællesskaber

1.5.1. HVAD SIGER LOVEN om børnefællesskaber

Al leg, dannelse og læring sker i børnefællesskaber, som det pædagogiske personale fastsætter rammerne for. Relationer og venskaber er afgørende, hvor alle børn skal opleve at være en del af fællesskabet og blive respekteret og lyttet til. I dagtilbuddenes hverdag skal der være plads til, at det enkelte barn både kan vise initiativ og kan være aktivt deltagende, samtidig med at fællesskabet skaber rum til alle, nye relationer og mulighed for at prøve forskellige positioner mv. Det er det pædagogiske personales og ledelsens opgave at skabe en balance mellem individ og fællesskab i dagtilbuddet.

I dagtilbud indgår børn i et socialt fællesskab sammen med andre børn og voksne. De konkrete børn og det pædagogiske personale, der er til stede i dagtilbuddet, er fælles om at skabe det sociale rum, hvorigennem de enkelte børn lærer og udvikler sig. Sammen med det pædagogiske personale har de andre børn betydning for, hvilke erfaringer det enkelte barn gør sig, når det er i dagtilbuddet.

(...)

Forældrene har et medansvar, som betyder, at forældrene indgår i at skabe et velfungerende børnefællesskab præget af anerkendelse af alle familier uanset disses forudsætninger. I det pædagogiske arbejde med den pædagogiske læreplan arbejdes der med sammenhænge mellem børnenes perspektiver, mulighederne og begrænsningerne i det sociale rum og de pædagogiske målsætninger. Dagtilbuddets børnefællesskaber skal også skabe rum for, at børn kan etablere venskaber på tværs af alder, køn og kultur, og at mobning forebygges.¹⁰

1.5.2 HVAD SIGER VI om børnefællesskaber

Børn spejler sig i hinanden i leg og aktiviteter og i hverdagens praktiske gøremål. På den måde lærer og udvikler de sig sammen i fællesskaber. Valhalla danner ramme om en masse forskelligartede børnefællesskaber. Vi har det helt store fællesskab af alle børn i Valhalla, så har vi stuefællesskaberne og andre mellemstore fællesskaber som fx storebørnklubben, og til sidst har vi de helt små venskabsgrupper både på stuerne og på tværs af stuerne.

Allerede i vuggestuen ser vi, at børnene er optagede af hinanden, og at der opstår forbindelser, venskaber og fællesskaber børnene imellem. Op igennem hele deres tid i Valhalla arbejder vi for at understøtte børnenes venskaber og fællesskaber, for at børnene kan opleve forskellige former for fællesskaber og gøre sig erfaringer med at indtage forskellige positioner, og for at alle børn skal opleve sig som en del af et fællesskab. Børnefællesskaber og venskaber opstår både på børnenes eget initiativ, men også ofte med det pædagogiske personales mellemkomst.

Det er ikke nødvendigvis alderen der er udslagsgivende for, om der opstår en forbindelse mellem to eller flere børn. Det kan lige så vel være, at børnene har et interessefællesskab eller bliver draget af hinandens måder at lege på eller være på i det hele taget, eller af hinandens positioner i fællesskabet. Når vi ser børn finde sammen, følger vi med i hvordan relationen udvikler sig og arbejder for at understøtte relationen. Det kan fx være ved at lade børnene være sammen, når vi deler os i mindre grupper, at de sidder ved samme bord til frokost, eller det kan være at skærme

¹⁰ Den styrkede pædagogiske læreplan. Rammer og indhold, 2018, s. 21.

en god leg de har gang i, så de ikke bliver forstyrret. Ved at se børneperspektivet i en leg og freden, styrker vi børnefællesskabet. Vi kan godt sige til udefrakommende børn: "Du kan ikke være med lige nu, men jeg vil gerne lege med dig (og andre børn)". Vi gør også meget ud af at sætte ord på børnenes forbindelse og deres følelser overfor hinanden, fx når vi kan se at børnene bliver glade for at se hinanden, eller når den ene part bliver ked af, at den anden ikke har lyst til at lege i dag.

Ser vi mindre heldige relationer, hvor børn søger hinanden, eller et barn søger et andet barn negativt, kan vi indimellem vælge at give børnene en pause fra hinanden, f.eks. ved at sætte dem i forskellige grupper, når normeringen hen over dagen tillader det. Det optimale er selvfølgelig, at vi er de gode med-legere, og får sammenkædet børnene på en positiv måde ved at guide og støtte indtil vi, måske, kan trække os lidt i baggrunden.

Vi arbejder også aktivt for at skabe rammer for at forbindelser mellem børnene kan opstå. Når vi deler børnene i mindre grupper, øger det i sig selv mulighederne for at der kan opstå forbindelser, fordi det her er lettere at få øje på hinanden. Når vi sammensætter grupper til pædagogiske aktiviteter, leg eller ture ud af huset, tænker vi nøje over de konstellationer af børn vi laver. Med nogle børn og relationer er vi opmærksomme på ikke at 'bryde venskaber op'. Men på samme måde tænker vi over hvilke børn, som måske kunne have godt af en lille pause fra hinanden, og få mulighed for at danne nogle andre relationer. Vi er særligt opmærksomme på børn i udsatte positioner, som kan have brug for vores støtte fx til at komme ind i fællesskabet, navigere i de sociale samspil, indgå i legene, håndtere konflikter mv. (Se flere overvejelser om at arbejde i mindre grupper i Valhallas Læreplan s. **)

På stue- og afdelingsmøder har vi løbende dialog om børnegrupperne – hvilke konstellationer ser vi, hvordan er dynamikken, hvordan udvikler børnefællesskaberne sig, hvordan understøtter vi bedst fællesskaberne etc. Vi er bl.a. opmærksomme på, om alle børn har en god, tryk og nær relation til en voksen. Alle voksne behøver ikke være tæt på alle børn, men ingen børn må stå uden en nær relation til en voksen.

Vi arbejder for, at børnene bliver opmærksomme på hinanden og lærer at indgå i fællesskabet på en måde, hvor der er plads til den enkelte, samtidig med at der tages hensyn til de andre. I vores fællesskaber skal der være plads til forskellighed og forståelse for at alle bidrager med det de kan. Vi har øje for både det enkelte barn, men samtidig den samlede børnegruppe. Vi er opmærksomme på den enkeltes behov, og arbejder ud fra hvad behovene er den enkelte dag i forhold til fællesskabet eller børnegruppen.

Vi laver forskellige "fællesskabende" aktiviteter, hvor man kan opleve at være en del af noget større. På stuerne synger vi sammen, laver bålmad sammen, holder samlinger, taler om hvem der er her og hvem der mangler og meget andet. Vi mødes til fællessang en gang om ugen (før corona). Vi laver storebørnsklub med samvær og aktiviteter for de børn, der skal starte i SFO sammen. Vi holder fælles arrangementer, fx sommer- og julefester, hvor forældrene kommer og møder hinanden.

Børnene hjælper også til med nogle af de praktiske opgaver, såsom at dække rullebord, tørre borde af, rydde op, ordne på legepladsen mv. Dette er med til at de føler sig værdsat, hører til, og har en værdifuld rolle i fællesskabet.

Vi understøtter de gode relationer og fællesskaber ved at være deltagende, lyttende og guidende i legene og aktiviteterne. I det daglige hjælper vi børnene til at være sammen og tale til hinanden på en rar måde og hjælper børnene til at se hinanden og hinandens perspektiver, vi mægler og "oversætter" i konfliktsituationer, vi sætter ord på hvad der sker i samspillet mellem børnene – både når det er dejligt og når det svært etc. Vi er meget opmærksomme på at alle børn bliver set og hørt. Når de voksne sætter ord på et barns handlinger og ønsker, bliver de øvrige børn opmærksomme på, hvad der sker. Det gør ofte, at børnene får øjnene op for hinanden, og finder sammen i leg.

I Valhalla er vi meget mangfoldige – vi har familier med forskellige sociale og kulturelle baggrunde. Børnene ser allerede fra vuggestuen, at forskellige kulturer kan mødes og at uanset nationalitet, køn og etnicitet respekterer vi hinanden. Det er normaliteten, at vi har hver vores baggrund, ser forskellige ud og taler forskellige sprog.

1.5.3 UDFORDRINGER i arbejdet med børnefællesskaber

Hvornår skal vi som pædagoger blande os i børnenes relationer og fællesskaber? Og hvornår skal vi blande os udenom og se hvad der sker? De spørgsmål er der ikke nogen klare svar på, men vi må stille dem løbende og drøfte dem med hinanden. Som pædagoger kender vi både eksempler på historier, hvor vi har blandet os for meget og for lidt – nogle gange fordi vi har været ivrige for at hjælpe børnene, andre gange fordi vi ikke har været tilstrækkeligt opmærksomme.

For at kunne lave en kvalificeret vurdering af, hvordan vi bedst støtter børnenes venskaber og fællesskaber, skal vi holde os vågne og tæt på børnene, have øje for hvordan relationerne udvikler sig og blik for når nye konstellationer opstår. Og så skal vi nogle gange have is i maven og vente med at gribe ind i tillid til, at børnene finder måder at løse eventuelle udfordringer, og at de lærer en masse i processen – samtidig med at vi selvfølgelig skal holde øje med at ingen lider overlast, udvikler uhensigtsmæssige mønstre eller får en udsat position i fællesskabet.

Langt de fleste børn finder gode kammerater og fællesskaber på den stue de går, men en gang imellem er der ikke nogen oplagte match på stuen, og barnet kan komme til at flagre lidt i udkanten af stuefællesskabet og savne blivende relationer. Vi gør hvad vi kan for at skabe relationer og fællesskaber for barnet på tværs af stuerne, men der kan være udfordringer i den måde vi organiserer og tilrettelægger stuerne liv og hermed mulighederne for at arbejde på tværs. Særligt i tiden med corona-restriktioner, hvor vi ikke har måtte blande børnene på tværs af stuerne, har det givet nogle udfordringer.

1.5.4 DET VIDERE ARBEJDE med børnefællesskaber

Vi har gennem længere tid haft fokus på at arbejde mere i mindre grupper – så meget af dagen det er muligt. Dette arbejde vil vi fortsætte med, bl.a. for at styrke børnenes relationer og fællesskaber.

Vi vil gerne følge børnenes spor endnu mere. Vi skal have endnu mere fokus på børneperspektivet.

Vi er optaget af det, som børnene er opmærksomme på. Dette kunne f.eks. være efteråret på legepladsen, hvor børnene ønsker at finde æbler. Når vi går med i legen/aktiviteten og følger barnet, giver det en anderledes relation, mellem børnene og mellem børn og voksne. Vores nuværende organisering i en børnehave- og vuggestueafdeling med hhv. tre og fire stuer sætter nogle rammer for, hvordan det er muligt at arbejde med børnefællesskaber. Denne organisering er ikke mejslet i sten, og vi skal løbende drøfte, hvordan vi organiserer os, så vi skaber det bedst mulige børneliv for børnene i Valhalla og de bedste muligheder for at arbejde med værdierne og de pædagogiske mål i den styrkede læreplan.

Enhver organisering har sine gevinster og sine begrænsninger. Nogle af de begrænsninger vi oplever ved den nuværende struktur ift. børnefællesskaber, handler dels om muligheden for at have relationer og samarbejde på tværs af stuerne og afdelingerne, og dels om de brud det medfører i børnefællesskaberne (og i relationerne mellem børn og voksne), når vuggestuebørnene rykker i børnehaven. Derfor har vi også en stående diskussion om at aldersintegrere mere reelt og minimere skiftene i huset, f.eks. ved at arbejde med 0-6 års grupper.

Vi mener – og vi ser – at små og store børn kan have rigtig meget glæde af at være sammen, og at det kan give en anden type relationer og mulighed for at gøre sig erfaringer med forskellige positioner i et fællesskab. Det kunne være spændende at se, hvilke relationer og fællesskaber, der kunne opstå i en børnegruppe med børn i både vuggestue- og børnehavealderen. En organisering i 0-6 års grupper ville også betyde at børnene ikke skulle opleve det store brud, når de flytter fra vuggestueverdenen til børnehaveverdenen – og også her ville det være spændende at se, hvordan børnefællesskaberne ville udvikle sig, når børnene fik mange flere år med den samme gruppe.

En organisering med 0-6 års grupper ville selvfølgelig også give udfordringer og have sine begrænsninger, og det ville kræve en anden måde at tilrettelægge vores hverdagspraksis. Det er ikke en omvæltning vi bare lige beslutter os for at lave, men vi drøfter indimellem, om man på forsøgsbasis kunne prøve forskellige muligheder af. Samtidig arbejder vi videre med at finde måder, hvor børnene oftere kan få glæde af hinanden på tværs af alder (når vi engang må blande børnene på tværs af stuer igen), og så skiftet fra vuggestue til børnehave ikke behøver være så brat.

1.6 Pædagogisk læringsmiljø

1.6.1 HVAD SIGER LOVEN om det pædagogiske læringsmiljø

Det skal fremgå af den pædagogiske læreplan, hvordan det enkelte dagtilbud hele dagen etablerer et pædagogisk læringsmiljø, der med leg, planlagte vokseninitierede aktiviteter, spontane aktiviteter, børneinitierede aktiviteter samt daglige rutiner giver børnene mulighed for at trives, lære, udvikle sig og dannes.

Det pædagogiske læringsmiljø skal tilrettelægges, så det inddrager hensynet til børnenes perspektiv og deltagelse, børnefællesskabet, børnegruppens sammensætning og børnenes forskellige forudsætninger.

(...)

Når det pædagogiske personale skal etablere pædagogiske læringsmiljøer, indebærer dette også, at personalet skal gøre sig pædagogiske overvejelser om et pædagogisk læringsmiljø, der understøtter børnegruppens kropslige, sociale, emotionelle og kognitive læring og udvikling.

Det er et krav, at det pædagogiske læringsmiljø i dagtilbuddet skal være til stede hele dagen.

Det betyder, at det pædagogiske læringsmiljø i forbindelse med både børnenes leg, planlagte vokseninitierede aktiviteter, spontane aktiviteter og daglige rutiner som fx bleskift, frokost, oprydning, når børnene tager tøjet på og af i garderoben mv., skal give børnene mulighed for at trives, lære, udvikle sig og dannes. Det indebærer, at børnenes læring ikke er afgrænset til halvanden times pædagogiske aktiviteter om formiddagen, men finder sted gennem hele dagen.¹¹

1.6.2 HVAD SIGER VI om det pædagogiske læringsmiljø

Vi arbejder – i overensstemmelse med tankerne i den styrkede læreplan – med at hele dagen i Valhalla skal bære præg af overvejelser om det pædagogiske læringsmiljø. Vi betragter alt, hvad vi laver sammen med børnene som pædagogisk arbejde, og vi arbejder for at der skal være gode trivsels-, udviklings- og legemuligheder for børnene hele dagen.

Vi har af samme grund bygget vores pædagogiske læreplan op, så den beskriver et dagsforløb i Valhalla og præsenterer de overvejelser, vi gør os, om det pædagogiske læringsmiljø i dagens forskellige tidsrum – både ift. pædagogiske aktiviteter, de daglige rutiner og børnenes egen leg. Hvad kendetegner fx det pædagogiske læringsmiljø om eftermiddagen – hvilke konkrete vilkår er udgangspunktet her, hvilke pædagogiske og praktiske opgaver er i fokus i dette tidsrum, hvordan organiserer vi os og hvilken pædagogisk tilgang har vi for bedst muligt at understøtte børnenes trivsel, læring og udvikling her. Derfor henviser vi til denne del af læreplanen for en beskrivelse af, hvordan vi tilrettelægger det pædagogiske læringsmiljø over dagen. I afsnittet om Læring her i "Valhallas pædagogiske grundlag" har vi også beskrevet vores overvejelser om både læring i rutiner, læring i pædagogiske aktiviteter og læring i leg.

¹¹ Den styrkede pædagogiske læreplan. Rammer og indhold, 2018, s. 22-23.

Det pædagogiske læringsmiljø hænger tæt sammen det fysiske, psykiske og æstetiske børnemiljø (Den styrkede pædagogiske læreplan. Rammer og indhold. 2018, s. 30). De fysiske børnemiljøer skal kunne rumme og inspirere til forskellige slags lege, og det skal kunne danne ramme om forskellige typer pædagogiske aktiviteter. Vi har her bl.a. fokus på at arbejde med at skabe afgrænsede rum i rummet, så lege og aktiviteter kan foregå uden for mange forstyrrelser fra omgivelserne.

Det psykiske børnemiljø har mindst lige så stor betydning som det fysiske. Med det psykiske børnemiljø mener vi bl.a. stemningen i huset, den tilgang vi møder børnene med og tonen i samspillene børn og voksne og børn og børn imellem. Her arbejder vi med, at personalet skal være bevidste om relationskompetencerne, herunder empati, anerkendelse og at have et åbent kropssprog samt at kunne indtage børneperspektivet (se også afsnittene om Barnesyn, Dannelse og børneperspektiv og Børnefællesskaber).

1.6.3 UDFORDRINGER i arbejdet med det pædagogiske læringsmiljø

I afsnittet om læring har vi udfoldet, hvilke udfordringer vi oplever i det pædagogiske arbejde med de daglige rutiner, de pædagogiske aktiviteter og med at skabe rammer for børnenes egen leg, så det vil vi ikke gentage her.

En helt generel udfordring ift. at lave gode pædagogiske læringsmiljøer over hele dagen er at prioritere de personaleressourcer, vi har til rådighed. Normeringer betyder i vores oplevelse meget for, hvilke rammer vi kan tilbyde børnene. Gode normeringer er ikke nødvendigvis lig med god kvalitet, men god kvalitet kræver i vores øjne gode normeringer. Vi vil gerne arbejde tæt på børnene og det bliver alt andet lige sværere, jo flere børn vi skal forholde os til. Vi har været inde på dette flere steder i beskrivelserne af dagens forskellige tidsrum, særligt omkring ydertimerne og middagsstunden i børnehaven. De begrænsede ressourcer kræver at vi – særligt i de tidsrum hvor der kun er to personaler på stuen – er særdeles skarpe på at prioritere opgaverne, aftale voksenroller og skabe tydelige rammer for børnene. Samt at vi er bevidste om, at vi arbejder med forskellige pædagogiske fokusområder på forskellige tidspunkter af dagen, sådan at summen af disse kommer til at udgøre et godt pædagogisk læringsmiljø. Begge dele forudsætter at vi løbende evaluerer på, om vi lykkes med opgaven.

Der også andre ressourcerelaterede udfordringer. F.eks. vores aktivitetsbudget, hvor vi på et normalt år har ca. 250.000 til alt indkøb. Det er inkl. alle de praktiske ting, som toiletpapir, vaskeklude osv., så fratrukket dem har vi ca. 100.000 til børnerelaterede aktiviteter, hvorfor det kan være svært at realisere alle de ønsker og gode idéer, vi har til nye legesager, udstyr til pædagogiske aktiviteter, forbedringer af vores fysiske miljø inde og ude mv.

I 2020/21 har vi dog pga. corona fået ekstra muligheder udenfor, fordi corona-retningslinjerne om at skulle være ude så meget som muligt viste os behovet for mere naturlige opdelinger på legepladsen, samt behovet for overdækninger. Derfor har vi etableret to overdækkede områder på vuggestuens legeplads, og vi er i gang på børnehavens legeplads med at etablere nogle opdelinger, flere legeredskaber og ikke mindst en 50 kvm bålhytte. I alt har vi prioriteret kr. 200.000 fra områdets samlede økonomi og fået 160.000 fra dagtilbudsafdelingen.

1.6.4 DET VIDERE ARBEJDE med det pædagogiske læringsmiljø

Vi vil gerne arbejde videre med at blive skarpere på, hvordan vi bedst tilrettelægger vores pædagogiske arbejde i dagens forskellige lærings- og udviklingsrum. Bl.a. vil vi som nævnt gerne prioritere at arbejde i mindre grupper, så meget af dagen det er muligt. Vi ønsker at arbejde med større fokus på de pædagogiske processer i de daglige rutiner samt de pædagogiske overvejelser i alle dagens læringsmiljøer. Samtidig mener vi det er vigtigt at arbejde med en systematisk refleksion og evaluering.

Vi vil gerne have mere fokus på de udendørs læringsmiljøer, og på hvordan vi her understøtter barnets deltagelsesmuligheder bl.a. ved at være tæt på børnene, igangsættende og skabe rum i rummet og derved give barnet trygge og stimulerende oplevelse af natur og udeliv i al slags vejr.

1.7 Børn i udsatte positioner

1.7.1 HVAD SIGER LOVEN om børn i udsatte positioner

Det skal fremgå af den pædagogiske læreplan, hvordan det pædagogiske læringsmiljø tager højde for børn i udsatte positioner, så børnenes trivsel, læring, udvikling og dannelse fremmes.

Med børn i udsatte positioner forstås en sammensat gruppe af børn, der fx kan være børn med en svag socioøkonomisk baggrund, børn med en fysisk eller psykisk funktionsnedsættelse, børn i risiko for at stå uden for fællesskabet mv. I lighed med andre børn lærer og udvikler børn i udsatte positioner sig i et fagligt kompetent pædagogisk læringsmiljø og i mødet med en velfunderet pædagogisk faglighed.

Kvaliteten i interaktionen mellem barn og voksen er særligt betydningsfuld for børn i udsatte positioner. Det pædagogiske personale i dagtilbud har, sammen med andre relevante fagprofessionelle, et ansvar for at støtte børn med forskellige udfordringer og sikre, at alle børn deltager i fællesskabet. Den pædagogiske læreplan – herunder de seks læreplanstemaer og de pædagogiske mål – skal være relevante for alle børn uanset baggrund, sprog, kultur og traditioner. At etablere et pædagogisk læringsmiljø for børn i udsatte positioner handler ikke om at trække et enkelt barn ud af det almene børnefællesskab for at lave en særligt tilrettelagt aktivitet med barnet. Det handler som udgangspunkt om, at børn i udsatte positioner skal udfordres og opleve mestring i forbindelse med blandt andet børne- og vokseninitierede lege og aktiviteter.

Alle børn i dagtilbud har krav på at blive stimuleret og blive mødt med positive forventninger. Det er afgørende, at det pædagogiske personale, på linje med forventningerne til de øvrige børn i dagtilbuddet, har positive forventninger til et barn i en udsat position. Børn i udsatte positioner skal være en betydningsfuld del af børnefællesskabet, ligesom deres forældre er tilsvarende betydningsfulde i forældrefællesskabet.

Nogle gange kan det være en fordel at give et udsat barn plads og rum til at være i en mindre gruppesammenhæng, hvor den voksne i højere grad har mulighed for at arbejde målrettet med barnets specifikke udfordringer, det være sig sociale, motoriske, sproglige udfordringer eller andet. Det kræver en skarp opmærksomhed hos det pædagogiske personale og ledelsen på alle børns trivsel, læring, udvikling og dannelse gennem tilrettelæggelse af trygge pædagogiske læringsmiljøer.¹²

1.7.2 HVAD SIGER VI om børn i udsatte positioner

I Valhalla har vi ca. 120 børn fra 0 til 6 år. Børnene kommer fra forskellige socioøkonomiske baggrunde og fra forskellige kulturelle og sproglige baggrunde. Børnene har hver især forskellige forudsætninger, ressourcer og udfordringer. Ud af denne gruppe vil der være børn, der i kortere eller længere perioder befinder sig i en udsat position. Med det mener vi børn, der af forskellige årsager er i mistrivsel og/eller står uden for fællesskabet. Disse børn har vi en særlig opmærksomhed på, og vi gør en stor indsats for at de skal komme i trivsel og opleve sig som en del af fællesskabet.

¹² Den styrkede pædagogiske læreplan. Rammer og indhold, 2018, s. 26.

Når vi arbejder med børn i udsatte positioner, tager vi udgangspunkt i en systemisk forståelse, hvor barnets trivsel og adfærd altid forstås i relation til dets omgivelser. I denne forståelse taler man populært om børn i udsatte positioner som "børn i vanskeligheder", frem for det mere individorienterede "børn med vanskeligheder". Fokus flyttes altså fra at forsøge at finde årsagerne til barnets vanskeligheder i nogle egenskaber hos barnet, til at interessere sig for, hvad det er i barnets omgivelser, som gør at barnet kommer i vanskeligheder. Det betyder også, at vores pædagogiske indsats har fokus på at ændre på barnets omgivelser, dvs. på vores tilgang til barnet og de rammer vi skaber for barnet her i Valhalla, frem for at gå ud fra, at det er barnet der "er noget galt med" og som skal ændres på.

Vi tror på at det er lettere at tage problemer i opløbet end at vente og se tiden an. Derfor gennemgår stuepersonalet jævnligt alle stuens børn og vender deres trivsel, udvikling, relationer mv. Det er ikke altid alle personaler deler bekymringen, men vi har et princip om at hvis én oplever et problem, skal vi alle tage det alvorligt. Er der en bekymring omkring et barn, sætter vi ind med det samme.

Vi har forskellige redskaber og tilgange vi bruger, når vi har et barn i en udsat position. I første omgang foregår arbejdet på stuen og drøftes og tilrettelægges af stuens personale i samarbejde med barnets forældre. Hvis stuens personale har brug for yderligere faglig sparring, har vi desuden forskellige muligheder i huset, i området og i kommunalt regi. Nedenfor giver vi eksempler på tiltag og muligheder for faglige samarbejder om børn i udsatte positioner.

Små grupper

Et godt middel til at styrke trivslen og inklusionen af et barn i en udsat position er ofte at arbejde med barnet i mindre grupper. I den lille gruppe er der meget bedre mulighed for at skabe nærvær og positive samspil børn og voksne imellem, og det er lettere at have fokus på en fælles aktivitet. Derfor er de små grupper rigtig gode øverum ift. fx legekompetencer og sociale kompetencer. Ofte ser vi at uhensigtsmæssige adfærdsmønstre hos barnet – f.eks. at barnet bliver voldsom overfor andre børn eller bliver meget frustreret – slet ikke opstår i den lille gruppe. I de mindre grupper er der også bedre muligheder for at skabe tættere relationer både børnene imellem og mellem børn og personale.

Når vi sammensætter en børnegruppe omkring et barn i en udsat position, er vi ekstra opmærksomme på hvilke børn, vi tager med i gruppen. Vi sammensætter grupper, som vi forventer vil kunne bidrage til en positiv fællesskabsfølelse – både for barnet i en udsat position og for de andre børn i gruppen. Vi prøver at skabe grupper med en god dynamik, fx hvad angår børnenes temperamenter, måder at gå til hinanden og til verden, interesser, foretrukne lege/legeformer mv., og vi følger nøje med i gruppedynamikkerne undervejs og justerer, hvis det ikke fungerer.

Pædagoger i midten

Valhalla har valgt at have pædagoger ansat "i midten af huset" (før corona og forhåbentlig snart igen). De er ikke tilknyttet en fast stue, og har derfor mulighed for at lave forløb, aktiviteter og tage på ture i mindre grupper på tværs af stuerne. Disse grupper kan være med afsæt i et eller flere børn, der har brug for lidt ekstra.

Organiseringen med pædagoger i midten har også den fordel, at de arbejder både i børnehave og vuggestue, de er kendte voksne og kan bygge bro og bringe viden med videre fra vuggestue til børnehave.

Børn i sproglige udfordringer

Vi har en stor andel af børn i en tosproget kontekst, heriblandt børn der ikke har så meget erfaring med det danske sprog endnu. Disse børn kan være i en udsat position alene pga. deres sprog. Vi ønsker, at de får gode betingelser for at udvikle det danske sprog. Her er det igen vigtigt, at de er i nogle mindre grupper, hvor den voksne kan understøtte den sproglige udvikling. Det kan fx foregå ved at den voksne indgår i leg, hvor barnet støttes i at udtrykke sig, og den voksne kan hjælpe med at "oversætte", hvis kommunikationen mellem børnene går skævt.

Valhalla har en sprogvejleder ansat, der hjælper med at guide personale samt forældre i at understøtte barnets sprog bedst muligt. Derudover kan hun skabe rammesatte aktiviteter, hvor sproget styrkes mere specifikt, fx dialogisk læsning.

Forældresamarbejde

Vi tilstræber at have et ærligt og respektfuldt samarbejde med forældrene – og dette er ekstra vigtigt, når vi har et barn i mistrivsel. Vi giver os tid i den daglige dialog, hvor vi forsøger at fortælle både om de gode og vanskelige situationer, som barnet har været i. Vi holder desuden samtaler med forældrene efter behov og tilstræber altid en åben og anerkendende tilgang, hvor vi deler viden og erfaringer med henblik på at kunne skabe de rammer, der bedst hjælper barnet.

I nogle tilfælde inviteres PPR med i samarbejdet, hvis vi har brug for at indhente faglig ekspertise fra f.eks. psykolog, ergoterapeut, tale-/høreopdag og eller småbørnskonsulent.

Udviklingspædagog

I området er der ansat en udviklingspædagog. Hendes funktion er bl.a. at give sparring og vejledning til personalet om deres tilgang til børnegrupperne og rammesætning af hverdagen på stuen. Hun kan fx lave observationer af livet på stuen, evt. med fokus på et barn i en udsat position, og kan hjælpe personalet til at få øje på i hvilke situationer, der opstår vanskeligheder for barnet/børnene, og hvordan vi ved at justere på rammerne kan mindske antallet af disse situationer. Sparringen kunne også handle om, hvordan hverdagens aktiviteter og rutiner kan justeres, så vi bedst støtter et barn i en udsat position til en plads i fællesskabet. Eller om hvordan personalets pædagogiske tilgang kan tilpasses barnets behov.

Supervision

I Valhalla har vi gennemgået et grundforløb i systematisk refleksion i teams ved Søren Fisker. Systematisk refleksion er en supervisionsmetode, der bygger på en systemisk tankegang. Her er omdrejningspunktet at undersøge, hvordan vi hjælper barnet til en bedre trivsel. Denne metode er meget handlingsorienteret, hvor det er personales opgave at finde nye handlemuligheder, der kan bringe barnet i bedre trivsel og positive kontekster og relationer.

I praksis foregår det sådan, at hvis vi oplever et barn der mistrives, og vi ikke rigtig kommer nogen vegne med de tiltag, vi har forsøgt, kan vi tage barnet op i en supervision. I supervisionen hjælper

en processtyrer stuens personale til at se på den bekymrende adfærd fra forskellige perspektiver og få øje på, hvad der ser ud til at hjælpe barnet og hvad der ser ud til at forværre situationen. På baggrund af denne analyse, finder teamet frem til en række konkrete tiltag, som de kan sætte i værk med det samme. Ofte er det mindre justeringer af hverdagen for os, der kan gøre en stor forskel for barnet. Tre-fire uger efter supervisionen følger man op på, hvordan det går med barnets trivsel, ser på hvilke tiltag, der har været gavnlige for barnet, og aftaler hvordan stuen skal arbejde videre. Vi oplever næsten altid, at barnets trivsel er forbedret, og at vores forståelse af problematikkerne omkring barnet bliver væsentligt mere nuanceret efter en systematisk refleksion.

Metoden understreger opmærksomheden på, at det ikke er barnet der er/har et problem, men barnet der har svært ved at navigere eller fungere i den kontekst, vi har stillet det i. Efter at have arbejdet med den i et par år nu, kan vi også mærke, at tankegangen er flyttet ind i vores måde at forstå børn i mistrivsel / udsatte positioner, og vores måde at tilrettelægge vores hverdagspraksis. Er der f.eks. faste rutiner, der gør at vi sætter børnene i nogle situationer, som de ikke selv kan kontrollere, og som kan give en uhensigtsmæssig adfærd/konflikt eller dårlig oplevelse for barnet selv eller overfor andre?

PPR

**

Hvis vi har brug for særlig faglig ekspertise ifm. med et barn eller en børnegruppe, har vi mulighed for at henvende os til PPR, Pædagogisk Psykologisk Rådgivning, som kan give vejledning til personale og forældre.

**ressourceteam

**noget om at søge ekstra ressourcer til børn med behov for en særlig indsats?

Tidlig indsats

Vi er i skrivende stund i vuggestuen i gang med et projekt, hvor vi på baggrund af en tildeling af ekstra midler til "sociale normeringer" og tidlig indsats ift. børn i udsatte positioner, har ansat ekstra personale i vuggestuen. Vi har en forsker tilknyttet projektet og har på baggrund af observationer fra livet i vuggestuen og fælles analyser, besluttet at bruge de ekstra ressourcer til en omorganisering af vuggestuens arbejde. Målet er at vi de fleste formiddag kan arbejde i mindre venskabsgrupper, sådan at børnene hver dag er sammen med de samme få børn og voksne. Noget af det vi gerne vil undersøge med projektet er, om denne organisering har en positiv betydning ift. den tidlige opsporing og tidlige indsats ift. børn i udsatte positioner og indtil videre ser vi tegn på, at det er særdeles gavnligt – også på andre parametre.

Vi skal i 2021 (når corona-restriktionerne tillader det) i gang med et tættere samarbejde med sundhedsplejen, som skal styrke indsatsen overfor sårbare og udsatte familier, bl.a. ved at skabe en bedre overgang fra barsel til vuggestue og ved at styrke forældresamarbejdet.

1.7.3 UDFORDRINGER i arbejdet med børn i udsatte positioner

Børn i udsatte positioner er ofte meget knyttet til bestemte voksne. Barnets tætte voksne har som regel en stor viden om barnets situation. I perioder med sygdom eller udskiftning af personale, kan der gå relationsarbejde og viden tabt.

Ved skift fra vuggestue til børnehave formidles vores opbyggede viden om barnet videre. Ofte kun til én person fra modtagerstuen. I en travl hverdag er der ikke altid mulighed for at få overleveret til resten af stuens personale med det samme. De personaler der ikke har haft overleveringssamtale er derfor ikke altid klædt godt nok på og forberedt på, hvilken indsats vi kan forsøge med fra begyndelsen.

I børnehaven er der kun stuemøde hver 4. uge, og der er ofte meget på programmet. Der bliver for lidt tid til at tale om børnenes trivsel og udvikling og til at aftale tiltag og samle op på igangværende indsatser.

Valhalla er et stort hus, hver stue har ét stort rum. Vi ønsker at dele børnene i mindre grupper, men hvor skal de gå hen?

Børn i udsatte positioner kan også være de stille børn. Vi oplever at de kan blive lidt klemt i den store forsamling – det bliver let de børn der ”fylder” i form af udadreagerende adfærd, vi bliver opmærksomme på og bruger mange ressourcer på i det daglige.

I børnehaven er dørene åbne (før corona, og forhåbentlig snart igen). Det giver meget frihed til børnene, men også mulighed for at krybe langs panelerne eller forsvinde i mængden. Både vuggestuebørn og børnehalebørn kan zappe rundt i forskellige kontekster og risikerer at få for lidt voksenkontakt og længerevarende sociale relationer med de andre børn. Her har vi en vigtig opgave ift. at have øje for, hvilke børn der ”flyver under radaren” og få kommunikeret med hinanden, om hvordan vi får dem inkluderet i nogle gode fællesskaber og aktiviteter.

***Selvom vi har forskellige redskaber som supervision, gode hensigter, forældresamarbejde, samarbejde med PPR osv. har vi børn, der bliver ved være nævnt som udfordrende. Vi er nødt til at erkende at vi ikke altid lykkes med at inkludere alle børn. Vi har ikke mulighed til at hjælpe alle børn.** kan/skal vi skrive det?*

I samtaler med forældre er det ikke altid, der er mulighed for at to kollegaer deltager. Det er et problem, hvis der opstår konflikter eller efterfølgende uenighed om aftaler. Det er altid en god ide, hvis den ene skriver referat, som bliver læst op til sidst. Også en god ide at afslutte den svære samtale med en opfølgende aftale.

Når vi involverer PPR, sker det altid med udgangspunkt i et enkelt barn – sådan er deres systemer indrettet. Det kan give nogle udfordringer, når vi har vanskeligheder med en børnegruppe, hvor det er gruppedynamikkerne, der giver vanskeligheder, snarere end et enkelt barn. Her kunne vi ønske at systemet var gearret til også at kunne tage den slags problematikker op.

***Kan man formulere det sådan? Holder det? Den oprindelige tekst lød: "Vi undrer os desuden over, at f.eks. i ressource team, PPR-regi m.m. tager enkeltbarnet op, forstår børnene enkeltvis, når vi nu ved, at børnefællesskaberne er afgørende?"*

1.7.4 DET VIDERE ARBEJDE med børn i udsatte positioner

Vi skal drøfte og finde løsninger på de punkter vi nævnte ovenfor.

Vi skal fortsætte arbejdet med den systemiske tankegang, hvor vi ser på rammerne, vi skaber for barnet/børnene, når vi har børn i mistrivsel og udsatte positioner. Vi drøfter løbende balancen mellem det systemiske perspektiv og individperspektivet. Det ene udelukker ikke nødvendigvis det andet, men vi skal hele tiden være opmærksomme på, hvordan vores måde at forstå barnets adfærd påvirker vores tilgang til og arbejde med barnet. Det kan være helt nødvendigt at kigge nærmere på et enkelt barns samspil, relationer og handlemønstre, for at blive klogere på barnets virkelighed – det er bl.a. det vi gør i samarbejde med udviklingspædagogen og i supervisionerne. Vi skal bare hele tiden være opmærksomme på, at vi ikke fortaber os i at ville finde svaret på mistrivsel i barnet, men have øje for at mistrivsel og udsathed altid opstår i en kontekst, og at det også er i denne kontekst – i relationerne, fællesskaberne, samspillene – at vi har mulighed for at arbejde med at øge barnets trivsel.

Vi arbejder videre med at øve os i at skabe inkluderende fællesskaber, hvor vi tilpasser rammerne – i aktiviteterne, rutinerne og omkring legen – til de børn vi har, så alle kan deltage med de forudsætninger de har. Vi forsøger så vidt muligt at tage udgangspunkt i børnenes relationer og interesser, og derudfra skabe nogle grupper og aktiviteter, hvor børnene – også børn i udsatte positioner – oplever sig som en værdsat del af fællesskabet.

Vi skal som pædagoger arbejde på at alle børnene i vores fællesskab har en tryk, nær og god relation til mindst en af os. Relationerne udgør fundamentet for det pædagogiske arbejde. Det er i relationerne børnene danner sig som mennesker og får trygheden, selvtilliden og nysgerrigheden til at være med i de aktiviteter, vi arbejder med i hverdagen. Vi vil i forlængelse heraf fortsat have fokus på at arbejde i mindre grupper med børnene så meget som muligt, særligt i børnehaven vil vi intensivere den indsats.

Som nævnt skal vi i gang med et udviklingsarbejde omkring forældresamarbejdet, særligt ift. udsatte og sårbare familier, men også et generelt eftersyn og løft af vores måder at samarbejde med forældrene i det hele taget.

Vi arbejder med løbende at drøfte de grundlæggende spørgsmål: Hvad er en udsat position? Hvornår er man udsat? Hvordan får vi øje på børn i udsatte positioner?