

DET GODE BØRNELIV

TIL LDD'S SELVEJENDE OG PRIVATE DAGTILBUD, BESTYRELSE, FORÆLDRE SAMT ANDRE MED INTERESSE FOR DET GODE BØRNELIV

NR. 1 · ÅRGANG 8 · MARTS 2026

**Innovation, bæredygtighed
og økologi i børnehøjde**

**Børneperspektiver
på tidlig indsats**

**Rammer og
betingelser for
det moderne
dagtilbud**

Tema:
360° DAGTILBUD

Alle børns dagtilbud

FAG- OG MEDLEMSBLAD FRA LDD



LANDSORGANISATIONEN
DANSKE DAGINSTITUTIONER

- Side 3 **Leder**
Rundt om det vigtige dagtilbud
Palle Woss, Direktør, LDD
- Side 4 **Narrativ og nedslag om dagtilbudsområdet**
Dorthe Filtenborg, Børnepolitisk Faglig Rådgiver, LDD
- Side 6 **Rammer og betingelser for det moderne dagtilbud**
Christian Aabro, ph.d., Lektor
- Side 12 **Perspektiver på den styrkede pædagogiske læreplan**
Andreas Rasch-Christensen, ph.d., Forskningschef
- Side 16 **Leg i en pædagogisk hverdagspraksis**
Kristina Avenstrup, Områdeleder
Sine Hudecek, Pædagogisk Konsulent
- Side 20 **Innovation, bæredygtighed og økologi i børnehøjde**
– Interview med Børnehuset Stribonitten
- Indstik **LDD LEDERKONFERENCE 2026**
Kvalitet i dagtilbud
- Side 23 **Det Gode Børneliv**
360° Dagtilbud
- Side 24 **Når pædagoger samarbejder med forældre om små børns indkøring**
Cristina Munck, ph.d., Lektor
- Side 28 **Børneperspektiver på tidlig indsats**
Pernille Juhl, ph.d., Professor
- Side 32 **Pædagogen som leder af børnegrupper og læringsmiljø**
Dina Dot Dalsgaard Andersen, Lektor
- Side 36 **Evalueringskultur i dagtilbud**
Malene Skov Dinesen, Chefkonsulent
- Side 40 **Alle Børns Dagtilbud**
Charlotte Kinimond Hassø, Claus Ortved Melcher,
Mathilde Knage, Trine Lolk Haslam, Programledere
- Side 43 **Næste nummer af DET GODE BØRNELIV**
Fællesskab
- Side 40 Det ved vi om **”360° dagtilbud”**

Tema:
360° DAGTILBUD



Rundt om det vigtige dagtilbud



I dagens Danmark afleveres og hentes stort set alle børn i alderen 0-5 år hver dag af deres forældre i et dagtilbud. Det siges, at Danmark har (uofficiel) verdensrekord i forhold til børn, der er i dagtilbud.

Dagtilbud er derfor en uhyre vigtig del af samfundet med de små børn som det centrale omdrejningspunkt, hvor fokus er på børnenes trivsel, dannelse, læring og udvikling. Det har vi i Landsorganisationen Danske Daginstitutioner (LDD), naturligvis en stor interesse i både at belyse og understøtte, da LDD som Danmarks største Paraplyorganisation har medlemsinstitutioner indenfor selvejende og private dagtilbud fordelt i 78 ud af landets 98 kommuner.

LDD kan med denne udgave af vores fag- og medlemsblad, DET GODE BØRNELIV, præsentere årets første nummer på den nu 8. årgang, hvor samtlige numre fra alle årgangene har perspektiveret dagtilbud – og dagtilbudsområdet – med utallige artikler, interviews og bidrag fra toneangivende, anerkendte forskere, undervisere, forfattere og ikke mindst praktikere.

DET GODE BØRNELIV har igennem de otte års udgivelser tematiseret f.eks. evalueringskultur, tilsyn, leg og læringsmiljø, forældresamarbejde, faglig ledelse, det professionelle læringsfællesskab, den styrkede pædagogiske læreplan, børn i udsatte positioner, kvalitet, børnesagen og meget mere.

Fra de mange udgivelser af DET GODE BØRNELIV har vi i dette nummer udvalgt centrale artikler, der udgives som en special edition – et særnummer af DET GODE BØRNELIV – med temaet ”360° dagtilbud”, som du ønskes en inspirerende læselyst med.

Rigtig god fornøjelse!



Palle Woss
Direktør i Landsorganisationen
Danske Daginstitutioner

Kolofon



LANDSORGANISATIONEN
DANSKE DAGINSTITUTIONER

Udgiver

LDD – Landsorganisationen
Danske Daginstitutioner
Hejrevang 21 D, 3450 Allerød
(hovedkontor)
Rolundvej 23, I, 5260 Odense
Telefon: 32953230
Mail: LDD@LDD.DK
Oplag: 1500
ISSN 2794-2589

Redaktion

• Ansvarshavende:
Palle Woss, Direktør, LDD
• Redaktør:
Dorthe Filtenborg, Børnepolitisk
faglig rådgiver, LDD



Grafisk produktion

• Design og Layout:
Permild · Grafisk Design
• Tryk: Grafisk Rådgivning ApS

Fotos/Illustrationer:

• Adobe Stock
• Børnehuset Stribonitten
• Alle Børns Dagtilbud
Udkommer marts og september

Narrativ og nedslag om dagtilbudsområdet

Familien Danmark er mangfoldig og har børn, der stort set alle sammen er i dagtilbud hver dag. Dagtilbud, der også er mangfoldige, som med afsæt i de givne vilkår hele tiden stræber efter at finde kvalificerede løsninger på kerneopgaven herunder at sikre høj kvalitet i forhold til de pædagogiske læringsmiljøer omkring børnene.



Af **Dorthe Filtenborg**, Børnepolitisk Faglig Rådgiver, LDD

”Vi må tale om dagtilbud på en ordentlig og kvalificeret måde, hvor vi må væk fra et narrativ om, at de danske dagtilbud passer børn. Det er negativt for kvalitetsdebatten og respektløst for de professionelle ansatte i dagtilbuddet. Dagtilbud udvikler børn”

Denne bombastiske udtalelse kom fra en pædagog, der talte til politikerne. Pædagogens udtalelse frembragte klapsalver fra salen på et møde, hvor deltagerne bestod af pædagogiske fagpersoner, forældre samt deltagere fra fagforeninger, organisationer, uddannelsessteder, forskningsmiljøet samt en masse øvrige inter-

ressenter fra hele dagtilbudsområdet. Anledningen for mødet var af børnepolitisk

karakter, da mødet blev afholdt i forbindelse med kommunalvalget tæt på årsskiftet, hvor politikere fra forskellige partier fremlagde deres ambitioner for dagtilbudsområdet og gik i dialog med de fremmødte deltagere.

Dialogen og debatten handlede blandt andet om dagtilbuddets kerneopgave, om kvalitet og om børnepolitiske visioner. Der kom forskellige perspektiver på og tilgange til dagtilbuds-

området herunder, hvad et dagtilbud er sat i verden for. Ligeledes blev der anvendt forskellige formuleringer og brug af begreber i forhold til, hvad et dagtilbud er og konkret har til opgave.

Med så bred en deltagergruppe, som beskrevet, vil der forventeligt være forskellige perspektiver og syn på dagtilbud. Men, fordi dagtilbud spiller en væsentlig og meget stor rolle med afsæt i, at stort set alle børn dagligt befinder sig i et dagtilbud, er samtalen væsentlig og meningsfuld.

Børnepolitisk fokus på dagtilbudsområdet

I 2018 kom den styrkede pædagogiske læreplan efter en - med politiske briller på - historisk lang revisionsproces af den oprindelige pædagogiske læreplan fra 2004.

I 2021 kom der loven om minimumsnormeringer med tilførsel af midler fra 2024 og frem ligesom, der i 2021 og frem til 2025 blev afsat 50 mio. kr. årligt til forskning rettet mod de mindste børn i alderen 0-6 år.

I 2023 blev der afsat 1,9 mia. kr. årligt fra 2026 til et varigt løft på det pædagogiske og specialpædagogiske område og 1,48 mia. kr. til opkva-



Der er børnepolitisk fokus på dagtilbudsområdet



Vi må væk fra et narrativ om, at de danske dagtilbud **passer** børn.

Dagtilbud **udvikler** børn

lificering af pædagogisk personale frem mod 2030. Med de nævnte nedslag kan man konkludere, at der er børnepolitisk fokus på dagtilbudsområdet.

Kvalitet i dagtilbud

I 2025 gav The LEGO Foundation en historisk høj donation på 100 mio. kr. til et fireårigt projekt Alle Børns Dagtilbud, der har fokus på at skabe pædagogisk kvalitet i øjenhøjde i så mange af Danmarks dagtilbud, som muligt. Et projekt, man i øvrigt kan læse mere uddybende om, i dette nummer af DET GODE BØRNELIV på side 40.

Via kontinuerlige både anmeldte og uanmeldte tilsyn oplever dagtilbuddene, at der kigges på kvaliteten af blandt andet det pædagogiske læringsmiljø. Tilsyn, der foregår lokalt, hvor lederen og det pædagogiske personale får en vurdering af kvaliteten, de efterfølgende kan arbejde pædagogisk udviklingsorienteret med.

Også nationalt foretages kvalitetsundersøgelser, hvor vi de seneste år har fået særligt to undersøgelser præsenteret, som har vist en kvalitet, der kalder på forbedring. Her har nogle af de nævnte politiske udspil til formål at under-

støtte behovet for at få en bedre (højere) kvalitet. Den nationale kvalitetsundersøgelse fra 2023 konkluderede fx, at 38 % af vuggestuerne har utilstrækkelig kvalitet. Også den nationale kvalitetsundersøgelse fra 2025 med fokus på børnehaverne konkluderede eksempler på utilstrækkelig kvalitet.

Samtale om forståelser og kvalitetsudvikling

Udfordringerne på dagtilbudsområdet anno 2026 er store og med høj kompleksitet, hvor det nogle gange kompliceres af, at der kan være forskellige forståelser af, hvilke udfordringer, der har betydning og, hvordan vægtningen af disse skal være. Ligeledes er udviklingsbilledet omfattende, for der er rigtig mange steder, man kan sætte ind alt efter, hvilken tilgang og hvilket perspektiv man har. Netop derfor er det vigtigt, at vi har fokus på og taler sammen om dagtilbudsområdet eller mere konkret om dagtilbuddets indhold, opgave og virke herunder kvaliteten. Ikke kun forældrene og det pædagogiske personale, der dagligt har det tætteste samarbejde, men alle interessenter omkring børnene må kontinuerligt have samtalen og holde den i gang. Dette vil bidrage positivt til kvaliteten i dagtilbuddet samt fastholdelsen og udviklingen af den. ●

KILDER:

- Nationale kvalitetsundersøgelser på dagtilbudsområdet, 2023/2025, EVA/VIVE
- Udviklingsbilledet på daginstitutionsoverblikket (vurderinger af udviklingsområder for daginstitutioner i Danmark), Rapport, 2025, Tænketanken DEA.



Rammer og betingelser for det moderne dagtilbud

Forældre, kommunale forvaltninger samt det politiske niveau er i stigende grad rammesættende for dagtilbuddets arbejde med kerneopgaven herunder pædagogens valg og prioriteringer i den pædagogiske hverdagspraksis med børnene. Dette perspektiverer artiklen med afsæt i en konkret case.



Af **Christian Aabro**, ph.d., Lektor, KP, Pædagoguddannelsen Forskning og Udvikling

Iforbindelse med et forskningsprojekt bad jeg på et tidspunkt en række pædagoger om at komme med små fortællinger fra deres hverdag i institutionerne. En af pædagogerne fortalte følgende:

”Vi skal jo have samling hver dag. Og vi arbejder med kulturelle udtryksformer lige nu og har valgt traditioner. Og så arbejder vi med vores lanterner.

Så vi har jo samling, hvor vi synger vores lanterne-sange og rim. Og børnene vil rigtig gerne. Og vi skal have den her samling som, vi plejer. Børnene skiftes til at holde sangene, det vil de meget gerne.

Og så er der én af de nye drenge, der bliver rigtig gal over, at han ikke må holde sangen. Det begynder han faktisk at reagere på, næsten inden vi er startet.

Samtidig har vi én af de store drenge, der skal starte på en anden stue, så han skal følges op af min kollega. Vi er et stort hus, så det er lidt væk. Han skal op og være med på en anden stue.

Så jeg sidder alene med de andre 12 børn og ham her drengen, der er rigtig gal over, at han ikke må holde den her sang. Han begynder at skribe og slå og vil bi-de de andre.

Jeg siger til ham: jeg kan godt se, at du bliver vred, du vil gerne holde sangen, men i dag er det en andens tur. Men jeg vil gerne have, at du er med og sidder her. Vi sidder på sådan nogle farver på gulvet, og det kan han ikke.

Han begynder at blive udadreagerende. Og så har min kollega og jeg aftalt at, hvis de ikke kan være med, så må man sidde oppe på stolen ved sit bord.

Så jeg følger ham derop. Og der prøver han at komme væk ... og jeg siger, at han skal sidde her. Og han skrider. Og jeg begynder så at ... de andre børn bliver urolige, det er klart, så jeg begynder at synge vores godmorgensang mens, han skrider fuldkommen vildt.

Og alle de andre børn de kigger jo mere på ham end på mig. Men jeg prøver at holde fast i, at målet er, at vi har de her samlinger. Og nu skal vi synge godmorgen, og vi får hilst på hinanden. Og han skrider hele sangen igennem, men stopper til sidst. Så sidder han lidt, sidder og er faldet lidt ned, og min kollega kommer ind.

Og så går vi videre. Vi spørger ham om, han vil være med. Og forklarer ham, hvad han skal gøre for at være med. Og det vil han gerne. Og så får vi kørt vores sange igennem. Vi sveder alle sammen lidt.”





Meget af det, der foregår i et dagtilbud, forbinder sig til de omkringliggende rammer og vilkår – for det første de betydninger og betingelser *forældre* er med til at sætte for det pædagogiske arbejde, for det andet de rammer og vilkår de *kommunale forvaltninger* er med til at sætte, og for det tredje de rammer og vilkår det *nationale niveau* er med til at sætte for livet i danske dagtilbud

Denne fortælling giver et lille – men meget interessant – indblik i en pædagogisk hverdag, en formiddag i en helt almindelig dansk daginstitution. Vi følger en pædagog og alle de overvejelser, hun gør sig i forbindelse med at forsøge at gennemføre en morgensamling på trods af, at især ét af børnene modsætter sig den måde, samlingen forløber på. Det er ikke svært at forestille sig noget tilsvarende ske ved mange andre morgensamlinger i daginstitutioner, hvor pædagoger forsøger at motivere børn til at deltage i de daglige rutiner, selvom de i udgangspunktet måske ikke har lyst. Det bliver altså til en historie om det hårde arbejde med at tage alle de hensyn, der skal tages på én gang, hvor det handler om at forsøge at balancere både barnets, de andre børns, pædagogernes og institutionens behov – og det giver pædagogen sved på panden.

I det følgende vil jeg med afsæt i denne historie vise, hvordan meget af det, der foregår i et dagtilbud, forbinder sig til de omkringliggende rammer og vilkår – for det første de betydninger og betingelser *forældre* er med til at sætte for det pædagogiske arbejde. For det andet de ram-

mer og vilkår de *kommunale forvaltninger* er med til at sætte, og for det tredje de rammer og vilkår det *nationale niveau* er med til at sætte for livet i danske dagtilbud.

Betydninger af rammer og betingelser sat af forældre
Selvfølgelig har man som pædagog i dagtilbud altid skulle forholde sig til forældre. Men ser man historisk på det, er der meget, som tyder på, at forældrene er rykket tættere på og har mere at skulle have sagt og derfor bliver mere afgørende for pædagogernes arbejde end før.

Forældrenes stigende betydning kan ses som udtryk for øget brugerindflydelse og medbestemmelse men også som en øget serviceorientering, der er en generel tendens i samfundet. Kort sagt, er daginstitutioner gået fra at blive betragtet som en hjemmelignende pasningsordning, der i løbet af 1980'erne og 90'erne i højere grad blev opfattet som et fagligt udviklings- og dannelsesmiljø, til – i det nye årtusinde – først og fremmest at blive opfattet som en kommunal virksomhed med egen virksomhedsplan.





Fx gik man i 1998 fra at have indskrevet den pædagogiske foranstaltning i bistandsloven til i stedet at indskrive den i en servicelov. Det signalerede, at en institutionsplads ikke længere skulle opfattes som 'bistand' men en service, som samfundet tilbyder borgerne.

I 1993 blev der indført forældrebestyrelser, der konkret betød, at forældrene blev trukket tættere ind i institutionen, for at de kunne få indflydelse på det 'servicetilbud', de betalte for. Bestyrelserne skulle fastlægge principper for det pædagogiske arbejde og prioritere inden for budgettet, og de fik ret til at indstille ansøgere i forbindelse med ansættelser. Det er en rolle, der er yderligere styrket med den seneste dagtilbudsreform i 2018. Samtidig er forældre begyndt at gå ind i forskellige former for forældreorganisationer fx FOLA og 'Hvor er der en voksen?'.

Forældrene har indflydelse som både kunder, som chefer og som samarbejdspartnere, hvilket også kan anes i pædagogens fortælling. Når pædagogen i fortællingen siger: "Og så arbejder vi med vores lanterner. Vi har jo samling, hvor

vi synger vores lanternesange og rim", så henviser hun til, at de i institutionen har en tradition med, at børnene laver hver deres lanterne og øver sig i at synge de såkaldte 'lanternesange', som pædagogerne har lavet. Det hele munder ud i en 'lanternefest', hvor man inviterer alle forældrene og, hvor børnene går en tur med de tændte lanterner, mens de synger sangene. Selvom, det er en tradition, som både pædagogerne og forældrene er glade for, får det den konsekvens, at alle børn skal være færdige med lanterne inden festen, så der ikke er et barn, der mangler, samtidig med at morgensamlingerne i ugerne før festen skal gå med at øve sangene, så børnene rent faktisk er i stand til at optræde foran forældrene.

Pædagogen lægger ikke skjul på, at forældrenes forventninger til deres børns præstationer til lanternefesten er ret afgørende for hendes handlinger. Man kan sige, at institutionen på den ene side har skabt en tradition, der både forbinder pædagogerne meningsfuldt med hinanden som pædagoger, med børnene, og med forældrene omkring et konkret – og sikkert meget hyggeligt – arrangement. Men på den anden si-



de får traditionen også pædagogerne til at gennemtrumfe et pensum i morgensamlingen (lanternesangene), selv om de vurderer, at det er uhensigtsmæssigt ud fra en pædagogisk betragtning. De forsøger altså at balancere forskellige typer af krav og forventninger – dels deres egne faglige vurderinger og dels udefrakommende forventninger fra forældre.

Betydninger af rammer og betingelser sat af kommuner

I dag tilbringer stort set alle 0 – 6-årige børn det meste af deres hverdag i et dagtilbud. Dagtilbuddet er blevet den dominerende institutionsramme for børns hverdagsliv. Sådan har vi indrettet os siden den store udbygning af daginstitutionsområdet tilbage i 1970'erne. Men der er sket meget med daginstitutionernes rolle og funktion op gennem årene – og med de måder, de reguleres på. Hvor institutionerne op igennem både 70'erne, 80'erne og 90'erne havde en relativ stor frihed til selv at bestem-

me det pædagogiske indhold, er der siden årtusindeskiftet sket noget: kommunerne udstikker mange flere rammer for pædagogisk arbejde end

tidligere, og det betyder, at stadig flere forhold i dagtilbuddet nu ikke længere kun reguleres af institutionslederen og pædagogerne, men også af den kommunale forvaltning.

Denne styring følger typisk fire overlappende spor. For det første har de kommunale forvaltninger med årene fået et mere udtalt ønske om at ensrette den faglige standard i kommunens forskellige institutioner. For det andet er der nu et mere markant ønske fra forvaltningens side om, at dagtilbud varetager flere og flere socialpædagogiske funktioner, fx flere såkaldte 'tidlige indsatser' overfor børn i udsatte positioner. For det tredje er der et stærkere ønske om at styrke børns læring, fx ved at udstikke mere detaljerede retningslinjer for arbejdet med sprogindlæring og en række emner knyttet til

skoleparathed. Og sidst, men ikke mindst, har der været et gennemgående kommunalt ønske om besparelser. Dagtilbud er en stor og tung post på de kommunale budgetter, og man har især gjort to ting for at spare penge:

For det første har man nedlagt mange af de små institutioner og i stedet bygget store institutioner med mere end 100 børn. Enten ved konkret at rive de små ned og opbygge helt nye institutioner eller ved at fusionere institutionerne i større enheder og klynger.

For det andet har man sparet på personalet. Så, når pædagogen i det indledende citat taler om at være i et stort hus, hvor der er langt til kolleger, og at hun i øvrigt sidder alene med 12 børn, befinder hun sig således i en situation, der i høj grad er skabt af den kommunale rammesætning.

Betydninger af rammer og betingelser sat af Christiansborg

Når pædagogen i fortællingen taler om, at de i institutionen arbejder med kulturelle udtryksformer, er det ikke et tema, der opstår ud af den blå luft men derimod noget, der knytter sig til et af de nationalt definerede læreplanstemaer i den styrkede pædagogiske læreplan, som blev vedtaget i 2018, nemlig læreplanstemaet "kultur, æstetik og fællesskab". Alle dagtilbud i Danmark skal beskrive, hvordan de arbejder med hvert af læreplanens seks temaer og mål. Så, når samlingen har den form, den har, skyldes det ikke kun de rammer, som forældre og kommune er med til at skabe men også de rammer, der er sat nationalt, i ministerier og folketing. Samlingen skal ikke bare være en hyggelig sammenkomst for børnene men også indgå i institutionens lovbestemte arbejde med at opfylde læreplanens mål og bestemmelser.

Opsamling

Mit budskab i denne artikel er at vise, hvordan det, der foregår i et moderne dansk dagtilbud, i



Forældrene har indflydelse som både kunder, som chefer og som samarbejdspartnere



Dagtilbuddet er blevet den dominerende institutionsramme for børns hverdagsliv



høj grad er påvirket af de forhold, mennesker og instanser, der befinder sig udenfor institutionen. Ved at udpege tre centrale sætninger i en fortælling om en pædagogs udfordringer med at komme igennem en morgensamling, har jeg villet vise, hvordan tre forskellige niveauer kan siges at være rammesættende for det, der foregår:

- 1 For det første er **forældre** i stigende grad rammesættende for pædagogers arbejde i dagtilbud, både direkte – igennem fx forældrebestyrelser – og mere indirekte gennem de daglige forventningsafstemninger.
- 2 For det andet er de **kommunale forvaltninger** i stigende grad rammesættende for pædagogers arbejde igennem både strukturelle omlægninger (fx fusioner) og mere indholdsmæssige krav til dokumentation og anvendelse af bestemte kvalitetsværktøjer.
- 3 For det tredje er også det **nationale politiske niveau** blevet mere rammesættende for pædagogers arbejde – især igennem indførelsen af en obligatorisk læreplan for alle dagtilbud.

Det kan imidlertid være svært at pege på præcist, hvilke af de nævnte rammesætninger der spiller ind hvornår – og hvordan. Når pædagogerne i den indledende fortælling vælger at fastholde samlingen, selv om et af børnene protesterer, kan der være mange grunde til det.

Grunde, der kan være så vævet ind i hinanden, at det slet ikke er sikkert, at pædagogen selv har (over)blik for dem. Måske tænker pædagogen ikke på, hvordan den nye læreplan sætter en dagsorden eller på, hvordan tingene har ændret sig siden, de gik fra at være en lille til at være en stor institution. Men, det er ikke det samme som, at det ikke betyder noget. Og, det er det hårde arbejde med at balancere disse forhold, der gør, at pædagogen nogle gange udfordres i sin pædagogiske praksis. ●

”Tæt på pædagogik i dagtilbud” er redigeret af Christian Aabro og Julie Top-Nørgaard, der begge er undervisere ved pædagoguddannelsen, KP. Bogen handler om pædagogisk arbejde i dagtilbud.

KILDE:

Artiklen er en forkortet udgave af følgende tekst: Aabro, C. (2022). Om de samfundsmæssige rammers betydning. I: Aabro, C. & Top-Nørgaard, J. (red.). Tæt på pædagogik i dagtilbud. København: Hans Reitzels Forlag.

Perspektiver på den styrkede pædagogiske læreplan

Læreplaner er et udtryk for de politiske beslutningstageres forventninger til et område. Derfor mødes politiske initiativer om forandringer af læreplaner ofte med en vis skepsis. Bliver forventninger udmøntet i snævre og styrende nationale mål? Og fratager de pædagogers professionelle dømmekraft? Artiklen ser på disse og øvrige spørgsmål.



Af **Andreas Rasch-Christensen**, ph.d., og Forskningschef ved VIA University College

”
Processen op til vedtagelsen af den styrkede pædagogiske læreplan blev ligeledes påvirket af skolens aktuelle kompetencemålsstyrede læreplaner og bindende digitale læringsplatforme. Skulle dagtilbudsområdet også udsættes for mange bindende mål og styrende nationale test af de små børn? Det hele startede faktisk også med et politisk ønske om, at læreplanen for 0-6 års området skulle indeholde mål for børnenes læring. Det kom den aldrig til at indeholde, bl.a. fordi det lykkes at argumentere for, at læring ikke bor i det enkelte barn, men skabes af miljøerne omkring barnet. Pædagoger, de fysiske faciliteter, børnefællesskaberne mv. Ligeledes var der blandt de deltagende parter i forberedelsen af læreplanen et ønske om at ville finde ud af, hvad der i det hele taget i pædagogisk henseende binder det danske dagtilbudsområde sammen.

Hvilke centrale begreber, normer og værdier skal binde læreplanen sammen således, at den giver mening og giver pædagogiske pejlemærker for dagtilbuddenes praksis? Det arbejde blev udslagsgivende for det pædagogiske grundlag i den styrkede pædagogiske læreplan. Helt centralt står børnenes perspektiv. Popu-

lært sagt så er det afgørende for den pædagogiske læreplans retninger for den pædagogiske praksis, at det at være barn har en værdi i sig selv.

Man vil også kunne hævde, at det perspektiv understøttes af flere større forskningsprojekter. Både den amerikanske nobelpristager James Heckman og de berømmede britiske EPPSE-studier, hvor man har fulgt børn fra de var 3-16 år, pegede for år tilbage på, at børnenes indbyrdes relationer og deres relationer til de voksne er afgørende for kvaliteten på 0-6 års området. Men set ud fra børnenes perspektiver.

Leg som et centralt punkt

Det påvirker så igen de øvrige begreber i det pædagogiske grundlag. Ikke så overraskende står leg helt centralt. Legen har de senere år bevæget sig ind på mange områder af uddannelsessystemet, og der er etableret store nationale legeprojekter, legeforskning, uddannelsesforløb i leg og meget andet. Risikoen kan være, at leg reduceres til et redskab for noget andet. Legebegrebet stritter også i lidt forskellige retninger i det pædagogiske grundlag. Som de andre begreber. Sådan er det med læreplaner, fordi de også er udtryk for kompromisser. I den



pædagogiske læreplan ses leg på den ene side som noget, der understøtter børns udvikling. Børn skaber sociale relationer, når de leger. De kan også udvikle sig motorisk. Ikke mindst når de leger de lidt vildere lege udenfor.

På den anden side så har leg i samspil med børneperspektivet en værdi i sig selv. Børn skaber mening i deres tilværelse, når de leger. Penslen bliver en tryllestav, der forvandler børnehagens legerum til et ferielandskab og dets muligheder. De har oplevet det før, selvom det ikke er helt det samme. Nogle af de andre børn har aldrig før været på ferie og gennem legen, får de pludselig nogle af oplevelserne sammen med deres kammerater og venner.

I børnenes selvorganiserede leg er det pædagogiske personales faglighed en betydningsfuld nøgle. Hvis de blander sig forkert og for hurtigt, så kan legen ødelægges. Hvis de ikke griber ind og støtter og guider, så bliver nogle

børn måske ikke en del af legen og børnefællesskaberne. Disse eksempler indkapsler forståelsen af, hvad en læreplan kan og skal.



Børn skaber mening i deres tilværelse, når de leger

Læreplanen sætter retningen

En læreplan skal sætte retning, understøtte den pædagogiske praksis og efterlade behørigt rum til den professionelle dømmekraft. Praksis i dagtilbudsområdet er præget af en række pædagogiske dilemmaer. Børn er frie og skal samtidig have støtte og hjælp for at blive en del af gode børnefællesskaber. Så når pædagoger står i overvejelser om nærhed og distance til børnenes leg, er der også forløbende overvejelser over forhold mellem individ og fællesskab.

Hvornår skal børn hjælpes med at blive en del af og fastholdes i fællesskaber? Og hvornår skal de have lov til i perioder at træde udenfor eller vælge nogle andre?





En læreplan skal sætte retning, understøtte den pædagogiske praksis og efterlade behørigt rum til den professionelle dømmekraft

Der er ingen kagebogsbaseerede svar på disse spørgsmål. Der er selvfølgelig løsninger og beslutninger, som er bedre end andre men for at finde dem kræves kontinuerligt opbyggede praksiserfaringer, der udvikles i dialoger med kolleger, ledere og andre ressourcepersoner uden for dagtilbuddenes mure.

Når læreplanen skal understøtte og inspirere pædagogiske overvejelser funderet på denne type af spørgsmål, så bliver begreberne brede og får karakter af pejlemærker snarere end præcise retninger. Det er ikke noget problem, hvis læreplanen giver anledning til at bearbejde de pædagogiske dilemmaer og udvikle praksis.

En undersøgelse af daginstitutioners arbejde med det pædagogiske grundlag indikerer, at læreplanen kan bevirke dette. På forskellig vis. Dagtilbuddene genkender det pædagogiske grundlags begreber. Alligevel afstedkommer de nogle steder nye overvejelser.

I en institution bruges læreplanen som en default for den pædagogiske praksis. Børnene skal inddrages hele tiden og meget eksplicit i den pædagogiske praksis. Når personalet samtaler om praksis, spørges der hele tiden ind til om, børnene er blevet spurgt og hørt, når der foretages valg om aktiviteterets form og indhold.

Det begrundes bl.a. med, at børneinddragelsen ikke er sket hyppigt nok i institutionens tidligere praksis. Læreplanen skal bruges til at skabe en ny praksis.

I en anden institution praktiseres og drøftes børneperspektivet på et kontinuum. Nogle gange vælger de selv, andre gange indgår de i rammer, som er bestemt af det pædagogiske personale. Børneperspektivet forekommer at have været et omdrejningspunkt for institutionens tidligere praksis. Personalets overvejelser føres ind i dannelsesbegrebet, der står relativt nyt og betydningsfuldt i det pædagogiske grundlag. Når det skal udledes i den pædagogiske praksis, så skal børn have medbestemmelse, men de skal ikke nødvendigvis bestemme alt selv.

Perspektiver på læreplanen

På den måde viser undersøgelsen, at læreplanens pædagogiske begreber kan understøtte forskellige institutioners praksisser baseret på de udviklingsbehov, som de nu måtte have. Der kan også peges på udfordringer med det pædagogiske grundlag. Det er bredt og stiller store krav til det pædagogiske personales faglighed og deres muligheder for faktisk at mødes og drøfte praksis. Det stiller igen krav til pædagogisk ledelse og skabelse af refleksionsrum for personalet, der jo ikke har en egentlig forberedelses- og efterbehandlingstid.

En læreplan sidder sjældent lige i skabet, hvorfor der er behov for løbende justeringer baseret på praksiserfaringer, ny forskning og nye politiske ambitioner. Afgørende er, at læreplanen tager bestik af den pædagogiske praksis, som den skal understøtte og inddrage den, når justeringer og ændringer foretages. ●

REFERENCER

- Rasch-Christensen. A (2019). *Om baggrunden for den styrkede pædagogiske læreplan*, Den styrkede pædagogiske læreplan. Samfundslitteratur: Kbh.
- Rasch-Christensen. A (2020). *Hvad er det nye i det fælles pædagogiske grundlag?*, Det, vi er sammen om. Dafolo: Frederikshavn



Leg

i en pædagogisk hverdagspraksis

I Børnehushene Kokkedal håndterer medarbejderne legen som et fælles kulturelt fundament, som børn og voksne udvikler sammen. De har gjort op med myten om, at alle børn fra naturens hånd selv kan finde ud af at lege og ser legen som en særlig samværsform, der skal læres og understøttes af de voksne gennem nærværende samspil på tværs af hverdagens sammenhænge.



Af **Kristina Avenstrup**, Områdeleder
og **Sine Hudecek**, Pædagogisk Konsulent

To store børnehavebørn kalder fra sandkassen på en voksen: "Kom og se!", og den voksne kommer hen til dem. Børnene forklarer, hvem der har lavet sandfigurerne, som står pyntet med sten, pinde og blade på kanten af sandkassen. Det ene barn præsenterer ivrigt sine figurer: "Det her er en chokoladecake med glasur og jordbær på, og det er en appelsinkage med sukker" osv. Da den voksne har lyttet og givet udtryk for, hvor lækkersulten hun nu er blevet, spørger hun det andet barn: "Hvad har du så kommet i dine kager?", hvortil barnet lidt forlegent svarer: "Jamen, det er jo bare sand og så nogle blade".

Eksemplet illustrerer, hvor forskellige forudsætninger børn kan have for at lege. At kunne hægte sig på andres forestillinger, leve sig ind i en fælles fantasi og selv byde ind med laden som om, er grundelementer i den sociale fantasilege. Børn, som mangler erfaringer med dette, har brug for de voksnes hjælp til at finde vej

ind i legens mange oplevelser, relationer og læringsmuligheder.

Fælles legemanuskripter som metode

Med afsæt i metoden "fælles legemanuskripter" starter medarbejderne i Børnehushene Kokkedal allerede i vuggestuen med at introducere alle børnene til en række konkrete fantasilege, så børnene får noget fælles at mødes med hinanden om. De voksne deltager selv aktivt i legene og får på den måde mulighed for at guide børnene ind i fantasien og de forskellige forestillede universer. Samtidig får de voksne mulighed for at lære børnene at genkende og mestre de grundelementer, som legen bygges op omkring.

Sammen med børnene laver de voksne blandt andet "kager" og "brød" i sandkassen. Gennem den fælles legeaktivitet inviterer de børnene til at fantasere om, hvad bagværket kan indeholde og, hvordan det kan se ud. De lader som



om, de smager på en kage, eller spørger om de må købe et brød af et barn og opfordrer gennem legen børnene til at gøre det samme. Daglige gentagelser af alt dette giver børnene et fælles kendskab til legemanuskripterne for køkkenleg eller bagerbutik og nogle vigtige byggesten til senere at kunne indgå i fælles fantasileg sammen med de andre børn.

Dermed får alle børnene bedre muligheder for selv at kunne igangsætte og organisere disse lege uden de voksnes deltagelse, og de får bedre forudsætninger for at genkende og hægte sig på legene, når andre børn har sat dem i gang.

Kom ind i legen!

Børnehusene Kokkedal startede helt tilbage i 2015 udviklingsprojektet ”Kom ind i legen!” i samarbejde med legeforsker og professor Ditte Winther-Lindqvist. Gennem et teoretisk indblik i legens elementer og børns udvikling af legekompetencer, begyndte områdeinstitutionens ca. 100 medarbejdere at lave små analyser af legemiljøet. De fik øje på, at der var mange børn, som ikke vidste, hvordan man leger. Mange børnehavebørn legede kun ganske få

lege, ofte med meget stereotype roller og en fastlåst handling, fx ud fra en tegnefilm eller et spil. Eller de sad fast i den parallelle legetype, hvor de ligesom de to børn i sandkassen udførte de samme handlinger ved siden af hinanden uden det gensidige samspil, som kendetegner den sociale fantasileg.

Der var også i alle børnegrupperne et eller flere børn, som havde svært ved at hægte sig på de andre børns lege, fordi de ikke havde erfaringer med at fantasere, eller fordi de ikke kendte eller interesserede sig for de legetemaer, som andre børn i gruppen var optagede af.

I takt med, at de voksne fik større indblik i legens store betydning for børnenes trivsel, udvikling, læring og dannelse, blev det klart, at det ikke er fagligt forsvarligt som voksne at holde sig på afstand af legen i et misforstået hensyn til børnekulturen. Det efterlader for mange børn udenfor legefællesskaberne og alt, hvad dette indebærer. Det førte til udviklingen af metoden ”fælles legemanuskripter”, som i dag danner rammen om arbejdet med leg i Børnehusene Kokkedal. Det betød også, at





De voksne deltager selv aktivt i legene og får på den måde mulighed for at guide børnene ind i fantasien og de forskellige forestillede universer

”Kom ind i legen! Fælles legemanuskripter som pædagogisk metode” er skrevet af Kristina Avenstrup og Sine Hudecek. Bogen indeholder en udførlig beskrivelse af metoden og de voksnes rolle i legen samt et stort legekatalog med legemanuskripter målrettet børn fra 0-6 år

medarbejderne oplevede at være på forkant, da den styrkede pædagogiske læreplan rejste spørgsmålet om, hvordan vuggestuer og børnehaver kan gøre legen til et gennemgående element i det pædagogiske arbejde.

Legen som gennemgående element

Hvis nogle af børnene hver dag leger cirkus på legepladsen, fordi de har været i cirkus med deres familier, mens andre børn ikke ved, hvad et cirkus er, så har de voksne en opgave med at skabe det fælles kulturelle fundament. Det kan ske gennem bøger og film eller måske en tur hen og se cirkusteltet sideløbende med, at de voksne gentagne gange inviterer alle børnene ind i en cirkusleg med en tydelig og genkendelig ramme. Den type indsats bevirker meget hurtigt, at flere børn selv begynder at igangsætte cirkuslege, at flere kommer med i legefællesskaberne, og at nye relationer og venskaber opstår.

Medarbejderne understøtter et fokus på legen og børnenes kendskab til fælles legemanuskripter i alle hverdagens sammenhænge. Fx leger de med, når børn under måltiderne fantasierer om, at ærterne er tudseøjne eller, at spaghetten er orme. På ture inviterer de bør-

nene til at være figurerne fra ”De tre bukke bruse”, når de går over en bro, eller de leder efter aber i træerne, hvis børnene får den idé. Børnenes kendskab til de fælles legemanuskripter afspejler sig i deres legeinvitationer til de voksne, fx når børn inviterer en voksen til at smage på noget mad, de har lavet i køkkenkrogen, eller råber om nogen vil komme og se deres cirkusforestilling.

Børnenes perspektiver former legemiljøet

Med et alsidigt repertoire af fælles legemanuskripter bliver det lettere for de voksne at gribe det enkelte barns interesser og initiativer og løfte dem ind i en ramme, som er genkendelig for de andre børn: ”Har I set, Viktor er i gang med at bage lækre kager herovre!” Medarbejderne har også fokus på at udvikle nye legemanuskripter, som rammer det enkelte barns interesser. For det barn, som ikke synes, at kager er spændende, er legen i sandkassen måske ikke det bedste udgangspunkt. Måske kunne samme barn derimod godt engagere sig i en cirkusleg, hvis barnet blev opfordret til at optræde som eller med sit yndlingsdyr.

En af de vigtige opmærksomheder, medarbejderne har fået fra samarbejdet med Ditte



Winther-Lindqvist er, at de voksne og legemansuskripterne i den tidlige legeudvikling fungerer som børnegruppens fælles hukommelse. Ofte har de små børn glemt, hvad der var så sjovt at lege i går, og ikke-verbale børn kan have svært ved at gengive og invitere til en bestemt leg, selvom de husker den. Derfor er det de voksnes opgave at genskabe nogle af de gode legestemninger, som tidligere er opstået på børnenes initiativ: "Skal vi lege løbe-dyr, ligesom Ali og Gertrud fandt på i går?" Det handler også om at aflæse børnenes små signaler, fx når de henter et bestemt stykke legetøj eller begynder at løbe, og på disse måder inddrage børnenes perspektiver i den fortløbende udvikling af legemiljøet.

Legestøtte for både børn og voksne

Det har krævet noget af de voksne at blive gode legeguider for børnene. Et første skridt på vejen var at anerkende og aftale, at det er en vigtig opgave at fordybe sig i leg sammen med børnene. Næste skridt var at indrette hverdagen med klare rollefordelinger og plads til, at de voksne kan igangsætte legeaktiviteter og også fleksibelt gribe de legende samspil, der opstår spontant.

Men det kan virke akavet og kræve overvindelse at være legende, når man som voksen ikke er vant til det. Her har det været en stor hjælp at læne sig op ad et legemansuskript, som er aftalt i kollegagruppen. Det giver mulighed for at orientere sig mod et fælles pædagogisk formål om at introducere børnene til bestemte lege, hvor gennemgående roller og replikker efterhånden skaber genkendelighed for både børn og voksne og bliver et fælles afsæt for fantasi, nærvær og spontane legende samspil. ●

TRE ANBEFALINGER TIL OPBYGNING AF ET LÆRINGSMILJØ, DER INDEHOLDER LEG:

- 1** Introducer systematisk børnene til en alsidighed af fælles lege.
- 2** Kom ind i legen og deltag aktivt sammen med børnene.
- 3** Giv plads til de legende samspil og børnenes bidrag i alle hverdagens sammenhænge.

Innovation, bæredygtighed og økologi i børnehøjde

Hvordan, man er i verden, er ikke ligegyldigt, hvilket heldigvis er en vedvarende tendens med en opadgående kurve hos rigtig mange voksne. Nu har Børnehuset Stribonitten stillet skarpt på betydningen af innovation og bæredygtighed, hvor de har formået at bringe det i spil i børnehøjde. Ovenikøbet så veludført, at institutionen er hædret med en fornem pris.



Af **Dorthe Filtenborg**, Børnepolitisk Faglig Rådgiver, LDD

Bæredygtighed, økologi og innovation er hver for sig tre meget stærke begreber, der – når man sætter dem sammen i én sætning – får et ekstra skud styrke i sig. Når man så sætter dem sammen med en kontinuerlig, velovervejede og målrettet pædagogisk hverdagspraksis, hvori der indgår vuggestue- og børnehavebørn, så kan det faktisk være så stærk en cocktail, at det udløser en anerkendelse i form af en pris. Dette er tilfældet i Børnehuset Stribonitten, der er hædret med European Innovative Teaching Award 2025 for institutionens unikke pædagogiske arbejde indenfor kategorien.

DET GODE BØRNELIV vil gerne sætte fokus på innovation i sammenhæng med pædagogisk udviklingsarbejde og har derfor interviewet Jens Thuesen Andersen, der er leder af Børnehuset Stribonitten, som er én af LDD's mange medlemsinstitutioner. Vi har sat lederen i scene for at høre mere om det spændende pædagogiske arbejde, som foregår i institutionen.

Kan du kort præsentere Børnehuset Stribonitten for læserne?

Børnehuset Stribonitten er en privat, selvejende daginstitution beliggende i Strib, Middelfart Kommune, under foreningen "Børnenes Vel".



Interview med
Jens Thuesen Andersen
Leder af
Børnehuset Stribonitten

Institutionen lægger vægt på, at "Her har hjertet plads", og dagligdagen er centreret om glæde, sjov, omsorg, nærvær og tryghed. Værdigrundlaget er, at:

- Barnet har værdi i sig selv, og forskellighed ses som en ressource.
- Der prioriteres et forpligtende fællesskab, hvor forældre engagerer sig i børnenes hverdag.
- Der er et kernefokus på natur og udeliv, som tager afsæt i FN's verdensmål for bæredygtig udvikling.

Hvordan har I konkret i den pædagogiske hverdagspraksis arbejdet med bæredygtighed, økologi og innovation, så det rent faktisk har udløst en så fornem pris?

Projektet indebærer samarbejde med dagtilbud i andre europæiske lande. Dette er selve den innovative ramme. Børnene - og personalet - får en ny dimension på læringen ved at udveksle idéer, metoder og resultater med andre kulturer, hvilket udvider deres verdenssyn og forståelse for globale udfordringer.

I Børnehuset Stribonitten er aktiviteter som at plante grøntsager i køkkenhaven, samle affald og bytte brugt tøj med hinanden meget mere end leg. Det er konkrete handlinger, der



lærer børnene at forstå verden og passe på den. Vi har igennem tre år arbejdet målrettet med bæredygtighed og økologi i "småbørnshøjde". Grundlæggende handler det om at lære børnene, at stort set alt kan genanvendes, og at man ikke bare skal forbruge og smide ting væk – det er en livsstil. Vi viser børnene, at de kan bruge det, de har, i stedet for konstant at købe nyt, hvilket giver dem lyst til at handle ansvarligt.

Det innovative i vores tilgang er, at vi giver børnene et reelt ansvar og en forståelse for, hvorfor de handler fx, at børnene forstår meningen med køkkenhaven og høsten. Børnene samler æbler op om efteråret og bruger dem til saft eller grød i stedet for at lade dem rådne. Alle vores pædagogiske projekter har som udgangspunkt et bæredygtighedsprincip. For tre år siden ændrede vi vores vedtægter, så natur, udeliv og science samt bæredygtighed blev en del af institutionens grundlæggende værdier. Det har sikret, at ledelse og bestyrelse fastholder dette fokus gennem vedvarende opmærksomhed på pædagogernes praksis.

Som en yderligere satsning åbnede vi i april 2025 et helt nyt natur-, udelivs- og science-hus. Dette hus skaber et særligt afsæt for disse kompetencemål i de daglige aktiviteter og bruges i øjeblikket primært af vores ældste børn.

Prisen gives ikke kun for at arbejde med temaet men for måden, det gøres på. Stribonitten har vundet, fordi de har vist:

1. Høj kvalitet i implementeringen: De har formået at integrere bæredygtighed som et helhedsorienteret fokus ("whole-school approach"), der gennemsyrrer hverdagen.



Bæredygtighed, økologi og innovation er hver for sig tre meget stærke begreber, der – når man sætter dem sammen i én sætning – får et ekstra skud styrke i sig

Fotos: Børnehøjsen Stribonitten

2. Europæisk værdi: De har brugt Erasmus+-programmet til at demonstrere, at bæredygtighed er et fælles europæisk ansvar, og de har udviklet innovative metoder i samarbejde med udenlandske partnere.
3. Børneinddragelse: Projektet har engageret børnene som aktive medborgere og medskabere i arbejdet med FN's verdensmål.

Hvilken betydning har det for dig som leder, for dine medarbejdere samt ikke mindst for børnene, at I har fået denne pris?

Betydning for dig som leder

Prisen fungerer som en massiv validering af den strategiske retning og de pædagogiske værdier, som jeg og bestyrelsen har sat for Stribonitten – særligt fokuset på natur, udeliv og



Grundlæggende handler det om at lære børnene, at stort set alt kan genanvendes, og at man ikke bare skal forbruge og smide ting væk – det er en livsstil





Alle vores pædagogiske projekter har som udgangspunkt et bæredygtighedsprincip

bæredygtighed. Det giver et stærkt grundlag for fremtidige projekter, fondsansøgninger og samarbejder. Jeg kan fx bruge prisen aktivt til at positionere Stribonitten som en førende institution inden for pædagogisk innovation, hvilket er vigtigt i forhold til rekruttering og forældretilvalg.

Deltagelsen i Erasmus+-projektet og selve prisoverrækkelsen åbner døre til et europæisk netværk af innovative skoler og dagtilbud. Dette giver os mulighed for at hente ny inspiration og dele vores praksis internationalt.

Betydning for medarbejderne

At vinde en international pris er en stor anerkendelse af personalets faglige dygtighed, engagement og hårde arbejde med at implementere bæredygtighedstemaet i praksis. Det øger stoltheden og motivationen for at fortsætte det innovative arbejde. Prisen bekræfter, at de pædagogiske metoder, der er udviklet i projektet "A Longer Life on Earth" (f.eks. arbejdet med økologi, innovation og udeliv), er af højeste europæiske standard. Dette styrker personalets professionelle identitet.

Prisen anerkender den læring, der er opnået gennem det internationale samarbejde. Medarbejderne har udviklet nye kompetencer i projektstyring og interkulturel pædagogik.

Betydning for børnene

Prisen cementerer, at Stribonitten er et sted, hvor eksperimenter, nysgerrighed og aktive handlinger værdsættes. Børnene færdes i et

BØRNEHUSET STRIBONITTEN

Vuggestue og børnehave med i alt ca. 100 børn

Leder:
Jens Thuesen Andersen
leder@stribonitten.dk

Afdelingsleder, vuggestuen:
Rikke Jørgensen

Afdelingsleder, børnehaven:
Pernille Deluran

Hjemmeside:
www.stribonitten.dk



miljø, hvor de voksne er engagerede og inspirerede, hvilket direkte påvirker læringskvaliteten. Gennem projektet har børnene oplevet, at deres handlinger har en større, international betydning. De har fået en tidlig forståelse af, at de er en del af et globalt fællesskab, der arbejder for en bæredygtig fremtid, hvilket styrker deres identitet som aktive, ansvarlige medborgere.

Når de voksne får anerkendelse for deres innovative tilgang, betyder det ofte mere leg, sjove projekter og en dagligdag fyldt med inspirerende aktiviteter. Børnene forbinder læring om bæredygtighed med positive oplevelser, leg og succes.

Hvilke 3 anbefalinger har du til andre dagtilbud, hvis de gerne vil arbejde målrettet med bæredygtighed?

1

GØR BÆREDYGTIGHED TIL EN KERNEVÆRDI – IKKE BLOT ET PROJEKT

Bæredygtighed skal integreres i den daglige praksis og institutionens DNA. Det må ikke være en isoleret temauge, men skal afspejles i alt fra indkøb og madordning til de pædagogiske læringsmiljøer.

2

VÆR INNOVATIV OG TÆNK I FÆLLESSKABER – LOKALT OG GLOBALT

Søg aktivt samarbejde og inspiration for at løfte bæredygtighedsarbejdet ud over institutionens egne fire vægge.

3

GIV BØRNEANSVAR – FRA FORBRUGERE TIL AKTIVE MEDBORGERE

Flyt fokus fra blot at "lære om" bæredygtighed til at give børnene mulighed for at "handle bæredygtigt". ●

RIV UD OG GEM!

LDD
LEDERKONFERENCE
2026

KVALITET I DAGTILBUD

ONSDAG D. 11. NOVEMBER 2026 | ODENSE



LANDSORGANISATIONEN
DANSKE DAGINSTITUTIONER

KVALITET I DAGTILBUD

Kvalitet i dagtilbud. Kvalitetsløft og kvalitetsudvikling. Pædagogiske læringsmiljøer med høj kvalitet. Faglig ledelse med fokus på kvalitet. Måling af kvalitet. Lav kvalitet og høj kvalitet. National kvalitetsundersøgelse i de danske dagtilbud. Og meget mere om kvalitet.

De nævnte overskrifter er alle taget fra dagsordenen, der har kendetegnet dagtilbudsområdet de sidste mange år, hvor kvalitetsbegrebets indhold, anvendelse og effekt har været i fokus. Konklusionerne fra de nationale kvalitetsundersøgelser på dagtilbudsområdet fra henholdsvis 2023 (0-2 årige børn) og 2025 (3-5 årige børn) kalder på forbedring af kvaliteten.

I Landsorganisationen Danske Daginstitutioner, LDD, beskæftiger vi os kontinuerligt med kvalitetsbegrebet og sætter det i spil på de

mange forskellige arenaer, hvor LDD er repræsenteret samt yder service og understøttelse. I LDD's Fag- og Medlemsblad DET GODE BØRNELIV stilles også skarpt på kvalitet i dagtilbud.

LDD vil med denne lederkonference sætte spotlight på kvalitet og har sammensat et stærkt hold af oplægsholdere, der igennem konferencen vil folde kvalitetsbegrebet ud med afsæt i egen forskning, fagfelt og erfaring.

Hvert oplæg vil præsentere 3 konkrete anbefalinger til faglig ledelse af kvalitetsudvikling i dagtilbud, som deltagerne kan tage med sig hjem.



Tovholder og moderator ved konferencen er **Dorte Filtenborg**, børnepolitisk faglig rådgiver samt redaktør på DET GODE BØRNELIV, LDD



PROGRAM

Kl. 9-9.30 ANKOMST OG LET MORGENMAD

Kl. 9.30-10
• Velkommen til konferencen.
• Rammesættende oplæg **Hvad er kvalitet? Et svar er: fokuser på det kvalificerede samspil** Dorte Filtenborg, LDD.

Kl. 10-11.15

OPLÆG
Hvad er et dagtilbud med høj kvalitet? Et svar er: se på kendetegn for lav kvalitet
Søren Smidt



Søren Smidt er forsker, konsulent og forfatter til flere udgivelser. Blandt andet har han sammen med Suzanne Krogh skrevet bogen "16 kendetegn ved lav kvalitet i dagtilbud". Han har bidraget med artikler i DET GODE BØRNELIV



Kl. 11.15-11.30 STRÆKKE-BEN-PAUSE

Kl. 11.30-12.30

OPLÆG
Hvordan skabes en kvalificeret pædagogisk hverdagspraksis med fokus på børnenes perspektiver? Et svar er: udfør langsom pædagogik
Anja Marschall og Cristina Munck



Anja Marschall er ph.d. i psykologi og lektor på pædagoguddannelsen, KP
Cristina Munck er ph.d. i socialpsykologi og docent på pædagoguddannelsen, KP
Marschall og Munck har en lang række udgivelser bag sig. Blandt andet har de skrevet bogen "Langsom pædagogik". De har bidraget med artikler i DET GODE BØRNELIV



Kl. 12.30-13.30 FROKOST

Kl. 13.30-14.30

OPLÆG
Hvad har betydning for kvaliteten i forhold til dagtilbuddets pædagogik?
Et svar er: omsorgsgrebet
Dorte Rudi Andersen



Dorte Rudi Andersen er seniorkonsulent i Børns Vilkår med lang og bred erfaring på dagtilbudsområdet. Hun har medvirket i et interview i DET GODE BØRNELIV



Kl. 14.30-14.45 STRÆKKE-BEN-PAUSE – med servering af kaffe og kage

Kl. 14.45-15.45

OPLÆG
Hvordan sikrer man som dagtilbudsleder en høj kvalitet i sin institution?
Et svar er: fokuser på faglig ledelse med tid, relationer og fordybelse
Margrethe Andersen.



Margrethe Andersen er chefkonsulent på KP og har mange års erfaring med ledelsesudvikling i dagtilbud.



Kl. 15.45-16 AFRUNDING AF KONFERENCEN
Dorte Filtenborg, LDD

PRAKTISK



DATO

Den 11. november 2026 – kl. 9-16

STED

Mødecenter Odense
Buchwaldsgade 48
5000 Odense C

MÅLGRUPPE:

Målgruppe for konferencen er dagtilbudsledere

TILMELDING:

Efter "først-til-mølle-princippet" på LDD's hjemmeside www.ddd.dk

PRIS:

Pris for medlemsinstitutioner tilknyttet LDD er kr. 1.195,- + moms pr. deltager.
Pris for ikke-medlemsinstitutioner er kr. 1.595,- + moms pr. deltager.





DET GODE BØRNE LIV - LDD'S FAG- OG MEDLEMSBLAD

360°

DAGTILBUD

Når pædagoger samarbejder med forældre om små børns indkøring

Historisk set har forældre altid været betydningsfulde for deres børns udvikling. Samtidig er samarbejdet med forældrene via den styrkede pædagogiske læreplan skrevet frem som afgørende for det pædagogiske arbejde i daginstitutionerne. Dette gælder ikke mindst når, det lille barn skal køres ind i vuggestuen.



Af **Cristina Munck**, ph.d., Lektor

De fleste forældre er opmærksomme på deres vigtige rolle i deres børns liv, og mange forældre gør forskellige indsatser for at være på forkant med deres barns første møde med daginstitutionen. Flere forældre koordinerer således familie- og arbejdsliv således, at de kan deltage fleksibelt i at støtte barnets overgang fra hjem til daginstitution. Men forældre er ikke altid vidende om, hvad det er for en daginstitutionspraksis, deres barn skal være en del af og, hvordan de bedst deltager i denne praksis. Og man kunne spørge, hvorfra skulle de også vide det?

Forældre tager jo på arbejde og overlader deres barn til pædagogernes omsorgsarbejde. Forældres adgang til at kende til deres barns hverdagsliv er således primært baseret på afleverings- og afhentningssituationer, hvor der ofte er mange andre forældre og børn, hvilket i sig selv skaber vanskelige betingelser for at få viden om barnets hverdag.

Når et barn og dets forældre møder daginstitutionen for første gang, er det pædagogernes opgave og ansvar at tilrettelægge dette møde samt den videre indkøringsproces. Det er altså pædagogernes opgave at hjælpe forældrene til at finde deres vej ind i daginstitutionens nye praksis ligesom, det er forældrenes opgave at hjælpe pædagogerne med at lære barnet at kende således at, der kan samarbejdes om at skabe den bedst mulige opstart for barnet. Forældre og pædagoger har hermed forskellige opgaver omkring barnet i indkøringsprocessen.

Forældresamarbejdet

Et godt forældresamarbejde begynder når, forældre og pædagoger mødes første gang. Ved dette møde er det typisk barnets hjemmeliv og



Når et barn og dets forældre møder daginstitutionen for første gang, er det pædagogernes opgave og ansvar at tilrettelægge dette møde samt den videre indkøringsproces



første leveår, der drøftes. Det betyder, at barnets sove- og spisevaner, dets motoriske udvikling (fx om barnet kan sidde, kravle m.m.) og om barnet er vant til at være sammen med andre børn, drøftes.

Denne viden er vigtig for, at pædagogerne kan lære både barn og forældre at kende. I min forskning kan jeg se, at 'nye' forældre efterlyser mere viden om, hvordan hverdagen i daginstitutionen forløber. Når forældre efterlyser mere viden herom, er det ikke fordi pædagogerne ikke har gennemgået vuggestuedagen fra tidlig morgen til sen eftermiddag med afsæt i et skema, hvor de mange aktiviteter på forskellige tidspunkter fremgår.

Det synes derimod at handle om, at flere forældre har brug for at finde ud af, hvad disse aktiviteter og tidsrytmer betyder for netop deres barn – herunder hvordan de som forældre bedst kobler sig på disse nye rytmer og aktiviteter. Denne koordinerings- og 'tilkoblingsproces' kan ikke nødvendigvis formaliseres, men må forhandles med en sensitivitet for forældre og børns hverdagsliv.

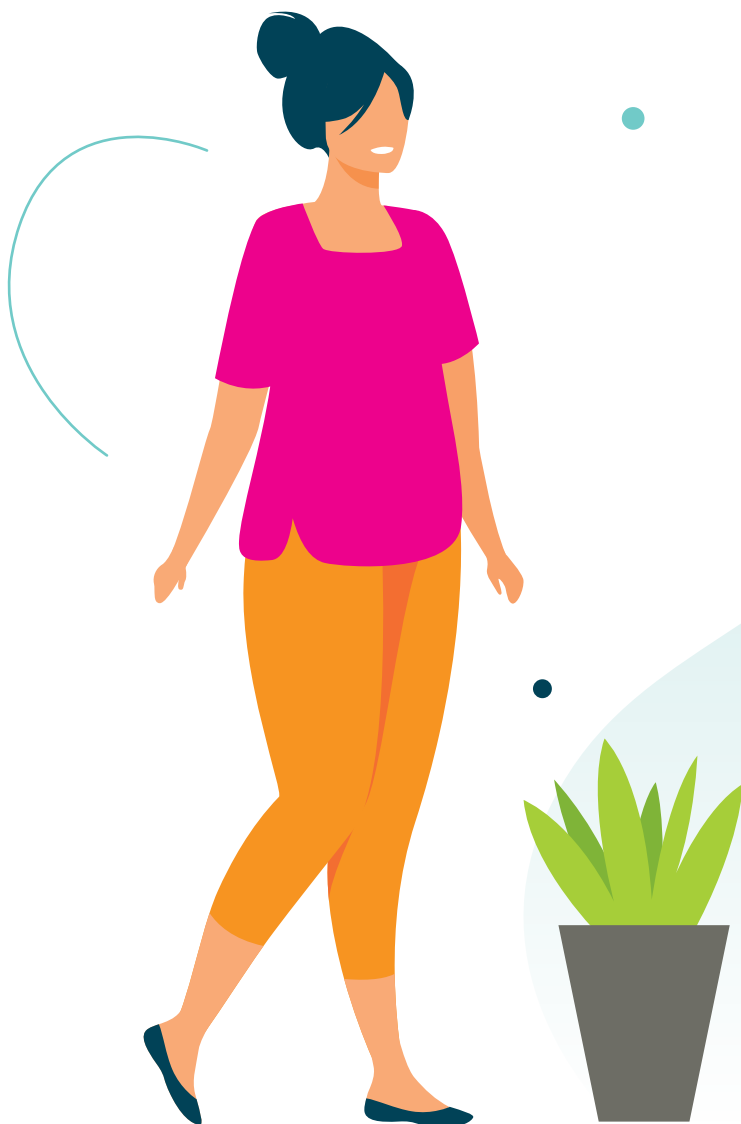
Eksempel fra praksis

En mor til et barn, der hedder Joy, fortæller om hendes oplevelse af samarbejdet omkring indkøringen af sin datter:



Ja, altså, det var egentlig vores indkøringsplan, som var aftalt med personalet, at vi helst skulle komme på samme tidspunkt hver dag. Og det synes jeg, virkede rigtig praktisk, fordi jeg synes også, at det ville være fjollet, at Joy mødte kl. 8 en dag, men næste dag så skulle vi først komme kl. 9, for så kunne hun kun være her i et kvarter før, hun skulle sove. Men det var altså lidt vanskeligt på grund af Safiras (kontaktpædagog) mødetider (...) Men altså, jeg har haft lidt svært ved at, vi heller ikke rigtig har fået at vide hvilken rolle, hun præcis havde ved indkøring andet end, det lidt var hende, der stod for at køre ind, men jeg følte lidt at, det lige så meget var de andre, der har kørt Joy ind eller sådan (...) ja, det har faktisk været lidt svært at finde ud af hvordan, vi skulle samarbejde og få hele processen koordineret (...) men de er jo rigtig søde også.





Joy's mor peger på, hvordan det er vanskeligt som forældre at koble sig på daginstitutionens rytmer og rutiner og tilpasse ens barns rytmer til vuggestuens. Det er en velkendt problemstilling for de fleste forældre, men i langt de fleste tilfælde lykkes det at få barnets og institutionens rytmer til at være mere i sync efter de første par uger.



Det er via dialoger om det myldrende hverdagsliv, der kan skabes et sammenhængende omsorgsmiljø mellem hjem og daginstitution

Joy's mor peger imidlertid også på, hvordan hun er i tvivl om, hvilken rolle Safira har i mødet med hendes barn, og hun synliggør, at det har været vanskeligt at få samarbejdet og koordineringerne til at fungere. Det kan der være flere grunde til, men ofte er der ikke meget tid i en hektisk vuggestuehverdag til, at forældre og pædagoger får kigget hinanden i øjnene og

får talt sammen om, hvordan indkøringsprocessen er en fælles opgave.

Indkøring er ikke en proces, der er færdig forhandlet ved det første møde, for processen og koordineringerne af samarbejdet kræver vedvarende justeringer. Når vi overser dette, opstår der uklarhed og tvivl som, Joy's mor peger på, når hun deltager med Joy i vuggestuen:



Jeg prøvede at være lidt usynlig (...) altså jeg følte lidt, at jeg bare var en observant, der skulle være så stille og usynlig som muligt, mest for at ikke forstyrre deres rutiner og rytmer, altså de andre børns mens, at Joy prøvede at opleve livet i institution, uden jeg egentlig var der, men alligevel er der til lige og hjælpe, hvis der var et spørgsmål eller et eller andet (...) jeg ville ligesom prøve og forstyrre dem (pædagogerne) mindst muligt, også fordi jeg tænker, det må også være et indgreb i deres hverdag, at der skal sidde nogle forældre der og glo på dem og holde øje med dem nærmest. Hvor, jeg tænkte, jeg prøver at være så usynlig som muligt, så de ikke føler sig generet af os eller overvåget på en eller anden måde, ikke.

Joy's mors udsagn viser, hvordan det er vanskeligt at finde ud af herunder, hvordan man skal deltage som forældre i vuggestuens hverdag på en måde, hvor man både er understøttende af ens barns deltagelse og dermed også hjælper pædagogerne i indkøringsprocessen uden samtidig at være alt for forstyrrende af den daglige praksis med de andre børn.



Eksemplet peger på, hvordan forældre ikke nødvendigvis kender til den pædagogiske praksis og de hverdagslogikker, som er indlejret i denne samtidig med at, pædagogerne heller ikke nødvendigvis synes, de kan guide forældrene i at deltage i vuggestuens hverdag.

Samarbejdet om små børns indkøring

Så er svaret, at vi skal have flere formaliserede planer og skemaer når, vi samarbejder med nye forældre om små børns indkøring?

Det kortfattede svar må være: nej. Formaliserede planer og skemaer kan ikke løse usikkerheden og konflikterne i samarbejdet. Måske kan planer og skemaer ved første øjekast skabe en vis tryghed og transparens, men planer og skemaer afspejler aldrig kompleksiteten i vuggestuens hverdag.

Så hvis vi vil styrke samarbejdet om små børns indkøring, må vi gå i dialog med hinanden om børns hverdagsliv og alt det uforudsigelige, som hele tiden opstår. Vi må hive fat i hinanden og skabe rum til dialog når, barnet (fx Joy i eksemplet) ikke har sovet det meste af natten, eller mor ikke kan nå at hente til vanlig tid eller når, der er sygdom og vikardækning i vuggestuen og, hverdagen er en "undtagelsestilstand".

Det er via dialoger om det myldrende hverdagsliv, der kan skabes et sammenhængende omsorgsmiljø mellem hjem og daginstitution, hvor forældre kan være trygge ved at overlade deres barn til pædagogerne og, hvor pædagogerne kan være trygge og ikke mindst, hvor forældrene siger til når og hvis, tvivl eller usikkerhed opstår.

Der er altså behov for, at forældre og pædagoger bruger tid på at udforske hinandens perspektiver og forståelser af, hvad der er vigtigt og, hvad der skal prioriteres i et samarbejde. Netop fordi forældre og pædagoger løfter forskellige opgaver omkring barnets hverdagsliv og dermed kan bidrage med forskellig viden, er dialogen afgørende for et styrket forældre-samarbejde. ●

NOTE

Artiklen baserer sig på forskningsprojektet 'Samarbejde om småbørn - pædagoger og forældres perspektiver på børns hverdagsliv'.



Børneperspektiv på tidlig indsats

Gennem en årrække er der kommet stigende politisk fokus på tidlig indsats. Én målsætning er at skabe de bedste livschancer for alle børn uanset social baggrund - en anden er at gribe forebyggende ind tidligt nok til, at problemer i børns liv ikke udvikler sig alvorligt.



Af **Pernille Juhl**, Professor, ph.d.

I socialforskning har der primært været fokus på at kortlægge årsager til børns sociale problemer på baggrund af risikofaktorer (fx Christensen 2006, Christoffersen at. Al. 2011), mens det i mindre grad er blevet udforsket, hvilke situationer i hverdagslivet børn konkret oplever som problematiske.

Jeg har gennem deltagerobservationer fulgt seks småbørn (0-4 år) i deres forskellige hverdagslivskontekster igennem et år (Juhl, 2022). De seks børn har det til fælles, at professionelle som fx sundhedsplejersker, pædagoger og/eller socialrådgivere er bekymret for børnenes trivsel. Jeg har derfor undersøgt, hvilke situationer der fremstår som problematiske analyseret fra børnenes perspektiv samt, hvordan den hjælp, vi som samfund sætter i værk, får betydning for børnene.

Opsporing af problemer

Det er et krav i Barnets Reform¹, at pædagoger og andre professionelle skal søge at hindre problemer i at udvikle sig gennem tidlig opsporing og tidlig indsats. Denne opgave håndterer kommunerne ved at anvende forskellige opsporingsmetoder, hvor for eksempel pædagogisk personale skal registrere tegn (bestemt adfærd hos det enkelte barn). Adfærd skal tolkes via en vejledning for at finde ud af, hvad adfærd kan være tegn på (fx 'utryk tilknyt-

ning'). Den viden, der skabes gennem sådanne opsporingsværktøjer, er kendetegnet ved at være skabt uafhængigt af de konkrete situationer, problemerne udspiller sig i – eksempelvis konflikter i en børnegruppe.

De pædagoger og dagplejere, jeg har interviewet, fortæller, at det er svært at tolke bekymringstegn ud fra standardiserede værktøjer. I stedet, fortæller de, at de for at kunne tolke bekymringstegn, bruger deres kendskab til de konkrete børn og børnegruppen og den viden, de har om de konkrete situationer, hvor problemer opstår.

Det er en situeret viden, der er skabt gennem en løbende udforskning i børns hverdagsliv. Som et eksempel på, hvordan pædagogisk personale – i følgende eksempel en dagplejer – netop bruger sit kendskab til en børnegruppe for at forstå en konflikt mellem to børn, skal vi med en lille dreng, Daniel. Der er tre børn i den dagpleje, Daniel går i: en lidt ældre pige, Line og en lille ny baby. En større dreng er for nyligt holdt op, og efter denne ændring i børnegruppen er Daniel og Line begyndt at udforske, hvordan de kan være sammen. I den forbindelse opstår mange konflikter mellem dem, og Daniel har flere gange bidt Line. Konflikterne udspiller sig almindeligvis sådan her:

1) <https://www.retsinformation.dk/eli/ft/200912L00178>



Det er et krav i Barnets Reform, at pædagoger og andre professionelle skal søge at hindre problemer i at udvikle sig gennem tidlig opsporing og tidlig indsats



Daniel (15 mdr.) sidder på gulvet og er optaget af at hive i sine strømper. [...] Line (22 mdr.) kigger på Daniels bare tæer. Hun sætter sig ned og hiver også sine strømper af. Daniel griner. Han rejser sig og går hen og hælder en plastickasse med legetøj ud på gulvet. Line går hen til ham og rækker ud efter et stykke legetøj, som Daniel har i hånden. Han bider Line i armen, og hun græder. [...]

Daniel bor sammen med sin mor og sin storebror på 4 år, og der er bekymring for, om moren kan klare omsorgen for både Daniel og hans storebror. På et møde om Daniel, hvor socialrådgiveren, sundhedsplejersken, dagplejepædagogen, Daniels dagplejer og mor er til stede, fortæller moren om, hvordan det går hjemme, og dagplejeren fortæller om, hvordan det går i dagplejen.

Dagplejeren fortæller, at Daniel ofte bider. De øvrige professionelle diskuterer, hvorvidt det mon skyldes, at Daniels mor ikke har god nok kontakt til ham hjemme. Dagplejeren orienterer de øvrige professionelle om en udskiftning, der har været i børnegruppen. Hun fortæller, at selvom hun er bekymret over bideriet, så ser hun det som en almindelig reaktion knyttet til de konflikter, der almindeligvis opstår, når små børn uden sprog skal finde sig til rette sammen i en ændret børnegruppe.

De øvrige professionelle på mødet mener imidlertid, at Daniels adfærd skal tolkes som et tegn på en tilknytningsforstyrrelse. Det bliver på mødet besluttet, at dagplejeren hver dag skal give Daniel babymassage for at etablere en tæt og tryk relation til ham og for at give ham individuel voksentid, der kan afhjælpe bideriet. Dagplejeren er først tøvende overfor denne løsning, men hun indvilger, da hun efter at have prøvet massagen et par gange, oplever, at Daniel gerne vil have massagen.

I det næste uddrag har Line og Daniel for nylig haft en kontrovers om noget legetøj, og Daniel har bidt Line. Dagplejeren synes derfor, at det vil være et godt tidspunkt til dagens massage:

Dagplejeren sætter sig ned på gulvet og lægger dynen foran sig. Daniel sætter sig på den og [...] ser meget glad ud. Line prøver at sætte sig ovenpå Daniel. Dagplejeren skubber hende blidt væk. Line bliver ved. Til sidst læner Daniel sig frem mod hende med åben mund og ser ud, som om han vil bide hende [...] Dagplejeren har nok at gøre med både at æ Daniel på benene med massagebørsten og samtidig holde de to andre børn væk. Daniel ser slet ikke ud til at ænse, at han bliver 'børstet'. [...] Da Line efter mange opfordringer fra dagplejeren omsider giver op og går ind i stuen, gider Daniel ikke sidde på dynen mere. Han rejser sig og løber efter Line.





Hjælpen ledes væk fra børnenes problemer

Daniel ser i starten ud til at være optaget af massagen og er ivrig efter at komme i gang. Han ser også ud til at være klar over, at det kun er ham, der skal sidde på dynen. De andre børn vil imidlertid også være med i det, der foregår. Selve idéen om individuel voksen-barn-kontakt, der skal afhjælpe konflikterne, ser ud til at føre til en ny konflikt, hvor Daniel igen forsøger at bide. Konflikten følger så at sige med.

Når jeg ser på denne situation fra Daniels perspektiv, ser han ud til at være optaget af at få opmærksomhed fra dagplejeren samtidig med, at han er optaget af Line. Konflikten mellem børnene ser ud til at knytte sig til deres indbyrdes samspil, mens den hjælp, der sættes i værk, synes at afkoble sig fra selve problemet; nemlig det sociale samspil mellem børnene.

Problemet går igen i analyserne fra børns hverdag i vuggestue og børnehave, hvor der særligt i arbejdet omkring udsatte børn lægges vægt på målrettede læringsaktiviteter og træning af især sproglige kompetencer.

Denne praksis kan ses i kølvandet på de senere års politiske ambitioner om at investere i de yngste børns sproglige udvikling ud fra en idé om, at investeringer i børns tidlige læring giver større afkast senere hen – fx i form af, at flere unge gennemfører en uddannelse (Heckman, 2006). Mange interventioner til tidlig indsats i dagtilbud handler derfor især om at styrke små børns sproglige færdigheder. Det vidner om en forståelse af, at udsathed og ulighed handler om det, man kan kalde læringsulighed. Udfordringen er bare, at denne problemforståelse ikke nødvendigvis tager afsæt i de konkrete problemer, børn oplever i hverdagslivet. De børn, jeg har fulgt, har især oplevet vanskeligheder i relation til de konflikter, der almindeligvis er forbundet med at bevæge sig ind og ud af børnefællesskaber, ligesom børnene har haft problemer at gøre sig gældende blandt andre børn (Juhl, 2022).

Artiklens sidste eksempel skal illustrere tidlig indsats, som det kan se ud, når hjælpen rettes mod netop at støtte børn i deres deltagelsesmuligheder i børnefællesskabet. Nogle vil måske tænke, at det her eksempel er alt for banalt til at sige noget om tidlig indsats, men det er faktisk pointen. Situationen illustrerer nemlig, hvordan en pædagog med ganske små justeringer og støtte kan hjælpe et udsat barn med at udvikle en helt afgørende forståelse af sig selv til én, der kan tage initiativ, være en del af det fælles, der foregår, forfølge engagementer og lykkes med det.

To lidt ældre (2-årige) børn leger med en stor plasticgarage med sliske. De kører biler ned ad den, mens de siger 'billyde'. Oliver (15 måneder) standser og ser på dem. Han smider de Legoklodser, han har i hænderne og sætter sig ned og begynder at hive i den ene side af slisken. Slisken bliver revet løs. De ældre børn protesterer højlydt og prøver at hive garagen fra Oliver, som ser lidt overrasket ud over alt postyret. Pædagogen siger: 'Oliver vil bare være med'. Henvendt til Oliver siger hun: 'Nå, nu tror jeg, at vi skal finde kassen med biler til dig'. (...) Pædagogen tager nogle små biler op til Oliver. Han banker dem ned i gulvet og siger billyde, mens han kigger på børnene. Han går over til dem igen. Pædagogen sætter sig ned ved siden af. Oliver slår med en bil på garagen. Pædagogen holder garagen fast, så slisken ikke ryger af. Nu kører alle tre børn med deres biler på garagen. Oliver pludrer fornøjet.

Pædagogen er her sammen med børnene i en situation, børnene selv har taget initiativ til, og hun hjælper dem med at få inkluderet forskellige bidrag til leg ved fx at holde på garagen og oversætte Oliver's bidrag til legen. De andre børn lærer samtidig at holde fast i en leg, fx når et nyt barn kommer med i legen. Det kan hun kun gøre ud fra den konkrete viden, hun har om den situation, børnene er en del af.

Der er altså stort udviklingspotentiale i det, børn organiserer sammen. Fx lærer de at tage aktivt del i fællesskaber, der hele tiden forandrer sig og som, man må justere sin deltagelse i forhold til. Det er forbundet med store udvik-



På baggrund af min forskning er jeg slet ikke i tvivl om, at det allervigtigste for børn i dagtilbud er at være en del af fællesskaber med andre børn



lingspotentialer, når børn indgår med hinanden i aktiviteter og lege, som de selv skaber og har indflydelse på. Jeg peger altså på vigtigheden af tilstedeværende voksne, der har blik for at støtte op om det, børn er i gang med sammen.

At børns læring sker i interaktion med pædagerne og de andre børn og omverden, er der forskningsmæssigt ikke megen uenighed om, hvor de socioemotionelle kompetencer involverer og ligger til grund for andre kompetencer såsom brugen af sprog, opmærksomhed og kropssprog.

Når børn selv organiserer en leg sammen, så øver de sig på at medskabe deres betingelser, fordi legen ikke på forhånd har et mål. Samtidig kan fx en baby eller en mor i en leg ikke bare handle på hvilken som helst måde. I leg forholder børn sig til kulturelle normer og de afprøver andres reaktioner på det, de selv gør. De øver sig i at justere deres egne bidrag til det fælles i forhold til de andre deltagere. Det er krævende læreprocesser, der indimellem fører til konflikter, som vi så i det tidligere eksempel med Daniel, der bed Line.

Sammenfatning

På baggrund af min forskning er jeg slet ikke i tvivl om, at det allervigtigste for børn i dagtilbud er at være en del af fællesskaber med an-

dre børn. Vi kan lære børn nok så mange sprogfærdigheder for at give dem bedre chancer senere i livet, men hvad nytter det, hvis de starter i skolen med alt for mange erfaringer med nederlag og manglende erfaringer med at indgå i fællesskaber på måder, hvor de selv kan være med til at forme det, de er en del af og ikke bare skal være på tålt ophold.

Set fra børnenes perspektiv er én af de vigtigste opgaver for personalet i dagtilbud derfor kontinuerligt at forholde sig udforskende til spørgsmål som: hvad mon problemerne hænger sammen med i den konkrete situation? Hvad sker der rundt om barnet? Hvad gør de andre børn? Hvad ser barnet ud til at prøve på? Hvad er barnet optaget af? Hvad ser ud til at være svært for barnet? ●

”På sporet af det gode børneliv” er skrevet af Pernille Juhl og undersøger, hvilke situationer der opleves problematiske i små børns hverdagsliv, hvordan der intervenseres, og om indsatserne virker.

REFERENCER

- Christensen, E.: *Opvækst med særlig risiko*, Socialforskningsinstituttet, 2006
- Christoffersen, M., N., Olsen, P. S., Vammen, K. S., Nielsen, S. S., Brauner, J. og Lausten, M.: *Tidlig identifikation af kriminalitetstruede børn og unge. Risiko og beskyttelsesfaktorer*. København: Socialforskningsinstituttet, 2011
- Heckman, J.J. (2006). *Skill formation and the economics of investing in disadvantaged children*. *Science*, 132, 1900-1902.
- Juhl, P. (2022). *På sporet af det gode børneliv: et børneperspektiv på tidlig indsats*. Frydenlund Academic. *Menneskelig udvikling, deltagelse og social forandring*.

Pædagogen

som leder af børnegrupper og læringsmiljø

Det pædagogiske læringsmiljø i dagtilbud er et alsidigt og hverdagslivsorienteret pædagogisk miljø, hvor børnene er aktive medskabere af egen udvikling, læring og dannelse i forbindelse med leg, planlagte vokseninitierede aktiviteter, spontane aktiviteter, børneinitierede aktiviteter og de daglige rutiner. Læringsmiljøet skal afspejle en bred læringsforståelse, som omfatter børnenes kognitive, følelsesmæssige, kommunikative, kropslige og sociale udvikling, læring og dannelse.



Af **Dina Dot Dalsgaard Andersen**, Lektor

Læringsmiljøet skal tilrettelægges, så det inddrager hensynet til børnenes perspektiv og deltagelse, børnefællesskabet, børnegruppens sammensætning og børnenes forskellige forudsætninger. Børnenes forskellige forudsætninger, interesser og perspektiver skal altså være centrale orienteringspunkter i læringsmiljøet, ligesom enkeltbørns og børnegrupperes inklusions- og deltagelsesmuligheder i fællesskabet skal være et centralt fokus.

Et pædagogisk læringsmiljø med disse kendetegn og kvaliteter skabes ikke af sig selv. Det skabes af kompetente pædagogiske medarbejdere, som påtager sig et lederansvar i læringsmiljøet, og som kontinuerligt arbejder på at udvikle deres lederrolle og ledelseskompetencer. Forskning peger på, at den voksne er den enkeltfaktor i dagtilbuddets læringsmiljø, som har størst betydning for børnenes trivsels- og udviklingsmuligheder. Det skyldes, at de måder, hvorpå den voksne leder fællesskaber, relationer, leg og pædagogiske processer – og giver

støtte til deltagelse og mestring – er afgørende for børnenes oplevelser, erfaringer og udbytte.

Børnefællesskabet som udviklings- og læringsressource

Børnefællesskabet er dagtilbuddets vigtigste udviklings- og læringsressource. Det skyldes, at en stor del af små børns udvikling, læring og dannelse knytter sig til deres erfaringer i dagtilbuddets samspilsmiljø og børnegrupperes leg. Her får de mulighed for at udvikle bl.a. selvstændighed, fantasi, social kompetence, bearbejde oplevelser og følelser og tilegne sig en mere og mere nuanceret viden om, hvordan verden hænger sammen. Børn bidrager altså positivt og udvidende til hinandens udviklings- og læringsbetingelser, men kan også begrænse hinandens muligheder for trivsel, deltagelse og læring, når de udelukker hinanden fra leg og samspil.

Relationelle vanskeligheder og mangel på lege- og venskabsrelationer i dagtilbud kan reducere børns muligheder for at udvikle social



og sproglig kompetence og en god selvfølelse. Derfor er det vigtigt, at den pædagogiske medarbejder hjælper børnene med at skabe adgang til legerelationer og med at udvikle gode strategier til at etablere, udvikle og opretholde leg og legerelationer.

Børnefællesskabet har brug for, at de voksne arbejder kontinuerligt med at understøtte og udvikle det følelsesmæssige og relationelle klima, opstille tydelige normer og regler for adfærd og samspil og med at udvikle børnefællesskabets sociale kompetence – med henblik på at alle børnene får mulighed for at få robuste erfaringer med inklusion og social mestring. Den pædagogiske medarbejders ledelse af børnefællesskab og børnegrupper er altså et afgørende fokusområde, når dagtilbuddet skal udvikle et godt pædagogisk læringsmiljø.

Pædagogens ledelse af børnefællesskab og børnegrupper
Den pædagogiske medarbejders ledelse af børnefællesskab og børnegrupper handler over-

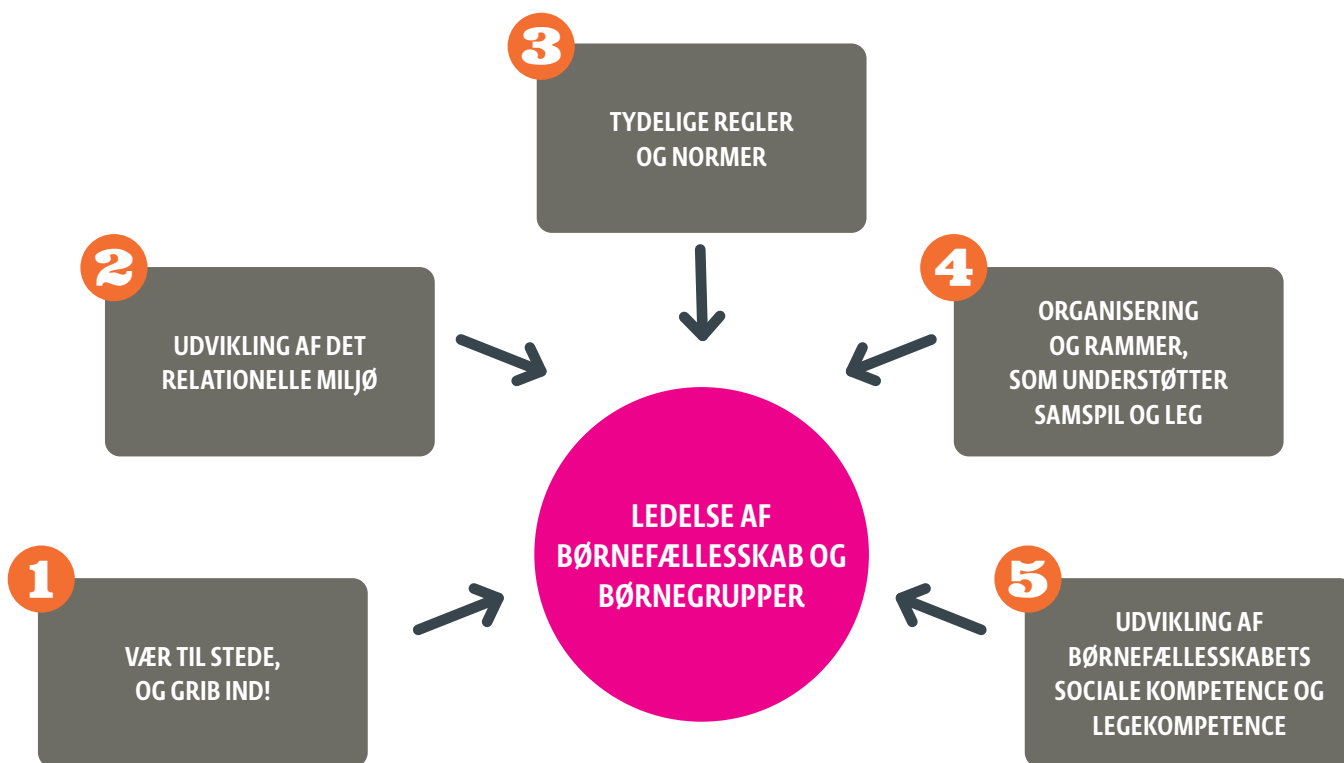
ordnet om at styrke børnenes sociale trivsel, deltagelse og læring. Den handler om at udvikle fællesskaber, hvor alle børn oplever at høre til, blive anerkendt, kunne deltage og opnå indflydelse.

Hvis det skal lykkes, skal den pædagogiske medarbejder kunne lave relevante undersøgelser og analyser af enkeltbørns relationelle trivsel og betingelser og af børnegrupperes sociale mønstre og mestringsstrategier – og på baggrund af disse iværksætte en række strategier og tiltag, som kan understøtte den ønskede udvikling. Jeg vil i det følgende pege på fem indsatsområder, som er relevante for den pædagogiske medarbejders gruppeledelse.



Forskning peger på, at den voksne er den enkeltfaktor i dagtilbuddets læringsmiljø, som har størst betydning for børnenes trivsels- og udviklingsmuligheder





Ledelse af børnefællesskab og børnegrupper (Andersen 2019: 39).

1 FØRSTE INDSATSOMRÅDE: 'Vær til stede, og grib ind!', handler om betydningen af voksennærvær og -indgriben i børnemiljøet. Mange børn kan i perioder have behov for, at en voksen hjælper med at skabe adgang til legerelationer og hjælper med at udvikle gode strategier til at etablere, udvikle og opretholde leg og legerelationer. Det er desuden vigtigt, at den pædagogiske medarbejder er opmærksom på at gribe ind i situationer, hvor børnegruppers samspil er negativt eller krænkende – eller hvor der opstår konflikter, som børnene ikke selv kan løse.

2 ANDET INDSATSOMRÅDE: 'Udvikling af det relationelle miljø', handler om den pædagogiske medarbejders arbejde med at udvikle et relationelt miljø i dagtilbuddet, hvor alle børn oplever at blive inkluderet og anerkendt, og hvor alle oplever at have et følelsesmæssigt tilhørsforhold til både børn og

voksne. Dette arbejde indebærer, at den pædagogiske medarbejder har viden om børnenes relationelle betingelser og oplevelser og derfor baserer dette arbejde sig på kontinuerlige observationer i børnenes legemiljøer samt på løbende undersøgelser af børns perspektiver på egne relationelle betingelser og oplevelser i børnefællesskabets legegrupper.

3 TREDJE INDSATSOMRÅDE: 'Tydelige regler og normer', handler om den pædagogiske medarbejders ledelse af børnefællesskabet ved hjælp af regler (regelledning). Tydelige regler og normer for adfærd og samspil kan bidrage til at 'stilladser' børnenes sociale interaktion og muliggøre social mestring, fordi det understøtter børnenes muligheder for at aflæse, forstå og leve op til de sociale normer – og for at deltage i fællesskaber, samspil og leg på legitime måder.



Den pædagogiske medarbejders ledelse af børnefællesskab og børnegrupper er altså et afgørende fokusområde, når dagtilbuddet skal udvikle et godt pædagogisk læringsmiljø



4

FJERDE INDSATSOMRÅDE:

'Organisering og rammer, som understøtter samspil og leg', sætter fokus på betydningen af den måde, hvorpå den pædagogiske medarbejder organiserer børnegrupper og rammesætter aktiviteter og leg. Nogle børn indgår i perioder i negative og krænkende samspilsmønstre. Det kan f.eks. skyldes, at den børnegruppe, som de indgår i, er præget af u-jævnbyrdige relationer (kendetegnet ved ulige magtforhold og forskellighed i sociale og kognitive forudsætninger). Her må den pædagogiske medarbejder tage ansvar for at strukturere og organisere børnenes samspils- og legemiljøer, f.eks. ved at støtte børn i at skabe nye legerelationer og -grupper, så der opstår muligheder for positivt, gensidigt og jævnbyrdigt samspil.

5

DET SIDSTE INDSATSOMRÅDE:

'Udvikling af børnefællesskabets sociale kompetence og legekompetence', handler om

den pædagogiske medarbejders arbejde med at understøtte og udvikle børnefællesskabets sociale kompetence samt enkeltbørns og børnegrupperes legekompetence. En veludviklet social kompetence sætter børn i stand til at engagere sig i samspil og leg med børn og voksne på måder, der er gensidigt tilfredsstillende og, som bidrager til en positiv social selvpfattelse. God legekompetence kan sikre børn en central og sikker position i børnefællesskabets legegrupper, for børn foretrækker at lege med nogen, der er gode til at lege. Derfor kan børn med svag social kompetence og legekompetence, som kan forstyrre eller ødelægge legen, få en sårbar og udsat position i børnefællesskabet. Den pædagogiske medarbejder må derfor støtte – og på forskellige måder deltage i – børnegrupperes lege, med henblik på at styrke børnenes muligheder for at udvikle deres sociale kompetence og legekompetence samt at få erfaringer med social mestring – dvs. erfaringer af at være én, de andre børn møder med positive forventninger, accept og bekræftelse. ●

Læs mere om det videns- og forskningsmæssige grundlag for pædagogens ledelse af børnegrupper og læringsmiljø, samt mere om relevante indsatsområder og pædagogiske strategier, i: Andersen, D.D.D. (2019). Pædagogen som leder af børnegrupper og læringsmiljø. Akademisk Forlag.

Evalueringskultur i dagtilbud

At opbygge og arbejde med en evalueringskultur i dagtilbuddet handler om at udvikle sin praksis med afsæt i data og viden og bør ikke gøres sværere end, det er, hvilket belyses og perspektiveres i denne artikel.



Af **Malene Skov Dinesen**, Chefkonsulent, ineva - viden til udvikling

Udgangspunktet for en stærk evalueringskultur i dagtilbud er et oprigtigt ønske om at udvikle praksis på baggrund af data og viden. At være nysgerrig og jagte svar på, hvorfor noget af det der sættes igang fungerer fantastisk og, noget ikke fungerer overhovedet, uanset at man har gjort sig umage og tænkt sig virkelig godt om. Nysgerigheden og ønsket om at forbedre er en del af den pædagogiske fagligheds DNA, hvilket er dagtilbuddets helt store gave i ønsket og ambitionen om at styrke evalueringskulturen. Rigtig meget af ”kultur-delen” er allerede til stede, og derfor er skridtene ikke så store, som det måske kan synes.



Udgangspunktet for en stærk evalueringskultur i dagtilbud er et oprigtigt ønske om at udvikle praksis på baggrund af data og viden

Det handler om at få overblik over evalueringsværktøjskassen, få skabt noget systematik og struktur i arbejdet og ikke mindst have blikket rettet mod, hvordan viden fra evaluering kommer tilbage til praksis til gavn for børnene.

Evaluerer er et håndværk

Håndværk er noget vi gør, noget vi kan dygtiggøre os i, hvori der heldigvis også findes værktøjskasser, hvor både vores evalueringshammer, -skruetrækker og -svensk nøgle ligger. Evaluering bliver tit fremstillet som noget akademisk, noget højtragende og svært. Vi kan sagtens tale om det sådan med snørklede forklaringer og beskrivelser af, hvad man ”bør” gøre i en evaluering, der kan få enhver til at miste både pusten og overblikket.

Den gode evaluering drives imidlertid af noget meget mere konkret, nemlig at stille de rigtige spørgsmål og vide, hvilke værktøjer der skal anvendes til at besvare dem. Dermed ikke sagt, at vi har gennemført en evaluering ved at spørge ”Hvordan gik det med bedsteforældredagen?” og så blot konferere med sin mave og svare ”Det gik super”. Den går ikke, for her er der ikke tale om evaluering. For at vi kan tale om, at vi har gennemført en evaluering, skal der være nogle helt særlige elementer til stede:



1. En praksis, indsats eller et projekt

som har særlige mål: En evaluering forholder sig altid til noget – vi evaluerer aldrig ud i det blå, men med fokus på en del af vores praksis eller et projekt.

2. En efterspørgsel: Vi skal kunne færdiggøre sætningen: ”Evalueringen skal gøre os klogere på...”. Hvis der bliver meget stille, når I forsøger at færdiggøre den sætning, så overvej om I har brug for en evaluering. Drøft, hvilket (lille) hjørne af praksis, I er særligt nysgerrige og optaget af at blive klogere på. At have en stærk evalueringskultur vil (også) sige at vælge evaluering fra, hvis der reelt ikke er nogen efterspørgsel på viden.

3. Data: En evaluering indeholder altid data. Kig på casen på næste side, hvor samme udgangspunkt giver to forskellige typer samtaler. Den ene (til venstre) hvor data fylder meget lidt og så den anden (til højre), hvor data er til stede og, hvor det er netop data, vi ”lægger på bordet” som udgangspunkt for den pædagogiske og analytiske drøftelse.

Den stærke evalueringspraksis – og dermed kultur – har brug for en bred vifte af dataindsamlingsmetoder, så vi med afsæt i data kan komme frem til det næste element i evalueringen, nemlig analysen.

4. Analyse: Når vi har mål, efterspørgsel og data, kan vi lave vores analyse, hvor vi undersøger og bliver klogere på, hvorvidt og i hvilken grad vores indsats har understøttet opnåelse af den udvikling, vi ønskede os. Og det giver igen anledning til, at vi foretager en vurdering.

5. Vurdering: En evaluering resulterer altid i en vurdering, en konkluderende værdisætning af, hvad der har virket, hvad der kunne have været bedre og, hvad de næste skridt er. Hermed ”lukker” evalueringen sig og peger fremad, så vi understøtter, at den nye viden kommer praksis til gode.

Systematik og struktur

Udover at have godt under huden, hvad evaluering er, har vi brug for systematik og struktur, for at vi kan hejse det store evalueringskultur-



CASE:

Et team holder evalueringsmøde efter et besøg af en naturvejleder, som har haft storbørnsgruppen på "Krible-krable-dag" i skoven.

Mål for dagen: Børnene får øget kendskab til naturens små indbyggere og bliver motiveret til at udforske naturen.

- Jeg **synes**, at det var en rigtig god dag.
- Børnene **virkede** til at hygge sig.
- Naturvejlederen **var** rigtig dygtig til at fange børnenes interesse.
- Det **var** simpelthen så varmt, så der var et par af børnene, som blev utilpas – næste gang skal vi huske at tage mere vand med, når solen er så hård.

- Jeg **observerede**, at Ida og Josefine gik uden for stierne i skoven.
- Jeg **spurgte** en gruppe af børnene om, hvad de syntes var særligt spændende, og de fortalte mig, at det, de særligt syntes var sjovt, var at finde biller og larver i skovbunden.
- Jeg **talte** op, hvor mange af børnene, der rørte ved den Eghjort, som naturvejlederen havde med, og det var 13 ud af 15 børn.
- Jeg **spurgte** børnene efterfølgende, hvad de havde lært, og de fortalte, at de ikke vidste, at der var så mange forskellige dyr under bladene i skoven.



At have en stærk evalueringskultur vil ikke sige, at alting skal evalueres – tværtimod

flag. Min anbefaling er at skabe et overblik og at lægge et realistisk ambitionsniveau.

At have en stærk evalueringskultur vil ikke sige, at alting skal evalueres – tværtimod. Udarbejd fx et årshjul og få overblik over, hvornår der er forældretilfredshedsundersøgelse, tilsyn osv. og kig så på, hvornår det giver mening at igangsætte lokale evalueringer. Min erfaring er, at man maksimalt kan rumme 2-4 lokale evalueringsprocesser om året.

Den anden del af systematikken handler om at have nogle strukturer og rammer i hverdagen, der muliggør, at evalueringen gennemføres. Der hersker en gammel myte om, at evaluering er noget, man "går fra" til at gøre, hvilket både er ærgerligt og ikke rigtigt. Meget af evalueringsarbejdet foregår i praksis – mens praksis foregår – særligt dataindsamlingen og anvendelsen af den nye viden kan dårligt ske andre steder end i praksis.

Med det sagt, vil det naturligvis være at stikke blår i øjnene, hvis jeg påstår, at alle elementer i en evaluering kan gemmes sammen med børnene og i praksis. Særligt det analytiske

kræver et fokuseret rum på samme måde, som den fælles pædagogiske sparring og refleksion kræver et fokuseret rum. Her er det vigtigt at finde en systematik i dette, som knytter sig til evaluerings-årshjulet. Tænk ind at finde tid på personalemøder eller pædagogiske dage, hvor der afsættes tid og ikke mindst findes fokus til at arbejde analytisk med de data, der er indsamlet eller modtaget.

Anvendelse

Evalueringen er grundlæggende ligegyldig, hvis den ikke bliver anvendt. Men viden springer lige så lidt af sig selv ud i virkeligheden, som vi motionerer en halv time om dagen, fordi vi ved, at det er sundt og godt. Viden giver ikke automatisk handling, selvom det virkelig ville gøre vores liv nemmere.

Det er derfor et afgørende element i den stærke evalueringskultur, at vi fokuserer på anvendelse. Det er styrkende for anvendelse, at der er ejerskab for at sprede viden samt ambassadører, der holder godt fast. Det kan fx være resourcepædagoger eller de faglige fyrtårne. Derudover er der brug for opbakning og legitimitet, hvor ledelsen – som altid – har en vigtig



funktion i at bakke op og anerkende vigtigheden af at gennemføre evalueringer.

Og så det simpleste trick i byen: Gør det synligt! Hvis vi skal huske noget, så er det en god ide, at det er lige i hovedet på os. Hvis I har gennemført en evaluering og konkluderet, at det er vigtigt, at børnene kommer i små grupper i garderoben, så skriv det på et stort opslag, der præsenteres i garderoben. Det virker banalt, men det virker. Vi skal huskes på, hvad det var vi fandt ud af – også de dage, hvor toget bare kører, og vi hænger fast med neglene. Så bliver det langsomt en integreret del af praksis, og så bliver der plads til en ny vigtig pointe.

Dermed bliver sløjfen bundet: find ud af, hvad I er særligt nysgerrige på og så gå efter det evalueringsmæssigt sådan, at det, der til sidst kommer til at hænge på store papirer i institutionen, er super væsentligt for jeres praksis. Og husk ikke at sætte for mange eller ligegyldige evalueringer i gang, for vi er kun mennesker, der ikke kan lære og forbedre hele vores praksis på én gang. Hverken vores evalueringspraksis eller den pædagogiske praksis. ●



INEVA - VIDEN TIL UDVIKLING

Malene Skov Dinesen, indehaver og chefkonsulent. Ineva har udviklet en Evalueringsværktøjskasse til dagtilbud – se mere på ineva.dk/dagtilbud.

”Evalueringskultur i dagtilbud” er skrevet af Malene Skov Dinesen og præsenterer metoder og greb der kan bruges direkte i praksis.

Alle Børns Dagtilbud

– pædagogisk kvalitet i børnehøjde

Danske dagtilbud spiller en afgørende rolle for børns livsmuligheder. Næsten alle børn i Danmark går i dagtilbud, og kvaliteten i den pædagogiske praksis har betydning for deres trivsel, læring og udvikling – særligt for børn i udsatte positioner.

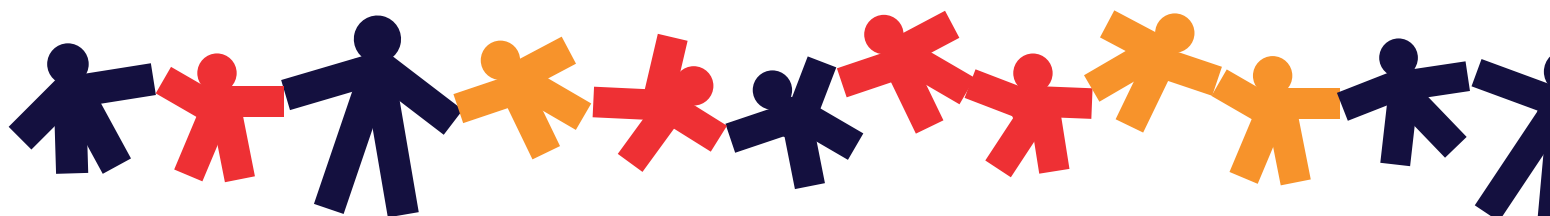
Af programlederne: **Charlotte Kinimond Hassø**, Komponent / **Claus Ortved Melcher**, KL
Mathilde Knage, Playful Learning / **Trine Lolk Haslam**, Playful Learning

Dagtilbudsprogrammet "Alle Børns Dagtilbud – pædagogisk kvalitet i børnehøjde" har ét overordnet formål:

At skabe grobund for et lokalt kvalitetsarbejde i de medvirkende dagtilbud og kommuner gennem vidensbaserede og undersøgende tilgange, der kan skabe en positiv forskel for børn og personale samt bidrage til at forbedre kvaliteten.

Langt de fleste børn i Danmark går i dagtilbud, og kvaliteten i de dagtilbud er afgørende for, hvordan de trives og udvikler sig. Det er i dukkekroge, på klatrestativer og i sandkasser, at fællesskaber tager form. Det er her, verden langsomt vokser ud over hjemmets trygge rammer – hvor de første venskaber opstår, og hvor tillid, tryghed og relationer til andre vigtige voksne bliver grundlagt.

Dagtilbud har derfor et enormt potentiale til pædagogisk at understøtte børns læring og udvikling og bidrage til at give alle børn de bedste muligheder for at klare sig godt i livet – uanset deres sociale baggrund. Dagtilbud af god kvalitet spiller en væsentlig rolle for, at dette potentiale kan realiseres.





LEGO Fonden har doneret et historisk stort beløb på 100 millioner kr. til programmet, som realiseres i et fælles partnerskab mellem KL, Komponent og Professionshøjskolerne. Programmet giver 17 kommuner mulighed for at arbejde målrettet med kvalitet på tre niveauer:

- Pædagogisk udvikling i dagtilbuddene
- Kvalitetsudvikling gennem lokale ledere
- Strategisk kapacitetsudvikling i forvaltningen

Tre niveauer – ét fælles afsæt i lokale behov

Udviklingsprocesserne i programmet bygger på erfaringer fra tidligere nationale forsknings- og udviklingsprojekter. Gennem programmet får kommunerne mulighed for at styrke kvaliteten i deres dagtilbud gennem et

samlet udviklingsforløb, hvor både det pædagogiske personale, ledere og forvaltning får ny viden, nye kompetencer, konkrete redskaber og et stærkt fagligt netværk – med leg og kvalitetsudvikling som fælles afsæt.

Pædagogisk udvikling i dagtilbud

Formålet er at styrke pædagogisk udvikling i dagtilbud med henblik på at skabe inkluderende fællesskaber, understøtte en stærk refleksionskultur, understøtte børns relationer og leg, og sikre deltagelsesmuligheder for alle børn – med særlig opmærksomhed på børn i udsatte positioner – for her igennem at øge kvaliteten i det enkelte dagtilbud. Målgruppen for den pædagogiske udvikling er hele dagtilbuddet – samtlige medarbejdere og ledelse i det enkelte dagtilbud.

DE 17 KOMMUNER ER:

Billund Kommune
 Brøndby Kommune
 Esbjerg Kommune
 Frederikshavn Kommune
 Guldborgsund Kommune
 Hillerød Kommune
 Hjørring Kommune
 Høje-Taastrup Kommune
 Lemvig Kommune
 Læsø Kommune
 Middelfart Kommune
 Roskilde Kommune
 Rudersdal Kommune
 Skive Kommune
 Svendborg Kommune
 Viborg Kommune
 Vordingborg Kommune





Alle Børns Dagtilbud



CHARLOTTE KINIMOND HASSØ

Programleder
Komponent
ckh@komponent.dk



CLAUS ORTVED MELCHER

Specialkonsulent
KL
clom@kl.dk



MATHILDE KNAGE

Programleder
Playful Learning
makn@pha.dk



TRINE LOLK HASLAM

Programleder
Playful Learning
tlh@ucn.dk



Der vil være en fælles undersøgende, eksperimenterende tilgang i den enkelte institution, hvor børn og voksne indgår. Aktionslæringsprocesser med fokus på faglig udvikling, refleksion og kulturudvikling. Refleksionskulturen styrkes hos medarbejdere og ledelse via legende dokumentationsformer og disse skaber forbindelse og sammenhæng mellem de faglige fællesskaber og den decentrale ledelse, samt kobles til den centrale forvaltning.

Indholdet tager afsæt i læring fra tidligere forløb udviklet af dagtilbud og Professionshøjskoler i fællesskab via tidligere udviklingsprojekter i Playful Learning, som tilpasses og videreudvikles efter de lokale behov.

Kvalitetsudvikling gennem lokale ledelser

Formålet med kvalitetsudvikling gennem lokale ledelser er at styrke lederens kompetencer til at sætte retning for kvalitetsudviklingen, skabe læringsfællesskaber og omsætte viden til konkrete handlinger gennem pædagogisk ledelse med leg som omdrejningspunkt. Lederne inviteres til at deltage i såkaldte aktionslæringsgrupper. Sammensætningen og antallet af grupper aftales efter dialog med de deltagende kommuner og tager hensyn til den struktur, der er i kommunen. Formålet med aktionslæringsgrupperne er at etablere et lærende refleksionsrum om faglig ledelse med leg som omdrejningspunkt for kvalitetsudvikling, der understøtter ledelserne i konkrete handlinger i egen praksis.

Indholdet i ledessporet vil tage afsæt i lokale behov hvilket betyder, at ledelsesudfordringen og læringsmålene formuleres i aktionslæringsdialogerne. Det konkrete ledelsesfokus formuleres således med afsæt i den enkelte leders/lederteams udfordringer, f.eks. ledelse af medarbejdernes kompetenceudvikling. Alle aktionslæringsgrupperne mødes i såkaldte masterclasses-forløb, hvor repræsentanter for forvaltningen inviteres til at deltage.



Det er i dukkekroge, på klatrestativer og i sandkasser, at fællesskaber tager form

Strategisk kapacitetsopbygning i forvaltningen

Formålet med arbejdet på forvaltningsniveau er at opbygge den strategiske kapacitet hos dagtilbudsschefer, ledere og kommunale konsulenter. Målet er at understøtte, at kvalitetsudviklingen sættes i system og forankres i kommunens eksisterende strukturer og strategier.

Kommunerne får støtte til at udvikle deres tilgang til ledelse af kvalitet, og arbejde systematisk med data og erfaringer. Der lægges vægt på at styrke samarbejdet mellem forvaltning, decentrale ledelser og medarbejdere, så de forskellige niveauer bakker op om de samme mål og metoder. Kommunerne får mulighed for at udvikle fælles sprog, fælles analysegrundlag og fælles prioriteringer sådan, at udviklingsprocessen ikke blot skaber faglig udvikling i de enkelte dagtilbud, men styrker hele kommunens arbejde med kvalitet. Kommunerne bliver samtidig del af et nationalt netværk, hvor de kan udveksle erfaringer og få inspiration fra andre deltagere, så læringen ikke kun foregår lokalt, men også på tværs af de 17 deltagende kommuner.

Aktiviteterne består blandt andet i, at kommunerne indgår i et strategisk læringsforløb, der samler ledere og medarbejdere fra forvaltningen omkring fælles analyser og udviklingsopgaver. Det er med til at tydeliggøre kommunens egne mål for kvalitet, definere hvilke indsatser der skal prioriteres og, hvordan man kan følge op på udviklingen i dagtilbuddenes læringsmiljøer.

En vigtig del af arbejdet er også at sikre, at kommunerne har de nødvendige organisatoriske rammer til at understøtte kvalitetsudviklingen. Det omfatter bl.a. etablering af en lokal styregruppe, som kan binde politiske strategier, administrative prioriteringer og pædagogisk praksis sammen, så arbejdet bliver en integreret del af kommunens samlede dagtilbudsindsats. ●

Næste Nummer

Næste nummer af DET GODE BØRNELIV udgives i september 2026 og vil handle om FÆLLESSKAB. Én af grundstenene i dagtilbuddets fundament er fællesskab, der findes i mange former og rum. Fællesskab er også et vigtigt begreb, der danner afsæt for pædagogikken omkring børnene.



FÆLLESSKAB

”Stærke dagtilbud – alle børn skal med i fællesskabet” var overskriften på aftalen (2017) mellem den daværende Regering og øvrige (aftale)partier. Aftalen havde fællesskab som omdrejningspunktet for de politiske ambitioner, der blev fremlagt via aftalen. Ambitioner om fx bedre læring og trivsel for alle børn i et sammenhængende børneliv, målrettede indsatser for børn i udsatte positioner, bedre sammenhæng i forhold til kommunernes indsats for de 0-6 årige samt høj kvalitet gennem faglighed og tydelig ledelse. Ambitioner, der stadig lever i 2026.

At tale om fællesskab herunder at tillægge det høj værdi var ikke en ny opfindelse, der kom med den nævnte aftale, men med ”Stærke dagtilbud – alle børn skal med i fællesskabet” kom begrebet dog for alvor i fokus og

blev ligeledes en vigtig del af den efterfølgende styrkede pædagogiske læreplan (2018).

Fællesskab har fyldt meget igennem årene på dagsordenen i forbindelse med dagtilbudsområdet, fordi fællesskab er så afgørende vigtigt for børns trivsel, dannelse, læring og udvikling. Fællesskab handler fx om at være sammen (om noget), om samhørighed, om tryghed, om relationer, om at blive set og hørt og anerkendt.

I næste nummer af DET GODE BØRNELIV har vi derfor valgt, at temaet skal være FÆLLESSKAB og præsenterer bidrag fra nogle af Danmarks toneangivende forskere, undervisere, konsulenter, metodeudviklere, forfattere samt ikke mindst praktikere, der vil perspektivere og folde temaet ud. ●

Det ved vi om ...

... DAGTILBUD



I dag tilbringer stort set alle 0-6-årige børn det meste af deres hverdag i et dagtilbud. Dagtilbuddet er blevet den dominerende institutionsramme for børns hverdagsliv. Sådan har vi indrettet os siden den store udbygning af daginstitutionsområdet tilbage i 1970'erne. Men der er sket meget med daginstitutionernes rolle og funktion op igennem årene – og med de måder, de reguleres på.

Læs den spændende artikel: **Rammer og betingelser for det moderne dagtilbud** af Christian Aabro, Lektor og ph.d.

Læs mere side 6

1

På baggrund af min forskning, er jeg slet ikke i tvivl om, at det allervigtigste for børn i dagtilbud er at være en del af fællesskaber med andre børn. Vi kan lære børn nok så mange sprogfærdigheder for at give dem bedre chancer senere i livet, men hvad nytter det, hvis de starter i skolen med alt for mange erfaringer med nederlag og manglende erfaringer med at indgå i fællesskaber på måder, hvor de selv kan være med til at forme det, de er en del af og ikke bare skal være på tålt ophold.

Læs den interessante artikel **Børneperspektiver på tidlig indsats** af Pernille Juhl, Professor og ph.d.

Læs mere side 12

2

Det hele startede faktisk med et politisk ønske om, at læreplanen for 0-6 års området skulle indeholde mål for børnenes læring. Det kom den aldrig til at indeholde, bl.a. fordi det lykkedes at argumentere for, at læring ikke bor i det enkelte barn, men skabes af miljøerne omkring barnet.

Læs den inspirerende artikel **Perspektiver på den styrkede pædagogiske læreplan** af Andreas Rasch-Christensen, Forskningschef og ph.d.

Læs mere side 28

3