

# BØRNEHUSET VALHALLAS LÆREPLAN 2020



Børnhuset Valhalla  
Søbækvej 1  
4600 Køge  
Tlf. +45 5656 5620  
E-post [valhalla@koege.dk](mailto:valhalla@koege.dk)

## Indholdsfortegnelse

<b>1.0 Indledning</b> .....	<b>4</b>
<b>1.1 Strukturen i læreplanen</b> .....	<b>5</b>
<b>2.0 Dagligdagen i Valhalla – vores dagsrytme</b> .....	<b>7</b>
<b>2.1 Morgen</b> .....	<b>7</b>
2.1.1 At få sagt farvel til forældrene og goddag til Valhalla på en god måde .....	7
2.1.2 Rum for relationer på tværs af huset .....	7
2.1.3 Stuerne åbner – flere børn kommer – leg og aktivitet .....	8
2.1.4 Tid til en bid mad for de små .....	9
<b>2.2 Formiddag</b> .....	<b>10</b>
2.2.1 Pædagogiske aktiviteter om formiddagen .....	10
2.2.1.2 Rammesætning frem for drejebøger .....	11
2.2.2 Traditioner og tilbagevendende aktiviteter .....	12
2.2.2.1 Traditioner i et multikulturelt dagtilbud .....	13
2.2.3 På legepladsen.....	13
2.2.3.1 Højt til loftet .....	13
2.2.3.2 Foranderlige miljøer nærer sanserne.....	14
2.2.3.3 Legens plads – og pædagogernes plads i forhold til legen .....	14
2.2.3.4 Børnene som praktiske hjælpere .....	15
2.2.3.5 Udeværkstedet (suspenderet i Coronatid) .....	15
2.2.4 Ture .....	16
2.2.5 Indkøring, brobygning og storebørnsklub – aktiviteter omkring overgangene i Valhalla .....	17
2.2.5.1 Indkøring af nye børn i vuggestuen .....	17
2.2.5.2 Overgangen fra vuggestue til børnehave .....	18
2.2.5.3 Overgangen fra børnehave til SFO .....	19
<b>2.3 Frokosttid</b> .....	<b>21</b>
2.3.1 Forskellige stuer – forskellige samlinger .....	21
2.3.2 Rutiner omkring måltidet – læringsrum for selvhjulpenhed, deltagelse og meget mere .....	21
2.3.3 Måltidskultur – bordskik med elastik .....	22
2.3.4 Fællesskabet omkring bordet – et rum for personlig, social og sproglig udvikling .....	23
2.3.5 At arbejde med børnenes madmod .....	24
2.3.6 Når vi spiser på andre måder .....	24
<b>2.4. Middagsstund</b> .....	<b>26</b>
2.4.1 Puttetid og middagslur .....	26
2.4.1.1 Middagslur i børnehaven.....	27
2.4.1.2 Vi værner om børnenes søvn .....	27
2.4.4 Oppetid for de alleryngste og for enkelte store vuggestuebørn .....	27
2.4.5 Børnene begynder at vågne .....	27
2.4.6 Børnehaven på vej på legepladsen – garderoben som pædagogisk læringsmiljø .....	28
2.4.6.1 Arbejdet med selvhjulpenhed i garderoben.....	28
2.4.7 På legepladsen i middagsstunden .....	29
<b>2.5 Eftermiddagen</b> .....	<b>31</b>
2.5.1 Organisering af de voksne og stuerne legemiljøer fremmer fordybelse, leg og mindsker uro.....	31
2.5.2 Rum for børnenes egne lege og opmærksomhed på børn i udsatte positioner .....	32
2.5.3 Praktiske opgaver som en del af den pædagogiske praksis .....	32
2.5.4 Roen sænker sig.....	33
2.5.5 Forældresamarbejde – at få afleveret børnene godt til forældrene igen .....	33

<b>2.6 Sprog og kommunikation.....</b>	<b>35</b>
2.6.1 Sprog om kommunikation .....	35
2.6.2 Sprog i samspil – hvordan vi understøtter børnenes sprogtiltagelse i hverdagen .....	35
2.6.3 Sprog som aktivitet.....	36
2.6.4 Sprog i legen .....	36
2.6.5 Børn i flersproget kontekst.....	37
2.6.6 Børn i sproglige vanskeligheder.....	37
2.6.7 Sprogvurdering .....	37
2.6.8 Hvad vi vil arbejde videre med .....	38
<b>3.0 Valhallas pædagogiske grundlag.....</b>	<b>39</b>
3.0.1 Læsevejledning for afsnittene om elementerne i det pædagogiske grundlag .....	40
<b>3.1. Leg .....</b>	<b>41</b>
3.1.1 HVAD Siger LOVEN om leg .....	41
3.1.2 HVAD Siger VI om legen .....	41
3.1.3 UDFORDRINGER i arbejdet med legen .....	43
3.1.4 DET VIDERE ARBEJDE med legen .....	43
<b>3.2 Legemiljøer .....</b>	<b>45</b>
3.2.1 Legemiljøer og hvordan vi arbejder med dem .....	45
3.2.2 Legemiljøer på legepladsen .....	46
3.2.3 Det videre arbejde med legemiljøer.....	46
<b>3.3 De øvrige elementer i vores pædagogiske grundlag.....</b>	<b>46</b>
<b>4.0 Fakta om Børnehuset Valhalla.....</b>	<b>47</b>
<b>4.1 Børnene .....</b>	<b>47</b>
<b>4.2 Personalet .....</b>	<b>47</b>
<b>4.3 Børn, forældre og vores lokalområde – vores geografi.....</b>	<b>48</b>
<b>4.5 Organisering og ledelse .....</b>	<b>49</b>
<b>4.6 Åbningstid, fællespasning, frokostordning m.m.....</b>	<b>50</b>
<b>4.7 Valhallas fysiske rammer .....</b>	<b>51</b>
4.7.2 Vores legeplads .....	52

## 1.0 Indledning

Du sidder med børnehuset Valhallas læreplan. Læreplanen er udarbejdet i løbet af 2019 og 2020.

Vi ser beslutningen om den styrkede læreplan fra 2018, som et paradigmeskifte i styringen af dagtilbuddene. Den styrkede læreplan definerer bl.a. lederens og bestyrelsens kompetencer, ligesom den sætter grænser for den kommunale styring af det enkelte dagtilbud. Både defineringen af kompetencer, men ikke mindst indholdet af den politiske beslutning om den styrkede læreplan, flytter fokus fra generelle pædagogiske tiltag og mål til en mere adækvat forståelse af pædagogik, som noget der er lokalt forankret og lokalt situeret i det konkrete dagtilbud med lige præcis de personer og de børn, der har sin gang her. Med den styrkede læreplan er leg, børnefællesskaber og børneperspektivet jf. det pædagogiske grundlag kommet i fokus, modsat tidligere hvor det handlede om et mere snævert fokus på læring, læringsmål og måling af, om børn kunne det forventede på det forventede tidspunkt. Dette er en udvikling, vi bifalder og kraftigt støtter, da den vægter personalets faglighed og dømmekraft og børnenes livsudfoldelsesmuligheder.

Derfor kan vi også sige, at vi har været undervejs længe med at udvikle vores faglighed i den retning. Vi har bl.a. gennem flere år arbejdet med pædagogiske fortællinger<sup>1</sup>, som grundlag for diskussioner om Valhallas pædagogik og pædagogiske praksis. Vi har også arbejdet med systematisk refleksion<sup>2</sup>, hvor personalet opøver evnen til at se udover hverdagstolkninger og gennem systematisk analyse finde frem til konkrete ændringer af deres hverdagspraksis og pædagogiske tilgang, så den bedre passer til de konkrete børn, vi har, og dermed bedre støtter dem i deres udvikling. Vi har uddannet faglige fyrtårne, som i samarbejde med ledelsen og områdets udviklingspædagog løbende udfordrer praksis og sætter fokus på tematikker fra den styrkede læreplan, så vi holder processen levende gennem fælles refleksion og løbende justeringer af praksis. Vi har over flere omgange haft forskere ude, som har lavet observationer af vores måder at arbejde på, og vi været deltager i flere forskningsprojekter. Vi har med andre ord både forsøgt selv, men også ladet andre udfordre os i vores bestræbelser på at gøre Valhalla til den bedst mulige ramme for de børn, vi har.

Igennem hele 2019, og intensiveret fra efteråret 2019, arbejdede vi med at skabe fortællinger fra vores hverdag med de pædagogiske succeser, fiaskoer og dilemmaer, som en kompleks organisme som Valhalla indeholder med de 110-120 børn, 30 personer og ca. 200 forældre, der har deres daglige gang i huset. Disse fortællinger er råstoffet i vores læreplan. De binder Valhalla sammen, men de udfordrer også vores faglighed og hjælper os til at holde os på tæerne.

For det videre forløb med udarbejdelsen af læreplanen havde vi tilrettelagt en proces med et to-dags seminar i marts 2020, hvor vi med baggrund i al vores materiale skulle starte skriveprocessen med denne læreplan. Den plan blev dog vendt på hovedet af den første nedlukning ifm. coronapandemien, så vi måtte tænke om.

Vi omorganiserede processen, så den blev digital, og fik produceret en stor mængde rå tekst. På

---

<sup>1</sup> Vi har i området gennemgået et forløb med Line Togsverd om at arbejde med pædagogiske fortællinger.

<sup>2</sup> Systematisk refleksion er en metode til supervision af teams inspireret af den systemiske tænkning, udviklet af Søren Fisker. Vi har i området gennemgået et forløb med Søren Fisker, hvor vi har uddannet et hold processtyrere, som står for månedlige supervisioner.

grund af corona-restriktioner, der forhindrede os i at samle hele personalegruppen, fik vi først mulighed for at have reelle fælles drøftelser af teksterne i slutningen af oktober 2020. Dette bærer læreplanen sikkert præg af. I hvert fald gemmer der sig stadig mange vigtige diskussioner i teksterne, hvilket bliver en vigtig del af næste periodes arbejde med læreplanen.

Det samme gælder forældreinvolveringen i læreplanen, som har været minimal, da vi på grund af corona-restriktioner ikke har kunne mødes med forældrene og vores kontaktudvalg. Så et hovedfokus i næste læreplansperiode er diskussioner af læreplanen, både med vores forældre og internt blandt personalet.

Corona-pandemien har også på andre måder sat sit præg på vores arbejde. Corona-perioden har både gjort mange ting meget mere besværligt og problematisk, men den har også åbnet op for nye pædagogiske erkendelser, hvilket vores læreplan helt tydeligt bærer præg af, og vi er slet ikke færdige med at diskutere, hvilke af de corona-relaterede ændringer af vores hverdagspraksis vi vil bevare og hvilke ikke. Igennem teksten vil I også kunne se, hvordan corona-restriktioner sætter større og større spor.

### 1.1 Strukturen i læreplanen

Vi har valgt at opbygge vores læreplan over et dagsforløb, hvor vi beskriver hvad der kendetegner det pædagogiske læringsmiljø på forskellige tider af dagen og løbende inddrager forskellige centrale elementer fra vores hverdagspraksis (f.eks. søvn, som kommer i afsnittet om middagsstunden, ture ud af huset, som kommer i afsnittet om formiddagen osv.). Med udgangspunkt i en dagsrytme inddrager vi de forskellige læreplanstemaer, når det er relevant. Dette svarer også til vores organisering af det pædagogiske arbejde, hvor læreplanstemaerne indgår hele tiden, på kryds og tværs, i alle slags aktiviteter, uanset om det er vores daglige rutiner, de planlagte pædagogiske aktiviteter eller de rammer vi stiller til rådighed for børnenes egen leg.

Efter hovedpunktet i læreplanen, dagsrytmen, har vi samlet vores overvejelser om elementerne i det fælles pædagogiske grundlag, som er fundamentet i beslutningen om den styrkede læreplan. Vi har med andre ord prøvet at beskrive, hvordan vi forstår og bruger det fælles pædagogiske grundlag, så det forhåbentligt bliver tydeligt, hvad vi lægger i begreberne, og hvordan vi arbejder med elementerne i vores praksis.

Både for afsnittet om dagsrytmen og afsnittet om det pædagogiske grundlag gælder, at den udgave af læreplanen, du sidder med her, er en forkortet version. Den fulde version kan findes på vores hjemmeside [www.boernehuset-valhalla.aula.dk](http://www.boernehuset-valhalla.aula.dk). Den fulde version kan enten læses i sin helhed for at få det store billede af Valhalla, eller den kan bruges som et slags opslagsværk, hvis man er mere interesseret i at få uddybet enkelte elementer af vores virke, vores dagligdag eller vores pædagogiske overvejelser, eller læse flere pædagogiske fortællinger fra hverdagen.

Afslutningsvis har vi samlet lidt fakta om Valhalla, vores geografi, vores børn og forældre samt personalet, så man får et indtryk af vores fysiske og ressourcemæssige rammer.

God læselyst!

På vegne af Valhalla,  
Allan Baumann  
Dagtilbudsleder

Sdr. Hastrup, Køge februar 2021

## 2.0 Dagligdagen i Valhalla – vores dagsrytme

### 2.1 Morgen

Morgenen er der, hvor vores dag slås an, og anslaget har for mange børn stor betydning for resten af dagen. Derfor handler morgenens pædagogiske læringsmiljø om at skabe rammer, der kan give børnene en god start på dagen. De rammer handler bl.a. om den stemning vi sætter med den måde, vi møder børnene og deres forældre, om de børnefællesskaber vi skaber rammer for og om den type aktiviteter, der foregår i tidsrummet.

#### 2.1.1 At få sagt farvel til forældrene og goddag til Valhalla på en god måde

En pædagog fra børnehaven fortæller:

*En mor kommer med sin datter. De har haft en svær morgen, fortæller mor. Tøjet drillede og søster var irriterende. Imens vi snakker, sidder pigens på skødet af sin mor og nikker med. Moren sender pigens over at lægge sin bamse i skuffen, og imens hvisker hun til mig, at hun altså har lidt travlt nu. Jeg siger, at hun må sige til, hvis hun har brug for hjælp. Da pigens kommer tilbage, småsnakker moren og jeg. Jeg fortæller moren om noget hyggeligt, vi lavede i går, og inddrager pigens i snakken. Moren spørger om pigens vil over til mig, og så kan de sige farvel? Det siger pigens ja til, og vi går over til vinduet og vinker.*

Fortællingen ovenfor er et eksempel på, hvordan et stykke pædagogisk arbejde for at give et barn en god start på Valhalla-dagen kan se ud. Pædagogen giver sig tid og lytter anerkendende til de oplevelser og følelser, der har præget morgenen derhjemme. Det er pigens udgangspunkt den dag, og det er herfra vi må starte. I samarbejde med moren, får pædagogen skabt en rar, varm stemning ved at hyggesnakke og ved at minde pigens om noget rart, hun lavede i Valhalla i går, så pigens fra sin trygge plads på mors skød kan bevæge sig fra en dum morgen og ind i en lovende Valhalla-dag.

Det er vigtigt for os, at alle børn og forældre oplever sig set, hørt og mødt positivt, når de kommer om morgenen. Der ligger en fornem pædagogisk opgave i at tune ind på både forældre og børn og skabe en forbindelse, der kan give den tryghed, der skal til for at både forældre og barn kan sige farvel og komme godt i gang med dagen. Det er meget individuelt, hvordan børnene har lyst til at starte dagen. Vi lader børn og forældre have deres morgenritual og er til rådighed, hvis forældrene beder om hjælp. Personalet kan ligeledes tilbyde deres hjælp. Afleveringer kan være hurtige eller langsommere. Der er dem, hvor børnene er i gang med det samme, og dem hvor der er brug for at forældrene sidder lidt. Nogle vil vinke ved vinduet og andre har brug for en hånd og et kram. Så vidt det er muligt, lader vi barnet vælge hvilken voksen, der tager imod dem.

#### 2.1.2 Rum for relationer på tværs af huset

Vi bestræber os på at skabe en rolig, varm og hyggelig atmosfære om morgenen. Morgenen i Valhalla skal for nogen børn erstatte den hjemlige morgen, derfor er det ekstra vigtigt at det opleves trygt, hyggeligt og hjemligt. Først på morgenen er vi sammen i køkkenet og fællesrummet på tværs af huset.<sup>3</sup> Det giver mulighed for nogle andre møder og relationer, end når vi bevæger os ud i afdelingerne og på stuerne. Vi ser at store og små kan have stor glæde af hinanden og få andre positioner i børnegruppen, end de har i deres stuefællesskab, ligesom vi ser børnene lege

---

<sup>3</sup> NB: Denne del af læreplanen er skrevet før corona-restriktionerne om opdeling af børnegrupper. P.t. foregår morgenmaden i afdelingerne, og stuerne går hver til sit, så snart det er muligt, for at holde børnegrupperne mest muligt adskilt. Vi har alligevel valgt at lade den gamle beskrivelse stå, for ikke at glemme intentionerne om at lave rum i dagen, hvor børnene er sammen med hinanden på tværs af stuer og aldre.

sammen på tværs af stuer og aldre. Det giver børnene nogle flere erfaringer med og oplevelser af, hvem de er og hvad de kan, og det giver os som voksne mulighed for at opleve andre sider af barnet, end vi måske ser på stuen. En pædagog fra børnehaven fortæller:

*Vi havde jo barn N, der var helt vild med barn L, og det reddede altså deres begge tos dag, hvis de to kunne få lov at sidde og spise morgenmad sammen. Og N var fem år og L var et år. Altså, han var jo vild med babyer, og de to ... de blev bare et makkerpar! Og nogle gange fik han jo lov til at gå med i vuggestuen, når den åbnede, hvis ikke der var for mange børn, og så fik han nogle rigtig gode timer der. Så der kan man se nogle venskaber. Og man kan også se, at de store nogle gange synes det er dejligt, at "Nu er jeg tre år, nu er jeg stor!" Og de små kan se op til de store.*

En del af den udvikling vi er i gang med som hus handler om at finde måder at styrke relationerne på tværs af huset og arbejde mere med at bringe vuggestue- og børnehavebørn sammen, og morgenrummet er en god inspirationskilde i dette arbejde. Her får vi syn for sagen. Som udtalelsen ovenfor også viser, kommer strukturerne (i dette tilfælde stueopdeling og personaleressourcer ift. børnetal) nogle gange på tværs af ønsket om at lade børnene blive i de gode relationer, men vi øver os i at lede efter sprækkerne og på længere sigt i at tænke i, hvordan vi i højere grad kan tilpasse strukturerne til børnelivet, fremfor at børnelivet skal formes efter strukturerne.

### 2.1.3 Stuerne åbner – flere børn kommer – leg og aktivitet

Efterhånden som der møder flere børn og voksne ind, trækker vi fra fællesrummet og ud på stuerne. Det er et tidsrum, hvor mange børn bliver afleveret, hvilket kan give uro og afbrydelser for børn og personale. Vi er her opmærksomme på dels fortsat at tage godt og personligt imod de børn, der kommer, og dels på at de børn, der er kommet, har gode rammer at udfolde sig i. Vi sætter f.eks. legetøj frem i afgrænsede legemiljøer, så det er tydeligt og tilgængeligt for børnene, og så legen så vidt muligt er skærmet for afbrydelser. Vi sætter også aktiviteter frem på nogle af bordene – tegnesager, puslespil osv. – for at skabe afgrænsede, rolige rum, hvor børnene kan fordele sig. Vi har løbende øje for, hvor børnene er i deres lege og samspil og er klar til at træde til, hvis der er brug for støtte til samspillet.

En del børn og børnegrupper har i perioder brug for tæt voksenstøtte omkring deres leg og relationer. Det kræver, særligt i ydertimerne af dagen, prioritering af voksenressourcerne og en tydelig rollefordeling og kommunikation personalet imellem: Hvem tager sig af ad hoc-opgaverne, så andre kan fordybe sig uden afbrydelser? Hvilke børn/børnegrupper har brug for en særlig indsats på dette tidspunkt? Etc. Når det lykkes, er det rigtig godt givet ud, som vi kan se det i denne fortælling fra vuggestuen, hvor pædagog A understøtter legen for først et barn og siden en gruppe af børn, som ellers ofte ryger i konflikter, som får legen til at gå i stykker. Med pædagog A's rammesætning får legen lov at leve og børnene oplever fællesskab og gode samspil:

*Jeg møder ind kl. 8 på stuen. Jeg ved, at det er en gruppe, hvor der for tiden er meget uro og mange konflikter børnene imellem, specielt blandt en gruppe af drengene. Da jeg kommer ind på stuen, er det kun barn P, der er kommet af drengegruppen. Han begynder at skubbe og drille de små, mens jeg sætter stole ned. Jeg beslutter at lade stuen stå, som den er, og hælder i stedet en kasse lego ud på gulvet. P finder et tog, og sammen bygger vi et langt tog med masser af vogne. De små leger roligt rundt om os og kigger med. Pædagog nummer to møder ind og sætter sig på gulvet. P og jeg taler frem og tilbage om, hvad der skal være i vognene, og hvor det skal køres hen. Jeg tager en klods, der bliver til en telefon, der ringer, og det er en mission til toget. Telefonen ringer flere gange med nye*



*missioner i legen: "Vil du transportere dyrene hen til bondemanden? Sten til byggepladsen? Og reservedele til maskinerne på byggepladsen?". Min hensigt er at forsøge at fastholde et – som jeg kender ham – lidt rastløst barn i en længere periode i en leg. Jeg fornemmer, at det kræver voksenstøtte at få gang i hans fantasi, men han er helt med i alle processer, fordi jeg lever mig MEGET ind i diverse roller. Jeg kan blive i legen med P, fordi pædagog nummer to understøtter legen ved at tage sig af de andre børn og sørge for, at de ikke forstyrrer legen. De små er nysgerrige, og min kollega hjælper dem, så de kan observere legen uden at komme til at ødelægge toget. Legen fortsætter helt indtil formiddagsmaden, hvor P kun går med til at spise, da jeg forsikrer ham om, at legen kan fortsætte bagefter. Efter formiddagsmaden stødte flere fra drengegruppen til legen. Jeg blev omkring gruppen og understøttede hele tiden legen og samspillet, så legen udviklede sig og fortsatte længe endnu og kun modvilligt blev afbrudt, da børnene den dag skulle med hen og se teater.*

Umiddelbart kan indsatsen omkring P's og siden gruppens leg synes voksenressourcekrævende, men vi får meget igen ved at lade A hellige sig P og gruppen. Først og fremmest giver det P og en lille gruppe børn en rigtig god formiddag uden den konfliktfyldte uro, der ellers ofte opstår. I stedet får børnene erfaringer med konstruktive måder at være sammen, så de på sigt måske behøver mindre voksenstøtte omkring deres lege. På den måde frigiver det også ressourcer, fordi de voksne ikke skal rende til og fra gruppens konflikter, og fordi det giver de øvrige børn på stuen ro til at lege og udfolde sig, når der er mindre uro i rummet.

#### 2.1.4 Tid til en bid mad for de små

I vuggestuen markeres overgangen mellem morgenen og formiddagen af formiddagsmaden, som vi spiser omkring kl. 8.30, og som for mange børn er et velkomment holdepunkt, en tryk rutine, hvor der kommer ro og samling på flokken efter morgens skiftende konstellationer. På de fleste stuer kan børnene selv vælge, om og hvornår de kommer til bordet, så de ikke skal afbryde en god leg. Vi oplever at langt de fleste børn gerne vil op til bordet og sidde – om det er for at få lidt at spise og drikke eller blot for at deltage i samværet omkring bordet. Ofte synger vi også sammen her og taler om hvem, der er kommet og hvad vi skal lave i vuggestuen i dag.

I børnehaven glider morgenen over i formiddagen uden tydelige markeringer. Her har børnene selv madkasser med til formiddags- og eftermiddagsmad og kan spise løbende, som de har brug for det, og som det passer ift. deres lege og aktiviteter.

## 2.2 Formiddag

Formiddagen i Valhalla summer af aktivitet. Alle børn og voksne er mødt, og der er fuld gang i legene og i mange forskellige aktiviteter både inde og ude. Formiddagen er det tidsrum, hvor vi har de bedste muligheder for at arbejde i mindre grupper med børnene, og det er derfor et tidsrum, hvor der foregår mange forskellige pædagogiske aktiviteter både inde og ude. Der er også indkøring af nye børn i vuggestuen, brobygningsaktiviteter for de børn, der skal starte i børnehave og for de ældste børnehalebørn, der er på vej til SFO og skole. Og så er det om formiddagen, det er muligt at tage på tur ud af huset.

I Valhalla giver vi børnenes egne lege en høj prioritet – også om formiddagen. Børnene har – særligt i børnehaven – i høj grad mulighed for selv at være med til at vælge, hvad de vil lave og sammen med hvem. De aktiviteter, de voksne initierer, er primært tænkt som tilbud, som børnene kan opsøge. Det gør langt de fleste af vores børn, og det giver os gode muligheder for her at arbejde med børnenes individuelle og sociale udvikling og trivsel, samt med de øvrige læreplanstemaer.

Vi arbejder meget – særligt i vuggestuen – med at dele børnene i mindre grupper om formiddagen – uanset om vi har planlagte aktiviteter eller fri leg på programmet. I de små grupper er der plads til at se hinanden, til at forholde sig til børnenes input og til de reaktioner og samspil, der opstår. Når den voksne kun skal forholde sig til en lille gruppe børn, er der mere ro til nærvær, og det gør det meget lettere for både børn og voksne at fordybe sig i den leg eller aktivitet man nu er i gang med – og sammen udforske og undersøge i det legende samvær.

Når vi deler børnene i grupper, er der mange forskellige overvejelser omkring sammensætningen af grupperne. Først og fremmest skal det være en gruppe, hvor børnene kan føle sig trygge, ellers kan ingen læring og udvikling finde sted. Vi ser derfor både på de enkelte børns ønsker, behov og udvikling, og på børnenes indbyrdes relationer, samspil og dynamikker. Her har vi også en særlig opmærksomhed på børn i udsatte positioner. Overvejelserne er mange, alligevel kan vi aldrig forudse, hvad der sker lige den dag med den gruppe børn. Det er derfor altid en vigtig del af det pædagogiske arbejde i grupperne at iagttage, hvordan de rammer, vi sætter, påvirker børnenes måder at deltage, og hvilke dynamikker, der er i gruppen omkring aktiviteten eller legen, for at se hvad der kunne være godt at bygge videre på eller ændre til en anden gang.

Vi bruger ofte – både i børnehaven og vuggestuen – formiddagen til aktiviteter, hvor vi kan arbejde mere målrettet med bestemte børn eller børnegrupper eller med emner og temaer, som nogle børn er særligt optagede af eller har brug for særlige indsatser omkring. Det kunne f.eks. være sprogstimulerende aktiviteter, sansemotoriske aktiviteter eller voksenstøttede legegrupper, hvor vi arbejder med børnenes legekompeterencer og -relationer.

I de følgende afsnit giver vi eksempler på nogle af formiddagens læringsmiljøer og pædagogiske aktiviteter og deler vores overvejelser omkring dem.

### 2.2.1 Pædagogiske aktiviteter om formiddagen

Formiddagen er fuld af forskellige pædagogiske aktiviteter, og vi kommer hver dag omkring mange elementer af læreplanstemaerne. Inde bliver der tegnet og malet, klippet og klistret, lavet sanseaktiviteter, børneyoga, syværksted, perleplader, modellervoks, læst bøger, bygget huler, lavet togbaner, lavet motorikaktiviteter og meget andet. På legepladsen går vi på opdagelse med

børnene og finder spændende dyr og planter, vi laver bål og bålmad, fejer og ordner, bygger sandlandskaber og bager sandkager, snitter og konstruerer i udeværkstedet, spiller fodbold, leger fangeleg og en masse mere.

Vi arbejder både med planlagte og spontane aktiviteter, og de kan både tage udgangspunkt i nogle idéer det pædagogiske personale har, og/eller i temaer eller interesser, der rører sig i børnegruppen – ofte er der tale om en kombination af de to, hvor vi f.eks. gerne vil arbejde med relationerne i en bestemt børnegruppe og tilrettelægger en aktivitet eller et forløb med udgangspunkt i noget, netop den børnegruppe er optaget af.

Pædagog M fortæller her om en formiddag i vuggestuen, hvor hun og børnene sammen bevæger sig igennem en formiddag – leger, griber hinandens input og oplever glæden ved at være sammen om noget:

*Jeg sidder ved et bord på stuen og lægger puslespil sammen med barn R og barn G. R er på besøg fra nabostuen. Jeg har ikke rigtig nogen relation til ham. Jeg ved, at der på hans stue er en del udfordringer omkring ham, og har ofte hørt ham græde eller være vred. R lægger et puslespil med forskellige havdyr, bl.a. fisk. Han tager brikkerne i hånden og laver "svømmebevægelser" med dem, mens han siger noget jeg tolker som "svømme, svømme, svømme..." Det inspirerer mig til at synge "De tre små fisk". Jeg kan kun første vers og et omkvæd og synger dette flere gange – på opfordring fra R og G. Så får jeg en idé: "Skal vi ikke klippe nogle fisk?" G siger: "Ja". Jeg finder noget karton og tegner en fisk, som jeg derefter klipper ud. Børnene følger begejstrede med. Jeg giver R fisken. Han smiler og begynder at "svømme" med den. G vil også have en fisk. Jeg klipper en til hende også. R og G leger med fiskene, som mødes på midten af bordet. Barn K kravler op i højstolen ved bordet. Jeg har klippet en fisk mere, som jeg giver til ham. Han smiler og leger et par minutter med R og G – de har hver deres fisk, der svømmer hen til hinanden. Så kommer K og R's fisk "op at slås" og K vil ned fra stolen igen. Klokkeren er ved at være spisetid, så jeg spørger R, om vi skal hænge fiskene op på væggen. Hans mimik siger ja. Han får lov til at sætte klister bag på fiskene, kravler hen på mit skød og sætter dem fast på væggen. Jeg hjælper ham med at trykke dem fast. Han ser begejstret ud, da han ser alle fiskene hænge på væggen. R skal ind på sin egen stue og spise frokost. Han går glad med derind. Lidt senere på dagen sidder jeg på gulvet på stuen og får øjenkontakt med R, der kigger ind gennem vinduet i døren. Vi smiler og vinker til hinanden.*

Som i alt pædagogisk arbejde er der mange ting i gang denne fortælling. Det vi gør sammen med børnene, handler aldrig kun om én ting. Der er sang og musik, leg, fælles idéudvikling, relationsdannelse, gruppedynamikker, sprogstimulation, selvhjulpethed og sikkert mere endnu. Ikke mindst viser fortællingen, hvordan M får sat en ramme og understøttet en aktivitet, hvor R bliver set og mødt og får gode erfaringer med at være en del af et fællesskab.

#### *2.2.1.2 Rammesætning frem for drejebøger*

Når vi laver pædagogiske aktiviteter – både spontane og planlagte – øver vi os i at tænke i rammesætning, snarere end i fastlagte planer eller drejebøger for aktiviteterne. Med rammesætning mener vi, at vi som pædagogisk personale – med udgangspunkt i overvejelser om børnegruppen og målene for aktiviteten – sætter en ramme for en aktivitet, som børnene så kan bevæge sig udforskende og legende indenfor og måske også udvide undervejs. En ramme kan være et afgrænset fysisk miljø. Det kan være et emne eller tema, vi går på opdagelse i – undersøger, leger med, udtrykker os kreativt omkring. Det kan være en leg med nogle bestemte

remedier og/eller roller, som så kan udvikle sig. Det kan være nogle materialer. Det kan være en sang, en forhindringsbane, en gåtur. En ramme skal være tilpas tydelig til at børnene forstår, hvad den handler om, og tilpas løs til, at de kan fylde den ud på mange forskellige måder med deres egne indfald, kreativitet og eksperimenteren – børnene vælger dermed selv, hvordan de ”gør” aktiviteten indenfor den ramme der er lagt. Desuden udfordrer og udvider børnene også tit rammen, hvilket igen udfordrer os og vores pædagogiske intentioner.

Følgende fortælling er et eksempel på en formiddagsaktivitet, hvor en gruppe børn leger med og udforsker nye muligheder i en velkendt ramme. Pædagog J fortæller:

*I sprogrummet har jeg en Cirkeline-sprogpose, med bog, spil og påklædningsdukke. Mange af børnene er meget glade for påklædningsdukkerne og får somme tider lov til at lege med dem i sprogrummet. Det er mandag kl. 10, og jeg er lige mødt ind efter en uges ferie. Barn D bliver glad, da hun ser mig. Hun spørger med det samme, om hun gerne må lege med Cirkeline i sprogrummet. De andre personaler fortæller mig, at hun har efterlyst det, mens jeg havde ferie. Jeg giver hende lov, og barn L og barn B vil gerne med. Egentlig skulle de bare sidde selv og hygge sig, men jeg får en spontan idé, at de kan lave deres egne Cirkeline-dukker. Pigerne klipper og undervejs har vi skønne samtaler. Jeg fortæller historien om, hvordan Cirkeline bliver levende. Vi taler også om, hvad en tegner er. Især L synes det er meget spændende. Nu vil hun lave en bog. Hvordan skriver man Cirkeline? Vi leder efter bogstaverne på en alfabet-plakat, der hænger i rummet, og hun skriver løs. Vi bliver afbrudt kl. 11, hvor der skal holdes fødselsdag. Efter vi har spist frokost og været på legepladsen, fortsætter vi arbejdet. Der bliver lamineret og klippet, tegnet og skrevet. Pigerne bruger hele eftermiddagen i sprogrummet, jeg går lidt til og fra. L ønsker sig, at Cirkeline bliver levende og kan rydde op på hendes værelse.*

Børnene opsøger her selv en ramme, de kender – sprogrummet og Cirkeline-poseden – og går i gang med at lege og udforske nye muligheder, og pædagog J griber børnenes idéer og initiativer. Hun byder undervejs ind med idéer, historier og viden, som børnene kan koble sig på, og sammen skaber de en legende aktivitet, som børnene er så optagede af, at den – trods afbrydelser – varer hele dagen. Det er i de legende, samskabende og udforskende samspil, som i denne fortælling, at det kan opleves som om tiden forsvinder og børnenes verden udvider sig. Sådanne udviklende øjeblikke kan ikke detailplanlægges. Der skal i de rammer, vi sætter, være plads til de spontant opståede idéer som J's idé om at lave Cirkeline-dukker og L's idé om at lave en bog. I sin refleksion over fortællingen vurderede pædagog J, at det var fordi L selv fik idéen om at lave en bog, at hun tog fat i bogstaverne – dem havde hun ellers aldrig vist interesse for, men nu gav de pludselig mening for hende i den konkrete leg, hun var i gang med. Cirkeline-legen er hele tiden drevet af børnenes lyst og interesse. Den giver mening for børnene og det gør dem motiverede og ivrige efter mere – og det er det bedste udgangspunkt for, at der kan finde læring sted.

### 2.2.2 Traditioner og tilbagevendende aktiviteter

Nogle af de aktiviteter vi laver om formiddagen knytter sig til årets forskellige højtider og bliver årligt tilbagevendende fikspunkter, der skaber genkendelighed og sammenhæng over tid, samt fælles referencerammer og tilhørsforhold til det samfund og de historiske og kulturelle fællesskaber vi er en del af.

I Valhalla fejrer vi flere forskellige traditioner – jul, fastelavn, påske, Skt. Hans og Halloween. Traditionerne er måske ikke alle oprindeligt fra Danmark, men vi fejrer dem som en del af vores fælles, samlende traditioner. Op til fejringen arbejder vi i forskellige aktiviteter med den

forestående højtid og kommer her omkring alle seks læreplanstemaer, så vi kommer rundt om højtiden fra mange forskellige vinkler.

### *2.2.2.1 Traditioner i et multikulturelt dagtilbud*

Valhalla er et dagtilbud præget af en stor etnisk og kulturel mangfoldighed, og vi har påbegyndt et arbejde med også at inddrage traditioner og markere højtider fra børnenes forskellige kulturelle baggrunde, f.eks. den muslimske eid-fest, så livet i Valhalla kommer til at afspejle den kulturelle mangfoldighed, vi er en del af. Det er noget vi vil arbejde meget mere med i de kommende år – for at anerkende de forskellige etniske og kulturelle minoriteter, som er en del af Valhalla, og for at vores børn kan opleve og selv udvikle en grundlæggende respekt for den mangfoldighed af kulturelle baggrunde, normer, traditioner og værdier, der er en del af vores fællesskab. I dette arbejde vil vi rigtig gerne inddrage forældrene, for at vi kan få mere viden om og forståelse for familiernes kulturelle baggrunde, værdier og traditioner, og for at vi sammen kan udvikle nye traditioner og fællesskaber i Valhalla.

### *2.2.3 På legepladsen*

Om formiddagen er der altid åbent på legepladsen for de børnehavebørn, der gerne vil ud. De fleste dage er der også grupper af vuggestuebørn, der går på legepladsen. Legepladsen er et fantastisk rum for børnenes egen leg. Mange af vores børn kan lege i lange stræk, når vi er ude – og henvender sig kun til de voksne, hvis der er nogen, der slår sig, eller hvis der opstår konflikter eller andre situationer, de ikke selv kan løse. Derfor kan vi godt komme til at indtage en tilbagetrukket rolle på legepladsen som opsynsmænd og praktiske hjælpere. Vi arbejder i disse år på, at vi som pædagogisk personale bliver mere aktive og synlige på legepladsen og mere bevidste om, hvordan vi gerne vil bruge legepladsen aktivt som et pædagogisk rum. For at gøre det muligt og legalt at en eller flere personaler slipper det store overblik og fordyber sig i leg eller andre aktiviteter med børnene, arbejder vi med tydelige voksenroller, så der er klare aftaler om, hvem der tager sig af ”flyveropgaver”, og hvem der er fredet til fordybelse eller leg. I de følgende afsnit giver vi et indblik i, hvordan vi arbejder med legepladsen som pædagogisk læringsmiljø.

#### *2.2.3.1 Højt til loftet*

Det pædagogiske læringsmiljø på legepladsen har nogle særlige karakteristika og kvaliteter, som giver nogle andre muligheder for børnenes leg og udfoldelser og i vores pædagogiske arbejde med børnene, end de indendørs faciliteter giver. På legepladsen er der – i flere betydninger – højt til loftet. Her er der plads til det meste, og derfor er det ikke nødvendigt at have lige så mange regler og retningslinjer, for hvordan børnene kan udfolde sig kropsligt, som der kan være, når vi er mange, der skal færdes på begrænset plads inden døre. Den rigelige plads giver gode muligheder for fordybelse i leg og aktivitet – her er der færre forstyrrelser, og legen kan udfolde sig og udvikle sig over lang tid og over et stort areal. Legepladsen er derfor et rum, hvor der er betydeligt færre sammenstød og konflikter end inden døre. Vi konstaterer jævnligt at børn det ofte ”bøvler for”, når vi er inde på stuen, ikke havner i nær så mange u hensigtsmæssige situationer, når vi er på legepladsen. Det giver os vigtige fingerpeg om, at de rammer – fysiske og pædagogiske – vi sætter for børnene har stor betydning for, hvordan de udfolder sig, og minder os om vigtigheden af at tænke legepladsen som et pædagogisk rum, som for nogle børn vil være den bedste ramme til at arbejde med de udfordringer, de måtte have ift. trivsel og udvikling.

### 2.2.3.2 Foranderlige miljøer nærer sanserne

Selvom legepladsen er den samme, forandrer den sig alligevel hele tiden. Vejret og årstiderne skifter og hermed forandres legemiljøet og vi får en masse legemuligheder og sanseoplevelser forærende, som stimulerer og udfordrer børnene og giver inspiration til leg og aktiviteter.

Her fortæller pædagog A om en kæmpevandpyt, der gav en flok børn en legende og sansende formiddag fuld af glæde og begejstring:

*Jeg kommer ud på legepladsen med tre børn. Det er sommer og varmt. Vi har talt om, at vi skal ud og cykle, og vi går over mod skuret for at låse op. Der har været en ordentlig tordenskylle og et område på 6x3 meter er oversvømmet. En masse børn er forsamlet om vandhullet og står og tripper om det. En voksen fra børnehaven sidder lidt derfra og holder øje. Jeg ser de glade ansigter og børn, der automatisk bliver draget af det "forbudte" vand. Så mærker jeg barnet i mig selv. Jeg smider både sko og strømper og går ned for enden af vandhullet. "Hvad skal du, A?" spørger flere af børnene. "Jeg skal lege!" siger jeg. Jeg tæller højt: "1, 2, 3 – NU!". Så løbe-hopper jeg gennem vand og mudder og griner højt. "Jeg vil også prøve!" råber børnene. Børnene omkring smider sko og strømper, og vupti er alle mand i baljen. Vi løber frem og tilbage igen og igen. Pludselig er flere børn kommet til. Vi maler os med mudder i hovedet og råber: "Vi er Mudderbanden!" Så bliver vi forvandlet til store vilde elefanter, der tramper gennem junglen og kaster mudder med snablen. En af børnene får en idé: "Ej, ej, hvad med om vi var kvælerslanger?" Jeg ved ikke, hvem der var mest våd og mudret til, da vi i flok indtog garderoben – børnene eller jeg. Men, ih altså, den stemning, de smil og grin og børn der siger: "A, du er sjov og meget skør – er du egentlig en rigtig voksen?"*

A's fortælling illustrerer hvor meget leg, fællesskab og begejstring, der kan komme ud af et mudderhul, når børn og voksne lader sig flyde med i legens strøm. Hvis der var måder at måle det, ville man uden tvivl også kunne se en masse læring finde sted, som ville se forskellig ud hos hvert barn. For nogle ville det handle om at få nye sansemæssige erfaringer med vand og jord og bare fødder; for andre ville det handle om, hvordan man kan lege i en stor gruppe; nogle ville måske opleve at turde noget, de ikke havde turdet før; nogle ville gøre sig nye erfaringer med måder at bruge kroppen; nogle ville måske lære noget nyt om, hvad en voksen kan være osv. Læring kan ikke planlægges, men vi kan sætte en ramme og en stemning og sammen med børnene gå ind i en legende udforskning af, hvad der så sker – og så kan vi bagefter reflektere over, hvad der skete og hvilken læring, der kan tænkes at have fundet sted hos de forskellige børn, der var med.

### 2.2.3.3 Legens plads – og pædagogernes plads i forhold til legen

I fortællingen om mudderpølen ser vi et næsten arketyrisk eksempel på to forskellige voksentilgange til børnenes leg. "Gårdvagten" der sidder på afstand og holder øje, og den legende, nysgerrige voksne, der lader sig rive med og kaster sig ind i legen sammen med børnene til glæde og begejstring for både børnene og den voksne. Det er altid en pædagogisk afvejning, hvilken position vi som voksne skal tage i forhold til børnenes leg. Nogle gange skal vi holde os helt ude, og lade børnene i fred om at lege og gøre sig de erfaringer, der opstår i legen. Men det er også vigtigt at kunne arbejde tæt på børnenes lege – for at kunne møde og støtte dem i deres eget univers, lige der hvor livet er på spil for dem. Vi øver os i disse år i at slippe kontrollen og blive bedre til at lade os rive med af legen. For nogle er det en stor overvindelse, men når det lykkes kan vi se, at det styrker relationen til børnene og gør os både gladere og klogere som pædagoger. Det er legepladsen et godt rum til at øve sig i, fordi legene her flyder så godt.

#### 2.2.3.4 Børnene som praktiske hjælpere

På legepladsen er der altid noget praktisk arbejde at give sig til – der skal fejes, planterne skal passes, der skal hentes brænde til bålstedet, vildfarent legetøj skal ryddes op, noget skal flyttes, noget skal vaskes, noget skal repareres osv. Særligt i børnehaven bruger vi ofte de praktiske opgaver som pædagogiske aktiviteter, og ser en masse kvaliteter i denne form for pædagogisk arbejde. De fleste børn holder meget af at lave "rigtigt" arbejde – den slags konkret, håndgribeligt voksenarbejde, som er til at forstå og som forandrer verden for øjnene af en. Der er noget basalt tilfredsstillende ved at være i gang med hænderne og kroppen – og det er dejligt at lave noget sammen, at være optaget af et fælles projekt, at hjælpe hinanden og samarbejde, når opgaven kræver flere. Børnene lærer at bruge forskellige redskaber og værktøj; de øver sig i at koordinere motorikken; de får erfaringer med at tingene holder bedre og længere, hvis vi passer godt på dem, vedligeholder og reparerer dem og meget andet. I de praktiske opgaver er det måske nogle andre børn, der oplever mestring end i de lege og aktiviteter, der kræver mere nuancerede sproglige og sociale kompetencer – og det er godt for både dem selv og for kammeraterne at opleve. Og imens man er optaget af den praktiske opgave som det fælles tredje, opstår der ofte fine snakke, hvor vi kommer tættere på børnene og måske får øje på sider af dem, vi ikke var opmærksomme på.

#### 2.2.3.5 Udeværkstedet (*suspenderet i Coronatid*)

Udeværkstedet er et rum i uderummet i Valhalla, beliggende i et lille træhus på legepladsen. Her har vi høvlebænke, arbejdsstationer til forskellige formål, samt adgang til værktøj og forskellige bygge- og konstruktionsmaterialer. Værkstedet bruges både af vuggestuen og børnehaven – altid i mindre grupper og sammen med en personale.

Vi har i værkstedet overordnede sikkerhedsregler, da vi arbejder med rigtigt værktøj. Et eksempel på dette er "snittebeviset", som man erhverver sig ved at tilegne sig viden om og færdigheder i at håndtere og vedligeholde forskelligt værktøj. Snittebeviset giver adgang til frit at benytte værktøjet, når værkstedet er åbent. Derudover lærer børnene basis-førstehjælp til værkstedsbehov. Når børnene er blevet fortrolige med rammen i værkstedet, er mulighederne for hvad de kan lave derude talrige – og børnene udforsker i høj grad selv mulighederne, understøttet af den værkstedsansvarlige voksen.

Vores udeværksted udgør et læringsmiljø, hvor mange forskellige aktiviteter, samspil og lege kan opstå. Værkstedet er tænkt som en platform for børnekreativitet og fantasi. Til eksempelvis at underbygge legen, ved f.eks. at snitte spyd, og lave bue og pil til at gå på jagt med i krattet på legepladsen. Eller til at eksperimentere med at konstruere diverse ting – børnene laver arbejdstegninger over deres byggeidéer, og så forsøger vi sammen at få det skabt. Det kan være alt fra en Batman-helikopter, til et hus til mariehønsene, eller en gynge til regnormene. Denne fortælling er et eksempel på, hvordan en formiddag i værkstedet kan udvikle sig. Pædagog A fortæller:

*Det er formiddag og jeg har på opfordring fra en håndfuld børn åbnet værkstedet. Alle børnene har været meget i værkstedet før. Jeg sætter mig på en stol og spørger: "Nå, hvad skal vi i dag?". De kigger lidt rundt på hinanden og barn H siger: "Men pædagog A, det er bare fordi, kan vi ikke snitte i dag?". "Vi kan lige præcis det, I har lyst til", svarer jeg. "Jeg vil snitte et spyd", siger barn E. "Os' mig!", råber de andre i kor. H åbner skabet, finder et par save, og han, barn L og barn V går ud på legepladsen for at save grene af. I fællesskab får de savet grene af til os alle. Barn W og E finder knive, boremaskinen bliver sat i laderen, og snittebænken bæres frem. Jeg sidder stadig på min stol. "Når alle sidder ned, giver jeg knive ud," siger W.*

*Vi sidder lidt i tavshed og bare snitter. "Jeg elsker faktisk værkstedet. Og dig, A", siger H.*

*"Jeg elsker også at være herovre sammen med jer", svarer jeg. Igen tavshed og mere snitteri. "Faktisk er der meget stille her, og du hører hvad man siger", siger W. "Og man må alt!" siger L. "Hvorfor er der egentlig ikke voksenregler her i dit værksted ligesom i børnehaven?". "Tja", svarer jeg, "har vi brug for sådan nogle regler herovre, synes I?" "Nej," svarer H, "bare der ikke kommer nogle voksne".*

*"Ej, skulle vi ikke lege, at vi var mudderbanden, og vi skulle ud og dræbe nogle monstre på legepladsen?" siger Lucas. "Ej, jo!" råber de andre i munden på hinanden. Knive og værktøj pakkes hurtigt på plads. "Kom, A, du skal male os i hovedet med mudder, så vi kan slås." Og med spyd og krigsmaling drog mudderbanden ud på jagt efter de fæle monstre, der havde overtaget legepladsen.*

Vi laver også af og til vokseninitierede værkstedsforløb, som børnene kan deltage i. Eksempler på dette kunne være at konstruere sin egen hammer, lave en flagstang, at bygge noget som kan flyve, flyde, eller køre af sig selv. Interessen for værkstedet er stor, uanset om det er børne- eller vokseninitierede aktiviteter, men det er forskelligt hvilke børn der søger det ene og det andet.

#### 2.2.4 Ture

I Valhalla kan vi godt lide at tage på tur, da børn som voksne får nye oplevelser, og der er højt til loftet – det giver glæde og overskud hos både børn og voksne. Vi tænker over hvilke børn der skal med på tur: Hvordan er dynamikken i gruppen? Hvem kunne have gavn af hinanden? Hvem kunne bruge nogle nye relationer? Hvem kunne have gavn af de oplevelser, som netop denne tur kan give? Kan dette barn rumme denne form for tur? Etc. Hvis et barn ikke har lyst eller er utrygt ved at skulle på tur, bliver han/hun hjemme og leger.

Vi går på ture til legepladser i nærområdet og får nye udfordringer til motorikken og fantasien. Vi tager de små legemotorcykler med ud og kører tur rundt på stierne omkring Valhalla. Vi går ture til den nærliggende sø, hvor vi ser på ænder og svaner og følger med i årets gang i naturen, eller op til køerne og fårene, og oplever på nært hold, hvordan dyrene ser ud, lyder og dufter. Vi tager på cykelture på vores ladcykler eller løbicykler, hvor vi kører ud til skoven og ser på kriblekrabledyr, bygger huler, leger med pinde og hvad vi ellers finder. Eller vi tager bussen til Køge Havn og ser på fiskekutterne. Vi har også en minibus, som vi med glæde bruger til skov- og strandture, og så har vi vores årlige bondegårdstur.

Her fortæller en pædagog om en skovtur med en gruppe vuggestuebørn. Rammen for turen var: "Vi vil i skoven og samle ting til juledekorationer," men med en legende, sansende tilgang, som man kan se det her i fortællingen:

*Seks børn fra vuggestuen skal i skoven. Vi kører derud i minibussen – jaaah, vi skal køre i bus! Barn R sidder på det midterste forsæde, imellem pædagog Q og jeg. R har det gode udsyn. Han peger på bybussen, der kører foran os. "Ja, det er bussen. Bus," siger jeg. R taler ikke så meget endnu, men det er tydeligt, at han er opmærksom.*

*I skoven parkerer vi bussen. Vi går ud af en lille sti. Der er blade på stien. Barn M løber stærkt, hun falder, op igen. Hun har fået beskidte hænder, kigger på dem og børster dem. Det blæser, bladene drysser ned fra træerne. Barn O bærer den store kasse – vi skal samle ting til juledekorationer. Der er noget mos. Det er blødt. Jeg samler noget, viser det til børnene, vi lægger det i kassen. R vil gerne lægge det i kassen, men han tør ikke samle det op fra jorden.*

*Vi går videre, nu er vi nået ind i granskoven. Her er masser af grankogler. Børnene har travlt, de samler op og fylder i kassen. Den bliver tung, nu kan O ikke løfte den længere. Pædagog Q ser en død fasan. Børnene stimler sammen omkring den, den har fine farver.*



*“Sover,” siger Barn A. Jeg trækker et par fjer af den, de kommer også i kassen. Hov, her er en lille høj, vi går op af den. Der er en rævehule, vi kigger ned i hullet, vi kan ikke se ræven. A synes det er uhyggeligt: “Bange ræven”. Vi går ned igen.*

*Nu skal vi tilbage til bussen, uh, turen tilbage er lang. Jeg skal bære kassen. Både barn T og R vil holde i hånd, de er trætte nu. Der er lidt utilfredshed. Jeg må stille kassen, have drengene i hånden, lidt frem, så tilbage og hente kassen og sådan går det langsomt frem og tilbage ud af stien. Fasanfjerene! Drengene får hver en fjer i hånden, nu kan de flyve! Så når vi ud af skoven over til legepladsen, hvor de andre er. O går selv, han er glad, undersøger alt. Se, et stort træ! Han omfavner det. På legepladsen breder vi en presenning ud. Vi spiser suppe, som køkkenet har lavet til os. Så går turen hjem med seks trætte børn, der skal sove til middag.*

Med en lille flok børn og to voksne er der god tid til at følge børnenes tempo, og det de er optagede af – og imens flokken samler sager til juledekorationerne, bliver der også arbejdet med sprog, øvet motorik og ikke mindst arbejdet med naturfænomener og science, når børn og voksne sammen undersøger verden.

Turene giver os mulighed for at opleve og udforske nogle andre miljøer – som giver nogle andre sansninger, andre oplevelser, andre udfordringer, andre erfaringer. Det giver inspiration til lege og aktiviteter, både mens vi er af sted, og efter vi er kommet hjem igen, og det giver anledning til en masse gode snakke. På turene kan vi lade tiden være mere elastisk og f.eks. vente lidt med at spise madpakkerne, hvis vi lige er opslugte af noget. Det at komme ud af sine vanterammer, kan for os som pædagogisk personale være en god måde at “forstyrre” sin vanetænkning og plejer-kultur. Derfor fungerer turene også som et godt øverum for den udforskende og legende tilgang, vi øver os i at indarbejde i Valhalla-pædagogikken.

#### 2.2.5 Indkøring, brobygning og storebørnsklub – aktiviteter omkring overgangene i Valhalla

De forskellige store overgange, som et barn møder i sin tid i Valhalla, er noget vi har stort fokus på. Den første store overgang er den fra hjemmet til vuggestuen, når barnet starter i dagtilbud. Den næste store overgang er omkring barnets 3-års fødselsdag, hvor barnet skifter fra vuggestuen til børnehaven. Den sidste store overgang i barnets tid i Valhalla er når barnet stopper i børnehaven og starter i SFO, den 1. april det år barnet skal starte i skole. Vores indkørings- og brobygningsaktiviteter ligger primært om formiddagen, og i det følgende beskriver vi nogle af vores pædagogiske overvejelser og praksisser omkring overgangene.

##### 2.2.5.1 Indkøring af nye børn i vuggestuen

Når et nyt barn skal starte hos os i vuggestuen, er omdrejningspunktet for vores arbejde, at forældre og barn kommer til at føle sig så trygge som overhovedet mulig. Det er i opstarten, at fundamentet lægges for det fremtidige forældresamarbejde, og vi gør derfor meget for at skabe en god kontakt og tillid i relationen til forældrene, så vi gennem hele barnets Valhalla-tid kan arbejde tæt sammen om barnets trivsel, udvikling og læring.

En måned inden barnet skal starte i vuggestuen, får forældrene tilbud om en opstartssamtale, hvor vi taler om barnet og familien, fortæller om hverdagen i vuggestuen, afklarer og afstemmer de gensidige forventninger og viser rundt i Valhalla. For de familier, hvor der er behov for det, har vi mulighed for at have en tolk med til mødet. Vi regner som udgangspunkt med, at vi og forældrene bruger fjorten dage til indkøring i vuggestuen, hvor barnet gradvist falder til og går fra

at være her i kort tid sammen med en forælder, til at være her uden forældrene og have længere dage. Men alle børn og familier er forskellige, og derfor er der ikke to indkøringer, der er ens – nogle børn har brug for længere tid til at falde til, andre er hurtigt trygge.

For barnet er det en stor omvæltning at starte i institution. Alt i vuggestuen er nyt for barnet – og for de fleste børn er det første gang, de skal passes af andre end deres nærmeste omsorgspersoner. Den pædagog, der står for indkøringen, har sit primære fokus på at skabe en god kontakt og relation til barnet. Det er en fin pædagogisk dans at lære et nyt barn at kende og at skabe tryghed for barnet. Nogle børn er åbne, nysgerrige og tillidsfulde fra starten, andre er tilbageholdende, forsigtige og reserverede i kontakten. Pædagogen må være en åben og nysgerrig iagttagere og må prøve sig frem med forskellige måder at skabe kontakt til barnet. Hun må være tydeligt og varmt til stede og vise barnet, at hun ser det og passer på det.

Det at være nyt barn i vuggestuen, betragter vi som at være i en udsat position, hvor der kræves en ekstra indsats fra vores side for at skabe tryghed og trivsel for barnet, og for at barnet bliver en del af børnefællesskabet. For at imødekomme det nye barns behov for rolige, trygge og forudsigelige omgivelser, sørger vi for, at der kun er få andre børn på stuen de formiddage, det nye barn er her. De andre børn og voksne på stuen laver pædagogiske aktiviteter eller leger andre steder i huset eller på legepladsen. Gradvist, som barnet bliver klar til at vi udvider dets nye verden, er barnet med til flere fælles aktiviteter sammen med flere andre børn og voksne.

I Valhalla starter børnene i børnehaven omkring deres tre års fødselsdag, og derfor siger vi i vuggestuen året igennem løbende farvel til "gamle" børn og goddag til nye. Hver gang det sker ændrer dynamikken i børnegruppen sig, og de daglige rutiner og aktiviteter skal justeres efter den aktuelle børnegruppes behov. Både børn og voksne skal altså jævnligt forholde sig til en lidt anderledes vuggestueverden. Her er vi som voksne opmærksomme på, hvordan børnene reagerer, hvordan det påvirker børnenes relationer og fællesskaber og positioner i gruppen.

#### *2.2.5.2 Overgangen fra vuggestue til børnehave*

Valhalla er en 0-6 års institution, hvilket giver os gode muligheder for at lave aktiviteter på tværs af vuggestue- og børnehaveafdelingen<sup>4</sup>. En del af den udvikling vi er i gang med i huset, handler om at finde måder at opbløde de skarpe skel mellem de to afdelinger, så børn og voksne kan have glæde af hinanden på tværs af aldre, stuer og afdelinger – altså at opdyrke og udvikle den integrerede tanke, som er vores fundament. Vi holder f.eks. en ugentlig fællessamling med musik og bevægelse for hele huset, vi besøger hinandens legepladser og stuer og ser her at små og store har stor glæde af hinanden, og vi laver aktiviteter eller ture, hvor de yngste børnehavebørn og de ældste vuggestuebørn er sammen, så venskaber fra vuggestuen kan vedligeholdes og nye relationer kan opstå for de børn, der snart skal rykke i børnehaven.

Når et barn skal rykke fra vuggestuen til børnehaven, bestræber vi os på at gøre overgangen så glidende som muligt, så barnet over en periode op til børnehavestarten stadig har sin base i vuggestuen, men er mere og mere i børnehaven og lærer børnene, personalerne og stuens liv at kende. Vi betragter brobygning som en elastik, der gælder begge veje – måske har barnet, efter

---

<sup>4</sup> NB: I skrivende stund er al aktivitet på tværs af stuerne og afdelingerne suspenderet pga. corona-restriktioner, men vi glæder os til at genoptage de tværgående aktiviteter igen og videreføre arbejdet med at udvikle den integrerede tanke.

det er startet i børnehaven, indimellem brug for at komme lidt tilbage og lade op på sin gamle stue, hos sine venner og trygge voksne.

Når vi skal fordele de nye børnehavebørn på stuerne, er det altid under hensyntagen til det enkelte barns relationer, til familiens ønsker og ud fra vores kendskab til hvilke miljøer og fællesskaber barnet trives i – for selvom vi arbejder ud fra et fælles pædagogisk grundlag, er der forskel på stuerne kultur og måder at indrette hverdagen på. Vi forsøger altid at placere barnet, der, hvor vi mener det vil trives bedst, og hvor der er nogle gode relationer at bygge videre på.

Brobygningen starter meget stille op så snart vi ved, hvilken stue barnet skal gå på – ofte et par måneder før selve skiftet. Børnehavestuens personale begynder at styrke relationen til barnet, bruger f.eks. lidt ekstra tid på at hilse på barnet, eller inviterer barnet med et par vuggestuevenner og en personale til at komme og lege i børnehaven. Vi intensiverer brobygningen en måned før barnet starter i børnehaven. Der bliver aftalt en besøgsplan, hvor barnet som regel er i børnehaven to formiddagen om ugen – først sammen med en personale fra vuggestuen, men i takt med at barnet bliver trygt ved at være i børnehaven, kan barnet selv være på besøg.

Forældrene inviteres til en overleveringssamtale med en pædagog fra barnets stue i vuggestuen og med en pædagog fra barnets nye stue i børnehaven. Her taler vi om barnets udvikling i vuggestuen, fortæller om hverdagen i børnehaven og taler om forskellen på at have barn i vuggestuen og børnehaven.

Selvom de mange brobygningsaktiviteter er med til at gøre overgangen tryggere for det nye børnehavebarn, er det nye barn i børnehaven stadig at betragte som et barn i en udsat position, og vi er derfor tæt omkring barnet for at understøtte hans/hendes trivsel og for at hjælpe ham/hende ind i relationer og fællesskaber med stuens andre børn. Her fortæller pædagogmedhjælper S om nogle oplevelser på legepladsen med et nyt barn:

*Jeg går ude på legepladsen med barn I, som lige er startet i børnehaven, og her hører jeg hendes første danske ord, da hun pludselig siger: "Æble!" og peger over bakken med rutsjebanen. "Du vil gerne have et æble," siger jeg og hun nikker. Vi går over for at se, om vi kan finde et. Da vi har fundet et, går vi videre.*

*Et par dage efter går vi igen rundt på legepladsen, og I siger igen: "Æble!" Jeg peger over på bakken og siger, at hun kan gå over og se, om der er nogle. Først vil hun have mig med, men jeg siger, at hun selv kan hente et. Til sidst løber hun selv af sted. Der går lidt, så kommer hun løbende tilbage over bakken og over til vasken for at skylle sit æble. Jeg trækker mig lidt til side for at se, hvad hun så vil gøre og ser, at hun glad går lidt rundt for sig selv og så snakker lidt med barn V. Hun får øje på mig og kommer hen til mig igen, og vi går rundt sammen.*

Barn I har i den første tid af sit nye børnehaveliv brug for at være tæt på S – måske særligt i legepladsens store, åbne rum. Det forstår S og stiller sig til rådighed som den trygge base. Sammen går de rundt på legepladsen, og fra dette trygge udgangspunkt bliver I mere fortrolig med uderummets liv og muligheder.

### **2.2.5.3 Overgangen fra børnehaven til SFO**

Ligesom med de øvrige overgange barnet oplever i sin Valhalla-tid, arbejder vi for at gøre overgangen fra børnehaven til SFO'en så glidende som muligt. Vi starter stille op med særlige aktiviteter for de ældste børnehavebørn i løbet af barnets sidste år i børnehaven, hvor de

kommende SFO-startere en til to gange om ugen mødes i børnehavens storebørnsklub. Storebørnsklubben laver en række aktiviteter sammen i løbet af året. Fra april er der hver uge tilbud om at komme i springcenteret og lave bevægelsesaktiviteter. Fra august måned begynder vi også på andre aktiviteter, som ryster gruppen sammen på tværs af de tre børnehavestuer og har fokus på at ruste børnene bedst muligt til livet på SFO'en.

Vi har et rigtig godt samarbejde med Hastrupskolens SFO, hvor de allerfleste Valhallabørn skal gå. I løbet af efteråret er storebørnsklubben på de første besøg på SFO'en. De første besøg er "legeaftaler", hvor børnene begynder at lære SFO'ens lokaler og udeområder at kende og møder SFO'ens voksne. I løbet af de sidste tre måneder i børnehavetiden i januar, februar og marts, lægger vi flere besøg på SFO'en sammen med de store børn fra vores naboinstitution Regnbuen, som også skal starte i SFO'en. På besøgsdagene er der arrangeret forskellige aktiviteter, hvor børnene blandes på tværs af de forskellige børnehaver, så de begynder at lære hinanden at kende, allerede inden de skal starte sammen på SFO'en. Når børnene den 1. april starter på SFO'en, følger der en kendt voksen fra børnehaven med de første dage for at gøre starten så tryk som muligt for børnene (dog ikke under corona).

## 2.3 Frokosttid

Efter formiddagens aktiviteter, hvor børn og personaler har været optaget af forskellige aktiviteter rundt i huset og på legepladsen, vender vi ved frokosttid tilbage til stuerne og spiser sammen. Måltidet er oftest en rolig stund præget af velkendte rammer og rutiner i et afgrænset, forudsigeligt læringsmiljø. Vi oplever, at langt størstedelen af børnene er rigtig glade for denne del af dagen. Frokosten udgør et rum i dagen, hvor vi på flere måder får energi til resten af dagen – både gennem den gode mad vi indtager, men i lige så høj grad i det tilbagevendende, lille fællesskab som spisebordet udgør, hvor vi giver os god tid til at møde hinanden, tale om det der optager os og lytte til hinanden. Så kan man gå ud i eftermiddagen med fornyede kræfter.

### 2.3.1 Forskellige stuer – forskellige samlinger

Flere af stuerne i Valhalla arbejder med en form for samling af børnene inden måltidet. Samlingen ser forskellig ud fra stue til stue, og stuerne ændrer løbende på deres samlinger, så de bedst muligt rammer behovene og forudsætningerne i den aktuelle børnegruppe. Nogle stuer holder en "traditionel" samling, hvor alle sidder i rundkreds på gulvet, og taler om noget børn eller personalet er optagede af, synger, laver bevægelseslege osv. Nogle stuer synger eller siger remser sammen, mens børnene sidder ved bordene og venter på maden. Andre samles i en løsere form på gulvet, hvor personalet står for en samlende aktivitet, men det også er muligt at lege færdig eller rydde op imens, hvis man er mere optaget af det. Og nogle stuer holder slet ikke samling.

For nogle børn kan det være meget udfordrende at deltage i den type fællesskab, samlingen udgør. Det kan give anledning til pædagogiske diskussioner om, hvorvidt det – firkantet sagt – er barnet eller rammen, der skal tilpasses, for at samlingen bliver god for alle. I overensstemmelse med tankerne i den styrkede læreplan, øver vi os i at skabe inkluderende fællesskaber, hvor vi tilpasser samlingens rammer og indhold til den aktuelle børnegruppe. Det kan være, at samlingen skal være kortere eller at indholdet skal justeres, så det bedre fanger børnene; det kan være, at et barn har brug for at sidde tæt på en voksen; det kan være at et barn har brug for at sidde lidt på afstand uden at deltage aktivt; det kan være at et barn kan få rollen som praktisk hjælper, som hjælper med rekvisitter eller med borddækningen mens der holdes samling. Der er mange måder at indrette sig for at skabe fællesskaber, der kan rumme alle børn.

### 2.3.2 Rutiner omkring måltidet – læringsrum for selvhjulpethed, deltagelse og meget mere

I Valhalla betragter vi dagens mange rutiner som gode læringsrum, hvor vi ved at inddrage børnene, kan skabe rammer for udvikling og læring på en række områder. Netop fordi det er de samme ting, der skal gøres dag efter dag, giver det gode muligheder for at øve sig og opleve, at man kan mere og mere. Som personale er vi tæt omkring børnene, og kan guide, opmuntre og støtte og give en hånd der, hvor det er nødvendigt. Frokosttiden rummer mange rutiner og pædagogiske overvejelser herom.

Sidst på formiddagen går et par børn med en voksen ud og dækker rullebordet med service til stuen. Denne tilsyneladende simple aktivitet, rummer en masse muligheder for læring. Hvilken type service passer til dagens menu? Hvor mange børn og voksne spiser med i dag? Hvordan placerer vi bedst servicet på vognen, så der er plads til det hele, og så det ikke vælter, når vognen kører? Og hvis der er flere børn med til at dække rullebordet, skal der samarbejdes og koordineres om opgaverne. Når vi på denne måde inddrager børnene, og opfordrer dem til at finde løsninger på hverdagens små udfordringer, er vi med til at styrke deres tænkning og

handlekraft. Og det at få medansvar for dagligdagens praktiske opgaver, er med til at styrke børnenes oplevelse af at have betydning i fællesskabet.

Hver stue har sine rutiner omkring borddækning, og vi ændrer løbende i rutinerne for at imødekomme behovene og forudsætningerne i den aktuelle børnegruppe. På én børnehavestue bliver alt service placeret på et lille bord. Her sidder et barn, som med hjælp fra en voksen kalder børnene op en efter en, og giver dem et sæt service, hvorefter de sætter sig på sin plads, og venter til alle er kommet op at sidde. Imens henter en voksen og evt. et par børn maden fra køkkenet. Når maden kommer på bordet, øser børnene op, og når alle har fået, kan der spises. Sådant en model kan lade sig gøre i en børnegruppe, hvor det er muligt at have fælles opmærksomhed i længere tid, og hvor de fleste børn kan tilsidesætte deres impulser i ventetiden, fra de har sat sig til bords, og til maden kommer.

På en anden børnehavestue havde de en børnegruppe, hvor det ikke fungerede med lange ventetider ved bordet – der gik det muntre køkken i den med dansende tallerkener og bestik som trommestikker med en masse støj og uro til følge. Pædagogerne på stuen fik øje på, at de stillede for høje krav til den konkrete børnegruppe, når de forventede, at børnene skulle kunne sidde og vente med servicet foran sig, uden at begynde at lege med det. Så de fritog børnene fra den opgave – og hermed fra den uro og de irettesættelser der fulgte med – ved simpelthen at vente med at give børnene servicet til lige før de faktisk skulle bruge det. I stedet bruger de tiden fra børnene har sat sig til bords, og til maden kommer på bordet til at synge og rime-remse sammen – for at styrke den fælles opmærksomhed.

Pædagogik er aldrig one size fits all – vi må hele tiden holde os på tæerne og være gode iagttagere og opfindere, der kan tænke ud over plejer-kulturen og finde på nye løsninger, når de gamle ikke virker efter hensigten.

I vuggestuen er frokosten et rigtig godt rum til at understøtte børnenes udvikling af selvhjulpenhed. De klatrer selv op og ned ad stolen. De øver sig i selv at øse mad og vand op og i at spise med bestik. Heri ligger en masse motorisk stimulation – både af grovmotorikken, når de skal op og ned fra stolen, og af finmotorikken, når bestikket skal håndteres og øjne og hænder koordineres for at ramme først maden og siden munden – og desuden en understøttelse af deres udvikling hen mod at kunne selv.

I børnehaven har de fleste børn godt styr på disse ting, og de sætter også selv deres service på rullebordet efter maden. Her er det ofte til stor glæde for et par børn at få lov til at være med til at rydde stuen op efter frokosten sammen med en voksen, mens de andre børn gør sig klar til at gå på legepladsen. Det giver både en hyggelig, rolig stund med en voksen og et eller to andre børn og en mulighed for at opleve sig betydningsfuld, når man hjælper med en praktisk opgave.

### 2.3.3 Måltidskultur – bordskik med elastik

Selve måltidet er et pædagogisk rum, hvor vi kan opleve sammenstød af forskellige normer, værdier og hensigter. Hvad er god bordskik for os? Må man lege med maden? Skal man smage, også selvom man ikke har lyst? Hvor meget må man fjolle ved bordet? Kan man blive for gammel til at spise med fingrene?

Vores pædagogiske samtaler om, hvad vi gerne vil med måltiderne i Valhalla, minder os om, at vi som pædagoger også er mennesker, som er præget af vores egne erfaringer, normer og værdier.

Gennem løbende pædagogiske drøftelser om, hvad det er for værdier og normer, vi gerne vil give videre, øver vi os i at åbne for andre måder at tænke "god bordskik" end de traditionelle. Det kræver, at vi arbejder med elastiske regler for, hvad der er god bordskik. Når et barn "leger med maden" i stedet for at spise, må vi spørge os selv, hvordan det er mest hensigtsmæssigt at handle i den konkrete situation. Den første indskydelse kan være at stoppe det, men det er vores erfaring, at det næsten altid er en god idé lige at se situationen an og prøve at se det fra barnets perspektiv. Måske leger barnet med maden, fordi han har brug for at mærke, hvad han putter i munden? Måske er det bare lige en måde at starte på, før hun går i gang med at spise. Måske er hun, som barn E i den følgende historie, bare ikke så sulten, og har mere brug for at falde ind i sin egen fantasiverden en stund, end i at deltage i snakken om bordet. Pædagog S fortæller:

*Det er tid til frokost, og vi sætter os ved spisebordet, seks børn og mig. I dag skal vi have ris, grøntsager og lidt kød. Under spisningen taler vi om forskellige ting. Blandt andet om superhelte og flyvemaskiner. Alle børn taler med hinanden, bortset fra barn E, som sidder stille fokuseret på sin mad. Jeg ser, at E ikke spiser, men leger med risene i sin tallerken med sin gaffel. Jeg spørger E, hvad det er hun laver, og hun svarer, at hun er ved at bygge bjerge. Så hun var altså ved at bygge og forme bjerge ud af risene. Jeg siger til hende, at det er blevet godt og spørger hende om, hvad man ellers kunne lave. Hun siger, at hun også kunne lave træer. Det bliver tid til at rydde op og gå på legepladsen. E er den sidste, der sidder tilbage ved bordet med sin mad. Hun spiser nu.*

At arbejde med elastiske regler for god bordskik, betyder ikke at alt er givet frit. Vi arbejder ved måltiderne med nogle værdier og normer for, hvad god måltidskultur og bordskik vil sige for os. Dem uddyber vi i de følgende afsnit.

#### 2.3.4 Fællesskabet omkring bordet – et rum for personlig, social og sproglig udvikling

I Valhalla arbejder vi med faste bordplaner, så man spiser frokost med den samme gruppe af børn og den samme voksne og sidder på de samme pladser dag efter dag. Det gør vi for at skabe et fast holdepunkt i en hverdag, hvor der ellers er en stor grad af valgfrihed. Det giver stabilitet i positionerne i gruppen, og det giver kontinuitet at vi dag for dag kan følge med i, hvad der rører sig hos hinanden.

Vi gør meget ud af at skabe en rar stemning omkring bordet, hvor vi taler sammen i en varm tone, og hvor alle får plads i samtalen. Samtalerne om bordet tager ofte udgangspunkt i det nære – det vi spiser, det vi har lavet til formiddag, det vi kan se udenfor vinduet, noget børnene har oplevet – men kan hurtigt bevæge sig vidt omkring, når vi lytter og spørger interesseret til børnenes oplevelser og undervejs byder ind med andre vinkler eller viden om emnet. På den måde er frokosten en vigtig arena for arbejdet med både den alsidige personlige udvikling, de sociale kompetencer og med at skabe rummelige og mangfoldige børnefællesskaber i Valhalla.

I den lille gruppe om bordet kan man også øve sig i at blive opmærksom på de andre i gruppen og hjælpe hinanden – hvis der skal være nok kyllingelår til alle, hvor mange kan jeg så tage? Hvem kan hjælpe mig med at nå kartoflerne? Er der nogen, der har brug for hjælp til at nå skålene eller vandkanderne? Har alle fået mad på deres tallerken og vand i glasset – kan vi sige værsgo nu? Børnene får erfaringer med, at det er rart når andre viser hensyn og hjælper, og at det føles godt selv at vise hensyn og hjælpe andre og se, at de bliver glade for det.

Måltidet er også et vigtigt rum for arbejdet med børnenes sproglige udvikling. I de "naturlige" hverdagsamtaler om bordet, kan man arbejde med at styrke børnenes ordforråd og deres mod på at udtrykke sig sprogligt, og bidrage til deres erfaringer med at samtale – turtagning, tale- og lyttepositioner mv.

I vuggestuen, hvor mange af børnene endnu ikke har så udviklet et talesprog, har samtalerne naturligvis en anden karakter end i børnehaven, men principperne er de samme. Her gør vi ekstra meget ud af – på en respektfuld måde – at hjælpe børnene til at sætte ord på og til at afkode hinandens udsagn og følelsesmæssige udtryk. Disse "naturlige" hverdagsituationer og -samtaler mener vi er de bedste arenaer for sprogarbejde – frem for at "gå fra" med børnene til særlige sprogstimulerende aktiviteter.

### 2.3.5 At arbejde med børnenes madmod

Vi har ansvar for, at alle børn i Valhalla får en god, nærende og varieret kost, og at de får erfaringer med en bred smagspalet. Vi vil gerne arbejde med børnenes madmod, så de er trygge ved at prøve nye retter og tilberedninger og gå på opdagelse i nye smage. Vi støder ofte på børn, som spiser meget selektivt, og det giver anledning til pædagogiske dialoger om, hvordan vi kan arbejde med, at barnet kan udvikle madmod og få en mere varieret kost. For nylig mødte en af vores pædagoger ung A, som gik i Valhalla på et tidspunkt, hvor pædagogikken var, at man *skulle* smage på maden:

*Ung A har gået i Valhalla for mange år siden. Hun møder en voksen der har passet hende dengang. De taler om gamle dage og A siger: "Det eneste jeg kan huske fra Valhalla er, at jeg skulle spise kartofler. Jeg hader stadig kartofler"*

Sådan en fortælling får os selvfølgelig til at kigge indad og glæde os over, at vi heldigvis hele tiden bliver klogere og har udviklet vores pædagogik, så vi i dag har meget mere øje for den anerkendende tilgang og børneperspektivet – også når det gælder måltiderne. Vi mener ikke længere, at børn *skal* smage. Vi ved, at det er svært – for nogle helt umuligt – at åbne sig for en oplevelse, man føler sig presset ind i af en voksen. Det gælder både omkring spisebordet og i øvrigt. Vi tror i stedet på at stemningen ved bordet, det at se sine kammerater og de voksne smage, at have lov til at nærme sig det nye i sit eget tempo, selv prøve at tilberede mad mv. efterhånden kan give det "madselektive" barn mod til at smage.

Vi mener også, det er mere vigtigt at lære sin sult og mæthed at kende fremfor at *skulle* spise op, som mange af os er vokset op med. Vi arbejder for at stemningen om bordet er rar og kendetegnet ved en grundlæggende anerkendelse af og respekt for, at vi har forskellige måder at forholde os til mad og det at spise.

### 2.3.6 Når vi spiser på andre måder

Lige så værdifuldt det kan være at holde fast i de velkendte rutiner omkring måltidet, lige så godt kan det være at bryde disse en gang imellem – både for at få øje på hvad rutinerne kan, og hvad de måske står i vejen for. Derfor spiser vi nogle gange på andre måder – vi laver bålmad på legepladsen og spiser omkring bålet, vi griller burgere og spiser ved bordene udenfor, vi dækker flotte langborde og holder jule- og påskefrokoster, vi tager madpakker med på tur og spiser i skoven eller på stranden.

At gøre noget andet end vi plejer, skærper sanserne og sætter lys på, hvilke vaner og rutiner der ellers præger måltiderne. Når man sidder på et tæppe i skovbunden efter en aktiv formiddag, kan den flade rugbrødsmad, der måske var blevet liggende på fadet derhjemme, smage helt



vidunderligt, og måske kan vi finde nogle urter at putte på vores madder. Når vi er med, der hvor maden bliver tilberedt – over bålet, på grillen – får vi et andet kendskab til ingredienserne, og vi kan se og dufte og høre, hvad der sker under tilberedningen. Vi får en fornemmelse for processen og den tid, det tager fra råvarerne kommer på varmen, til vi sidder med den færdige mad i hånden. Alt det er med til at stimulere sanserne og en naturvidenskabelig opmærksomhed. Ændrede rammer giver også ofte en anden adfærd – måske kan et barn, der har svært ved at sidde stille på stolen inden døren, finde ro ved at sidde og kigge ind i bålet og mærke vinden på kinderne, mens vi spiser.

## 2.4. Middagsstund

Middagsstunden forstår vi som det tidsrum, der ligger efter frokosten og inden eftermiddagens rutiner og aktiviteter. Her er børnehavebørnene på legepladsen og de fleste vuggestuebørn sover. For både vuggestue og børnehave gælder, at middagsstunden er et tidsrum, hvor der ligger mange personaleaktiviteter, der foregår væk fra børnene. Der laves skriftligt arbejde, redigeres billeder og laves dokumentation af de pædagogiske aktiviteter, forberedes kommende aktiviteter, afvikles pauser, afholdes møder, forældresamtaler, vejledning af studerende, supervisioner mv, og det har naturligvis betydning for de pædagogiske læringsmiljøer og for hvilke aktiviteter, der kan foregå.

Vi har i efteråret 2020 ændret måden, vi lægger møder og "tid til andet arbejde" i huset, så vi samler disse aktiviteter på to faste dage i ugen (mandag og onsdag) for at opprioritere tiden med børnene og kontinuiteten i det pædagogiske personales tilstedeværelse. Samtidig er vi, i skrivende stund, stadig underlagt en række corona-restriktioner, som bl.a. gør, at vi ikke blander børnegrupperne på tværs af stuerne i løbet af dagen. Beskrivelserne i dette kapitel trækker både på den gamle måde at indrette os på og den nye eller corona-relaterede måde at tænke organisering, men om nogle måneder vil virkelighedens middagsstund muligvis se noget anderledes ud, end den er beskrevet her.

### 2.4.1 Puttetid og middagslur

I vuggestuen ligger det os meget på sinde, at tiden efter frokost og frem til børnene falder i søvn skal være præget af ro, nærhed og hyggelige stunder – det skal være trygt og rart at lægge sig til at sove, og der skal være "ro på systemet", for at man kan falde i søvn og sove godt. Vi organiserer os derfor, så der efter måltidet er en eller to voksne, der er på stuen med børnene og skaber ro ved at lege, læse bøger, synge osv. Oprydningen efter maden lader vi så vidt muligt stå, til de fleste børn er puttet. Den tredje voksen tager børnene med på badeværelset en ad gangen og hjælper dem til at blive soveklare. I en hverdag, hvor tolv vuggestuebørn skal dele opmærksomheden fra to-tre voksne, er denne tid en gylden lille stund, hvor den voksne giver sig tid og ro til at være fuldstændig nærværende og tunet ind på barnet, som her i pædagog G's fortælling:

*Barn A er med mig på badeværelset, fordi han skal have en ren ble. Han kravler selv op på skamlen, peger på puslebordet og siger: "Se, vådt". Jeg bekræfter barn A og siger: "Ja, der er vådt". Barn A kravler ned igen, går over til toilettet og tager et stykke toiletpapir, hvorefter han kravler op på puslebordet igen, tørrer det våde op og siger: "Nu ikke vådt mere". "Nej, nu er der ikke vådt mere, nu er der tørt", siger jeg. Han kravler ned, smider toiletpapiret i toilettet og skyller ud. Tydeligt tilfreds kravler han atter op på puslebordet, klar til at blive skiftet, mens han siger: "Nu ikke vådt mere". "Nej, nu er der ikke vådt mere" gentager jeg.*

På badeværelset har barnet ro til selv at prøve at tage tøj og ble af, komme på toilettet osv. Der bliver nusset og krammet og hyggesnakket, før den voksne følger barnet ud til sin barnevogn/krybbe og siger godnat. De børn, der sover i barnevogn eller krybbe, sover i vores kølige liggehal eller udenfor under et halvtag. De ældste vuggestuebørn sover i små senge, der bliver sat frem på en af stuerne. De kommer derfor fra badeværelset tilbage til en hyggestund på stuen og går så i samlet flok ud og finder deres dyner og tager med ned til sengene. Her sidder der en voksen ved børnene, indtil de er faldet i søvn.

#### 2.4.1.1 Middagslur i børnehaven

I børnehaven har børnene også mulighed for at sove middagslur. Barnet tilbydes middagslur, så længe forældre og personale vurderer, at barnet fortsat har behov for luren. Der kan være en overgangsperiode, hvor barnet sover nogle dage, hvis det er træt, men ikke hver dag.

De børnehavebørn, der skal sove middagslur, bliver efter frokosten på stuen sammen med en voksen. Med støtte og vejledning fra den voksne, tager børnene tøjet af, lægger det i deres skuffer, går ud og finder deres dyner og reder deres senge. Den voksne putter børnene – ofte med en sang eller en godnathistorie – og ligesom i vuggestuen bliver hun siddende hos børnene, mens de falder i søvn. Den voksne nusser eller holder en hånd på barnet, der har brug for det. Det kan være følsomt at overgive sig til søvnen – og derfor er det vigtigt, at vi kan skabe trykthed for børnene.

#### 2.4.1.2 Vi værner om børnenes søvn

I Valhalla arbejder vi med udgangspunkt i den tilgængelige sundhedsfaglige viden om børns søvn og efter Sundhedsstyrelsens anbefalinger. Al viden på området peger på at god søvn er helt fundamental for en god trivsel, udvikling og sundhed. Børn på 1-3 år har brug for 12-14 timers søvn i døgnet, heraf et par timer i løbet af dagen. I løbet af børnehavetiden, aftager behovet for en middagslur, men mange børn har stadig brug for en lur eller et hvil et godt stykke tid efter de er fyldt tre år. Børn, der ikke er udhvilede, har mærkbart mindre overskud og energi til leg, fællesskab og læring. Derfor værner vi om børnenes søvn.

#### 2.4.4 Oppetid for de alleryngste og for enkelte store vuggestuebørn

I middagsstunden samles stuerne to og to. I den ene ende af vuggestueafdelingen sover de store børn på Gimle, mens de vågne børn leger på Trudvang – i den anden ende soves der på Folkvang og leges på Alfheim.

De yngste børn i vuggestuen sover ofte to lure – en om formiddagen og en om eftermiddagen. De har derfor en stor del af deres vågne vuggestuetid i middagsstunden, mens de andre børn sover. Derfor har vi særligt fokus på at skabe et godt og trygt lege- og læringsmiljø for de yngste her. Ofte har vi også et eller flere store børn, der er holdt op med at sove middagslur, og som derfor også er vågne hele middagsstunden igennem, og rammerne i middagsstunden giver også de store børn nogle andre muligheder for leg og samvær. Tempoet går ned, det samme gør lydniveauet og kroppene bevæger sig roligere i rummet – og de voksne har mere ro til at sætte sig ned med børnene, når der er færre børn at tage sig af.

#### 2.4.5 Børnene begynder at vågne

Når børnene vågner fra deres middagslur, er der en voksen, der hjælper dem i tøjet og ind på stuen. Nogle børn er klar til at lege med det samme, andre har brug for at sidde og vågne hos en voksen, før de er klar til at lege. Nu begynder tempoet og energien lige så stille at stige igen, i takt med at børn og voksne vender tilbage til vuggestuen. Børnene leger på gulvet eller oppe ved bordene og de voksne fordeler sig fortsat, så nogle er omkring børnene på stuen, mens andre hjælper de børn, der vågner, med at komme i tøjet og ind på stuen. Nogle af de yngste børn skal måske puttes til deres anden lur. Der foregår mange ting simultant på dette tidspunkt, og der kan være en del trafik ind og ud af stuen, hvorfor det kræver aktiv opmærksomhed fra det pædagogiske personale at holde overblikket og sørge for, at der er bedst mulig ro om børnene. Vi

bliver sammen på oppestuen, indtil vi vurderer at vi bliver for mange til, at der er rart at være. Så deler vi os og går ind på vores egne stuer.

#### 2.4.6 Børnehaven på vej på legepladsen – garderoben som pædagogisk læringsmiljø

I middagsstunden kommer alle børnehavebørn, der ikke sover middagslur, en tur på legepladsen. Vi mener det er vigtigt at alle børn kommer ud og får frisk luft – gerne flere gange - i løbet af dagen og får mulighed for at lege og bruge kroppen i et miljø, der giver nogle andre muligheder end dem vi har inden døre.

I Valhalla er huset indrettet med en stor fælles garderobe til alle 120 børn, både børnehave- og vuggestue-. Garderoberummet er inddelt i to store, aflange ”rum i rummet”, på hver sin side af en midtergang, men med højt til loftet og åbne passager imellem, så både lyd og mennesker kan bevæge sig rundt i rummet. Det er et rum, hvor der let kan opstå uro og flagrende opmærksomhed, og vi hører indimellem os selv bruge ordet ”kaotisk”, når vi taler om garderoberummet og det liv, der udspiller sig her.

Man taler nogle gange om ”rummet som den tredje pædagog”<sup>5</sup> – i vores tilfælde er der her tale om en lidt vanskelig ”kollega” at arbejde sammen med. Det er et udfordrende rum at arbejde i, når vi gerne vil arbejde i mindre grupper med børnene og give tid og ro til at børnene kan øve sig i selv at få tøjet af og på. Derfor må vi må være ekstra opmærksomme på, hvordan vi organiserer det pædagogiske arbejde i og omkring garderoben med fokus på mindre hold og planlægning af rækkefølge m.m.

En corona-note er, at vi ikke må blande børnegrupperne. Derfor kommer vuggestuebørnene i corona-tiden slet ikke i garderoben, men bruger stuerne egne døre ud. I børnehaven har Udgårds børn garderobe på Bifrost, Midgård bruger deres egen stue, og Asgård bruger garderoben. Derfor ser vores ud-og-ind-af-Valhalla-rutiner helt anderledes ud i corona-tiden.

##### 2.4.6.1 Arbejdet med selvhjulpenhed i garderoben

I garderoben arbejder vi med børnenes selvhjulpenhed ift. at kunne tage sit eget tøj på. For børnene er det rart selv at kunne tage overtøjet på og af, for så kan de hurtigere komme ud og lege med kammeraterne, i stedet for at skulle vente på, at en voksen får tid til at hjælpe.

Men for mange børn er det en stor opgave at tage overtøj på – man skal vælge det tøj, der passer til vejret, man skal måske have vendt ærmerne ud af jakken, lynlåsen er svær, buksebenene kryber op, strømperne krøller, skoene bøvler – og samtidig er børnene måske meget optagede af at komme ud til nogle særlige kammerater, så de ikke bliver hængt af legen, eller de er optagede af at komme ud og få den fede moon car eller gyng.

Vi må hele tiden afveje, hvad der er vigtigst for barnet i situationen. På den ene side ved vi, at det på sigt er godt for børnene – og for deres selvværd og selvtillid – at kunne selv. På den anden side ved vi også, at hvis vi holder hårdt på et princip om, at børnene skal klare tøjet selv, kan det gå ud over deres sociale liv, fordi de kommer sent ud på legepladsen.

---

<sup>5</sup> Udtrykket stammer fra Reggio Emilia-pædagogikken, hvor man taler om *pædagogen* selv, som den første pædagog, *pædagogikken* som den anden pædagog og *rummet* som den tredje pædagog

I denne fortælling vil pædagog L gerne støtte barn M med at komme i tøjet. Hun ved at det er svært for ham, og at han har brug for hjælp og opmuntring undervejs og for at få brudt opgaven op i små overskuelige dele.

*Barn M ligger på gulvet, med flyverdragten halvt på. "Jeg har ikke nogen vanter," siger han. Pædagog L siger: "Jeg kan godt hjælpe dig med at finde dem." L hjælper M med at få hænderne ud i flyverdragten. "Sikke en fin flyverdragt!" siger L. "Ja!" siger M og rejser sig spontant op. L siger: "Du skal lyne flyverdragten". "Kan ikke," siger M. "Prøv engang," siger L. Den kommer halvt op. "Sidder fast," siger han. L siger: "Ja, det kan jeg godt se, prøv lidt mere." M får den op og kigger stolt op. "Ja, du kunne jo godt," smiler L. M tager selv gummistøvler på. Medhjælper P spørger: "Har du hue og vanter med?" M siger nej. P kigger efter: "Hov, der var en hue!" "Ja!" siger M og tager den på. M stiller sig storsmilende op for at vinke til L, for nu er han klar. Så siger L: "Du skal ikke have gummistøvler på, de er for kolde. Tag dine sko på." Det er svært for M, og han tager alt ud fra garderoben. Han går hen til P, og P hjælper ham.*

I sin efterrefleksion over fortællingen, ærgrede L sig over, at hun ikke roste M for, at han selv havde fået støvlerne på, uagtet at det var de "forkerte" støvler – det ved hun nemlig også, at han har rigtig meget brug for, for at få opbygget selvtillid og selvværd.

#### 2.4.7 På legepladsen i middagsstunden

Pædagog K fortæller:

*Jeg går ud på legepladsen for at være der, når børnene kommer ud fra garderoben. Barn A har hurtigt fået sit regntøj på og løber efter mig. Han tager mig i hånden. Imens vi går, spørger han: "Ska' vi ikke fiske?" Jeg svarer: "Jo, det ska' vi da!" og fortsætter: "Lad os se, om vi kan fange nogle store kæmpe hajer!"*

*Det har regnet meget og vandpytterne på legepladsen er heldigvis kæmpestore og dybe. Vi går hen til den allerstørste vandpyt. A, som står i kanten af vandpytten, finder en lang gren og begynder at fange hajer (blade) i vandet. Jeg finder hurtigt en spand, som han kan lægge hajerne i. Barn S er kommet hen til legen og går nu ud midt i vandpytten, og hjælper med at fange hajerne. Jeg finder en sandform, som er formet som en fisk og smider den i havet. Jeg siger: "Se der er en fiske-haj!" A og S griner og forsøger begge to at fange fiske-hajen. A fanger den og putter den op i spanden, som S har fyldt med vand. A går nu ud på legepladsen og finder flere forskellige sandforme, som han kaster ud i havet. Så nu fanger vi både grise-hajer, bamse-hajer, løve-hajer og bil-hajer. Barn V, As bedste ven, kommer hen til os med en spand fuld af forskellige legeting, som hun har samlet sammen. Hun kaster alle tingene ud i havet, så A, S og jeg kan fange dem.*

*Et barn kommer løbende og kalder på mig: "K, jeg ska' tiiiiis". Jeg må gå fra legen, for at gå med hende over på toilettet. Heldigvis fortsatte A, S og V legen, selvom jeg ikke længere var en del af den.*

Når vi tilrettelægger det pædagogiske læringsmiljø på legepladsen i middagsstunden, er udgangspunktet, at der er mange børn og få voksne på et meget stort område – der er som minimum en voksen fra hver stue, altså tre voksne til tre stuers børn. Derfor handler vores pædagogiske arbejde på legepladsen i middagsstunden om at understøtte og eventuelt igangsætte lege, som børnene selv kan holde i gang, som vi så et eksempel på i fortællingen. Det handler også om at støtte børn i udsatte positioner, der kan have svært ved at komme i leg og navigere i legepladsens åbne rum, og om at være til rådighed, når børnene har brug for vores hjælp – til praktiske ting, til konflikthåndtering og til hvad der ellers kan opstå derude.

I skrivende stund er legepladsen, som følge af corona-restriktioner, delt ind i tre områder, adskilt af et interimistisk hegn, så hver stue har et område til rådighed og ikke blander sig med hinanden i løbet af dagen. Det betyder at én voksen i nogle tidsrum i middagsstunden kan være alene med hele stuens børnegruppe, og derfor skal dække hele stuens område, og alle opgaver ift. børnene. Her må foretages en del prioriteringer – altid med blik for børnenes perspektiver og behov, men hvad er vigtigst nu og her? At hjælpe det barn, der er kommet til at tisse i bukserne? At trøste det barn, der har skrabet knæet? At hjælpe de børn, der er røget i totterne på hinanden over en konflikt? At hjælpe det barn, der har svært ved at komme ind i legen? Vi når heldigvis ofte det meste, men det er nogle gange med sved på panden og med en fornemmelse af ”brandslukning” uden at kunne nå at forebygge eller efterbearbejde, før næste akutte situation opstår.

Vi er i huset i gang med et udviklingsarbejde om legepladsen og legepladspædagogikken, og i den forbindelse har vi fokus på at lave en tydeligere rollefordeling mellem de voksne på legepladsen, så en eller flere voksne er fredet til at være i leg/aktivitet med børnene, mens andre tager sig af de akut opståede situationer, praktisk hjælp osv. Det er hensigten, at vi også laver en struktur for middagsstunden, så den i højere grad kan blive et rum for fordybelse, pædagogiske aktiviteter og pædagogisk arbejde med børnefællesskaber, relationer etc. Den beskrevne nye struktur om at koncentrere mødeafholdelse mv. på to faste dage, vil også bidrage til en middagsstund med flere voksne på legepladsen.

## 2.5 Eftermiddagen

Det tidsrum, vi her kalder eftermiddagen, strækker sig over timerne fra kl. cirka 14.00 og til Valhalla lukker kl. 17.15. I forhold til de øvrige tidsrum i løbet af Valhalla-dagen, som vi har beskrevet i denne læreplan, er eftermiddagen hermed klart det længste. Derfor består eftermiddagen også af flere overlappende faser med forskelligt indhold, forskellige rammer og forskellige karakteristika hvad angår børneliv og børnemiljø.

De fleste dage er ressourcerne fordelt sådan, at der er én personale mindre på hver stue ift. om formiddagen, hvilket naturligvis har betydning for det pædagogiske læringsmiljø. Nogle perioder af eftermiddagen er præget af travle personaler og høj aktivitet, som kan svinge fra livlig til hektisk, når meget skal ske på en gang, og mange børn og forældre skal deles om få voksenressourcer. Det kan give uro i dele af børnegruppen, hvilket kan bidrage yderligere til travlheden. Travlheden afløses efterhånden af den ro, der sænker sig, når mange børn er hentet og de praktiske opgaver er ved at være overstået.

En corona-note er at de praktiske opgaver, når forældrene henter, er vokset betydeligt, fordi forældre ikke må komme ind i Valhalla. Derfor skal alt tøj og andet leveres til døren, hvor forældrene tager imod, samtidig med at beskeder og andet skal modtages og gives. Dette kan presse eftermiddagen yderligere, fordi der er færre personaler.

Eftermiddagen kommer let til at leve i skyggen af formiddagen. Præmissen for at etablere et læringsmiljø med høj pædagogisk kvalitet er en anden end om formiddagen, da der er færre personaler til rådighed til de mange og mangeartede opgaver. Af en eller anden grund kommer vi som personale ofte til at fokusere på de praktiske opgaver, vi skal nå før vi lukker, og det kan gå ud over de pædagogiske opgaver. Derfor skal vi være opmærksomme på, at praktikken og opbrudsstemningen ikke bliver styrende, og vi skal have fokus på at organisere os således at nærværet omkring børnene sikres bedst muligt.

### 2.5.1 Organisering af de voksne og stuerne legemiljøer fremmer fordybelse, leg og mindsker uro

Eftermiddagen på stuerne er kendetegnet ved, at der foregår mange ting simultant – nogle børn er godt i gang med at lege, nogle børn spiser eftermiddagsmad, nogle har brug for at være tæt på en voksen, nogle bliver hentet, nogle flakser rastløst rundt, og får måske forstyrret nogle af de andre, så der opstår konflikter og uro. Det er derfor vigtigt, at personalet både bevarer overblikket og har blik for de enkelte børns behov og positionerer sig og organiserer legemiljøerne på stuen, så der skabes rum for forskellige typer lege og aktiviteter. Vi organiserer os så vidt muligt, så den ene voksne på stuen kan være fordybet i leg eller en vokseninitieret aktivitet med en gruppe børn, mens den anden tager sig af de opgaver, der kræver at hun er på fødderne.

Denne fortælling fra vuggestuen illustrerer værdien af, at en voksen dedikerer sin tid til at være til stede omkring børnene:

*Det er efter frugt på stuen, og der er seks børn tilbage. Min kollega er ude at skifte ble på et barn. Tre børn leger i dukkekrogen. Barn I sidder ved et bord og leger med nubbeklodser. Barn L sidder på gulvet neden for bordet og leger med en bil. Jeg sætter mig ved siden af L. I traller "En, fem, tre sobab...". Jeg tænker: "Hov, det er jo sangen om de fem små aber, der driller krokodillen og bliver spist". Jeg begynder at synge med. L rejser sig og løber hen i hjørnet af stuen. Jeg tænker: "Hvad mon han skal?" L kommer grinende tilbage til mig med en Duplo-krokodille i hånden. Den har tilfældigvis ligget på gulvet. Jeg siger: "Orv, du fandt*

*lige krokodillen!" L griner over hele hovedet, og siger: "Haps-haps!", mens han lader krokodillen spise mig. Jeg genoptager sangen med I og ser op på ham. Han har sat en rund klods på hver af sine fem fingre og vifter med dem. Verset slutter og I slår klodserne af fingrene. Jeg siger: "Hov, dér fløj aberne!" L sætter sig op til I ved bordet og bygger med klodser. Min kollega kommer ind på stuen med det nyskiftede barn, og jeg forlader stuen for at gå til møde.*

*Næste dag har vi igen nubbeklodserne ude på bordet. Jeg sidder tilfældigvis ved siden af I. Han tager fem klodser på fingrene og begynder at synge. Jeg får øjenkontakt med ham og synger ganske stille de fem vers. I og jeg er i en slags osteklokke, og jeg tænker at vi begge husker, at vi havde noget sjovt i går, og nu har vi det igen.*

Pædagog A, som fortæller her, kunne have udnyttet børnenes fordybelse i deres egne lege til lige at få ryddet op på stuen eller ordnet andre praktiske gøremål, før hun skulle til møde, men så ville hun nok ikke have hørt og grebet barn I's trallen eller set barn L's krokodille-initiativ.

### 2.5.2 Rum for børnenes egne lege og opmærksomhed på børn i udsatte positioner

Om eftermiddagen fylder børnenes egne lege meget. Når de voksne er optaget af andre opgaver, giver det et frirum til at børnene kan udforske og fordybe sig i legens univers uden de voksnes afbrydelser og velmenende indblanding, og måske bevæge sig ud i grænselandet mellem tilladt og forbudt, hvor der kan være spændende og lærerigt at være. Der er ikke flere fælles aktiviteter på programmet, så legen kan bevæge sig derudaf uden afbrydelser, helt frem til børnene bliver hentet. I børnehaven vælger børnene selv, hvornår de spiser deres eftermiddagsmadpakker, som de har med hjemmefra, så børnene kan sætte sig til bords, når det passer i legen, og sammen med de kammerater, de har lyst til. I vuggestuen står eftermiddagsmaden også fremme over et længere tidsrum, så det er muligt at spise, når det passer i barnets rytme.

Det er dog ikke alle børn, der trives med eftermiddagens mindre tydelige rammer, den frie leg og det frie aktivitetsvalg, kombineret med begrænsede voksenressourcer. Disse børn i udsatte positioner har vi en særlig opmærksomhed på om eftermiddagen, og med forskellige pædagogiske greb prøver vi at være tættere omkring de børn og give dem den støtte, de har brug for.

### 2.5.3 Praktiske opgaver som en del af den pædagogiske praksis

Som nævnt fylder de praktiske opgaver med at få ryddet op og gjort huset klar til næste dag en del om eftermiddagen – ikke mindst i de voksnes bevidsthed. Vi øver os i at vurdere, hvornår det giver mening at tage sig af de praktiske opgaver. Ofte kan en oprydning godt lige vente, hvis der er behov for at være tættere omkring børnene. Det kan gøre en stor forskel og forebygge uro eller vende uro til ro. En kollega i vuggestuen plejer at sige: "Vi skal være her helt til klokken fem, så vi skal nok nå det hele!". Vi øver os også i at inddrage børnene i de praktiske gøremål, når det er muligt. Det kan der være en masse god læring i – både praktisk, kognitivt, personligt og socialt. I eftermiddagens virrende liv, kan det at hjælpe en voksen med noget praktisk også give en konkret opgave at forholde sig til, en pause fra det til tider krævende sociale liv i børnegruppen og en mulighed for at være tæt på en voksen og få lidt særlig kontakt og opmærksomhed.

Vi arbejder generelt efter et princip om, at børnene skal rydde op efter sig, når de er færdige med en leg. Dels fordi vi gerne vil have, at de lærer at afslutte ting ordentligt, og dels for at etablere en ansvarsfølelse overfor fællesskabet ved at give dem en bevidsthed, om at der kommer andre efter dem, der også skal kunne bruge legetøjet og legestedet. Men som med alle andre principper og regler er det vigtigt, at vi ikke holder for firkantet på dem. Regler er simple og enten/eller,



virkeligheden er mangetydig og kompleks. Pædagogs J's fortælling her er et fint eksempel på den dans, det kan være at styre efter et princip, men samtidig at være villig til at lade virkelighedens kompleksitet præge den vej vi tager:

*Der er bygget en stor flot togbane på Midgård. Jeg har set at barn S leger med den. Pludselig er togbanen alene. Jeg finder S og beder ham rydde den op. "Det er os' barn F" siger han. "Nå, så må han også hjælpe". Vi går ud for at finde ham. F er noget modvillig, men går med til sidst. Da vi kommer tilbage, leger barn H med banen. Jeg siger til drengene: "Ej, hvor er I heldige, nu bruger H legen, så behøver I ikke at rydde op!" Ti minutter senere leger H stadig med toget, parallelt med barn K og barn M, der er stødt til. Så smutter H, hun er tørstig og glemmer at komme tilbage. Barn P og barn A kommer til og overtager legen, hvor H sad. Til sidst er der kun barn A tilbage, og han og jeg hygger os med at rydde op.*

Fortællingen er også et godt eksempel på, at verden kan opleves forskelligt set fra et voksen- og børneperspektiv. Pædagogen ser noget forladt legetøj, der skal ryddes op, og går straks ud for at finde de "skyldige". Barn S ser en leg og går i gang med den, og det samme gør de andre.

#### 2.5.4 Roen sænker sig

Der er typisk en periode om eftermiddagen, hvor der stadig er mange børn og gang i mange forskellige ting, der – i hvert fald for de voksne – opleves meget travl og hektisk, og derfor kan vi godt komme til at glemme, at særligt den sidste tid af eftermiddagen også rummer nogle helt særlige, rolige rum præget af nærvær og hyggestunder, hvor tempoet går ned, og der ikke er mere, vi skal nå den dag, udover at hygge os indtil de sidste børn bliver hentet. Indenfor den sidste tid på eftermiddagen falder aktivitets- og lydniveauet, og presset på den voksnes skuldre for at nå det hele stilner af – "Hvor er nu alle mine børn og hvad mangler vi at få ordnet??" bliver forvandlet til nærhed og hygge med en håndfuld børn i et stille hus. Når rammen og konteksten således ændrer sig, opstår andre muligheder for, hvad man kan lave og hvilke positioner man kan indtage i fællesskabet – rummets muligheder bliver på en måde lidt større. Nogle børn nyder at have noget populært legetøj helt for sig selv. Nogle af de børn, vi ellers oplever som stille, kan pludselig blomstre op og snakke løs, og nogle af de børn, vi ofte oplever som meget aktive, kan falde helt til ro og opleve fordybelsen i en stille aktivitet eller en tæt stund med en voksen.

#### 2.5.5 Forældresamarbejde – at få afleveret børnene godt til forældrene igen

Når forældrene kommer for at hente deres barn om eftermiddagen, fortæller vi gerne lidt om hvordan barnet har haft det og hvad det har lavet i løbet af dagen, for at bygge bro mellem barnets to verdener – Valhalla og hjemmet. Vi lægger vægt på at fortælle en overvægt af positive historier, da vi ved, at de fortællinger vi hører om os selv, er med til at påvirke vores opfattelse af os selv og hinanden og hermed vores måder at agere i verden. Vi vil gerne understøtte en fortælling om barnet, som lægger vægt på styrker og ressourcer og fokuserer på det, der går godt for barnet. Ikke fordi det er forbudt at tale om det svære og det, der ikke er gået godt, men for at børnene støttes til et positivt selvbillede og en fortælling om sig selv som kompetente.

Vi forsøger altid at inddrage barnet, så de fortæller med, og vi ikke taler hen over hovedet på barnet. Dagens "dårlige" hændelser skal dog ikke altid nævnes, f.eks. behøver forældre ikke hver dag at få at vide, at deres barn har bidt, hvis barnet er inde i en periode, hvor det ofte bider. Nogle gange kan det være passende at inddrage barnet i en samtale, f.eks. om en konflikt, barnet har haft, så barnet ved at deres forældre ved besked, og vi sammen kan tale om hvad der skete.

Afhentningen kan være hurtig og langsom, som det passer børn og forældre – nogle børn løber deres forældre i møde og kan ikke komme hurtigt nok ud ad døren, andre børn vil slet ikke med, før de selv er klar. På samme måde er det helt forskelligt, om forældrene finder deres barn og er hurtigt af sted igen uden videre kontakt med personalet, eller om de har brug for en snak om hvordan barnets dag har været, hvordan det går på stuen osv. Vi bakker i udgangspunktet forældrene op, når de siger at: "Nu skal vi hjem!", men kan også tage børneperspektivet og f.eks. tale med forældrene om vigtigheden af, at barnet får lov at slippe sin leg eller aktivitet i sit eget tempo.

## 2.6 Sprog og kommunikation

### *Indledende forklaringsnote.*

Dette afsnit skiller sig ud fra resten af beskrivelsen af vores dagligdag. Vi arbejder ikke med sprog, som noget isoleret, hvor vi tager børn ud. Derfor giver det kun mening i beskrivelses øjemed at have sprog og kommunikation, som er selvstændigt afsnit, vi arbejder ikke sådan. Verdenen ikke mindst børneverdenen er en helhed, som ikke kan skilles af, så det er kun i skriftlig og teoretisk sammenhæng, vi skal skille verdenen af i små bidder og se på bidderne enkeltvis.

Vi arbejder ud fra, at børn lærer sprog ved at tale med andre børn og voksne, så vi har i sprog- og kommunikations sammenhæng primært fokus på det sociale samspil i vores forskellige fællesskaber. Leg er f.eks. en stor faktor i forhold til udvikling af sprog og sprogforståelse, de al leg kræver samspil og samspil kræver kommunikation og sprog.

Udover det følger vi naturligvis lovgivning og beslutninger fra Køge om brug af sprogtest og sprogsindsatser, men som nævnt er vores største fokus

### 2.6.1 Sprog om kommunikation

Børn tilegner sig sprog i samspil med nærværende voksne og i legerelationer med andre børn. Som de fleste øvrige læreplanstemaer indgår sprog og kommunikation derfor også i alt det pædagogiske arbejde, vi foretager os, fx ved puslebordet, når vi understøtter barnets selvhjulpethed, i leg, i planlagte aktiviteter, på ture, i de små grupper og meget mere.

I Valhalla er vi optaget af, at barnets sprog har en stor betydning for dets deltagelsesmuligheder nu og her. Børn, der er dygtige til at kommunikere, har nemmere ved at indgå i børnefællesskaber og lege, de har bedre forudsætninger for at præsentere deres tanker, idéer, følelser og forhandle sig til en plads i legen. Derfor har vi fokus på at understøtte børnenes sproglige udvikling.

### 2.6.2 Sprog i samspil – hvordan vi understøtter børnenes sprogtilegnelse i hverdagen

For at barnets sprogtilegnelse bliver understøttet i de forskellige læringsmiljøer dagen igennem, skal der være kvalitet i sprogpedagogikken. Følgende fokuspunkter gælder både i forhold til vuggestue- og børnehavebørn, men det skal selvfølgelig justeres i forhold til det enkelte barn.

- *Børneperspektiv og fælles opmærksomhed:* Børn lærer bedst, når udgangspunktet er barnets egen interesse, initiativ eller følelse. Pædagogen skaber fælles opmærksomhed ved at tage udgangspunkt i det, barnet er optaget af og italesætte det. Vi bruger ofte udtrykket: "vi sætter ord på børnene" fx "Du kører med bilen", "Vi vinker lige til mor" eller "Du synes det var sjovt at..." Vi skal være nysgerrige på det børnene er optaget af og tale med dem om det. Herigennem kan vi udvide barnets viden, ordforråd, sprogforståelse mv. Der sker kun læring hos barnet, når det sproglige indhold er meningsfuldt for barnet.
- *Samtale:* En samtale er den aktivitet, der understøtter sproget bedst – også mere end decideret "sprogstimulering" i form af målrettede aktiviteter. En sprogunderstøttende samtale har mindst fem turtagninger, dvs. at barnet og pædagogen har en dialog, hvor de skiftes til at sige noget. En samtale kan også være med en baby, hvor barn og voksen udveksler med lyde og pludren. Det er en god øvelse at være opmærksom på, hvor ofte man som voksen opnår disse samtaler – og med hvilke børn.
- *Udvekslingstone kontra undervisningstone:* Udvekslingstone er kendetegnet ved, at den voksne spørger nysgerrigt ind i barnets interessefelt og stiller åbne spørgsmål, der lægger

op til gensidig dialog og udveksling af erfaringer og synspunkter. Overfor den står undervisningstone, der har karakter af envejskommunikation (voksen til barn) eller lægger op til ensidig dialog med lukkede spørgsmål, hvor den voksne kender svaret. I Valhalla øver vi os i at bruge udvekslingstone så meget som muligt og være opmærksomme på at give alle børn mulighed for at deltage i gensidige udvekslinger. Forskning viser, at børn der har et højt kommunikativt niveau i højere grad mødes med udvekslingstone. Det kræver derfor en aktiv opmærksomhed fra pædagogens side at skabe talerum til de mindre sprogstærke børn, så de ikke bliver tilskuere til de voksnes samtaler med de sprogstærke børn – et mønster der er meget let at falde i.

- *Pause og tæl til 10:* Nogle gange må vi som voksne også være bevidste om at stoppe os selv. Vi skal ikke tale for barnet – så har vi misforstået det at “sætte ord på”. Fx den voksne spørger barnet om et eller andet, barnet svarer ikke, den voksne gætter og svarer selv for barnet. Her skal den voksne i stedet holde en lang pause efter sit spørgsmål, så barnet får tid til at finde ordene. I vores iver for at give børnene en masse viden, ord og sætninger kan de voksnes talestrømme nogle gange blive for lange og envejs (undervisningstone). Her må vi også standse os selv og hinanden.
- *Det fælles tredje:* Der skal være noget at tale om og gøre til genstand for den fælles opmærksomhed. Det kan vi sørge for gennem vores indretning fx uroen over puslebordet, billeder på væggen, billedbøger og spændende legemiljøer. Det fælles tredje er også vores aktiviteter, det vi oplever sammen og taler om, mens vi oplever det. Det kan være sange med fagter og konkrete, en tur på legepladsen med en undersøgende tilgang, arbejde med et tema, lave mad, eller på ture ud af huset hvor vi får nogle anderledes oplevelser.
- *Her og nu til der og da:* I Valhalla gør vi meget ud af at lave billedcollager med billeder fra børnenes liv og oplevelser i Valhalla. Det styrker børnenes sproglige udvikling at efterbearbejde oplevelser ved at tale om dem og billederne giver et konkret udgangspunkt for samtalerne, også når mor eller far spørger: “Hvad har du lavet i dag?”

### 2.6.3 Sprog som aktivitet

Ovenstående pinde er alle led i et sprogligt læringsmiljø. Nogle gange laver vi også pædagogiske aktiviteter med særligt fokus på at styrke den sproglige udvikling. Fx dialogisk læsning, spil, rim og remser, lyd-skelneevne, udtale eller hukommelse. Alt dette har dog kun en effekt, hvis det opleves meningsfuldt for barnet og der er en legende tilgang.

Vi præsenterer børnene indirekte og direkte for skriftsprog. Vi vil gerne pirre deres nysgerrighed. På skuffer, legekasser mv. bruges skriftsprog. Alfabet, bogstaver og tal findes også som udsmykning rundt i huset. Børnene lærer hurtigt at genkende deres eget navn, og vi støtter de børn, der viser interesse for det til at skrive deres navn fx på tegninger. Når vi læser med børnene, er det udover en litterær oplevelse også for at give børnene kendskab til at der findes skriftsprog.

### 2.6.4 Sprog i legen

Sproget er sammen med sociale færdigheder en vigtig brik i at opnå deltagelsesmuligheder i legen. I legen øver børnene sig i at bruge sproget aktivt, bl.a. når de etablerer, forhandler og udvikler legen. Det er derfor vigtigt, at vi som pædagogisk personale har øje for at støtte de mindre sprogstærke børn til at få en plads i legen. Hvis barnet har svært ved at kommunikere, må den voksne blive tæt omkring legen og støtte barnet i at deltage i legen og kommunikere med de andre børn.

### 2.6.5 Børn i flersproget kontekst

I Valhalla har vi en stor andel af børn, der taler et andet sprog i hjemmet end dansk. Hvis barnet starter hos os i vuggestuen, får det i princippet to modersmål. Dog skal vi være opmærksomme på, at det er naturligt, at barnets andet sprog (dansk) udvikler sig lidt langsommere i begyndelsen. Pædagogerne skal her i samarbejde med husets sprogvejleder og barnets forældre være opmærksomme på, om barnet begynder at have ord for genstande på mindst et af sprogene. I så fald er barnet godt i gang med at tilegne sig et verbalt sprog og vil også gøre det på dansk. Er barnet i sproglige vanskeligheder – ligesom et etsproget barn kan være – er det vigtigt at barnet får den rette støtte, og at problemet ikke blot forklares med at barnet skal lære flere sprog.

Hvis barnet i flersproget kontekst først møder det danske sprog i børnehaven, har det som regel sit modersmål at bygge dansk ovenpå. Her giver det mening at benævne, så barnet får danske ord og sætninger på den begrebsverden, det allerede har på sit eget sprog. Her gælder reglen om fælles opmærksomhed og læring i barnets interessefelt fortsat. Disse børn har brug for at møde meget mere af den kvalitative sprogpedagogik. De har i høj grad brug for at blive hjulpet ind i legene eller deltage i aktiviteter sammen med børn og voksne.

Vi har en udfordring med de børn, der har et fælles modersmål – de opsøger naturligvis hinanden og leger på deres modersmål. Det er forståeligt, da det fælles sprog giver dem ligeværdige deltagelsesmuligheder i legen, og de skal selvfølgelig have lov til at bruge deres modersmål. Alle sprog er velkomne i Valhalla, og det giver de flersprogede børn en tryghed, som er med til at styrke deres læring. Samtidig skal børnene også lære et godt dansk – og det kræver at der også lyttes, afprøves og leges "på dansk". Det pædagogiske personale har en vigtig opgave i at inddrage disse børn i sammenhænge, hvor de kan styrke deres danske sprogtilnærmelse.

### 2.6.6 Børn i sproglige vanskeligheder

Et barn kan have specifikke sproglige vanskeligheder, fx udtale eller dårlig hørelse. I Valhalla har vi et tæt samarbejde med PPRs talepædagog, der kan teste, vejlede eller give undervisning.

Når voksne bliver bekymrede for et barns sproglige udvikling, italesættes det ofte med, at barnet ikke har noget sprog. Det er noget vrøvl! Her er det vigtigt at få øje på, hvordan barnet kommunikerer og støtte det i fælles opmærksomhed. Ofte skriver vi ned, hvad barnet faktisk siger, for at få øje på barnets ressourcer og bygge videre på dem – det plejer at have en god effekt.

I Valhalla har vi ændret strategi, således at vi forsøger at styrke de sproglige læringsmiljøer omkring barnet, hvor vi tidligere arbejdede mere struktureret med sproggrupper og sprogstimulering. Når et barn har brug for en særlig indsats omkring sprog, forsøger vi at integrere de særlige tiltag i hverdagens samspil.

### 2.6.7 Sprogvurdering

Valhallas sprogvejleder laver sprogvurdering på alle børn mellem 2,10 og 3,2 år og i nogle tilfælde igen, når de er 4 eller 5 år. Dette gør vi, da det er besluttet af Køge Kommune, men også for at sikre os, at vi ikke overser et barn i sproglige vanskeligheder. Sprogvurderingen er med til at give sprog og kommunikation et fokus, forældrene inddrages i sprogvurderingen, og det giver derfor en anledning til at tale med alle forældre om deres barns sprog.

#### 2.6.8 Hvad vi vil arbejde videre med

- Bryde mønstret så børn i sproglige vanskeligheder også inddrages i gensidige dialoger.
- Vuggestueforskning viser, at pædagoger er tilbøjelige til at kommunikere mest med de allerede verbale børn. Der skal være fokus på, at de helt små har lige så meget brug for det.
- Vi har mange skønne bøger, spil og materialer, samt et hyggeligt rum, Talerøret, hvor der er ro og ikke så mange forstyrrelser – det skal vi huske at bruge!

### 3.0 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.”

”De centrale elementer er:

- **Børnesyn.** 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.”

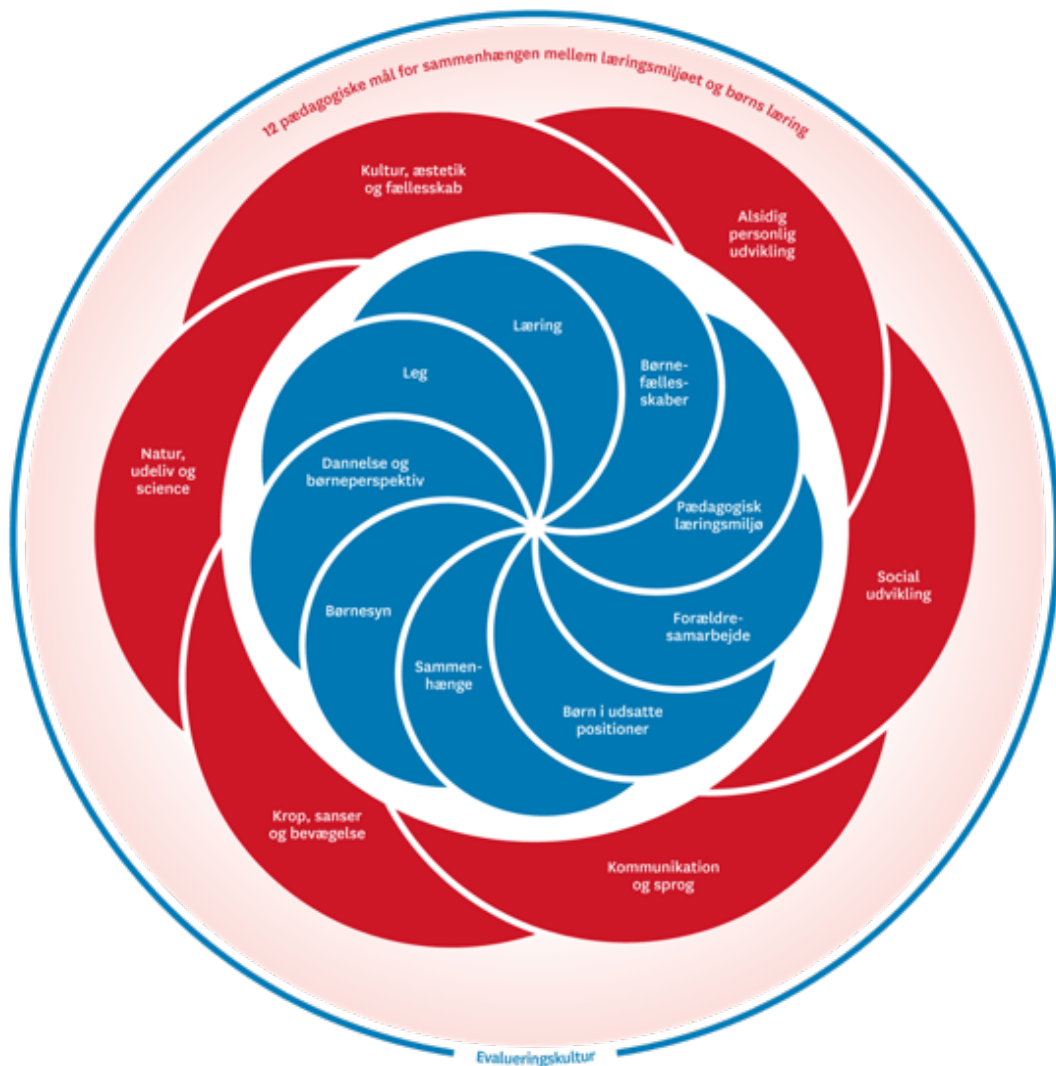
”Loven fastsætter, at alle elementer i det fælles pædagogiske grundlag skal være udgangspunkt for arbejdet med den pædagogiske læreplan og dermed det pædagogiske arbejde med børns læring i dagtilbud.”

”Nogle elementer i form af fx børnesynet skal altid være til stede i det pædagogiske læringsmiljø, mens andre elementer som fx arbejdet med at skabe en god overgang til børnehaveklassen kan være mere til stede i nogle sammenhænge end andre.”<sup>6</sup>

Nedenstående illustration – læreplansblomsten – skal vise den sammenhæng, der er i de forskellige elementer, der tilsammen udgør den ramme, som en dansk 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.

---

<sup>6</sup> Den styrkede pædagogiske læreplan, Rammer og indhold, s. 14



I den samlede version af Valhallas læreplan fylder alene denne del med elementerne i det pædagogiske grundlag over 30 sider, derfor har vi i denne udgave af læreplanen valgt kun at medtage et af elementerne, nemlig Leg. Idéen er at give læseren en idé om, hvordan vi arbejder med de grundlæggende pædagogiske elementer. Årsagen til at vi har valgt leg er, at legens centrale placering er den mest markante forandring fra de tidligere læreplaner. Derfor er det et godt afsæt for at vise, hvordan vi har grebet arbejdet an. Det samlede dokument, som omhandler hele vores pædagogiske grundlag, kan findes på vores hjemmeside, [www.boernehuset-valhalla.aula.dk](http://www.boernehuset-valhalla.aula.dk).

### 3.0.1 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 lovhenviisningerne 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.



## 3.1. Leg

### 3.1.1 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.”<sup>7</sup>

### 3.1.2 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. Der, hvor legen ikke er en del af et barns udvikling, har vi en vigtig opgave.
- 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.
- lave pædagogiske aktiviteter, der udvikler børnenes kreativitet og fantasi og giver inspiration til deres leg.

---

<sup>7</sup> Den styrkede pædagogiske læreplan. Rammer og indhold, 2018, s. 18.

- 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 deltagelse 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 ud fra, 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.

### 3.1.3 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.

### 3.1.4 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? Tænder 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?" Personalet 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?"*

## 3.2 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 rekvisitter<sup>8</sup>.

### 3.2.1 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 forstyrrende sted at lege, men det er ofte et sted, børnehalebørnene søger hen for at lege "alene"

---

<sup>8</sup> 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.

væk fra stuen. Det er også et rum, vi skal arbejde videre med både ift. indretning, og hvordan vi bruger rummet bedst.

### 3.2.2 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 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.

### 3.2.3 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.

## 3.3 De øvrige elementer i vores pædagogiske grundlag

Som nævnt i indledningen kan du læse mere om vores arbejde med de øvrige begreber og tematikker, som tilsammen udgør Valhallas pædagogiske grundlag i et samlet dokument, som ligger på vores hjemmeside [www.boernehuset-valhalla.aula.dk](http://www.boernehuset-valhalla.aula.dk)

## 4.0 Fakta om Børnehuset Valhalla

Børnehuset Valhalla er et integreret dagtilbud for børn i alderen 1/2 år til skolestart – normalt kalder vi det 0-6 år.

### 4.1 Børnene

Antal 0-2 årige (vuggestuebørn): 48

Antal 3-5 årige (børnehalebørn): 60-70, antallet varierer hen over året

Vi har 48 0-2 årige børn (vuggestuebørn) organiseret med fire stuer à tolv børn. Vi har 60-70 børnehalebørn organiseret på tre stuer med 20-24 børn på hver stue. Børnehavens børneantal svinger hen over året, da vi 1. april afleverer en stor flok børn til Hastrupskolens SFO m.fl., og så stiger antallet af børn langsomt hen over året efterhånden som de ældste børn i vuggestuen flytter over i børnehaven omkring deres 3 års fødselsdag.

Selvom vi er opdelt i to afdelinger, som vi kalder henholdsvis vuggestue og børnehave, er det vigtigt at pointere, at vi er en INTEGRERET daginstitution, hvor vi primært arbejder ud fra børnenes behov, interesser og relationer, mere end ud fra deres alder. Dette vel vidende at betalingen er forskellig for de to alderstrin. Men vores pointe er, at det skal være børnenes behov og ikke økonomien, der bestemmer vores organisering, aktiviteter osv.

### 4.2 Personalet

Pr. 01.03.2021

Antal pædagoger: 19

Antal medhjælpere: 6

Antal udviklingspædagoger: 1

Køkkenpersonale: 1 ½ medarbejder

Antal studerende: 1 (foråret 2021)

Antal ledelsespersonaler: 1 afdelingsleder, 1 dagtilbudsleder, 1 områdeleder

Den grundlæggende normering på stuerne er to pædagoger og en medhjælper pr. stue – hvilket svarer til ca. 105 timer pr. stue, da ikke alle personaler er fuldtidsansatte.

Desuden har vi personaler, som har tværgående opgaver i huset:

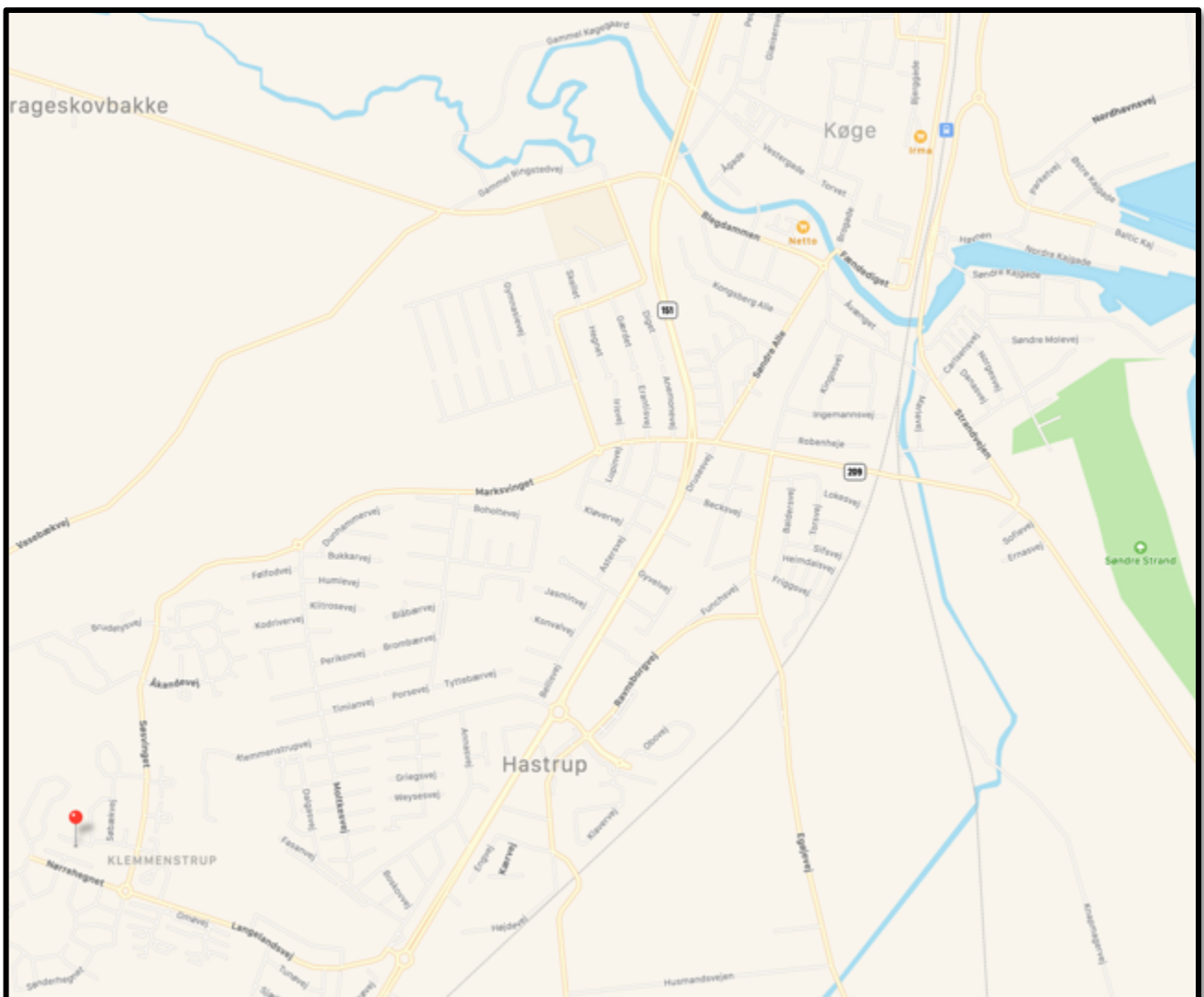
- En udviklingspædagog, som vi deler med områdets tre andre dagtilbud. Udviklingspædagogens opgave er at understøtte den generelle udvikling af dagtilbuddenes pædagogik.
- Sociale normeringer og tidlig indsats. Vi har ansat en pædagog i vuggestuen, hvis opgave er vise, at flere ressourcer forøger de muligheder, vi kan stille til rådighed for børnene. Opgaven er også tidlig indsats, herunder et udvidet forældresamarbejde. Pengene til den ekstra pædagog er besluttet af Køge Kommune med budgettet for 2020.
- Sprogarbejdet. Køge Kommune har besluttet, at alle 3-årige børn skal sprogtestes. Dette kræver en del ressourcer, og vi har en pædagog, som har den opgave. Hendes opgave er desuden at støtte sprogarbejdet i det hele taget, men hvor vores sprogarbejde generelt ligger på stuerne i den daglige kommunikation børnene imellem og mellem børn og personale, så kræver selve sprogvurderingen, at børn tages ud af deres fællesskab og vurderes individuelt.
- Udepædagoger. Tidligere har vi også prioriteret at have personaler, der arbejdede med og i vores udeværksted, ture ud af huset (vi har i vores område en minibus, som vi også bruger til

ture) m.m., men i corona-tiden, hvor vi ikke blander børnegrupperne, er den prioritering ændret til at have flest mulige personaler på stuerne. Vi håber at kunne genoptage funktionen, når vi igen kan blande børnene på tværs af stuerne.

- Praktikinstitution. Valhalla er praktikinstitution for pædagogstuderende, hvorfor vi næsten altid har en studerende i praktik. Desuden har vi nogle gang PAU-studerende (pædagogisk assistent uddannelse). De pædagogstuderende er placeret i vuggestuen, hvor vi har en uddannet praktikvejleder. De PAU-studerende er i børnehaven.

#### 4.3 Børn, forældre og vores lokalområde – vores geografi

Valhalla ligger den sydlige del af Køge by, kaldet Hastrup. I dagtilbudssammenhæng hedder området Sdr. Hastrup. Området har en meget varieret boligmasse med både socialt boligbyggeri, rækkehuse, parcelhuse m.m. Dette betyder, at vores familier dækker hele spektret af sociale, uddannelsesmæssige, familiemæssige, økonomiske, etniske osv. baggrunde. Vi har med andre ord en stor variation af børn, forældre og familietyper, hvorfor vi plejer at sige, at vores "normal" er det forskellige.



Valhalla, Søbækvej 1: Valhallas placering i Køge by



Dette giver naturligvis udfordringer, da vi skal kunne rumme alle disse forskelligheder, men samtidig betyder det også, at vi positivt "tvinges" til at rumme mangfoldigheden og til at arbejde aktivt med forskelligheder. Og derfor bør vi ikke (så let) falde for fristelsen til at definere en bestemt forståelse af at være barn, at være forældre og at være familie til at være den "rigtige", hvilket er noget undersøgelser har vist, man tit kommer til, når børn og forældre (og personalet) er for homogene. Dog er vi en etnisk, social og kulturel homogen personalegruppe, som ikke afspejler børnene og familiernes mangfoldighed, derfor er det en evig kamp at være nysgerrig på, hvad andre etniske og sociale kulturer kommer med

#### 4.5 Organisering og ledelse

Valhalla er et kommunalt dagtilbud og er dermed en del af Køge Kommunes struktur, hvor byrådet – ud fra de statslige love, bekendtgørelser m.m. – lægger rammerne for dagtilbuddene. Byrådet har organiseret sig med et Børneudvalg, som har det mere konkrete ansvar for dagtilbuddene. Til det formål er der en forvaltningsafdeling, Børne- og Uddannelsesforvaltningen (BUF), som har en central enhed, men ellers er dagtilbuddene organiseret i fem områder, hvor vi hører til i Sdr. Hastrup.

Køge Kommunes Børn og Unge-politik:

Dagtilbudsstrategien fra Børne- og Uddannelsesforvaltningen, Dagtilbudsafdelingen:

[https://www.koege.dk/~media/Files/Pdf/Borger/Familie%20børn%20og%20unge/Dagtilbudsområdet/KK-dagtilbud\\_A4-enderlig%20version\\_PRINT.ashx](https://www.koege.dk/~media/Files/Pdf/Borger/Familie%20børn%20og%20unge/Dagtilbudsområdet/KK-dagtilbud_A4-enderlig%20version_PRINT.ashx)

Sdr. Hastrup har en områdeleder og fire dagtilbudsledere, som er ansvarlige for driften. I Valhalla har vi også en afdelingsleder, som indgår i et ledelsesteam – både Valhallas og områdets. Området har en fælles områdebestyrelse, og både lederens og bestyrelsens kompetencer er defineret i dagtilbudsloven.

<https://danskelove.dk/dagtilbudsloven>

Derudover har hvert dagtilbud et kontaktudvalg, som er forældrenes konkrete talerør i det enkelte dagtilbud, og lederens/dagtilbuddets sparringspartner.

Valhallas kontaktudvalg består pt. af:

Navn	Forældre til	E-post	Tlf
Pernille Larsen	Mor til Leah på Midgård	<a href="mailto:plpernille@gmail.com">plpernille@gmail.com</a>	27145714
Isaq Kampp	Far til Leah på Midgård	isaqmig@hotmail.com	24252326
Katrine Kragbak	Mor til Frederik og Frida på Asgård	<a href="mailto:katrinekragbak@gmail.com">katrinekragbak@gmail.com</a>	22470444
Pia Jespersen	Mor til Kalle på Asgård og Lasse på Midgård	pmkristoffersen@gmail.com	22936333
Cecilie Ramskov	Mor til Viktoria på Midgård	Cecilie-scheibel@hotmail.com	29711880
Karen Sjølund	Mor til Mads på Asgård	karen_sjoelund-j@hotmail.com	28760899
Tim Scheibel	Far til Alexander på Asgård	timgregorius@yahoo.dk	
Janne Telling	Mor til Vega på Asgård	jannetelling@gmail.com	24650039
Nina Jensen	Mor til Eskild på Midgård	n_hoejer@hotmail.com	20949642

Sara Nielsen	Mor til Freya på Folkvang	sara.bastrup@hotmail.com	21439153
Maria Thygesen	Mor til Louis på Gimle	mprindal@hotmail.com	23251227

Kontaktudvalget vælges på et årligt forældremøde, som ligger i april. Dog har der i 2020 ikke været valg, da vi pga. corona-restriktioner måtte aflyse den slags møder. Derfor har den nuværende områdebestyrelse besluttet af forlænge valgperioden frem til april 2021, hvor der så igen er nyvalg til både bestyrelse og kontaktudvalg (hvis corona-retningslinjerne tillader det).

#### 4.6 Åbningstid, fællespasning, frokostordning m.m.

Valhallas åbningstid er 6.00-17.15 hver dag. Køge Kommune har besluttet, at alle dagtilbud i Køge skal holde lukket 5. juni og 24. december, ellers har vi åbent alle årets øvrige dage, bortset fra weekender og helligdage.

Områdebestyrelsen har besluttet, at vi har seks såkaldte fællespasningsdage. De dage er der kun et dagtilbud åbent i området. Fællespasningsdagene er de tre dage før påske, fredagen efter Kr. Himmelfartsdag samt 31. december. Disse dage er alle børn i området med pasningsbehov i Valhalla. Er der børn fra de andre dagtilbud, følger der personale med derfra.

Den sidste fællespasningsdag varierer fra år til år, da den bliver brugt til en pædagogisk udviklingsdag i de enkelte dagtilbud. Dagen bliver meldt ud hvert år med mindst tre måneders varsel, så forældrene har mulighed for at finde alternativ pasning. Er det ikke muligt, så vil Valhalla-børn have mulighed for at være i vores naboinstitution Regnbuen sammen med nogle af vores gode vikarer, som børnene kender.

Dagtilbudsloven foreskriver, at der hvert andet år skal tages stilling til, om forældrene vil vælge den fælles madordning fra. Vi har i efteråret 2020 haft valg, hvor der var et overvældende ønske om at fortsætte den fælles madordning. Stemmetallene var:

Børnehaven

56 - ja

0 - nej

9 – ikke afgivet stemme

Da en ikke-afgivet stemme jf. reglerne tæller som et ja, var det enstemmig tilslutning til frokostordningen for periode juni 2021 til juni 2023.

Vuggestuen

36 – ja

1 – nej

10 – ikke afgivet stemme

Da en ikke-afgivet stemme jf. reglerne tæller som et ja, var det 97.9 % tilslutning til frokostordningen for perioden juni 2021 til juni 2023.

Reglerne siger, der skal være en afstemning i hver afdeling.

Madordningen indebærer, at børnene i vuggestuen får al mad serveret fra Valhalla (morgenmad, formiddagsmad, frokost og eftermiddagsmad og alt ind i mellem). I børnehaven omfatter madordningen morgenmad og frokost, hvorfor alle børn skal have en lille, supplerende madpakke med, som indeholder lidt brød, frugt m.m., så de har lidt mellemmåltider til formiddagen og eftermiddagen.

Vi har et stort fokus på økologi, og ca. 80% af vores indkøb er økologisk. Desuden har vi fokus på at servere nærende, velsmagende og varierede måltider. Vi forsøger at gøre køkkenet og måltiderne til en integreret del af Valhallas hverdag, fordi de jo spiller en stor rolle i vores liv.

#### 4.7 Valhallas fysiske rammer



Vores hus er rundt, og godt 1000 m<sup>2</sup>. I den ene "ende" af huset ligger hovedindgangen og børnenes fælles garderobe. I den anden "ende" af huset er vores fællesrum, hvor vi bl.a. har fælles morgenmad (når der ikke er Corona). Køkkenet ligger ved siden af fællesrummet.

I midten af huset har vi vores runde "talerør". Det er vores sprogrum og bibliotek. Her har vi en masse materiale omkring sprogarbejde, og man kan tage en gruppe børn med ind og lave en masse spændende ting. Rummet bliver også ind imellem brugt til møder. Oven på "talerøret" har vi "spiserøret". Det er et pædagogisk køkken, hvor vi kan bage og lave mad med børnene.

Modsat køkkenet er personaleafdelingen. Vi har her et mødelokale, en personalestue, to kontorer, hvor dagtilbudslederen har det ene kontor, og personalet kan arbejde på det andet. Personalet har egen personaleindgang og garderobe.

### **Den nordiske mytologi er vores navneinspiration**

Som nævnt er Valhalla rund, og stuerne danner ringen med "børnehaven" på venstre side (set fra hovedindgangen) og "vuggestuen" på højre side. Vi henter inspiration til vores navne fra den nordiske mytologi. Derfor hedder børnehavens stuer Asgård, Midgård og Udgård - Vi har også et lokale, der hedder Bifrost, men det er pt ikke en stue, men bruges til alt muligt andet, bla. fordi vi lokalet har en indendørs rutsjebane. På højre side ligger vuggestuegrupperne Gimle, Trudvang, Alfheim, og Folkvang. I forlængelse af vuggestuen er vores liggehal, hvor der er krybber til nogle af vuggestuebørne, der sover til middag. Andre sover indenfor i små senge. De mindste børn sover i barnevogn udenfor under en overdækning,

#### 4.7.2 Vores legeplads



Vores legeplads er på 10.000 m<sup>2</sup> og delt i 2. Den store kalder vi børnehavens, fordi den ligger på børnehavens side – men den bliver brugt af alle (når der ikke er Corona). Den er stor med bakker, bålsteder, en indhegnet sø og alle slags legeredskaber. Desuden har vi forskellige børnecykler og mooncars, som børnene kan lege med.

På børnehavens legeplads har vi også en multisal/gymnastiksal - som vi bruger til rytmik, musik og yoga m.v. - og et naturværksted, som bruges til mange forskellige udeaktiviteter.

Modsat har vi vuggestuens legeplads, som er mindre og mere intim, og hvor legeredskaber er tilpasset de små børn.