

Kandidatuddannelsen i Socialt Arbejde

Er tilgangen i danske daginstitutioner
pædagogisk inkluderende for børn i
alderen tre til fem år?

Modul 6

Speciale

Sommer 2014

Kandidatuddannelsen i Socialt Arbejde

Aalborg Universitet

Kroghstræde 7

9220 Aalborg Øst

Specialet er udarbejdet af:

Ulla Thomsen

Specialvejleder:

Hans Wadskjær Nielsen

Antal anslag: 239.664

Abstract

This pilot study question whether the approach in Danish daycare institutions for children age three to five years is including? The thesis is an examination of the approach used by three pedagogues in three different institutions in rural Northern Jutland. The background for the examination is the past years debates and regulations concerning inclusion in daycare settings and prevention of exclusion.

The examination has a structural/contextual basis and the pedagogue is the focus person and is regarded part of the context. Research shows that the development and implementation of an inclusive approach in the daycare institutions in Denmark is challenged due to economical considerations. Consequently pedagogues are in need of general knowledge of child development and specific knowledge of how to handle children that at a given moment seem to experience difficulties within the institution.

Furthermore, studies show that at a political and economical level more traditional approaches are prevailing. According to this perspective the focus is on viewing the individual child and his or her “defects”. Leaving out of consideration a contextual approach with focus on the group of children and attending to the here and now difficulties in the daycare setting. One consequence of the traditional approach is that group dynamics are not considered in the distribution of economical resources for personnel. This may lead to at social consequence of children becoming at risk of inclusion/exclusion in the institution (daycare).

Design and method: This design is a case study of three pedagogues and their practice in their work situation. Both national and international theory is used in the analysis of the data derived in the study. The methods are sound recordings of gatherings of children and the focus pedagogue in each of the three institutions and interviews with the three focus pedagogues. The children have been randomly selected for participating in the study. There are three arguments for this: 1) Focus of the study is the role of the pedagogue and her practice. 2) Research indicates that the predominant influence on the individual child possibilities for inclusion/exclusion rests on structural factors. 3) The Author does not wish to contribute to further categorizing of children.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

The original assumption was that the study would reveal the practice carried out in the daily social interactions in the day care institutions. The data showed, though, that the activities chosen by the observed pedagogues and their interview responses were influenced by the presence of the author, whom thereby became part of the context and the collected empirical data. This discovery leads to including interactionism as a third perspective alongside hermeneutic and phenomenological perspectives in the analysis of the collected data. This in order to handle and optimize the information in the data and just as importantly to avoid fallacies based on the influence of the author's participation and presence. What do the data show? I assume that I through the study can retrieve information concerning the pedagogues' professional approach as the pedagogues choose the activities recorded. This choice can be made for several reasons: the pedagogues based their choice on, which activities the investigator presumably would appreciate as important, or they found the chosen activities meaningful themselves, or/and the chosen activities represent the pedagogues' conception of inclusion/exclusion.

Conclusion: The collected data show three different portraits of pedagogical practice in the daycare setting. One case presents to us a deterministic view of the child which belongs to a time before the new psychological paradigm. This case along with another case represents a view of learning which is disconnected from the context and taking place in a structured environment controlled by the adult. (Top-down approach) In one of the three cases the chosen activities show great potential for inclusion. These activities hold many different roles and challenges that correspond to the given group of children. The children can participate in the interrelations at many levels. The observed pedagogue is the only professional with a group of 16 children at the ages of three to five. The activity is not known to the youngest children. In spite of the pedagogues focus on inclusion, the youngest children are at risk of inclusion/exclusion during the activities; due to the number of professionals attending to the children does not correspond to the needs of the particular composition of the group. The study indicate, that the pedagogical practice in the daycare institutions is not compatible with an including pedagogical approach, due to lack of knowledge and personnel resources. And the study show that the children in the case study were at risk of inclusion/exclusion in certain contexts.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Indholdsfortegnelse

Abstract	2
Indholdsfortegnelse	4
Problemfelt	7
Indledning	7
Relevans	9
Socialt arbejde	11
Dagtilbudslovens to spor	14
Et socialt problem	17
Den formulerede børnepolitik og indsatser i kommunerne	18
Problemformulering	20
Metode	20
Definition og afklaring af begreber	21
Inklusion	21
Social arv	23
Målgruppe og perspektiv	27
Cases	28
Indsamling af empiri	29
Metoder	30
Lydobservationer	30
Interviews	31
Data	31
Metodiske problemer	32

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?	
Teoretikere	33
Litteratursøgning	33
Empiri	34
TRINE 1	34
TRINE 2	46
TRINE 3	57
Videnskabsteoretisk position	66
Teoretisk tilgang til observationer	67
Teoretiske tilgange til interviews	68
Teori	70
Kendetegn ved inklusionens pædagogik	70
Inklusion som barnets rettighed til deltagelse	70
Begreberne integration og inklusion	71
Inkluderende pædagogik fordrer en sammensmeltning af special- og almenpædagogikken	71
Aktive eksklusionsmekanismer på flere niveauer	73
Kompetencebegrebet som kriterium for eksklusion	74
Uformelle sociale koder	75
Ekskluderende mekanismer på forvaltningsniveau	76
Tendenser i den pædagogiske professions børnesyn	77
Mangelfuld understøttelse af fællesskaber mellem børn	78
Inklusion – en tværfaglig opgave	79
Flere niveauer der skal tænke og praktisere inkluderende pædago-	

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?	
gik såfremt denne skal være realiserbar	79
Den inkluderende pædagogiske kultur i daginstitutionen	80
Inkluderende pædagogik – en treleddet størrelse	81
Analyse og diskussion	82
TRINE 1 - Lydobservation	82
TRINE 2 - Lydobservation	88
TRINE 3 -Lydobservation	95
Analyse af interviews	99
TRINE 1	99
Refleksioner og tolkning	104
TRINE 2	105
Refleksioner og tolkning	108
TRINE 3	109
Refleksioner og tolkning	110
Konklusion	111
Perspektivering	114
Litteraturliste	115
Bilagsfortegnelse	117

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Problemfelt

Indledning

Mit speciale har et kontekstuel/strukturelt afsæt i danske offentlige almene dagtilbud for børn i alderen tre til seks år. Min undersøgelse har et overvejende empirisk grundlag og omhandler pædagogikken set i lyset af de nye målsætninger om inklusion. I min undersøgelse inddrager jeg dansk og international forskning på området, samt egne observationer og interviews fra praksis i dagtilbud. Jeg beskæftiger mig med baggrunden og forudsætningerne for en inkluderende pædagogisk praksis i daginstitutionen. Jeg belyser i min analyse og diskussion min egen empiri i forhold til viden om en inkluderende pædagogisk tilgang, begrebet inklusion og eksklusion, samt mekanismer i den forbindelse som undersøgt og beskrevet af Nationalt Videncenter for Inklusion og Eksklusion.¹(NVIE)

Mit perspektiv er på den pædagogiske praksis og jeg er optaget af denne praksis, som den kan ses udført af pædagogiske medarbejdere i daginstitutionen.

Baggrunden for min undersøgelse tager udgangspunkt i nyere dansk forskning, samt lovgivning på dagtilbudsområdet. Det Nationale Videncenter for Inklusion og Eksklusion bidrager med viden fra en række forskningsprojekter, der beskæftiger sig med udvikling af inkluderende pædagogik i daginstitutioner i Danmark. Denne forskning beskriver eksklusionsmekanismer, som eksempelvis finder sted på flere niveauer: På politisk/økonomisk niveau, i forvaltningen, hos det pædagogiske personale forestående den daglige praksis.

Min problembaggrund har sit overvejende udgangspunkt og afsæt i tre større danske undersøgelser af dagtilbud. De tre undersøgelser beskæftiger sig med den pædagogiske praksis i daginstitutionen og inddrager forskellige kontekster for denne praksis.

Den ene af de tre undersøgelser jeg tager afsæt i er undersøgelsen ”*Socialt udsatte børn i dagtilbud – indsats og effekt*”²(Mehlbye,2009). Denne undersøgelse beskæftiger sig med den pædagogiske tilgang for selve indsatsen i dagtilbuddet, og inddrager

¹ Pedersen, Carsten(red.)(2009)Inklusionens pædagogik. Fællesskab og mangfoldighed i daginstitutionen.

² Mehlbye,Jill(red.)(2009) Socialt udsatte børn i dagtilbud – indsats og effekt.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

eksempelvis kommuners ledelse og forvaltning, samt politiske/økonomiske niveauer betydning for pædagogers praksis og udvikling af denne.

Den anden og nylig afsluttede undersøgelse (december 2013); ”*Vidensbaseret indsats over for udsatte børn i dagtilbud – modelprogram*” (Jensen, 2012)³, omhandler udviklingen og implementeringen af en vidensbaseret indsats i forhold til udsatte børn i dagtilbud. (Jensen, 2012:5) Ovenstående projekts formål er at udvikle og anvende en målrettet og systematisk indsats i dagtilbud⁴, der samtidig skal kunne dokumentere, at en læringsorienteret pædagogisk indsats baseret på teori er med til at sikre, at børn i en udsat position kan drage fordel af indsatsen og opnå en bedre dagligdag i dagtilbuddet. (Jensen, 2012:15) Ledelsens indflydelse ses som stor i forbindelse med en mulig udvikling og forandring af praksis, hvilket understøttes af andre. Undersøgelsen omfatter foruden uddannelse af pædagoger også uddannelse af ledere i dagtilbud, samt inddragelse af børnenes forældre, hvilket af flere ses som væsentligt i et inklusionsperspektiv. (Mehlbye, 2009, Pedersen, 2009)

Børn i en udsat position ses her som en del af det kontekstuelle perspektiv og udgør således en del af rammen, for det pædagogiske personales muligheder for udøvelse af en inkluderende pædagogisk praksis.

I ovennævnte projekt defineres børn som værende udsatte, grundet socio/økonomiske forhold, og en vurderet øget risiko for en børnesag. (Jensen et al, 2011:9)

Set i et inklusionsperspektiv er det problematisk, at børnene defineres i forhold til deres baggrund og ikke i forhold til deres nuværende situation i daginstitutionen. Hvilket jeg vil komme nærmere ind på senere.

Jeg anvender som den tredje Else Christensens store undersøgelse af dagtilbud fra 1996, ”*Daginstitutionen som forebyggende tilbud til truede børn – en undersøgelse af 769 daginstitutioner*”. (Christensen, 1996) Undersøgelsen bidrager med en perspektivering af praksis, samt viden om en nyere historisk indlejring. Desuden bidrager undersøgelsen

³ Jensen, Bente (red.) (2012) Vidensbaseret indsats over for udsatte børn i dagtilbud – modelprogram. Midtvejsanalyser. VIDA-statusrapport 3.

VIDA-projektet er gennemført fra februar 2011-december 2013. Socialministeriet og Ministeriet for Børn og Undervisning har bestilt og økonomisk bidraget til projektet.

<http://edu.au.dk/en/research/research-projects/vida>

⁴ Jappe, E., (2013) I Vejledningen for dagtilbud 2009 beskrives det i 3.2.3., at den forebyggende arbejdsindsats skal være målrettet, systematisk og kvalificeret i forhold til udsatte børn i dagtilbud. Side 171.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år? til en mulig nuancering og sammenligning af problemstillinger, forventninger og normer i forhold til dagtilbuddet. Undersøgelsen giver endvidere et indblik i forvaltnings- og praksisstrukturer fra før den sidste kommunalreform.⁵

Begreber som anvendes i forskning, litteratur og lovgivning omhandlende og definerende børn, er forskelligartede og langt fra afklarede og entydige i deres indhold. Allerede ved præsentation af den ovenstående forskning, som afsæt for mit problemfelt, forekommer tre forskellige benævnelser for børn, som undersøgelserne angiver at beskæftige sig med. *"Udsatte børn"*, *"socialt udsatte børn"* og *"truede børn"*.⁶ Inddrages lovgivningen for dagtilbudsområdet, samt kommunernes beskrevne børne- og ungepolitik tilstøder yderligere flere betegnelser.

Jeg vil senere i mit metodeafsnit forholde mig til ovennævnte definerings og problematisering af børn, samt uddybe og begrunde mit perspektiv, og valg af de børn, der indgår i min undersøgelses empiri.

Tekst som i mit speciale er skrevet med kursiv og står i citationstegn er direkte citat.

Jeg vil nedenstående argumentere for og begrunde relevansen af mit speciales emnevalg.

Relevans

Mit specialeemnes aktualitet og relevans begrundes jeg i de senere års nye lovgivningsmæssige målsætninger for dagtilbud. (2007) Disse har medført beslutning om, at børn, der tidligere var henvist til specialtilbud, nu ifølge målsætningen, skal være en del af det almene dagtilbud.

Begrebet inklusion er blevet et centralt begreb indenfor dansk politik i en social- og uddannelsesmæssig sammenhæng, og på den baggrund er der opstået et behov for, at pædagogisk personale opnår/udvikler et fundament af viden om social inklusion og viden om, hvordan der kan arbejdes med dette. Viden om hvordan personalet kan etablere miljøer i daginstitutionen i forhold til udvikling og læring, der samtidig fungerer som inkluderende tiltag for alle dagtilbuddets børn. Således skal der ifølge

⁵ Kommunalreformen skete i 2007 med sammenlægning af 270 kommuner til nu 98.

⁶ Henholdsvis Jensen(2012), Mehlbye(2009) og Christensen(1996).

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?
lovgivningen for udarbejdelse af daginstitutionens pædagogiske læreplan: ”.. *tages hensyn til børnegruppens sammensætning*”.(Jappe, 2013:135)⁷

Ifølge Bent Madsen er inklusion et begreb, der for at være virksomt omhandler/omfatter alle niveauer i samfundet, og alle niveauer er tilsvarende vidende om og har forståelse for vigtigheden af at undgå segregering af nogle børn med særlige behov til særlige tilbud/foranstaltninger. En inklusions tankegang på alle niveauer, institutioner i samfundet er således forudsætningen for, at der kan foregå inklusion i dagtilbuddet. Inklusion er ikke en opgave, der kan løftes af daginstitutionen alene.

Begrebet inklusion optræder ikke entydigt i dets betydning på tværs i kommunernes forskellige organisationer og systemer, de forskellige niveauer i samfundet. Dette medfører en manglende handlingsanvisning i forhold til den pædagogiske refleksion og praksis.

På et *politisk niveau* kan inklusion ses som et policy-begreb med udspring i internationale konventioner. Det udtrykker således bestemte politiske intentioner/visioner i verdenssamfundet.(UNESCO) Det er udtryk for ønske om at tilstræbe et demokratisk samfund, et ideal om dannelse med lige adgang for deltagelse i fællesskabet. Loven om pædagogiske lærerplaner i daginstitutionerne er udtryk for, at de politiske intentioner udtrykkes som pædagogiske mål.(Jappe, 2013:135) Som policy-begreb får begrebet inklusion betydning i samspillet mellem politiske intentioner og en pædagogisk faglighed. Det er med andre ord to forskellige diskurser, der hver især vil bestemme og definere begrebets betydning indholdsmæssigt og i praksis.(Pedersen, 2009:12-13)

På et *pædagogisk niveau* kan de faglige overvejelser og indsatser ses i et inklusionsperspektiv, når miljøer for læring og udvikling skal etableres med henblik på inklusion af alle børnene i det enkelte almene dagtilbud. Endvidere anvendes begrebet som et princip, en rettighed til alle børn uafhængig af deres forudsætninger og baggrund. En pædagogisk ide om ret til lige chancer for deltagelse i læring i dagtilbuddet sammen med jævnaldrende. Mulighed for aktiv deltagelse i fællesskabet og senere i uddannelse, i samfundet og i livet i de almene rammer.(Pedersen,2009:13)

⁷ Lov om dag-, fritids-, og klubtilbud m.v. til børn og unge(dagtilbudsloven)(nr.501 af 6.6.2007/senest ændret med lov nr.558 af 18.6.2012) Afsnit II: Dagtilbud til børn indtil skolestart, kapitel 2, Pædagogisk læreplan,§8.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

En viden om inkluderende pædagogik som indsatsområde er i dag ikke en del af pædagogers faglighed/forståelse, ikke på et teoretisk niveau eller i daginstitutionens praksis. Ifølge Danmarks Evalueringsinstitut oplever pædagogerne selv de nye opgaver, ansvarsfordeling og ambitioner for dagtilbudsområdet, som en stor udfordring, og et erkendt behov for efteruddannelse og yderligere kvalificering er til stede. Kravene der følger med de nye opgaver stemmer ikke overens med personalets nuværende faglige kompetencer. (Ibid,2009:7)

Faglig viden udgør et fundament for udøvelse af socialt arbejde. Hvorved en definerings og verbalisering af, som her, pædagogens rolle må ses som nødvendig. Endvidere kan denne faglige rolle udelukkende selvstændigt dannes og formuleres via kendskab til det samfund og dets institutioner, i hvilke det sociale arbejde foregår. Ovenstående er grundlæggende for udviklingen af ejerskab i forhold til en faglig rolle, som eksempelvis kræver særlig indsats. (Nissen,2010:11)

På baggrund af ovenstående argumentation og begrundelse for emnets relevans kan der samtidig rejses en relevant bekymring for, om det nuværende almene dagtilbuds pædagogiske ressourcer giver mulighed for at yde en indsats i forhold til inklusion af børn. Endvidere kan der være en bekymring for om samfundets forskellige niveauer/strukturer er klar og i stand til at udvikle en tankegang omhandlende en inkluderende pædagogik i det almene dagtilbud.

Nedenstående vil jeg hernæst begrunde mit speciales tilhørsforhold på kandidatuddannelsen i Socialt Arbejde.

Socialt arbejde

Socialt arbejde er ofte omtalt som noget svært definerbart og endvidere som et område, hvorunder det pædagogiske arbejde i den almene daginstitution netop ikke hører. En begrundelse har været en skarp opdeling mellem det almene pædagogiske arbejde og den specifikke socialpædagogiske praksis. En opdeling der ifølge Bent Madsen kan refereres til som en eksklusionsmekanisme i samfundets institutioner og forvaltninger, hvilket jeg vil uddybe nærmere nedenstående. (Pedersen,2009:21) Der er brug for begge former for viden og praksis som en integreret del i det almene dagtilbud og begge dele hører hjemme der, såfremt lovgivningens målsætninger skal kunne løftes og arbejdet

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

med inklusion skal kunne foregå. Trods det at dagtilbudsloven foreskriver en indsats i normalregi, som skal være forebyggende og yde støtte til børn i problemer, da ses denne opgave ofte ikke som en del af pædagogers forestilling om kernen i deres faglige ydelser i dagtilbud.(Ibid,2009:25)

Ifølge Malcolm Payne kan socialt arbejde karakteriseres som et område, hvor arbejdets overordnede grundlag omhandler rettighedsmæssige og politisk vedtagne normer for i dette tilfælde børn, og det der her ses som sociale problemer i forhold til disses livschancer.(Meeuwisse,2007:44)

Politiske reformer inden for daginstitutionsområdet har foruden, at beskæftige sig med blandt andet begrebet eksklusion, de senere år haft ”social arv” og chance ulighed, som centrale omdrejningspunkter.(Ploug,2012:9)Det er eksplicit i Dagtilbudsloven, at det almene dagtilbud omfatter både en almen del og en mere specifik forebyggende del.

Således står der i dagtilbuddets lovgivningsmæssige formål, at tilbuddet har som almen opgave, at ”fremme børns”, ”trivsel”, ”udvikling og læring”⁸ Endvidere har tilbuddene til opgave, at fungere som ”pædagogiske tilbud” og ”en integreret del af både kommunens samlede generelle tilbud til børn”, og som del ”af den forebyggende og støttende indsats over for børn”, ”med behov for en særlig indsats”. Det beskrevne formål omhandler at; ”forebygge negativ social arv og eksklusion”⁹.

Payne har på baggrund af Malcolm Spektors og John Kitsuses tanker lavet en model omhandlende socialt arbejdes tilblivelse/fremkomst. Modellen giver en trinvis karakteristik af socialt arbejdes tilblivelse, men udviklingen af socialt arbejde sker ikke altid på tilsvarende vis.

En forudsætning er, at ”et bestemt fænomen defineres som socialt” I det her tilfælde er det opfattelsen af begrebet ”eksklusion”. Politisk/økonomisk tages beslutning om, at det sociale problem er ”muligt at afhjælpe” via blandt andet en samfundsmæssig indsats. Endvidere differentieres det sociale problem yderligere, og identificeres ved et behov for en ”bestemt type af indgreb”. Afslutningsvis skal der være ”almindelig accept af de løsninger”, der optræder på området. Dette omhandler håndtering af det sociale problem ”eksklusion i dagtilbuddet” med en følgende risiko for ulig livschancer på sigt. I forhold til dagtilbuddet gælder det, at repræsentanter for dagtilbuddet på kommunalt

⁸ Jappe, E (2013) Afsnit 1, kapitel 1, §1.,stk.1.Side134.

⁹ Jappe, E.(2013) Afsnit 1, kapitel 1, §1.,stk.3.Side134.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år? niveau og i form af pædagoger i dagtilbuddets praksis, nødvendigvis må vise, at der henholdsvis tilføres tilstrækkelig med ressourcer til området, og at der er teorier og metoder til håndtering og iværksættelse af en systematisk og målrettet indsats i forhold til børn i en udsat position.(Meeuwisse,2007:48) Indsatsen, som samtidig skal demonstrere en acceptabel løsning på det politisk/økonomiske niveau, kommer eksempelvis til udtryk i vejledning 3.2.3: *”Dagtilbuddene og det pædagogiske personale har en central rolle i indsatsen overfor socialt udsatte børn og overfor børn, der er i risiko for at blive udsatte”*. Endvidere: *”En væsentlig del af det pædagogiske arbejde i dagtilbuddene er tidligt at kunne identificere og håndtere udsatte børn eller børn der er i risiko for at blive udsatte, dels i forhold til at arbejde målrettet, systematisk og kvalificeret med de udsatte børn i dagtilbud, og dels for at dagtilbuddene skal støtte udsatte børns udvikling og ruste dem til det nuværende børneliv og et fremtidigt skole-, arbejds- og familieliv.”* Ovennævnte drejer sig blandt andet om en udvikling af børnenes *”sociale adfærd”*, så disse bliver i stand til at deltage i forskellige fællesskaber og vælge hensigtsmæssige løsninger i forhold til eksempelvis konflikter.(Jappe,2013:171)

Der refereres af og til, til sociale problemer som ”vilde problemer”, da det kan være vanskeligt at se, hvornår socialt arbejde har løst et socialt problem. Eksempelvis, at se, om en forebyggende inkluderende pædagogisk indsats i dagtilbuddet, på sigt resulterer i lige livschancer/muligheder for et barn i dets voksenliv.(Høgsbro,2001:16)

En inkluderende pædagogisk tankegang med udgangspunkt i det enkelte barns situation/problemer i dets dagligdag i dagtilbuddet er forskellig fra en forebyggende tankegang. Det er den inkluderende pædagogiske tankegang, der omhandler barnet og den pædagogiske indsats her og nu, samt betragter barnets problemer som en dynamisk proces, jeg vil beskæftige mig med i mit speciale.

Mange perspektiver skal være i spil, såfremt en forståelse af socialt arbejde skal tilvejebringes. En sådan inddragelse af mange perspektiver vil blive omfangsrigt, og som en afgrænsning af begrebet kan socialt arbejde eksempelvis beskrives ud fra dets samfundsmæssige funktion.(Meeuwisse,2007:45)Socialt arbejde kan beskrives som hjælp til inklusion. Begrebet skal ses som en problemhorisont, ikke eksempelvis en institution, men et perspektiv som indbefatter en forventning om hjælp til inklusion.(Nissen,2010:64)

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Jeg vil nedenstående beskrive det, som jeg har valgt at kalde dagtilbudslovens to spor. Denne uddybning laver jeg for at tegne et billede af de mange interesser, der er i spil i forhold til dagtilbuddet. For at give en baggrund, vægtning og nuancering af de forskellige interessenters normative forventninger til daginstitutionen og dennes opgave i forhold til eksempelvis; erhvervsliv, samfundet, forældre og børn.

Dagtilbudslovens to spor

Dagtilbuddet hører i dag under socialministeriet og Lov om Social Service. Denne lovgivningsmæssige ramme for daginstitutionen kan siges at udgøre to spor.

Det første spor har overvejende et økonomisk sigte, og omhandler mest voksnes liv. Det andet spor omhandler værdier i pædagogikken i forhold til barnets rettigheder, børns livschancer, et fokus på barnets ressourcer, dets inddragelse i læring, i demokratiet og samfundet, samt forebyggelse af eksklusion. Ovenstående kommer blandt andet til udtryk i lovgivningen som følgende. Dagtilbuddet skal ifølge, §7, stk.4; ”give børn medbestemmelse, medansvar og forståelse for demokrati”, og videre; ”bidrage til at udvikle børns selvstændighed, evner til at indgå i forpligtende fællesskaber og samhørighed med og integration i det danske samfund”.(Jappe,2013:135)

Det er det sidstnævnte, det pædagogiske spor, i et inkluderende pædagogisk perspektiv, jeg har valgt at undersøge i mit speciale. Men jeg vil nedenstående først skitsere nogle overordnede målsætninger og reformer, som foruden ovennævnte, er med til at danne det politisk/økonomiske grundlag for danske offentlige daginstitutioners virke i dag. Dette grundlag med dets målsætninger og reformer er som sagt det, jeg kalder det første spor i dagtilbudsloven.

Som del af daginstitutionens overordnede rammer skal nævnes nogle politiske reformer, hvis sigte har været modernisering af den offentlige sektor. Disse reformer har således også omhandlet, og haft indflydelse på udviklingen af daginstitutionsområdet.

Indførelsen af pasningsgarantien i 1990'erne, med en udbygning af daginstitutionsområdet til følge, er en del af statsminister Poul Nyrup Rasmussens dagsorden i forbindelse med modernisering af den offentlige sektor, ”Nyt syn på den offentlige sektor”.¹⁰ Pasningsgarantien er i dag fortsat en del af dagtilbudsloven.¹¹ Nogle punkter

¹⁰Ejersbo et al,(2008)Publikation fra Finansministeriet, 1993a. *Nyt syn på den offentlige sektor*. Referencen er fra bogen:Moderniseringen af den offentlige sektor. Side 44.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

på denne reformpolitiske dagsorden skal kommenteres i herværende kontekst. *”Det offentlige – et aktiv for erhvervslivet”, ”Borgeren har ret til kvalitet” og ”Institutionerne sikre kvaliteten”.*(Ejersbo,2008:44-46) Formålet med reformerne er; at udvikle det offentlige til at være et aktiv for erhvervslivet, og i det lys skal medarbejdere og institutioner arbejde for en bedre kvalitet i deres service overfor borgerne. Det er i det lys pasningsgarantien kan ses. Daginstitutionerne skal, ved at garantere pasning af forældres børn, kunne sikre erhvervslivet den arbejdskraft det behøver. Ovenstående kan beskrives, som en kalkule over samfundet, hvor aktøren, i dette tilfælde pædagogen ikke forklares ved undersøgelse af dennes værdier, men med reference til dennes nyttefunktion.(Hagen,2003:222)

En anden begrundelse for den omfattende udbygning af daginstitutionsområdet, hvilken har medført, at mere end 90 procent af alle børn i alderen tre til seks år i Danmark i dag frekventerer daginstitutionen,(Jensen,2012:16)kan udledes af danske levekårsundersøgelser fra midten af 1970’erne.(Ploug,2012:9) På nordisk plan blev foretaget vurderinger vedrørende dyre foranstaltninger, som etablering af flere offentlige daginstitutioner med tiltagende professionalisering af praksis i form af uddannede pædagoger. Udviklingen af medarbejderstaben blev en del af Schlüter-regeringens moderniseringsprogram i 1983, hvor personalets kompetencer skulle løftes og garanteres via efteruddannelse.(Ejersbo,2008:34) Disse foranstaltningers omkostninger blev holdt op imod, det indkomstløft familier kunne tilvejebringes ved hjælp af flere menneskers mulighed for beskæftigelse samt de heraf følgende skatteindtægter for staten.(Olofsson,1997:241) Man kan på den baggrund antage, at vedtagelsen om udbygning af daginstitutionsområdet, og den senere indførelse af pasningsgarantien, hviler på et fundament bestående af en økonomisk kalkule. Denne kalkule udgør som nævnt, det første af to spor, der aftegner sig i lovgivningen for danske dagtilbud.

I lovgivningen for området, ekspliciteres uddannelsesgraden for det ansatte personale i daginstitutionerne ikke, ej heller angives en normeringsgrad for uddannet personale/voksne pr. barn. Lovgivningen på området er en rammelov udarbejdet og vedtaget på statsligt niveau, og kommunerne har ansvaret for den økonomiske ramme i forhold til drift, herunder normering i institutionerne, mens det i høj grad er overladt til institutionerne selv at udfylde rammerne. Dette kan ses som værende i tråd med den

¹¹ Jappe,E.(2013)Kapitel 4. Optagelse, pasningsgaranti, plads i anden kommune og opsigelse. Side 139-140.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

reformpolitiske dagsorden, som Nyrup Rasmussen regeringen skitserede i 1990'erne med ovennævnte punkt; "*Institutionerne sikre kvaliteten*".(Jappe,2013:135)¹²

Man kan sige, at ovenstående del af lovgivningens formålsparagraf for dagtilbuddet, første spor, overvejende har et voksenperspektiv. Et perspektiv der, som tidligere anført, omhandler en sikring af arbejdsmarkedets behov for arbejdskraft, og således varetagelse af samfundsøkonomiske interesser. Forældrenes mulighed for beskæftigelse og et indkomstløft i form af to indtægter, samt fleksibel tilrettelæggelse af dagligdagen i forhold til dette. Dette medfører som nævnt et øget skattegrundlag og indtægter til staten. Endvidere er det i tråd med ovennævnte reform politiske tiltag, som værende del af moderniseringen af den offentlige sektor, hvor perspektivet på offentlige daginstitutioner overvejende kan tolkes som et aktiv for erhvervslivet.(Ejersbo, 2008:44-46)

Indtil nu er barnet ikke direkte nævnt, som borger med rettigheder i ovenstående reformer og lovgivning for daginstitutionsområdet. Ovenstående omhandler kun perifert barnet, som en del af familien. Reformerne beskæftiger sig med voksne. Det overordnede perspektiv, der lægges på voksne fra samfundets side, kan for alles vedkommende siges, at være et nytteperspektiv.

Jeg vil nedenstående beskæftige mig med dagtilbudslovens ovenfor benævnte andet spor, omhandlende barnet og en pædagogisk indsats i forhold til dette.

Danmark ratificerede FN's konvention om barnets rettigheder, af 2. september, 1990, den 19. juli, 1991(Jappe,2013:96). Konventionen er med til at danne baggrund for lovtæksten for dagtilbud, og udspringer af tankerne om moderne medborgerskab, hvor social inklusion ses som en rettighed.(Pedersen,2009:7)

Det er sent, at man i Danmark begynder, at beskæftiger sig med indholdet, kvaliteten i dagtilbuddet. I et debatoplæg fra Mandag Morgen beskrives dette som et "*paradoks*". Hvilket begrundes i den omfattende udbygning af området med en næsten rekordhøj frekventering af børn i alderen tre til fem år, sammenholdt med en begrænset interesse for indholdet og børns ret til kvalitet i tilbuddet og dermed i deres hverdag.(Mandag Morgen,1996)

¹² §6, stk.1.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Dette forhold ændrer sig i lovgivningsmæssig henseende med indførelsen af § 8(2007), i Lov om dag-, fritids- og klubtilbud m.v., omhandlende Pædagogiske Læreplaner. Heri anføres det som tidligere nævnt, at læreplanernes udarbejdelse skal tage udgangspunkt i børnegruppens sammensætning.(Jappe,2013:135)En uddybelse i bekendtgørelsen beskriver, at tilrettelæggelsen af læringsmålene skal indeholde overvejelser vedrørende ”børn med særlige behov”, og endvidere, skal der i den pædagogiske læreplans mål, i udarbejdelsen af denne tages hensyn til eksempelvis den geografiske placering af dagtilbuddet, dets fysiske rammer, samt børnenes socio/kulturelle, og sproglige grundlag.(Jappe,2013:161)¹³

Jeg vil efterfølgende gøre rede for, at der ligger et socialt problem til grund for min problemformulering.

Et socialt problem

Ifølge Olofsson kan et socialt problem opstå her som et strukturelt problem på baggrund af foranstaltninger iværksat af myndighederne. Dette kan blandt andet være en følge af at samme myndighed, dels har magten til at fordele ressourcerne, og dels har magt til at definere de pågældende individer, børn og deres familier, som tager imod den pågældende ydelse.(Olofsson,1997:236 og 251)

Noget tyder på, at der i normeringen ikke tages højde for de børn, der udgør den børnegruppen i det enkelte dagtilbud, hvilket er medvirkende til at skabe et socialt problem i forhold til børn i nogle daginstitutioner(Christensen,1996:35,36)Med andre ord tages der i tilrettelæggelsen af den pædagogiske indsats ikke tilstrækkeligt hensyn til børnegruppens sammensætning.(Jappe,2013:135)Ens normering i forhold til et antal børn i en kommunes børnehaver, kan ses som en universel tankegang og medfører tilsyneladende en sikring af adgang til samme ydelse. Men en konsekvens kan være og er øjensynligt, at ikke alle børn får lige adgang til samme muligheder/chancer. I praksis vil nogle børnegrupper få nogenlunde tilstrækkelig tildeling af pædagogiske ressourcer, mens samme fordelingsnøgle vil medføre, at ressourcerne ikke er tilstrækkelige i forhold til andre børnegrupperes sammensætning, og risikoen for eksklusion og ulighed i livschancer kan opstå.

¹³ Kapitel 2, §3, stk.1.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Ovenstående kunne også ses som værende udtryk for en tankegang om, ”Bedst og billigst”, et udtryk, der er at finde i Nyrup Rasmussens regeringens publikationer. Et levn fra Schlüter regeringens redegørelser om modernisering af den offentlige sektor.(Ejersbo,2008:44)

Således anbefales det, at retningslinjer diskuteres og udarbejdes, for normering i forbindelse med varetagelse af pædagogiske opgaver i forhold til andelen af truede børn, samt i forhold til normeringen af uddannet personale.(Christensen,1996:17)

Tilsvarende, i en senere undersøgelse, anføres nødvendigheden af, at det pædagogiske arbejde og målsætningerne for dette skal have mere opmærksomhed.(Mehlbye, 2009:14)

Den formulerede børnepolitik og indsætter i kommunerne

Det større fokus på børn med særlige behov og børn i positioner, der gør dem udsatte, har blandt andet baggrund i, at danske kommuner med Dagtilbudsloven(2007) skal have et forpligtende perspektiv omhandlende inklusion.(Pedersen,2009:7)

De kommuner, som har indskrevet inklusion i deres målsætning for børnepolitikken, er tilsyneladende også nået længst med udviklingen og praktiseringen af en inkluderende pædagogik. En fundamental forudsætning for ovenstående er en involvering af det politisk/økonomiske niveau, således at tilstrækkelige ressourcer tilføres og der er en vilje og tilslutning til forandring af strukturer på organisatorisk plan i både forvaltninger og institutioner. Endvidere skal ressourcer til det pædagogiske personales kompetenceudvikling følge med, da udvikling af et inkluderende perspektiv udfordre den pædagogiske faglighed og stiller krav om udviklingsprocesser til en ændring på sigt af pædagogiske tankegange og praksis. Udviklingen af en inkluderende pædagogik og praksis kræver støtte og interesse politisk og administrativt, såfremt inklusion i daginstitutionen skal lykkes. Således omhandler en inkluderende pædagogik i daginstitutionen en involvering af både politiske/økonomiske og administrative niveauer, og stiller udfordrende krav om strukturel forandring af vante tankegange og rutiner.(Ibid,2009:29)

Ifølge en undersøgelse, hvor 79% af landets kommuner deltog, har nærmest samtlige kommuner udarbejdet en børnepolitik, i hvilken det gælder, at indsatsen i forhold til udsatte børn i mange tilfælde får særlig opmærksomhed. Kommunernes definition på

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

børn i målgruppen er her overvejende; ”*børn fra socialt svage miljøer*”.(Mehlbye,2009:7)Samtidig fremgår det af samme undersøgelse, at de ressourcer, der kommunalt anvendes på området og tildeles eksempelvis specifikke børn efter Servicelovens §52, ikke er de enkelte kommuner bekendt, heller ikke når det handler om de pågældende børns antal i den forbindelse.(Ibid,2009:8)

I ovennævnte børnepolitik formuleres en prioritering af inklusion, samt det at rumme¹⁴ socialt udsatte børn i det almene dagtilbud. Hvilket har medført stigende iværksættelse af en forebyggende indsats med et kontekstuel afsæt, omhandlende den samlede børnegruppe, og udsatte børns familier.(Ibid,2009:7,8)

En sammenfattende rapport beskriver eksempelvis karakteren og omfanget af indsatser i kommunerne i forhold til udsatte børn. Endvidere er organiseringen af indsatserne i praksis blevet undersøgt, hvilket har ført til nogle anbefalinger og konklusioner.

Af konklusionerne fremgår det, at kommunernes formuleringer af børnepolitikken eksempelvis omhandler en, som ovenfor nævnt, prioritering af rummelighed og inklusion af socialt udsatte børn i ”normal miljøet”. Endvidere beskrives barnets problemer, som en del af den kontekst, som barnet indgår i. Hvilket betyder, at formuleringerne adskiller sig fra det fokus og den individualiserede indsats, der traditionelt har været rette mod det enkelte barn i dagtilbuddene.(Ibid,2009:8)

Formuleringerne lægger sig således opad en inkluderende pædagogisk tankegang.

I praksis er imidlertid den mest anvendte foranstaltning i 70% af kommunerne, den traditionelle støttepædagogordning via ansættelse af støttepædagoger med en indsats i forhold til det enkelte barn. Således er fokus som traditionelt på det enkelte barn og dets problemer. Det konkluderes endvidere, at den politiske prioritering er, at ansøgninger om ekstra ressourcer til en målrettet indsats i dagtilbuddet, fortsat overvejende søges og tildeles på baggrund af det enkelte barns mangler/svagheder.

Samtidig ses ovenstående politiske formuleringer og tiltagene med et kontekstuel afsæt, for en stor del at være finansieret af tidsbegrænsede puljemidler fra staten. (Ibid, 2009:8)

¹⁴ Jeg vil i nedenstående metodeafsnit, forholde mig til begrebet ”rummelighed”.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Ifølge Bent Madsen omhandler en individualiseret problematisering og indsats i form af eksempelvis en støttepædagogordning i forhold til det enkelte barn ikke inklusion. En inkluderende pædagogik omhandler en indsats i forhold til hele børnegruppen og den kontekst denne befinder sig i. Desuden tager en inkluderende pædagogisk indsats udgangspunkt i barnet, som er i problemer her og nu. Den inkluderende pædagogik tager således ikke udgangspunkt i barnets baggrund/fortid. (Pedersen, 2009:97)

Ovenstående fører mig frem til følgende problemformulering.

Problemformulering: Er tilgangen i danske daginstitutioner pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Jeg vil nedenstående i min metode redegøre for arten af mit problem.

Metode

Ovennævnte problemformulering karakteriserer jeg som et planlægningsproblem.

Et planlægningsproblem er ifølge Bitsch Olesen et al: *"et praktisk problem, der stiller sig i forhold til såvel ekspliciteret som tavs viden, magt, normer m.v. der regulerer konkrete aktørers handlinger"*. (Bitsch Olesen, 1999:31)

Et eksempel på ovenstående, der samtidig kan karakteriseres som en fremmende eksklusionsmekanisme, omhandler forestillinger om, hvad der er indeholdt i daginstitutionens pædagogiske kerneydelser. Trods Dagtilbudsloven ovenstående udtrykker, at den almene daginstitution er en del af den forebyggende og støttende indsats i forhold til børn, da ses daginstitutionen fortsat som ikke tilhørende socialt arbejde og mange pædagoger opfatter socialpædagogiske indsatser som uden for deres faglige anliggende. Undersøgelser viser, at pædagoger udtrykker, at de udelukkende skal tage sig af børns udvikling indenfor pædagogernes forståelse af normalitet, at de fagligt ikke er kvalificeret til at håndtere inklusionsopgaver. Endvidere udtrykker pædagoger det børnesyn, at kun de børn, som udvikler sig efter pædagogens normative forventninger, kan bidrage til fællesskabet. Børn, som er i store problemer i daginstitutionen, får pædagogernes opmærksomhed på bekostning af de andre børn. (Pedersen, 2009:25)

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Disse forventninger til daginstitutionens kerneydelser er forskellige på tværs af samfundets private og offentlige, systemer og forvaltninger på trods af begrebet inklusions store udbredelse og anvendelse. Dette medfører problemer i forhold til pædagogisk handling, refleksion, kommunikation og udvikling af egen faglighed og opgave i daginstitutionen.

Jeg vil videre i mit metodeafsnit gøre rede for begreberne inklusion/eksklusion ifølge Den Danske Ordbog og Nationalt Videncenter for Inklusion og Eksklusion, samt forholde mig til begrebet rummelighed.

Definition og afklaring af begreber

Inklusion

I forbindelse med i inklusionsåret 2008 skrev Institut for Menneskerettigheder på deres hjemmeside følgende. Jeg citerer direkte:

”Hvilket samfund vil vi gerne have? Ønsker vi et samfund, der giver plads til alle? Et samfund, der holder sindet åbent for nye måder at gøre tingene på, og som er udadvendt, globalt orienteret og imødekommende? Et sådant samfund er et inkluderende samfund”. (Pedersen, 2009:41)¹⁵

Ovenstående udtrykker en vision for et bedre samfund. Inklusion er et begreb, der som sagt, tager sin begyndelse på verdensplan som en politisk vision. Samme vision udfordrer og forandrer i dag special- og almenpædagogikkens pædagogiske forestillinger om praksis. Hvilket medfører, at pædagoger må finde løsninger og nye måder at håndtere det pædagogiske arbejde på i deres daglige praksis i daginstitutionen.

Inklusion og eksklusion er et begrebspar, der skal ses som hinandens forudsætninger for at skabe mening. Inklusion kan ses som en reaktion på eksklusionsmekanismer i samfundets institutioner. (Ibid, 2009:12)

Ifølge Den danske ordbog, moderne dansk sprog, december, 2013, beskrives ordet inklusion som et substantiv af fællesskøn, hvis betydning er; *” inddragelse i et fællesskab eller en sammenhæng”.*

¹⁵ Institut for Menneskerettigheder, www.menneskeret.dk, 2008.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Ordets synonym er inkludering, dets autonym er eksklusion. Grammatisk bruges det; som inklusion af nogen eller noget. Eksemplet der gives er: *"Inklusion af elever: Inklusion handler om, at der skal skabes et klasserum, så alle eleverne i klassen kan føle sig inkluderet og som en del af fællesskabet"*.¹⁶

Begrebet *rummelighed* anvendes ofte på dansk i forbindelse med oversættelser af begrebet inklusion, når dette anvendes i international sammenhæng. Madsen mener, at det er vigtigt pædagogfagligt at fastholde begrebet inklusion, som har et fremadrettet perspektiv på børns udvikling og læring, hvor børns forskellige forudsætninger og aktive deltagelse udgør betingelserne for læringsmiljøerne i dagtilbuddet. Samtidig viser risikoforskning, at det at børn "er rummet" i et dagtilbud, ikke er ensbetydende med, at børn får mulighed for aktiv deltagelse i betydningsbærende fællesskaber eller at børn oplever sig værdsat i sociale sammenhænge børnene imellem eller i de store fællesskaber. Hvilket medfører manglende muligheder/udfordringer for udvikling af barnets potentialer, fordi det pædagogiske udviklingsmiljø ikke formår at sikre barnets mulighed for deltagelse/inddragelse. (Pedersen, 2009: 14)

Ved Nationalt Videncenter for Inklusion og Eksklusion (NVIE) har man naturligt nok haft behov for, at forholde sig til ikke bare ordets betydning, men i særdeleshed til dets udvikling fra kun at være et ord til et begreb med indvirkning og konsekvenser for mennesker, der arbejder i den pædagogiske praksis. NVIE's forståelse og definition af begrebet inklusion er som nedenstående citat:

- *"Inklusion er en overordnet politisk vision om at skabe et samfund, hvor alle borgere har lige muligheder for at deltage i samfundets demokratiske processer og lige adgang til velfærdssamfundets ressourcer"*.
- *"Inklusion er et fagligt målperspektiv for velfærdsprofessionerne i bestræbelserne for at skabe inkluderende lærings- og udviklingsmiljøer, hvor alle mennesker har ret til at være aktive deltagere"*. (NVIE, 2007)

Nationalt Videncenter for Inklusion og Eksklusion (NVIE) ser inklusion som en vision, der ikke nødvendigvis kan nås, men som er et mål/perspektiv for praksis, der kan efterstræbes. NVIE vil med deres definition af ordet give begrebet et perspektiv og

¹⁶ http://ordnet.dk/ddo/ordbog?entry_id=53400479&query=ink

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år? mening, som kan anvendes og være styrende for pædagogisk praksis. Herved kan begrebet tage form og få betydning for pædagogikken.

Den politiske vision som social inklusion udtrykker, omhandler et forandret perspektiv på det socialpædagogiske arbejde, der overvejende skal finde sted indenfor rammene i normalinstitutionerne. Visionen har som mål for sociale og pædagogiske indsatser, at disse skal forsøge at undgå mangeartet social eksklusion indenfor normalområdet, dets institutioner og fællesskaber. (Pedersen, 2009:43)

Inklusion er et begreb, i hvilket deltagelse skal ses som det centrale. Begrebet indeholder både en passiv og en aktiv del. Den passive del, hvor deltagelsesmuligheden gives til den enkelte og den aktive del, som den enkelte selv skal være med til at forme via sin deltagelse. Inklusion bliver et begreb, der omhandler både kontekst og relation.

Den enkelte skal selv opleve og erfare, at vedkommende er en del af fællesskabet i det daglige liv gennem sin egen aktive deltagelse og fællesskabernes evne til at gøre vedkommendes deltagelse mulig.

Inklusionsbegrebet stammer fra 1990'erne og er nyere end begrebet integration, som hører hjemme i 1960'erne og 1970'erne. Inklusion omhandler noget/nogen, der allerede er indeholdt, hvilket adskiller begrebet fra integration. Inklusion omhandler på flere måder et forandret syn på samfundet og mennesket. Således udfordres den pædagogiske praksis via en ny fortolkning/tilgang. (Ibid, 2009:43,44)

Jeg vil nedenstående forholde mig til opfattelsen/defineringen af børn med reference udelukkende til deres baggrund socialt/kulturelt og økonomisk. I den forbindelse vil jeg beskæftige mig med opfattelserne; ”negativ social arv”, ”social arv” og udsatte børn”.

Herefter vil jeg kort beskrive ”Samling”.

Social arv

Resiliensforskningen viser at de overvejende faktorer, som har en gennemslagskraft på længere sigt op i voksenlivet, er fattigdom/økonomiske afsavn mennesker har lidt som børn.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Et paradigmeskifte i udviklingspsykologien skete da psykoanalysens ensidige opfattelse og mangel på skabelse af nye ideer medførte en tiltagende kritik. Generaliseringen af mennesker med uheldige opvækstvilkår, hvilke af psykoanalysens repræsentanter blev tildelt et determineret livsforløb, førte til en faglig træthed.

Undersøgelser kunne heller ikke bekræfte denne sammenhæng som entydig mellem en vanskelig tidlig opvækst og et menneskes senere livsforløb.

På trods af dette paradigmeskifte er en tilsvarende forestilling tilstede i dag i eksempelvis både, sociologien og socialpsykologien, samt udviklingspsykologien, nemlig i form af opfattelsen ”social arv”.(Sørensen,2010:26)

Denne opfattelse var en dominerende forklaring på afvigelsers opståen. I Danmark blev den ”negative sociale arv” et vigtigt emne for socialforskningens virke.

Socialministeriet foranledigede, under Anders Fogh Rasmussens regering, på den baggrund oprettelsen af et ”sekretariat for social arv” med tilknytning af eksperter. Denne gruppe af eksperter skulle sikre publiceringer af materiale og forskning om ”social arv”, en opfattelse som betragtedes som virkelig forekommende. Opfattelsen ”social arv” omhandlede ifølge eksperter tilknyttet det pågældende sekretariat påvirkninger af både ”snæver” og ”bred” karakter. Grundlaget for denne opfattelse ses som fagligt risikabel, fejlagtig.(Ibid,2010:27)Den snævre påvirkning handler om barnets opvækstmiljø med forældrene og den brede påvirkning beskrives som opvækstmiljø og institutionerne i velfærdssamfundet, eksempelvis daginstitutionen. Endvidere er antagelsen, at barnets forældre/familie og dets miljø i opvæksten kan ses som den eneste påvirkning og årsagssammenhæng, der danner baggrund for et barns problemer. Hvilket samtidig er en grundlæggende antagelse, der stemmer overens med opfattelser før paradigmeskiftet i udviklingspsykologien. I dag opfattes barnet som en aktør i et komplekst gensidigt samspil med andre.(Ibid,2010:27)

Den svenske børnepsykiater Gustav Jonsson lancerede udtrykket social arv sidst i 1960’erne. Udtrykket omhandler, at børn ”arver” problemer fra deres forældre og bruges i forskellige betydninger. Der er således ikke en præcis definition af hvad udtrykket dækker over, hverken i forhold til hvilke problemer der arves eller på hvilken måde dette foregår. Dette er medvirkende til at undersøgelser/forskning i sociale problemer, som her i forvejen kompliceret pædagogisk arbejde med børn, kompliceres yderligere.(Ejrnæs,2005:7)

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Resultater fra empiriske undersøgelser fremstilles ofte, som om der sker en enten fordobling eller mangedobling af børns risiko for at få deres forældres problemer.

Hvilket er medvirkende til at understøtte opfattelsen af, at børn langt overvejende arver sociale problemer fra deres forældre.

Således bliver fokus på det enkelte barn og dets familie alene, og strukturelle forhold i den omgivende kontekst undgår opmærksomhed, på trods af, at strukturelle forhold i mere udbredt grad bidrager til børnenes problemer.

Ejrnæs underbygger med empiriske undersøgelser, at belastede forældres problemer socialt kun undtagelsesvis ses tilsvarende i tyngde og omfang hos deres børn.(Ibid, 2005:7)

Anvendelsen af social arv som fagligt begreb problematiseres af flere og hvor begrebets betydning omhandler, at problemer arves mellem generationerne ønskes dette fjernet. Det anses, at den sidste betydning kan bidrage til at børn reduceres til typer og komplekse problemstillinger forklaringer omkring børnene tilsvarende reduceres med begrundelse i begrebet social arv.(Sørensen,2010:26,27)

Desuden ses normative holdninger til barnet og dets familie som en risiko for at pædagoger/socialarbejdere ikke tager afsæt i de problemer et barn aktuelt har i daginstitutionen. Det er på baggrund af disse problemer, pædagogen skal foretage sin beskrivelse og faglige vurdering for en indsats og støtte til barnet. Belastninger i hjemmet er selvfølgelig en risikofaktor, der spiller ind i varierende grad, men dette bør nuanceres og vægtes i forhold til de konkrete problemer barnet befinder sig i i daginstitutionen. Det er disse problemer pædagogen kan forholde sig nuanceret til og gøre en indsats i forhold til i sit daglige arbejde, mens barnets tidligere opvækst og betingelserne herfor ikke er noget, der kan ændres på. Samtidig skal et afsæt og en tilgang i forhold til det enkelte barns aktuelle situation og forudsætninger i daginstitutionen sikre pædagogerne og barnet mod, at dette udsættes for overgreb ved eksempelvis typebestemte børnesyn omhandlende urealistiske lave forventninger til barnet.

Begrebet social arv og normative holdninger kan være med til at mudre udsynet hos pædagogen, så barnet ikke bliver set.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Forskningen i resiliens er en væsentlig medvirkende del af det paradigmeskift, der sker i udviklingspsykologien. Resiliens omhandler sårbarheds- og beskyttelsesfaktorer, der for begges vedkommende virker på alle niveauer, som skal tænkes ind i forhold til en problemstilling. Fra individniveau til øverste samfundsniveau. Det kan eksempelvis henholdsvis omhandle; intelligens, impulsivitet og temperament, og på samfundsniveau kan det dreje sig om socialpolitisk lovgivning, organisering og en relation til en professionel. Resiliens skal forstås som dynamisk og relativ, samt foranderlig i løbet af livet og dettes ændrede betingelser. Mange faktorer er i spil og akkumuleringen af faktorer er det, der tilsyneladende har en betydning. Risiko omtales som statistisk sandsynlighed, hvilket betyder, at det i et forebyggelsesperspektiv er både kompliceret og usikkert hvem, der senere i livet oplever modgang. (Ibid,2010:37,39,40,41)

Da mange faktorer som nævnt har betydning, er det kun ved at inddrage og forholde sig til de mange faktorer, at årsager kan forklares. En begrundelse i ”negativ social arv”/”social arv” vil ikke kunne forklare hverken sårbarhed eller resiliens hos et barn. Det medfører absolutte karakteristikker/ stereotypier af børn, hvilket undersøgelser viser, at socialpædagogisk personale har tendens til. Dette medfører ifølge Sommer, at pædagogens professionelle faglighed derved undermineres.

Hvem er det så, der er de udsatte børn? Det er dokumenteret i forskningen at socioøkonomiske betingelser medfører store forskelle i børns tilegnelse af normer, deres opdragelse og socialisering. Forældre med kort uddannelse lægger eksempelvis mere vægt på opdragelsesværdier omhandlende ”lydighed og velopdragenhed”, mens forældre med længere uddannelser af boglig art generelt tillægger ”fantasi og tolerance” større værdi hos deres børn. Ligeledes foregår samtaler med barnet om dets dagligdag i børnehaven oftere hos forældre med videregående uddannelse. Desuden antages fantasi, at kunne være med til at fremme symbolsk tænkning og refleksionsevne. Forskning viser, at sprog kan ses som en vigtig forudsætning for evnen til refleksion. Samtidig er sproget mere udviklet hos treårige fra akademikerhjem, hvor der samtales mere end hos treårige fra familier med kort uddannelse.

Disse uligheder dokumenteres yderligere af international forskning, som endvidere viser at ulighederne øges, når barnet kommer i skole. (Sommer,2010:211,212)

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Jeg vil kort beskrive ”Samling”, som danner baggrund for situationen for mine observationer og interviews.

”Samling” er et forløb, der går igen i de fleste danske daginstitutioner. Betegnelsen anvendes om et struktureret forløb, der overvejende er udvalgt og ledet af pædagoger eller pædagogmedhjælpere i daginstitutionen. Forløbet omhandler det, der kan beskrives, som aktiviteter i de store fællesskaber defineret af voksne.

”Samling” af ovenstående karakter foretages oftest lige inden frokost og har en afgrænset varighed, hvilket kan dreje sig om 20 til 30 minutter. Overvejende deltager hele børnegruppen på en stue samlet.

På baggrund af ovenstående vil jeg begrunde mit valg af målgruppe og perspektiv.

Målgruppe og perspektiv

Mit fokus ligger på pædagogikkens betydning i forbindelse med inklusion og eksklusion af børn. Jeg er ikke optaget af at finde børn, som måske kan kategoriseres som en bestemt målgruppe. Min tilgang er strukturel og jeg betragter på baggrund af ovenstående forskning(Ejrnæs) strukturelle faktorerers betydning for børns muligheder for deltagelse og læring som væsentlige at undersøge. Jeg er optaget af, hvordan pædagogikken i daginstitutionen særligt kan bidrage til, at børn ikke udstilles som værende i problemer. Det skal samtidig fastslås, at pædagogikken skal, i forbindelse med børn som af forskellige årsager har problemer i daginstitutionen, yde sit til at afhjælpe hindringer for det enkelte barns deltagelse.

Det er pædagogikken og dens muligheder i forhold til det enkelte barn her og nu, som jeg er optaget af, også når jeg i min analyse og fortolkning af observationerne eksempelvis inddrager et teoretisk udgangspunkt/perspektiv, der omhandler nuets betydning for det enkelte barns fremtidige læring. Mit fokus er på pædagogikkens betydning for, at børn ikke spilder deres tid/liv i daginstitutionen.(Pedersen,2009:96-97)

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Jeg vil nedenstående gøre rede for og begrunde mit valg af undersøgelsesstrategi og metoder.

Cases

Til besvarelse af min problemformulering har jeg valgt et design bestående af tre cases af pædagogisk praksis i tre daginstitutioner.

Cases kan forstås som indlejret i en social sammenhæng/omverden og jeg vil undersøge mine cases på baggrund af et empirisk og teoretisk materiale med afsæt i en kontekst, der beskæftiger sig med den pågældende praksis mine cases er en del af. (Antoft, 2007:32)

Jeg har valgt cases, fordi jeg som tidligere nævnt har et kontekstuelt/strukturelt afsæt og gerne vil se praksis og forstå noget af den komplekse sociale sammenhæng denne indgår i. (Yin, 2009:4) Yins definition af en case er ifølge dette citat: *"..et casestudium er en empirisk analyse, der undersøger et samtidigt eller historisk fænomen i en social kontekst, hvor fænomenet udfolder sig"*. (Ibid,2007:32)

Mit valg af cases som min undersøgelsesstrategi kan begrundes epistemologisk, idet jeg antager som ovenfor nævnt at mit fænomen/den pædagogiske praksis har afsæt i en social kontekst, der samtidig har indflydelse på, hvordan fænomenet/praksis ser ud. Jeg er optaget af og nysgerrig i forhold til inklusionens pædagogik i praksis og vil gerne observere nogle eksempler på mikro-niveau af praksis i daginstitutionerne. Samtidig omhandler mit epistemologiske afsæt en antagelse om, at jeg vil kunne se både nuancer/forskelle og eksempler, der kan relateres til generelle forhold fra anden sekundær empiri, der danner teori for området i forhold til begrebet inklusion. Endvidere antager jeg, at jeg vil kunne perspektivere min empiri fra de tre praksisobservationer på mikro-niveau, til forhold vedrørende organisationen og eksempelvis ressourcer på meso-niveau og makro-niveau. (Antoft,2007:30,31)

Min undersøgelse i forhold til de tre cases er overvejende teorifortolkende.

Det lille antal cases, tre, er ikke repræsentativt udvalgt, fordi jeg vil undersøge eksempler på, hvordan praksis kan se ud. Hvis casene alligevel er repræsentative for forhold på dagtilbudsområdet skyldes det tilfældigheder. Jeg ser praksis som en proces,

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?
hvor et endeligt billede af denne ikke vil findes. Endvidere er det lille antal cases passende på baggrund af den tidsmæssige ramme for mit speciale.

Indsamling af empiri

Jeg har valgt at indsamle min empiri i en oplandskommune i region Nordjylland.

En begrundelse for mit valg af en kommune i Nordjylland er, at mange unge her med en baggrund i miljøer, hvor deres forældre er faglærte eller ufaglærte, i alderen 24 – 27 år enten har eller er i gang med en uddannelse i et omfang, som er sammenligneligt med velstående kommuners unge nord for København. (Olsen, 2012:125) Disse undersøgelser modsvarer de forventninger og den viden, der findes via dansk og udenlandsk forskning. Forskningen viser som nævnt, at den socioøkonomiske baggrund har væsentlig betydning for, hvordan et barn klarer sig senere i livet.

Endvidere viser undersøgelser, at fagligheden ikke er forskellig fra fagligheden hos bykommunernes pædagoger. En forskel er anderledes muligheder for at avancere i bykommunerne. (Høgsbro, 2001:8,28,68,98-114)

Ovenstående er medvirkende til, at jeg har valgt at indsamle min empiri i en nordjysk oplandskommune. Samtidig har det for mig været geografisk og tidsmæssigt overkommeligt at foretage min indsamling her.

Jeg har indsamlet min empiri i tre daginstitutioner, som jeg kalder for **TRINE 1**, **TRINE 2** og **TRINE 3**. Daginstitutionerne **TRINE 1** og **3** har plads til i alt 60 børn. Begge institutioner ligger i sammen by i forholdsvis kort afstand fra hinanden (ca. 3 km.) Begge har tilsyneladende nogenlunde samme rekrutteringsgrundlag. Institutionerne ligger i lav bebyggelse med blandede boliger vekslende fra parceller til ældre villaer. Kvarteret omkring **TRINE 1** består af mere ensartede parceller af nyere dato. **TRINE 2** ligger i en anden by med lav bebyggelse af ret velholdt karakter. Byen her ligger tættere på en større by. Institutionen er nybygget og der er plads til 100 børn. I den pågældende institution har en specialgruppe med børn til huse, hvilket for øjeblikket har udløst ekstra ressourcer midlertidigt (tre-fire måneder) til en ekstra pædagog tilknyttet den pågældende stue, hvor jeg har indsamlet min empiri.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Metoder

Min empiri til undersøgelse af den pædagogiske tilgang i dagtilbud er indsamlet på baggrund af to forskellige kvalitative metoder. Den ene metode er lydobservationer optaget med diktafon af tre ”Samlinger” i daginstitutioner for børn i alderen tre – fem år. Den anden metode er interviews. Disse er foretaget umiddelbart efter afholdelse af ”Samling, hvor jeg har jeg interviewet hver af de tre pædagoger, som stod for de tre pågældende ”Samlinger”. Interviewspørgsmålet er: **Hvad tænker du selv, om det du lige har lavet?**

Lydobservationer

Jeg er som tidligere nævnt optaget af pædagogens praksis og konteksten for denne. Mine lydobservationer af ”Samling” er en struktureret praksis defineret af voksne i det store fællesskab. Pædagogen har her en direkte kontakt til børnegruppen og mulighed for inddragelse af gruppen og/eller de enkelte børn i denne. ”Samling” er i mine lydobservationer i alle tre tilfælde leddet af uddannede pædagoger. I den ene lydobservation deltager en pædagogmedhjælper sammen med den ledende pædagog. I de to øvrige observationer er den ledende pædagog alene med børnegruppen. Det har ikke været et krav i forhold til min undersøgelse, at aktiviteten blev ledet af en uddannet pædagog, da jeg ønskede at lave observationer af den praksis, der foregik til daglig i dagtilbuddene. Ingen pædagogmedhjælpere har dog stået for ”Samling” i mine lydoptagelser.

Jeg kunne have valgt andre situationer for mine observationer, som også ville være relevante i forhold til begrebet inklusion og eksklusionsmekanismer. Jeg har valgt ”Samling”, fordi jeg antager, at værdier i forhold til begrebet inklusion her vil vise sig. Det store fællesskab som ”Samling” ofte er et eksempel på stiller krav til det enkelte barns sociale kompetencer og er betydningsbærende i forhold til barnets evne til at deltage som individ og i fællesskabet. Endvidere beskriver Madsen, at pædagoger tager størst ansvar for aktiviteter de selv sætter i gang. Samtidig stiller ”Samling” store krav til pædagogen, såfremt alle børn skal have mulighed for deltagelse. (Pedersen, 2009:24)

Desuden var den faste praksis for ”Samlinger” med en afgrænset tidsramme en passende ramme for mine lydobservationer. Dette gav mulighed for at mit besøg og dets varighed kunne aftales, hvilket også ressourcemæssigt var en fordel.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Jeg har valgt at anvende hermeneutikken som min teoretiske tilgang til analyse af de data, der er fremkommet på baggrund af mine lydobservationer. Min hermeneutiske tilgang betyder, at endegyldige svar ikke findes. Min fortolkning bliver en vekselvirkning mellem kontekst og praksis og min egen rolle som observatør og fortolker vil være en del af denne kontekst.

Interviews

Pædagogen og dennes praksis er central i min undersøgelse af den pædagogiske tilgang i dagtilbud forholdt til en inkluderende pædagogik og mine interviews af pædagogerne er yderligere medvirkende til at understrege dette perspektiv. Pædagogen er min centrale aktør og det er dennes erkendelse af egen praksis jeg vil undersøge. Endvidere inddrager jeg pædagogen, dels af demokratiske grunde og dels fordi pædagogen som et menneske skal have en mulighed for at forklare og begrunde sine handlinger.

Som teoretisk afsæt til undersøgelse af mine interviewdata har jeg valgt en fænomenologisk tilgang til pædagogens første ordens iagttagelse af sin egen praksis, som hun foretager i besvarelsen af mit spørgsmål, samt til den videre meningskondensering på baggrund af min anden ordensiagttagelse.

Forskellige teorier kunne være inddraget i tolkning og belysning af mine cases. Det er i den forbindelse vigtigt, at forholde sig til om de anvendte teorier imødekommer min undersøgelsesinteresse og den empiri jeg har indsamlet. Teorien skal som udgangspunkt have sit afsæt i det niveau problemformuleringen udspringer af. Her er det pædagogikken i daginstitutionens praksis set i forhold til målsætningen om inklusion. Min empiri har sit afsæt i daginstitutionen på mikroniveau. Min tilgang er hermeneutisk/fænomenologisk. Min analyse er overvejende en vekselvirkning mellem det sociale fænomen, min case og teori på området. Min tolkning kan således siges, at være både induktiv og deduktiv.(Antoft, 2007:40-41)

Nedenstående vil jeg forholde mig til mine metoders indflydelse på data.

Data

Min brug af flere og forskellige metoder giver mig flere kilder for data, som jeg antager at bidrage med mere viden, om det jeg undersøger. Endvidere antager jeg, at de

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

forskellige data kan være medvirkende til flere refleksioner i forhold til den praksis og kontekst jeg undersøger.

Metodiske problemer

På baggrund af mine indsamlede data og deres karakter er der opstået metodiske problemer, i forhold til de teoretiske tilgange jeg har valgt at anvende. Min teori kan ikke jævnfør ovenstående imødekomme den empiri jeg har indsamlet. Dette kan få konsekvenser for, om jeg er i stand til at uddrage optimal viden fra min indsamlede empiri, idet de teoretiske tilgange viser sig at være utilstrækkelige i forhold til håndtering og analyse af data og karakteren af disse. Samtidig har det konsekvenser for mine antagelser om, hvad jeg ville finde. Jeg havde en antagelse om, at jeg kunne iagttage pædagogernes praksis, som den foregik i daginstitutionerne og bagefter interviewe de pågældende pædagoger i forhold til denne. Mine data fortæller imidlertid, at jeg som observatør og interviewer i væsentlig grad er blevet inddraget i pædagogernes valg af aktiviteter og besvarelser i forbindelse med mine besøg.

Jeg ville på baggrund af mine tre interviews uddrage pædagogernes meningskonstruktioner ved hjælp af en fænomenologisk tilgang. Men mine besøgs påvirkning af data, står på en måde i vejen for, at pædagogernes konstruktioner kan komme igennem, da jeg selv er blevet part i dannelsen af denne mening.

De opståede metodiske problemer kræver, at jeg, for at kunne håndtere mine data og opnå det bedste udbytte af disse, må vælge at inddrage et tredje perspektiv i analysen af min empiri. Denne ændring i min analyse er medvirkende til, at jeg bliver mere bevidst om mit datamateriale i arbejdet med dette. Jeg har mulighed for at opnå mere præcise tolkninger og imødegå fejlslutninger på grundlag min analyse.

Den tredje teoretiske tilgang jeg vil inddrage er interaktionismen, hvilket bevirker, at jeg samtidig må anskue interviewet på en anden måde. (Se videnskabsteoretisk positionering)

De metodiske problemer har som sagt indflydelse på samtlige af mine data og har således konsekvenser for, hvilken betydning jeg kan tillægge det empiriske materiale, der er fremkommet på baggrund af mine observationer og interviews.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Jeg har en antagelse om at jeg på baggrund af min empiri på trods af min tilstedeværelses betydning vil kunne danne mig et billede af pædagogernes faglighed/tilgange. Dette begrundes jeg i, at det fortsat er pædagogerne, der har valgt de aktiviteter, der indgår i de pågældende lydobservationer, hvad enten valget skyldes en antagelse om, hvad jeg gerne ville se eller de har valgt, det de selv fandt vigtigt og gerne ville vise.

Jeg må konstatere at min tidligere antagelse om, at kunne iagttage praksis som den foregår i dagtilbuddet ikke kan indfries. Jeg må således anskue og forholde mig anderledes til mine data end først antaget.

Teoretikere

Bent Lund Madsen, cand. pæd. i pædagogik, nuværende forfatter, konsulent og foredragsholder ved Inklusionsakademiet. Bent Madsen har tidligere været Videncenterleder for Nationalt Videncenter for Inklusion og Eksklusion.

Dion Sommer, professor i udviklingspsykologi ved Aarhus Universitet. Er forfatter til en del bøger omhandlende udviklingspsykologi, socialpsykologi og barndom.

Begge forfattere har en kontekstuel teoretisk tilgang.

Litteratursøgning

Jeg har søgt litteratur via Google og Clearing House Denmark, samt SFI Campell. Endvidere har jeg anvendt litteratur, jeg i forvejen har haft kendskab til og har på baggrund af dennes referencer søgt og indhentet yderligere litteratur.

Mine søgeord har været: Inklusion, daginstitution, dagtilbud, børn, eksklusion, samt forfatternavne som Dion Sommer, Bent Madsen, Jill Mehlbye, Mogens Nygaard Cristoffersen, Lasse Ellegaard, Bente Jensen m.fl.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Jeg vil nedenstående præsentere min empiri fra de tre lydobservationer.

Empiri

Jeg vil nedenstående som del af min analyse præsentere min empiri fra de tre lydobservationer og uddrage værdier af disse. Observationerne er lavet på baggrund af en enkel ”Samling” i tre forskellige dagtilbud

Lydoptagelserne fra de tre dagtilbud: **TRINE 1**, **TRINE 2** og **TRINE 3** præsenteres i ovenstående rækkefølge. Navne på personer og steder som optræder i lydoptagelserne er anonymiseret i nedenstående præsentation.¹⁷

Empirien er gengivet i kursiv. Mine kommentarer vedrørende værdier er skrevet med standard skrift.

TRINE 1

Børnegruppen i **TRINE 1** består til daglig af 16 børn af begge køn på fem år.

Lydoptagelsen finder sted den 12. november, 2013. Der er 15 børn til stede ved den pågældende ”Samling”. Personalet som er fast tilknyttet børnegruppen udgøres af den pågældende pædagog og pædagogmedhjælper. (Fremover henholdsvis pæd. og pæd.med.)

Den uddannede pæd. leder ”Samling”.

Stuen består af to rum en suite og ”Samling” arrangeres i det ene.

Pæd. bestemmer, at børnene skal sidde skiftevis dreng og pige. Nogle børn protesterer. Det varer lidt, inden der er fundet pladser til alle børnene i en rundkreds på gulvet. De to voksne fordeler sig mellem børnene.

Pæd. spørger, hvilke børn der mangler og opfordre børnene til at hjælpe med at finde ud af dette. Et barn siger et barns navn højt. Pæd. korrigerer barnet i at ”råbe” og bekræfter, at det pågældende barn mangler. Vedkommende er på ferie. Pæd. spørger, hvilke børn der ellers mangler.

Nogle børn nævner andres navne og tæller. En Mette, to Børge osv. De nævnte børn protesterer. Pæd.med. siger, der ikke mangler flere, at pæd. har talt forkert.

¹⁷ Transskriberingen af: TRINE 1, TRINE 2 og TRINE 3 ses i henholdsvis bilag 1, 2 og 3.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Pæd. tysser på børnene og beder et barn om at finde sin plads, en anden skal rykke tilbage og en skal sætte sig op. Pæd. introducerer: "Det er Ulla, der er på besøg. Hun har sådan en lille diktafon her, som hun gerne vil have til at ligge her i rundkredsen og I skal ikke røre ved den".

Barn: "Hvorfor skal vi ikke det?"

Pæd.: "Den skal bare... den skal bare ligge her i rundkredsen".

Et andet barn bliver optaget af, at rundkredsen ikke er hel, og pæd. siger, at det ingenting gør, hun vil lukke hullet.

Ovenstående etableres rammerne for den pågældende "Samling". Etableringen er defineret af voksne. "Samling" repræsenterer her det store fællesskab.¹⁸ Pæd. bestemmer, at børnene skal sidde i rundkreds på gulvet, skiftevis dreng/pige.

Hensyn til indbyrdes fællesskaber/relationer mellem børnene inddrages ikke i den detaljerede indbyrdes placering. Værdierne omhandler kontrol og voksnes definering.

Børnene inddrages i at finde ud af, hvem der mangler og hvorfor. Værdierne omhandler den enkelte og gruppens betydning for hinanden.

Pæd. mister overblikket over børnegruppen. Der opstår en situation, hvor nogle børn driller andre. Pæd.med. hjælper pæd.. Der bliver mere ro uden at pæd. griber ind i konflikten mellem børnene. Værdierne omhandler mangelfuld deltagelse fra pæd..

Pæd. laver introduktion af undertegnede og regler omkring mit forehavende.

(diktafonen)Værdier: Voksnes definition, autoritær formidling og fravær af inddragelse.

Pæd. spørger børnene om datoen på deres fødselsdag. Et barn siger, det godt kan. Pæd. påbegynder sin rundspørge hos et andet barn. Det første barn F. kender sin fødselsdato og fremsiger denne. Et andet barn gentager det sagte. Pæd. kommenterer ingen af delene. Går videre til det næste barn, som giver udtryk for ikke at vide det: "Det aner jeg ikke". Et andet barn gentager fortsat det sagte. Pæd. tilbyder sin hjælp og siger første del af datoen, hvorefter barnet selv kan sige resten. Pæd. roser: "Flot".

¹⁸ Det er vigtigt at kunne begå sig i det store fællesskab, at kunne begå sig i forskellige sammenhænge. Et betydningsbærende fællesskab omhandler både børn og voksne og er et fællesskab det forventes at alle er en del af/tager del i. Fællesskabet skal have betydning ved at være udviklende i forhold til børns sociale kompetencer og evner til at begå sig/indgå i fællesskaber sammen med andre.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Et andet barn gentager den sagte dato.

Pæd. spørger endnu et barn og tilføjer, at de andre børn skal være stille ellers kan hun ikke høre, hvad det pågældende barn siger. Et barn siger; "stop" til et andet. Det adspurgte barn ved ikke, hvilken dato vedkommende er født. Pæd. gentager, at barnet ikke ved det og siger, at barnet skal huske at gå hjem og spørge. Det er lektier, barnet skal huske til i morgen. Et andet barn gentager: "Lektier til i morgen".

Et barn er optaget af diktafonen og leger, det er en telefon. Vedkommende vil ringe til sin mor.

De næste to børn kan deres fødselsdato. Roses af pæd.: "Flot". Pæd. tysser på børn og fortæller, at hun ellers ikke kan høre, hvad de adspurgte siger.

Næste barn ved det ikke. Pæd. gentager: "Du ved det ikke?" "Nej". Barnet får lektier for til næste dag. Det næste barn kender sin fødselsdagsdato og pæd. roser: "Flot!" "Hvor er I gode".

Pæd. vælger et fælles emne, fødselsdag. Fødselsdage optager de allerfleste børn, hvilket har betydning for børns motivation for deltagelse. Det fælles aktualiseres ikke på grund af pæd.'s specificering og individualisering af emnet. Hvert enkelt barn skal præstere at huske og fremsige sin egen fødselsdato. Værdierne omhandler paratviden, individualisering og fravalg af fælles samvær.

Begrebet "tur-tagning" indgår i aktiviteten. Det enkelte barn skal vente til det bliver vedkommendes tur, når det bliver spurgt. At være i stand til at vente på tur er en færdighed, der kræves for at indgå i fælles samvær, om eksempelvis lege, samtaler. Børnene skiftes til at byde ind i forhold til et fælles emne. Her betyder den specifikke tilgang til emnet, at det er vanskeligt for andre at bidrage med noget og byde ind i forhold til dette. Pæd. lægger ikke op til, at der skal foregå noget fælles. Det er pæd., der har initiativet/bestemmer, hvem der "er på." Værdierne omhandler individualisering og kontrol.

En yderligere individualisering sker, af måden hvorpå pæd. reagerer på børnenes svar.

Pæd. gentager, når barnet ikke ved svaret, eksempelvis: "Du ved det ikke" og gentager ikke det enkelte barns fødselsdato, som eksempelvis noget særligt, når barnet siger denne. En får hjælp til at finde datoen, mens flere skal spørge hjemme.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Undervejs i ovenstående driller et barn fortsat ved at efterber det sagte fra de øvrige børn og pæd.. Pæd. undlader at forholde sig til denne konflikt. Værdierne omhandler pæd.'s manglende deltagelse og hjælp til børn i forhold til, den enkeltes fødselsdato og indgriben i konflikter. Fokus ligger på paratviden og på fejl.

Et barn siger om diktafonen, at pæd. skal huske, at den ligger der, når hun siger deres navne. Næste barn spørges og siger fødselsdatoen. Pæd. roser og spørger endnu et barn, som siger, det ikke ved det. Pæd. siger: "Du ved det ikke." "Så er du også en af dem, der skal spørge derhjemme". Barnet protesterer og vil ikke spørge derhjemme. Pæd. siger, at barnet skal gå hjem og snakke med sine forældre og få datoen at vide. Barnet: "Nej". Et barn siger: "Han har også lektier". Pæd.: "Han skal også lave lektier". Et barn siger: "For så har, så glemmer de det jo ikke". Pæd. går videre til næste barn. Barnet siger en dato. Et barn taler fortsat om at ringe til sin mor.(diktafonen) Pæd. mener, den nævnte dato ikke er den rigtige og siger, hvilken måned hun mener, det drejer sig om. Nogle børn begynder at kommenterer højt, hvem der ligger ned. Pæd. tysser på dem. Det adspurgte barn får besked på at gå hjem og spørge, om den nævnte dato er den rigtige.

Et barn siger sin fødselsdato. Pæd. tysser på et barn og spørger det næste om vedkommendes fødselsdag. Et barn kommenterer højt, at det ikke kan se telefonen.(diktafonen) Pæd.med. beder et barn sætte sig tilbage. Det adspurgte barn siger en dato i september. Et barn spørger ind til det sagte, som det ikke hørte. Pæd. spørger ligeledes og bekræfter herefter datoen. Et barn må spørge igen til det sagte, som det ikke kunne høre. Barnet gentager datoen.

Næste barn kender ikke datoen. Pæd. tysser for at få ro og giver det pågældende barn besked på at gå hjem og spørge sine forældre. Et barn taler om, at det ikke har i september. Næste barn meddeler, at det har glemt at spørge. Pæd. gentager dette og overdøves delvis af et barn, der begynder at tale om, hvem der mangler. Det nævner nogle navne. Pæd. giver det adspurgte barn besked på at gå hjem og spørge sine forældre, og tilføjer, der er nogle af børnene, der har lektier for til i morgen. Et barn siger, det vil spørge, når det kommer hjem.

Rundspørgen fortsætter under tiltagende uro. Børn og pæd. må spørge flere gange for at høre, hvad et andet barn svarer. Et barn genoptager spørgsmålet om, hvem der mangler og driller ved at nævne de andre tilstedeværende børns navne.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Endvidere er et par børn optaget af diktafonen og kommenterer løbende denne.

Nogle børn insisterer på at ville høre andres fødselsdatoer. Andre børn finder andre aktiviteter mere meningsfulde og lader sig ekskludere.

Pædagogen slutter med at konstaterer at: *"..der var nogen af jer, som havde lektier for til i morgen"*.

Værdier som kommer til udtryk ovenstående omhandler eksempelvis en individualisering af problemerne. Aktiviteten foregår i det store fællesskab, men børn og voksne beskæftiger sig ikke med et fælles samvær. Det enkelte barn skal fortælle dets fødselsdato. Emnet fødselsdag er et emne, som er fælles for børnene, men den præcise dato for ens fødselsdag huskes/vides ofte kun af få foruden en selv.

Når et barn ikke kender datoen for dets fødselsdag, påhviler opklaringsarbejdet det enkelte barn. Barnet henvises til sin familie for at få hjælp. Det kan ikke hente hjælp hos den voksne i børnehaven. Det bliver ikke en del af et fælles projekt/opklaringsarbejde, at finde frem til den enkeltes fødselsdato som en glædelig begivenhed. Oplysningen om fødselsdatoen skal barnet skaffe hos sin familie og meddele til pæd. dagen efter. Meddelelsen bliver et anliggende mellem pæd. og det enkelte barn. Det er ikke noget, der deles med resten af børnegruppen.

Pæd. ignorerer ovenstående flere konflikter, som opstår mellem børnene. Der er tilsyneladende ikke mulighed for at hente hjælp hos den voksne. Konflikter og problemer individualiseres og isoleres hos det enkelte individ uden verbalisering af/anvisning til eller drøftelse af, hvordan man kunne agere/hente hjælp hos hinanden/en voksen. Værdien som understøttes synes at være, at man skal klare sig selv og kan man ikke det, er det ens eget problem, som ligger til grund/skal løses i ens familie.

Pæd. tysser på børnene. Hun spørger børnegruppen, om nogen ved, hvad en adresse er?

Flere børn siger, det er en man sover på.

Pæd.: "Det er en madras. Men jeg sagde en adresse". Et barn siger højt madresse.

Pæd. korrigerer barnet i at "råbe" og beder barnet om at sige det uden at "råbe".

Barnet gentager: "Madresse". Pæd. kommenterer det ikke og spørger et andet barn.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Pæd. fortæller en adresse er: "... en hvor man bor, det er en adresse". Et barn gentager ordet adresse, et andet barn er optaget af diktafonen og siger at: "Nu klemmer jeg telefonen". Pæd. gentager sin forklaring på en adresse. Et barn protesterer: "Nej det er min ikke". Pæd. siger "Jo, det er det". Barnet afviser fortsat. Pæd. siger: "Jo, den vej I bor på, den har et navn". Det pågældende barn benægter fortsat og bakkes op af et andet barn.

Pæd. beder et barn sætte sig op og placerer det tæt ved sig. Barnet flytter sig og siger, det ikke gider sidde ved siden af pæd.. Pæd. svarer: "Så sæt dig selv".

Pæd. spørger K: "Hvad hedder din adresse?" "Hvor bor du?"

K siger: "Skolemarken". Pæd. spørger, hvad vejen hedder og foreslår, om den hedder noget med Skole...?

K. svarer nu med byens navn og pæd. bekræfter, at det hedder byen, men spørger igen til vejens navn.

K. svarer, at vejen hedder byens navn.

Pæd. siger: "Nej". K. fastholder: "Jo".

Pæd. siger, hvad byen hedder og K. siger, at vejen hedder det samme. Pæd. gentager, om vejen hedder noget med Skole.

Et barn siger: "Nej".

K.: "Skolevang-klang klokken fem Ole." Et barn: "Klokken fem?"

Pæd. retter klokken fem til nummer fem og K. siger, at det er hans hus. Pæd. bekræfter, at det er rigtigt og spørger det næste barn, St..

Et barn laver billyde og fortæller: "Jeg kører i min lastbil, så drejer vi, højre-venstre-højre".

St.: Vej 35. Pæd.: "35?" Hun beder K. være stille, fordi hun ikke kan høre, hvad St. siger og tilføjer: "Du skal sætte dig på din numse". K. meddeler: "Så fyrer vi kanonen". Pæd. siger, K. skal tie stille. Et barn laver hyle-lyde. St. siger nu Skolevej nummer 65. Pæd. beder St. gentage det højt, så alle kan høre det. St. gentager. Pæd. spørger St., hvad vedkommendes by hedder. Et barn siger hundrede. Pæd. siger: "Op at

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

sidde” og spørger igen St., hvad byen hedder. St. gentager Skolevej nummer 65. Pæd. spørger, om St. ved hvad byen hedder. Hun spørger, om St. bor i samme by som K. K. svarer, at det gør St. ikke. St. siger navnet på byen, hvor han bor og pæd. bekræfter dette. Pæd. spørger nu St., hvilken by det var K. boede i. St. siger navnet på K. 's by. Pæd. svarer: ”Ja”. Et barn gentager: ”Ja, ja, ja”.

Pædagogen fortsætter en aktivitet tilsvarende den første. Børnene skal fortælle deres adresse. Pæd. beder St. fortælle, hvor et andet barn, K., bor. Pæd. bekræfter St.'s svar og tilføjer ikke yderligere, men henvender sig til det næste barn om dets adresse. Det handler om værdien af paratviden, ikke om værdien af at kunne relatere oplysningerne til noget fælles.

Pæd. spørger, hvor An. bor. Et barn siger lyde og pæd. spørger om nogen kunne høre, hvad An. sagde. Flere børn siger: ”Ikke”, andre siger ”jaah”. Et barn laver hyle-lyde.

Pæd. beder et barn rykke sine fødder lidt væk.(diktafonen) Et barn fortæller, at det hørte første gang, hvad An. sagde. An. gentager. Pæd. afviser, at vejen hedder det. An. skal gå hjem og spørge sine forældre. An. siger nu, at han godt ved det og nævner sin vej samt husnummer. Pæd. konstaterer, at An. godt vidste det og roser. Et barn siger, det bare var, fordi han ikke kunne huske.

Pæd. spørger Mat., hvor hun bor. Et barn fortæller, at 132 er den mængde penge vedkommende har derhjemme. Pæd. gentager sit spørgsmål til Mat., som svarer, at han ikke ved det. Et barn fortæller, at det så godt kan være, der kommer et spøgelse.

Pæd. siger til Mat., at han skal spørge derhjemme. Et barn siger til et andet, så står vi op.

Pæd. fortæller om P., som lige er flyttet hertil og som derfor, måske ikke kan huske sin adresse, men at hun vil spørge P. alligevel. Pæd. spørger P. om vedkommende kan huske, hvor hun bor. Pæd. siger til A., at vedkommende skal sætte sig ned. P. siger, at hun godt ved, hvad byen hedder og pæd. siger, at de så gerne vil høre byens navn. P. siger navnet på byen og pæd. roser. Pæd. tilføjer, at hun kan huske, P. 's mor sagde, P. boede på Blåvej.

Pæd. spørger Mi.. Et barn fortæller, at det (diktafonen) er en spøgelsestelefon. Pæd. gentager sit spørgsmål til Mi.. Et barn: ”Jaah”. Pædagogen gentager ovenstående spørgsmål. Et barn siger om diktafonen, at der er tal på. Et barn gentager det sagte. Et

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

barn spørger, hvad det er? Mi. svarer, at vedkommende ikke ved det. Pæd. stiller spørgsmål til Mi., som overdøves af børn. Pæd.med. beder et barn sætte sig ned. Et barn fortsætter med at tale med et andet barn om diktafonen og spørger, hvad det er. Pæd. siger til Mi., at vedkommende skal spørge sin mor og far om adressen. Et barn siger, det godt ved, hvor det bor. Et andet barn siger: "Hurtigere".

Pæd. siger: "Vi er kommet..." og afbrydes af børns samtale om diktafonen. Et barn siger, at det faktisk godt ved, hvad det er. Et barn siger, at jo højere man taler: "Jo store bliver streger, der på". Pæd. tysser på børnene. Et barn fortsætter med at fortælle: "Det er fordi, der er nogen der....." Pæd. siger et barns navn, Fr.. Et barn siger om diktafonen, at "Jo mere man taler - jo store streger".

Pæd. spørger Fr., hvor vedkommende bor. Hun beder et barn holde op. Gentager sit spørgsmål til Fr.. Fr. siger, at hun ikke ved det. Pæd. siger, at Fr. skal spørge sine forældre.

Tilsvarende ovenstående individualiseres problemet, når et barn ikke er i stand til at besvare spørgsmålet. Det henvises til dets familie. Samtidig kender de voksne i børnehaven tilsyneladende ikke altid svaret, hvilket er med til at understrege at børnene må klare sig selv. Spørgsmålet mister mening, når svaret er den voksne ukendt/ligegyldigt. Signalet om, at de voksne i børnehaven ikke kan bruges/hjælpe tydeliggøres og værdien af at måtte klare sig selv/ at barnet er ene ansvarligt forstærkes.

Pæd. spørger R., hvor vedkommende bor og tysser på et barn, som skal være stille. R. siger Høvejen og byens navn. Pæd. siger, det er rigtigt og spørger, hvad navnet på vejen er. R. gentager Høvejen. Et barn hujer og griner.(er optaget af diktafonen og overdøver samtalen) Pæd. siger til R., at hun ikke kunne høre, hvad R. sagde. Flere børn hujer og griner. Pæd. spørger, hvor R. bor henne. R. gentager Høvejen 5. Et barn siger, det kunne høre, hvad R. sagde. Børnene fortsætter med at huje og grine og pæd. siger til K., at vedkommende skal stoppe ellers skal han gå ud. K. meddeler, at han er sulten. Pæd. siger, han kan tage sit regntøj på og gå ud. K. afviser. Pæd. siger, at det er det valg, han har.

Pæd. spørger P., hvor han bor. P. svarer, at han ikke ved det. Et barn siger ba, da, da. Pæd. spørger, om P. ikke bor på den vej, hvor børnehaven ligger. Et barn gentager: "Børnehaven ligger." P. siger, det gør han nok. Pæd. siger navnet på vejen og P. siger, at det ikke er den. Pæd. gentager hans svar og siger: "Okay." Et barn siger:

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

”Ba,ba,da,da,da,na,na...” Pæd. med. siger, at hun heller ikke kan huske, hvor P. bor. Et barn hujer. Pæd. spørger, om et barn hørte, det der blev sagt og siger til An., at han skal sætte sig op. P. siger; det er nummer seks, han bor i. Pæd. gentager svaret og siger; det er rigtigt og fint, at P. kan huske nummeret, men at han skal gå hjem og spørge om, hvad vejen, han bor på, hedder.

Pæd. spørger J., hvor vedkommende bor.

J. tøver, siger så byens navn. Pæd. bekræfter. Hun fortsætter. ”Men hvad hedder den vej, du bor på?” J. svarer, gade og pæd. spørger igen, om J. kan huske det. J. svarer igen gade. Pæd.med. forklarer, at vej og gade er det samme. J. svarer: ”Nåh”. Pæd.med. siger, hvis J. kan gadenavnet, så kan han også vejnavnet. Pæd. siger, at J. skal gå hjem og spørge.

Pæd. stiller spørgsmålet ovenstående til Sa. Sa. siger byens navn og pæd. spørger, hvad vejen hedder, som Sa. bor på. Sa. svarer Rødkælkevej. Pæd. gentager navnet og spørger til husnummeret. Sa. siger: ”57”. Pæd. roser og siger, det var flot. Et barn siger ”Undskyld mig”.

Pæd. spørger Mo., om vedkommendes adresse. Mo. svarer i ”to hus”. Pæd. spørger igen hvorhenne og Mo. svarer ”toeren”. Pæd. spørger, om det var nummer to hus og Mo. bekræfter. Pæd. spørger videre til vejens navn. Mo. svarer, at den også hedder ”Toer”. Pæd. afviser dette og siger, at vejen har et navn. Mo. siger byens navn. Et barn siger Racervej, et andet Åvej. Mo. afviser begge. Pæd. tysser på børnene og siger, at det er Mo., som taler lige nu. Mo. siger spørgende Åbyvejen. Et barn siger, at det godt ved, hvad dets vej hedder, Racervej. Pæd. siger til Mo., at det er byen, der hedder Åby og tilføjer, at han skal gå hjem og spørge sin mor om vejens navn. Mo. siger, at hans mor siger, at deres vej hedder Åbyen. ”Fordi jeg bor i Åby to’eren”. Pæd. gentager: ”Prøv lige og spørg mor om vejen har et navn”. Et barn siger: ”Han bor altså Åby”. ”Hans vej hedder Åby”. Mo. siger: ”Åby, toeren”. Pæd.med. spørger, om det er Fyrvejen, de bor på. Mo. afviser.

Pæd. spørger Am.: ”Hvor bor du henne?” Am. siger navnet på byen, et barn siger til et andet, at det skal sidde op: ”Op, op, op, op”. Pæd. spørger Am. om navnet på vejen. Am. svarer: ”Bivej, 45A”. Pæd. siger, det er flot og beder et barn sætte sig op. Hun fortsætter og spørger Ni. om hans bopæl. Ni. siger bynavnet. Et barn siger til et andet, at det skal sætte sig op. Pæd. bekræfter overfor Ni., at det hedder byen og fortæller St.,

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

at det er rigtig nok, at hun skal sætte sig op, som Ka. siger. Et barn siger til Fr., at han skal sætte sig op. Henvendt til den voksne siger barnet, at Fr. ligger ned. Ni.: "Bor hundrede". Pæd. spørger om huset har nummer hundrede og barnet gentager: "Hundrede". Pæd. siger til Ni., at hun skal gå hjem og spørge, om det er rigtigt og komme og fortælle svaret i morgen.

Pæd. går videre til St. og konstaterer, at hun vist er den sidste, som skal fortæller sin adresse. St. svarer "Solvej". Pæd. svarer med et spørgsmål: "Nummer?" Svaret udebliver og pæd. siger: "Spørg Sa., hun kan huske det". Sa. siger: "Solvej 52". St. gentager: "52". Pæd. roser. Et barn siger: "Og nummer". Pæd. spørger, hvad det hedder derude og foreslår Kildevej. St: "Du glemte, at se det vi bor i". Pæd.med. samstemmer. Pæd. afviser og siger, at barnet fortalte nummeret. St. siger, at det ikke er det. Et barn råber. St. siger: "Hvor vi bor". Pæd. siger, at det blev sagt. Pæd.med. spørger om byens navn blev sagt og pæd. svarer: "Nåh, nej..." (hun overdøves) Hun siger til et barn, det skal sætte sig på sin plads. Et barn siger med forvrænget stemme: "Nåh, nej, det gjorde hun vist nok ikke".

Ovenstående fortsætter som ovenfor nævnt. Flere konflikter og drilleri opstår undervejs og konfronteres ikke af pæd.. Eksempelvis gentager et barn fortsat løbende det andre siger(efteraber). At den voksne ikke forholder sig til situationen, kan bidrage til oplevelsen/værdien af at alle må klare sig selv. Flere børn har ladet sig ekskludere til andre aktiviteter, som de finder mere meningsfulde og støjniveauet stiger i takt hermed. Nogle gange beder pæd. et barn være stille, så hun kan høre, hvad der siges. Børnene der ikke kan præstere, at fortælle deres adresse henvises fortsat til at spørge derhjemme. Indimellem forsøger pæd. og pæd.med., at finde frem til adressen sammen med et barn. De kender i flere tilfælde ikke svaret på det spørgsmål, om paratviden de stiller, hvorved spørgsmålet som sagt mister mening og betydning. Samtidig kender pæd. nogle af børnenes adresser, hvilket gør, at pæd. responderer på og behandler børnene meget forskelligt.

Pæd. meddeler, at hun lige vil finde ud af, hvem der skal dække bord. Et barn siger to børns navne og siger, at de skal gå op og dække bord. De pågældende børn afviser. Et barn siger to andre børns navne og siger til disse: "Gå op og dæk bord". Et barn siger: "Nej". Et barn siger: "Din lille bangebuks gå". Pæd. nævner to navne og beder dem gå op og dække bord. Et barn siger, at de også har dækket før. Pæd. fortæller børnene, at de skal huske at begynde med tallerkenene.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Et barn siger til et andet, at det skal lade være at skubbe. "St. hold så op". Et barn siger: "Hold din kæft". Et barn siger, at han råber og et andet svarer, at det er: "Fordi du masser alt det hele".

Pæd. tysser på børnene og siger Wi. vil fortælle noget. Hun tysser igen og beder Ma. sætte sig op. Tysser endnu engang. Et barn siger: "Stop". Et andet barn fortæller, at de bare sidder "stille, stille". Pæd. spørger Ni., om det er svært at sidde på sin "numse". Ni. siger, at St. ikke vil holde op. Et barn svarer, at det nok skal vise "dig hvad for..." Pæd. siger, at Wi. har noget, han gerne vil fortælle. Et barn siger: "au" og andre børn taler og overdøver delvis, det der siges. Wi. fortæller, at han har fødselsdag den fjerde januar, og pæd. siger, at der ikke er så længe til. Hun beder Mat. sætte sig op og et barn siger: "Nu skal jeg rykke langt hen".

Pæd. har ikke forberedt hvilke børn, der skal dække bord, hvilket giver et tomrum, hvor drilleri og konflikter opstår. Børnene begynder selv at bestemme og vælge nogen. En konflikt opstår med verbale overgreb mellem nogle børn. Pæd. går ikke ind i konflikterne og de overgreb der sker. Børnene er overladt til at klare sig selv. Pæd. tysser på børnene og fortæller et barn gerne vil sige noget. Dette gentages nogle gange. Barnet fortæller, det snart har fødselsdag. Pæd. knytter en konstaterende bemærkning til dette. En stemning/forventning, til det et barn gerne vil fortælle, opbygges. Da barnet ytrer sig gribes dette initiativ kun i lille omfang af pæd. og episoden mister nærmest sin mening.

Værdier der signaleres for fællesskabets ramme og indhold er et fravær af deltagelse, engagement og tilfældighed.

Pæd. spørger Fr., hvilken dag det er i dag og Fr. svarer lørdag. Pæd. spørger: "Er vi i børnehaven om lørdagen?" Et barn siger, at det kender svaret og pæd. spørger Ann. Ann. svarer tirsdag. Pæd. bekræfter dette og spørger Ka., hvilken dag det er i dag. Hun gentager spørgsmålet og tilføjer, at Ka. skal rejse sig op. Pæd. siger, at Ka. ikke hørte efter. Ka. siger, at det er, fordi han ikke ved det. Pæd. fastholder, at Ka. ikke hørte efter, fordi svaret er "nemlig" blevet sagt. Ann. siger, at hun godt ved det og pæd. beder hende sige det igen. Et barn siger tirsdag, onsdag. Pæd. fortæller, det er tirsdag i dag og siger, de lige kan synge ugedagene. Nogle børn begynder at synge og pæd. siger, at de skal tælle til tre. De tæller til tre og begynder at synge ugedagene. Et barn vrænger af ordene og overdøver sangen. Da de er færdige med sangen, siger pæd., at det er de

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

nød til at gøre om, fordi "det lød da forfærdeligt". Nogle børn begynder at synge, andre taler sammen. Pæd. tysser på børnene og siger, hun tror, de skal gå ud og tage støvler og jakke på. Nogle børn siger nej. Pæd. bekræfter, at det skal de alle sammen. Børnene går/løber ud i garderoben. Et barn spørger pæd.med., om de to, der dækker bord, skal spise. Hun afviser og tilføjer, "at de jo gør, det de skal". Jeg spørger hende, om det er afslutning på "Samling", hvilket hun bekræfter.

Pæd. spørger et barn om paratviden vedrørende ugedagen i dag. Barnet svarer; lørdag og pæd. returnerer svaret med et spørgsmål til pågældende barn, om de er i børnehave om lørdagen. Et barn siger, det godt ved, hvilken dag det er. Pædagogen følger barnets initiativ og spørger dette barn. Pæd. henter her hjælp hos de andre børn, som bidrager med oplysningen og hun gentager selv denne. I denne situation kan der hentes hjælp fra omverdenen. Pæd. bekræfter, at barnet kendte svaret og stiller spørgsmålet til Ka. Pæd. siger til Ka., at han ikke hørte efter. Ka. siger, at han ikke ved det. Pæd. fastholder, at Ka. ikke hørte efter, og begrundet påstanden med, at svaret er blevet sagt.

Pæd.'s påstand om Ka. ændrer fokus fra det, der skulle oplyses/læres. Nemlig betydningen af, at vide hvilken ugedag det er. Fokus omhandler en definition af Ka., som en der ikke hører efter. Ka. ved ikke, hvilken ugedag det er og udstilles som et problem.

Pæd. siger, de skal synge ugedagene. Børnene og pæd. begynder. Et barn vrænger af sangen. Pæd. konstaterer efterfølgende, at det lød så grimt, at de må synge på ny. Initiativet følges ikke til dørs. Flere børn synger ikke, fordi de snakker. Pæd. dikterer børnene til at gå ud og tage tøj på. "Samling" afsluttes uden videre. Rammen omkring aktiviteterne forbliver mindre tydelige og kommunikationen er ikke tydelig i forhold til børnene. Aktiviteterne og fællesskabet kommer til at repræsenterer værdier omhandlende ligegyldighed/manglende betydning. Børnene og de voksne ikke er optaget af et fælles samvær/er ikke sammen om noget og bliver ikke vedkommende for hinanden. Samtidig sker en individualisering, som dels isolere nogle børn fra aktiviteten og dels splitter børnegruppen i de, der kan præsterer den ønskede paratviden og de der ikke kan. Endvidere virker denne viden i flere tilfælde ligegyldig, da de voksne ikke kender svaret og derfor ikke kan hjælpe/ eller konstaterer om børnene faktisk siger deres fødselsdato/adresse.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

TRINE 2

Nedenstående præsenterer jeg min empiri i forbindelse med lydoptagelse i daginstitutionen **TRINE 2**. Optagelsen har fundet sted den 13. november, 2013.

Tilstede er en pædagog(pæd.) og en gruppe på otte børn, som pæd. har udvalgt til at deltage i ”Samling”. Børnegruppen på stuen består af i alt 18 børn.

”Samling” afholdes i et større rum med redskaber.

Børnene er alle fire år og af begge køn. De får inden ”Samling” lov at lege i rummet med forskellige redskaber, som er til rådighed der.

Pæd. fortæller to børn, de skal lade hinanden være, hvis de skal sidde sammen. Et barn spørger til diktafonen. Pæd. vil fortælle det lige om lidt, når alle børn er samlet. Et barn spørger igen til diktafonen. Pæd. siger: ”Det kan jeg fortælle jer. Det er fordi Ulla, hun er lige kommet i dag. Hun skal lige se her i børnehaven, hvor gode I er til at holde ”Samling”. Det ku’ hun rigtig godt tænke sig lige at se, og det kan hun så også høre. Så det optager hun lige. Så hun kan høre det igen, hvor gode vi er til at holde ”Samling” her i børnehaven. Så det skal I, jo bare være gode til at vise, ikke også. Så Ulla hun sidder lige og kigger, lige så stille, ikke også”.

Et af de to manglende børn ankommer og pæd. siger: ”Det var godt”. Hun forklarer mit besøg for det pågældende barn.

Pæd. konstaterer, at det så kun er J., der mangler. Et barn oplyser, at vedkommende er på toilettet. Pæd. bekræfter.

Et barn spørger til diktafonen. Pæd. forklarer, at den optager, det de snakker om. Barnet er interesseret i at vide hvorfor og pæd. forklarer, at Ulla så kan høre det, når hun kommer hjem.

Det sidste barn, J. ankommer og pæd. tager imod: ”Det var godt J., så kan du sidde herovre ved siden af A. Det er bare fint. Det var godt, J.”

Et barn viser en genstand, det har fået af et andet barn. Pæd. bekræfter: ”Ja”, og beder barnet lægge genstanden væk, mens de holder ”Samling”. Barnet: ”Jo”.

Pæd. fortæller til alle børnene på en gang, hvorfor jeg er til stede i daginstitutionen i dag.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Et barn siger det bløder. Pæd. bekræfter, at det gjorde barnet i hvert fald i går. Barnet mener, det stadig bløder. Pæd. bekræfter det sagte og synes ikke barnet skal "pille i det". Et barn: "For så bliver det mere". Pæd. bekræfter, at det kan det godt gøre nogen gange. Pæd. spørger et andet barn, der også blødte i dag, om det kan huske, hvor det var henne og hvordan det kunne være. De finder ud af, hvad der skete og hvor, og snakker videre om, hvad de sammen gjorde ved det.

Et barn spørger til diktafonen. Pæd. forklarer, at det var det, hun lige fortalte, og fortæller igen, hvorfor det de snakker om optages.

Pæd. understøtter to børns mulighed for at sidde sammen ved at fortælle reglerne for samvær i fællesskabet. "De skal lade hinanden være".

Pæd. giver børnene en mulighed for at lære at kontrollere sig selv i forhold til regler for deltagelse i fællesskabet. Et udtryk for værdier omhandlende; tillid, at ville den anden, inddragelse, den enkelte/fællesskabet.

Pæd. venter sammen med de seks børn, på to børn der mangler. Et barn spørger til diktafonen. Pæd. forsøger at aftale med barnet, at hun gerne vil fortælle dette, når de to manglende børn ankommer. Barnet spørger igen og pæd. tilpasser sine handlinger i forhold til børnegruppen og barnet, der spørger. Hun forklarer hvorfor diktafonen og jeg er til stede.

Pæd. forklarer flere gange diktafonens og min tilstedeværelse. Hun signalerer en værdi omhandlende fælles gentagelse, så alle får mulighed for at huske/vide, vigtigheden af den enkeltes inddragelse. Endvidere opsummerer hun hvilke børn, der mangler. Ligeledes tager pædagogen imod det sidste barn og anviser det en plads. Hun signalerer overblik, tryghed og en ramme for gruppen, samt at den enkelte er ventet og vigtig for fællesskabet.

Pæd. får børnenes opmærksomhed og hører, hvad det enkelte barn er optaget af, forinden den fælles aktivitet/opmærksomhed kræves af børnene. Hun signalerer deltagelse og engagement.

Pæd. tager et billede frem hun og børnene skal kigge på. Spørger om de kan huske, at de også så på det i går. Et barn svarer bekræftende og et andet tilføjer, at det er et "pigebillede". Pæd. bekræfter og siger, at alle børnene har set, der er piger på billedet. Hun spørger et barn, om det kan se billedet, når pæd. sidder, som hun gør. Et barn

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

siger, at "Gul" også har sådan et billede. Pæd. forklarer, at det er "Gul", der har brugt det en tid og at det nu er "os", som bruger det.

Pæd. samler børnenes opmærksomhed omkring billedet hun tager frem. Spørger om de kan huske det, anerkender de kommentarer og tanker børnene udtrykker i forhold til billedet. Hun sikrer sig, at alle kan se billedet. Hun signalerer, at det er vigtigt at kunne se/se på billedet, samt at alle er en del af aktiviteten.

Pæd. fortæller billedet hedder, "Fri for mobberi", og spørger om børnene kan huske, hvad det betyder. Et barn begynder, et andet barn tager over og udtrykker, det ved det.

Pæd. spørger barnet, om det ved, hvad mobberi betyder. Barnet begynder sin forklaring, hvis der er nogen, "der ikke vil have nogen med i en leg". "Så kan de godt blive kede af det". Pæd. bekræfter barnets svar og tilføjer, at det kan være lidt svært at forklare mobberi, men at det også kan betyde, at man driller. Barnet bekræfter pæd.'s svar: "Ja, det kan være det samme". "Det kan man godt kalde".

Pæd. fortæller billedets titel "Fri for mobberi", og spørger om børnene kan huske, hvad det betyder. Et barn spørges direkte, da det giver udtryk for at kende svaret. Barnet inviteres til at deltage og dets forklaring/bidrag kan være med til at give pæd. mulighed for at høre, hvor vidende den pågældende er i forhold til emnet. Pæd. nævner endnu en form for mobning og udtrykker anerkendelse af svaret og spørgsmålets sværhedsgrad. Viden er her en værdi, der efterspørges.

Et barn siger, der er nogen, der græder. Pæd. spørger, om de kan se, hvad der er på billedet og gentager, at der er nogen, der græder. Et barn påbegynder en sætning, et andet barn siger "ham der", hvilket afføder en diskussion mellem børnene og pæd. om kønnet på et barn på billedet. Et barn argumenterer: "Det har G. fra Gul fortalt mig, det var en pige". Pæd. bekræfter barnets udsagn med et "Okay" og understøtter ved at sige, at hun også tror, det er en pige. Barnet, der er af en anden opfattelse, siger: "Nej-nej". Pæd. bekræfter det sagte med en spørgende benægtelse. Barnet meddeler, at det er en dreng på billedet. Pæd. bekræfter drengens udsagn ved at gentage dette og tilføjer, at det er i orden, at han har den opfattelse.

Ovenstående diskussion, mellem børn og pæd. om kønnet på et barn, giver børnene mulighed for at øve sig i at være uenige og argumenterer for et synspunkt i kontrollerede rammer. De får erfaring med, at man godt kan være uenige indbyrdes, endda med den voksne uden at det gør noget. Pæd. er tydelig i sit standpunkt i

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

diskussionen og bekræfter og anerkender samtidig barnet, der er af en anden mening. Man kan godt være en del af gruppen selvom man er uenig om nogen ting. Værdierne her omhandler; anerkendelse og håndtering af forskellige standpunkter, demokratisk diskussion /meningstilkendegivelse. At det er muligt at være del af et fællesskab trods konflikt/uenighed.

Pæd. spørger til måden, en pige på billedet står. Et barn siger "stop", et andet barn: "Stop være med, stop, stop". Et tredje barn siger: "Stop man må ikke være med", hvilket gentages af et fjerde barn. Pæd. spørger, om pigens ansigtsudtryk på billedet ser lidt bestemt ud. Et barn bekræfter og siger; "Lidt sur ud".

Pæd. skifter fokus til et andet barn på billedet og spørger, hvordan børnene tror, den pågældende pige har det. Et barn giver udtryk for, at hun tror, hun er ked af det. Pæd. spørger, hvorfor barnet tror, hun er ked af det. Barnet siger, pigen på billedet ikke må være med i legen. Pæd. bekræfter barnets svar og tilføjer, det tror hun også.

Via børnene på billedet ovenstående øver børnene at kunne aflæse og formulere sig omkring sindsstemninger/følelser, kropssprog og ansigtsudtryk, hvilket er vigtigt i forhold til at kunne begå sig i forskellige fællesskaber/samvær med børn og voksne, i udvikling af sociale kompetencer. Værdien af at læse og have forståelse for hinanden.

Pæd. spørger børnene, om de kan se, hvad pigen på billedet bliver ked af. Hun spørger, om nogen af børnene til "Samling" har prøvet at blive ked af det. Et barn svarer: "Nej". Pæd. tilføjer spørgende; fordi I ikke måtte være med i en leg. Et barn svarer: "Ikke". Pæd. stiller spørgsmålet direkte til et barn. Et barn begynder at fløjte.

Pæd. spørger, om barnet kan huske, hvad der skete, om der også var nogen, der sagde til det, at det ikke måtte deltage i en leg. Kun pæd.'s bekræftende "ja", høres i forbindelse med samtalen. Pæd. spørger, om barnet blev ked af det. Pæd.'s "ja" bekræfter barnets svar.

Pæd. forholder børnegruppen den konkrete situation på billedet med afvisning af et barn og de følelser, der i den forbindelse vises. Flere børn svarer benægtende, da spørgsmålet stilles, et barn begynder at fløjte. Pæd. spørger et barn direkte. Barnet svarer med nikken. Pæd. gentager barnets svar verbalt. Værdierne omhandler evnen til selvrefleksion, at kunne formidle sig omkring sig selv i forhold til omverdenen og om evne til empati.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Pæd. skifter fokus til hele børnegruppen og spørger, om børnene tror, man altid græder, når man er ked af det. Et barn; "Det gør jeg i hvert fald ikke". Et andet barn: "Heller ikke". Pæd. spørger igen et barn direkte, om det tror, man altid græder.

Barnet fortæller om sin lillebror, der blev bange og ked af det. Et barn fløjter fortsat.

Pæd. siger, at det er rigtigt, at man ikke behøver at græde, fordi man bliver ked af det.

Et barn bekræfter med et: "Nej". Pæd. afbrydes af et barn, der siger: "Det er syndt".

Pæd. bekræfter, at det er synd, når nogen er ked af det. Et barn fortæller om sin storesøster, som sagde vedkommende ikke måtte være med i en leg og at vedkommende, så ikke blev ked af det. Pæd. beder et barn sætte sig op. Barnet fortsætter sin fortælling, men afbrydes; "og så blev jeg ikke..". Pæd. beder to børn om at sætte sig op. Barnet og pæd. afbryder hinanden to gange til, inden pæd. afslutter barnets sætning: "Jeg blev ikke ked af det", og pæd. bekræfter, at det er helt i orden.

Et barn afbryder. Pæd. siger, de er ved at tale om billedet, at de skal høre efter, og at det for øvrigt ikke er sikkert, de skal synge i dag. Barnet spørger, hvorfor pæd. da har ting med, som de bruger, når de synger. Pæd. siger, at det kan de snakke om bagefter, nu taler de om billedet. Pæd. henvender sig direkte til et barn, som hun beder om at høre efter.

Pæd. skifter ovenstående perspektiv fra den enkelte til hele børnegruppen og til et generelt spørgsmål om man altid græder, når man er ked af det? To af børnene i gruppen svarer benægtende på spørgsmålet. Pæd. spørger igen et barn direkte. Barnet relaterer til spørgsmålet med en situation om sin lillebror, som blev ked af det. Et barn fløjter vedvarende. På grund af uro hos andre børn afbrydes et barn flere gange af pæd. som irettesætter flere børn. Pæd. færdiggør til sidst barnets sætning. Flere børn har tilsyneladende svært ved at finde tryghed og mening i aktiviteten og vælger at lade sig ekskludere.

Et barn afbryder og vil gerne i gang med noget andet.(synge) Det afføder en ordveksling mellem barnet og pæd.. Pæd. insisterer på, at de skal tale om billedet nu og måske slet ikke skal synge i dag. Barnet stiller spørgsmål om, hvorfor sangkufferten så er medbragt. Pæd. fastholder, at de skal tale om billedet nu og afviser at besvare barnets spørgsmål til bagefter. Pæd. er tydelig verbalt, men den medbragte sangkuffert, der måske ikke skal bruges, forstyrre et barn. Pæd. aftaler, at hun vil besvare barnets spørgsmål senere. Et hensyn til individet i forhold til fællesskabet lykkes kun delvis.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Pæd. siger: Det er "okay" ikke at græde, når man er ked af det. Fortsætter med at tale om pigen på billedet, der afviser en andens deltagelse i en leg. Pæd. forklarer, at det er i orden nogle gange, at sige, at man ikke vil lege med nogen. "At man går over og siger, at man ikke har lyst til at lege med dem". Men man må gerne, sige det på en pæn måde, i stedet for at sige: "Du må ikke være med". Et barn udtrykker, at det er enig i det sagte: "Nej". Pæd. bekræfter, at det ikke lyder rart, når man siger sådan og spørger børnene, hvad man kunne sige i stedet. Et barn siger, at så kan man sige "stop". Pæd. bekræfter, at det kunne man sige og tilføjer, at man også kunne sige: "Jeg har ikke lyst til at lege med dig", og det kunne siges på en pæn måde. Et barn bekræfter, at det er en pæn måde, at sige det på. Et barn fortæller om S., der skulle i dagpleje og blev ked af det. Pæd.: "Blev han ked af det?" Pæd.: "Ja det kan godt være svært nogen gange". Barnet gentager navnet S., og pæd. gentager ligeledes navnet.

Ovenstående handler om mulighederne for at handle i forhold til hinanden i legefællesskaberne, om at det er legalt at sige fra og om måder, at sige det på. Et barn er stadig optaget af den forudgående samtale om at blive ked af det og dets bidrag bekræftes og anerkendes af pæd., hvilket giver barnet en mulighed for deltagelse.

Pæd. spørger børnene, hvad man skal gøre, hvis man ikke ved, hvad man skal gøre/sige til sådan en pige som hende på billedet? Hun spørger, om børnene kan huske det? Et barn svarer: "Gå til en voksen". Pæd.: "Rigtigt, A.". Pæd. gentager, at man kan gå over til en voksen, hvis man ikke lige ved, hvad man skal sige. A. bekræfter med et "Ja". Pæd. gentager, at en voksen kan hjælpe, hvis man går over og spørger. Et barn siger: "De ved, hvad man skal gøre". Pæd. bekræfter dette.

Pæd. udvider børnenes handlemuligheder i situationer, der kan være svære, ved at introducere det at kontakte en voksen som en mulighed.

Børnene kan få hjælp, hvis de har brug for det. Det er legalt at hente/spørge om hjælp i svære situationer. Tryghed via handlemuligheder og voksnes deltagelse er en værdi, der formidles i den forbindelse.

Pæd. siger, hun syntes børnene var "rigtig gode" til at tale om billedet. Et barn siger: "Jeg var god". Pæd. siger til barnet: "Du er rigtig god", og tilføjer, at hun syntes de alle sammen var gode. Barnet siger, det var meget god og pæd. bekræfter med et "Ja", og tilføjer: "I var meget gode".

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Pæd. sætter ord på aktiviteten ”at tale om billedet” og siger børnene var gode. Et barn bekræftes i at være god og det tilføjes, at alle var gode. Barnet insisterer på, at være ”meget god” pæd. bekræfter dette og siger samtidig, at de alle var meget gode. Pæd. bekræfter, at det er i orden, at synes, at man er god og at dette ikke betyder, at andre ikke er ligeså gode.

Pæd. siger, de skal hænge billedet op uden for deres stue, så børnenes forældre kan se, det billede de har snakket om. Børnene kan vise forældrene det. Et barn bekræfter med et ja. Pæd. gentager, at de har snakket om billedet. Et barn bekræfter igen det sagte, og pæd. siger, de kan hænge det op senere, når de går ned til stuen. Et barn vil lige se det. Pæd. gentager, de hænger billedet op, så alle kan se det. Hun fortæller, at hun nu lægger billedet væk herovre. Et barn spørger til noget tekst på billedet. Pæd. forklarer, at det er tekst, skrevet til den voksne, så vedkommende har noget at kigge efter, hvis den voksne ikke kan huske, hvad børnene skal spørges om. Et barn siger, at Lilla stue er udenfor Blå stue. Pæd. bekræfter dette og beder et barn sætte sig op. Et andet barn skal komme over i rundkredsen igen, fordi de nu skal lave noget andet. Et barn taler om, hvem der yderligere skal spise her i rummet og nævner et par børnegrupper. Pæd. siger, at hun ikke ved, hvor de forskellige skal sidde.

Pæd. understøtter/forstærker her billedets betydning og det de har talt om ved at inddrage børnenes forældre, som skal se og høre om det børnene og pæd. har lavet i forhold til billedet.

Pæd. skaber en tydelig afsluttende ramme for aktiviteten ved at fortælle, at hun nu lægger billedet væk.

Et barn spørger til noget tekst på billedet og pæd. inddrager børnene i den voksnes arbejde. Det handler om inddragelse og om at imødekomme børns nysgerrighed i forhold til skrifttegn.

Pæd. beder to børn komme tilbage til gruppen og se på en kuffert, fordi de skal synge. Hun spørger, om børnene kan huske, hvad de skal bruge den til. Børnene svarer, til at synge. Pæd. bekræfter med ordet ”synge” og et barn gentager. Pæd. spørger, om børnene kan huske, om der er noget i kufferten. Børnene: ”Ja”. Et barn siger nogle sange, et andet legetøj.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Pæd. forbereder børnene på, at de skal til at lave noget andet. Hun motiverer børnene til at deltage og kalder en tilbage til rundkredsen. Laver en tydelig struktur for begyndelsen på noget nyt. Pæd. signalerer, at det er vigtigt, at det enkelte barn deltager og er med i gruppen. Hun inddrager dem yderligere med sine spørgsmål om deres viden omkring kufferten og gør samtidig kufferten og det de skal lave betydningsfuldt og spændende.

Pæd. indleder med at fortælle, at hun bestemmer, hvem der skal vælge. Hun spørger et barn, om det har lyst til at vælge en sang fra kufferten. "Hvilken sang skal det være?" Barnet vælger en genstand og pæd. spørger: "Skal det være den der?" Barnet opfordres af pæd. til at sætte dyret ovenpå kufferten. Et barn nævner en ko. Pæd. spørger, hvad det er for en. Et barn siger en ko. Pæd. gentager og bekræfter.

Pæd. introducerer regler for deltagelse i det nye, de sammen skal lave. Pæd. bestemmer hvilket af børnene, der skal vælge en sang(et dyr)fra kufferten. Pæd. udpeger et barn, og spørger om, det har lyst til at deltage/vælge. Pæd. er her en autoritet, der inviterer til inddragelse i fællesskabet og udviser respekt for det enkelte barn, ved at spørge om det har lyst til at deltage på de vilkår.

Et barn spørger, hvornår det må igen og pæd. forklarer, at det lige nu er R's. tur. Pæd. spørger, om børnene kan huske, hvad dyret siger. Børnene: "Muuuuhh". Pæd. bekræfter og spørger, om de kender en sang om en ko. Børn: "Ja". Pæd. henvender sig til M. og spørger, om han ved, hvad det er for en sang. M. siger, at han godt kender den, men det er en anden sang, som handler om en bondemand. Pæd. gentager, at sangen handler om en bondemand og bekræfter, at der også findes en sådan sang, men nævner så en sang, som også findes nemlig den om "Jens Petersen". Hun spørger, om børnene kan huske den om "Jens Petersens ko". Et barn siger, det hørte sangen i gymnastik. Pæd. bekræfter og siger, at hun synes, de skal synge den sang. Hun opfordrer børnene til at tælle til tre sammen med hende. De tæller i fællesskab til tre og begynder at synge. Børnene og pæd. synger og laver fagter til sangen.

Pæd. veksler mellem inddragelse af den enkelte og hele gruppen i samtalen om dyret og sangen.

Værdierne omhandler vilkår og retten til deltagelse i fællesskabet. Børnene skal skiftes til at tage tur og man må vente på, det bliver ens tur og når det er ens tur bibeholder man retten til denne, indtil ens tur er færdig. Desuden handler det om alles mulighed for at bidrage og at alles bidrag anerkendes, ved at pæd. forholder sig til dette. Det betyder

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

ikke, at ens bidrag bliver brugt. Eksempelvis vælger pæd., en anden sang end den et barn nævner. Børnene inddrages, når de spørges om deres kendskab til sange. Ved at spørge om barnet har lyst til at vælge og ved at veksle mellem den enkelte og fællesskabet opnår pæd., at bidrag kan ske på børnenes præmisser, hvilket kan forhindre at børn udstilles i fællesskabet. Værdier omhandlende udvikling af indre styring frem for ydre, selvkontrol og erfaring med samvær/fællesskabet.

(Sangen om "Jens Petersens ko" kan ses i bilag 2.)

Værdierne i sangen handler om formidling af viden om det pågældende dyr. Børnene inddrages heri gennem fælles leg med bevægelse og sang, hvor man har det sjovt.

Pæd. roser børnene efter sangen.

Pæd. spørger, om T. har lyst til at vælge en sang. T. finder et dyr i kufferten. Et barn: "Hare". Pæd. spørger, hvad det er for et dyr og et barn svarer: "Det er en hare". Et barn gentager: "Hare". Pæd. bekræfter, at det er en hare og spørger om børnene, nogen gange har set en hare. Et barn siger: "Ja det har jeg". Et andet fortæller, at det har dets far. Et barn fortæller, at det har en bog med en hare i. Pæd. gentager udsagnet og spørger, om nogen har set harer udenfor på marken? Et barn bekræfter, et andet barn fortæller om sin lillebrors bog med dyr i. Pæd. spørger, om der også er en hare i. Et barn fortæller, det har set en hare på marken. Et andet tilslutter sig. Pæd. siger, de godt kan løbe stærkt, harer. Et barn siger: "Der er en kanin i de bøger".

Pæd. siger, at den ligner et andet dyr. Et barn siger, det har tænkt på det to gange og tilføjer, den ligner en kanin. Pæd. bekræfter og siger, at de ligner hinanden og at man godt kan tro, at det er en kanin, der løber udenfor, selvom det er en hare. Et barn siger, at de hopper. Et barn siger, de har lange ører ligesom en kanin og de hopper meget stærkt. Pæd. bekræfter, at harer kan løbe meget stærkt, og hvis de bliver bange, skynder de sig væk. Et barn: "Ja".

Værdierne ovenstående handler om, at blive tilbudt en mulighed for at blive inddraget/for deltagelse.

Desuden omhandler værdierne, at alle kan bidrage og lade sig inspirere af hinandens bidrag. Alles bidrag er en styrke for fællesskabet. Pæd. understøtter dette yderligere, ved at gribe et bidrag omhandlende et andet dyr, en kanin. Hun gør dette dyr til fælles emne som sammenlignes med "haren". Det bevirker dels at bidraget anerkendes og

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år? samtidig giver flere mulighed for at deltage og bidrage, og medfører desuden at samtalen får en ny dimension i forhold til emnet.

Pæd. spørger om børnene kender en sang om en hare. Børnene svarer "Jah". Pæd. spørger, om børnene kan huske, hvad det er for en. Et barn siger noget, som ikke høres og pæd. spørger, hvad det er for en. Et barn siger: "Den med jægeren". Pæd. bekræfter det sagte og beder M. komme op at sidde. Hun roser M. for at huske sangen. Hun opfordrer børnene til at tælle til tre sammen med hende og indføjer, det er sangen: "I en skov en hytte lå". Børn og pæd. tæller til tre, synger og laver fagter til sangen undervejs.

Pæd. inddrager børnene i at relaterer dyret, "haren", til en sang. Et barn kender en sang og nævner en anden central figur i sangen. Pæd. anerkender dette og roser barnet for at kunne huske det. Samtidig beder pædagogen barnet sætte sig op. Denne korrektion sker uden moralisering under en anerkendelse af barnet, hvilket omhandler værdier om anerkendelse af det hele barn, som det er. Pæd. anerkender her barnets sang, som hun gjorde ved ovenstående sang, men her følger hun yderligere barnets initiativ og vælger sangen, som den de skal synge. Hun lægger vægt på viden og det at huske og fortæller sangens titel til børnene.

(Sangen "I en skov en hytte lå" kan ses i bilag 2)

Sangen behandler alvorlige emner som døden, det at klare farefulde ting/trusler i livet og værdien af at have gode venner. Viden om nissen som dyrenes ven, som gerne hjælper og snyder en farlig jæger for at rede en ven. "I krig og kærlighed gælder alle kneb". Der må man gerne snyde.

Pæd. fortæller børnene, at de er blevet gode til at synge. Børnene ler sammen. Et barn fortæller leende, at det havde hånden oppe, mens det nikkede. Pæd. siger, det kan man også godt. Hun efterprøver det sagte, mens hun synger og laver fagter.

Ovenstående omhandler værdien af anerkendelse. Pæd. følger børnenes initiativ og forholder sig til dette. Pæd. afprøver konkret, det børnene fortæller er sjovt og signalerer, at hun gerne vil deltage, i det børnene har sammen, at hun ser det som betydningsfuldt.

Pæd. fortæller børnene, hvilke fagter man bruger til en ko og hvilke til en hare. Hvordan man skelner. Når man viser en ko, er det én finger, man har oppe på hver

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

hånd og er det en hare eller kanin, er det to fingre på hver hånd, der bruges. Et barn siger: "Så er det også kaninerne, to fingre". Pæd. bekræfter og viser. Hun konstaterer, at det er lidt svært.

Ovenstående omhandler formidling af viden, at vise forskellen på forskellige fagter, som er meget lig hinanden og svære at skelne. Det handler om, at indvie/inddrage alle i en viden om at kunne skelne og kende fagterne. Værdien af at udvikle færdigheder, der gør den enkelte interessant for andre og dermed giver mulighed for deltagelse.

Pæd. siger, de skal synge en sidste sang, som S. kan få lov at vælge, hvis S. har lyst. (Kuffertens indhold skramler. Et dyr bliver valgt.) Pæd. spørger børnene, om de kan huske, hvad det er for et dyr. Børnene svarer en "and". Pæd. gentager "En lille and". Et barn gentager: "And". Pæd. gentager: "En lille and". Et barn siger en "and". Et barn siger: "En lille pige-and". Barn: "Rasmus". Pæd. siger, det er rigtigt, "Rapanden Rasmus". Barnet gentager: "Rapanden Rasmus". Pæd. opfordrer barnet til at sætte anden oven på kufferten. Pæd. afbrydes af børnene, som siger, "Rasmus", og bekræfter, at det er det samme som Rasmus i børnegruppen. Et barn siger, dets storebror hedder det samme og pæd. spørger, om det er det samme navn som Rasmus her i gruppen. Et barn siger, hans far også hedder Rasmus og pæd. bekræfter dette. Hun fortæller, at de ville have sunget "Rapanden Rasmus", men hun synes, børnene skal rejse sig op og synge en anden sang. Hun spørger, om børnene kan huske sangen om; "En lille and" med nogle vinger, som de plejer at synge. Et barn bekræfter "En lille and". Pæd. spørger, om børnene kan huske den, hvor man skal stå på denne måde? (laver vinger med armene). Børnene bekræfter dette og pæd. opfordrer til, at de sammen tæller til tre.

Pæd. tilbyder igen et barn muligheden for at blive inddraget/for deltagelse, såfremt det har lyst. Pæd. spørger børnegruppen, hvilket dyr der er valgt. Flere børn svarer "en and". Pæd. fastholder "En lille and". Et barn forsøger sig med en "lille pige-and". Pæd. prøver at få et budskab igennem om en bestemt sang: "En lille and". Børnene forholder sig til den konkrete figur og kommer ikke på den pågældende sang. Et barn nævner sangen "Rapanden Rasmus". Pæd. anerkender det sagte. En samtale med bidrag fra flere børn om, hvem de kender, der hedder Rasmus opstår.

Pæd. afslutter samtalen ved at anerkende, at de skulle have sunget "Rapanden Rasmus", men at hun synes, de skal rejse sig og synge sangen "En lille and" i stedet.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Ovenstående værdi handler om inddragelse. Pæd. præsenterer en ikke eksplicit dagsorden for deltagelse, ved at fastholde at figuren skal benævnes ”En lille and”, fordi det samtidig referer til en sang. Dette er tilsyneladende for abstrakt. Børnene er ikke inddraget i den dagsorden og formår ikke at følge pæd.’s ide. Pæd. vælger, at følge børnenes initiativer og bringer senere sit budskab frem i en direkte form, som børnene så forstår og kan blive en del af.

Børn og pæd. synger og laver fagter til sangen.

(Tekst til sangen ”En lille and” kan ses i bilag 2)

Børnene ler. Pæd. roser dem og siger, de er færdige og at det var heldigt, de sluttede af med den gode sang. ”Så er der mad”.

Værdierne i sangen ovenstående omhandler viden om karakteristika ved en and, om at udtrykke disse egenskaber i ord og med kroppen, at kunne udfolde sig i fællesskab og have det sjovt sammen.

TRINE 3

Min tredje lydobservation er optaget den 21. november, 2013. Børnegruppen består af 17 børn i alderen fra tre til fem år.

Ved optagelsen er 16 børn tilstede og ”Samling” ledes alene af gruppens faste pædagog.

En pædagog(pæd.) og en pædagogmedhjælper er til daglig tilknyttet denne gruppe.

Dagens ”Samling” arrangeres i et rum afsides børnegruppens stue.

I rummet sammen med pæd. kommenterer børnene, at her lugter godt. Pæd. siger: ”Det lugter dejligt”. Hun fortæller, hvad det lugter af og spørger, om børnene kan lugte det.

Pæd. instruerer børnene i at tage hinandens hænder for at lave en rundkreds.

Nogle børn siger, at det lugter af popcorn. Pæd. giver udtryk for, at hun tror, det er de pebernødder, Blå Stue har bagt.

Pæd. korrigerer et barn. Afbryder sig selv og anerkender børnenes optræden. De sætter sig ned på gulvet. Pæd. tysser på børnene.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Hun siger til børnene, at de godt kan se, der er en anden voksen tilstede. Et barn spørger: "Hvorfor?"

Jeg fortæller mit navn og siger, jeg gerne vil have lov at se, hvad de laver til "Samling". Jeg vil gerne optage, derfor lægger jeg optageren ind i rundkredsen, så den kan optage, hvad de siger og jeg kan høre det, når jeg kommer hjem.

Pæd. tilføjer: "Det var det samme, som da vi var inde i sproggruppen, E., ikke også. Det var du med til og derfor, så gælder det om at være stille.¹⁹ Fordi hvis nu vi larmer rigtig meget, så kommer det ind i den der, og så kan Ulla slet ikke høre, hvad vi siger, hvis der er meget larm. Så man skal huske at være stille, og måske kun snakke en ad gangen, ikke også".

Pæd. skaber rammen for "Samling" via rummet og rundkredsen. Hun etablerer en god stemning ved at følge børnenes opmærksomhed, i forhold til noget der lugter godt. Hun forstærker sansningen med ordene: "Her lugter dejligt". Pæd. inddrager børnene i, hvor lugten kommer fra og i hvad der er bagt. Hun spørger til børnenes sanseoplevelse i den forbindelse. Nogle børn synes, der lugter af popkorn og pædagogen giver tydeligt udtryk for, hvor hun mener, lugten stammer fra. Gruppen har et samvær om rummets lugt. Der tales om lugten, som børnene sanser/undersøger sammen med pæd., der orienterer om lugtens oprindelse.

Pæd. henleder opmærksomheden på og inddrager børnene i min tilstedeværelse. Samtidig inddrages børnene i eventuelle konsekvenser af støj eller snak i munden på hinanden, som vil gøre det svært at høre efterfølgende, hvad der siges.

Værdierne omhandler inddragelse/opdragelse. Det er af betydning, hvad børnene siger. Det er vigtigt at kunne høre dette på optagelsen. Det er vigtigt at kunne være stille og overholde regler for samtale. Pæd. påtager sig ansvar for ledelsen og den gode stemning.

Pæd. spørger, om børnene kan huske, de i går var på besøg hos T. Hun henvender sig direkte til de børn, der var med. Hun spørger, om de kan huske, hvad de sang om. Et barn nævner trolde. Et andet siger flyve.

¹⁹ Jeg har tidligere på dagen fået lov at følge arbejdet i en sproggruppe. Daginstitutionen arrangerer forløb af seks ugers varighed i sproggruppe for samtlige børn i daginstitutionen.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Pæd. bekræfter de netop sang om trolde. Et barn gentager: "Om og flyve". Pæd. gentager spørgende barnets udsagn og siger: "Men det hørte jeg så ikke, E".

Et barn siger: "Trolde sangen". Pæd. bekræfter, at det var den de sang.

Et barn siger, det hader "Trolde sangen".

Pæd. siger, at hun kan en trolde sang, hvor de siger deres navne, så Ulla kan høre, hvad de alle sammen hedder.

Et barn spørger: "Hvorfor?"

Pæd. skaber en orienteringsramme i tid og rum ved at vælge en aktivitet fra dagen før ved besøg hos T. Hun spørger, hvad det var for nogen de sang om der.

Et barn nævner trolde. Et barn udtrykker det sang om at flyve. Pæd. differentierer sig i forhold til barnet ved at fortælle, at hun ikke hørte, det barnet taler om. Et barn nævner "Trolde sangen" og pæd. bekræfter, at det var den de sang og siger, at de nu kan synge en "Trolde sang", hvor de nævner deres navne, så jeg kan høre dem. Hun tillægger den enkelte og vedkommendes navn værdi. Samtidig er det vigtigt, at fællesskabet kender de enkeltes navne. Et barn spørger "Hvorfor" og et andet meddeler, at det hader "Trolde sangen". Pæd. forholder sig ikke til de to sidstnævnte udsagn.

Pæd. opfordre børnene til, at sætte sig som hende (skrædderstilling) Hun siger rytmen; "lår-klap" og viser børnene, at de skal klappe på lårene. Herefter synger hun:

"Hej med dig din lille trolde, trolle-rolle-fjol". (gentages)

"Her sidder". (pæd. fortæller et barn, det skal sige sit navn) Barnet siger sit navn. Pæd. gentager navnet, og fortsætter sangen: "Det var godt, du kom forbi,

og her sidder". (det næste barn siger sit navn) Pæd. fortsætter sangen: "Dig kan alle trolde li'". (verset gentages)

- "Og så siger vi": "Hej med dig din lille trolde, trollerolle-fjol". (gentages)

Et barn spørges om dets navn. Flere børn svarer for vedkommende. Pæd. fortæller, at det pågældende barn selv kan sige sit navn. Barnet siger sit navn og sangen fortsætter.

Sangen fortsætter som ovenstående, til alle i rundkredsen har sagt deres navn.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Pæd. udfordrer børnene ved at stille krav til brug af mange sanser på en gang. Børnene skal kopiere pædagogens stilling, klappe i hænder og på lår, skal koordinere, finde og holde rytmen. Børnene skal høre, hvad pædagogen synger, se hvad hun laver og høre, når det enkelte barn fortæller sit navn. Endvidere skal børnene lære og synge sangen og forholde sig til dens indhold. Dette aktivitets valg inviterer alle børnene ind i fællesskabet, de kan alle bidrage på hver deres niveau, alle bliver udfordret og tager del i den samme aktivitet.

Pæd. sikre, at alle får lov at bidrage med det de kan, når hun understøtter et barn i selv at sige sit navn. Det er vigtigt for andre/fællesskabet, at vide hvad den enkelte hedder, hvilket både er en anerkendelse af den enkeltes tilstedeværelse og dennes navn. De involverede i fællesskabet er hinanden vedkommende. Endvidere synges sangen også for observatøren.

Sangen handler om, at den enkelte deltager er værdsat af fællesskabet.

Pæd. opsummerer og afrunder aktiviteten: *"Godt så fik vi sagt alle navnene, hva'?"*

Pæd. fortæller børnene, de nu skal lave en anden sang om trolde de sang hos T. Hun spørger, om børnene kan huske, den der handler om troldene, som går ind i den forgiftede skov. Et barn siger: "Den vil jeg være med til". Et andet barn afbryder pæd.: "Min, også mig". Et barn spørger om man skal gemme sig. Pæd. forklarer, at den leg legede de også hos T, men dette er en anden sangleg, hvor man skal plukke frugter af skovens træer, men nogen af frugterne er giftige.

Pæd. afbrydes og må bede nogle børn høre efter, inden hun siger: "Man skal først synge".(Pæd. synger)

Pæd. fortæller børnegruppen, der skal uden for døren, hvad de skal synge, når de kommer ind.(Pæd. synger)

Børnene synger med.

Pæd. inddrager børnene i, hvad de nu skal lave og trækker endnu en orientering/kobling i tid og rum til en sang fra dagen før på besøg hos T. Hun spørger, om børnene kan huske sangen. Hun motiverer børnene ved at introducere et spændingsmoment foruden troldene, nemlig de forgiftede frugter. Flere børn tilslutter sig legen. Pæd. inddrager børnene i, at der skal synges forskellige partier i sangen. Hun synger disse og forklarer

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

undervejs af hvem og hvornår de synges i legen. Pæd. skaber en orienteringsramme for det gruppen sammen skal lave og skaber mulighed for deltagelse. Hun skaber lyst til deltagelse ved inddragelse af et spændende emne.

Pæd. siger til børnene, at de nu gerne må rejse sig op.

Børnene snakker og siger: "Jubii".

Pæd.: "Bare bli' stående, jeg kommer med sådan en til jer". Pæd. tager nogle instrumenter fra en kasse og fortæller børnene, at det er frugter, der sidder på skovens træer. Pæd. vil finde samme type instrument til alle. Hun tæller, om der er nok. Det er der ikke. Nogle børn sammenligner deres instrumenter. Et barn siger: "Jeg er giftig, er jeg giftig?" Pæd. svarer, at det ved barnet ikke endnu.

Flere børn sammenligner instrumenter. Et barn leger: "Jeg slår dig ihjel". Pæd. beder et barn sætte sig over, og beder et være opmærksom på ikke at træde på diktafonen. Hun henvender sig til mig og meddeler, at det nu godt kan komme til at larme lidt på optagelsen.

Ovenstående handler om værdier som ledelse og pæd.'s egen deltagelse, der muliggør det enkelte barns deltagelse. Pæd. søger eksempelvis at skaffe ens instrumenter til alle børn, som en synlig konkret på den enkeltes deltagelse i den fælles leg/samværet.

Pæd. fortsætter at fordele instrumenter og kommer i tanke om, at ikke alle skal have et instrument. De børn, som går udenfor, skal ikke. Hun udpeger de børn, som skal udenfor døren. Flere børn melder sig til at komme ud. Pæd. beder de udpegede børn blive stående. Hun skal fortælle noget først. Hun henter samtidig instrumenter hos de børn, som skal ud.

Flere børn spørger: "Må vi gå ud". Pæd. siger, at hun nok skal fortælle dem, hvad de skal gøre. Hun fordeler instrumenter og udpeger et barn mere til at gå udenfor. Et barn siger: "Også mig, mig, også mig". Pæd. svarer, at de øvrige børn ikke skal ud, for nu er de træer i skoven. Hun fortæller videre til børnene, som skal udenfor, at når de kommer ind, så er nogle af træerne giftige. De ved ikke, hvilke det drejer sig om. Når I plukker en frugt, skal træet sige: "Jeg er giftig", hvis det er det. "Men hvis de ikke siger det, så må I gerne tage frugten, ikke også". "Men hvis nu de siger, jeg er giftig, så skal I falde om".

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Pæd. fortæller børnene om forløbet i og reglerne for legen. Hun fortæller om samspillet regler og imødekommer børnenes forespørgsler ved at fortælle dem, at hun nok skal sige, hvad de skal gøre. Værdierne omhandler ledelse og inddragelse som skal gøre deltagelse mulig.

Pæd. spørger børnene, om de tror, de kan finde ud af det. Børnene svarer bekræftende og pæd. beder de udpegede børn om at gå udenfor, for så vil hun vælge nogle giftige træer. Hun beder børnene stå stille udenfor, "lige så stille". Børnene svarer bekræftende. Pæd. fortæller/aftaler, hun vil kalde på dem, når de må komme ind igen.

Pæd. fortæller børnene reglerne for at stå uden for døren og reglerne for hvordan man kommer ind igen. Hun udstikker således en ramme for børnenes opførsel og formidler rammen og viden om legens nærmeste forløb. Pæd. inddrager/drager omsorg for børnene, ved at spørge om de har forstået legens regler. Værdierne omhandler inddragelse, ledelse og formidling af regler for legen, der således kan muliggøre den enkeltes deltagelse i fællesskabet/samværet.

Pæd. færdiggør sin fordeling af instrumenter. Hun spørger det enkelte barn, om det vil have sit instrument byttet til et mage til de andres. Alle får byttet og pæd. konstaterer, at de nu alle har ens instrumenter. Hun fortæller, at hun nu vil finde nogle træer, der er giftige, og når de kommer og vil tage en frugt.(hun henvender sig direkte til et barn)"Så, S, S, siger du: "Jeg er giftig".

Pæd. giver indflydelse og tager hensyn til den enkelte, ved at spørge om instrumentet skal byttes til et tilsvarende de øvrige børns. Alle får ens instrumenter, hvilket pæd. konstaterer højt for børnene. De ens instrumenter er børnene fælles om.

Pæd. fortæller børnene, hvad hun vil gøre og hvad hun ønsker af børnene og er tydelig i sin kommunikation. Hun fortæller, at hun nu vil udpege de "træer" som er giftige og henvender sig direkte til de pågældende børn og fortæller dem, hvad de skal sige, når nogen vil plukke deres frugt. Pæd.'s kommunikation er rettet mod og handler om legen hun og børnene er fælles om.

Børnene kalder udefra om de må komme. Pæd. beder dem vente lidt. Hun hvisker til det enkelte barn."Du er giftig". Pæd. spørger, om børnene har forstået og siger til de øvrige børn, at hvis der kommer en, som vil tage af deres frugter, så skal de bare give dem deres frugt. Det er kun de, der er giftige, der skal sige noget. Hun spørger, om

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

børnene kan huske det. Et barn siger: "Nu må I komme". Pæd. gentager dette og instruerer de ankomne børn. Hun fortæller, at børnene ikke må plukke nogen frugter endnu. Pæd. forklarer, de først skal synge sangen om troldeskoven. Gruppen synger.

"Nede i skoven i troldeskovens dyb,

lever en masse modbydelige kryb".

"Mon det er fagligt, at plukke af skovens træer?"

(Dybe stemmer) "Ja, det er".

Pæd. forklarer de børn, som ikke har forgiftede frugter, hvad de skal og rekapitulerer i forhold til de øvrige. Pæd. signalerer interesse og betydning i forhold til børnenes muligheder for deltagelse i legen og spørger børnene, om de ved, hvad de skal. I legen indgår det at vente på tur, at kunne følge instrukser og regler for deltagelse/som gør deltagelse mulig. I legen indgår fordeling af mange roller, som er medvirkende til at muliggøre flere børns deltagelse.

Et barn kalder børnene udenfor ind og pæd. gentager indkaldelsen. Pæd. har det fælles samvær/legen som fokus.

Børnene, som er kommet ind og skal plukke, skal nu synge.

"Vi er ikke bange mere".

Vi vil vide, hvad der sker,

hvis vi går ind i den mørke dybe skov".

"Må vi få lov?"

Pæd. svarer, at børnene gerne må, men de skal passe på. Nogen af frugterne er giftige.

Sangen handler om det spændende i farlige og uhyggelige ting. Den imødekommer børns mod og nysgerrighed i forhold til gerne at ville vide mere og gøre farlige ting på trods af det uhyggelige. Samtidig skal børn spørge voksne om lov og det godt kan betale sig, fordi de får lov. Indeholdte værdier i sangen er, at man ikke altid er alene, om at afgøre, om man skal foretage sig farlige ting. Man er en del af et fællesskab, hvori man står til ansvar for hinanden. Det er samtidig i orden, at ville nogle ting under hensyntagen til hinanden.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Børnene plukker frugter og et barn falder om. Et barn henvender sig: "Jeg fik slet ingen". Pæd. siger til barnet, det skal gå hen og plukke en frugt. Et barn siger, det ikke fik en giftig frugt. Pæd. spørger et barn, om det har plukket en frugt. Barnet svarer bekræftende og fortæller, at den pågældende frugt ikke var giftig. Pæd. spørger endnu et barn, om det har plukket en frugt og opfordre barnet til at gøre dette, da det svarer benægtende. Barnet udvælger sig en frugt, det gerne vil plukke, men barnet som har frugten, vil ikke af med sin frugt. Pæd. siger til barnet, at det skal give sin frugt fra sig. Pæd. opsummerer, at kun en fandt en giftig frugt. Det pågældende barn siger, at det var vedkommende og pæd. bekræfter det: "Det var dig, K".

Pæd. undersøger den enkeltes deltagelse i legen og agerer på henvendelser om hjælp i legen. Hun fortæller et barn, regler for legen: Man skal give sin frugt væk, når nogen vælger at plukke den. Pæd. signalerer til børnene, at de er betydningsfulde ved at understøtte deres handlinger og benævne disse højt. Endvidere leder hun den enkelte i legen for at muliggøre deltagelse for børnene.

Pæd. nævner de børn ved navn, som var udpegede til at have en giftig frugt. Et barn siger, at det ikke havde en forgiftet frugt og pæd. bekræfter barnet i dette. Et barn siger: "Det var D. heller ikke". Pæd. bekræfter det sagte ved at gentage dette.

Pæd. opsummerer resultater af den lige overståede leg.

Pæd. udpeger nogle børn til at gå ud i en ny runde af legen. Pæd. vælger to større børn. Børn spørger flere gange, om de må komme ud. Pæd. afviser og siger, at ikke alle skal ud. Et barn spørger igen og pæd. beder om ro. Hun spørger de to udpegede børn, om de kan have S og S med ud(to mindre børn), da de to ikke kender legen.

Pæd. viser tydeligt, at hun er den, der vælger og bestemmer rollefordelingen i legen. Samtidig inddrager hun børnene ved at forklare reglerne, ikke alle skal udenfor.

Pæd. spørger to større børn, som skal udenfor, om de kan drage omsorg for to mindre, som hun har valgt. Hun forklarer samtidig børnene, hvori omsorgen skal bestå. Det handler om at hjælpe de mindre børn til deltagelse i legen, fordi de ikke kender den. Det handler om inddragelse, om at tage vare på hinanden, at børnene hver især er vigtige i fællesskabet og kan bidrage og hjælpe hinanden.

Pæd. beder de fire børn gå udenfor. Hun vil afgøre, hvem der skal være giftige herinde.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Et barn spørger, om det må være giftigt. Pæd. må bede et barn om at undlade det, det er i gang med.

Børn protesterer over ikke at have været ude, og pæd. bekræfter dette og gentager, at ikke alle kommer ud. Hun tysser på et barn og henstiller til et barn om, hvor det skal stå. Hun må henstille til flere og opfordrer børnene til at stille sig i rundkreds.

Hun fortæller børnene, at de nu er træer. Om lidt vil de andre børn komme ind og plukke af deres frugter. Pæd. fortæller børnene, at de denne gang vil snyde. De skal nu alle sammen være giftige. Hun opfordrer børnene til at komme ud i rundkredsen igen. Et barn spørger, om det også må og pæd. svarer, at det må stå der, hvor det stod. Et barn spørger, om det er giftigt og pæd. svarer (hviskende), at de nu alle sammen er giftige, og så snart de tager en af deres frugter, skal de sige: "Jeg er giftig". Et barn ler. Pæd. spørger, om de har forstået, og henvender sig direkte til et barn. Barnet svarer, at det har forstået. Pæd. gentager, så skal I sige: "Jeg er giftig". "Så snyder vi dem den her gang". Et barn fniser.

Børnene kommer ind og pæd. minder dem om ikke at plukke endnu.

Pæd. vil finde, de der skal være giftige. Et barn spørger, om det må være giftigt og pæd. korrigerer det. Nogle børn kommenterer, at de gerne ville have været ude og pæd. bekræfter, det der bliver sagt og gentager, at ikke alle kommer udenfor. Der bliver lidt uro hos børnene og pæd. ridser formen op for børnene igen og hun beder dem finde ind i en rundkreds.

Hun genkalder legens kontekst og forløb for børnene og fortsætter i et dæmpet/hemmelighedsfuldt tonefald. Nu skal de sammen "snyde". Pæd. fortæller, at de alle skal være giftige. Pæd. spørger børnegruppen og den enkelte, om de har forstået. Sikring af den enkeltes mulighed for deltagelse og oplevelse af inddragelse i fællesskabet er værdier i ovenstående. Pæd. ridser reglerne for den fælles "snyd" op. Hun siger direkte til to børn, at de også er giftige og gentager, at de nu snyder.

Værdierne handler om en fælles spænding/hemmelighed, at forsøge at sikre at alle agerer, så de er med, i det de er fælles om. Det handler om at have noget sammen og her mod nogle andre, men kun for sjov.

Pæd. og børnene synger som ovenfor.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Børnene som kommer ind, svarer syngende som ovenfor.

Børnene begynder at plukke og nogle børn siger: "Jeg er giftig, jeg er giftig". Et barn siger: "Også mig". Pæd. siger til de børn, som har plukket giftige frugter, at de skal falde om. Hun fortæller efterfølgende, at de har snydt dem lidt, fordi de alle sammen er giftige. Et barn siger, det er snyd og pædagogen bekræfter, at det var lidt snyd.

Pæd. afbryder legen ved at fortælle børnene, at de gerne må lægge instrumenterne op i en kasse og gå ud til deres madpakker.

Et barn spørger pæd., om hun også var giftig og pædagogen bekræfter for barnet, at alle var giftige.

Pæd. fortæller legens regler; at børnene der plukker skal lade sig falde om. Hun indvier de fire udefra i, at de har snydt dem lidt, fordi de alle sammen var giftige. Et af børnene kommenterer, at det var snyd og pæd. bekræfter.

Hun afslutter legen ved at bede børnene lægge instrumenterne væk og fortæller hvad de dernæst skal, op og spise. Et barn spørger pæd., om hun også var giftig. Pæd. bekræfter dette og fortæller igen, at alle var giftige.

Værdien af gentagelse af legens regler for inddragelse af alle. Det handler om, at indvie de udenforstående og kunne grine sammen af den snyd man har røbet, at være del af en fælles oplevelse, der er spændende og sjov.

Desuden handler det om at få afsluttet legen/"Samling" både ved verbal formidling, samt konkret handling ved af aflevering af instrumenter i kassen. Pæd. skaber en ramme for aktiviteten og det videre forløb, hvilket kan medvirke til inddragelse og tryghed.

Jeg vil nedenstående gøre rede for de videnskabsteoretiske positioner jeg anvender til analyse af empirien.

Videnskabsteoretisk position

Min epistemologiske tilgang er hermeneutisk/fænomenologisk og interaktionistisk.

Valget af de tre tilgange begrundes jeg som nævnt i arten af min empiri og karakteren af de data, der er fremkommet på baggrund af de tre lydobservationer og tre interviews.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Jeg anvender hermeneutikken som min overvejende tilgang til min analyse. Jeg har således en hermeneutisk tilgang til mit observationsmateriale, idet det udgør den største datamængde fra de to anvendte metoder. Den fænomenologiske tilgang og interaktionismen bruger jeg, i forbindelse med data på baggrund af de tre interviews.

Mit speciale har som sagt et kontekstuel afsæt. Jeg beskæftiger mig således igennem min undersøgelse og analyse med strukturelle forhold, der har indflydelse på pædagogikken i daginstitutionen. I dette perspektiv ser jeg pædagogen som en del af de strukturelle forhold, der omgiver og har indvirkning på pædagogikken og dermed barnet. Endvidere inddrager jeg strukturelle forhold i eksempelvis den enkelte forvaltning og kommunes politiske/økonomiske beslutninger, der foruden at øve indflydelse på det enkelte barn i problemer og alle børn i øvrigt i daginstitutionen, via de udstukne rammer, har indvirkning på/konsekvenser for pædagogens praksis. Disse perspektiver kan karakteriseres, som tilhørende en metodologisk position inspireret af Durkheim, der ser samfundet, som havende en afgørende indvirkning på individet, hvor strukturer af objektiv og social karakter i forhold til individet vejer tungest.

Teoretisk tilgang til observationer

Jeg anvender Hans Georg Gadarmers (1900-2002) filosofiske hermeneutik, med vægt på hermeneutikkens ontologiske egenskaber. Dermed vælger jeg en grundlægende antagelse, som omhandler menneskets væren som et fortolkende væsen. Denne del af hermeneutikken stammer fra det 20. århundredes tyske filosoffer Edmund Husserl(1859-1938) og Martin Heidegger(1889.1976). Den canadiske filosof Charles Taylors(1931-) fulgte op på denne del af hermeneutikken og antager, at det at søge forståelse og være fortolkende er en del af menneskets konstitution. "*Mennesket et fortolkende væsen*".(Jacobsen et al.,2010:150)Gadamer antager, at vi altid i vores møde, med de forhold vi ønsker at finde mening i, ankommer med en forforståelse. Jeg fortolker således min empiri ud fra min erfaringshorisont/mine fordomme. Jeg vil i min analyse i brugen af den hermeneutiske cirkel forholde mig åbent og kritisk reflekterende til egne fordomme ved at sætte disse i spil i min fortolkende proces.(Ibid,2010:151)

Jeg har en antagelse om, at de tre cases som udgør min empiri, hver især repræsenterer noget specielt for den enkelte case, som vil vise en unik facet af praksis og samtidig vil kunne diskuteres og generaliseres i forhold til min teoretiske fortolkningsramme. Jeg vil med det kontekstuelle afsæt for mit speciale inddrage historie og tradition for praksis,

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

der i min analyse kan bidrage til fortolkning af nuværende praksis.

(horisontsammensmeltning) Med ovenstående perspektiv lægger jeg vægten på forståelse og fortolkning og forventer ikke nødvendigvis forklaringer på en kompleks praksis.(Ibid,2012:153)

En kritik af Gadammers hermeneutik kan være det normative aspekt, som kan ses som en svaghed.(Ibid,2010:154)

Teoretiske tilgange til interviews

Jeg er som ovenstående nævnt optaget af pædagogen, dennes perspektiv og praksis og vil i arbejdet med mine tre interviews anvende en fænomenologisk tilgang i forhold til pædagogens besvarelse. Jeg vil anvende en fænomenologisk sociologi, som er inspireret af Edmund Husserl og udviklet af Alfred Schutz(1899-1959)(Ibid,2010:163)og sætte fokus på den enkelte pædagogs erkendelse af egen praksis. Vedkommendes erfaring og hendes betingelser for erkendelse af denne. De erfaringer pædagogen sprogligt giver udtryk for i sin besvarelse, udgør samtidig de orienteringspunkter, jeg vil bruge til at undersøge pædagogens selvforståelse og meningsdannelse i forhold til egen praksis.(Ibid,2010:148) Schutz fremdrager elementer, han ser som centrale mønstre, som kan være kendte såvel som uerkendte for pædagogen i forbindelse med dennes egen fortolkning i forståelsen af andre, samt i forsøget på at skabe mening i egen praksis og interaktioner. Det drejer sig om handlinger, typologier og identiteter, der anvendes og tilskrives aktører og som kan ses som typiske. I anvendelsen af typologier ligger samtidig en normalitetsforventning og en ide om, hvad der kan betragtes som afvigende. Schutz følger op på og er inspireret af et perspektiv tilhørende Weber, hvor aktøren, via vedkommendes sociale samspil med andre, selv konstruerer, en social virkelighed.

En erkendelse, der er central hos Schutz, er i dette tilfælde pædagogens sociale handlinger og interaktioner, der er konstituerende for vedkommendes meningsdannelse socialt og for sociale strukturer. Et fokus på hvordan det enkelte menneskes almindelige viden er og hvordan denne er struktureret, da den danner baggrund for menneskelige handlinger og erfaringer. En optagethed af de former for viden og opfattelser der ikke stilles spørgsmål ved, men som tages for givet af mennesker.(Ibid,2012:163)

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

En fænomenologisk tilgang kan ses som induktiv, idet data/empiri tillægges stor vægt af første orden. Teori inddrages senere af anden orden, hvilket er Schutz' måde at arbejde med begreber, som første og anden ordens iagttagelser.

Det interaktionistiske perspektiv er i forbindelse med analysen af de tre interview en metode, der arbejder med en fortælling, som skabes ved påvirkninger fra både interviewer og interviewpersonen. Det interaktionistiske perspektiv er ontologisk modsat fænomenologien, fordi dette ikke skal anvendes til at afdække en livsverden/udtrække en essens fra interviewpersonen, som er stabil og uafhængig af konteksten. Perspektivet skal bruges til at undersøge den meningsdannelse, som konstrueres gennem det sociale mødes involverede parter. Mødet betragtes samtidig som en proces og er således langt fra stabilt.(Järvinen,2010:16)Metodologisk kontrastere de to tilgange på det punkt hinanden, idet intervieweren tager del i/er del af den mening, der produceres og dennes bidrag kan tilsvarende analyseres. Jeg anlægger derfor endnu et perspektiv på mine interviews og betragter dem som sociale møder, hvori der foregår en forhandling mellem interviewpersonen og interviewer.

Perspektivet jeg vil anvende i min analyse udspringer fra Erving Goffmans (1922-1982) symbolske interaktionisme. Goffman har et dramaturgisk perspektiv omhandlende "*facework*". Empirien fra interviewene analyseres som forhandlinger og interviewer har den rolle, at sikre interviewpersonens fremstilling af sig selv.

Vedkommende må ikke udstilles/tabe ansigt. De to parter skal forhandle en meningsgivende social identitet, der er fornuftig, som viser et "selv" frem, der giver mening i den sociale kontekst.

Cortazzi beskriver med udgangspunkt i Goffman parternes roller/forhandlinger, som forsøg på styring af indtryk. Begge parter kan ses som styrende i den forbindelse og ønsker at præsentere et selv, der er foretrukket/fornuftigt.

En anden metode som inddrages i min interaktionistiske analyse er Scott og Lyman's legitimerende forklaringer(accounts). Legitimerende forklaringer findes i situationer, hvor eksempelvis en persons handlinger eller rolle ses som ikke acceptabel, samt når en person eksempelvis stilles til ansvar for sine handlinger. Når der er behov, for at

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år? genetablere den socialitet der trues, for at restaurere det brudte og fremmedgjorte og bringe den anklagede tilbage *"in face"*. Forklaringerne skal vise, at handlingerne ikke var så uacceptable alligevel eller vise, at personen ikke kan stilles til ansvar for disse uacceptable handlinger.(Järvinen,2012:30-31)

Jeg vil herunder gøre rede for teori fra Nationalt Videncenter for Inklusion og Eksklusion vedrørende udvikling af en inkluderende pædagogisk tankegang i daginstitutionen. Teorien vil blive inddraget i forhold til mine senere analyser.

Teori

Kendetegn ved inklusionens pædagogik

Ifølge Bent Madsen er en grundlæggende betingelse for udvikling af en inkluderende pædagogik udvikling af viden om hvilke faktorer, der virker ekskluderende.(Pedersen, 2009:11) Begreberne inklusion/eksklusion beskrives som et begrebspar, der hver især fordrer inddragelse af det andet begreb, såfremt begreberne skal blive meningskabende. Inklusion kan ses som respons på den eksklusion institutioner i velfærdsstaten udvirker, som blandt andet medfører ulige livschancer for børn i dagtilbuddet.(Ibid,2009:12)

Inklusion som barnets rettighed til deltagelse

Dagtilbudsloven(2007)er som tidligere nævnt blevet til blandt andet på baggrund af internationale konventioner og erklæringer, som anfører inklusion som et princip, der fastslår, at alle mennesker har ret til deltagelse/inklusion i demokratiet og samfundets normale systemer her det almene dagtilbud uafhængig af menneskers særlige behov. Dette er et forsøg på at undgå udvikling af parallelsamfund med special- og normalsystemer uden nævneværdige fælles kontaktflader. Eksempelvis er konventionen om barnets rettigheder(FN, 1989), Salamancaerklæringen(1994) og Handicapkonventionen(2006) alle tre aftaler, der har haft indflydelse på dansk lovgivning i forhold til børn. Loven forpligter i den forbindelse daginstitutionen til at have;”*..et miljø, der fremmer indlæringsmæssig og social udvikling i overensstemmelse med fuld inklusion*”.(Ibid,2009:29) I lovgivningen for Pædagogiske læreplaner i dagtilbud til børn(2004) og i Dagtilbudsloven(2007) fremgår det desuden, at

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

kommunerne i et inkluderende perspektiv har ansvar for udviklingen af pædagogikken og sociale indsatser i forhold til børn.

Såfremt en implementering af lovgivningen i forhold til daginstitutionsområdet skal finde sted, er det af afgørende betydning, at begrebet inklusion udvikles som del af og mål for den pædagogiske tænkning og praksis.

Begreberne integration og inklusion

Centralt i den inkluderende pædagogik er håndteringen af forholdet mellem individ og fællesskab.

Forskellige pædagogiske tilgange kan karakteriseres på baggrund af håndteringen af dette forhold, hvilket således har afgørende betydning for praksis. To forskellige pædagogiske perspektiver opstilles ved beskrivelse af begreberne integration og inklusion, der samtidig beskriver nogle konsekvenser for forholdet mellem individet og fællesskabet. (Pedersen, 2009: 17)

Inklusionsperspektivet er rettet mod alle børn, hvor læring og udvikling sker med andres forskellighed som et vilkår for alle. Forskellighed ansues som en ressource og det at møde andre børn, der er forskellige fra en selv, er en mulighed for at lære noget om sig selv og andre. Indsats og ressourcer tilføres den sociale kontekst og fællesskabet og børnenes læring sker gennem social deltagelse.

Integrationsperspektivet omhandler forandringer af det enkelte barn, der ses som anderledes. Ansvar for forandring "normalisering" til almen dagtilbuddets opfattelse af hvad der er normalt, lægges på individet det enkelte barn. Indsats og ressourcer tildeles det enkelte barn, hvis udvikling skal ske gennem barnets udvikling af identitet.

Inkluderende pædagogik fordrer en sammensmeltning af special- og almenpædagogikken

Traditionelt har man i daginstitutionen ydet støtte til børn med særlige behov ved brug af støttepædagoger. Der er tale om tilstedeværelsen af to forståelser i den pædagogiske støtte; en klinisk forståelse omhandlende intervention i forhold til det enkelte individ, svarende til begrebet integration og det almene perspektiv, en kontekstuel tilgang/forståelse, der omhandler intervention i forhold til det sociale miljø/hele

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

konteksten omkring barnet, svarende til inklusionsbegrebet. Ved en inkluderende pædagogisk tilgang tilføres hele fællesskabet/den samlede børnegruppe ressourcer i form af viden og metoder til understøttelse af fælles udvikling og læring og ved intervention i forhold til enkelt individet er det enkelt individet, der får ressourcerne ofte som ovenfor nævnt i form af en støttepædagog.

Pædagogers vante forestillinger, om egne kerneydelser og en adskilt arbejdsdeling mellem specialviden og pædagogisk indsats samt almen viden og pædagogisk indsats, står ved en skillevej. Disse forestillinger udfordres af begrebet inklusion og tankegangen i forbindelse med en inkluderende pædagogisk praksis.

Den nødvendige specialviden og indsigt i forhold til børn med særlige behov skal være tilgængelig og i anvendelse i den almene daginstitution i børnegruppens dagligdag.

Til håndtering af den nødvendige viden deling mellem special- og almenpædagoger i forbindelse med udvikling af en inkluderende pædagogisk praksis, har udviklingsprojekter været gennemført for specialpædagoger, som fik kompetencer til at varetage en ressourcefunktion i forhold til daginstitutioners pædagogiske personale. Personalet kunne trække på disse ressourcepædagogers konsulent bistand, når det pågældende daginstitutionspersonale havde formuleret og beskrevet hvilken form for viden og støtte, der var brug for. Denne viden deling stiller krav om en ny rolle og nye kompetencer hos pædagoger, der omhandler kollegial rådgivning og vejledning i arbejdet med inkluderende pædagogiske lærings- og udviklingsmiljøer både i forhold til arbejdet med enkelte børn og hele børnegruppen.

Den inkluderende pædagogiks fundament og udfordring i den almene daginstitution rammer består i at sikre ressourcer til både tilgængelig almenpædagogisk viden om og indsigt i børns udvikling og tilgængelig viden om og metoder til særlig støtte for børn, der er i situationer, hvor de har brug for det. (Pedersen, 2009:30)

Jeg vil nedenstående redegøre for nogle af de eksklusionsmekanismer, der er aktive på flere niveauer. Som nævnt indledningsvis er en bevidsthed og viden om disse en forudsætning for, at pædagoger og andre professionelle kan arbejde bevidst og målrettet med en inkluderende pædagogik i dagtilbuddet.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Aktive eksklusionsmekanismer på flere niveauer

En del børn i dagtilbuddet møder ikke udfordringer, der pædagogisk modsvarer og udvikler deres potentialer. En del børn opnår ikke optimal udvikling af deres sociale kompetencer, fordi de ikke oplever at deltage i fælles aktiviteter og lege som ligeværdige deltagere med andre børn. Manglende udvikling af sociale kompetencer fører samtidig nemt til en berøvelse af muligheder for at deltage i de store fællesskaber af betydningsbærende art.

Således betyder eksklusion her en udelukkelse fra mulig deltagelse i normative fællesskaber, hvor det forventes at barnet/børnene deltager. Deltagelse i fællesskaber, hvor "*livschancer*" ifølge Madsen, "*fordeles*".(Pedersen,2009:18)

Eksklusionsmekanismerne er virksomme på mange niveauer, en viden om og analytisk inddragelse af de forskellige niveauer i samfundet, som har fremherskende strukturer og processer, der virker ekskluderende er en nødvendighed, såfremt en pædagogisk indsats skal kunne kalde sig inkluderende. Det er nødvendigt, at alle niveauer samtidig har en tilsvarende pædagogisk tankegang og praksis.(Ibid,2009:13)

Eksklusion beskrives som processer, der foregår over tid og sker på mange niveauer. Der er tale om det, der kan karakteriseres som en *formaliseret proces*, hvor voksne professionelle opfatter et barn som anderledes/problematisk på en måde, der forstyrrer de forventninger om normalitet, der hersker i institutionen. Dette kan medføre henvisninger til undersøgelser og specialister. Der udvikles over tid et sprog, en i tale-sættelse af barnets anderledeshed. Anderledeshed fra bestemte normalitetsopfattelser er således medvirkende til, at børn bringes i en udsat position, hvor professionelle specialister og pædagoger beskriver barnet som afvigende. Det er samtidig første led i en proces, hvor et barn kan risikere forringelse af dets mulighed for læring ved at blive udskilt.

Er barnet i stand til at indgå i et samspil med normalitetsopfattelser, der er i dagtilbuddet og/eller kan det indgå i samvær med den øvrige børnegruppe i almentilbuddet, medfører en henvisning ikke altid eksklusion af barnet.(Ibid,2009:15-16)

Processerne for eksklusion foregår også som *processer af uformel* karakter. Disse processer sker i børns fællesskaber, hvor der indbyrdes mellem børnene manifesterer sig

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

hierarkier, som har stor indflydelse på børns muligheder for læring og deltagelse i fællesskaber. Eksempelvis kan nogle eksklusionsmekanismer foregå som alliancer mellem børnene, hvor nogle børn holdes ude. I dagtilbud er erfaringer med eksklusion en del af den læring, der ses som nødvendig for at kunne begå sig der. Nogle børn opnår på grund af manglende mestring af kulturelle og sociale koder dog ikke at blive anerkendte og ligeværdige legedeltagere i børns fællesskaber.(Ibid, 2009:16)

Madsen berører kort konsekvenser, der tilsyneladende kan opstå af et barns segregering fra den jævnaldrende børnegruppe i et alment dagtilbud til deltagelse i et specialtilbud, der beskæftiger sig med behov, som det pågældende barn vurderes at måtte have.

En af konsekvenserne af et sådant forløb, hvor det ellers i nogle tilfælde forventes, at det pågældende barn ville vende styrket tilbage, bedre rustet til at deltage i det almene dagtilbud, er barnets oplevelse af at have lidt et personligt værditab, hvilket har konsekvenser for dets identitetsudvikling fremadrettet i livet.(Ibid,2009:16)

Kompetencebegrebet som kriterium for eksklusion

Jeg har ovenstående beskrevet nogle normalitetsforventninger, der har en uformel karakter og er virksomme praktiseret som koder omhandlende sociale og kulturelle forventninger i forbindelse med deltagelse i fællesskaber. Koder/forventninger som uformelt eksempelvis får lov at virke gennem forældre, offentlige forvaltninger/ specialister og dagtilbuddets pædagoger.

Endvidere er der andre formaliserede forventninger til normalitet, hvilke de pædagogiske læreplaner kan ses som et udtryk for.

Med indførelsen af Dagtilbudsloven(2007) er kompetencebegrebet samtidig indført som et formaliseret begreb om normalitet. Et af dagtilbuddets formål er som foreskrevet: ”... at udvikle og understøtte grundlæggende kompetencer og lysten til at lære”.²⁰

Kompetencebegrebet omhandler seks temaer, som i lovgivningen for den pædagogisk læreplan er: ”Barnets alsidige personlige udvikling”,(”personlige kompetencer”) ”sociale kompetencer”, ”sprog”, ”krop og bevægelse”, ”naturen og naturfænomener”, og ”kulturelle udtryksformer og værdier”.²¹

²⁰ Jappe,2013:Afsnit II, kapitel 2, §7, stk. 5.:Side 135.

²¹Jappe,2013:Bekendtgørelsen om temaer og mål i pædagogiske læreplaner(nr.1178 af24.11.2006)Kapitel 2, §2:Side 161.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Ovenstående temaer er kompetenceområder et barn skal kunne beherske. Det er således de formaliserede kriterier for inklusion af børn, der kan dette og eksklusion af de børn der på en eller anden vis ikke lever op til disse formelle normalitets forventninger til børn.

Som tidligere nævnt er eksklusionsmekanismer virksomme på flere planer og niveauer samtidig. De formelle forventninger til normalitet kan således ikke isoleres som eksklusionsmekanismer fra en del uformelle forestillinger fungerende og praktiseret som sociale og kulturelle koder i daginstitutionen. Disse formelle og uformelle koder/forventninger/forestillinger er på den måde samtidigt virksomme mekanismer i forbindelse med risiko for eller eksklusion af børn.(Ibid,2009:19)

Uformelle sociale koder

Krav som er modsatrettede er nogle af de sociale koder, der optræder og er virksomme som mere uformelle eksklusionsmekanismer i daginstitutionen. Barnet skal vise selvstændighed og være initiativrigt, men det skal samtidig kunne indordne og tilpasse sig dagtilbuddets sociale koder. Barnet skal kunne aflæse, hvornår det kan udleve sig i en kreativ leg med kammeraterne og hvornår det skal tilpasse sig institutionens særlige strukturer og orden. Modsætningerne i kravene kan beskrives med to værdisæt som ”fantasifuldhed” og ”kreativitet” overfor ”respekt” og ”lydighed”.(Ibid,2009:19)

En anden forventning til barnet er, at det kan foretage skift mellem forskellige sociale arenaer²² og samtidig aflæse og indrette sig efter de ofte forskellige og implicite sociale koder, der forekomme her. Det enkelte barns kompetencer i forhold til at foretage disse sociale skift er ofte af betydning, for pædagogers oplevelse af behov for at definere barnet som inkompetent eller i risiko for at være dette.(Ibid,2009:20)

At kunne forholde sig reflektivt til sig selv er endnu en social kode, som barnet skal kunne mestre. Barnet skal kunne give udtryk for egne behov i en bestemt forventet kode/på en måde, der kan forstås af pædagogen, hvilket blandt andet stiller krav til barnets sprog og evne til verbalisering. Barnet skal, i forlængelse af det nye læringsbegreb omhandlende det hele barn, kunne give udtryk for og synliggøre dets eget indre for omverdenen, såfremt omverdenen/pædagogen skal kunne imødekomme barnet

²² Dencik et al,2008: Begrebet social arena har rødder tilbage til Erving Goffman. Begrebet omhandler afgrænsede sociale virkeligheder set i et moderne socialpsykologisk perspektiv, der forsøger at opfange samspil af social karakter for individet og fællesskabet: Side 40.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?
ved at tage udgangspunkt i dets behov. Barnet skal kunne; ”*eksternalisere det internaliserede*”.(Ibid,2009:20)

Ovenstående danner baggrund for en fjerde kode, der skal ses som en metakompetence, der samtidig er udtryk for det moderne barn. Det moderne barn skal kunne udtrykke noget eksklusivt/være noget særligt, som udtryk for forestillingen om den eksklusive barndom og yderligere kunne lade sig inkludere i samfundets sociale arenaer, der defineres af voksne.(Ibid,2009:20) Flere delkompetencer er med til at forudsætte og danne denne metakompetence. Delkompetencerne omhandler og henføres til barnets udvikling personligt, socialt og fagligt. Forventningerne til normen for at være et moderne barn udspringer og karakteriseres af ovennævnte kompetencer, som stiller store krav til det enkelte barns evner til at navigere i komplekse sammenhænge i samfundet.

Opfattes barnet eksempelvis uroligt og forstyrrende af pædagogerne, kan dette i talesættes som barnets manglende evner til at indordne sig. Manglende evne hos barnet til at fastholde koncentrationen kan tolkes som barnets mangelfulde evne til at percipere informationer. Krav til barnet om evne til refleksivitet i forhold til sig selv og evne til at formidle egne behov så pædagogen forstår dette, kan hvis disse evner opfattes som mangelfulde og afvigende fra forventede normer karakteriseres som uselvstændighed hos barnet. Barnet ses som problematisk og beskrives som inkompetent i forhold til de givne normer og forventninger til og forestillinger om det moderne barn. Denne inkompetence refererer tilsvarende til evnen til at kommunikere om børn på det politisk/økonomiske systems niveau og på forvaltningssystemets niveau.(Ibid,2009:21)

Ekskluderende mekanismer på forvaltningsniveau

Som tidligere nævnt kan strukturer på flere niveauer understøtte og fremme processer, der er medvirkende til eksklusion af børn i dagtilbuddet.

På forvaltningsniveau er områderne vedrørende det almene og specialområdet adskilt i deres opbygning, hvilket er med til, at børn, som er i vanskelige situationer i dagtilbuddet og har brug for hjælp, henvises til regimer i specialområdet og oprettes som en sag her. Hermed formidles en historie om barnet som afvigende med brug for særlige indsatser og viden, specialuddannet personale og støtte eventuelt ved hjælp af segregering til andre foranstaltninger. En sådan proces varetages af specialregimer kan

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

være medvirkende til brændemærkning af både det pågældende barn og dets familie, der omfattes og indrulleres i samme regime. Endvidere har det, som tidligere berørt, vist sig at specialpraksisser/regimer socialiserer til sig selv og både barn og familie får vanskeligere ved at blive en del af almene/normale fællesskaber efterfølgende og på sigt.

Ligeledes sker tildelingen af støttepædagogtimer ofte til et enkelt barn, sjældnere til den samlede børnegruppe, på baggrund af en beskrivelse af/redegørelse for barnets inkompetencer og mangler. Problemet individualiseres til udelukkende at omhandle barnet/dets familie, som samtidig bliver ene ansvarlig for at løfte forandringsopgaven, og selve konteksten hvori barnet opholder sig, dagtilbuddet, friholdes for kritisk refleksion og ansvar for inklusion.

Barnet defineres som problemet i forhold til inklusion. Inklusionsopgaven adskilles fra den øvrige børnegruppe og placeres hos en støttepædagog og kan som nævnt tidligere således ikke betragtes som en inklusionsopgave, da opgaven ikke er fælles for alle i det pågældende barns kontekst.(Ibid,2009:22)

Tendenser i den pædagogiske professions børnesyn

Forskning viser at pædagoger på daginstitutionsoområdet har tendens til at foretage en kategorisering af børnene i dagtilbuddet. Pædagogen ser barnet gennem nogle briller, der bestemmer og ser børnene som repræsentanter for forskellige børnetyper, hvilket medfører manglende differentiering og nuancering i synet på og tilgangen til det enkelte barn. Det er sværere for barnet at blive set som noget særligt/unikt, som ovenfor nævnt er den normative forventning til det moderne barn. Ovenstående beskrives som en ubevidst proces hos pædagogen, der samtidig bevirker, at pædagogen på baggrund af sit forventningsbillede har meget forskellige tilgange til børnene. Billedet af barnet kan være skabt på baggrund af forventninger om barnets sociale samvær i forhold til børn og voksne, barnets måder at deltage i givne situationer socialt og dets medvirken i leg med andre børn. De bestemte billeder af nogle børn bruges af pædagogen som en fastlagt ramme for forklaringer og beskrivelser af et barn. Tilsvarende kan en diagnose anvendes af pædagogen til at forklare almene reaktioner hos barnet i dets samspil i sociale situationer. Pædagogens syn på barnet er således farvet af bestemte forventninger, der vanskeliggør at barnet kan blive set, som det individ det er og på den baggrund kan det pågældende barns behov heller ikke blive mødt. Det ses/defineres som

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år? en bestemt type; eksempelvis det ”klæbende”/opsøgende barn, det altid problemskabende barn eller det usikre barn. Yderligere henføres problemer hos barnet ofte til familien, barnets baggrund/opvækst. Er barnet i problemer i daginstitutionen eller opleves det som skabende konflikter, da er det sjældent konteksten i daginstitutionen, som undergår en intensiv granskning og kritik. Samtidig kan man sige, at muligheden for som pædagog at øve indflydelse på barnets forudgående baggrund og opvækstbetingelser er uendelig lille og bagud skuende og efterlader ikke et konstruktivt og fremadrettet handlerum for pædagogen at agere i sammen med barn og familie.(Ibid,2009:23)

Forestillingen om at børn skal være parate til institutionen og ikke omvendt, at institutionen skal være parat til at modtage barnet, er en anden faktor, der kan medfører eksklusion.

Skal mulighederne fremmes for at flere/alle børn kan blive aktive deltagere i deres eget liv og dagligdag i daginstitutionen, i pædagogiske aktiviteter og børnefællesskaber der, skal pædagogerne se med et kritisk blik på og forstå deres egen praksis. Dette er en forudsætning for at kunne differentiere egne indsatser, aktiviteter og fællesskaber i forhold til børns behov for forskellige former for læring og udvikling.(Ibid,2009:23)

Mangelfuld understøttelse af fællesskaber mellem børn

I daginstitutionerne forekommer begreberne ”fri leg” og ”selvforvaltning”. Begreber som omhandler børnenes mulighed for selv at lege og igangsætte egne aktiviteter. Disse situationer kan virke ekskluderende for børn, som har brug for at støtte sig til voksnes struktur og initiativer, samt styring, fordeling og understøttelse af fællesskaber.

Undersøgelser viser, at pædagoger forholder sig ret forskelligt til egne i gangsatte aktiviteter og de aktiviteter/fællesskaber børn selv sætter i gang. Pædagoger tager mere ansvar for egne aktiviteter og understøtter disse aktivt i langt højere grad, mens de tilsyneladende ikke oplever, at de har en tilsvarende forpligtigelse i forhold til børnefællesskaber. Dette bevirker, at der heller ikke gribes ind ved konflikter i tilstrækkelig grad eller når alliancer dannes for at holde nogen ude fra disse fællesskaber mellem børn. Børns fællesskaber har en flydende karakter og en flygtighed, men manglende pædagogisk understøttelse og indgriben er medvirkende til, at nogle børn, som har sværere ved at tage del i disse naturligt ofte skiftende sociale samspil, måske aldrig opnår at blive en del af fællesskabet. Således mister nogle børn muligheden for at

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

få vigtige sociale udviklingserfaringer på den baggrund. Disse børn kan være i en udsat position, som de har brug for hjælp til at ændre.(Ibid,2009:24)

Inklusion - en tværfaglig opgave

At etablere og udvikle en inkluderende pædagogik i danske daginstitutioner

med etablering af udviklings- og læringsmiljøer for alle børn er ikke et fagligt anliggende, som kun angår det pædagogiske fagområde. Det stiller krav til flere fagområder om medvirken til at bidrage med viden og tværfagligt samarbejde til udvikling af et fagligt fundament for etablering af en inkluderende pædagogik. Dette omhandler eksempelvis det sociale og psykologiske fagområde og en special- og socialpædagogik, samt sundhedsmæssig faglighed.

Børn flyttes ofte på grund af manglende ressourcer grundet institutionsstrukturens snævre rammer og en mangelfuld udviklet tværfaglig praksis.

Nedenstående vil jeg beskrive nogle betingelser som kan ridses op på baggrund af analyser og erfaringer fra sekundær empiri fra Nationalt Videncenter for Inklusion og Eksklusion.

Flere niveauer skal tænke og praktisere inkluderende pædagogik såfremt denne skal være realiserbar

Som nævnt kan et enkelt fag eller enkelt institution ikke løfte opgaven med inklusion i daginstitutionen. I den forbindelse er faglige, pædagogiske og organisatoriske betingelser centrale for en kommunes evne og mulighed for udvikling af en inkluderende pædagogik i dagtilbud.

Et sådant tiltag/mål bliver først meningsfuldt, når der samarbejdes på tværs af kommunens forvaltninger og institutioner/niveauer, samt ved involvering af flere faglige professioner, som tænker og praktiserer inkluderende pædagogik i forhold til daginstitutionen.(Ibid,2009:26)

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Den inkluderende pædagogiske kultur i daginstitutionen

Pædagogiske aktiviteter, der kan bidrage til en inkluderende pædagogisk kultur, viser sig som handlinger, der fagligt føres ud i livet og har dagligdagskarakter. Omfanget af de pædagogiske handlingers bidrag til en inkluderende praksis kan vurderes på baggrund af nogle indikatorer. Jeg vil nedenstående fremhæve nogle af disse.

- Inklusion er beskrevet som et mål for politikere/forvaltning, pædagoger, forældre og bestyrelse i kommunen og daginstitutionen. Skal være at finde i daginstitutionens virksomhedsplan og beskrivelse af planlagte læreplaner og beskrivelser for den enkelte institution. Der skal være et samlet billede af en fælles varetagelse af inklusionsopgaven i forhold til børn.

- Pædagogikken og de overvejelser der finder sted i den forbindelse, skal tage et afsæt i børnegruppens sammensætning, som det også jævnfør ovenfor er anført i Loven om dagtilbud.²³ Der arbejdes med forskellige gruppedannelser, som er fleksible i forhold til, at alle børn skal have en chance for at opleve sig værdsat i fællesskabet og få mulighed for deltagelse i betydningsbærende fællesskaber sammen med børn og voksne.

- Der skal afspejles et fokus, der fagligt omhandler den centrale sociale relation mellem konteksten og barnet. Forskellige former for fællesskaber og en mulig deltagelse i disse medfører chancer for læring og udvikling af kompetencer. Udviklingen af kompetencer giver barnet mulighed for anerkendelse og adgang til flere sociale fællesskaber. En vurdering af barnet og dets handlinger sker på baggrund af det enkelte barns forudsætninger og det samspil daginstitutionens sociale kontekst tilbyder.

- At understøtte børns oplevelse af at tilhøre et fællesskab der er større end dem selv, at fremme børns sociale ansvar i forhold til hinanden, samt sociale kompetencer i forhold til at vedligeholde og navigere i sociale fællesskaber.

- Lederens rolle er vigtig i forbindelse med inklusion. Lederens ansvar for og tilvejebringelse af den nødvendige viden og støtte i dagligdagen i institutionen må anses som vigtigt. At inklusion er en fælles målsætning i det tværfaglige samarbejde, som også har en formaliseret karakter med udviklede procedurer for almen- og specialpædagogisk støtte til det enkelte barn og børnegruppen som helhed.

²³ Jappe,2013:Pædagogisk læreplan,§8, stk.1.:Side 135.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

- At undgå segregering af børn så de sikres mulighed for deltagelse med jævnaldrende i almene fællesskaber. Således er special- og almenpædagogikken en tilgængelig viden og del af børns dagligdag i daginstitutionens rammer. Hvilket ikke er ensbetydende med, at indsatsen ikke kan foregå i andre sammenhænge udenfor daginstitutionen eller i perioder i grupper sammen med andre børn i daginstitutionen, eksempelvis sproggrupper.

- En inkluderende institutionskultur kendetegnes også ved en åbenhed i forhold til det lokale omgivende samfund. Rekrutteringen til dagtilbud sker langt overvejende fra det lokale nærområde til daginstitutionen, og et kendskab til og en dialog med nærområdet kan give viden om børnegruppens sammensætning og forudsætninger og danne baggrund for udvikling af pædagogikken i daginstitutionen. Endvidere vil omverdens kendskab og kendskab til andre faglige traditioner end den pædagogiske give mulighed for udvidelse af perspektivet på den pædagogiske praksis. (Ibid, 2009:32)

Inkluderende pædagogik – en treleddet størrelse

Inkluderende pædagogik retter sig mod og omhandler tre forhold. Individet, konteksten bestående af de sociale fællesskaber og selve relationen mellem individet og det sociale der er fælles. Særligt det sidste fælles tredje har vægtig betydning. Den pædagogiske opgave omhandler således ikke individet, men det at etablere og understøtte et samspil i forskellige fællesskaber og kontekster. Det er det, der er den pædagogiske arbejdsopgave i dagtilbuddet.

Det pædagogiske genstandsfelt er fællesskaber børnene imellem og viden om udvikling af disse, men den viden og det fokus pædagogen overvejende har, omhandler pædagogens egen evne til etablering af relationer til det enkelte barn. Hvilket karakteriserer pædagoger i dagtilbud. (Ibid, 2009:22) Der synes således at være mangel på fokus i uddannelsessystemet af pædagoger og mangel på faglig viden på et område af stor betydning for børnene og deres udvikling af sociale kompetencer. Et oplagt potentiale for at arbejde med udvikling af sociale kompetencer via understøttelse af disse børnefællesskaber overses og bruges ikke. Udvikling af sociale kompetencer er samtidig en vigtig forudsætning for barnets evne til at deltage i de store fællesskaber overvejende defineret af voksne. Børns motivation for deltagelse er i høj grad til stede, men dette potentiale udnyttes tilsyneladende ikke i pædagogikken i danske daginstitutioner, hvilket kan være en faktor af ekskluderende karakter.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Samtidig bringes børn der umiddelbart har svært ved at deltage i de store fællesskaber med disses normative forventninger i en udsat position, fordi der ikke er mulighed for at understøtte disse børns behov og udvikling gennem andre og forskellige slags fællesskaber, hvilket i sidste ende kan medfører at børn ekskluderes fra betydningsbærende fællesskaber.(Ibid, 2009:22)Eksempelvis er ”Samling”, ofte et udtryk for én bestemt slags fællesskaber, hvor der overvejende arbejdes med det store fællesskab, omhandlende alle børn på en stue²⁴.

Der er således behov for, at pædagoger har viden om, tilbyder og arbejder med, at børn udvikler sig forskelligt og har forskellige behov for understøttelse i deres udvikling af kompetencer i forskellige sociale sammenhænge og former for fællesskaber.(Ibid, 2009:22)

Jeg fortsætter min analyse af de tre lydobservationer ved hjælp af hermeneutikken. Mine fortolkninger af observationerne er i kronologisk rækkefølge begyndende nedenstående med **TRINE 1**.

Analyse og diskussion

TRINE 1

”Samling” i **TRINE 1** er et eksempel på det store fællesskab, hvor alle børn tilhørende samme stue er samlet.(15 børn)

Forholdes observationen og den pædagogiske praksis til den lovgivningsmæssige ramme for daginstitutioner, skal tilrettelæggelsen af det pædagogiske arbejde, som tidligere nævnt, tage hensyn til børnegruppens sammensætning.(Jappe,2013:135) Pædagogen i **TRINE 1** skal således tage udgangspunkt i den gruppe af børn på fem år, der for nuværende er i daginstitutionen. At tage hensyn til denne sammensætning handler eksempelvis om at tilrettelægge aktiviteter i forhold til børnenes køn, alder og daginstitutionens geografiske beliggenhed, da det er fra det omkringliggende område børnene som regel rekrutteres. At der i det daglige arbejdes med forskellige

²⁴ Børn på en stue i dagtilbud er ofte i alders- eller funktionsopdelte grupper. Disse børnegrupper omfatter cirka 15-23 børn, i alderen tre til fem år. I børnegruppen i TRINE 1 er alle fem år og aldersopdelt.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

gruppetannelser, som via fleksibilitet skal sikre, at alle børn får mulighed for at opleve sig værdsat i fællesskabet og får mulighed for at deltage i meningsfulde fællesskaber med børn og voksne. Fællesskabet skal være tilrettelagt på en sådan måde, at alle kan forventes at deltage. Således er nogle aktiviteter bedre egnede end andre til som her at favne en stor børnegruppe.

Pædagogens aktivitetsvalg handler her om paratviden. I første aktivitet formår eksempelvis syv af de femten tilstedeværende børn ikke at huske og fremsige deres fødselsdato. På den baggrund kan man stille spørgsmål ved, om aktiviteten tager sit pædagogiske afsæt i børnegruppens sammensætning. I den efterfølgende aktivitet, hvor børnene skal huske deres adresse, er det endnu færre børn, der er i stand til dette.

En stor del af børnene i gruppen kan således ikke tage del i aktiviteten, når det endelig bliver deres tur. Disse børn får alle, på nær den ene som får pædagogens hjælp, besked på at spørge deres forældre om det korrekte svar, når de kommer hjem.

Jeg vil nedenstående tolke pædagogens handlinger i forhold til en inkluderende praksis.

NVIE²⁵ har som nævnt ovenstående beskrevet nogle indikatorer til vurdering af pædagogiske handlingers bidrag til en inkluderende praksis. En af disse indikatorer er et fagligt fokus, der har den sociale relation mellem barnet og konteksten som omdrejningspunkt. Det enkelte barns muligheder for deltagelse i fællesskaber giver muligheder for læring og udvikling af sociale kompetencer på flere områder. Disse kompetencer giver yderligere mulighed for anerkendelse og adgang til endnu andre sociale fællesskaber. (Pedersen, 2009:31) Endvidere omhandler og sigter den inkluderende pædagogik mod tre forhold. Disse er individet og de sociale fællesskaber, som udgør konteksten, samt som det vigtigste det fælles tredje der udgør relationen, det individet er sammen med det sociale/fællesskabet om.

Ovenstående får de enkelte børn ”lektier” for til dagen efter, hvor de skal fortælle pædagogen det rigtige svar på hendes spørgsmål. Som tidligere omtalt er der langt overvejende ikke hjælp, at hente hos pædagogen i forhold til at finde den enkeltes fødselsdato/adresse. Børnene er overladt til sig selv i den forbindelse og ansvaret for at lære datoen/adressen påhviler det enkelte barn. Endvidere signalerer pædagogen, at hun ikke lægger nogen særlig betydning/interesse i spørgsmålet hun stiller, idet hun i flere

²⁵ Nationalt Videncenter for inklusion og Eksklusion.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

tilfælde tilsyneladende ikke kender svaret på dette. Oplysningen om fødselsdatoen skal heller ikke deles med de øvrige børn/fællesskabet. Det synes at være ensomt at deltage i den pågældende aktivitet, hvor den enkelte skal levere en personlig oplysning, som det overvejende synes svært at få lov at dele med nogen.

Den pædagogiske arbejdsopgave i daginstitutionen omhandler ikke individet, men etableringen og understøttelsen af forskellige fællesskaber og kontekster, hvor alle børn kan deltage. Således er pædagogens genstandsfelt fællesskaber mellem børnene og viden om hvorledes disse fællesskaber kan udvikles.(Ibid,2009:22)

Pædagogen i **TRINE 1** formår ovenstående ikke at etablere et samvær børnegruppen kan være fælles om.

Børn er som udgangspunkt i særdeleshed motiverede for at deltage, men en manglende udnyttelse af dette potentiale i pædagogikken kan være en ekskluderende faktor.

Ses og fortolkes den pædagogiske praksis, som den kommer til udtryk i lydobservationen i **TRINE 1**, i forhold til ovenstående inklusionsperspektiv er der nærmest tale om, at pædagogen ved sine handlinger og valg af aktiviteter foretager et fravalg af fællesskabet og dermed individet. Pædagogen berøver på en måde gruppens børn retten til deltagelse.(Pedersen,2009:112)

Fællesskabet giver mening, ved at man er sammen/fælles om noget. Men pædagogens valg af aktiviteter medfører, at børnene netop ikke er fælles om nogen ting. Nogle aktiviteter er som sagt mere egnede til etablering af fællesskaber og en fælles kontekst at være sammen om. Store fællesskaber som det pågældende eksempel i **TRINE 1** stiller krav om aktiviteter, som eksempelvis har mange og forskellige roller/opgaver, som skal varetages og kan fordeles mellem alle børnene.

Som ovenfor anført er både fødselsdage og hjemadresser noget alle børnene har fælles, hvilket kunne danne grundlag for alles deltagelse i en fælles kontekst. Men fordi pædagogen vælger en så individualiseret og specifik tilgang til de to fælles emner fravælger hun dermed, at beskæftige sig med det børnene i gruppen er fælles om.

Tilbage står for det enkelte barn at referere/relatere til pædagogen direkte. Hvilket svarer til det fokus, der ovenstående beskrives hos pædagoger i daginstitutionen. Et fokus der omhandler pædagogens egen evne til at relatere til det enkelte barn. Modsat evnen til og viden om etablering af fællesskaber mellem børnene om en meningsfuld

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?
fælles kontekst som grundlag for udvikling af sociale kompetencer og læring.(Ibid;2009:22)

Foruden at se pædagogikken i **TRINE 1** i et pædagogisk inkluderende perspektiv, vil jeg i min undersøgelses fortolkning og analyse endvidere forholde observationen til et kontekstuel perspektiv omhandlende samtiden og barnet.

Pædagogen i **TRINE1** foretager en individualisering i forhold til børnene ved ”Samling” og jeg vil derfor nedenstående, beskæftige mig med individualiseringsbegrebet i et sociologisk perspektiv, således som dette begreb ifølge Dion Sommer optræder i det refleksivt (sen)moderne.(Sommer,2010:205)

Først en kort beskrivelse af det refleksivt (sen)moderne og dets betydning i forbindelse med individualisering: (*Følgende er direkte citat, dog er understregningen af centrale begreber i nedenstående tekst min.*)

”Moderniseringen af industrisamfundet sidst i 1900-tallet, hvor samfundets opdeling i sociale klasser afløses el. overdækkes af velfærd, uddannelsesmuligheder og individualisme med frisætning og personlig ansvarliggørelse af borgerne, der alt sammen kræver refleksivitet i stedet for traditionsbundethed; den enkelte må selvrefleksivt konstruere sin livshistorie.”(Sommer,2010:205)

Min understregning af ovenstående begreber er en skitsering af de bundne vilkår, der tegner sig for den enkeltes liv og dets udfoldelse. Et paradoks i denne sammenhæng er, at de vilkår der er den enkeltes, samtidig er gældende for alle i samfundet i dag. Individualiseringens paradoks er fraværet af differentiering. Således hævdes det, at en inddeling af befolkningen i sociale klasser er uden mening grundet individualismen og frisætningen af den enkelte.(Sommer,2010:205)

Individualiseringen beskrives som et af flere centrale træk i senmoderniteten, som har betydning for forståelsen af børn i dag.(Sommer,2010:16) Som tidligere omtalt ses barnet som et unikt subjekt med egne behov og rettigheder. Hvilket afspejles i nogle gennemgående forståelser/forventninger. Eksempelvis skal barnet opdrages til: ”*selvstændighed*” og ”*ansvarlighed for egen læring*”.(Ibid,2010:16)

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Man kan se pædagogens fravær af hjælp til de børn, der ikke kan levere den efterspurgte paratviden, som et udtryk for hendes opfattelse af børnenes ansvar for egen læring. Børnene henvises til selv at have ansvar for at skaffe sig den viden ved at spørge deres forældre hjemme. Ligeledes kunne ovenstående også ses som udtryk for opdragelse til ”*selvstændighed*”.

Pædagogens valg af aktiviteter kan endvidere tolkes som et udtryk for en faglig holdning til ”tidlig start”.²⁶ Hvilket jeg nedenstående vil komme nærmere ind på.

Der forekommer to forskellige holdninger til ”tidlig start”.

Den ene beskrives som ”*tidlig start-idéen*”, der taler for en tidlig ”skolastisk stimulering”. Denne holdning beskriver en forestilling/ide om tiden i et lineært perspektiv, hvor tidlig tilegnelse, dels skulle give børnene et forspring frem for andre børn, der ikke begynder tilsvarende tidligt og dels giver en tidlig start tid til at lære endnu mere gennem et helt liv.

Den anden holdning er af en modsat opfattelse og beskrives som ”*tidlig starter, senere taber-idéen*”. Dette synspunkt omhandler, at indlæring tidligt i barnets liv lægger et pres på barnet. Fordi det i den alder lærer i ustrukturerede sociale sammenhænge med andre. Denne læringsstil er modsat en idé om skolastiske aktiviteter. Endvidere menes det, at barnet senere mister lysten/motivationen til læring.

De hovedkonklusioner der kan drages af forskning vedrørende påvirkningen af små børn i forbindelse med tidlig systematisk læringsindsats er: a) At tidlig indsats ingen effekt har i forhold til indlæring af akademiske færdigheder hos små børn. Kammerater, der ikke har været en del af disse læringsmiljøer, indhenter senere disse børn. b) At børn af mødre, der har store forventninger til deres børn, viser mere angst og nervøsitet i forbindelse med præstationer. c) At miljøer, som lægger vægt på skolastisk stimulering, er medvirkende til at småbørnene bliver forholdsmæssigt mindre kreative, er mere negative i forhold til at skulle starte i skole og er mere angste i forbindelse med præstationer af tests. d) Udviklingsmiljøer, der er bredt favnende og har børnenes

²⁶ En rapport fra Globaliseringsrådet(2006), PISA-undersøgelser, indførelse af sprogtestning af de tre årige og testning i folkeskolen er udtryk for nuværende tanker og målsætninger på uddannelsesområdet samt pædagogisk. Øgede forventninger og opmærksomhed på børn i småbarnsalderen, på børnenes familier og daginstitutionen medfører et pres. Små børn skal klagøres til skolestart.(Sommer,2010:291)

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

aktiviteter som udgangspunkt, formår i større udstrækning at fastholde de små børns lyst til læring end strukturerede aktiviteter for læring.

En anden undersøgelse konkluderer endvidere, at forberedelser til en vellykket skolestart underløbes af struktureret indlæring af relevans for skolen.

Undersøgelsesresultater viser endda at børnehalebørn, der har været udsat for strukturerede metoder i forbindelse med læring i børnehaven på sigt klarer sig væsentlig ringere end kammerater, der ikke har været udsat for tilsvarende læringsforløb. I anden klasse viste disse børn sig signifikant ringere ved test af intelligens, sproglig forståelse og stavning. De var desuden mindre nysgerrige og opfindsomme. (Sommer, 2010: 291-95)

Ses ovenstående i forhold til valg af aktiviteter i **TRINE 1**, kan pædagogens strukturerede top-down indsats tolkes som en eventuel medvirkende risiko for, at børn i den pågældende børnegruppe på sigt kan miste lysten til læring og eventuelt har en mindre positiv indstilling til skolestart.

Der er således risiko for at flere eksklusionsmekanismer kan være på spil i forbindelse med pædagogens praksis i **TRINE 1**, hvilke kan optræde både nu i dagtilbuddet og på sigt i børnenes liv.

Pædagogens valg af aktiviteter medfører manglende muligheder for børnenes inddragelse og deltagelse i fællesskabet, hvilket i den pågældende sammenhæng har konsekvenser for børnenes muligheder for udvikling af sociale kompetencer og læring, samt muligheder for at være sammen med andre om en fælles og meningsfuld aktivitet/kontekst. Således berøves det enkelte barn dets mulighed for værdsættelse og deltagelse i et socialt fællesskab. Eksempelvis er pædagogens manglende indgriben i de talrige konflikter, der udfolder sig mellem børnene i løbet af ”Samling” medvirkende til, at overgreb børnene imellem får lov at finde sted og en risiko for eksklusion/inklusion af børn i børnegruppen er til stede.

Endvidere lader flere af børnene sig ekskludere ved den pågældende ”Samling”. Nogle leger og taler eksempelvis om diktafonen. Børnene lader sig tilsyneladende ekskludere fra én sammenhæng, for at blive inkluderet og deltage i et for dem meningsfuldt samvær.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Pædagogens individualisering af den enkelte er medvirkende til en manglende differentiering af børnene i gruppen og et manglende afsæt i børnegruppens sammensætning, dette bevirker, at børn ikke bliver set og mødt i forhold til de behov de har, hvilket i sig selv er en eksklusion af den enkelte.

På ovenstående baggrund konkluderer jeg, at der ikke foregår en inkluderende pædagogisk tankegang og praksis i **TRINE 1**. Pædagogen udviser et fravær af fleksibilitet og deltagelse i sin praksis. En eventuel inddragelse og vurdering af det enkelte barns forudsætninger og baggrund, som pædagogen måtte foretage anvendes i forbindelse med min observation ikke til at tilbyde de pågældende børn nogen egentlig brugbar social kontekst at tage del i. Hvilket kan have konsekvenser for børnenes udvikling af sociale kompetencer og virke som en ekskluderende mekanisme for det enkelte barn.

En vinkel jeg ikke har inddraget i min ovenstående tolkning er betydningen af en manglende tilvejebringelse af tilstrækkelige ressourcer i form af faglig viden og bedre normering. Dette ses som en af de udfordringer, der er i forbindelse med udviklingen af en inkluderende pædagogisk tilgang/praksis i daginstitutionen. Et fravær af tilstrækkelige ressourcer kan være medvirkende til at pædagogens praksis udfoldes som i ovenstående observation i **TRINE 1**.

Jeg vil senere i **TRINE 3** inddrage denne vinkel i min tolkning og analyse af praksis.

I min tolkning og analyse af observationen fra **TRINE 2** vil jeg nedenstående forholde mig til elementer i den inkluderende pædagogik, som denne er redegjort for ovenstående ved Nationalt Videncenter for Inklusion og Eksklusion.(fremover NVIE) I min videre fortolkning og analyse inddrager jeg udviklings- og socialpsykologi af Dion Sommer.

TRINE 2

Et element jeg vil beskæftige mig med, omhandler pædagogens måder/områder, at differentiere sine pædagogiske indsatser i praksis.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

En måde der kan være medvirkende til at fremme flere/alle børns mulighed for deltagelse er, som nævnt ovenstående, differentiering af pædagogens indsatser, aktiviteter og fællesskaber, således at børns forskellige behov for læring og udvikling kan imødekommes.

Ved ”Samling” i **TRINE 2** kan ses et eksempel på et differentieret fællesskab. Pædagogen har valgt et afgrænset rum for gruppens samvær og har udvalgt den pågældende aldersopdelte børnegruppe på otte fire årige børn. Pædagogen har, fordi der er tre voksne tilknyttet den pågældende stue, haft mulighed for i sine didaktiske overvejelser, at afprøve forskellige gruppedannelser, hvori det enkelte barn kan opleve sig selv i forskellige sociale fællesskaber og aktiviteter. Dette stiller krav til pædagogens evne til at kunne se, hvordan de enkelte børn kan inddrages og være aktive i forskellige sammensætninger af børnegruppen. Pædagogen differentierer endvidere sin indsats ved valg af to forskellige aktiviteter, som gruppen skal være sammen om. Aktiviteterne differentieres ved at bestå af en ny og en kendt aktivitet. Inddragelsen af billedet ”Fri for mobberi” er en ny indsats i forhold til denne børnegruppe. Pædagogen differentierer desuden sin henvendelse til børnegruppen ved ”Samling” ved vekslende at tiltale det enkelte barn og den samlede børnegruppe. Dette kan synliggøre den enkelte for fællesskabet og omvendt synliggøre fællesskabet for den enkelte og være medvirkende til inspiration og den enkeltes oplevelse af at være en del af noget større uden for sig selv.

Et andet element jeg nedenstående vil beskæftige mig med i forbindelse med observationen i **TRINE 2**, er det der ifølge NVIE beskrives som et nyt omdrejningspunkt for pædagogikken, nemlig retten til deltagelse.

Retten til deltagelse er ifølge Carsten Pedersen den nye kerne i den pædagogiske sag. Dette medfører en udfordring /et dilemma for pædagogen, som skal tilgodese både den enkelte og fællesskabet. (Pedersen, 2009: 112) Dette beskrives endvidere som et ”*dilemmatisk mellemværende*”, som består af en dobbeltbundet præmis omhandlende hensynet til den enkelte med vedkommendes særlige egenskaber og hensynet til fællesskabet. Disse hensyn er at betragte som to forhold/værdier, der hver især komplementerer hinanden. På den måde forstået at fællesskaber er en nødvendighed for den enkeltes deltagelse og mulighed for udvikling, mens den enkelte omvendt er nødvendig for at skabe noget fælles, for at dette fællesskab kan fungere og fortsat udvikles. Denne præmis bryder med et perspektiv i det pædagogiske arbejde, hvor

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

problemer ses løst ved brug af bestemte metoder eller redskaber. Varetagelsen og håndteringen af disse dilemmaer skal ske i de mangesidige og specifikke situationer i dagligdagen i daginstitutionen og kan håndteres af pædagogens deltagelse med større eller mindre hensyntagen til den ene eller begge værdier.(individ/fællesskab) Samtidig er det konflikterne, der sikre fokus i arbejdet med dette dilemma og konfliktpunkterne som skal gøre alle parter klogere.(Pedersen,2009:113,114)

Løsninger af ovenstående dilemma kan ske mere eller mindre vellykket, og pædagogen i **TRINE 2** bidrager i sin praksis med eksempler på begge dele. Det er nogle af disse eksempler, jeg nedenstående vil trække frem.

Pædagogen lykkes på sin vis, da ”Samling” skal tage sin begyndelse, at varetage begge hensyn, både hensynet til individet og fællesskabet. Pædagogen fortæller to børn, hvordan reglerne er for at sidde sammen, når de indgår i fællesskabet. *”De skal lade hinanden være”*. Hun formår herved både at tilgodese de to børn, for hvem det er af betydning at sidde sammen og fortæller samtidig, hvordan det kan/skal lade sig gøre i denne kontekst.

Samtidig kan man sige, at pædagogen demonstrerer det skift, der skal ske fra det traditionelle fokus på relationen mellem pædagog og barn til et fokus omhandlende relationen mellem individ og fællesskab.(Pedersen,2009:113)

Et andet eksempel fra den pågældende ”Samling”, som kan antages at have potentiale for udvikling af og erfaring med det sociale og fællesskabet i konfliktsituationer fremkommer i observationen som en fælles diskussion mellem deltagerne.

En diskussion opstår indbyrdes mellem børnene og pædagogen om kønnet på en illustreret figur på billedet ”Fri for Mobberi”. Pædagogen bidrager med sin egen meningstilkendegivelse og deltagelse i diskussionen. Hun lytter til børnenes argumenter og anerkender den enkeltes standpunkt, samt virker medierende i forhold til børnenes forskellige synspunkter. Børnene får mulighed for at opleve og få erfaring med håndtering af uenighed/konflikter uden at fællesskabet af den grund opløses. Den dreng der i børnegruppen og i forhold til pædagogen er ene om at mene, at figuren på billedet er en dreng, behøver ikke at blive ekskluderet eller at vælge at lade sig ekskludere. Pædagogens indsats er tilsyneladende vellykket, da konteksten forbliver meningsfuld for børnene. Endvidere er ovenstående et eksempel på en spontant opstået situation på baggrund af den kontekst børnene er fælles om, nemlig samtalen omkring det

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?
pågældende billede. Set i et læringsperspektiv skulle en sådan spontant opstået
diskussion/konflikt give gode muligheder for læring.(Sommer,2010:295)

Børn tilegner sig gennem øvelse i samvær med andre børn og voksne som ovenstående
erfaringer med det sociale. Disse erfaringer er over tid tiltagende i variation og
kompleksitet og omhandler forskellige former for omgang tilhørende dagligdagens
kultur. Således kvalificeres børnene gennem praksis direkte/indirekte til deltagelse i
kulturen og samfundet.(Sommer,2010:273)

Pædagogen præsenterer i **TRINE 2** forskellige måder at øve de sociale kompetencer på
i forbindelse med håndtering af konflikter. Børnene øver, foruden ovennævnte
diskussion om køn, via billedet at aflæse ansigtsudtryk og kropssprog hos figurerne der.
De øver sig i at forstå og formulere sig om konfliktsituationen på billedet, samt
beskæftiger sig med acceptable måder at sige fra på, hvis den enkelte ikke har lyst til at
lege. Ovenstående øvelser og udvikling af sociale kompetencer stiller krav til de fire
årige børns sprog.

Et krav om evne til selvrefleksion kommer desuden til udtryk i ”Samling” i **TRINE 2**,
og jeg vil nedenstående beskæftige mig nærmere med dette eksempel.

Evnen til selvrefleksion skal fremhæves som endnu et element i forbindelse med en
inkluderende pædagogik. Et element der som nævnt ses som en social kode.

Sociale koder kan som ovenfor beskrevet være medvirkende til eksklusion. De
uformelle sociale koder virker sammen med de formelle koder som forestillinger om/
forventninger til normalitet, hvoraf kompetencebegrebet anføres som en del af disse.
Forventningen, om at barnet skal kunne forholde sig reflektivt til sig selv, kan beskrives
som en uformel social kode. Denne kan samtidig ses som del af forestillingen om det
moderne barn.(Pedersen,2009:20)

I observationen forholder pædagogen børnegruppen den konkrete konfliktsituation på et
billede, hvor et barn afvises og følelser udtrykkes i den forbindelse. Pædagogen stiller
krav til børnenes evner til at relaterer til billedet og reflektere over situationen i forhold
til sig selv. Endvidere stilles der krav til børnenes sproglige evner og evner til at
formidle sig omkring sig selv til omverdenen.

Jeg vil beskrive pædagogens indsats og udviklingen i denne i det pågældende eksempel.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Børnegruppen og pædagogen beskæftiger sig i indledningsvis med, hvad der er på billedet, hvilke figurer. Hvilket som ovenfor nævnt eksempelvis afføder en ivrig meningsudveksling mellem børnene og pædagogen om kønnet på et barn. Udvekslinger af sådan art giver som sagt muligheder for erfaringer med socialt samvær og samværs kultur, samt udvikling af børnenes sproglige kompetencer. Endvidere var mange børn inddraget i dette samvær. Pædagogen spørger herefter, hvad der foregår på billedet, hvordan de pågældende figurer i billedet ser ud til at have det. Dette stiller krav til det enkelte barn om evne til indlevelse i en figur på et billede og krav om evne til at kunne formulere sig om dette. Færre børn byder her ind, men der finder stadig en ordveksling sted. Denne leg med ord og forestillinger/fortællinger om hvad der sker på billedet, kan ses som svarende til lege med sproget som Sommer nedenstående beskriver, som udviklende for sproget og en begyndende reflektiv kompetence.

Pædagogen går et skridt videre, da hun beder de pågældende fireårige om at relatere billedets/figurerens situation til dem selv/til situationer de selv har været i. Hermed stiller hun krav om et refleksions niveau, der tilsyneladende ligger udover, hvad flere af børnene i børnegruppen evner. Børnene skal kunne forholde sig til sig selv/se sig selv som objekt, hvilket ikke tager udgangspunkt i børnegruppens alder og sammensætning. Det kræver, at de kan skifte perspektiv fra billedet fra perspektivet på figuren på billedet til deres eget perspektiv. En manglende fleksibilitet og sensitivitet hos pædagogen kommer til udtryk her, hvor hun fastholder fokus på redskabet og det hun er i gang med uden at forholde sig til børnegruppen og foretage ændringer af sin praksis. Dette er medvirkende til, at nogle af børnene i situationen berøves deres ret til muligheder for at deltage. Børn forlader i bogstavelig forstand gruppen og lader sig ekskludere.

Forholdes ovenstående til inklusionens pædagogik hedder det eksempelvis; at såfremt mulighederne skal fremmes, for at flere/alle børn kan deltage i deres eget liv og i fællesskaber i daginstitutionen, da skal pædagogen forholde sig kritisk til de pædagogiske aktiviteter/redskaber vedkommende inddrager og anvender i sine pædagogiske indsatser.(Pedersen,2009:23)

Elementer som her kræves for at sikre pædagogens arbejde er pædagogens egen deltagelse og fornemmelse, samt åbenhed i forhold til de tilstedeværende børn og børnegruppens sammensætning.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Pædagogen vælger at følge sin dagsorden med brug af et bestemt redskab, med eksempelvis fastlagte spørgsmål hun kan følge. Tilsyneladende kommer dette redskab /metoden til at dominere pædagogens fokus og håndtering af den aktuelle gruppe af fire-årige børn. Dette bevirker at mindst et barn berøves retten til deltagelse, idet det helt forlader gruppen. Flere børn bliver urolige og der er risiko for eksklusion/inklusion af børn i situationen. Den pædagogiske udfordring og dobbeltbundne præmis, hvor fællesskabet ses som nødvendigt for den enkeltes mulighed for deltagelse og udvikling, og den enkelte samtidig er nødvendig for at noget fælles kan skabes, lykkedes det ikke for pædagogen at varetage og håndtere. Det lykkedes ikke i situationen for pædagogen at gøre op med det ovenfor nævnte perspektiv for pædagogisk arbejde, hvor anvendelsen af bestemte metoder og redskaber ses som løsningen af problemer. Både fællesskabet og det enkelte individ taber her til pædagogens dagsorden.

For yderligere at belyse ovenstående situation af praksis og af pædagogikkens karakter set i et inkluderende perspektiv, forholder jeg pædagogikken til børnehavebarnet. Jeg vil i min tolkning og analyse af **TRINE 2** inddrage og beskæftige mig med begrebet ”*psykologisk refleksivitet*” set i forhold til sociale koder omhandlende forventninger til børnehavebarnets evner til selvrefleksion.

Jeg skelner mellem begreberne ”*det refleksivt senmoderne*”, som jeg beskæftiger mig med i min analyse af **TRINE 1** ovenstående og ”*psykologisk refleksivitet*” for at opnå en forståelse af både samfundet og barnet i den forbindelse. (Sommer, 2010:205)

Jeg vil ved hjælp af Dion Sommer nedenstående kort introducere begrebet ”*psykologisk refleksivitet*”.

Kendetegnende ved at være menneske er evnen til tænkning, det at have en oplevelse af sig selv og subjektivitet. Evnen til refleksion er fundament for bevidstheden. At kunne se/erkende sig selv, som en person for bevidst iagttagelse stiller krav til barnet om metakognition, hvilket i psykologien ses som en begrænset evne hos børn under seks år.

Børn under seks år er mere optaget af, hvad der aktuelt bliver resultatet af en samtale eller en løsning af opgaver. De beskæftiger sig ikke med egentlige processer for tanker eller ser sig selv som tænkere. (Sommer, 2010:206)

Selv om små børn ikke er i stand til at foretage refleksion i eksempelvis analyserende og ikke-intuitiv forstand er udviklingen af fundamentet for refleksivitet alligevel

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

begyndende allerede tidligt i barnets liv. Denne udvikling af reflektiv art er i gang, lang tid før barnet skal i skole. Forældres leg, bevidst eller ubevidst med deres børn omkring ordspil og forældres samtaler med deres børn om det at tale, øver barnets bevidsthed omkring sproget og udvikler dets sproglige evner og evne til objektivisering.

Dialoglæsning og fortælling af historier i daginstitutioner kan ifølge undersøgelser være med til at øve børns evner i forhold til eksempelvis sprogets grammatiske enheder og syntaktiske strukturer, samt øve børnenes kompetencer inden for sproget i det hele taget. Dette sker særligt, såfremt historierne har en åben afslutning, som børnene af pædagogen opfordres til at lave. Fortællingens afslutning laves da eksempelvis som en kollektiv/individuel proces med mange børns deltagelse. Aktiviteter, hvor børn opfordres til at lege med sproget og sætte aktiviteter i scene i forhold til dette, er medvirkende til at øge bevidstgørelsen og en gryende kompetence på det refleksive område. (Sommer, 2010: 218, 219)

Samtaler omkring billedet ”Fri for mobberi”, som pædagogen ovenstående vælger som aktivitet, stiller i sig selv store krav til det enkelte fire årige barns sproglige formåen og evner til at kunne formulere sig verbalt.

Ifølge flere undersøgelser kan sådanne krav til sproglig formåen relateret til børns socioøkonomiske baggrund vise sig som en medvirkende mekanisme til eksklusion.

Markante socioøkonomiske forhold er i dansk og international forskning dokumenteret, som indvirkende på forskelle, der er i det danske samfund i dag i børns opdragelse, socialisering og tilegnelse af normer. Disse forskelle giver anledning til at betvivle omfanget af ovenstående individualiseringen, som jeg beskæftiger mig med i **TRINE 1**.

Eksempelvis har forældre med forskellig uddannelsesbaggrund forskellige opdragelsesnormer. Forældre med boglig uddannelse vægter i højere grad, at deres børn udvikler værdier som ”*fantasi*” og ”*tolerance*”, mens forældre med kort faglig grunduddannelse oftere foretrækker ”*velopdragenhed*” og ”*lydighed*” som opdragelsesværdier. Det antages samtidig, at værdien ”*fantasi*” er særlig vigtig i udviklingen af evne til refleksion og metakognition hos det enkelte barn. At lege ”som om-lege”, hvor noget symboliserer noget andet, og at agere i forskellige roller er medvirkende hertil. Endvidere kan børns refleksive evner udvikles ved forældrenes samtaler med deres børn om eksempelvis, hvad deres tre-årige har beskæftiget sig med i

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

dagtilbuddet. Denne form for dialogiske konversationer sker langt oftere i hjem, hvor forældrene har en videregående uddannelse.

Samtidig er en vigtig forudsætning for udvikling af reflektiv kompetence en veludviklet sproglig kompetence. Tidligt i livet afspejler børns sociale baggrund sig i deres sproglige kompetence. Børn på tre år med forældre med lang videregående uddannelse har et sprog, som er mere udviklet end ikke bogligt uddannede forældres treårige. Således kan øvelsesprocesser i forhold til refleksion og udviklingen af reflektiv kompetence ikke reduceres til en individualiseret opgave. De socioøkonomiske forhold, der udgør det enkelte barns opvækst afspejler sig således i vægtige forskelle i kulturer omhandlede opdragelse, socialisering og læring.(Sommer,2010:211-212)

Sammenlignet med de to øvrige observationer har den pågældende pædagog i **TRINE 2** de bedste ressourcemæssige forudsætninger set i forhold til normering. Men ressourcer af denne art er tilsyneladende ikke tilstrækkelige. Pædagogen har eksempelvis et perspektiv i forhold til det redskab hun anvender og mister fokus i forhold til den børnegruppe hun er sammen med. Hun mister evnen til at lade sig bevæge på grund af sin dagsorden med redskabet. Børnene finder ikke kun opgaven svær, fordi aktiviteten er ny. Deres alder kan yderligere være medvirkende til dette. Aktiviteten giver tilsyneladende ikke mening for de pågældende børn. De bliver stille og pædagogen trænger sig på i forhold til et barn. Dette barn er i risiko for at blive inkluderet /ekskluderet af pædagogens forehavende. Nogle børn lader sig ekskludere og begynder eksempelvis at fløjte. Andre forlader gruppen.

Pædagogen har i denne situation i sine pædagogiske overvejelser ikke taget udgangspunkt i den aktuelle børnegruppe.

Jeg vil nedenstående fortsætte min analyse af den tredje og sidste lydobservation,
TRINE 3.

TRINE 3

I den forbindelse vil jeg ligeledes forholde mine data til begrebet social inklusion, som det defineres af Nationalt Videncenter for Inklusion og Eksklusion, normeringens

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

betydning for kvalitet set i forhold til indikatorer på en inkluderende pædagogisk kultur i daginstitutionen, samt et dilemmatisk mellemværende.

Pædagogen i **TRINE 3** har i forbindelse med afholdelse af ”Samling” valgt at være alene med børnegruppen, i alt 16 børn i alderen tre til fem år. Forholdes dette til indikatorer på en inkluderende pædagogisk kultur ses eksempelvis, som tidligere nævnt, at pædagogikken og overvejelser i den forbindelse har afsæt i børnegruppens sammensætning, jævnfør Loven om dagtilbud.²⁷ Dette kan omhandle forskellige fleksible gruppedannelser, der er medvirkende til, at flere børn kan opleve sig værdsat i fællesskabet. Det stiller desuden krav om et samvær om aktiviteter, hvori der indgår mange forskellige roller, som giver mulighed for deltagelse for alle børn.

To sanglege indgår som aktiviteter i den pågældende ”Samling”. I den første sangleg som pædagogen har valgt, skal børnene sige deres eget navn. Samtlige børn, også de mindste på tre år, er i stand til at sige deres eget navn og deltager på den måde i det fælles samvær i gruppen. På den baggrund kan aktiviteten siges at tage udgangspunkt i børnegruppen. Endvidere udfordres hele børnegruppen. De mindste ved eksempelvis at skulle vente på tur og de største børn, fordi sanglegen indeholder mange elementer, børnene kan/skal udføre, mens de synger.

Jeg vil endvidere nedenstående som tidligere nævnt forholde ovenstående situation omkring den pågældende aktivitet til begrebet social inklusion.

At være socialt inkluderet betyder, at der regnes med en i det givne fællesskab. Det forstås sådan, at ens bidrag til fællesskabet bliver værdsat af de andre børn, i det samvær man har fælles. Afsættet for inklusion er således socialt og deltagelse er en forudsætning.

Omvendt er man tilsvarende ekskluderet, såfremt manglende deltagelse og manglende tilhørsforhold til gruppen opstår.

Således er den pædagogiske opgaves kerne, at fremme det enkelte barns muligheder for deltagelse gennem deltagelse.(Pedersen,2009:112)

I navnerunden, hvor et barn skal sige sit navn, opstår en situation, hvor flere børn siger barnets navn på dets vegne. Dette kan tolkes som et udtryk for, at flere børn i

²⁷ Jappe,2013:Pædagogisk læreplan,§8, stk.1.:Side 135.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

børnegruppen ikke regner med det pågældende barns bidrag til fællesskabet og dets deltagelse i det fælles samvær. Barnet kan i situationen betragtes, som i risiko for at blive socialt ekskluderet. Pædagogen griber ind i forhold til de øvrige børn og understøtter, at det pågældende barn selv kan sige sit navn og tilsvarende de øvrige børn blive en del af gruppens samspil. Pædagogen sikrer derved barnet muligheden for deltagelse i fællesskabet. Man kan sige, at pædagogen endvidere erstatter det traditionelle fokus på relationen mellem barn og pædagog med et fokus på relationen/samspillet mellem individ og fællesskab.

Pædagogen går ind i en konflikt i forhold til individet og fællesskabet og påtager sig derved opgaven i forhold til et dilemmatisk mellemværende, hvor hun varetager hensynet til det enkelte barns deltagelse i fællesskabet. Hun fastholder i den pågældende ”Samling” stort set sit fokus på fællesskabets leg. Pædagogen gennemfører ene aktiviteterne med en stor børnegruppe, hvilket kræver en struktureret indsats med lille fleksibilitet i forhold til det enkelte individ og fællesskabet.

Ses pædagogens indsats i forhold til forskningens klare parametre for normering, antal voksne per barn, anbefales det, at børn på tre til fire år, som maksimum skal være syv børn per voksen. Endvidere kræves der for børn fra fire til seks år en voksen per otte børn.(Sommer,2003:56) Andre undersøgelser viser tilsvarende, at gruppestørrelsen skal være under 25 børn og normeringen skal være bedre end én til otte. Især har normeringen stor betydning for de små børn, mens gruppestørrelsen er af betydning for de større børn. For lav normering medfører mere strukturerede aktiviteter med social kontrol og større pacificering af børn, samt gennemførelse af rutiner med mindre fleksibilitet og sensitivitet over for børnene. Endvidere får den mindre kontakt med voksne betydning i forhold til børnenes sproglige udvikling, da disse mere må rette deres kontakt mod jævnaldrende. Desuden har lav personale normering og store gruppestørrelser en negativ betydning på niveauet for stress blandt børnene. (Hestbæk&Christoffersen,2002:21-22)

Det er således de mindste børn, der får det sværest, når personalenormeringen er lav, tilsvarende i lydobservationen. Eksempelvis spørger et af den mindste børn flere gange: ”Hvorfor”. Vedkommende vil gerne deltage, men har tilsyneladende svært ved at finde mening, i det samvær gruppen skulle være fælles om. Vedkommende efterlyser at blive inddraget i sammenhængen. Det pågældende barn er i risiko for, både at blive ekskluderet og inkluderet i det samspil daginstitutionens sociale kontekst tilbyder.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Pædagogen korrigerer endvidere et af de mindste børn både fysisk og verbalt: ”Du må stå, der hvor du stod før”. Hvilket kan ses som udtryk for en øget social kontrol og den strukturerede aktivitet med lille mulighed for fleksibilitet. Endvidere kan det ses som udtryk for, at de mindste børn har svært ved at få tilstrækkelig støtte så deltagelse gøres mulig i den givne sammenhæng. Der er herved en risiko for, at de pågældende børn netop kommer til at fremstå i gruppen, som nogen der har brug for særlig støtte.

I den anden sangleg, som pædagogen vælger, indgår mange forskellige roller, hvilket som ovenstående nævnt kan bidrage til, at alle børn kan få en rolle og deltage på forskellige præmisser i det fælles samvær. Samtidig kan som-om-lege som tidligere nævnt være medvirkende til udvikling af fantasi og kreativitet og således bidrage til udvikling af refleksive kompetencer. Pædagogens valg på baggrund af ovenstående ses som indikator på en inkluderende pædagogisk kultur.

Jeg vil inddrage et perspektiv omhandlende et dilemmatisk mellemværende. Dilemmaet i dette mellemværende drejer sig, som tidligere omtalt, om hensynet til enten individet eller fællesskabet. To ligeværdige, vigtige værdier, der komplementerer og udelukker hinanden. Således vil pædagogens handlinger/ageren i forhold til enten den ene eller den anden værdi medfører bekymringer. Dilemmaet er et dobbeltbundet hensyn, der skal håndteres i den givne situation. Dette dilemma kan som tidligere berørt i **TRINE 2** håndteres mere eller mindre vellykket gennem pædagogens deltagelse. Pædagogen skal således hele tiden afveje og vurdere det individuelle hensyn som fællesskabet, samt når dette forhold ikke er givet på forhånd finde ud af, hvad deltagelsen for den enkelte kan bestå i i den specifikke sammenhæng. Bekymringer er til stede såfremt den ene af de to værdier tilgodeses særligt i forhold til den anden. Bag bekymringen ligger en positiv værdi, der er truet. Både deltagelse på individets præmisser og deltagelse på fællesskabets præmisser kan ses som noget godt, men varetages de hver især ensidigt, giver det anledning til bekymring. Pædagogens forsøg på at tilpasse et barn til fællesskabet kan føre til risiko for eksklusion, når barnet ikke kan honorere kravene. Ligeledes vil en ensidig individuel indsats medføre en risiko for opløsning af fællesskabet. (Pedersen, 2009: 114-116)

Pædagogen vælger i denne aktivitet, at to mindre børn kommer med to større børn udenfor. Hun forklarer de store børn, at deres opgave er, at tage vare på de små, da de ikke kender legen. Dette kan ses som en måde, både at tilgodese hensynet til de mindste

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

børn og hensynet til fællesskabet, da eksemplet viser nogle præmisser for samspil, som tilgodeser begge parter.

I et socialt inkluderende perspektiv er fokus flyttet fra individet til børnegruppens samspil. Dette medfører, at der vil være behov for flere ressourcer i det pædagogiske arbejde med børnegruppens evne til samspil og udvikling af dette. (Pedersen, 2009:74)

Pædagogens fokus er overvejende på fællesskabet ved den pågældende ”Samling” og jeg konkludere på baggrund af ovenstående, at pædagogen ser dette som en nødvendighed i situationen, da hun er ene med sin deltagelse. Yderligere indsats og afvejning af hensyn til begge værdier ville kræve flere personaleressourcer, hvis ikke en opløsning af fællesskabet skulle blive en risiko. Således er flere af de mindste børn i risiko for at blive ekskluderet/inkluderet i ”Samling” i **TRINE 3**.

Nedenstående vil jeg beskæftige mig med mine data fra de tre interviews. Jeg anvender som nævnt en fænomenologisk tilgang til analyse af pædagogernes konstruktioner af egen praksis. *(er skrevet i kursiv)* Sideordnet hermed anvender jeg interaktionismen til belysningen af mine datas karakter vedrørende legitimerende forklaringer og forhandlinger om pædagogernes og min egen selvfremsstilling. *(er skrevet med fed)*

Jeg behandler de tre interviews tilsvarende ovenstående i kronologisk rækkefølge begyndende med interviewet fra **TRINE 1**.

Analyse af interviews

TRINE 1

Pædagogens besvarelse af spørgsmålet: **Hvad tænker du selv, om det du lige har lavet?** *(Fremover pædagog, pæd. og undertegnede, ut.)*

1) Pæd.: Nu havde jeg nok ikke taget begge dele og spørge om, hvis ikke du havde været der. Fordi det ku' de ligesom ikke klare. Det er det der med at vente på tur, at børnene har svært	1) <i>Konstruerer valg af indhold og varighed på baggrund af min tilstedeværelse.</i> Ovenstående kan også ses som en forhandling af pædagogens selvfremsstilling, som skal give den sociale
---	--

<p>ved og sidde, når ikke det er dem, der er på. Øh, og det oplever vi meget og det var så også ligesom det, som psykologen sagde til os i går, efter han havde været inde ved os, at øh vi skal nedjusterer os. For de børn vi så åbenbart har i år, de magter ikke, de krav vi stiller, og så bliver de urolige.</p> <p>Ut.: Nedjusterer?</p> <p>Pæd.: At vi nedjusterer vores krav.</p> <p>(Afbrydes af barn)</p> <p>Pæd.: Så de der forventninger vi har til, hvad børn på fem år de kan, det kan den sammensætning i år åbenbart ikke, - øh og det vi lavede i går, det var også sådan noget med at, det havde de svært ved, og det var også noget med at vente på tur, og så er der jo plads til og sidde og blive urolig og uenig og slås lidt med hinanden ved bordet og sådan nogen ting.</p> <p>Ut.: De var også ude og løbe en tur i går?</p> <p>Pæd.: Ja, fordi da vi gik ned for at snakke med psykologen, da overtog (lederen) og da var de, og hun ku' slet ikke komme til orde overhovedet. Og da havde hun bare sagt, gå ud og tag jakke på, og da de kom, kom ud i rummet der, da så faldt de så pludselig ned, sagde hun. Så da ku' hun så endelig sige noget til dem.</p>	<p>kontekst mening. Pædagogen forsøger at styre indtrykket af hendes netop overståede valg af praksis.</p> <p>Pædagogen forklarer sine handlinger som en undtagelse/noget ekstraordinært grundet min tilstedeværelse. Hendes begrundelse kan også ses som en legitimerende forklaring(accounts), fordi hendes handlinger ellers kunne betragtes som uacceptable i den pågældende kontekst. En forklaring der desuden også kan ses som medvirkende til, at hun undgår, at blive stillet til ansvar for netop at have gennemført en "Samling" af en varighed og med aktiviteter, som hun fagligt var blevet frarådet og vidste, at den pågældende børnegruppe ikke kunne magte.</p> <p><i>Konstruerer børnegruppen som værende ude af stand til, at leve op til de normative forventninger i børnehaven.</i></p>
--	--

<p>2) Pæd.: Vi har tit brugt det, hvis vi har været inde en hel formiddag, lige sige; nu kan I tage jakke på også løbe tre gange rundt derude.</p> <p>Nu var det lidt sent i dag, jeg jagede dem ud, fordi vi vil jo godt ligesom være færdige, så vi ligesom kan få afviklet pauser til personalet. Så derfor skal vi sådan helst være færdige til tiden med at spise. Så er det lige med at få det hele til og.. De havde fået meget kort tid til at spise i går, fordi var jo både det der og psykolog. Nu har I ti minutter til at spise, havde hun sagt. Da havde de ligesom reageret på, at der blev sagt nu. Nu var tiden kort, og det var I skyld i, fordi I brugte så meget tid på at larme, så...</p> <p>Barn afbryder: Ved du hvad Ni. og Ma., de leger bare i vandpytten.</p> <p>Pæd.: Jamen ved du hvad, så er det jo bare lidt ærgerligt, for de sku' gå ud og løbe, ikke og lege. Så begynder vi andre jo bare og spise, så kan de jo ikke komme ind og spise. De sku gå ud og løbe.</p>	<p>2) <i>Konstruerer løbeturen som vanlig praksis.</i></p> <p><i>Konstruktion af dagsstruktur/tid omhandlende afvikling af personalets pauser.</i></p> <p><i>Konstruerer en kort spisepause, som pædagogisk fif.</i></p>
<p>3) Pæd.: Ja. Så jo, hvis du ikke havde været her, så havde jeg nok ikke, og vi</p>	<p>3) <i>Konstruerer valg af indhold og varighed på baggrund af min tilstedeværelse.</i></p>

<p>holder for det meste en kort samling, - og det har vi gjort i et par år, og siden blev de mindre, - nej, der droppede vi faktisk helt vores samling på et tidspunkt. Fordi det var ikke hyggeligt. Og hvor L.(lederen) sagde. Skal vi så gøre det, når ikke der er noget positivt i det, hverken for os eller børnene. Så der droppede vi det faktisk, men det er fordi...man ligesom(afbrydes af barn) Hvad sagde du han er?.....Jamen det vil jeg ikke høre. Nej, jeg vil ikke høre det. Nej. Du går ind. Sætter dig stille henne ved bordet.</p> <p>Barn: Jeg skal lave puha.</p> <p>Pæd.: Så går du derud først.</p> <p>Pæd.: Jeg synes, det er rart. Turen får dem lige til at falde lidt ned, inden man går til bordet. Men, men, det droppede vi i hvert fald, da, i en lang periode på den her stue. For det var et mareridt.</p> <p>Ut.: Så I har de store altid eller hvad?</p> <p>Pæd.: Nej, der var de en blanding. Der havde vi dem ikke delt op på det tidspunkt. Det gik ikke.</p> <p>Ut.: Ja, ja, det skal selvfølgelig have en mening, altså.</p> <p>Pæd.: Ja, fordi vi prøvede i første omgang, øh, hvor de var blandet, og lave den i to grupper, så man havde de små, hvor man ku' gøre noget, læse en bog, som de ku' forstå, og gøre noget andet med de store, og sådan noget.</p>	<p><i>Konstruerer et normativt fravalg af "Samling". ("mareridt")</i></p> <p><i>Konstruerer løbeturen normativt som en rar praksis.</i></p> <p><i>Konstruerer grænser for opdeling af børnegruppen.</i></p>
---	---

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

<p>Men, men det var fuldstændig.</p> <p>Ut.: Okay.</p> <p>Pæd.: Ja.</p> <p>Ut.: Okay.</p>	
<p>4)Pæd.: Så vi har de sidste par år haft nogen børn, som var, som siger ”spar to” til..</p> <p>Ut.: Okay.</p> <p>Pæd.: Ja.</p> <p>Ut.: Okay.</p> <p>Pæd.: Hvor at skolen jo nogen gange kommer: ”Hold da op sådan nogle børn I har sendt derover til os”. Ja, det var lige det vi havde i år og det I ku’ få.</p> <p>Ut.: Okay.</p> <p>Pæd.: Så må de jo ta’ det vi har.</p> <p>Ut.: Ja.</p> <p>Pæd.: Ja. Det er sådan lidt, lidt området.</p> <p>Ut.: Ja.</p> <p>Pæd.: Vi får sådan at vide, at det er området, hvor vi bor. Skolen får så tilført nogen ekstra penge, fordi at vi sender mange, sådan, som er vanskelige børn over på skolen, sådan.</p> <p>Ut.: Altså I sender mange børn over på skolen?</p> <p>Pæd.: Ja.</p> <p>Ut.: Okay.</p> <p>Pæd.: Og vi har dem jo før skolen får</p>	<p>4)<i>Konstruktion af problemer på baggrund af børnene og deres baggrund.</i></p> <p><i>Konstruktion af problemer med børnene på baggrund af området.</i></p>

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

dem. Og skolen har så også deres udfordringer.	
Ut.: Ja, ja, okay. Men det er sådan noget du lige kan mærke her den seneste tid?	
Pæd.: Uhm, ja, det er det. De sidste par år i hvert fald har det været, ja.	

Refleksioner og tolkninger

På baggrund af ovenstående meningskonstruktioner, der ved hjælp af fænomenologien tager udgangspunkt i en virkelighed perciperet gennem pædagogen, vil jeg ved hjælp af iagttagelser af anden orden relatere de centrale konstruktioner til overordnede begreber/typologier.(Pringle,2008:237)

Pædagogen giver udtryk for en konstruktion omhandlende; børnegruppens manglende evne, til at honorere de krav/normative forventninger daginstitutionen har. Denne konstruktion kan ses som en overordnet normativ forventning om, at børn skal være daginstitutionssparate og ikke omvendt. Dette er samtidig et udtryk for en individorienteret tilgang, der pålægger alene det enkelte barn og dets familie ansvaret for forandring, tilsvarende en integrationstilgang. Den inkluderende pædagogiske tankegang erstatter den tidligere integrationstænkning.

Endvidere er pædagogens konstruktion af problemer på baggrund af børnene og deres baggrund/området de rekrutteres fra central. En konstruktion der refererer til opfattelsen ”social arv”. En opfattelse der langt overvejende begrundes problemer i individet/barnet/dets familiebaggrund. En individorienteret problemopfattelse der relaterer sig til barnets fortid/opvækst og en konstruktion der svarer overens med opfattelser før udviklingspsykologiens paradigmeskifte. Forestillingen om at de pågældende børns problemer arves fra deres baggrund/forældre er medvirkende til at børnene reduceres til typer. Strukturelle forholds betydning og problemstillinger med stor kompleksitet reduceres til en begrundelse i opfattelsen social arv.

Ovenstående giver ikke et konstruktivt afsæt for pædagogisk arbejde i daginstitutionen.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Desuden er fraværet af faglige begrundelser for den praksis pædagogen beskriver ovenstående påfaldende. Praksis begrundes enten normativt eller i personalets behov.

TRINE 2

Pædagogens besvarelse af spørgsmålet: **Hvad tænker du selv, om det du lige har lavet?**

<p>1)Pæd.: Jamen, altså, det er, alt det er noget, jeg sådan tænker over fra gang til gang, selvfølgelig hvad der skal laves. Og vi går også meget op i og lave gentagelser, så det er noget børnene kan genkende og huske.</p>	<p>1)<i>Konstruerer forberedelse fra gang til gang og gentagelser som vigtigt indhold.</i></p>
<p>2)Pæd.: Men det der ”Fri for mobberi”, som vi startede med, det er noget nyt, vi er begyndt på. Faktisk her i mandags, øh. Der er en anden gruppe, der har kørt meget intensivt med det. Øh, og nu holder de pause og så øh, har vi lånt det lidt i en periode, ja. Så fordi der kan nemt opstå nogen ting i en sådan børnegruppe med.. Det kan være svært lige og forstå hinanden, også lige, og ja, nemlig og tænke over, hvordan man siger tingene til hinanden. Og det er rart nok lige og, og skabe lidt fokus omkring, i hvert fald. Så det tager vi, og det bliver ikke hverdag i løbet af ugen, så et par gange, så det ikke bliver sådan noget de bare får indlært, sådan noget rutine noget. Det skal selvfølgelig være noget de tænker over.</p>	<p>2)<i>Konstruerer faglige begrundelser for valg af ny aktivitet.(konflikter, kommunikation)</i></p> <p>Inddragelsen af en ny aktivitet kan også ses som en del af et spil mellem interviewer og pædagogen, der gerne vil fremstå som kompetent.</p> <p>Endvidere kan det også ses som en legitimerende forklaring, når valget af aktiviteten begrundes i en anden gruppes intensive forløb med samme redskab, hvilket også kan ses som en forhandling af pædagogens selvpræsentation, som kompetent pædagog.</p> <p>Pædagogens faglige begrundelser for aktivitetens relevans kan også ses som en forhandling om pædagogens fremstilling</p>

	<p>af sig selv som en fornuftig/kompetent fagperson i den givne kontekst, samt som forsøg på styring af indtryk.</p> <p><i>Konstruerer faglig begrundelse for aktivitetens hyppighed.</i></p>
<p>3)Pæd.: Og så sangkuffert. Det er heller ikke hver gang, vi har den fremme, det skifter lidt. Nogle gange læser vi osse en historie eller noget, men øh, sangkufferten, det er simpelthen, for at de kan få lov til at tage det her dyr op og man lige hurtigt kan snakke om dyret. Og hvad siger det, og øh. Så det er meget bevidst i hvert fald, synes jeg. Jeg synes det fungerer rigtig godt inde ved os. Nu er vores sangkuffert og så sådan rimelig ny, sådan efter jeg startede(tre måneder siden), så der mangler vi lige at få nogen flere ting i, det er lige med at få købt sådan nogen små ting til de sange, der, så en, ja, ja, men det synes vi i hvert fald. Og børnene de elsker det altså. Altså de plejer at være helt fordybede i de ”Samlinger” her. Det er rart nok, også at have ”Samlinger” omkring i flok, ja. Så ja, men det er lidt, det vi tænker.</p>	<p>3)<i>Konstruerer aktivitetsvalg fagligt som bevidst på baggrund af børnenes motivation, mulighed for indflydelse og deltagelse.</i></p> <p>Pædagogens faglige begrundelser kan også ses som forhandling om selvfremstilling, som kompetent pædagog.</p> <p><i>Konstruerer fagligt valg af aktivitet på baggrund af børnenes motivation og mulighed for fordybelse.</i></p> <p><i>Konstruktion af inddeling i små grupper</i></p>

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

	<p><i>som et fagligt, bevidst valg med mulighed for samvær og fordybelse.</i></p>
<p>4) Vi holder så også "Samlinger" om formiddagen, når de får frugt, hvor de sidder ved bordene. Hvor vi sådan snakker lidt, snakker lidt om hvad de har lavet derhjemme om de har oplevet noget. F.eks. med T., der, der havde blodnæse, og snakker om hvad vi skal lave i løbet af dagen. Det øh, det snakker vi om sådan formiddag. Så her når vi skal have frokost, det er sådan mere, det der med leg og sange, og vi snakker om noget helt andet. Og så har vi også eftermiddag, hvor vi også lige snakker, bare lige kort om øh, hvad øh også, skal du hentes af farmor, altså det er sådan ligesom vi snakker.</p> <p>Ut: I holder altså "Samling" tre gange daglig med forskelligt indhold?</p> <p>Pæd: Ja, det gør vi nemlig. Nu her er mere det faglige eller ja det er lidt den officielle "Samling", hvor de andre, det er mere, hvor det er børnene, der er sådan lidt på banen. Med sådan hvad de har med hjemmefra, og hvis de skal noget de gerne vil fortælle sådan udover øh, jo. Så det snakker vi om der sådan i åbent forum. Og det er jo også en god øvelse for børnene kan man sige. At skal og øver lidt nogen gange. Nu har vi ikke gjort det så meget til den her "Samling", men også</p>	<p>4) <i>Konstruktion af dagens tre "Samlinger"</i>.</p> <p><i>Konstruerer den overståede "Samling" som den officielle, voksendefinerede omhandlende faglige emner.</i></p> <p><i>Konstruktion af de to øvrige "Samlinger" som et mere åbent forum.</i></p> <p><i>Konstruktion af det vigtige i håndoprækning.</i></p>

<p>der, at vi sådan øver, når vi er alle samlet på en gang. Det der med at sige, ”ræk hånden op”, det er lidt svært. Det der med lige at.....</p> <p>Ut.: Det er, når det er hele gruppen(18 børn i alt).</p> <p>Pæd.: Ja, det er det nemlig, så det også, hvis nu man spørger en, og alle råber, ”ja” på engang, ikke også. Så de øver lidt det der med at række hånden op. Men altså, vi har dem jo fra de er to år og ti måneder, så det er svært.</p> <p>Ut.: Ja. Men de andre ti der, er de så sammen i en gruppe.</p> <p>Pæd.: Ja vi, ja, det er de nemlig. Nu ku’ jeg se de sad og læste historie derinde. Det er lidt forskelligt, hvad sådan, hvad vi laver fra dag til dag.</p>	<p><i>Faglig konstruktion af det svære i håndoprækning.</i></p>
---	---

Refleksioner og tolkning

Tilsvarende **TRINE 1** ovenstående vil jeg nedenstående i forhold til **TRINE 2** relatere pædagogens meningskonstruktioner til overordnede begreber /typologier.

Pædagogens konstruktioner som kan relateres til er kompetencebegrebet og læreplanen for dagtilbud kan ses som centrale. Udviklingen af sociale kompetencer for at kunne begå sig i fællesskabet er hendes faglige konstruktion for inddragelse af den ny aktivitet. Hendes konstruktion vedrørende aktivitetens hyppighed kan relateres til kompetencen omhandlende; alsidig personlig udvikling, hvor barnet skal kunne eksternalisere det internaliserede i forhold til omverdenen. En evne som desuden kan relateres til forestillingen om det moderne barn.

Et andet centralt aspekt der kan tolkes af pædagogens konstruktioner, handler om forholdet mellem individet og fællesskabet, den enkeltes mulighed for indflydelse og deltagelse, eksempelvis ved håndoprækning. Overordnet kan det ses som opdragelse af

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

børnene til små samfundsborgere, der kan indgå i fællesskabet og udviser hensyn til hinanden.

Central er endvidere pædagogens konstruktion af den overståede ”Samling”. Denne ”Samling” konstrueres som den faglige. Relateret til et læringssyn kan den pågældende ”Samling” med et struktureret og voksendefineret forløb, ses som tilhørende en top-down-indsats. Denne pædagogik strider mod en situeret læringsteori, som en socialt inkluderende pædagogisk tankegang kan siges at repræsentere.

Overordnet kan de ovenstående konstruktioner ses som udtryk for det tidligere nævnte fokus på pædagogik og uddannelse, der ligger i tiden. Hvilke omfatter inddragelse af børn i småbørnsalderen, som udtryk for en livslang kvalificering af disse til borgere i et globaliseret samfund. Indførelsen af læreplaner kan ses som et udtryk for samme.

(Sommer,2010:287-88)

TRINE 3

Pædagogens besvarelse af spørgsmålet: **Hvad tænker du selv, om det du lige har lavet?**

<p>1)Pæd.: Uha. Jeg tænker, at det er en god måde at få alle børn med på. Altså, den der sang der, ikke også. At de siger deres navn, at der er andre, der hører, fordi der er også nogen nye børn imellem. At de hører hvad alle sammen hedder. Jeg gjorde det også lidt for din skyld, men jeg ved godt, at du jo ikke kan huske det, alligevel. Men altså for at de oplever, vi laver alle sammen det samme, og for at få rytmen, også. Ikke også.</p>	<p>1)<i>Konstruerer valg af aktivitet fagligt som mulighed for inddragelse og den enkeltes deltagelse, samt oplevelse af fælles samvær.</i></p> <p><i>Konstruerer valg på baggrund af min tilstedeværelse.</i></p> <p>Kan også ses som en forhandling om pædagogens selvfremsstilling som kompetent pædagog, samt styring af indtryk/at hun fremstår som fagligt fornuftig.</p>
<p>2)Pæd.: Og så, det der med trolde, det er sådan for at gøre det lidt spændende, og for at gøre det lidt sjovt for dem, øh, og så for at de skal huske. Det er mig, der er giftig ikke</p>	<p>2)<i>Konstruerer legens indhold fagligt som motiverende og medvirkende til at lære og huske regler/roller.</i></p>

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

også.	
3)Pæd.: Jeg ved godt de små der, de forstår ikke rigtigt. De helt små de vidste ikke, hvad det drejede sig om, de har heller aldrig været med til det. De har været med til det nogen af de store før, ikke også.	3) <i>Pædagogen konstruerer de smås risiko for eksklusion/inklusion på baggrund af ukendt aktivitet.</i> Ovenstående begrundelse kan også ses som en forhandling om en meningsgivende social identitet, hvor pædagogen fremstår som fornuftig fagperson. Endvidere kan forklaringen også ses som en legitimerende forklaring, der skal medvirke til at aktivitetsvalget alligevel var acceptabelt, fordi det var et fagligt bevidst valg. Desuden kan valget af en aktivitet, der er ny for de mindste også ses som del af det spil, der pågår mellem interviewer og pædagog. Pædagogen vil gerne fremstå som kompetent og vælger en ny aktivitet.
4)Pæd.: Ja, det er sådan både for at lære dem noget, men også for at det skal være lidt spændende og uhyggeligt, ikke også. Ja. Ut.: Det er det? Pæd.: Ja.	4) <i>Konstruerer valget af aktiviteter fagligt som motiverende og medførende læring.</i>

Refleksioner og tolkning

Nedenstående relaterer jeg pædagogens meningskonstruktioner i **TRINE 3** til overordnede begreber og typologier.

Pædagogens meningskonstruktioner kan forholdes til begrebet inkluderende pædagogik og den pædagogiske opgave i den forbindelse. Omhandlende individet, konteksten/de

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

sociale fællesskaber og relationen mellem individet og det sociale der er fælles. Den pædagogiske opgave handler ikke om individet, men om etablering og understøttelse af et samspil/ fællesskaber børnene imellem. (Pedersen,2009:22) Pædagogens konstruktion drejer sig om den enkeltes opleves af et fælles samvær.

Et andet centralt begreb der kan udledes på baggrund af pædagogens meningskonstruktioner er begrebet situeret læring, der også relaterer til en bottom-up – opfattelse og omfatter læring der sker i situationen for den konkrete praksis i hverdagen.(Sommer:2010:288) Legen i **TRINE 3** kan ses som en sådan situation og rummer motiverende elementer og regler, samt mange roller for mulig inddragelse og udvikling.

Pædagogens mest centrale konstruktion omhandler dog de små børns risiko for eksklusion/inklusion. Denne konstruktion kan forholdes til det, der anføres som en grundlæggende betingelse for udvikling af en inkluderende pædagogik. Denne grundlæggende betingelse omhandler viden om hvilke faktorer, der virker ekskluderende. Begreberne eksklusion/inklusion optræder som begrebspar, der fordrer det andet begrebs inddragelse hver især, hvis begreberne skal være meningsgivende. På grund af utilstrækkelig normering medførende et struktureret forløb, ophæver denne centrale meningskonstruktion pædagogens to foregående konstruktioner, idet de mister deres mening, fordi pædagogen ikke er i stand til at forholde sig til og håndtere de mindste børns risiko for eksklusion.

Nedenstående konkluderer jeg på analyserne af min empiri forholdt til min problemformulering.

Konklusion

Af mine data fremgår det som nævnt, at mit besøg har indflydelse på pædagogernes aktivitetsvalg og mine spørgsmål undervejs i interviewene har ligeledes påvirket pædagogernes besvarelser. Således er jeg selv en del af min empiri. Dette bevirkede at de videnskabsteoretiske metoder jeg havde valgt viste sig utilstrækkelige i forbindelse med min analyse. Min inddragelse af endnu en teori, interaktionismen, opfylder, som

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

tidligere nævnt, vigtigheden af at metoderne modsvarer karakteren af de indsamlede data og er med til at sikre mod fejlslutninger på baggrund af min empiri.

Men hvis mine data ikke er en afspejling af den pædagogiske praksis, som den foregår i daginstitutionens hverdag, hvilke informationer kan jeg da indhente fra min empiri?

På baggrund af mit besøg valgte en pædagog at afholde ”Samling” med aktiviteter og af en varighed hun vidste, børnegruppen ikke kunne klare. De to øvrige pædagoger havde valgt, at inddrage nye aktiviteter den pågældende dag for mit besøg.

Mine data viser pædagogernes valg af praksis foretaget på baggrund af mit planlagte besøg. Data kan vise den praksis pædagogerne antager og tænker har betydning i forhold til mig, som undersøger. Data kan også vise, det pædagogerne selv ser som vigtige faglige valg. Desuden kan mine data vise pædagogernes faglige viden/forestillinger om inklusion/eksklusion. Jeg mener derfor, at de aktiviteter pædagogerne har valgt, jeg skal observere, kan siges, at afspejle den pædagogiske faglighed/tilgang hos mine informanter.

Jeg har på baggrund af min empiri fået tre forskellige portrætter af en pædagogisk praksis i daginstitutioner. Dette er uafhængigt af, at pædagogerne hver især i et omfang konstruerer en hverdag i forhold til mig og mit besøg. På trods af min tilstedeværelses påvirkning af mine datas karakter, mener jeg som sagt, at de tre pædagogers valg og håndtering af praksis kan fortælle mig om mine informanternes pædagogiske tilgange.

Pædagogen i **TRINE 1** repræsenterer et børnesyn fra før det psykologiske paradigmeskifte. Et individorienteret børnesyn med generaliseringer af børn på baggrund af deres opvækstvilkår indeholdende determinerende forestillinger om børn.

Et sådant børnesyn gør pædagogen ude af stand til at møde børnene i deres behov, hvilket medfører risiko for inklusion/eksklusion. Dette børnesyn er uforeneligt med en inkluderende pædagogisk tilgang, der har et udgangspunkt i daginstitutionens kontekst med barnet og dets forudsætninger, som er i problemer her og nu.

Endvidere præsenterer pædagogerne i både **TRINE 1** og **2** et syn på læring, der er forladt i udviklingspsykologien med anvendelse af metoder uden for en kontekst.

Begge pædagoger har strukturerede forløb svarende til top-down-indsatser med en væsentlig grad af voksen kontrol. Pædagogen i **TRINE 2** følger et indlæringsprogram,

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

der har en målstyret plan med tydelige grænser for børnene. Pædagogen er konsistent og formidler klart til forældre og børn om målet. Denne form for læringssituationer afviger fra en inkluderende pædagogisk tilgang, hvor læringsopfattelsen foregår i en kontekst som en proces i hverdagens praksis. Pædagogens valg af og vægt på metoder/redskaber kan være medvirkende til tingsliggørelse. Tilgangen til læring er tilsyneladende den anvendte i den pågældende daginstitution, da flere grupper bruger redskabet.

Pædagogen i **TRINE 3** har valgt aktiviteter med potentiale for en inkluderende pædagogisk tilgang. Aktiviteter som tager udgangspunkt i børnegruppens sammensætning ved at indeholde mange roller og udfordringer på flere niveauer, så alle børnene kan få mulighed for at tage del med hver deres forudsætninger i det fælles samvær. Endvidere indeholder aktiviteterne elementer som i et udviklingspsykologisk perspektiv ses som medvirkende til udvikling af reflektive kompetencer.

Pædagogen gennemfører aktiviteten bevidst om, at de mindste børn ikke kender denne. De mindste er således i den observerede situation i risiko for at blive inkluderet/ekskluderet i de pågældende aktiviteter/samvær. Desuden er der i personalenormeringen ikke taget udgangspunkt i børnegruppens sammensætning, hvilket er medvirkende til, at pædagogen ikke er i stand til at håndtere risikoen i situationen for indsatsen. Indsatsen mister for flere børn mening, da pædagogen ikke formår at tage højde for begrebsparret inklusion/eksklusions meningsskabende karakter.

På baggrund af de tre ovenstående unikke observationer konkluderer jeg, at forudsætningerne for en inkluderende pædagogisk tilgang i situationer ikke er tilstrækkelige hos de pågældende pædagoger i form af faglig viden samt på baggrund af det politisk/økonomiske niveau manglende sikring af personaleressourcer med udgangspunkt i børnegruppen.

Konklusionen kan relateres til nedenstående konklusioner fra NVIE., hvor den inkluderende pædagogiks fundament og udfordring i den almene daginstitutioners rammer består i at sikre ressourcer til både tilgængelig almenpædagogisk viden om og indsigt i børns udvikling, og tilgængelig viden om og metoder til særlig støtte for børn, der er i situationer, hvor de har brug for dette.(Madsen, 2009:30)

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Perspektivering

Jeg kunne have valgt andre vinkler til belysning af pædagogernes faglighed og tilgang. Jeg kunne have undersøgt pædagogers tilgang til læring og eksempelvis have forholdt mig til udbredelsen af den strukturerede læringssituation som ”Samling” i mange tilfælde udgør.

Såfremt inklusion skal være mål og perspektiv for en pædagogisk praksis kan dette kun ske ved at pædagoger er vidende om, analyserende og reflekterende i forhold til strukturer, der på institutions og politisk/økonomisk niveau er medvirkende til inklusion/eksklusion af børn i dagtilbuddet.(Madsen,2009:12)

Bevidste valg af og begrundelser for pædagogisk teori og metoder er en faglig nødvendighed, fordi disse er konstituerende for pædagogers virkelighed og har store konsekvenser for praksis og pædagogers opfattelse af børn, læring og tilrettelæggelsen af denne.

Således handler pædagogisk professionalisme om, at pædagoger opøver evnen til fagligt at reflektere over egen praksis for på den måde at blive i stand til at forandre denne.(Sommer,2012:287-88)

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Litteraturliste

Antoft, R. et al.(2007):*Håndværk & horisonter. Tradition og nytænkning i kvalitativ metode*. Odense M: Syddansk Universitetsforlag.

Bitsch Olsen, P. et al.(1997):*Problemorienteret projektarbejde – en værktøjsbog*. Frederiksberg C: Roskilde Universitetsforlag.

Christensen, E.(1996):*Daginstitutionen som forebyggende tilbud til truede børn – en undersøgelse af 769 daginstitutioner*. København: SFI, 96:5.

Dencik, L. et al(2008):*Familie og børn i en opbrudstid*. København K.: Hans Reitzels Forlag.

Ejrsbo, N. et al.(2008):*Moderniseringen af den offentlige sektor*. Gylling: Børsens Forlag.

Ejrnæs, M. et al(2005):*Social opdrift, social arv*. København: Akademisk Forlag.

Fuglsang, I. et al.(red.)(2009):*Videnskabsteori i samfundsvidenskaberne på tværs af fagkulturer og paradigmer*. Frederiksberg C: Roskilde Universitets Forlag.

Gilje, N. & Grimen, H.(2009):*Samfundsvidenskabernes forudsætninger*. Indføring i samfundsvidenskabernes videnskabsfilosofi. København K.: Hans Reitzels Forlag.

Hagen, R.(2003): Rational Choice I: Andersen, H.& Kaspersen, L.B.(red.):*Klassisk og moderne samfundsteori*, København: Hans Reitzels Forlag.

Hestbæk, A. D. & Christoffersen, M. N. (2002)*Effekter af dagpasning – en redegørelse for nationale og internationale forskningsresultater*. København: SFI, Arbejdsrapport 18:2002.

Høgsbro, K. et al(2001):*Faglig bæredygtighed i det sociale arbejde i små kommuner*. København K: AKF Forlaget.

Jacobsen, M. Hviid et al. (red.)(2010):*Videnskabsteori. I statskundskab, sociologi og forvaltning*. København K.: Hans Reitzels Forlag.

Jappe, E.(2012):*Pædagogisk Lovsamling 2013*. Frederiksberg C: Bogforlaget Frydenlund.

Järvinen, M. & Mik-Meyer, N.(red.)(2005):*Kvalitative metoder i et interaktionistisk perspektiv. Interview, observationer og dokumenter*. København K: Hans Reitzels Forlag.

Jensen, B.(red.) (2011):*VIDA, Vidensbaseret indsats over for udsatte børn i dagtilbud – modelprogram. Udviklingstendenser*. VIDA statusrapport 4. København: Aarhus Universitet.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Kvale, S et al(2009):*INTERVIEW. Introduktion til et håndværk*. København: Hans Reitzels Forlag.

Mehlbye, J.(red.)(2009):*Socialt udsatte børn i dagtilbud – indsats og effekt*. Sammenfattende rapport. København K: AKF Forlaget.

Meeuwisse, H. S. et al.(2007):*Socialt arbejde, en grundbog*. København K.: Hans Reitzels Forlag.

Nissen, M. Appel(2010):*Nye horisonter i socialt arbejde. En refleksionsteori*. København: Akademisk Forlag.

Olsen, L. et al.(2012):*Det danske klassesamfund. Et socialt Danmarksporæet*. Gylling: www.gyldendal.dk.

Pedersen, C.(red.)(2009):*Inklusionens pædagogik. Fællesskab og mangfoldighed i daginstitutionen*. København K: Hans Reitzels Forlag.

Pringle et al.(red.)(2008):*At forstå det sociale – sociologi og socialt arbejde*. København: Akademisk Forlag. Kapitel 9.

Rienecker, L. et al.(2010)*Den gode opgave. Håndbog i opgaveskrivning på videregående uddannelser*. 3. udgave, 4. oplag. Frederiksberg C: Samfundslitteratur:7-57.

Scott, M.,B & Lyman, S., M.(1968):*Accounts*. American Sociological Review, Vol. 33, No. 1.(Feb., 1968), pp. 46-62.

Sommer, D.(2003):*Barndomspsykologiske facetter*. Gylling: Systime A/S.

Sommer, D.(2010):*Børn i senmoderniteten. Barndomspsykologiske perspektiver*. København K: Hans Reitzels Forlag. Del II, kap. 8, 9, 10.

Sørensen, J.Birk(red.)(2010):*Mønsterbrud i opbrud*. Frederikshavn: Dafolo A/S. Kap. 1: 22-47.

Ugebrevet Mandag Morgen(1996):*Fremtidens børneinstitution. Fra pasning til udvikling*. København: Strategisk Forum.

Yin, R. K.(2009):*Case Study Research. Design and Methods*. USA: SAGE Publications, Inc.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Bilagsfortegnelse

Bilag 1: Transskribering af lydobservation i TRINE 1	118
Bilag 1A: Transskribering af interview i TRINE 1	134
Bilag 2: Transskribering af lydobservation i TRINE 2	137
Bilag 2A: Transskribering af interview i TRINE 2	152
Bilag 3: Transskribering af lydobservation i TRINE 3	154
Bilag 3A: Transskribering af interview i TRINE 3	161

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Bilag 1

Transskribering af lydobservation i TRINE 1, optaget den 12.11.2013.

Børnegruppen består af 16 børn på fem år. 15 børn er til stede ved optagelsen.

Personalet tilknyttet gruppen udgøres af en pædagog og en pædagogmedhjælper, begge ansat på 30 timer ugentligt.

”Samling” arrangeres i det ene rum af en todelt stue. Vinduerne er åbne og rummet er køligt. Pædagogen slukker lyset på stuen, da ”Samling” skal til at finde sted.

Personalet bestemmer, at børnene skal sidde skiftevis dreng og pige. Det varer lidt inden, der er fundet pladser til alle børnene.

Navne på personer og steder som optræder i lydoptagelsen er anonymiseret, ændret eller slettet i udskriften.

Pædagog: (*fremover pæd.*)Hvem er det vi mangler? Hjælp os lige med at finde ud af, hvem det er, der mangler i dag.

Barn: Mikkell, Mikkell.

Pæd.: Ikke råbe sådan. Mikkell, ja, han har ferie. Hvem er det ellers vi mangler? Hvem?

Børn: Nævner nogles navne, og tæller samtidig. En Mikkell, to Betina, osv. Andre børn protesterer, når deres navn nævnes.

Pædagog medhjælperen:(*fremover pæd.med.*) Der mangler altså heller ikke nogen. Du har talt forkert. Der mangler ikke andre.

Undertegnede: Er I 16? Hvilket pædagogen bekræfter.

Undertegnede: Skal jeg lægge den(*diktafonen*)her ind nu?

Pæd.: Shh. Prøv lige at være stille. A, A, hvor er din plads henne? Prøv at sætte dig lidt tilbage. Du skal sætte dig op.

Det er Ulla, der er på besøg. Hun har sådan en lille diktafon her, som hun gerne vil have til at ligge her i rundkredsen, og I skal ikke røre ved den.

Barn: Hvorfor skal vi ikke det?

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Pæd.: Den skal bare..., den skal bare ligge her i rundkredsen.

Barn: Jamen her er rundkredsen jo i stykker.

Pæd.: Ahh, men det gør ingenting.

Barn: Så er du den..., du den der lukker...

Pæd.: Jeg lukker det hul her. Jeg tænkte på, det var lang tid siden, vi har hørt, om I ku' dato på jeres fødselsdag.

Barn: Det kan jeg.

Pæd.: Nu prøver vi lige her. Vi starter herovre ved F.

F.: Kan du huske, hvornår du har fødselsdag?

F.: Siger en dato og måned. Andet barn: Gentager måned.

Pæd.: M., hvornår har du fødselsdag?

M.: Det aner jeg ikke. Andet barn gentager: Det aner jeg ikke.

Pæd.: Kan jeg hjælpe dig lidt? (*Pædagogen siger første del af dato, og barn afslutter med måned*)

Pæd.: Flot!

Barn: Gentager dato.

Pæd.: L. ved du, hvornår du har fødselsdag? Nu skal I lige være stille ellers kan jeg ikke høre, hvad L. siger.

Barn: Stop.

L.: Det ved jeg ikke.

Pæd.: Du ved det ikke. Så skal du huske at gå hjem og spørge L., ikke også. Husk det til i. lektier til i morgen. Barn gentager: Lektier til i morgen.

Barn: Jeg ringer lige til min mor med telefonen. (*diktafonen*)

Pæd.: F. hvornår har du fødselsdag?

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

F.: Siger dato og måned.

Pæd.: Det var flot.

Pæd.: S?

S.: Siger dato og måned.

Pæd.: (*Til barn der synger*) Shhs, du skal være stille. Jeg kan ikke høre, hvad S. siger.

S.: Gentager ovenstående.

Pæd.: Flot S.

(*Børn fortæller indbyrdes til hinanden*): ...der hvor jeg har fødselsdag.....Et barn siger dato og måned.

Pæd.: Godt. A.?

A.: Uhm... ved ikke.

Pæd.: Du ved det ikke? Nej. Så har du også lektier for til i morgen. N.?

N.: Siger dato og måned for sin fødselsdag.

Pæd.: Flot! Hvor er I gode.

Barn: Husk at den(*diktafonen*) ligger derinde, når du siger vores navne.

Pæd.: St.?

St.: Siger dato og måned.

Pæd.: Flot. K.?

K.: Nej, jeg ved det ikke.

Pæd.: Du ved det ikke. Så er du også en af dem, der skal spørge derhjemme.

K.: Nej.

Pæd.: Jo, du skal. Du skal gå hjem og snakke med mor og far og få det at vide.

K.: Nej.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Barn: Han har også lektier.

Pæd.: Han skal også lave lektier.

Barn: For så har, så glemmer de det jo ikke.

Pæd.: Si?

Si.: Siger dato og måned.

Barn: Jeg ringer lige til min mor.(*diktafonen*)

Pæd.: Nej, jeg tror ikke, det er rigtigt. Jeg tror, det er i (*pædagogen siger en måned*).

Barn: N. ligger.. Andet barn: Det gør M. også,.. og D.

Pæd.: Shh... Nu går I lige hjem og spørger, om det er rigtigt, ikke også?!

Barn: Jeg har fødselsdag.(*siger dato og måned*)

Pæd.: Nu skal du være stille, ikke også. A. hvornår har du fødselsdag?

Barn: Jeg kan ikke se telefonen!(*diktafonen*)

Pæd. med.: A. kan du sætte dig ind.

A.: Siger dato i september. Barn: Undskyld mig...

Pæd.: September? Ja, det er rigtig godt.

Barn: Hvem? Hvad var det lige, du sagde? A.: Gentager sin fødselsdagsdato.

Pæd.: P.? Shh.. Prøv at være stille. Så går du hjem og spørger mor eller far.

Barn: September, det har jeg ikke.

Pæd.: Og N.?

N.: Jeg hare glemt at spørge.

Pæd.: Du har glemt at spørge...

Barn(*overdøver delvis samtale*):Jeg ved godt hvem vi mangler, A. og M.(*nævner flere navne*)

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Pæd.: ..så går du hjem og spørger far eller mor. Hvad siger du? Nej, der var nogen af jer, som havde lektier for til i morgen, så.

Barn: Jeg spørger, når jeg kommer hjem.

Pædagog: Er der nogen af jer, der ved hvad, shhs, hvad adresse er? I skal være stille. Hvad er en adresse? Er der nogen af jer, der ved det?

Barn: En man kan sove på... (*gentages af flere*)... sover ovenpå.

Pæd.: Det er en madras. Men jeg sagde adresse. Adresse.

Barn: Madresse.(*taler højt*)

Pæd.: Du skal ikke råbe – det bliver ikke mere rigtigt af at råbe,og ved du hvad, jeg ku' ikke høre, hvad du sagde, fordi du råbte sådan. Prøv at sig det uden at råbe.

Barn: En madresse,.... madresse.

Pæd.: N. hvad var det du.....

Barn: Hvad er en madresse.

Pæd.: Prøv at høre igen – en madras, det er en man sover på, ja...Barn(*afbryder*): Det ved jeg – det sagde....Pæd.: Men det var ikke det, jeg spurgte efter. Jeg sagde en adresse. Det er en, hvor man bor. Det er en adresse.

Barn: Adresse.

Barn: Nu klemmer jeg telefonen.(*diktafonen*)

Pæd.: Det er der, hvor man bor. Det er en adresse.

Barn: Nej, det er min ikke.

Pæd.: Jo, det er det.

Barn: Uhr,uhrrrrr.

Pæd.: Jo, den vej I bor på, den har et navn.

Barn: Det har mit hus ikke. Andet barn: Nej.

Pæd.: Du skal sætte dig op, K. Sådan er det bare her.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

K.: Jeg gider ikke sidde her ved siden af dig.

Pæd.: Så sæt dig selv. K.: Mhmr.

Pæd.: Så starter jeg nede ved K. K. hvad hedder din adresse? Hvor bor du?

K. Skolemarken.

Pæd.: Hvad hedder din vej? Hedder den noget med Skole....?

K.: Jeg sagde(*barnet siger byens navn*).

Pæd.: Ja, det er byen. Hvad hedder vejen?

K.: Altså, vejen hedder.(*siger navnet på byen*)

Pæd.: Nej.

Barn: Jo.

Pæd.: Nej, byen hedder. (*siger bynavn*)

Barn: Men vejen hedder også.(*siger navn på by*)

Pæd.: Men hedder din vej, hedder den noget med skole-noget, et eller andet?

Barn: Nej.

K.: Skole-vang/klang, klokken fem Ole.

Barn: Klokken fem?

Pæd.: Ikke klokken fem, men nummer fem.

K.: Det er mit hus, der er det.

Pæd.: Ja, det er rigtigt.

Pæd.: St. ved du, hvor du bor?

Barn: (*laver prutte/billyde*)Jeg kører i min lastbil, - så drejer vi – højre/venstre/højre.

St.: ...Vej 35.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Pæd.: 35? K., K. Jeg kan ikke høre hvad St., hun siger. Du skal tie stille. Du skal sætte dig på din numse.

K.: Så fyrer vi kanonen.

Pæd.: Ti stille K.

Barn:(*Laver hyle-lyd*)

St.: Skolevej nummer 65.

Pæd.: Prøv at sige det højt, så alle kan høre det. St.: Gentager.

Pæd.: Hvad hedder din by?

Barn: Hundrede.

Pæd.: Op at sidde. Hvad hedder din by, St?

St.: Skolevej nummer 65.

Pæd.: Hvad hedder din by ? Ved du det? Boede du i samme by som K?

K.: Nej, du gør ikke.

Barn: Du bor ikke i (*siger byens navn*) vel?

K.: Du bor ikke i min by.

St.: Jeg bor i (*siger sin bynavn*)

Pæd.: Det er rigtigt. Og hvor var det, at K. boede henne? St.(*siger navnet på K's by*)

Pæd.:Ja.

Barn: Ja, ja, ja.

Pæd.: An., hvor bor du henne?

(*Et barn siger lyde samtidig med, at An. svarer*)

Pæd.: Var der nogen, der kunne høre, hvad An. sagde?

Flere børn: Ikke – jaah – ikke, (*et barn laver hyle-lyde*)

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Pæd.: Prøv lige at rykke dine fødder lidt væk, Ka.

Barn: Jeg hørte det første gang.

An.: Skolevej 135.

Pæd.: Nej, din vej hedder ikke Skolevej. Prøv at spørge, når du kommer hjem, så du ved det. Far og mor kan fortælle dig det.

An.: Det ved jeg godt. *(siger navnet på sin vej, samt husnummer)*

Pæd.: Nå, du vidste det, flot. Flot, An.

Barn: Det var bare, fordi han ikke ku' huske.

Pæd.: Mat. hvor bor du henne? Barn: *(taler samtidig)* 132, så mange penge har jeg derhjemme.

Pæd.: Hvor bor du henne?

Mat.: Ved jeg ikke. Barn: *(taler samtidig)*..så kan det godt være, der kommer et spøgelse.

Pæd.: Prøv lige at spørge derhjemme, ik' også.

Barn: Så står vi op.

Pæd.: Ved I hvad, nu er P. jo lige flyttet hertil, det er ikke sikkert, han kan huske sin adresse, men jeg spørger dig alligevel, P. P. kan du huske, hvor du bor?

Pæd.: A. sæt dig ned.

P.: Jeg ved godt, hvad byen hedder.

Pæd.: Så vil.., vi vil gerne høre byen.

P.: *(P. siger byens navn)*

Pæd.: Flot, og ved du, hvad jeg kan huske, at mor fortalte, du boede på *(pæd. siger vejens navn)*, ja.

Pæd.: Mi., hvor bor du henne?

Barn: Det er en spøgelsestelefon. *(diktafonen)*

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Pæd.: Hvor bor du henne?

Et barn: Jah.

Pæd.: Hvor bor du henne?

Barn: Ahj, der er tal på den, ahj, der er tal på den. Hvad er den? Hvad er det?

Mi.: Det ved jeg ikke.

Pæd.: *(Stiller spørgsmål til Mi., men overdøves af andre børn)*

Pæd.med.: Sæt dig ned, N.

Barn: Hvad er det for noget? *(taler om diktafonen med andet barn)*

Pæd.: Så spørg mor og far.....

Barn: Jeg ved godt, hvor jeg bor.

Et barn: Hurtigere....

Pæd.: Vi er kommet.....

Barn: Jeg ved faktisk godt, hvad det er.

Barn: Jo mere man taler, jo store bliver streger, der på.

Pæd.: Shh.

Barn: Det er fordi, der er nogen der....

Pæd.: Fr.?

Barn: Jo mere man taler – jo store streger der.

Pæd.: Fr. hvor bor du henne? Du skal lade være. Hvor bor du henne? Ved du det ikke?

Nej. Så skal du prøve at spørge far og mor om, hvor du bor.

Pæd.: R. Hvor bor du? Shh, du skal lige være stille.

Barn: *(Hujer)* Næ, næ, du skal være stille.

R.: Sommerhusvejen, *(siger byens navn)*.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Pæd.: Ja, det er rigtigt. Ved du hvad vejen hedder.

R.: Sommerhusvejen.

Barn: Hujer og griner.*(er optaget af diktafonen, overdøver samtale)*

Pæd.: Ved du hvad, jeg ku' ikke høre, hvad du sagde.

Flere børn:*(Hujer og griner)*

Pæd.: Hvor bor du?

R.: Sommerhusvejen 5

Barn: Jeg ku' høre, hvad R. sagde.

Børn:*(fortsætter med at hujer og griner)*

Pæd.: K. kan du stoppe ellers skal du gå ud.

K.: Jeg er sulten.

Pæd.: Du kan tage dit regntøj på og gå ud.

K.: Nej.

Pæd.: Jo, det er, det valg du har.

Pæd.: P., hvor bor du henne?

P.: Jeg ved det ikke.

Barn:Ba, da, da.

Barn: Ved du vejen?

Pæd.: Bor du ikke på den vej, hvor børnehaven ligger?

Barn: Børnehaven ligger.

P.: Jo, det gør jeg nok.

Pæd.: Den hedder Violvej.

P.: Men det er ikke den.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Pæd.: Det er ikke den, okay.

Barn: Ba, ba, da, da, da, na, na...

Pæd.med.: Jeg kan heller ikke huske det.

Barn:(*Hujer fortsat*)

Pæd.: Hørte du, hvad der blev sagt?

Pæd.: An., du skal sætte dig op.

P.: Det er nummer 6.

Pæd.: Det er nummer 6. Det er rigtigt. Så går du hjem og spørger om, hvad vejen hedder, ik' også. Det var nummeret, du ku' huske, det var fint.

Pæd.: J. hvor bor du?

J.: Øhh, jeg bor.(*siger byens navn*)

Pæd.: Ja, men hvad hedder den vej, du bor på?

J.: Gade.

Pæd.: Kan du huske det?

J.: Gade.

Pæd.med.: Vej og gade det er det samme.

J.: Nåh.

Pæd.med.: Ja, så hvis du ka' gadenavnet, så ka' du også vejnavnet.

J.: Uhh.

Pæd.: Men prøv og gå hjem og spørg. Når du kommer hjem til aften, så spørger du lige. Sa., hvor bor du henne?

Sa.: Øh,(*siger byens navn*)

Pæd.: Hvad hedder vejen, du bor på?

Sa.: Rødkælkevej.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Pæd.: Rødkælkevej, ved du, hvad nummer er det?

Sa.: 57.

Pæd.: Flot, det er flot.

Børn: (*taler*)....undskyld mig.

Pæd.: Mo., hvor bor du henne?

Mo.: I to hus.

Pæd.: Hvorhenne?

Mo.: Toeren.

Pæd.: Var det nummer to hus?

Mo.: Ja.

Pæd.: Okay. Ved du hvad din vej hedder?

Mo.: Ja, den hedder også to'er.

Pæd.: Nej, vejen har et navn.

Mo.: (*siger byens navn*)

Barn: Raservej! Andet barn: Åvej!

Mo.: Nej.

Pæd.: Shh, det er Mo., der lige nu taler.

Mo.: Åbyvejen?

Barn: Jeg ved godt hvad min vej hedder, Racervej.

Pæd.: Mo., det er byen, der hedder Åby. Men prøv at gå hjem og spørg mor, hvad jeres vej hedder.

Mo.: Men min mor siger hele tiden, at vores vej hedder Åbyen. Fordi jeg bor i Åby to'eren.

Pæd.: Prøv lige og spørg mor om vejen har et navn.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Barn: Han bor altså Åby. Hans vej hedder Åby.

Mo.: Åby, to'eren.

Pæd.med.: Er det fyrvejen, I bor på?

Mo.: Æh, Æh.

Pæd.: Am., hvor bor du henne?

Am.: (*siger byens navn*)

Barn: Du skal op at sidde her! Op, op, op, op.

Pæd.: Hvad hedder din vej?

Am.: Mejselvej 45A.

Pæd.: Flot. – Du skal sætte dig op. Ni., hvor bor du henne?

Ni.: (*siger byens navn*)

Barn: Du skal sætte dig op.

Pæd.: Ja, det hedder byen. St. det er rigtigt som Ka. siger(*at vedkommende skal sætte sig op*)

Barn: Du skal også sætte dig op Fr. Fr. hun ligger ned.

Ni.: Jeg bor hundrede, hundrede.

Pæd.: Har huset nummer hundrede?

Barn: (*gentager*) Hundrede.

Pæd.: Prøv at gå hjem og spørg om det er rigtigt. Så fortæller du lige i morgen, om det er rigtigt.

St. . Du er vist den sidste, hvor bor du henne?

St.: Rødkælkevej.

Pæd.: Nummer? Spørg Sa. Hun kan huske det.

Sa.: Rødkælkevej 52. St.: (*gentager*) 52.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Pæd.: Flot. Det var rigtig flot.

Barn: Og nummer.

Pæd.: Hvad hedder det der ude, er det Blåmuslingevej?

St.: Du glemte, at se det vi bor i.

Pæd.med.: Ja.

Pæd.: Ja. Nej, du fortalte hende nummer.

St.: Nej, ikke det.

Barn: (*Råber*)

St.: Hvor vi bor.

Pæd.: Ja. Det sagde hun faktisk.

Pæd.med.: Sagde hun (*siger byens navn*)

Pæd.: Nåh, nej.....(*overdøves*) Du skal sætte dig hen på din plads.

Barn:(*forvrænget stemme*)Nåh nej, det gjorde hun vist nok ikke.

Pæd.: Jeg finder lige ud af hvem, der skal dække bord.

Barn:(*råber to navne*) I skal op og dække bord. Op, op....

Børn: Nej.

Et barn:(*råber to andre navne*)Gå op og dæk bord.

Barn:Nej.

Barn: Din lille bangebuks gå.

Pæd.:(*nævner to børn*) I må gå op og dække bord.

Barn: Vi har også dækket bord før.

Pæd.: Start med tallerknerne, ikke også.

Barn: Hold op med at skubbe. St., hold så op.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Barn: Hold din kæft.

Barn: Han råber.

Andet barn: Fordi du masser alt det hele.

Pæd.: Shh. Så vil Vi. fortælle noget. Shh. Ma. prøv at sætte dig op. Shh.

Barn: Stop.

Et barn: Vi sidder bare stille, stille.

Pæd.: Ni. er det så svært at finde ud af at sidde på din numse?

Ni: St. gider ikke at holde op.

Barn: Ved du hvad, jeg skal nok vise dig, hvad for....

Pæd.: Vi. har noget, han vil fortælle, siger han.

Barn: Au.

Børn: *(taler og overdøver delvis)*

Vi.: Jeg har fødselsdag den fjerde januar.

Pæd.: Det varer ikke længe så. Nej, Mat. sæt dig op.

Barn: Nu skal jeg rykke langt hen.

Pæd.: Fr., hvad hedder dagen i dag?

Fr.: Lørdag.

Pæd.: Er vi i børnehaven om lørdagen?

Barn: Jeg ved det.

Pæd.: Ann?

Ann.: Tirsdag.

Pæd.: Det er rigtigt. Ka., hvad dag har vi i dag? Hvad dag har vi i dag? Prøv nu at rejse dig op. Det er jo, fordi du ikke hørte efter.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Ka.: Det er fordi, jeg ikke ved det.

Pæd.: Du hørte ikke efter, fordi der er nemlig en, der har sagt det.

Ann.: Jeg ved godt det.

Pæd.: Sig det lige igen.

Barn: Tirsdag, onsdag.

Pæd.: Vi har tirsdag. Vi tage... Vi tager lige at synge ugedagene.

Børn:(*begynder at synge*)

Pæd.: Vi tæller til tre. En, to, tre. (*synger ugedagene – et barn vrænger af ordene og overdøver sangen*)

Pæd.: Det er I nød til at gøre om, det lød da forfærdeligt.

Børn: (*nogle begynder at synge, andre snakker*)

Pæd.: Shh.. Ved I hvad, jeg tror I skal. I kan gå ud og tage støvler og jakke på.

Børn: Nej.

Pæd.: Jo, alle sammen.

Barn: Nej.

Børnene går/løber ud i gaderoben.

Barn: Det (*nævner de to der dækker bord*) skal de spise?

Pæd.med.: Nej. De gør jo, det de skal.

Undertegnede: Er det bare afslutning på samling?

Pæd.med.: Ja.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Bilag 1A

Transskribering af interview i TRINE 1, optaget den 12.11.2013.

Spørgsmål: Hvad tænker du selv, om det du lige har lavet?

Pædagog: Nu havde jeg nok ikke taget begge dele og spørge om, hvis ikke du havde været der.

Fordi det ku' de ligesom ikke klare. Det er det der med at vente på tur, at børnene har svært ved og sidde, når ikke det er dem, der er på. Øh, og det oplever vi meget og det var så også ligesom det, som psykologen sagde til os i går efter han havde været inde ved os, at øh vi skal nedjusterer os. For de børn vi så åbenbart har i år, de magter ikke, de krav vi stiller, og så bliver de urolige. (*Undertegnede spørger ind til begrebet nedjustering*) Pædagog svarer: At vi nedjusterer vores krav. (*Afbrydes af barn*) Så de der forventninger vi har, til hvad børn på fem år de kan, det kan den sammensætning i år åbenbart ikke, - øh og det vi lavede i går, det var også sådan noget med, at det havde de svært ved, og det var også noget med at vente på tur, og så er der jo plads til og sidde og blive urolig og uenig og slås lidt med hinanden ved bordet og sådan nogen ting.

Undertegnede: De var også ude og løbe en tur i går?

Pædagog: Ja, fordi da vi gik ned for at snakke med psykologen, da overtog(*lederen*) og da var de, og hun ku' slet ikke komme til orde overhovedet. Og da havde hun bare sagt, gå ud og tag jakke på, og da de kom, kom ud i rummet der. Da så faldt de så pludselig ned, sagde hun. Så da ku' hun, så endelig sige noget til dem.

Vi har tit brugt det, hvis vi har været inde en hel formiddag, lige sige; nu kan I tage jakke på også løbe tre gange rundt derude.

Nu var det lidt sent i dag, jeg jagede dem ud, fordi vi vil jo godt ligesom være færdige, så vi ligesom kan få afviklet pauser til personalet. Så derfor skal vi sådan helst være færdige til tiden med at spise. Så er det lige med at få det hele til og... De havde fået meget kort tid til at spise i går, fordi var jo både det der og psykolog. Nu har I ti minutter til at spise, havde hun sagt. Da havde de ligesom reageret på, at der blev sagt nu. Nu var tiden kort, og det var I skyld i, fordi I brugte så meget tid på at larme, så...

Barn(*afbryder*): Ved du hvad Ni. og Ma., de leger bare i vandpytten. Pæd.: Jamen ved du hvad, så er det jo bare lidt ærgeligt, for de sku' gå ud og løbe, ikke og lege. Så

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

begynder vi andre jo bare og spise, så kan de jo ikke komme ind og spise. De sku gå ud og løbe.

Pædagog (*fortsætter i forhold til mig*): Ja. Så jo, hvis du ikke havde været her, så havde jeg nok ikke, og vi holder for det meste en kort samling, - og det har vi gjort i et par år, og siden blev de mindre, - nej, der droppede vi faktisk helt vores samling på et tidspunkt. Fordi det var ikke hyggeligt. Og hvor(*referer til lederen*) sagde: Skal vi så gøre det, når ikke der er noget positivt i det, hverken for os eller børnene. Så der droppede vi det faktisk, men det er fordi...man ligesom (*afbrydes af barn*) Hvad sagde du, han er?.....Jamen det vil jeg ikke høre. Nej, jeg vil ikke høre det. Nej. Du går ind. Sætter dig stille henne ved bordet.

Barn: Jeg skal lave puha.

Pædagog: Så går du derud først.

Pædagog: (*fortsætter sin besvarelse*)Jeg synes, det er rart. Turen får dem lige til at falde lidt ned, inden man går til bordet. Men, men, det droppede vi i hvert fald, da i en lang periode på den her stue. For det var et mareridt.

Undertegnede: Så I har de store altid eller hvad?

Pæd.: Nej, der var de en blanding. Der havde vi dem ikke delt op på det tidspunkt. Det gik ikke.

Undertegnede: Ja, ja, det skal selvfølgelig have en mening, altså.

Pæd.: Ja, fordi vi prøvede i første omgang, øh, hvor de var blandet, og lave den i to grupper, så man havde de små, hvor man ku' gøre noget, læse en bog, som de ku' forstå, og gøre noget andet med de store, og sådan noget. Men, men det var fuldstændig.

Undertegnede: Okay.

Pæd.: Ja.

Undertegnede: Okay.

Pæd.: Så vi har de sidste par år haft nogen børn, som var, som siger ”spar to” til..

Undertegnede: Okay.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Pæd.: Ja.

Undertegnede: Okay.

Pæd.: Vi får sådan at vide, at det er området, hvor vi bor. Skolen får så tilført nogen ekstra penge, fordi at vi sender mange, sådan, som er vanskelige børn over på skolen, sådan.

Undertegnede: Altså I sender mange børn over på skolen?

Pæd.: Ja.

Undertegnede: Okay.

Pæd.: Og vi har dem jo før skolen får dem. Og skolen har så også deres udfordringer.

Undertegnede: Ja, ja, okay. Men det er sådan noget, du lige kan mærke her den seneste tid?

Pæd.: Uhm, ja, det er det. De sidste par år i hvert fald har det været, ja. Hvor at skolen jo nogen gange kommer; ”Hold da op sådan nogle børn, I har sendt derover til os”. Ja, det var lige, det vi havde i år og det I ku’ få.

Undertegnede: Okay. Så må de jo ta’ det vi har.

Undertegnede: Ja.

Pæd.: Ja. Det er sådan lidt, lidt området.

Undertegnede: Ja.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Bilag 2

Transskribering af lydobservation i Trine 2, optaget den 13.11. 2013

Otte børn er udvalgt til at deltage i en gruppe i afsides rum. Børnene er alle cirka fire år. En pædagog leder "Samling". Hun tænder ved ankomsten til rummet lyset og skruer op for varmen. Børnene får en tid inden "Samling" lov at lege sammen og med de redskaber, der er i rummet.

Undertegnede: Jeg ligger den lige her.(diktafonen)

Pædagogen(fremover forkortet pæd.): Hvis I to skal sidde sammen. Prøv lige og hør hvad jeg siger. Hvis I to skal sidde sammen, så skal I lade hinanden være, ikke også.

Barn: Hvad er det?(diktafonen)

Pæd.: Det skal jeg fortælle jer lige om lidt. Vi mangler lige J. og A., før vi kan gå i gang, ikke også.

Barn: Hvad er det der?(diktafonen) Pæd.: Det kan jeg fortælle jer. Det er fordi Ulla, hun er lige kommet i dag. Hun skal lige se her i børnehaven, hvor gode I er til at holde "Samling". Det ku' hun rigtig godt tænke sig lige at se, og det kan hun så også høre. Så det optager hun lige. Så hun kan høre det igen, hvor gode vi er til at holde "Samling" her i børnehaven. Så det skal I jo bare være gode til, at vise, ikke også. Så Ulla hun sidder lige og kigger, lige så stille, ikke også.

Pæd.: Det var godt A.. Det var lige det, jeg sagde til de andre, at Ulla, hun er lige kommet på besøg. Hun skal lige sidde og se her, hvor gode vi er til at holde "Samling", ikke også, nede i børnehaven.

Pæd.: Ja, det var fint. Så mangler vi bare J.

Barn: Ja, hun er på toilettet.

Pæd.: Hun er på toilettet, ja.

Barn: Hvad er det der?(diktafonen) Pæd.: Ja, det er sådan en, der kan optage, hvad vi snakker om. Barn: Hvorfor?

Pæd.: Så kan Ulla høre det, når hun kommer hjem.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Undertegnede: Skal jeg lukke døren?

Pæd.: Det må du gerne.

Pæd.: Det var godt J., så kan du sidde herovre ved siden af A. Det er bare fint. Det var godt, J.

Barn: Og se hvad jeg fandt. Det givet L. mig.

Pæd.: Ja, ved du hvad, kan du ikke lige lægge den der ud til siden, mens vi holder ”Samling”.

Barn: Jo.

Pæd.: Så. Hvis vi nu fortæller alle sammen. Ulla, hun er lige kommet for at kig, hvor gode vi er til at holde ”Samling”. Så det skal hun lige se.

Barn: Jeg bløder.

Pæd.: Ja, det gjorde du i hvert fald i går, kan jeg huske.

Barn: Det bløder stadig.

Pæd.: Ja, jeg kan godt se det. Jeg synes ikke, du skal pille i det, M..

Barn: For så bliver det mere.

Pæd.: Ja, det kan det nemlig godt nogen gange gøre. Og T. du blødte faktisk også i dag. Hvor var det henne?

Barn: Næsen.

Pæd.: I næsen. Hvordan var det, det ku’ være? Kan du huske det? Er du kommet til at slå næsen derhjemme?

Barn:(*nikker*)

Pæd.: Ja, og så blødte det lidt fra den, ikke også. Så gik vi lige ud på toilettet, for at tørre det væk.

Barn: Jamen hvorfor skal den, der være der?(*diktafonen*)Pæd.: Det var det, jeg lige fortalte, at det var en Ulla skal bruge, så hun kan høre, hvad det er, vi har snakket om. Så kan hun også høre det igen, når hun kommer hjem, ikke også. Uhm.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Pæd.: Ved I hvad, jeg har taget med i dag, vi skal kigge på? Kan I huske i går, vi kiggede på et billede.

Barn: Ja.

Andet barn: Et pigebillede.

Pæd.: Ja, I alle sammen har godt set, der er piger herpå. Jeg ved ikke S. kan du godt se, når jeg sidder her med den?

Barn: Sådan en har ”Gul” også.

Pæd.: Ja, det er ”Gul”, de har brugt den i en periode. Nu er det os, der bruger det. Det er det her, der hedder, ”Fri for mobberi”. Kan I huske, hvad det var det betød?

Barn: Det betød..

Andet barn: Jeg ved det godt.

Pæd.: Ved du hvad mobberi det betyder?

Barn: Det betød, når der er nogen der, hvis der er nogen der, der og kan, der ikke vil have nogen med i en leg. Så kan de godt blive kede af det. Pæd.. Det er nemlig rigtigt, A. Det kan man godt sige, det er lidt svært at forklare hvad mobberi, det betyder. Der er nogen der, nogen der, nogen også siger, det er, når man driller også.

Barn: Ja. Det kan være det samme. Ja, det kan man godt kalde.

Barn: Der er nogen, der græder.

Pæd.: Kan I se, hvad der er herpå. Du siger, der er nogen, der græder, N.

Barn: Det er fordi de kun...

Andet barn: Ham der.

Pæd.: Jeg tror, det er en pige, D.

Barn: Det er en pige.

Pæd.: Ja, det tror jeg det er.

Andet barn: Nej, det er det ikke.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Barn: Jo.

Andet barn: Arh, arh.

Barn: Det har G. fra "Gul" fortalt mig, det var en pige.

Pæd.: Nå, okay. Jeg tror osse, det er en pige.

Andet barn: Nej-hej.

Pæd.: Nej?

Andet barn: Det er en dreng.

Pæd.: Nå, ja, det tror du M. Det er også helt okay.

Pæd.: Men kan I se, hvad gør hende pigen, der står herovre. Prøv lige. Hvad er det, det betyder, når man gør sådan her?

Barn: Stop.

Andet barn: Stop være med, stop, stop.

Tredje barn: Stop man må ikke være med.

Fjerde barn:(*gentager*)Stop man må ikke være med.

Pæd.: Hun ser sådan lidt bestemt ud. Jo, synes jeg. Gør hun ikke? Jo, det gør hun ikke det?

Barn: Jo. Lidt sur ud.

Pæd.: Men hvordan tror I, hun har det, hende pigen der står derovre?

Barn: Hun er vist ked af det.

Pæd.: Tror du, hun er ked af det? Hvorfor tror du hun er ked af det, A.?

A.: Fordi at de ikke vil have hende med i legen.

Pæd.: Ja, der er nemlig rigtigt. Det tror jeg også. Kan I se det, det bliver hun ked af. Er der nogen af jer, der har prøvet at blive ked af det før?

Barn: Nej.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Pæd.: Fordi I ikke måtte være med i en leg?

Barn: Ikke.

Pæd.: Har du prøvet det, A.?

Andet barn: *(begynder at fløjte)*

Pæd.: Hvad skete der? Kan du huske det? Var der også nogen, der sagde til dig, at du ikke måtte være med i en leg? Ja. Blev du så også lidt ked af det? Ja.

Tror I altid man græder, når man er ked af det?

Barn: Det gør jeg i hvert fald ikke.

Andet barn: Heller ikke.

Pæd.: Gør du ikke det?

Barn: Og min lillebror blev bange for noget, også blev han ked af det.

Pæd.: Ja, men ved...

Barn: *(fløjter fortsat)*

Pæd.: ..I hvad det er helt rigtigt, man behøver ikke at græde, fordi man bliver ked af det, vel.

Barn: Nej.

Pæd.: Der er også nogen gange no..

Barn: *(afbryder)* Det er syndt.

Pæd.: Ja, det er synd, når man er ked af det.

Barn: Og min søs...og min storesøster, sagde engang, at jeg ikke måtte være med i en leg, og så blev jeg ikke ked af det.

Pæd.: Prøv lige at sætte dig op igen M..

Barn: og så blev jeg ikke..

Pæd.: M. og T., prøv lige at sæt jer op, og A.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Barn: Og..

Pæd.: Nej.

Barn: ..jeg blev ikke.

Pæd.: Ked af det. Nej, men ved I hvad, det er også helt okay.

M., jamen prøv og hør. Nu skal vi lige høre her efter, ikke også. Vi er lige ved, at snakke om det billede her. Det er ikke engang sikkert, vi skal synge i dag.

Barn: Jamen, hvorfor har du så det med?

Pæd.: Nej, det snakker vi lige om bagefter. Nu snakker vi lige, om det her billede. A. prøv og hør efter, ikke også.

Øh, men det er også helt okay. Nu kan vi se, at hun siger stop til hende den anden pige. Det er også okay nogen gange, hvis man ikke har lyst til at lege med nogen, at man går over og siger, at man ikke har lyst til at lege med dem. Men man må gerne sige det på en pæn måde, ikke også. I stedet for at sige: Du må ikke være med.

Barn: Nej.

Pæd.: Ja, det kan godt lyde helt træls, når man siger det, ikke også. Hvad ku' man sige i stedet for? Barn: Sige Stop.

Pæd.: Ja, hvis det er nogen, der gør noget, der er træls, ikke også. Så kan man sige stop. Det er nemlig rigtigt. Men man ku' sige: At jeg har ikke lyst til at lege med dig. Det ku' man sige på en pæn måde.

Barn: Ja, det er en pæn måde og sige.

Barn: Og, og, og fordi S. sku' i dagpleje, da blev han ked af det.

Pæd.: Blev han ked af det? Ja, det kan godt være svært nogen gange, ikke også.

Barn: (*gentager navnet S.*)

Pæd.:(*gentager S.*)

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Pæd.: Og ved I hvad, hvis man ikke ved, hvad man skal gøre. Hvad er det så, I skal gøre? Hvis man ikke ved, hvad man skal sige til sådan en pige, som hende? Hvad er det så, I skal huske at gøre? Kan I huske det?

Barn: Gå til en voksen.

Pæd.: Rigtigt A.. Så går man over til en voksen, ikke også. Hvis man ikke lige ved, hvordan man skal sige det.

A.: Ja.

Pæd.: Så kan man gå over lige og spørge en voksen. Så kan den voksne hjælpe, ikke også.

Barn: De ved hvad man skal gøre.

Pæd.: Ja, det er nemlig rigtigt. Det er nemlig helt rigtigt.

Pæd.: Men det synes jeg bare I var rigtig gode til, og snakke om det her billede.

Barn: Jeg var god.

Pæd.: Du er rigtig god. Det synes jeg I var alle sammen, ikke også.

Barn: Men jeg var meget god.

Pæd.: Ja, I var meget gode.

Så den synes jeg, vi skal hænge op nede på, udenfor Rød gruppe, så det er jeres far og mor, kan se, hvad vi har snakket om. Hvad for et billede. Så kan I vise dem til det, når I bliver hentet, ikke også. Så kan I vise jeres mor og far det billede her.

Barn: Ja.

Pæd.: At vi har snakket om det.

Barn: Ja.

Pæd.: Ikke også. Så kan vi hænge det op, når vi går ned på gruppen senere.

Barn: Jeg ka' lige se det.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Pæd.: Ja, så hænger vi det op, så alle ka' se det. Men nu lægger jeg det lige herover bagved.

Barn: Hvad står der egentlig derpå?

Pæd.: Der står nogen ting som os voksne, vi lige ka' se, ikke også. Det var nogen af de ting, jeg også spurgte jer om, faktisk, ikke også. Hvis jeg ikke lige kan huske, hvad jeg skal spørge om.

Barn: Lilla gruppe er udenfor blå.

Pæd.: Ja, prøv lige at sætte dig op, J., tak.. M. og T. kom lige herover, nu skal vi nemlig til noget andet her.

Barn: Grøn skal også spise herinde, grøn skal også spise herinde.

Pæd.: Nå, S., det skal grøn også? Skal grøn også spise herinde i dag?

Barn: Ja, det skal grøn, også gul.

Barn: Hvem slukkede lyset.

Pæd.: Jeg ved ikke om, det var H, måske. Nå, M.. Prøv lige at komme herover, for nu skal vi til at synge.

Barn: Hov.

Pæd.: M. Prøv lige at komme herover og kig. Kan I huske, hvad det er, vi bruger den her kuffert til?

Børn: Til at synge.

Pæd.: Synge.

Barn: Syn-ge.

Pæd.: kan I huske, er der noget nede i kufferten?

Børn:(*samtidig*)Jah.

Barn: Nogen sange, nogen sange.

Barn: Legetøj.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Pæd.: Legetøj. A. kan du ikke lige sætte den over til, - eller vi kan også bare lige rykke den her lidt.

Pæd.: Ved I hvad, så bestemmer jeg lige. R. du må få lov til at vælge, hvis,..har du lyst til det? Vælge en sang herfra? Ku' du tænke dig at vælge en heri?

Pæd.: Hvilken sang skal det være? Skal det være den der? Prøv at sætte den herop(*tingen sættes ovenpå kuffertens låg*)

Barn: Koen, en ko.

Pæd.: Hvad er det for en?

Barn: Ko.

Pæd.: En ko, en ko, ja. Det er nemlig en ko.

Barn: Hvornår må jeg igen?

Pæd.: Jamen nu er det lige R's tur, nu har han fundet en ko. Kan I huske hvad koen den siger?

Børnene: Muuuhh.

Pæd.: Rigtigt, rigtigt, ja. Og kender I en sang om en ko?

Børn: Ja.

Pæd.: Ved du hvad, det er for en, M.? M.: Jeg kender den godt. Det er en anden sang. Den handler om bondemanden.

Pæd.: Den handler om bondemanden, ja, det er rigtigt. Der er også sådan en sang. Men der er også den med ham, Jens Petersen. Kan I huske den? Jens Petersens ko?

Barn: Ja, den hørte jeg hende til gymnastik.

Pæd.: Ja. Ved I hvad, den synes jeg lige, vi skal synge. Så tæller vi lige til tre.

Børn og pæd.: En, to, tre.

(*Pæd. og børn synger*)

Jens Petersens ko, den har horn,

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

og ben den kan gå med på jorden(*klapper*),

Og så har den hale, med den siger det smæk.

Med den jages fluerne væk. (*laver fagter til undervejs*)

Og ved du hvad også den kan,

ja, den kan gi' mælk i en spand.

Og så kan den stange og brøle(*børnene "brøler"*), og glo.

Se det var en spændende ko. Muh.

Pæd.: Rigtig fint. Den var I goe til. Hva'. Det var rigtig flot. Det var bare rigtig, rigtig fint.

Så tænker jeg, at T. du kan få lov til at vælge en sang. Ku' du tænke dig det? Uhm. Den der.

Barn; Hare.

Pæd.: Hvad er det for en?

Barn: Det er en hare.

Barn: Hare.

Pæd.: Ja, en lille hare. Har I nogen gange set sådan en hare?

Børn: Ja, det har jeg.

Barn: Det har min far.

Barn: Jeg har en bog, der har..., jeg er/har en bog der..

Pæd.: En bog hvor der er en hare i? Ja, ja. Har I set dem udenfor?

Barn: Ja.

Barn: Min lillebror har en bog, som der er dyr i.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Pæd.: Og der er også en hare?

Barn: Jeg har set den på marken.

Barn: Også mig.

Pæd.: De kan godt løbe stærkt.

Barn: Der er en kanin i de bøger.

Pæd.: Ved I at den ligner faktisk lidt et andet dyr.

Barn: Jeg har tænkt det to gange. Den ligner lidt en kanin.

Pæd.: Det er rigtigt, A.. Nogen gange kan man faktisk godt tro, at det er en kanin, der løber udenfor, men så er det jo bare en hare. De ligner hinanden.

Barn: Og de hopper.

Barn: og de har sådan nogen ører ligesom en kanin, - og de hopper meget stærkt.

Pæd.: Det gør de. De kan løbe rigtig stærkt. Også hvis de bliver forskrækkede og så skynder de sig at løbe væk, ikke også.

Barn: Ja.

Pæd.: Men kender I en sang om en hare?

Børn: Jah.

Pæd.: Kan I huske hvordan den er?

Barn(*siger noget*)

Pæd.: Hvad for en?

Barn: Den med jægeren.

Pæd.: Rigtigt. Den med jægeren. Prøv lige og kom op og sidde, M., det var rigtig, rigtig flot, du ku' huske det. Så tæller vi lige til tre. Det er den der, "I en skov en hytte lå", ikke også. Så tæller vi lige.(*tæller sammen*)En, to, tre.

(*Børn og pædagog synger og laver fagter til*)

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

I en skov en hytte lå.

Nissen gennem vindue så,

haren kom på lette tå,

bankede derpå.

Nisse hjælp mig i min nød,

skyder jægeren er jeg død.

Lille hare kom herind,

ræk mig poten din.

Jægeren kom til hytten hen.

Sig mig lille nisseven.

Har du set en hare fin,

her på marken din.

Nej, hr. jæger, har jeg ej,

gå du blot igen din vej.

Jægeren vendte sig og gik.

Haren ej han fik.

Pæd.: Rigtig flot.

Barn: (ler)

Pæd.: I er blevet gode til det. (*børnene ler sammen*)

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Barn(*leende*): Jeg havde hånden oppe..

Pæd.: Hvad siger du?

Barn: Jeg havde hånden oppe, mens jeg nikkede, nej.

Pæd.: Havde du det? Jamen det kan man også godt.

Pæd.: (*synger, mens hun efterprøver det sagte*) Haren ej han fik.

Men ved I hvad, når man har en finger oppe på hver hånd. Så er man en ko - og når man har to fingre oppe på hver hånd, så er det en hare eller en kanin.

Barn: Så er det også kaninerne, to fingre.

Pæd.: Ja, det kan man også sige, ikke også. Så når man har en finger (*viser*) på hver hånd, så er det en ko, og når det er to fingre, så er det en hare. Det er lidt svært ikke også.

Barn: (*råber*)

Pæd.: Ved I hvad, så synes jeg, så tager vi en sidste sang. Og den kan S. få lov til at vælge. Ku' du tænke dig det? Uhm. (*skramler med kuffertens indhold*)

Pæd.: Hov kan I huske, hvad det er for en.

Børn: En and.

Pæd.: En lille and.

Barn: And.

Pæd.: En lille and.

Barn: And.

Barn: En lille pige-and.

Barn: Rasmus.

Barn: Rasmus

Pæd.: Det er rigtigt, Rapanden Rasmus.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Barn: (*gentager*) Rapanden Rasmus.

Pæd.: Der er rigtigt. En lille and. Sæt du den der ned. Ja, den hedder, det...

Børn: Rasmus.

Pæd.: ... samme som Rasmus, ikke også.

Barn: og min storebror.

Pæd.: Hedder han også Rasmus, ligesom Rasmus herinde, fra grøn gruppe, M.

Barn: Også min far, min far hedder, Rasmus.

Pæd.: ja, det gør han nemlig. Og ved I hvad, vi ville faktisk have sunget Rapanden Rasmus, men jeg synes, vi skal rejse os op og så kan vi synge en anden en. Kan I huske vi osse plejer og synge om en, en lille and, der har nogle vinger?

Barn: Ja, en lille and.

Pæd.: Kan I huske den, hvor man skal stå sådan?*(laver vinger med arme)*

Børn: Ja.

Pæd.: Så tæller vi lige til tre.*(tæller sammen)* En, to, tre.

(Børn og pæd. synger og laver fagter)

En lille, en lille, en lille and med vinger*(basker med arme)*

Gentages.

En lille, en lille, en lille and med fod*(tramper med fødder)*

Gentages.

En lille, en lille, en lille and med rumpe*(vrikker med enden)* *(børn ler)*

Gentages.

En lille, en lille, en lille and med næb.*(klapper hænderne sammen foran ansigtet)*

(børnene ler)

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Pæd.: Rigtig flot, det var bare flot. Oh nu er vi også færdige. Det passede bare. Den var god. Det var heldigt, det var den, vi sluttede af med. Så er der mad.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Bilag 2A

Transskribering af interview i TRINE 2, optaget den 13.11.2013.

Spørgsmål: **Hvad tænker du selv, om det du lige har lavet?**

Pædagog:(*fremover pæd.*) Jamen, altså, det er, alt det er noget, jeg sådan tænker over fra gang til gang, selvfølgelig, hvad der skal laves. Og vi går også meget op i og lave gentagelser, så det er noget børnene kan genkende og huske. Men det der ”Fri for mobberi”, som vi startede med, det er noget nyt vi er begyndt på. Faktisk her i mandags, øh. Der er en anden gruppe, der har kørt meget intensivt med det. Øh, og nu holder de pause og så øh, har vi lånt det lidt i en periode, ja. Så fordi der kan nemt opstå nogen ting i en sådan børnegruppe med.. Det kan være svært lige og forstå hinanden, også lige, og ja, nemlig og tænke over, hvordan man siger tingene til hinanden. Og det er rart nok lige og, og skabe lidt fokus omkring, i hvert fald. Så det tager vi, og det bliver ikke hverdag i løbet af ugen, så et par gange, så det ikke bliver sådan noget, de bare får indlært, sådan noget rutine noget. Det skal selvfølgelig være noget, de tænker over.

Pæd.: Og så sangkuffert. Det er heller ikke hver gang, vi har den fremme, det skifter lidt. Nogle gange læser vi osse en historie eller noget, men øh, sangkufferten, det er simpelthen, for at de kan få lov til at tage det her dyr op og man lige hurtigt kan snakke om dyret. Og hvad siger det, og øh. Så det er meget bevidst i hvert fald, synes jeg. Jeg synes, det fungerer rigtig godt inde ved os. Nu er vores sangkuffert og så sådan rimelig ny, sådan efter jeg startede(*tre måneder siden*) så, der mangler vi lige at få nogen flere ting i, det er lige med at få købt sådan nogen små ting til de sange, der, så en, ja, ja, men det synes vi i hvert fald. Og børnene de elsker det altså. Altså de plejer, at være helt fordybede i de ”Samlinger” her. Det er rart nok, også at have ”Samlinger” omkring i flok, ja. Så ja, men det er lidt, det vi tænker. Vi holder så også ”Samlinger” om formiddagen, når de får frugt, hvor de sidder ved bordene. Hvor vi sådan snakker lidt, snakker lidt om, hvad de har lavet derhjemme, om de har oplevet noget. F.eks. med T., der, der havde blodnæse, og snakker om, hvad vi skal lave i løbet af dagen. Det øh, det snakker vi om sådan formiddag. Så her når vi skal have frokost, det er sådan mere, det der med leg og sange, og vi snakker om noget helt andet. Og så har vi også eftermiddag, hvor vi også lige snakker, bare lige kort om øh, hvad øh også, skal du hentes af farmor, altså det er sådan ligesom vi snakker.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Undertegnede: I holder altså ”Samling” tre gange daglig med forskelligt indhold?

Pæd.: Ja, det gør vi nemlig. Nu her er mere det faglige eller ja, det er lidt den officielle ”Samling”, hvor de andre, det er mere, hvor det er børnene, der er sådan lidt på banen. Med sådan hvad de har med hjemmefra, og hvis de skal noget, de gerne vil fortælle sådan udover øh, jo. Så det snakker vi om der sådan i åbent forum. Og det er jo også en god øvelse for børnene, kan man sige. At skal og øver lidt nogen gange. Nu har vi ikke gjort det så meget til den her ”Samling”, men også der, at vi sådan øver, når vi er alle samlet på en gang. Det der med at sige, ”ræk hånden op”, det er lidt svært. Det der med lige at.....

Undertegnede: Det er når det er hele gruppen(*18 børn i alt*).

Pæd.: Ja, det er det nemlig, så det også, hvis nu man spørger en, og alle råber, ”ja” på engang, ikke også. Så de øver lidt det der med at række hånden op. Men altså vi har dem jo fra de er to år og ti måneder, så det er svært.

Undertegnede: Ja. Men de andre ti der, er de så sammen i en gruppe.

Pæd.: Ja vi ja, det er de nemlig. Nu ku’ jeg se de sad og læste historie derinde. Det er lidt forskelligt, hvad sådan, hvad vi laver fra dag til dag.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Bilag 3

Transskribering af lydobservation i TRINE 3, optaget den 21.11.2013.

Børnegruppen består af børn på tre til fem år. I gruppen er til daglig 17 børn. I dag er 16 børn til "Samling" med den faste pædagog.

"Samling" arrangeres i dag i et lidt større rum afsides "stuen".

Børn: Her lugter godt.

Pædagog(*fremover pæd.*): Her lugter godt herinde, hva? Ved I hvad....Det er noget vi skal bruge. Det lugter dejligt. Det lugter af pebernødder her. Kan I lugte det? Prøv lige at rejs jer op og tag hinanden i hånden, så I kan lave en rundkreds.

Barn: Her lugter af popcorn, af popcorn. Barn: Ja, også af popcorn.

Pæd.: Jeg tror, det er fordi de har lavet pebernødder nede på "Blå Stue".

Barn: Jeg skal holde....

Pæd.: O. prøv lige og.....Så det var godt, så sætter vi os ned. Shh, shh.

Pæd.: Ved I hvad. I kan godt se, der er en anden voksen herinde, som ikke plejer at være her. Ikke også. Barn: Hvorfor er du her?

Undertegnede: Ja, jeg hedder Ulla og jeg vil gerne have lov til at se, hvad I laver til "Samling" og så lægger jeg den her optager inde i rundkredsen her. Sådan så jeg kan høre, hvad I siger også, når jeg kommer hjem. Så optager den alt, hvad I siger.

Pæd.: Det var det samme, som da vi var inde i sproggruppen, E., ikke også. Det var du med til, og derfor så gælder det om at være stille. Fordi hvis nu vi larmer rigtig meget, så kommer det ind i den der, også kan Ulla slet ikke høre, hvad vi siger, hvis der er meget larm. Så man skal huske at være stille, og måske kun snakke en ad gangen, ikke også.

Pæd.: Men kan I huske i går, da vi var nede ved T., der var der nogen, der... L. og k. og P., I og..Barn: C. Pæd.: Nej, ja, du var også med, men I var..., kan I huske, I var med til at synge om, hvad var det vi sang om? Hvad var det for nogen? Barn: Trolde. Andet barn: Flyve.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Pæd.: Ja, vi sang nemlig om trolde, det er rigtigt O.

Barn: Om og flyve. Pæd.: Sang I om /med at flyve. Nå, ja, men det hørte jeg så ikke, E.

Barn: Trolde sangen.

Pæd.: Ja, vi sang Trolde sangen, det er nemlig rigtig.

Barn: Jeg hader Trolde sangen.

Pæd.: Men i dag, vi kan prøve med.. jeg kan nemlig en trolde sang, hvor man skal sige sit navn. Så ku' Ulla jo også høre, hvad I alle sammen hedder.

Barn: Hvorfor?

Pæd.: Ikke også. – Prøv og sæt jer sådan ligesom jeg sidder(*skrædderstilling*)(*nogle børn skifter til skrædder stilling*) Og så skal vi(*klappelyde*) lår-klap, lår-klap, lår-klap, lår-klap. Pæd.: Hej(*synger*) med dig din lille trolde, trolde rolle-fjol.(*gentages*) Her sidder....Så siger du hvad du hedder, D. Barn: (*siger sit navn*) Pæd.: (*pæd. gentager barnets navn*) Det, det var godt du kom forbi, og her sidder. Barn:(*siger sit navn*)Pæd.: Dig kan alle trolde li', og her sidder. Barn:(*siger sit navn*) Pæd.: Det var godt du kom forbi, og her sidder. Barn:(*siger sit navn*) Pæd.: Dig kan alle trolde li', og så siger vi; lår-klap igen. Hej med dig din lille trolde, trolde rolle-fjol(*gentages*).. og her sidder,(O. siger sit navn) Det var godt du kom forbi, og her sidder (*barnet siger navn, E.*) Pæd.: Em.(*Korrigerer navn, som var forkert*)Dig kan alle trolde li'(*andet barn gentager E.*), og her sidder(*EL. siger sit navn*). Det var godt, du kom forbi, og her sidder.....Pæd.: S. kan du fortælle, hvad du hedder? (*S. siger sit navn sammen med pæd.*) Dig kan alle trolde li'....og så siger vi. Hej med dig osv. (*gentages som ovenfor*) (*Børn og pædagog synger og klapper sammen*), ..og her sidder(*L. siger sit navn*)Det var godt du kom forbi, og her sidder S.(*pæd. og barn siger sammen barnets navn*) Dig kan alle trolde li', og her sidder, (*K. siger sit navn*)Det var godt, du kom forbi, og her sidder(*P. siger sit navn*)Dig kan alle trolde li', og så siger vi: Hej med dig..osv.(*gentages som ovenfor*) og her sidder (*B.siger sit navn*)Det var godt, du kom forbi, og her sidder (*N. siger sit navn*) Dig kan alle trolde li', og her sidder (*M.siger sit navn*)Det var godt, du kom forbi, og her sidder...(*Et andet barn siger navnet og svarer for det adspurgte barn*) (*Endnu nogle børn istemmer og siger det adspurgte barns navn på skift*). Pæd.: Men Kr. kan godt selv sige det. (*Kr. siger selv sit navn*)Dig kan alle trolde li', og her sidder (*pædagogen siger*

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

sit navn)Det var godt, du kom forbi. Så siger vi: Hej med dig din lille trolde, trolde-rolle-fjol, (*gentages*) og sangen slutter.

Pæd.: Godt, så fik vi sagt alle navnene, hva'.

Pæd.: Nu skal vi lave en anden en om trolde. Den har T. Den har vi også sunget ved T. Jeg ved ikke om, der er nogen af jer, der kan huske den/det. Men det er nemlig om trolde, der går ind i den forgiftede skov. Barn: Den vil jeg være med til. Pæd.: ..og der er jo nogen forgiftede træer, ikke også. Barn: Min, også mig. Barn: Men gemmer træet sig? Pæd.: Nej, ja, men det er også, den I lavede med T. der. Det er rigtigt. Men det er ikke lige den her, for den her, der skal man plukke af skovens træer. Men nogen af dem, nogen af dem er giftige, ikke også. Og først så synger man.(*S. snakker...nogen..*)Pæd.: Prøv og hør. S. prøv og hør.

Man skal først synge: (*Synger*)

Ude i skoven, i trolde skovens dyb,

lever en masse modbydelige kryb,

mon det er farligt, shh A., mon det er farligt at plukke af skovens træer.(*Pæd. og børn synger med dyb stemme*)Ja det er det.

Pæd.: Og så dem der kommer ind, så skal de sige; (*Synger*) Vi er ikke bange mere,

vi vil vide hvad der sker,

hvis vi går ind i den mørke og dybe skov.

”Må vi få lov?”

Pæd. Skal de sige.(*Børn synger med*)

Pæd.: Nu må I gerne rejse jer op.

Børn: (*Pludre lidt*) ”Jubii”.

Pæd.: Bare bli' stående, bare bli' stående, jeg kommer med sådan en til jer. Det er frugterne. Det er skovens..., det er dem, der sidder på skovens træer, ikk' også. Nu må vi lige se, om vi har nok af dem. Det har vi nok ikke. Børn: Vi finder dem, vi er de

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

samme.(*rasler med instrumenter*) Barn: Jeg er giftig, er jeg giftig? Pæd.: Det ved du ikke endnu. Hvor mange mangler? En, to, tre, fire, fem. N.

Børn: Vi har de samme, vi har de samme, N., ikke også. Ja, vi har de samme. Barn: Jeg slår dig ihjel. Pæd.: Prøv at sæt dig over. Ved I hvad. Nej, E. Pas på den der I ikke træder på.(*diktafonen*)

Pæd.: (*henvendt til mig*) Nu kan det jo godt være, det(*mimer at hun rasler med instrument*)larmer/støjer lidt med bjælder på optagelsen. Børn:(*snakker og spiller*) Pæd. Hvad vil du helst have? Vil du helst den eller vil du helst have en lige som S? Her K. Nå. Nej, det er faktisk heller ikke alle sammen, der skal have en. J. du må gå udenfor døren, og A. må gå udenfor døren. Barn: Mig. Må jeg også. Barn: Også mig. Pæd.: Nej, J. og A. Du bliver lige stående der. Nej, I skal lige vente med at gå ud, for jeg skal lige forklare noget først. Øh. Jeg tager lige jeres, I skal lige vente, frugter der.

Pæd.: Og E. må også gerne gå ud. Barn: Også mig. Pæd.: Og E. Børn: Må vi gå ud?

Pæd.: Nej, jeg skal nok fortælle jer, hvad I skal, ikke også. Og B. den får du. Du kan også lige gå med også. Barn: Også mig, mig, også mig. Pæd.: Nej, nej, nu er I træer i skoven, ikke også. Og den..I går lige udenfor døren ikke. For..når I kommer ind, så er der nogen træer, der er forgiftede, men I ved ikke, hvad de er for nogen, vel. Og når I tager en frugt, så skal træet sige:”Jeg er giftig”, hvis nu at de er giftige. Barn: Hvis jeg er... Pæd.: Men hvis de ikke siger det, så må I gerne tage frugten, ikke også. Men hvis nu de siger; ”Jeg er giftig”, så skal I falde om.

Pæd.: Kan I finde ud af det, tror I. Børn: Ja. Pæd.: Så går I lige ud, for nu skal jeg lige vælge nogen giftige træer. Så står I, I lige lige så stille herude, ikke også. Børn: Ja.

Pæd.: Så kalder jeg på jer, når I må komme ind igen.

Pæd.: Øh, jeg tænkte på: Vil I hellere have dem?(*instrument som flest har*)Børn: Dem. Barn: Ja, også mig. Pæd.: Du har da en. S. vil du hellere have en her og Sa., vil du også have sådan en her, S? Sådan så har I alle sammen en, ikke også. Nå nu finder jeg nogen træer, der er giftige, og når de kommer og vil tage din frugt, så, S., S. siger du: ”Jeg er giftig”.

Børn(udefra): Må vi komme? Pæd.: Nej, vent lige lidt. Pæd.: (*hvisker*)Du er giftig og du er giftig og du er giftig. Er I med? Og hvis de tager en, skal I bare gøre sådan her(*giver frugten til den, der vil tage den*)Det er kun dem, der er giftige, der skal sige noget. Kan I

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

huske det? Barn: Nu må I komme. Pæd.: Så må I gerne komme. Så går I lige derhen. I må ikke begynde at plukke nogen endnu, vel. Børn: Nej, nej. Pæd.: Nu skal vi lige synge først. Så skal vi synge den der om troldeskoven, ikke også. Barn: Jo.

(Pædagog og børn synger)

Nede i skoven i troldeskovens dyb,

lever en masse modbydelige kryb.

Mon det er farligt at plukke af skovens træer.

(Dyb stemme) Ja, det er.

Pæd.:*(Til børnene der skal plukke)*Også skal I sige:*(synger)*

Vi er ikke bange mere,

vi vil vide hvad der sker,

hvis vi går ind i den mørke dybe skov.

Må vi få lov?

Pæd.: Ja, det må I gerne, men pas på, for der er nogen af frugterne, der er giftige, og dem skal I passe på med at plukke.

Men nu må I gå hen og plukke en frugt.

Børnene:*(Plukker frugter, kun en af dem får en giftig frugt og falder om)*Pæd.: Den var ikke giftig. Barn: Jeg fik slet ikke en. Pæd.: Hvad vil du have? Du må også gå hen og plukke en.

Barn: Jeg fik ikke nogen, som er giftig. Pæd.: J. har du plukket en? Barn: Ja, den her var ikke giftig.

Pæd.: Har du plukket en? Nej, så gå hen og pluk en. Nej, du skal give din..... Barn: Jeg har plukket en... Pæd.: og der var kun en, der fandt en giftig frugt. Barn: Og det var mig! Pæd.: Det var dig, K.

Pæd.:*(Nævner de børn, der havde en giftig frugt)* P. var giftig og L. var giftig og O. var giftig og M.. Barn: Ikke mig. Pæd.: Nej, N. var ikke giftig.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Barn: Det var D. heller ikke. Pæd.: Nej, det var D. heller ikke. Pæd.: Pas på I ikke kommer til at træde på den der. *(diktafonen)*

Pæd.: K. nej, hvor er den henne? K., K., du må gerne gå ud. Barn: Må jeg også? Pæd.: L., du må også gerne gå ud. Barn: Må jeg også? Pæd.: Øh, vi skal ikke have, nej, alle skal ikke gå ud. Barn: Må jeg også? Pæd.: Prøv at være stille. Øh, kan I tage S. og S. med ud, fordi de kender ikke så godt det her vel. Barn: Stop. Pæd.: Pas på I ikke kommer til at træde på den der, ikke også. *(diktafonen)*

Pæd.: Godt, så skal I,....nu skal I lige gå uden for døren der... Så skal jeg nok afgøre, hvem der lige skal være giftig her.

Barn: Må jeg? *(nogen snakker)* Pæd.: E., E., lad lige være.

Barn: Jeg har ikke været ude. Barn: Jeg har heller ikke – heller ikke.

Pæd.: Nej, det er ikke alle, der kommer med ud. Shh, stå lige der, D., D. stå i en rundkreds. Prøv lige at se KL. Ved I hvad, prøv lige at stil jer lidt i en rundkreds, ikke også. Kom. Nu er træerne, nu er træerne ikke også, - og nu kommer de ind om lidt og plukker jeres frugter og ved I hvad. Den her gang. Fordi ved nu snyder vi. Fordi nu er vi alle sammen giftige. Kom ud og stå i rundkredsen. Barn: Må jeg også. Pæd.: Du må stå, der hvor du stod før. Barn: Er jeg giftig? Pæd.: Fordi nu er vi, *(hvisker)* nu er vi alle sammen giftige, ikke også. Så snart de tager en af jeres frugter, så siger I bare, ”Jeg er giftig” Barn: Ha, ha, har. Pæd.: Er I med, også dig? Barn: Jeg er også med. Pæd.: Så skal I sige, ”Jeg er giftig”. Ikke også, - også dig Kr. og L., så snyder vi dem lige den her gang, ikke også. Barn: *(fniser)* Pæd.: Ikke begynde at plukke endnu, O.

(Pædagog og børn synger som ovenfor)

Nede i skoven i troldeskovens dyb,

lever en masse modbydelige kryb.

Mon det er farligt at plukke af skovens træer?

(Med dyb stemme) Ja det er.

(Børnene synger)

Vi er ikke bange mere,

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

vi vil vide, hvad der sker,

hvis vi går ud i den mørke og dybe skov.

Må vi få lov?

Pæd.: Ja, det må I godt.

Børn: Jeg er giftig, jeg er giftig. Barn: Også mig. Barn: Jeg er giftig. Barn: Også mig.

Barn: Jeg er giftig. Pæd.: Så skal I falde om. Så skal du lægge dig ned. Ved I hvad, vi snød jer lidt, for vi er alle sammen giftige. Vi snød lidt. Barn: Det er snyd. Pæd.: Ja, det var lidt snyd, ja. Ved du hvad, nu må I gerne lægge raslerne herop, og gå ud til jeres madpakker. Barn: Så du var osse giftig? Pæd.: Ja, ja, alle var giftige. Ja. Nej, nu vil vi op og spise, ikke også.

Barn: Jeg vil spise med dig. Pæd.: Skal du spise med mig? Ja, det skal du. Du sætter dig ind til bordet. Jeg kommer også nu.

Er tilgangen i daginstitutionen pædagogisk inkluderende for børn i alderen tre til fem år?

Bilag 3A

Transskribering af interview i TRINE 3, optaget den 21.11.2013.

Spørgsmål: **Hvad tænker du selv, om det du lige har lavet?**

Pædagog: Uha. Jeg tænker, at det er en god måde at få alle børn med på. Altså, den der sang der, ikke også. At de siger deres navn, at der er andre, der hører, fordi der er også nogen nye børn imellem. At de hører, hvad alle sammen hedder. Jeg gjorde det også lidt for din skyld, men jeg ved godt, at du jo ikke kan huske det, alligevel. Men altså for at de oplever, vi laver alle sammen det samme, og for at få rytmen, også. Ikke også. Og så, det der med troldene, det er sådan for at gøre det lidt spændende, og for at gøre det lidt sjovt for dem, øh, og så for at de skal huske. Det er mig der er giftig, ikke også. Jeg ved godt, de små der de forstår ikke rigtigt. De helt små de vidste ikke, hvad det drejede sig om, de har heller aldrig været med til det. De har været med til det nogen af de store før, ikke også. Ja, det er sådan både for at lære dem noget, men også for at det skal være lidt spændende og uhyggeligt, ikke også. Ja.

Undertegnede: Det er det?

Pæd.: Ja.