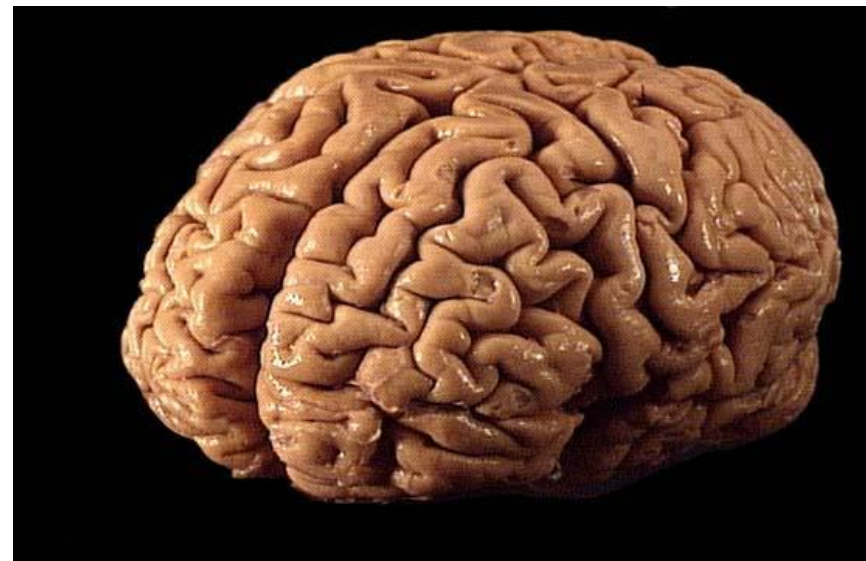


Barnets hjerne som 1-årig

De voksnes betydning

Pædagogisk kvalitet, når man har med 1 årige at gøre



Andel af etårige børn i dagtilbud

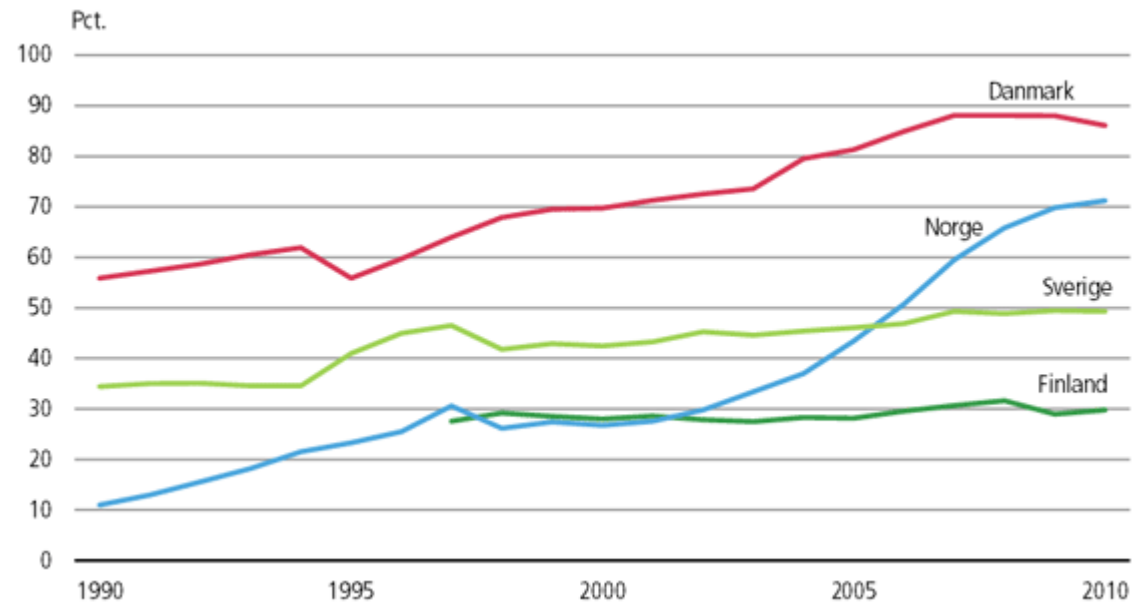
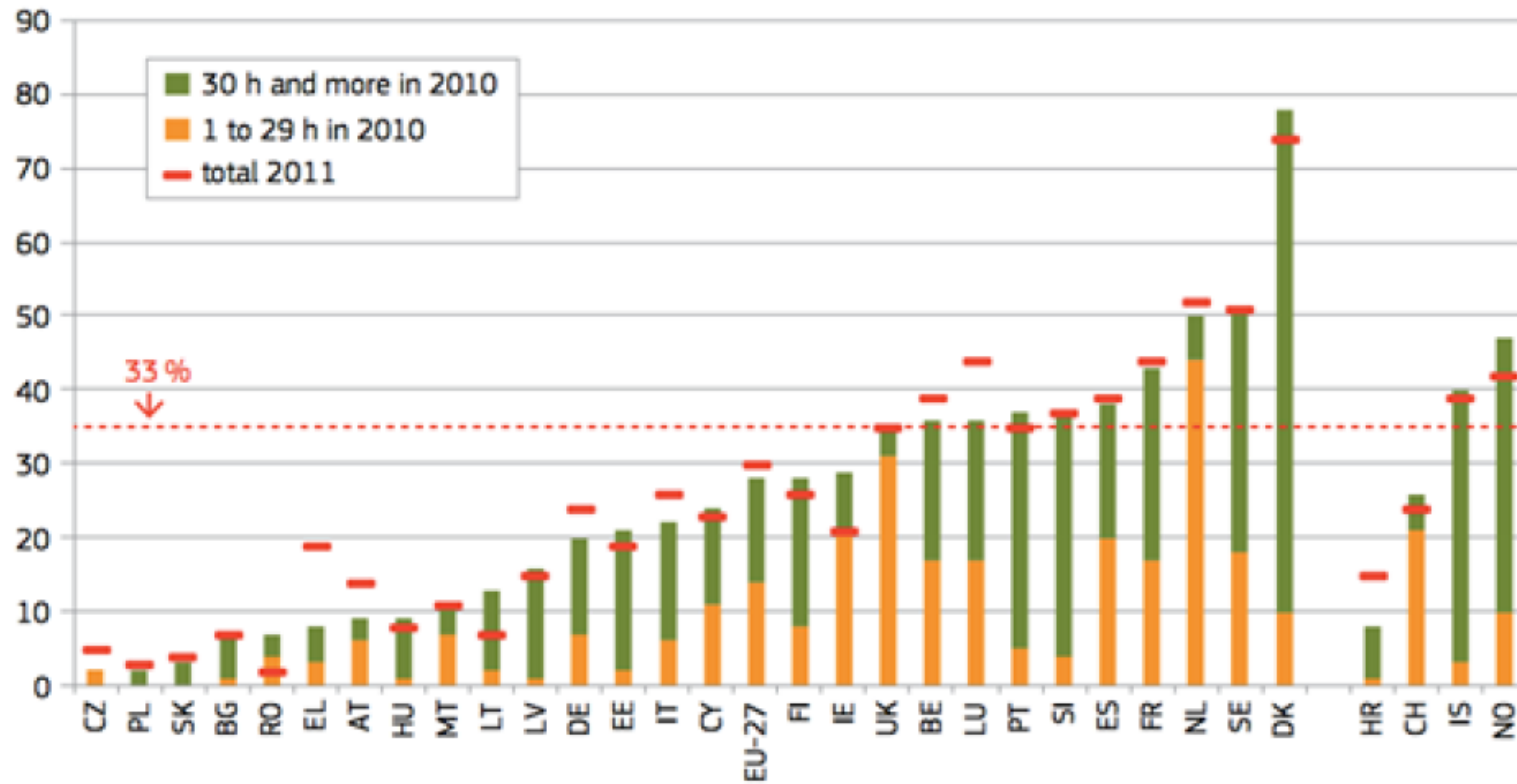


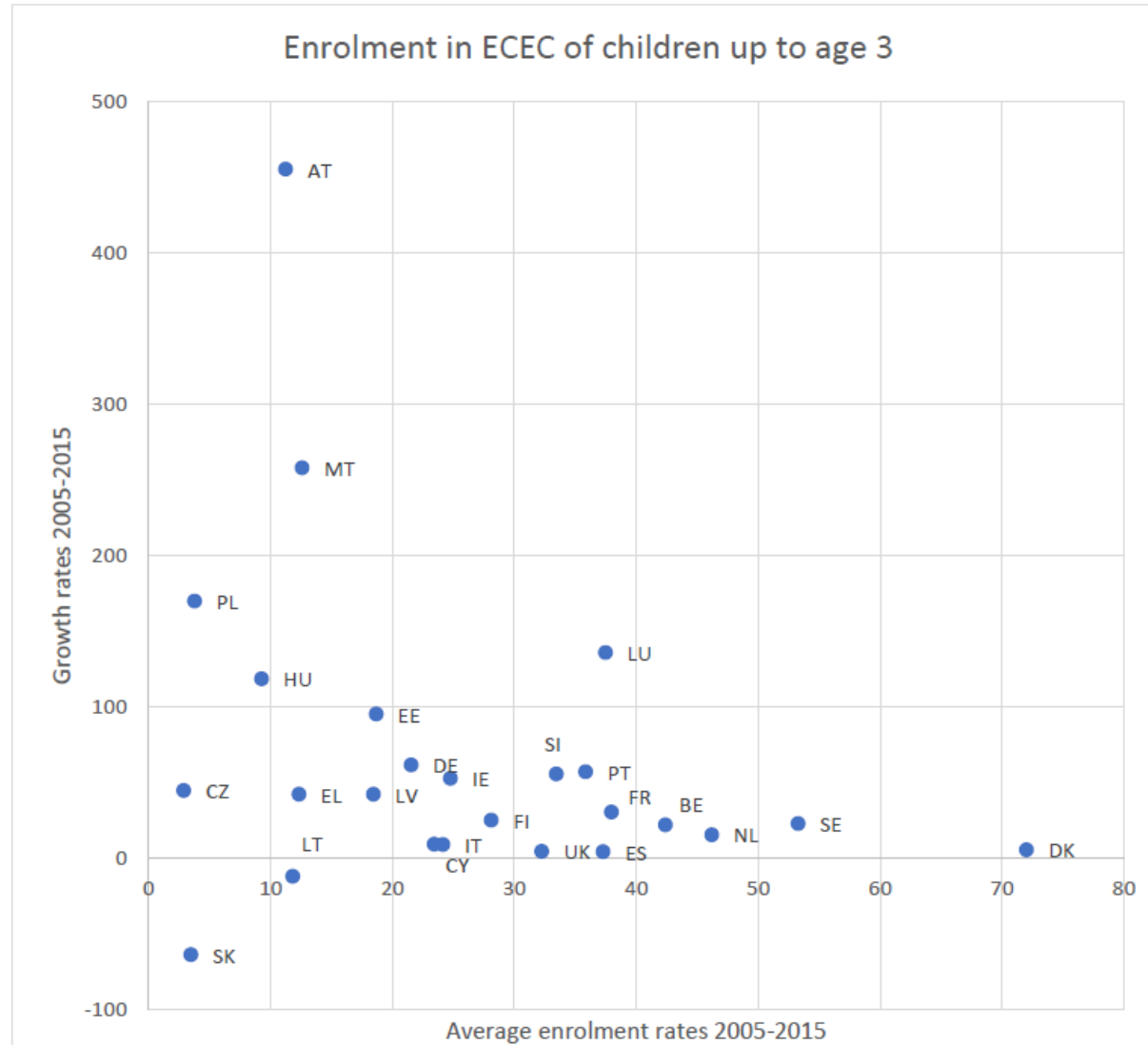
Figure 3. Percentage of children younger than 3 cared for in formal structures in 2010–11

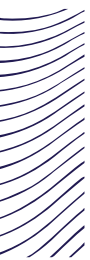


Source: Eurostat – EU-SILC 2010–2011 in European Parliament (2013).

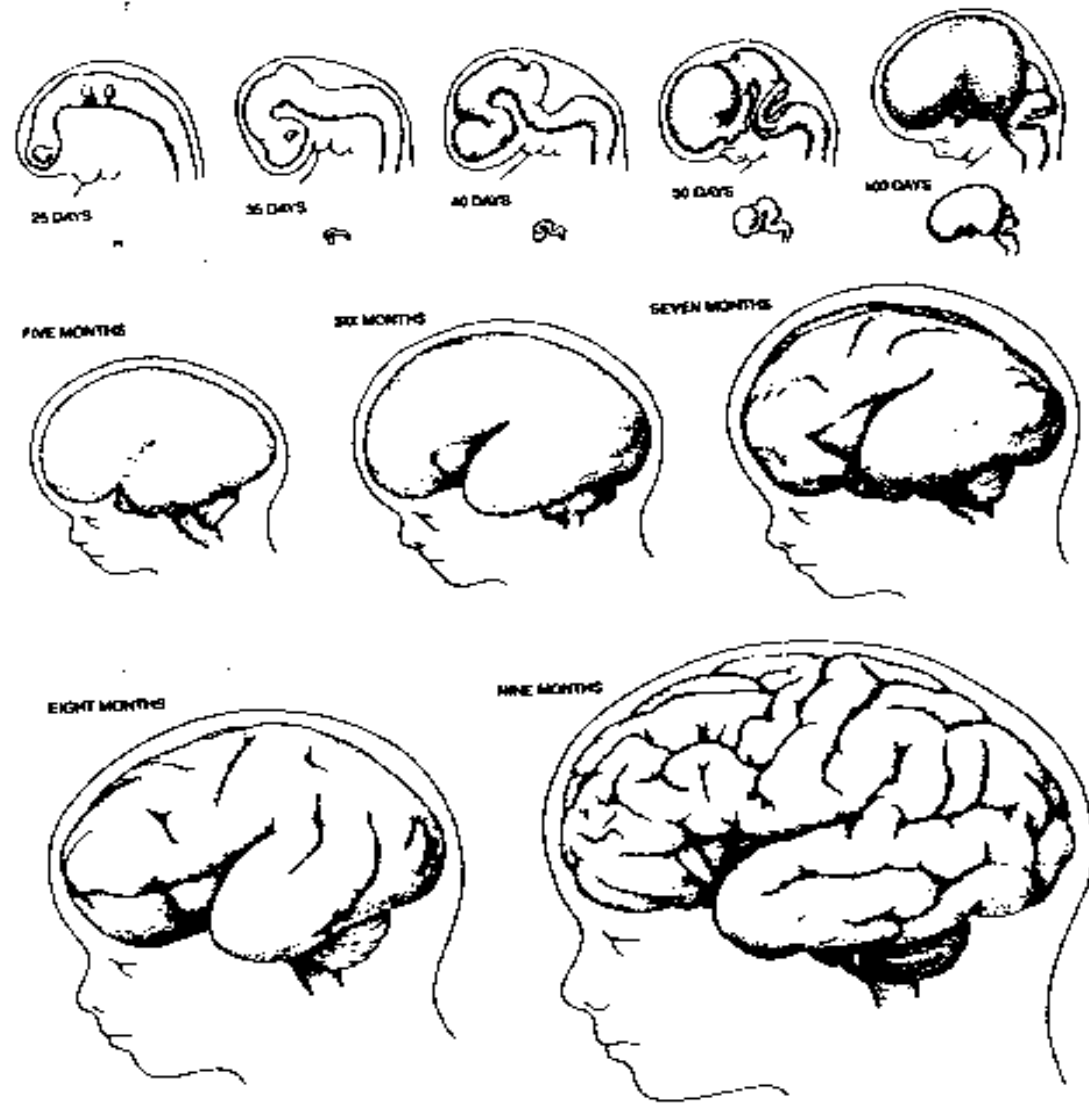


Figure 6. Enrolment into formal ECEC provision of children younger than 3





Hjerne Udvikling læring



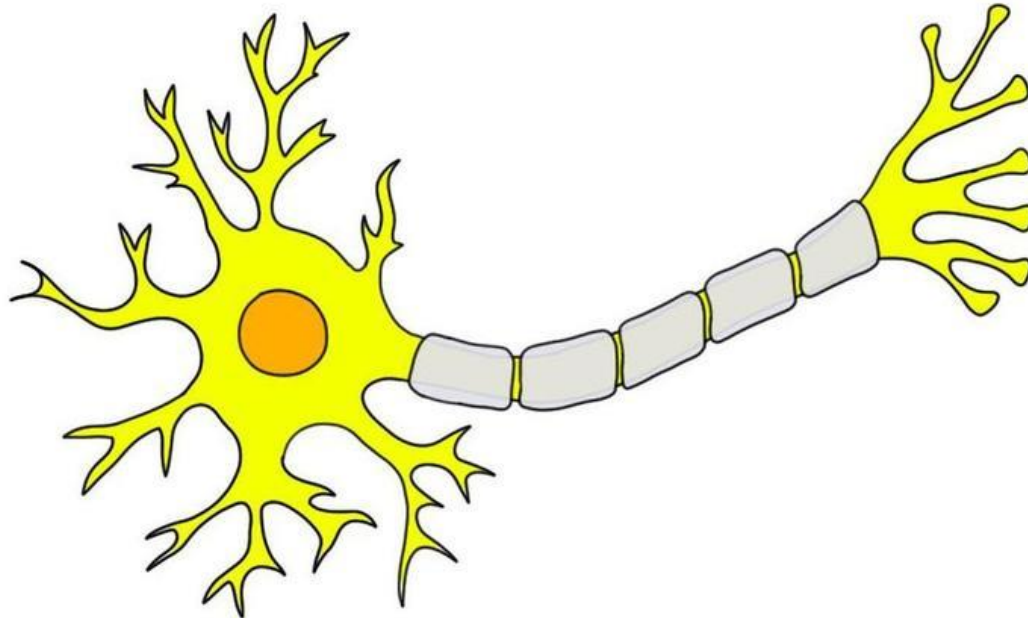


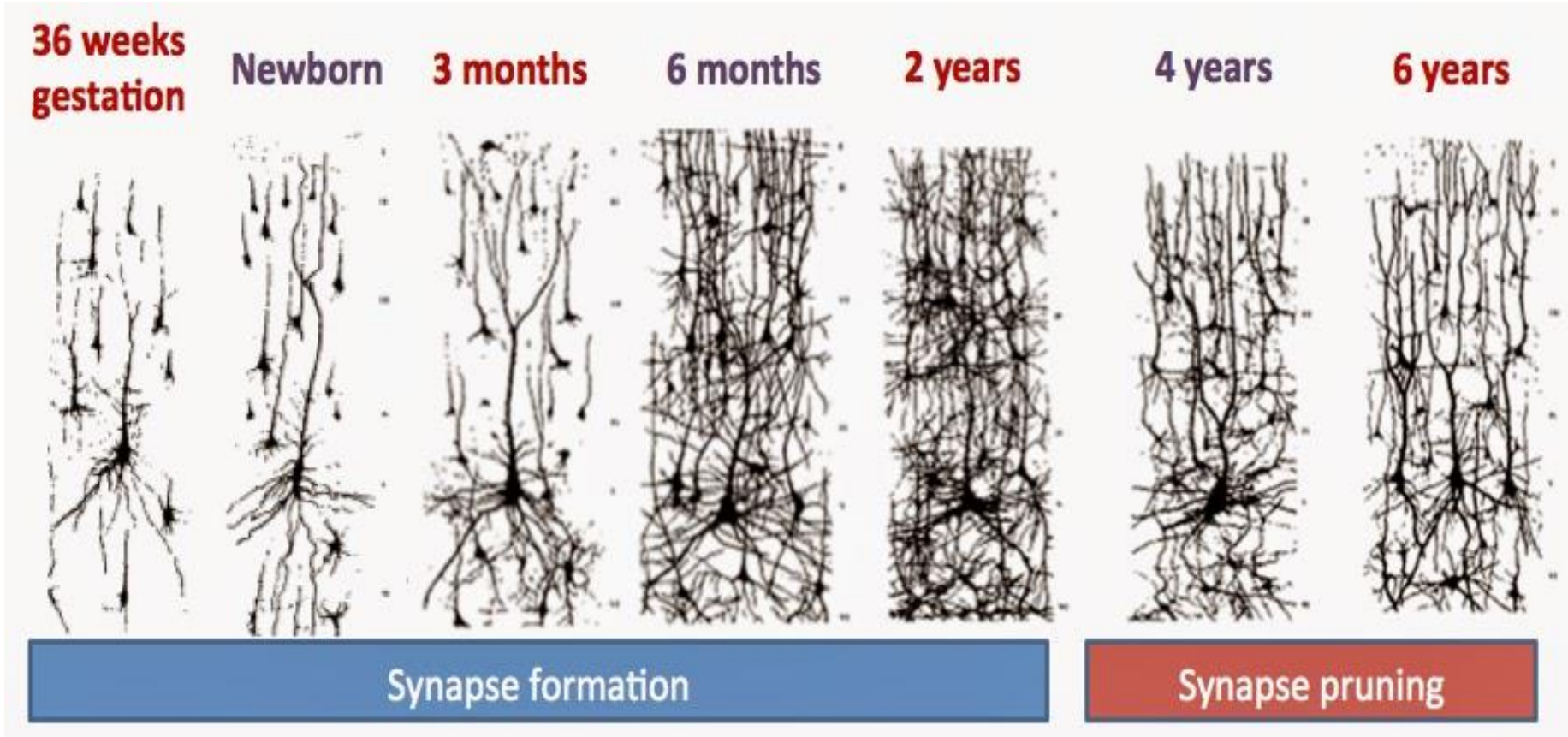
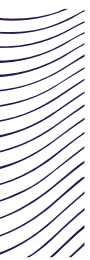
Window of opportunity

- ❶ Ved fødslen er barnets hjerne langt fra færdigudviklet (Schore 1994) Det nyfødte barns hjerne vejer kun 400 g, hvilket er omtrent 30% af den voksnes hjernes endelige størrelse, der vejer ca. 1245-1375 g (Lützen & Møller, 2015; Schore, 1994). Langt størstedelen af hjernens vækst sker dog inden for de første 12 måneder. Efter det første år er hjernens størrelse omtrent 1000 g.
- ❷ På grund af denne tidlige vækstspurt peger forskere på vigtigheden af den udvikling, der sker tidligt og særligt på betydningen af de tidlige dyadiske samspil. (Schore 1994, Gerhardt, 2015; Hart, 2011b, 2014; Heckman, 2008; Panksepp & Biven, 2012).
- ❸ Hjernens udvikling har en særligt sensitiv periode i det første år, der er sammenfaldende med en ligeledes sensitiv periode for den emotionelle udvikling. Frem til 18-24 måneders alderen er barnet særligt modtagelig. Det er det såkaldte ”window of opportunity”.



**DET FØRSTE ÅR DANNES 100.000 NEURONER PER MINUT
DE VOKSER OG DANNER KONTAKT MED ANDRE
NEURONER**







Hjerne og udvikling

Børns udvikling er en proces, hvor modning og læring bliver integreret. Barnet modnes i takt med den biologiske udvikling, mens læringen bliver til i barnets interaktion med miljøet omkring det.

Læring og udvikling i dagtilbud er i langt overvejende grad knyttet til barnets erfaringer i sociale samspil, kropslige erfaringer og erfaringer med materialer. Erfaringsdannelsen sker i samspil med andre mennesker. Dermed bliver læringsmiljøet og samspillet i de sociale relationer afgørende for udviklingen.





Sensitiviteten udvikler hjernen

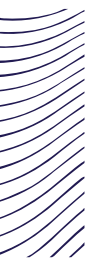
Et hollandsk forskerhold har påvist, at jo bedre omsorg et barn får tidligt jo større bliver barnets totale hjernevolumen og den grå hjernemasse (Kok et al., 2015).

Hos højt begavede børn ser man mere grå hjernemasse end hos andre børn. Den grå hjernemasse har betydning for udvikling af frontallapperne, der har stor betydning for at forstå abstrakte sammenhænge og for læring på højeste niveauer.

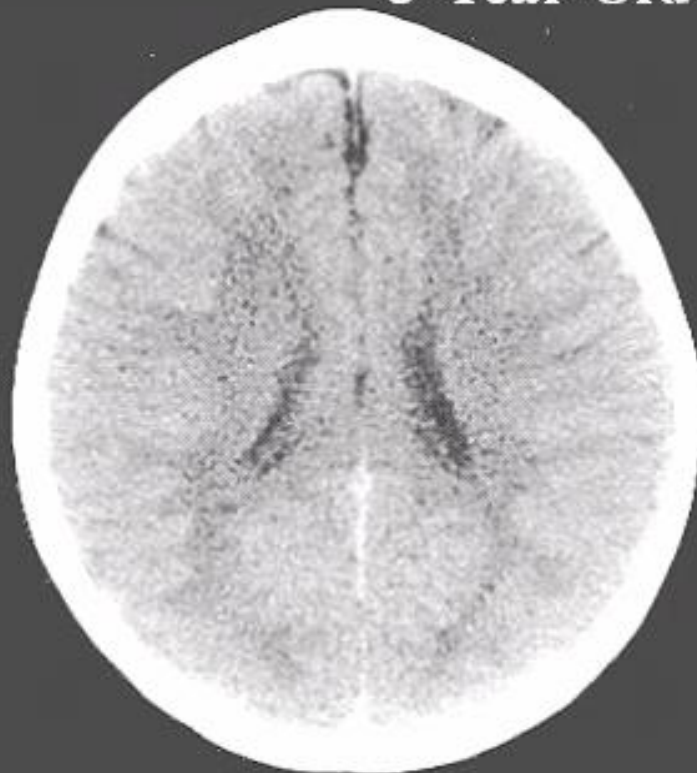
Denne sensitivitet og responsivitet hos omsorgsgiveren er afgørende for en vellykket udviklingsproces. Sensitiviteten forstås som omsorgsgiverens evne til at læse barnet og følsomheden for barnets signaler. Responsiviteten handler om omsorgsgiverens reaktion på læsningen af barnet. Voksne, der imødekommer barnets behov sensitivt og reagerer hensigtsmæssigt på barnets udspil, skaber gode udviklingsmuligheder for små børn.

Voksnes evner til at afstemme sig i relation til små børn har betydning. Der er rigtig mange eksempler på, at pædagoger har brug for at handle afstemt, sensitivt og responsivt i de små børns hverdag.





3-Year-Old Children



Normal



Extreme Neglect

© 1997 Bruce D. Perry, MD., Ph.D., ChildTrauma Academy





Sensitivitet

Liva kommer ind i vuggestuen sammen med sin far. Far forsøger at finde noget, Liva kan være optaget af. Vil du spille puslespil? Nej, det vil hun ikke. Hun ryster på hovedet og holder hårdt fast i sin far. Pædagogen har iagttaget Liva og kan se, at der skal noget særligt til at få vristet far fra hende i dag. Pædagogen siger ”Liva har du lyst til at fortsætte med den hule, vi byggede på i går?” Liva tøver lidt. Pædagogen fortsætter. ”Wilma er også med”. Liva slipper sin far og går med pædagogen ind i puderummet, hvor de bygger videre på hulen sammen med Wilma.



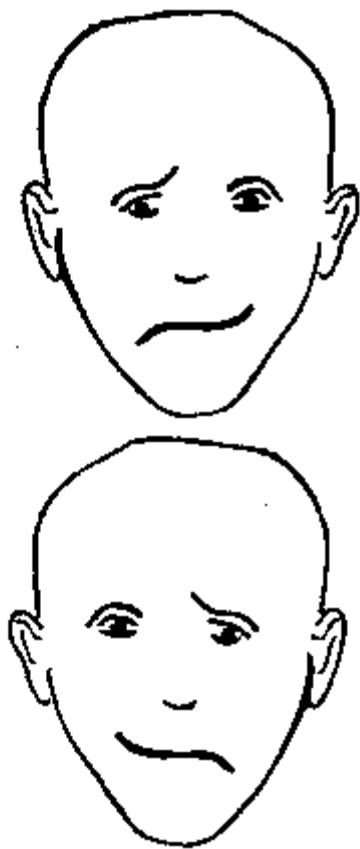


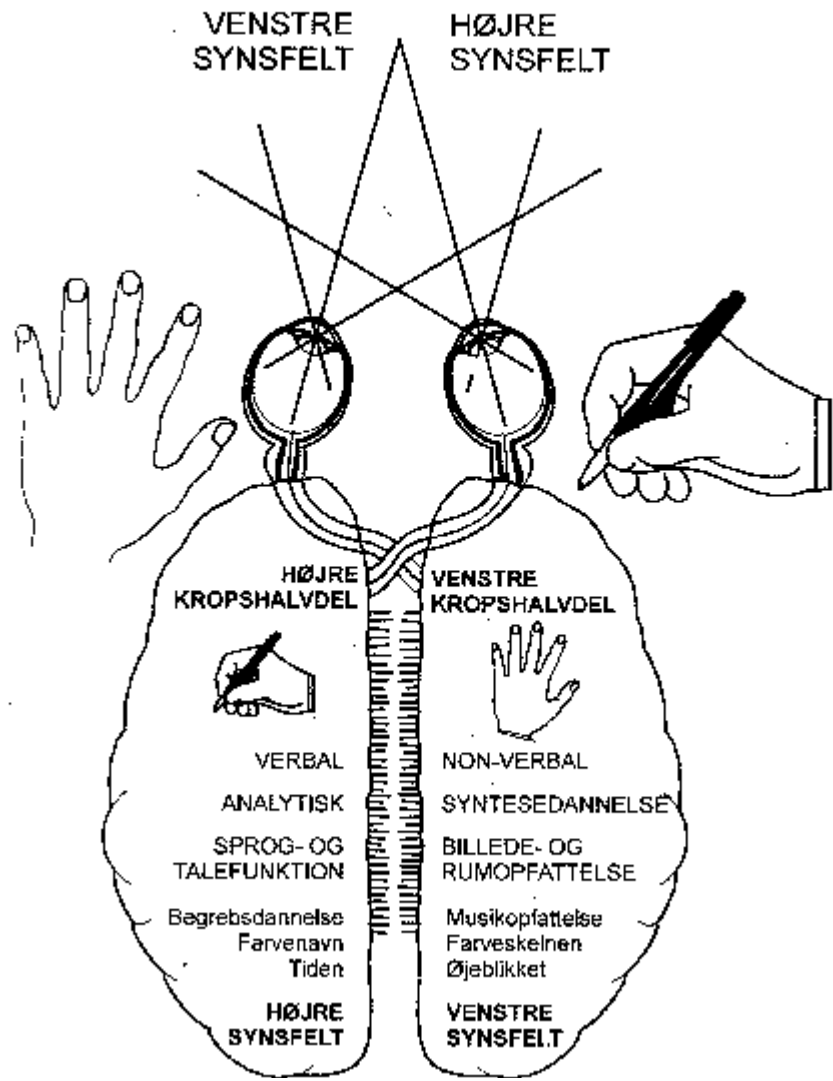
Ansigt til ansigt kontakt

- Den voksnes evne til at etablere ansigt-til-ansigt-kontakt med det lille barn er vigtig, fordi alle udviklende samspil udgår fra, hvad der sker i ansigtet. Gradvist bliver barnet mere sikker i at aflæse ansigtets vigtigste signalområder for emotioner – mund og øjne.
- De to højre hjernehalvdele – omsorgsgiveren og barnets – bliver altså psyko-biologisk tilpasset hinanden (Schore, 2003). Der ses forøget aktivitet i barnets højre hjernehalvdel, der er essentiel i den følelsesmæssige regulering, der i særlig grad udvikles i de helt tidlige samspil. Det er ikke blot aflæsning af ansigtsmimik. Det er aflæsning af følelser, som barnet har fået mulighed for gennem omsorgsgiverens sensitive og responsive samspil.



Højre hjernehalvdel aflæser mimik og følelser





Har jeg din opmærksomhed?



På grund af denne tidlige dannelse af fælles opmærksomhed omtales ansigt-til-ansigt-kontakten som et vigtigt element i pædagogikken. Det vigtige udgår fra ansigtet. Det er jo ikke kun, at man ser på hinanden – gennem kontakten opstår fælles opmærksomhed, ”som forbinder hjernerne i fælles erkendelse” (Trevarthen, 2011, s. 45).





Afstemthed

Det er de afstemte samspil, der skaber den bedste kontakt. I samspillet lærer barnet gennem følelsesmæssig afstemning at forstå sine egne emotionelle tilstande (Stern, 2000, 2011). Når barnet eksempelvis er ked af det, viser omsorgspersonen, at denne forstår barnets tilstand ved at ”gentage” barnets situation, men i en anden form. Det er altså ikke en imitation af det, barnet gør, men en ”omformulering”, der viser barnet, at dets emotionelle tilstand er forstået og anerkendt, og derved giver det følelsen af at være accepteret og afholdt. Gennem denne affektive afstemning, lærer barnet at forstå egne følelser og opnår evnen til at kunne regulere disse.

Barnet er derved ikke underlagt emotionel arousal, da det bliver i stand til at regulere og dæmpe emotionelle tilstande gennem hjælpen fra omgivelserne, der internaliseres i barnet (Stern, 2000, 2011).





Regulering af arousal

Far hjælper Villads i gang med morgenmaden i vuggestuen. De spiser og hygger sig lidt ved bordet. Da far går, bliver Villads ulykkelig. Intensiteten stiger. "Hvor er mor, hvor er far?" græder Villads med uro i stemmen flere gange. Pædagogen taler roligt, men følger rytmen i Villads' stemmeleje og hjælper Villads i en gradvis nedregulering af ubehaget. "Far skulle på arbejde", gentager pædagogen venligt, hver gang Villads spørger. Villads' stemme falder fra høj og gradvist helt ned, og han spiser videre. Da han er faldet helt til ro, fortæller pædagogen, at de har hejst flag i dag, fordi det er Gustavs fødselsdag. Villads gentager nogle af pædagogens ord. De griner sammen, da han siger "flaghejser." Han er glad igen. Villads og pædagogen taler sammen. Pædagogen følger tonefaldet. Når Villads hvisker, så hvisker hun. Når stemmen stiger, så stiger hendes.



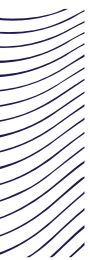


kortisol

Lige så nyttigt som kortisol kan være for at frembringe energi i ekstreme situationer, lige så skadende kan det være, hvis niveauet ikke nedbringes igen. Stoppes produktionen af kortisol ikke, vil den vedvarende påvirkning medvirke til en permanent følelse af stress. Derudover kan den vedvarende påvirkning påføre skader på hippocampus, der blandt andet er involveret i hukommelse og indlæring (Panksepp & Biven, 2012).

Nogle forskningsstudier i dagtilbud peger på øget kortisol hos små børn i dagtilbud, hvor kvaliteten er lav (Drugli, m.fl. 2018).





Det er morgen. Klokken er kun syv, og de tidligt fremmødte vuggestuebørn får tilbudt morgenmad, efterhånden som de kommer. Ved bordet sidder en voksen og tre børn og snakker hyggeligt sammen. Den anden voksne tager imod de børn, der kommer, og hjælper dem i gang med at spise eller sætter sig og leger med dem på et tæppe på gulvet.

I tidsrummet mellem kl. 8 og 9 ankommer der ti vuggestuebørn, så de voksne må hele tiden afbryde det, de er i gang med sammen med børnene. En af de voksne er gået på badeværelset med et barn, der skal skiftes, så der er nu en voksen til at tage imod børnene. Den rolige start, som de første børn fik, kan ikke længere lade sig gøre. To af børnene leger i dukkekrogen. Det ene barn er kommet til at åbne lågen i hovedet på det andet barn, der nu græder højt. Den voksne ved morgenbordet så ikke, hvad der skete, fordi et andet barn kalder på mere mad. Hun forlader bordet og trøster det barn, der har slået sig. Børnene ved bordet sidder alene. Et af de mindste børn er på vej op af stolen. På legetæppet har nogle børn efterhånden fået tømt alle kurvene, så børnene træder rundt i legetøj. Der er mange små børn, der kommer med forskellige udspil til kontakt, der er vanskelige at nå.



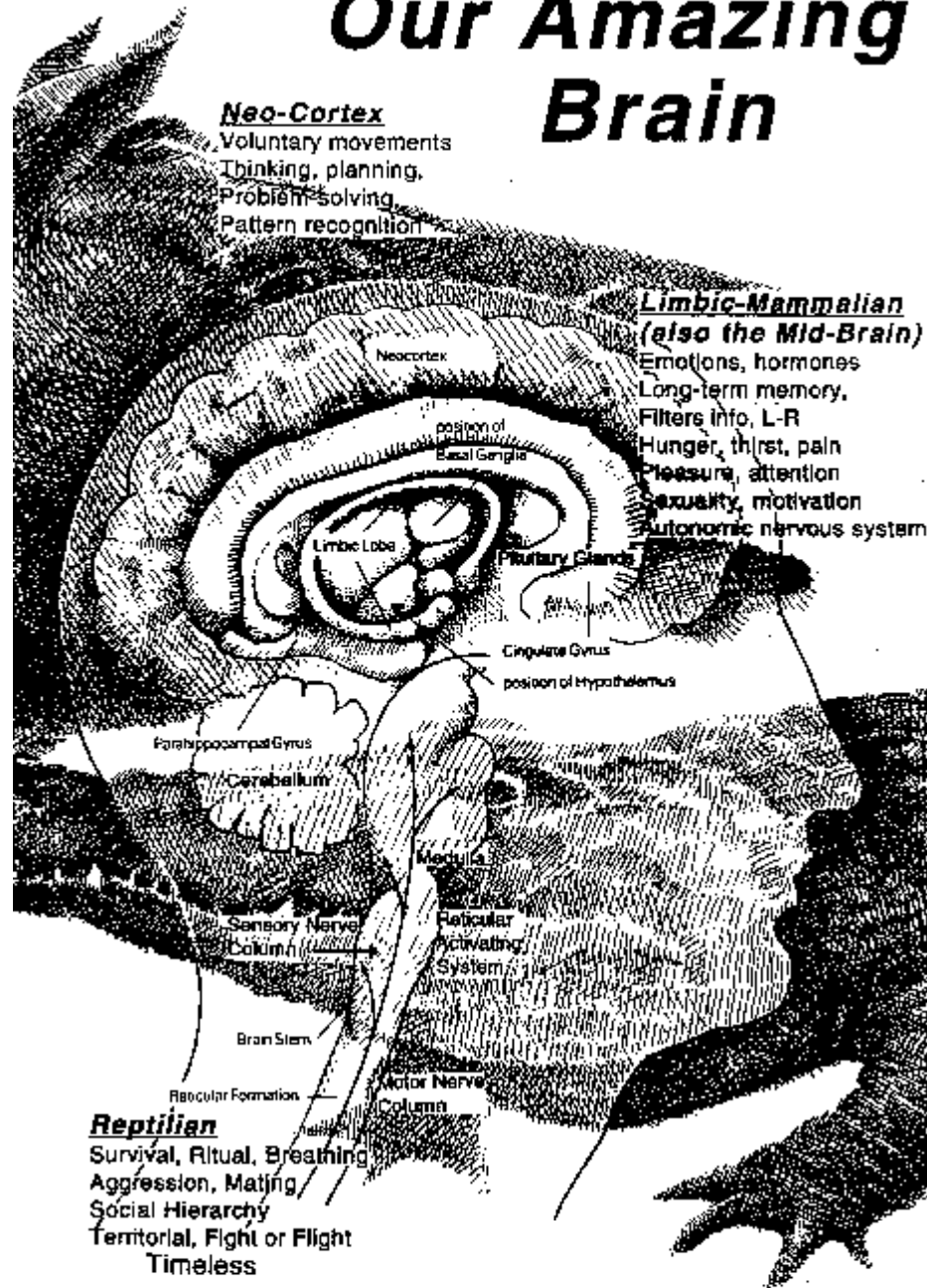
Our Amazing Brain

Neo-Cortex

Voluntary movements
Thinking, planning,
Problem-solving,
Pattern recognition

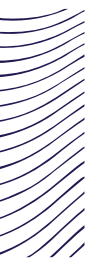
Limbic-Mammalian (also the Mid-Brain)

Emotions, hormones
Long-term memory,
Filters info, L-R
Hunger, thirst, pain
Pleasure, attention
Sexuality, motivation
Autonomic nervous system



Reptilian

Survival, Ritual, Breathing
Aggression, Mating
Social Hierarchy
Territorial, Fight or Flight
Timeless



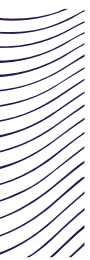
Grøn	Gul	Rød	Sort	Grøn
Sort	Blå	Rød	Grøn	Blå
Rød	Gul	Blå	Sort	Grøn
Rød	Sort	Gul	Grøn	Rød
Sort	Gul	Grøn	Rød	Gul



Læring som spontan erfaring

børn lærer **spontan** ved bare at være til og gøre/handle: oplevelser=> erfaringer. Men hvad lærer de?





Intime intersubjektive aktiviteter så som amning, bleskift, badning, lege, højtlesning og en lang række andre aktiviteter der konstituerer rammerne, indenfor hvilke barnet tilegner sig de kulturelle og sociale konventioner





Tryghed og udvikling

Formår omsorgspersonen at opfylde barnets behov i samspillene og ikke mindst være regelmæssigt tilgængelig for barnets opfyldelse af behov, udmønter det sig i en følelse hos barnet af tryghed og kontakt til omsorgspersonen. Er omsorgspersonen derimod uregelmæssig i sin tilgængelighed eller endda slet ikke tilgængelig, er der risiko for, at barnet ikke får opfyldt sine behov, hvilket gør barnet utrygt og giver det en følelse af manglende kontakt til omsorgspersonen (Bowlby, 2006). Behovsopfyldelse hos barnet og tilgængeligheden af omsorgspersonen er dermed det, der afgør, om der opbygges en tryk eller utryk tilknytning.





Tryghed og udvikling

Forældrene er således ikke den eneste kilde til tilknytnings- og udviklingsmuligheder for barnet.

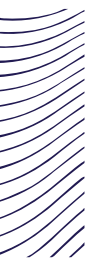
Barnet kan danne tilknytninger til andre, der varetager rollen som omsorgspersoner for barnet (Rutter & Rutter, 2000). Disse udvalgte tilknytninger får, ligesom tilknytningsbåndet til forældrene, ekstern regulerende og dermed udviklende funktion for barnet (Rutter & Rutter, 2000).

Vedvarende tilknytningsbånd ikke noget, barnet har til alle og enhver, men derimod kun til enkelte personer.

Derfor har det betydning, at de omsorgspersoner, der tager over, er gennemgående og stabile. Store grupper og hyppige skift i dagtilbud er ikke hensigtsmæssigt for barnets udvikling

Tilknytningspersonen skal være fremmende for positive tilknytningsmuligheder for barnet.





Tilknytningen er det grundlag som alle fremtidige relationer bliver bygget på og som har betydning for, hvilke mulige udviklingsstier barnet kan tage (Bowlby, 2006).

Tilknytningen (hvis den er god) virker som en sikker base, hvorfra barnet får mulighed for at udforske verden omkring det,

”og hvortil det kan vende tilbage i sikker forvisning om, at det vil få fysisk og emotionel støtte, blive trøstet hvis det er ked af det, og beroliget hvis det er bange.” (Bowlby, 2006, p. 19).

En støtte, når barnet er ked af det, men også vished om sikkerhed og mulighed for trøst når barnet udforsker verden. Er barnet usikker på om denne trøst er til rådighed – altså det har en utryk tilknytning – vil det ikke i samme grad udforske verden omkring det, og barnets udvikling er derfor i risiko for at blive hæmmet (Bowlby, 2006).



Det er morgen i vuggestuen på Frejasvej. De voksne har fordelt sig med børnene i rummet og har lege og aktiviteter. Ida er ny pige på stuen. Hun har været i vuggestuen i et par dage, så det er stadig nyt for hende at være adskilt fra sine forældre. Ida græder, da mor går, men accepterer at sidde og falde til ro hos Line, der er pædagog. På et tidspunkt, hvor grupperne deler sig skal Line med sine "egne" børn ind i deres grupperum. Ida græder fortvivlet igen, da Line går. Hanne, der er pædagog i Idas gruppe tager hende op, men Ida græder vedvarende på Hannes arm. En ny voksen forsøger at tage over og går rundt med Ida på armen på gangen. Ida er fortsat meget oprevet. Lone, der også er pædagog i Idas gruppe møder ind kl. 9. hvor hun møder den grædende Ida på gangen. Ida kaster sig over mod Lone, der tager hende over til sig. Ida klynger sig til hende, hikster og falder til ro.





Rollefordeling

Omsorgspersonen skal for barnet altid være større, stærkere, klogere og kærlig (Brandtzæg m.fl., 2011).

Barnet har brug for hjælp til at regulere sine følelser og til at blive mødt og spejlet. Den voksne er den emotionelle stærke base – stærkere end barnet.

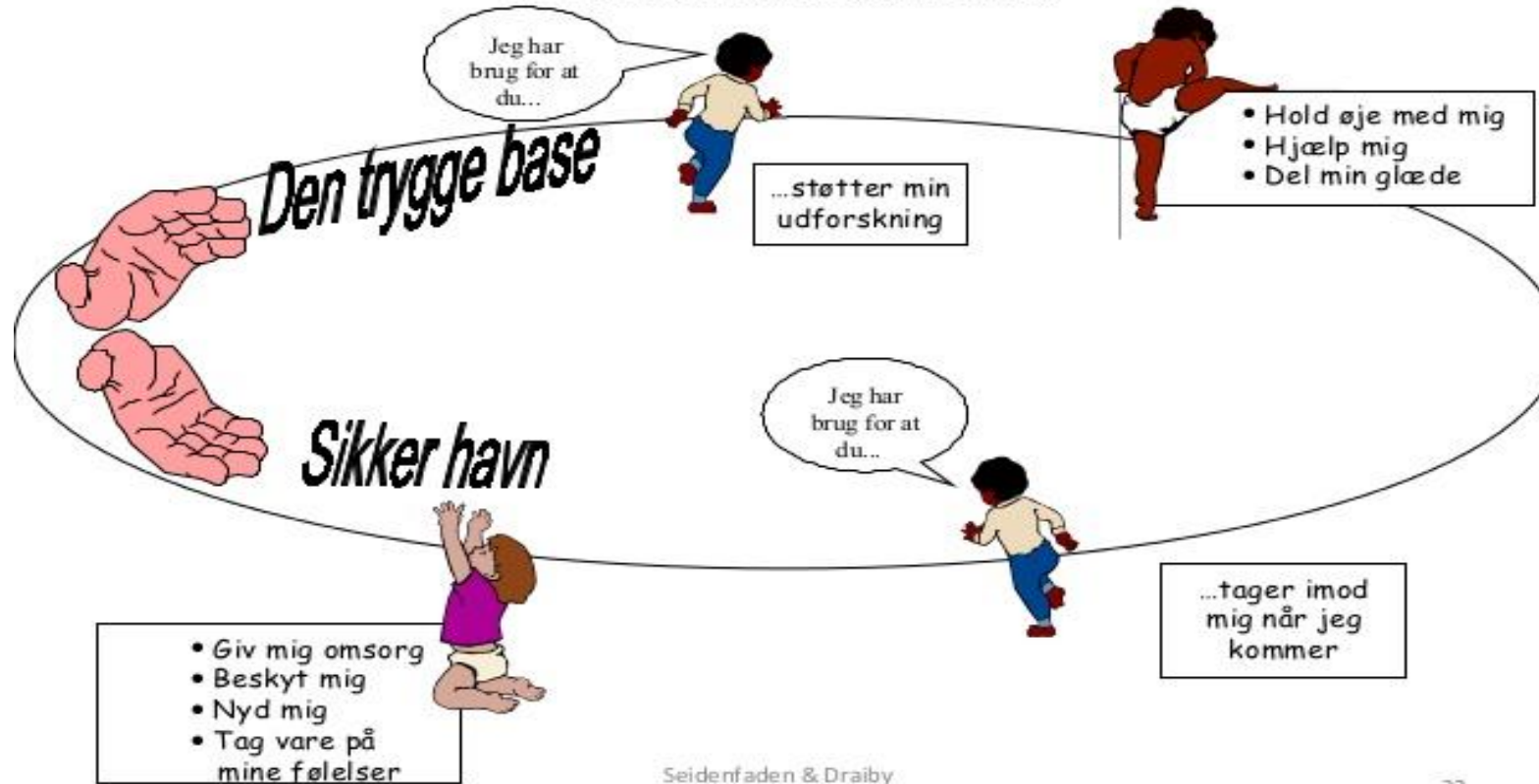
Den voksne er klogere og kan hjælpe barnet. Beskytte det mod farer og åbne verden ved at tilbyde nye oplevelser for barnet. Den voksne må altid være kærlig i sin indstilling.

Det betyder ikke, at den professionelle skal vise kærlighed, men godhed og empati over for barnet også i udfordrende situationer, hvor barnet fx handler i affekt eller har behov, som ikke matcher omsorgspersonens behov.



Tryghedscirklen

Forældres opmærksomhed på barnets behov

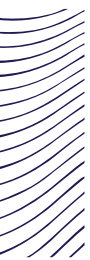


Seidenfaden & Draiby
www.relationsterapi.dk

22

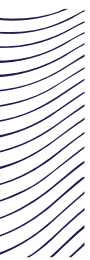
Glen Cooper, Kent Hoffman, Robert Marvin, Bert Powell





På vej tilbage til stuen fra motorikrummet begynder et af børnene at hoppe som en frø. Pædagogen ser det og hopper også som en frø. Til sidst hopper alle børnene frøhop tilbage til stuen. De vælter lidt og griner sammen.

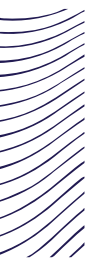




Omsorgspersonen bliver en base for barnet, hvorfra det udforsker verden. Dette betyder, at hvis barnet er sikker på, at det kan vende tilbage til sin base og modtage en fornøden støtte når det føler sig usikker eller ked af det, vil det være mere tilbøjeligt til at udforske verden omkring det (Ainsworth, Blehar, Waters, & Wall, 1978). Utrygt tilknyttede børn derimod, vil være tilbøjelige til at være ængstelige i deres udforskning af verden.

Grundet usikkerheden på omsorgspersonens tilgængelighed, vil de være konstant opmærksomme på, hvor omsorgspersonen befinder sig og vil ikke føle sig sikre på at kunne modtage den omsorg, der er nødvendig for, at de tør udforske verden i samme grad som trygt tilknyttede børn. Dette betyder, at utrygt tilknyttede børn vil være hæmmet i deres udforskning. Hæmmet udforskning hindrer barnets erfaringer, men utryg tilknytning har bred betydning for barnets udvikling både socioemotionelt og udvikling af færdigheder.





Der har været udskiftning i vuggestuen, hvor to pædagoger er stoppet inden for kort tid. Medhjælperen er den eneste gennemgående person i gruppen. Lederen har sat en pædagog fra nabogruppen ind til at hjælpe. Der er ni vuggestuebørn og de to voksne. Da medhjælperen skal gå, græder flere af børnene højt og længe.





Tryghed er udvikling

Børn fødes også med behov for at udforske og lære – men for at være nysgerrig og udforske må barnet være trygt og beskyttet.

Trygge børn er tillidsfulde og har effektive strategier til at regulere negative følelser og stress – de er psykisk og socialt robuste

Kan bruge deres tid på at udforske, lege og lære – og de nyder det

Utrygt og desorganiseret tilknyttede børn er mindre tillidsfulde, de har mindre effektive strategier til at regulere negative følelser og stress

Alvorlig risikofaktor ift senere psykiske vanskeligheder, sociale relationer, skolegang og uddannelse

(Skovgaard Væver, Institut for Psykologis, Københavns Universitet)





TILKNYTNING

- ▶ 65% er trygt tilknyttede
- ▶ 25% er utrygt tilknyttede
- ▶ 5-10 % desorganiseret tilknyttet

I belastede populationer er forekomsten af utryg og desorganiseret tilknytning langt højere

(Skovgaard Væver)





Børn med utryg og desorganiseret tilknytning udsender vildledende signaler i deres behov for kontakt

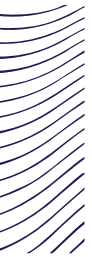
Det gør det vanskeligt for omsorgspersonerne at forstå, hvad de har brug for:

Nogle børn "lader som om" de har det fint, selv om de har brug for omsorg og trøst – de har brug for støtte til at kunne bede om hjælp og trøst

Nogle børn søger trøst, men har svært ved at lade sig trøste – de har brug for støtte til leg og udforskning

Nogle børn fremstår modsætningsfyldte, forvirrede, skræmte, aggressive, kontrollerende – her vil der være brug for ekstra hjælp og særlig viden





Omsorgspersonens egne tilknytningserfaringer

På baggrund af sine erfaringer med tilknytningsperson danner barnet en indre arbejdende model

Vanskelige situationer i den professionelle omsorg.

Børnene larmer, laver ballade, hører ikke efter, råber, græder, er vanskelige at trøste, er klæbende eller klynkende

Omsorgspersonen kan opleve sig opgivende, irriteret, vred, truende, ligeglad eller hjælpeløs ift et barns adfærd

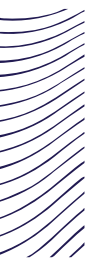




Opmærksomhed om et fælles tredje

Den tidlige fælles opmærksomhed i samspillene danner grundlag for fremtidige samspil af mere kompleks og bevidst karakter. Gennem denne løbende udvikling, sker der også skift i opmærksomhedskontrol hos barnet (Stern, 2014). Barnet får en fornemmelse af at opmærksomhed ikke blot kan rettes mod hinanden, men kan deles, rettet mod et ydre objekt. Barnet bliver i stand til at forstå, at både det selv og moderen kan have opmærksomhed på det samme objekt og dele denne oplevelse (Stern, 2014). Barnet kan nu indgå i en sekundær intersubjektivitet, der ifølge Trevarthen (2011) indebærer samspil med fælles opmærksomhed på, og fælles samhandling om det ydre.



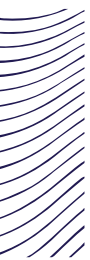


Kontakten bliver intentionel. Den voksne åbner verden for barnet, og barnet går på opdagelse og lærer om verden. Dette skift sker, når barnet er 8-10 måneder, hvor mange børn begynder i vuggestue.

Vuggestuepædagogen vil kunne nikke genkendende til barnets udpegning mod et fælles tredje, og barnet bringer legesager til den voksne med henblik på deling af fælles opmærksomhed. Denne deling af opmærksomheden gennem objekter, der deles og forstås gennem den anden, danner fundamentet for symbollæring og sprog.

I denne alder ser man ofte barnet pege mod noget med henblik på at rette den voksnes opmærksomhed mod et fælles tredje.

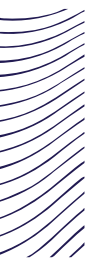




Disse samhandlinger med voksne giver barnet helt særlige udviklingsfortrin, idet interaktionen om et fælles anliggende er central for den sproglige og videre intellektuelle udvikling (Carpendale & Lewis, 2006; Tomasello, 2003). Barnets evne til at følge den voksnes opmærksomhed mod et fælles tredje – objekter eller begivenheder – og barnets egen aktive udpegning mod det fælles tredje er unikt for mennesket og danner et helt særligt grundlag for menneskets udviklingsmuligheder. Den fælles opmærksomhed er nemlig meget mere end bare at være sammen. Fælles opmærksomhed er grundlaget for, at barnet udvikler sit sprog og begrebsapparat, men også for at udvikle sig i sociale relationer (Carpendale & Lewis, 2006) og for kendskab til kulturen i bredere forstand.

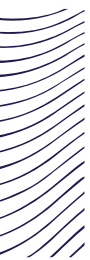
Gradvist udvikles sproget i og bliver et redskab for den fælles opmærksomhed (Tomasello, 2003) i en erkendelse af, at den, der taler ved, at modtageren råder over de samme sproglige repræsentationer, hvorved sproget udvider muligheden for fælles opmærksomhed samtidig med, at den fælles opmærksomhed udvikler sproget.





Lone, der er pædagog, sidder på et legetæppe på gulvet sammen med Isabella. I reolen er der kurve med legetøj, og Lone har taget bamserne frem. Lone gemmer Scooby Doo hunden under sin trøje. ”Hvor er Scooby Doo?”, spørger hun – ” Scooby Doo er blevet væk” – Isabella peger på trøjen, og Lone trækker hunden frem. ”Der var Scooby Doo”. Isabella synes, det er hylende morsomt. Længe efter går hun rundt med Scooby Doo-hunden under sin t-shirt. Hun går hen til de andre voksne, der siger ”hvor er Scooby Doo?”. Hun trækker hunden frem og griner højt.





Kendetegn for vuggestuebarnet

Krop, sansning, udforskning i små grupper og nære sociale relationer

Fastholder opmærksomheden i kort tid

Bevæger sig fra aktivitet til aktivitet og søger jævnligt social kontakt

Gentagelse

Bruger krop

Viser (stærke) følelser

Spejler omgivelserne – tryk, utryk, glad, vred

Rutiner, rækkefølger





De voksne

Skal have god tid

Invitere til dialog

Styrke relationen

Fange barnets signaler

Inddrage

Give barnet opgaver

Være til rådighed

Give omsorg



Referencer

Rum og læring for de mindste. Om at skabe gode læringsmiljøer i vuggestuen

Charlotte Ringsmose og Susanne Ringsmose Staffeldt

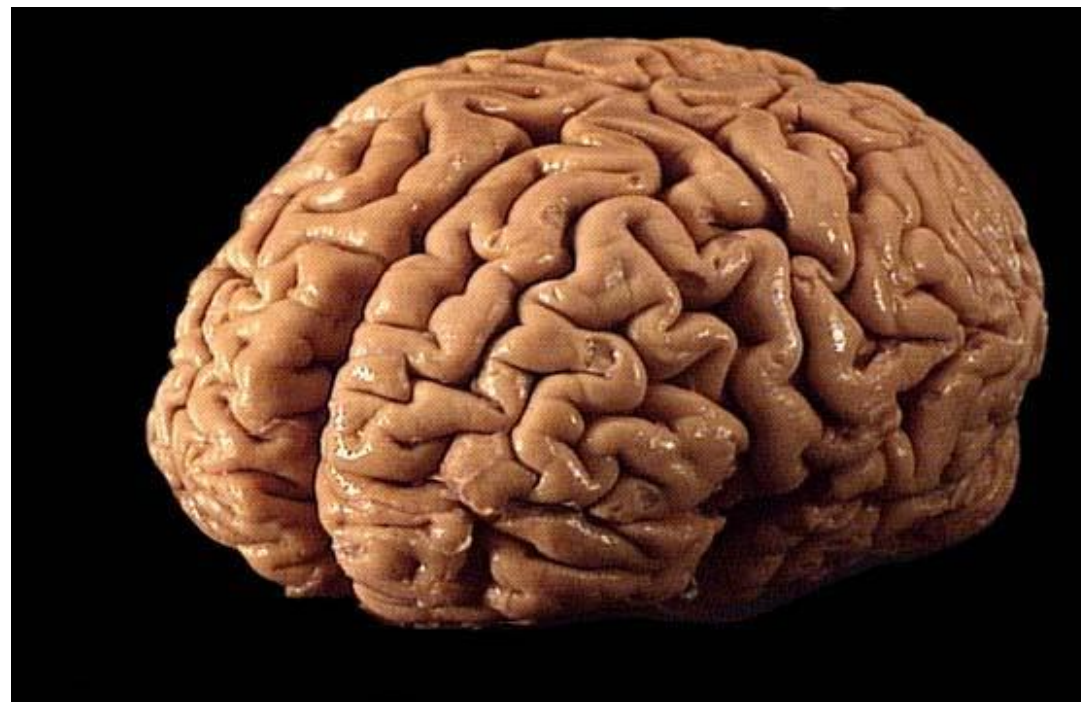
Fælles opmærksomhed – mere end bare at være sammen.

Charlotte Ringsmose

Eksemplerne er fra bogen:

Små børns hjerneudvikling - hvad skal pædagoger, der arbejder med de mindste børn vide, og hvordan kan det påvirke deres praksis?

Charlotte Ringsmose og Jonas El Kabier



BARNETS UDVIKLING

Før og efter de 12 måneder

- De magiske øjeblikke
- Pædagogiske pointer
- Den tidlige udvikling
- Social- og specialpædagogisk indsats



FORÅRSKONFERENCEN – maj 2019 - Jørgen Lyhne

Kærlighed



FORÅRSKONFERENCEN – maj 2019 - Jørgen Lyhne

Kærlighed Kontakt Kompetence



FORÅRSKONFERENCEN – maj 2019 - Jørgen Lyhne


Kærlighed er mikroøjeblikke af positivtetsaffekt - forstået som en flod af positive emotioner delt med en anden



Barbara Fredrickson

FORÅRSKONFERENCEN – maj 2019 - Jørgen Lyhne

- De magiske øjeblikke
- Betydningsfulde – nuværende - øjeblikke
- Drivkraft og ”klangbund” for barnets udvikling



FORÅRSKONFERENCEN – maj 2019 - Jørgen Lyhne

Magiske øjeblikke




Øjeblikket
 Øjeblikkets natur
 At fange øjeblikket
 At favne øjeblikket
 Øjeblikkets magi
 Øjeblikkets udstrækning
 Øjeblikkets rytme

Magiske udviklingsøjeblikke



Øjeblikket
Øjeblikkets natur?
Øjeblikkets magi?
Øjeblikkets rytme
Relationen danner
klangbund
Kærlighed, kontakt,
kommunikation

Magiske udviklingsøjeblikke



Øjeblikket
Øjeblikkets natur?
Øjeblikkets magi?
Øjeblikkets rytme
Relationen danner
klangbund
Magi, Passion,
Musikalitet, Arousal,
Timing ...

Relationel musikalitet






"Follow the Goosebumps"

Hvad er musikalitet?
 I musikken?
 I relationen?
 "Follow the goosebumps"
 en "somatisk mærker"
 Det er stilheden mellem tonerne,
 der skaber musikken
 Timing, Space, Slow down, Wait
 until the moment

I musikken - i pædagogikken -
 og i livet ☺




- Bag om barnets udvikling
- De magiske øjeblikke
- Betydningsfulde – nuværende - øjeblikke
- Drivkraft og "klangbund" for barnets udvikling

FORÅRSKONFERENCEN – maj 2019 - Jørgen Lyhne



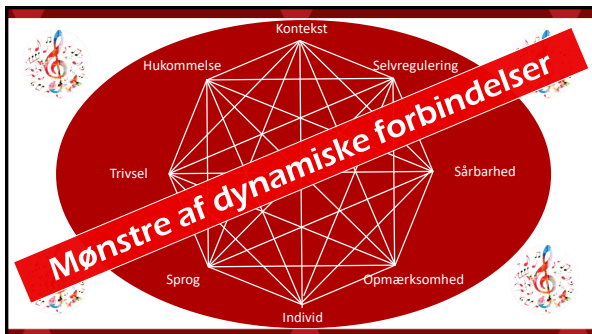
- Den tidlige udvikling
- Kærlighed
- Pædagogisk engagement
- Timing, musikalitet, arousal


FORÅRSKONFERENCEN – maj 2019 - Jørgen Lyhne



- De betydningsfulde udviklingsområder
- Kognitive og "non-kognitive"

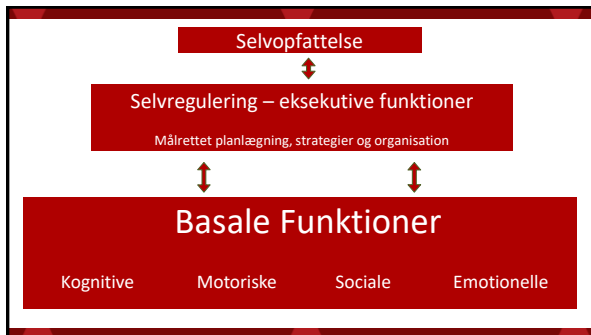
FORÅRSKONFERENCEN – maj 2019 - Jørgen Lyhne






- Basale kompetencer
- Kroplige, emotionelle, mentale, sociale
- Komplekse kompetencer
- Selvregulering, mentalisering, selvopfattelse

FORÅRSKONFERENCEN – maj 2019 - Jørgen Lyhne



- Udviklingsområder
- Udviklingsstier
- Skærpet opmærksomhed på helheden
- Skærpet opmærksomhed på betydningsfulde, små tegn



FORÅRSKONFERENCEN – maj 2019 – Jørgen Lyhne

Dansk Pædagogisk Udviklingsbeskrivelse

Skærpet opmærksomhed på tegn

- Udvikling
- Trivsel
- Læring





DPU – 0 til 6 år

Ni udviklingsområder

1. Opmærksomhed
2. Hukommelse
3. Leg og aktiviteter
4. Sprog og kommunikative kompetencer
5. Sociale kompetencer
6. Selvregulering
7. Grovmotorik
8. Finmotorik
9. Færdigheder i dagligdagen

Opmærksomhed

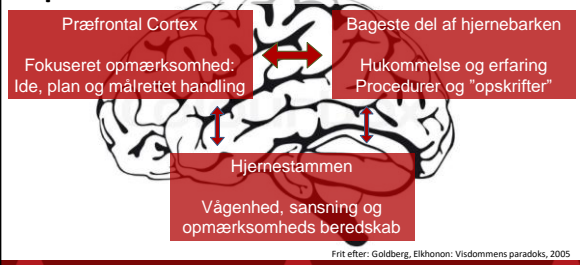
- Basal vågenhed / Global opmærksomhed
- Opmærksomhedsrefleksen
- Fokuseret eller selektiv opmærksomhed
- Fælles opmærksomhed
- Fastholdt eller vedvarende opmærksomhed
- Delt opmærksomhed
- Fleksibel eller skiftende opmærksomhed

Opmærksomhed

- Fastholder blikket på mor (eller far), også når hun fx peger på noget, hun vil vise barnet - 3 til 6 mdr.
- Flytter fokus mod person, der vil have kontakt med barnet (sektiv opmærksomhed) - 6 til 9 mdr.
- Har fælles opmærksomhed med en anden person, hvor begge ser på den samme ting eller person samtidig - 9 til 12 mdr.
- Følger sikkert den voksnes blikretning (fælles opmærksomhed) - 12 til 15 mdr.
- Fastholder opmærksomheden i dialogisk læsning og kan udpege ting i bogen - 1½ til 2 år



Opmærksomhedskredsløbet



DPU – 0 til 6 år

Ni udviklingsområder

1. Opmærksomhed
2. Hukommelse
3. Leg og aktiviteter
4. Sprog og kommunikative kompetencer
5. Sociale kompetencer
6. Selvregulering
7. Grovmotorik
8. Finmotorik
9. Færdigheder i dagligdagen



HUKOMMELSE OG SELVREGULERING

- Korttidshukommelse
- Langtidshukommelse
- Arbejdshukommelse
- Hukommelse for samvær med andre
- Hukommelse for "mønstre af samvær"



Hukommelse

- Genkender mors ansigt < 0 til 3 mdr.
- Ved at mor kommer når barnet græder < 0 til 3 mdr.
- Genkender rutiner som amme- og puslesituation < 3 til 6 mdr.
- Ved hvad der skal ske nu i mange situationer: måltid, bad, sove, køre < 6 til 9 mdr.
- Fastholder et indre billede af den voksne og græder ikke, umiddelbart efter den voksne går < 9 til 12 mdr.
- Husker personer og ting, selvom det er længe siden, barnet har set dem < 12 til 15 mdr.



HUKOMMELSE OG SELVREGULERING

- Hukommelse for "mønstre af samvær"
- Personer, tryghed, kærlighed og handling
- Hvad gør du?
- Hvad gør jeg?
- Hvordan er det, når vi er sammen?
- RIG – et Daniel Stern begreb



Samværets koreografi

- Hukommelse for mønstre af samvær
- Personer, tryghed, kærlighed og handling
- Hvad gør du?
- Hvad gør jeg?
- Hvordan er det, når vi er sammen?
- RIG – et Daniel Stern begreb



DPU – 0 til 6 år

Ni udviklingsområder

1. Opmærksomhed
2. Hukommelse
3. Leg og aktiviteter
4. Sprog og kommunikative kompetencer
5. Sociale kompetencer
6. Selvregulering
7. Grovmotorik
8. Finmotorik
9. Færdigheder i dagligdagen



YDRE STRUKTUR

INDRE STRUKTUR

2 år

14 år

Illustration: Anne-Marie (2008) "Udviklings- beskrivelse (0-6 års alder)"
 Udgivet af pædagogisk forlag 2008

Selvregulering

- Falder til ro i den voksnes favn eller ved den voksnes stemme - 0 til 3 mdr.
- Bliver indadvendt og drejer hovedet bort, når det har brug for pause i kontakten - 0 til 3 md.
- Bliver følelsesmæssigt smittet af et andet barns gråd og reagerer ved at græde eller blive urolig - 3 til 6 mdr.
- Nyder spændingsopbyggende samspil; barnet holder spændingen, indtil den udløses af den voksne eller af lyd (fx „pandebejn, øjesten“, vælte tårn, hoppeleg på skødet) - 6 til 9 mdr.
- Kigger på den voksne for at få hjælp til at tolke egne følelser (fx hvis barnet falder, vil det kigge på den voksnes ansigt for at finde ud af hvor slemt det er) - 9 til 12 mdr.
- Søger øjenkontakt med den voksne, når der sker noget uventet eller noget, der gør barnet usikkert (social referering) - 12 til 15 mdr.



- Imitation og spejling
- Interaktion mellem barn og omsorgsperson
- Sammenhæng mellem forandringer i barnets nervesystem og måden hvorpå barnet fortolkes af dets omsorgsperson/er
- Den mentale organisering (dannelse af RIG'er) er en livslang aktiv proces

Udvikling af selvregulering



- Hvordan får vi et sikkert og professionelt indblik i barnets udvikling
- Professionelle kompetencer
- En skærpet pædagogisk indsats






Udviklingsbilleder



- Den professionelle sikre "blik" for barnets udvikling
- giver et nuanceret billede af barnets kompetencer, som de udspiller sig i det pædagogiske miljø
- er dit faglige indblik i barnets verden: barnets adfærd, barnets udvikling og barnets kontekst.
- dannes over tid, fra det første umiddelbare indtryk til et langt mere fagligt kvalificeret udviklingsbillede
- rummer såvel helhedssynet, som detaljerne. Det betyder, at du som professionel har en skærpet opmærksomhed på de betydningsfulde små tegn.

Lyhne & Langhoff, 2017

Udviklingsbilleder



- Kvalificerede udviklingsbilleder understøtter arbejdet med den styrkede læreplan, de konkrete mål og handleplaner
- I almene pædagogiske miljøer og i de social- og specialpædagogiske miljøer
- Kvalificerede udviklingsbilleder skaber kvalificeret pædagogik
- *og fortæller historien om barnet i et kontekstuelt helhedsperspektiv*

Lyhne & Langhoff, 2017

DPU – 0 til 6 år

Ni udviklingsområder

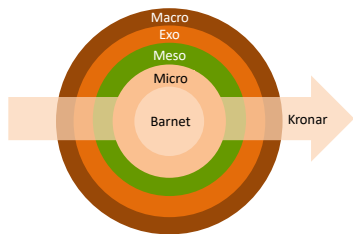
1. Opmærksomhed
2. Hukommelse
3. Leg og aktiviteter
4. Sprog og kommunikative kompetencer
5. Sociale kompetencer
6. Selvregulering
7. Grovmotorik
8. Finmotorik
9. Færdigheder i dagligdagen



- Udviklingsområder
- Udviklingsstier
- Skærpet opmærksomhed på betydningsfulde, små tegn
- Skærpet opmærksomhed på helheden
- Metaperspektivet / Helikopterperspektivet



FORÅRSKONFERENCEN – maj 2019 – Jørgen Lyhne



Bronfenbrenners udviklingsøkologiske system

Kender du Ida?

Ida flytter fokus hen på en person, der vil i kontakt med hende og følger med øjnene personer og ting, der bevæger sig. Hun er opmærksom på små detaljer fx trykmærker på en arm.

Ida er opmærksom på lyde og kan koble dem til hændelser fx en hund, der gør eller en dør, der åbnes skaber forventning om at nogen kommer ind. Ida fastholder opmærksomheden på billeder i få sekunder og kan også udpege sine yndlingspersoner.

Når der er musik og sang fastholder Ida opmærksomheden op til 5 minutter. Hun lytter opmærksomt, når der synges små historier om hende selv. Ida kigger på andre børns aktivitet, især hvis de laver en sjov bevægelse, som hun morer sig over.

Ida sanser med både fingre og mund og hun tager sig ubevidst til smertende steder.

Ida har i nogen grad forfølelse for de rutiner, der følger med døgnets rytme.

Lyhne & Nielsen: DPU i Praksis, Dansk Psykologisk Forlag, Udkommer i 2020

Har du mødt Viggo?

Viggo kan kortvarigt beskæftige sig selv i leg. Han kan lide at indgå i samspil, hvor der opbygges en spænding, som udløses af noget den anden gør fx titte – bøj leg eller "øjesten, pandeben..." leg. Viggo er interesseret i leg med årsags- og virkningslegetøj og bliver ved at trykke på legetøjet, til tingen er poppet op. Viggo vil gerne lege gemmeleg og være med til at finde den, der gemmer sig. Han kan dog ikke selv vente, til han bliver fundet.

Viggo skelner ikke sikkert mellem egne og andres følelser og har brug for den voksnes hjælp til at regulere sig selv, når et andet barn græder.

Viggo udforsker kontakter, når han kommer nye steder hen og han tilbageholder ikke impulsen til at trykke på dem. Viggo regulerer primært sig selv på baggrund af sin motoriske usikkerhed og er her forsigtig på ujævnt terræn. Han har dog ikke forståelse for konsekvenser og tilbageholder ikke impulser i forhold til at gå over vejen og lignende.

Viggo reagerer kraftigt på brud i hverdagens rutiner og har ikke forståelse for at vente på noget, han gerne vil fx køre en tur eller ud at svømme.

Lyhne & Nielsen: DPU i Praksis, Dansk Psykologisk Forlag, Udkommer i 2020

- Barnets forudsætninger for at indgå i aktiviteter, leg og fællesskab



- Affekt og emotion

- Glæde / vrede
- Engagement / kedsomhed
- Tryghed / angst

FORÅRSKONFERENCEN – maj 2019 - Jørgen Lyhne

Kilder

- Linder, A & Lyhne, J. (2018): *Pædagogisk engagement og relationel musikalitet, kunsten at skabe trivsel og vitale læringsfællesskaber*, Dafolo
- Lyhne & Nielsen (2016): *Dansk Pædagogisk Udviklingsbeskrivelse, 0 til 6 år, 3. udgave*, Dansk Psykologisk Forlag
- Lyhne & Nielsen: *Udviklingsbilleder: Barnets udvikling fra 0 – 10 år*, Dansk Psykologisk Forlag, 2017
- Fredrickson, B. (2010). *Positivitet: Kilder til vækst*. København: Dansk Psykologisk Forlag.
- Fredrickson, B. (2013a). *Kærlighed: Nyt syn på vores overordnede emotion som styrer alt, hvad vi tænker, gør, føler og bliver*. København: Mindspace
- Stern, D. (2004). *Det nuværende øjeblik i psykoterapi og hverdagsliv*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Stern, D. (2008). *Klip fra filmen: Dynamics of lived experience and participant learning: implications for theory and pedagogy (dvd)*. Odense: Waage Productions.
- Stephen Malloch, Colwyn Trevarthen (red.) (2009), *Communicative musicality: exploring the basis of human companionship*. Oxford University Press.
- Lyhne, J. (2016). *Michael og Mozarts "mirakler": Et musikalsk essay om kognition & pædagogik*. *Kognition & Pædagogik*, 26(101), 118-125.
- Lyhne, J. (2008). *Læringsøjeblikkets magi: Om kunsten at skabe positive udviklings og læringsmiljøer*. *Liv i skolen*, 10(1), 42-45.
- Klip fra filmen Jon Roar Bjørkvolds film "Når øjeblikket synger", 1996
- Bjørkvold, J. R. (1993). *Det musikke menneske: Barnet og sangen, leg og læring gennem livets faser*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Stan Getz; *CD'en Cafe Montmartre*, 2003
- Daky, N. L. (2005). *Between a smile and a tear: En filmhyldest til Jazhus Montmartre*. DVD. København: Parkfilm.

Tak for i dag



FORÅRSKONFERENCEN – maj 2019 – Jørgen Lyhne

Kreativitet & Forældreinddragelse for de 1 årige i dagtilbud



Rikke Gaard, Leder, Børnehuset
Nordmarksvej 22 - 24, 2770
Kastrup.rga.danor.bk@taarnby.dk. Foto Pia
Schellerup

BØRNS KREATIVITET

- UDFORDRING
- MØDET MED DET UKENDTE
- SE, SANSE & HANDLE
- EKSPERIMENTERE MED MATERIALER & GENSTANDE
- FANTASI OG FORESTILLINGSEVNER
- NYE MULIGHEDER
- PÆDAGOGENS ROLLE OG POSITION

- Frit efter Viicki June Selling, Rapport, " Den kreative pædagogiske organisation" (2012) BUPL

Børns forskellige tilgange i deres møde med det kendte & det ukendte

- En nysgerrighed på børnenes forskellige tilgange og udvikling af strategier når de møder noget ukendt og kende.
- Er de iagttagende, observerende, afventende, igangsættende?
- Hvordan forholder og undersøger de materialer, genstande?
- Er de sansende, organiserende, afprøvende?

Se, sanse og handle

- Lad børnene se og sanse de forskellige materialer og genstande
- Lad børnene afprøve og undersøge i eget tempo



Eksperimentere med materialer og genstande

- At skabe et rum hvor børnene kan undersøge materialer og genstande på deres egne måder
- Hvad kan materialerne?
- Hvad kan genstandene?
- Hvordan kan "jeg" manipulere med dem?



Fantasi og forestillingsevne



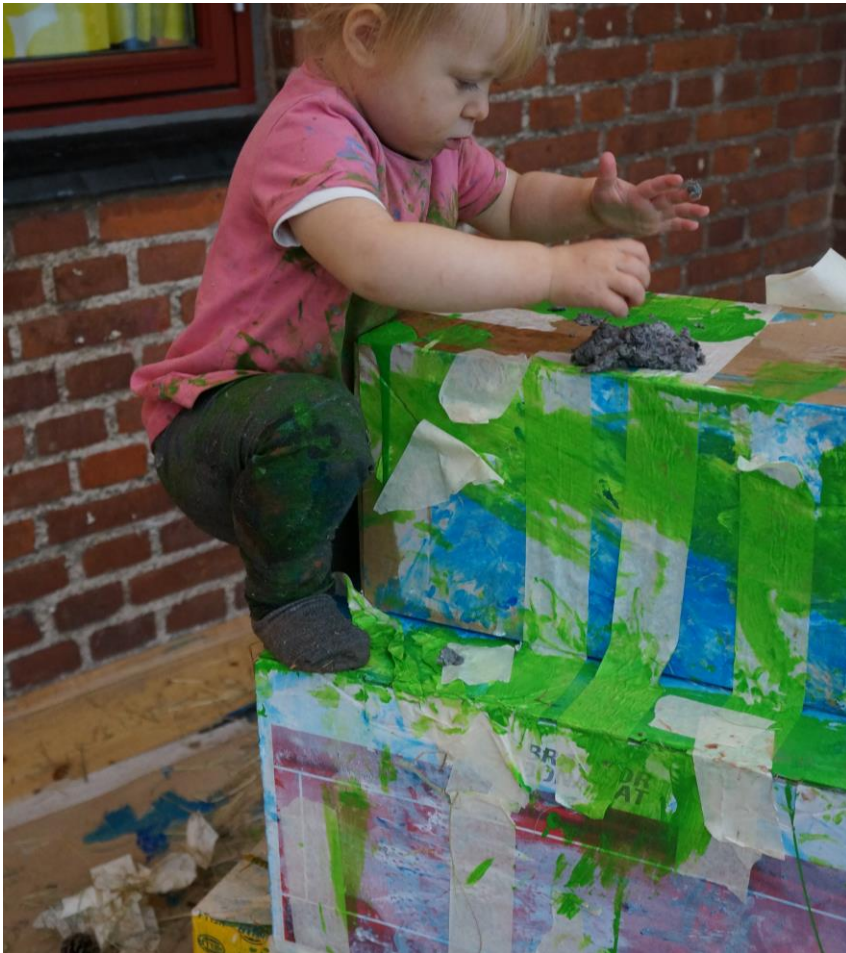
- Børnenes nysgerrighed skal pirres
- Børnene skal understøttes i deres undren, nysgerrighed, undersøgelser
- Er med til at udvikle deres fantasi og forestillingsevne på længere sigt

Og der skal skabes nye muligheder: Det muliges rum



Rikke Gaard, Leder, Børnehuset
Nordmarksvej 22 - 24, 2770
Kastrup.rga.danor.bk@taarnby.dk. Foto Pia
Schellerup

...hvor den kropslige, sansende og undersøgende dimension er til stede



Rikke Gaard, Leder, Børnehuset
Nordmarksvej 22 - 24, 2770
Kastrup.rga.danor.bk@taarnby.dk. Foto Pia
Schellerun

Pædagogens rolle

- At skabe et rum, struktur og organisering af aktiviteten, og vide hvem gør hvad
- Arbejde med rutiner og ritualer
 - dermed kan børnene skabe sig et overblik over aktiviteten
- At være afventende og iagttagende
 - være nysgerrig på børnenes tilgange og strategier med henblik på at understøtte børnene i deres processer
- At være igangsættende, hvis børn ikke selv går til aktiviteten
- Lad børnene gå til og fra aktiviteten- og børnene vil kunne fordybe sig over længere perioder

Den blå kuffert og logbog



- At skabe sammenhænge mellem børnenes to livsverdener: Hjemmet og Dagtilbudet
- Fra forskningen: Betydningen af et gensidigt og meningsfuldt forældresamarbejde, med inddragelse af forældrene

- Henv. Søren Laibach Smidt & Susanne Krog. "Forældresamarbejde der virker". (2015). Dansk Psykologisk Forlag

Børn på 1 år får ejerskab



- Hvordan inddrager vi forældrene i vores pædagogiske arbejde og udvikling og læring for børnene?
- Hvilke metoder kan vi udvikle og anvende?

Børnene fortæller og viser fra deres logbøger



Rikke Gaard, Leder, Børnehuset
Nordmarksvej 22 - 24, 2770
Kastrup.rga.danor.bk@taarnby.dk. Foto Pia
Schellerun

Mål for børn

- Børnene skal have forskellige sansemæssige oplevelser.
- Børnene skal have muligheder for at bruge deres fantasi, være nysgerrige, eksperimentere og have mulighed for at fordybe sig.
- Børnene skal have mulighed for at udvikle egne strategier i deres kreative processer.
- Børnene skal have begyndende kendskab til materialerne og til, hvordan de kan manipulere med dem.
- Børnene skal have mulighed for at skabe gode relationer og opleve at være en del af et mindre børnefællesskab.

Mål for forældrene

- at give forældre et indblik.....

- Skabe tættere sammenhæng mellem hjem og vuggestue via kuffert, logbog, fotos, Family og Amagerhylden samt den daglige dialog.
- Forældrene skal opleve en lille prøve på den samme sanssemæssige oplevelse, som deres barn har haft, via de materialer og opgaver, der kommer med hjem i kufferten efter hver projektdag.
- Forældrene skal have et indblik i, hvordan vi arbejder med børnene i sanssemæssige sammenhænge via foto, små fortællinger i logbog og udstillinger på Amagerhylden.
- Forældrene kan bidrage med foto samt skrive i logbog om, hvad/hvordan deres barn reagerer på kuffertens og Amagerhyldens indhold.
- Forældrene kan nedskrive deres refleksioner omkring, hvordan de har oplevet at blive inddraget i deres barns projektforsløb via konkrete opgaver.

En forældres beretning fra et barns logbog

- ”Vi klippede plastikposer op og pakkede spisebordet godt ind. Kaj kiggede mystisk på os. Indtil han så kufferten, der blev stillet ovenpå plastikposerne. Han klappede i hænderne, da han åbnede kufferten. Vi viste den grønne pose med maling og skumkluden. Han grinede, som om han forstod hvad han skulle til. Kaj havde en fest med at male. Han tog en skumklud til sin storebror, og storebror dyppede den i maling og malede lidt på æsken. Det synes Kaj var rigtig sjovt, og vil være med.
- Det var en rigtig sjov oplevelse, og se hvor koncentreret Kaj var og se hvor sjovt han havde det. Han fik også taget en stor klat maling i munden. Det brød han sig ikke om.. Og da fingrene var smurt ind i maling, tog han en skumklud og forsøgte at fjerne det, men det lykkedes ikke, så han råbte;” Ba” (Bad) og så kom han i karbad, som blev grønt.”

Forældre inddragelse

- Forældrene får et indblik børnenes dag i vg.
- De bliver inddraget i deres børns aktiviteter
- De får et kendskab til de pædagogiske mål, intentioner, aktiviteter, mm.
- De får en anden viden og kendskab til deres barns trivsel, udvikling og læring
- De oplever at få redskaber til hvad og hvordan de kan være sammen med deres børn, såvel i den daglige dialog som i aktiviteter i hjemmet

Den pædagogiske faglighed i forældresamarbejdet

Videregivelse af vores faglige viden omkring det enkelte barn

- udvikling
- trivsel & relationer
- leg og læreprocesser

Og fortælle **hvordan** vi arbejder pædagogisk med børnene, deres udvikling, trivsel og læring

Dette skaber respekt fra forældrene omkring vores fag og faglighed

Forældreinddragelse i et forældreperspektiv

- Forældre vil gerne bidrage
- Forældre vil gerne samarbejde
- Forældre vil gerne have viden om deres barns udvikling og trivsel
- Forældre vil gerne være med til at gøre en forskel for deres børn
- Link:<http://videoportal.ucc.dk/video/15856817/foraeldresamarbejde-at-bygge-bro-mellem-borns>

Forældreinddragelse i et barneperspektiv

- Børnene får via konkrete genstande, materialer og foto mulighed for at vise og gå i "dialog" med deres forældre om deres dag i dagtilbud
- De oplever at få en stemme; blive hørt, set og forstået
- De oplever at blive taget alvorlig
- De oplever at kan skabe sammenhæng mellem deres to vigtigste livsverdener – hjem og dagtilbud

Livsduelighed og kreativitet

- Donald D. Winnicott: Leg & Virkelighed, 2003
- I mødet med det ukendte, hvor det sansede ikke giver mening, sker der en apperception. Det sansede giver ingen meningen. Man kan gribe det an på to forskellige måder.
- Møde det med lyst, nysgerrighed, udforskning - får individet til at føle livet er værd at leve
- En kreativitet bliver udviklet
- Modsat – man kan få det sansede og oplevede til at passe ind i egne forståelser, tanker og erkendelser.
- Der sker en tilpasning eller en eftergivenhed

Livsduelighed og kreativitet

- Ved denne definition og forståelse af begrebet ”kreativitet”, fra kan vi arbejde pædagogisk med de grundlæggende elementer for dannelsen af børns livsduelighed lige fra de begynder i vuggestue og dagpleje i samarbejde med børnene og deres forældre.
- Og selvfølgelig er barnets tilknytning, omsorg og relationer en vigtig del af vores pædagogiske arbejde, og en forudsætning for at vi kan arbejde med børns kreativitet og livsduelighed.

SIGNALEMENT AF EN 0-1 ÅRIG HJERNE



Modelfoto

Når et barn er cirka 1 år, har det i forhold til ved fødslen tredoblet sin hjernestørrelse!

Hvad kan vi, for eksempel med social kontakt, forvente af en 1 årig hjerne og hvordan stimulerer og støtter vi bedst den udvikling?

Af Ann-Elisabeth Knudsen,
 cand. mag. i dansk og psykologi, forfatter, foredragsholder



OBS! Mød forfatteren på Forårskonferencen i Aarhus og Efterårskonferencen i København – om 1 årige!
 Se mere på www.paedagogiskforum.dk/konferencer

Barnets hjerne kan meget allerede ved og kort efter fødslen.

Barnet kan for eksempel hurtigt (efter cirka 1½ måned) genkende menneskelige ansigter, som det foretrækker fremfor andre objekter; det kan ovenikøbet skelne mellem glade og triste ansigtsudtryk og viser en klar præference for de glade ansigtsudtryk.¹

Og allerede kort efter fødslen viser menneskebørn i det hele taget tegn på en evne til at skelne mellem hvilke voksne, man kan stole på og hvilke det er bedst at undgå.

De områder af hjernen, som altså næsten er 'klar til brug', når eller hurtigt efter barnet er født, sikrer først og fremmest barnets biologiske overlevelse og er knyttet til sansning og motorik. *Forbindelserne* internt i hjernen er endnu ikke 'færdig' - etableret - det bliver de først i cirka 1 års alderen.

Barnet oplever derfor indtil da verden fragmentarisk, som en funktion af de enkelte sansers input. Eksempelvis er motorikken reflektorisk og endnu ikke 'villet'.

I løbet af dette første leveår danner barnets hjerne imidlertid millioner af nye neurale forbindelser. Faktisk tredobler de deres hjernestørrelse inden 1 års alderen.

1. Efter denne periode af voldsom tilvækst af forbindelser og synapser (:overgang mellem to nerveceller (neuroner), hvorigennem et neuron kommunikerer med det næste neuron)....

2. sætter en sortering og beskæring ind, som kaldes *pruning*. Det er effekten af pruning, der sørger for, at hjernens forbindelser i de neurale netværk kommer til at fungere optimalt.

Det er en 'bottom up' strategi som gælder for udvikling af celler, synapser og myelin (fedtskeder omkring nervecellernes forbindelsestråde), men som også gælder for de enkelte områder inde i hjernen.

Nærhed og omsorg har mange værdier i sig selv – men tænker vi også på, at det faktisk er betingelse for en normal hjerneudvikling?



¹ I et studie fra 2014, Face recognition in infants: A review of behavioral and near-infrared spectroscopic studies, offentliggjort i 'Japanese Psychological Research', Volume 56, No. 1, 76-90, er netop dette en væsentlig pointe.

1 årige hjerner kræver pleje og omsorg! Ellers 'trækker de sig tilbage'

Det er på en gang smart og risikofyldt, at barnets hjerne udvikler og tilpasser sit neurale netværk i forhold til det omgivende miljø.

Viden om gennemsnitlig hjerneudvikling kan hjælpe voksne til at understøtte og fremme tryk- og læring, men hvis barnets hjerne ikke mødes af et miljø, som drager *omsorg*, vil hjernen have svært ved at udvikle sig normalt.

Uforudsigelighed i det nære miljø vil således få barnet til at føle sig både usikker, ængstelig og forvirret, og som en almindelig forsvarsmekanisme mod oplevelsen af denne følelsesmæssige *utryghed*, kan barnet reagere på dette med tilbagetrækning. En sådan følelsesmæssig tilbagetrækning vil over tid også have direkte indflydelse på hjernens måde at fungere på. Barnet 'lukker rent fysisk af' for forbindelser til det limbiske system.

Med andre ord: Trykthed – forudsigelighed – omsorg - forudsigeligt miljø. Det er kernen i, hvad de voksne må arbejde på omkring det 0-1 årige barn, hvis hjernen skal udvikle sig sundt!

Det limbiske system ligger dybt i storhjernen på indersiden af tindingelappen og omfatter blandt andet hippocampus og amygdala – som har betydning for bearbejdning af følelser og hukommelsesfunktioner. Så en følelsesmæssig tilbagetrækning for det helt lille barn betyder stor risiko for senere at få forstyrret evnen til empati og indlevelse – alt det som er basis for sociale kompetencer.

Det er også i løbet af det første leveår, at cellerne modnes (endnu ikke myelin!) i vigtige områder af det limbiske system og der er tydelig aktivitet i dele af orbitofrontal gyrus og i det mediale frontale cortex (se figuren).²

Disse to områder af hjernen er vigtige for barnets fremtidige evne til at hæmme impulser og tage beslutninger. Det betyder igen, at når forbindelser mellem cellerne i disse hjerneområder stabiliseres, kan man se børns sociale interaktion

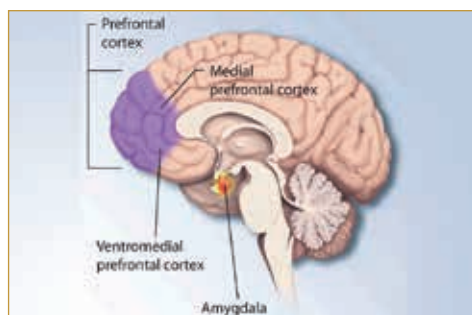
tage fart. Nu begynder børn nemlig at 'forstå', hvilke følelser der hører til hvilke ansigtsudtryk og de kan begynde at relatere deres egne følelser til ting og mennesker omkring dem.

Øjenkontakt med det lille barn udvikler dets 'sociale hjerne'!

Men endnu vigtigere, eller måske mere fundamentalt, er vigtigheden af at have øjenkontakt med det lille barn.

Dette er efterhånden så velunderbygget forskningsmæssigt, at det har fået sit eget begreb: *'The eye contact effect'*. I mange år forstillede forskere sig, at øjenkontakt med det spæde barn 'kun' var vigtigt for barnets senere evne til at genkende ansigter og ansigtsudtryk og forbinde dem med følelser. Dét er også både vigtigt og korrekt, men endnu mere betydningsfuldt er det, at den tidlige øjenkontakt med børn er netop det, som udvikler de netværk i hjernen, vi omtaler som 'den sociale hjerne'.

Den tætte, intime øjenkontakt med de helt små børn er medvirkende til at modulere aktivitet i de strukturer i hjernen, som har betydning for barnets senere evne til at være i og opleve sociale relationer. En lang række cortikale og subcortikale områder i hjernen er specialiseret i



Figur v. National Institute of Mental Health. Her markeres det limbiske system med hvidt. Amygdala - hjernens følelsesmæssige alarmcentral - markeres med rødt. Det lille område er den del af pandelappen, som er vigtig for barnets fremtidige evne til at hæmme impulser.

² Eliot, 2000, p. 303-304



Øjenkontakt er benzin til hjernen

at bearbejde social information³ og netop disse områder i hjernen er altså afhængige af mængden af øjenkontakt tidligt i et barns liv.

Dette er vigtig information på mange planer.

Dels sætter det perspektiv på vores normeringer i dagtilbud. Hvordan når selv superkvalificerede pædagoger at give samtlige børn tilstrækkelig øjenkontakt?

Dels kan det være en anelse bekymrende med den megen skærmtid for både børn og voksne i hjemmet, som i sagens natur må tage tid fra den tætte intime kontakt.

Hjernebjælkens udvikling skaber sproglig udvikling

Et andet område af den cirka 1 årige hjerne har stor indflydelse på sprogudvikling, fleksibilitet i

³ Note: The social brain is the cortical and subcortical network of regions, including ventral and medial prefrontal cortex, superior temporal gyrus, fusiform gyrus, cingulate gyrus and amygdala, that are specialized to process social information such as the face, gaze, biological motion, human action, goal-directedness, theory of mind and empathy. (Senju, A.; Johnson, M.H. (2009)

The eye contact effect: mechanisms and development. Trends in Cognitive Sciences 13 (3), pp.127-134

hjernen og læringsparathed generelt – og det er hjernebjælkens udvikling og træning.

Hjernebjælken (corpus callosum) er de cirka 100 millioner forbindelsestråde mellem de to hjernehalvdele, som sikrer barnet en samarbejdende hjerne.

Hjernebjælken skal stimuleres ved hjælp af krydsmodal perception. Fantastisk vigtig tidligt i barnets liv! Forskningsforsøg allerede i 1995 (forsøgene er senere gentaget og bekræftet) viste, at en af de mest stabile faktorer for børns udvikling af kognitive evner eller intelligens er deres evne til krydsmodal perception som 1 årige.⁴

Det skal her forstås bredt, som en hvilken som helst hjernebjælkeøvelse. Det kan være at ...

- kravle
- at holde en rytme med en hånd og en anden rytme med den anden hånd
- øve sig i at overføre information fra en sanseskanal til en anden

Dette giver en stærk indikation på, at det er mindst lige så vigtigt for eksempel at lege 'luk øjnene og gæt hvad du mærker' eller at slå på to trommer med forskellig højde, som det er med tidlig kognitiv træning af sprog. Eliots forskning viser også, at et barns evne til at huske, hvor et gemt objekt befinder sig, har stærk sammenhæng med senere udvikling af intelligens.

En 1 år gammel hjerne husker langsomt

Især det limbiske system modnes langsomt, og de fibre som skaber forbindelser til hippocampus modnes ekstra langsomt.

Hippocampus er et område på indersiden af tindingelapperne i begge hjernehalvdele, som tager sig af automatiseret læring og er et støt-tecenter for hukommelse. Dette område af hjernen har ikke umiddelbar forbindelse til sprog. Hvilket forklarer, hvorfor vi husker så lidt fra vores tidligste barndom, uanset hvor stor følelsesmæssig indflydelse oplevelsen havde, da den indtraf.

⁴ L. Eliot, 2000, p. 412

For den umodne hjerne betyder dette for eksempel også, at hvis barnet bliver udsat for svigt, så husker det ikke bevidst de faktiske hændelser, men den nederste del af det limbiske system - amygdala i særdeleshed - lagrer stærke associationer mellem den følelsesmæssige tilstand og de sansninger eller personer, der var sammenfaldende med oplevelsen af svigt.

Børn 'husker' så at sige 'tilstanden', selv om de ikke husker de faktiske begivenheder.

Denne viden om, at hukommelsesfunktioner som knyttes til det limbiske system modnes langsomt, giver mening i forhold til de mange gange en pædagog gentager et ord, en handling eller en besked i vuggestuealderen.

Ting som kun sker en eller to gange har ikke stor sandsynlighed for at blive lagret – mange gentagelser er nødvendige. Gentagelser bliver lagret og de skaber tryghed i genkendelige neurale mønstre, hvilket er vuggestuebarnets eneste mulighed for at forudse, hvad der skal/kan ske. Hvis det 1-årige barn ikke oplever konsistens i sit nære miljø, skabes der kun vanskeligt neurale mønstre i hjernen og barnets hjerne vil reagere med konstant alarmberedskab og stress, fordi det intet kan forudse eller forudsige.

Pædagogers grundlæggende opgave er derfor at skabe rammer – fysiske og følelsesmæssige – der gør børn trygge og giver dem lyst til at undersøge og eksperimentere og mod på at fejle.

I det ultimative 'drømmescenario' er der pædagoger nok til at motivere og guide børn, for det er jo ikke gjort med ét forsøg!

1-årige hjerner udvikler sig i kraft af mange gentagelser i et trygt miljø – én gang er ingen gang. Gentagelserne skaber neurale forbindelser og nye stabile netværk i børns hjerner. Gentagelser skaber erfaring, som igen er byggestenen i børns oplevelse af egen emotionelle og kognitive formåen. 'Jeg er den, der kan...'

Referencer:

Eliot, Lise: What's going on in there? How the Brain and Mind Develop in the First Five Years of Life, Bantam Books, 2000

Knudsen, Ann-Elisabeth: Diagnose eller opdragelse, Gyldendal, 2017

Knudsen, Ann-Elisabeth: Hjerner, leg og dannelse, Pædagogisk Forum og Dafolo, 2019, in progress

Senju, A.; Johnson, M.H. (2009): The eye contact effect: mechanisms and development

Trends in Cognitive Sciences 13 (3), pp.127-134

*Kom og hør mere fra Ann Knudsen på Forårs-og Efterårskonferencen om 'De 1-årige'!
Se nærmere på www.paedagogiskforum.dk/konferencer*

Kl. 13.25 – 14.30: Rikke Gaard, pædagog, leder af Børnehus

De blå kufferter

Eksempler på pædagogisk praksis med de cirka 1-årige og kreativitet og hvordan man kan bygge bro mellem deres livsverdener - hjem og daginstitution - ved inddragelse af forældre i det pædagogiske arbejde.

Kl. 14.30 – 14.50: Kaffepause

Kl. 14.50 – 16.00: Ann Elisabeth Knudsen, Cand.mag. og Lektor i Dansk og psykologi, forfatter

Det 1-årige barns hjerne næres af leg

Om legens betydning for barnets hjerne. Nyere hjerne/psykologisk forskning viser, at (også 1-årige) ikke blot leger som tidsfordriv men at det styrker nysgerrighed, motivation og lærelyst. Og legen med de voksne sætter scenen for barnets fremtidige lege med jævnaldrende! Desuden berører oplægget forskelle på den 1-årige dreng og piges legehjerne.

Kl. 16.00 – 16.10: Opsummering af 1.dagen v. konferenceleder Steen Kristensen



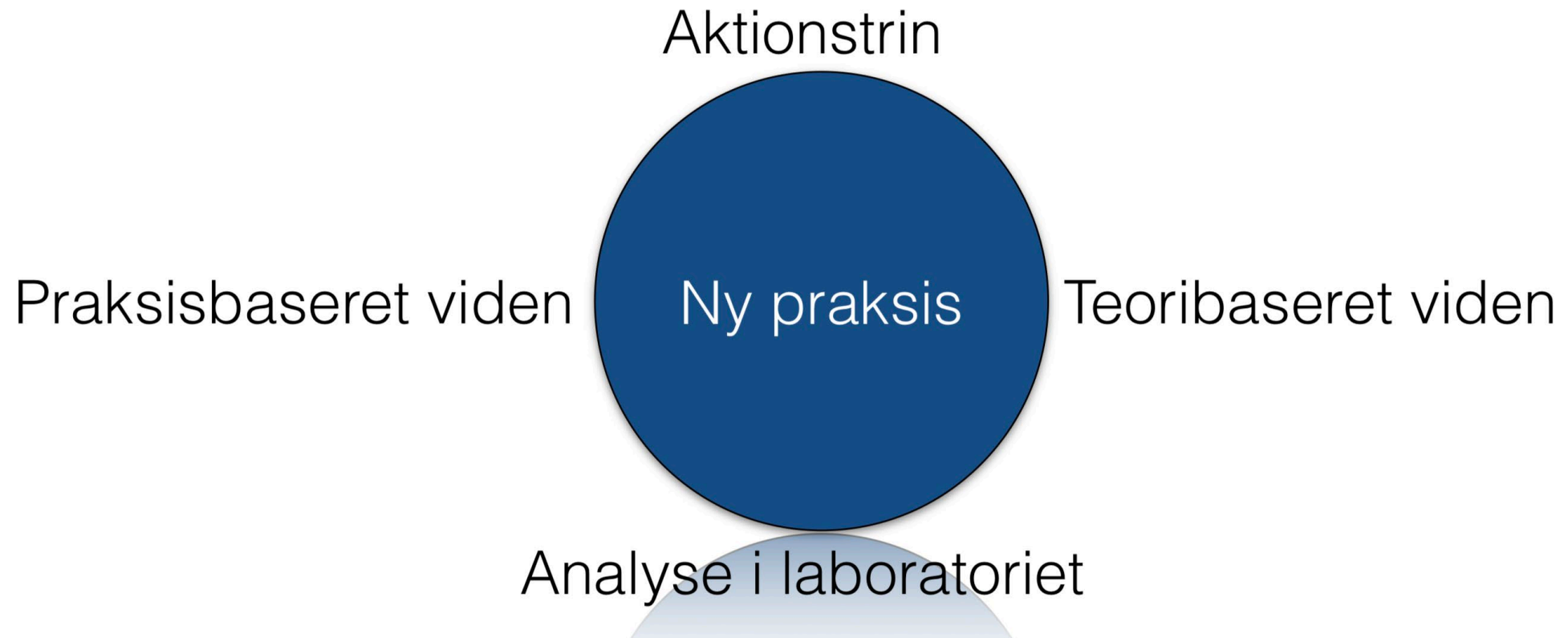
Begynder-
hjernen

1-årig
midt-i-mel-
lem

Modtagelsen af den et-årige Den første og den daglige – pædagogiske perspektiver

Ole Henrik Hansen
Lektor, ph.d.
DPU, Aarhus Universitet

Aktionsforskning



Resultater fra tre aktionsforskningsprojekter

- Barnet i Centrum v1, (Broström, Hansen, Jensen, & Svinth, 2016)
- Barnet i Centrum v2, (Hansen, Svinth & Broström, 2019 in press)
- Værdier i nordiske dagtilbud, (Broström, Hansen, & Skriver Jensen, 2017)

Broström, S., Hansen, O. H., & Skriver Jensen, A. (2017). *Værdier i danske dagtilbud : kortlægning, analyse, refleksion* (1. udgave. ed.). Kbh.: Akademisk Forlag.

Broström, S., Hansen, O. H., Jensen, A. S., & Svinth, L. (2016). *Barnet i centrum: Pædagogik og læring i vuggestue og dagpleje*. København: Akademisk.

Hansen, O.H., Svinth, L. & Broström, S. (2019 in press) *Hen imod en 0-3 års pædagogik med fokus på samspil, overgange og didaktik i vuggestue og dagpleje*. København : Akademisk Forlag, 2019.

WIKI

Moral og **Etik** er begreber, der betegner synspunkter om hvordan man *bør* opføre sig.

Moralsk opførelse er indbegrebet af, hvad en given person eller en gruppe af personer anser for *sømmeligt og rigtigt* for menneskelig handlen.

	Før-kooperation	Anden-persons moralitet	“Objektiv” gældende moralitet
	Domæne 1	Domæne 2	Domæne 3
	<i>1 person/ Individ</i>	<i>2 person/ familie/ venskab/ institution/ skole</i>	<i>3 person/ Familie/ venskab/ institution/ skole/ samfund/ verden</i>
Før-social intentionalitet	Sympati for andre (altruisme)	Sympati/bekymring	Gruppe loyalitet
Kognition (tænkning/ erkendelse/ anvendelse af viden)	Individuel intentionalitet ”Jeg vil!”	Fælles intentionalitet - Partner ækvivalens - Rolle specifikke idealer	Kollektiv intentionalitet - uafhængighed - objektivt rigtig/forkert
Sociale interaktioner	Dominans/ tilbageholdenhed	Anden persons virksomhed - Fælles respekt - Fælles protest	Kulturel virksomhed - retfærdighed - 3P norm håndhævelse
Selvregulering	Adfærdsmæssig selvregulering (opførsel)	Fælles forpligtelse - 2P ansvarlighed	Moralsk selvregulering pligt, skyld og skam - samvittighed
Rationalitet (fornuft/	Individuel rationalitet	Kooperativ rationalitet	Kulturel rationalitet

Det gode liv ...

Det gode liv formuleres ofte med værdier som kærlighed, frihed, retfærdighed, lykke, sikkerhed og tryghed, fredfyldthed og sandhed (Halstead, & Taylor, 2000).

Med rødder i den danske filosof Knud Ejler Løgstrup (2010) kan tilføjes oprigtighed, barmhjertighed og ikke mindst værdien *tillid*, der alle betegnes som suveræne livsytringer.

En almenmenneskelig værdi som formuleres i mange filosofier, og som har rødder i kristendommen.

Løgstrup ser *tillid* som den grundlæggende etiske fordring, noget, der er en forudsætning for menneskeligt liv

De nordiske idealer

Det nordiske ideal for en god barndom rummer værdier så som naturlighed, lighed, demokrati, frihed, frigørelse, varme og sociale relationer og solidaritet (Wagner & Einarsdóttir, 2008; Wagner, 2006).

Dagtilbuddet skal være opmærksomme på børnenes behov for omsorg

Omsorg er en grundlæggende tilstedeværelsesform, der er en forudsætning for børns læring, trivsel, dannelse og udvikling. I dagtilbuddet skal alle børn således opleve at blive set, forstået, respekteret og få den opmuntring, trøst, hjælp og støtte, de har brug for. Dagtilbuddet skal aktivt sikre en individuelt tilpasset omsorg mellem barnet og personalet og mellem børnene internt. Personalet bør arbejde for et miljø, som ikke kun gør børnene til modtagere af omsorg men som også sætter pris på børnenes egen omsorg for sig selv og hinanden – og ledelsen bør også være opmærksom på personalets omsorg for sig selv og hinanden.

Omsorg

Omsorg betyder at bekymre sig, at bryde sig om. Ordet har sin rod i den danske vending at kymre eller kære sig om (tysk og engelsk henholdsvis sørge og care). Her er tale om, at omsorgspersonen viser barnet opmærksomhed og viser, at det bekymrer sig, eller – som det hedder i dagligdagen – "føler omsorg for", altså en følelsesmæssig dimension. Hertil kommer vendingen at "drage omsorg", dvs. at gøre noget aktivt, som gavner det andet menneske. Netop denne dobbelthed er væsentlig, en tanke-, føle- og handleparathed.

Omsorg

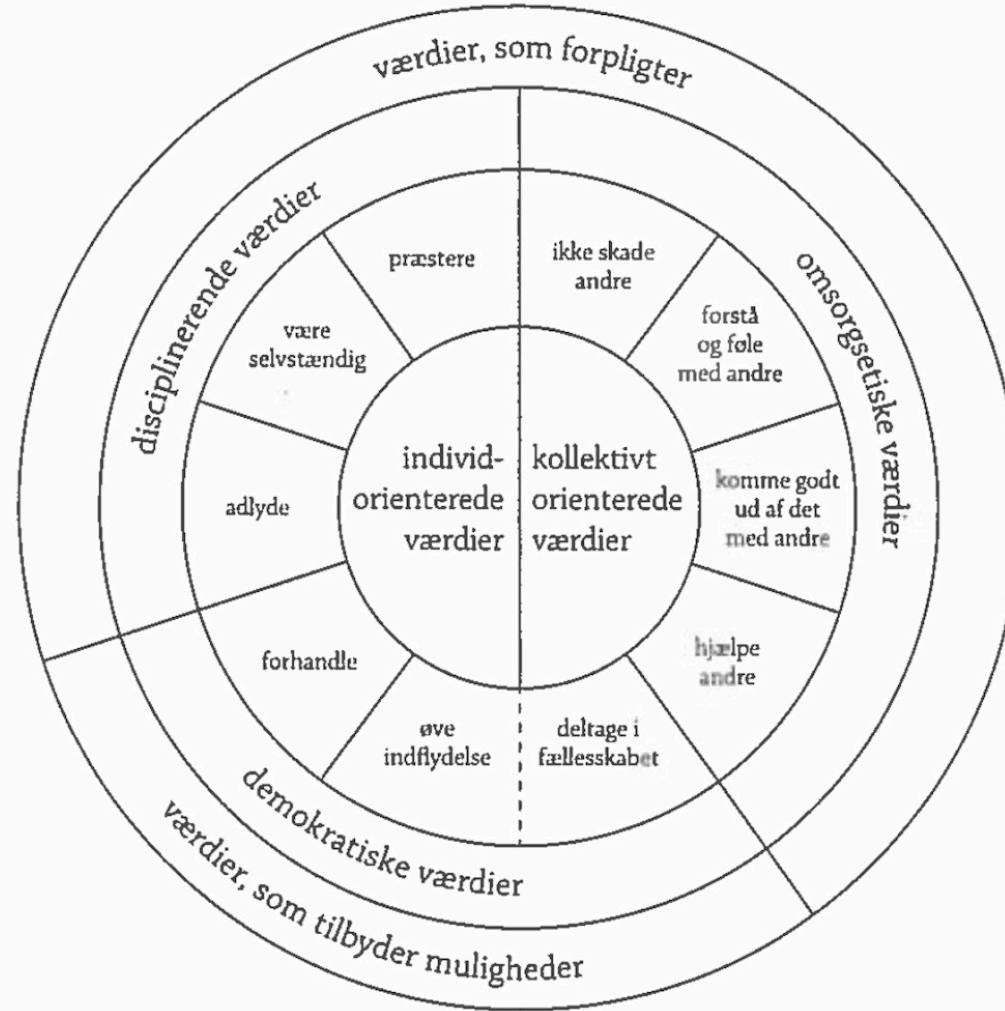
Personalet bør derfor:

- Sikre børns behov for fysisk omsorg, herunder behovet for hvile og mad
- Sikre at børnene bliver knyttet til personalet og til hinanden
- Sørge for, at alle børn oplever tryghed, et tilhørsforhold og mental og fysisk trivsel i dagtilbuddet
- Møde alle børn med empati, åbenhed, varme og interesse
- Respondere børns behov og opfylde dem med passende følsomhed
- Støtte og opmuntre børn til at passe på sig selv og andre

Værdier i pædagogisk praksis

- Værdier er principper, som leder menneskers handlinger, og som kan forstås som gode, ønskelige eller dårlige (Halstead & Taylor, 2000).
- Dannelse af værdier eller værdiopdragelse (values education) er et begreb, der refererer til pædagogisk praksis, gennem hvilken børnene støttes i at tilegne sig værdier (Halstead & Taylor, 2000; Thornberg, 2008).

(Broström, Hansen, & Skriver Jensen, 2017)



Figur 1.1 Disciplinerende værdier, omsorgsorienterede værdier og demokratiske værdier (Emilsson & Johanneson, 2012).

Værdi-opdragelse

- Der er tale om en målrettet værdiopdragelse, når pædagogen løbende kommenterer hverdagslivets små og store begivenheder. Når pædagogen for eksempel trøster et barn, der har slået sig, og et andet barn siger ”synd” og venskabeligt klapper barnet, og pædagogen siger ”hvor er det godt, at du er med til at trøste”, så løfter hun omsorgsorienterede værdier frem i lyset og bekræfter det at trøste hinanden som en positiv værdi.
- I sådanne handlinger skaber pædagogen værdier. Hun går foran og udpeger, hvad hun opfatter som positivt og negativt, hvad hun ønsker, skal være værdier, der binder hende og børnene sammen og som skal være retningsgivende for børnenes fremtidige liv.

At næres ved relationen til barnet og - at kunne identificere 'vinduer'

Dette oplæg er historien om en række dygtige omsorgsgivere og en forskers samarbejde om at udforske den gode modtagelse af de yngste børn i danske dagtilbud.

Det er også historien om barnets evne til at aflæse og udtrykke intentioner, fortalt med udgangspunkt i menneskets tilblivelseshistorie.

Forståelsen af menneskets biologiske historie er afgørende, da det er i denne historie, vi finder indsigt i de kommunikative egenskaber, det er her vi kan forstå meningen med trangen til samhørighed og det er her vi finder belæg for omsorgstrangen.

Det er historien om betydningen af den nonverbale del af sproget, om den helt grundlæggende kommunikative evne.

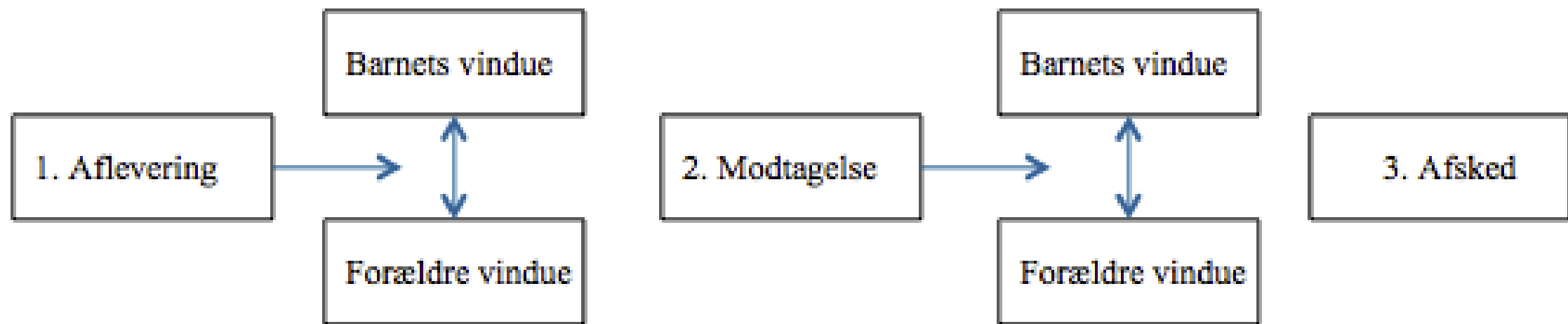
Endelig er det historien om betydningen af at kende barnets udviklingstrin eller funktionsniveau, hvis man ønsker at arbejde professionelt med børn.

Modtagelse af børn i vuggestue og dagpleje

Vinduet opstår, når forældrerer kommer med barnet om morgenen, og skal aflevere det til omsorgsgiveren.

Det er momentet, hvor barnet *accepterer* at blive afleveret og modtaget – hvor barnet så at sige går fra den familiære livsverden til den institutionaliserede.

Det er når barnet er *parat* til at gå fra forældrerer til omsorgsgiveren.



Vinduer

Forældres vinduer

Forældre viste sig også at have vinduer, som er momentet, hvor de accepterer, hvor de og er parate til at aflevere barnet til omsorgsgiveren. Disse vinduer er et centralt punkt i barnets overgang fra hjem til dagtilbud. Hvis omsorgsgiveren misser dette vindue og modtager barnet for tidligt - eller for sent -, viste det sig at kunne resultere i barnegråd. Men den opmærksomme omsorgsgiver, der var nysgerrig på barnets intentioner, viste sig i stand til på én gang at iscenesætte og identificere både barnets og forældrerens åbne vinduer. Barnets vindue viste sig gensidigt afhængigt af forældrevinduet.

Vinduer: Barnets og forældres moment for accept – for parathed.

1. Forældre afleverer. Omsorgsgiveren identificerer både barnets og forældres vinduer og
2. modtager når disse vinduer er åbne.
3. Omsorgsgiver identificerer afskedsvinduer hos både forældre og barn, og tager afsked når disse er åbne, når både barn og forældre er parate, når de accepterer af tage afsked.

Pædagogisk iscenesættelse

Vi opdagede desuden, at nogle omsorgsgivere skal undervises i de relationelle mekanismer, for derved at kunne identificere for eksempel barnets vinduer, samt forstå betydningen af en særlig iscenesættelse; for eksempel hvordan forældre og omsorgsgiver placerer sig i rummet eller betydningen af, at barnet selv transporterer sig fra forældrerens til omsorgsgiverens, ligesom de skal kende til en række kropssproglige signaler. Vi opdagede, at når omsorgsgiverens relationskompetencer bliver udfoldet, og hendes personlige og faglige opmærksomhed er rettet på disse ting, forandrer hele hendes attitude sig til noget mere konstruktivt.

Det sociale menneske - altruisme

Tomasello (2009) har ved eksperimenter påvist menneskets altruistiske natur, det vil sige menneskets medfødte uselvskhed. En egenskab som han ikke har kunnet identificere hos andre primater. Mennesket synes af natur hjælpsomt, socialt og kommunikerende på en måde, der indikerer, at socialitet er en genetisk nedarvet egenskab, der overføres via artens tilblivelseshistorie, og som viser sig i individets adfærd. Det "sociale dna" – de sociale gener – er forfinet i evolutionen, og den menneskelige organisme har været redskab for denne udvælgelse. Det, der i sidste ende overlever, er ikke det sociale individ, men de potentielt altruistiske gener.

Den sociale model

Bevidsthed er i højere grad en kollektiv egenskab end en individuel. Bevidsthed er ikke noget, der har en central placering i hjernen, men snarere en egenskab ved kroppen, imens den agerer motorisk og mentalt med verden. Denne tanke fører til et mere socialt perspektiv: At bevidsthed kan tænkes som social refleksivitet og fælles oplevelsesverden. Betydningsdannelse, som det der kan gøre bevidstheden det, der kan kaldes reflektérbar, og som skabes på samme måde, indlejret i kulturel deltagelse.

Interaffektivitet

Evnen til at dele følelsetilstande – inter-affektivitet – er ifølge Stern et af de vigtigste aspekter ved al social kontakt. Når moren imiterer barnets adfærd, viser hun sit fællesskab med det, idet hun reagerer på handlingens ydre iagttagelige form og samtidig betoner handlingens følelsesmæssige indhold: Jeg reagerer ikke på det, du gør, men på det, du prøver at gøre, eller jeg reagerer ikke på det, du udtrykker, men på det, du prøver at udtrykke. Når barnet i stigende grad forstår forældrenes følelsesmæssige svar, opstår der mulighed for, at forældre og barn kan informere hinanden om deres indre verdener. De afstemmer affekter.

Fra Viborg

Legestuen blev til på baggrund af drøftelser i forhold til, hvad der kunne være vigtigt for at blive tryk i forbindelse med opstart i vuggestue, for såvel barn som forældre. Legestuens afholdelse stod vi for. Hver onsdag formiddag fra kl. 9.30-10.30 bød vi nye forældre og børn, ind til at være i vuggestuen.

Personaleressourcer

Det var ikke klart for os, om legestuen ville kræve ekstra personaleressourcer, så for en sikkerhedsskyld, blev der sat en vikar på hver onsdag formiddag, når legestuen var i gang. Hensigten var, at pædagogen kunne koncentrere sit arbejde udelukkende i forhold til de nye familier.

Forældre

Forældrene finder det betydningsfuldt at kende de medarbejdere, der skal tage vare på deres barn, ikke kun gennem en fortælling om, hvem vi er og hvad vi gør, men ved egen iagttagelse og deltagelse i vuggestuelivet.

De giver udtryk for begejstring ved, at de føler sig højprioriteret som nye. Kendskab til institutionens fysiske rammer, personalet i vuggestuen og lederen har betydning for den tryghed de oplever at have ved, at deres barn skal være hos os.

Erfaringer

Ved faktisk opstart i vuggestuen er vores erfaringer nu, at alle børn virker trygge, og fortrolige med vuggestuens medarbejdere. Vi oplever ikke gråd som følge af utryghed. Flere af børnene, der har deltaget i legestuen, har, fra første aflevering i vuggestuen, vist glæde ved synet af, og efterfølgende rakt ud efter Tina.

Fortrolighed med vuggestuen

Personalet giver udtryk for, at børnene har en fortrolighed med vuggestuens hverdag og mange rutiner. De er fortrolige med lyde, og bevægelser fra andre børn og ansatte. Der er sket en markant forskel når eks. døren til vuggestuen går op og i. Her var erfaringer fra tidligere at nye børn generelt reagerede med gråd herpå. Dette iagttages ikke længere.

Som den pædagog, der modtager barnet udtrykker

”Er min placering i rummet og min attitude hensigtsmæssig? Er jeg tilgængelig? Har jeg lavet aftaler med en kollega mht. de andre børn? Har barnet og jeg fælles opmærksomhed? Og endnu vigtigere er der delt intentionaltet?”

Med fælles opmærksomhed menes, at barnet og den voksne ser og lytter til det samme – en fælles tredje – som kan være genstande eller ord.

Delt intention fordrer en dybere relation, og handler navnlig om følelser, og at den voksne mærker barnet, giver noget af sig selv, og justerer sig selv i forhold til barnet.

Lederskab

Er der lederskab? Det vil sige – agerer den voksne professionelt/personligt – ser barnet, henvender sig med barnets navn, rører barnet (omsorg), kropskontakt og øjenkontakt, og giver noget af sig selv, er til stede i nuet, og viser glæde og tydelighed.

Parathed og accept fra barnet

Barnet skal også vise en parathed og føle accept. Samspillet mellem barnet og pædagogen er afgørende for at modtagelsen bliver god for barnet. Alt det der medfølger i lederskabet hos pædagogen skal være til stede og i brug, for at barnet er parat.

Kvalitet kunne identificeres som

Iscenesættelse af pædagogik, der formår at identificere og handle som en indre tilskyndelse på barnets *vinduer* – det vil sige, at etablere rum og relationer, hvor barnet kan dele intentionalitet med forældre og ikke mindst omsorgsgiver.

Autentisk omsorgsgiver

Autentiske omsorgsgivere, der *næres* ved samværet med børn. Dette rummer en række emotionelle dimensioner, hvor den autentiske omsorgsgiver er uselvvisk, skaber tryghed og nærhed. Er ubetinget opmærksom på at det enkelte barn føler sig anerkendt og forstået. Er ærlig og tilstede i nuet og hun foretager ikke automatiserede modtagelser. Autencitet er en indre emotionel tilskyndelse

Menneskelig tilblivelsesproces

At forstå barnet, såvel som os selv, som resultat af en menneskelig *tilblivelsesproces*. Den drivende kraft i det lille barns vej ind i fællesskabet tænkes som en kombination af omsorgsgiverens naturlige kærlighed til barnet, hendes trang til at stimulere det og yde det omsorg og barnets trang til at høre til; det evolutionært nedarvede sociale instinkt.

Styrken af relationen mellem forældre og barn

- At forstå betydningen og styrken af *barn og forældres relationer*

Interaktioner sikrer en god modtagelse

At det er interaktionen mellem barn og omsorgsgiver, der sikrer at barnet får en god modtagelse.

Et længerevarende perspektiv: Rørsangervej, Viborg, 2016 Barnet i Centrum, mikroovergange og sammenhænge

Else Trier Petersen

- Opblød dagen
- Slip kontrollen – regler for adfærd
- Lad børnene lege
- Inddrag børnene
- Brug hverdagssituationer

Børn som beings og fuldt anerkendte medmennesker med ret til deltagelse

Et andet perspektiv: Søren og drengene i Hjallerup

- Drengene opponerede tilsyneladende mod kontrol med "destruktiv adfærd"
- Når kontrollen forsvandt, blev drengene legende og et fællesskab

Empatisk erosion

Hvorfor er der forskel på omsorgsgivere der uden at ville det og uden at opdage det, agerer på en måde, hvor empatien eroderer i større eller mindre grad - i deres samspil med børnene?

Forholdet mellem struktur og kontrol

Der kan fint ses en høj grad af struktur, men en lav grad af kontrol. Ligesom der kan ses lav grad af struktur, men høj grad af kontrol. Det har to forskellige pædagogiske implikationer.

- Lav struktur og høj kontrol, giver lav grad af deltagelses og handlemuligheder - for voksne såvel som børn.
- Høj struktur og lav kontrol, giver høj grad af deltagelses- og handlemuligheder for voksne såvel som børn

Kontrol

Med kontrol menes, at der træffes afgørelser på kollegers og børns vegne - og efterfølgende overvåges at handlinger ligger indenfor de afstukne rammer, så der ikke forekommer uønsket adfærd og handlinger.

Struktur

Struktur kan beskrives som et systems **opbygning og indre orden**, dets **logik og regler** – modsat kaos, der beskriver en tilstand af uorden og mangel på logik og regler. Det omhandler i en dagtilbudspædagogisk sammenhæng: Pædagogikkens overordnede mål; dens formål; et dannelsesideal; det vil sige overvejelser over mål for det pædagogiske arbejde; Pædagogikkens indhold; Pædagogiske principper; Virksomhedsformer; Organiseringsformer; Udførelse, handling og endelig Evaluering. **Altså en reflekterende tænkning, der overvejer sammenhængen mellem pædagogiske principper, den pædagogiske virksomheds formål og mål samt pædagogikkens indhold**

Høj kontrol og lav struktur medfører?

- Et generelt fravær af medbestemmelse og deltagelse i beslutningsprocesser.
- Sætter ildsjælenes autonomi ud af kraft og ødelægger derved den indre motivation

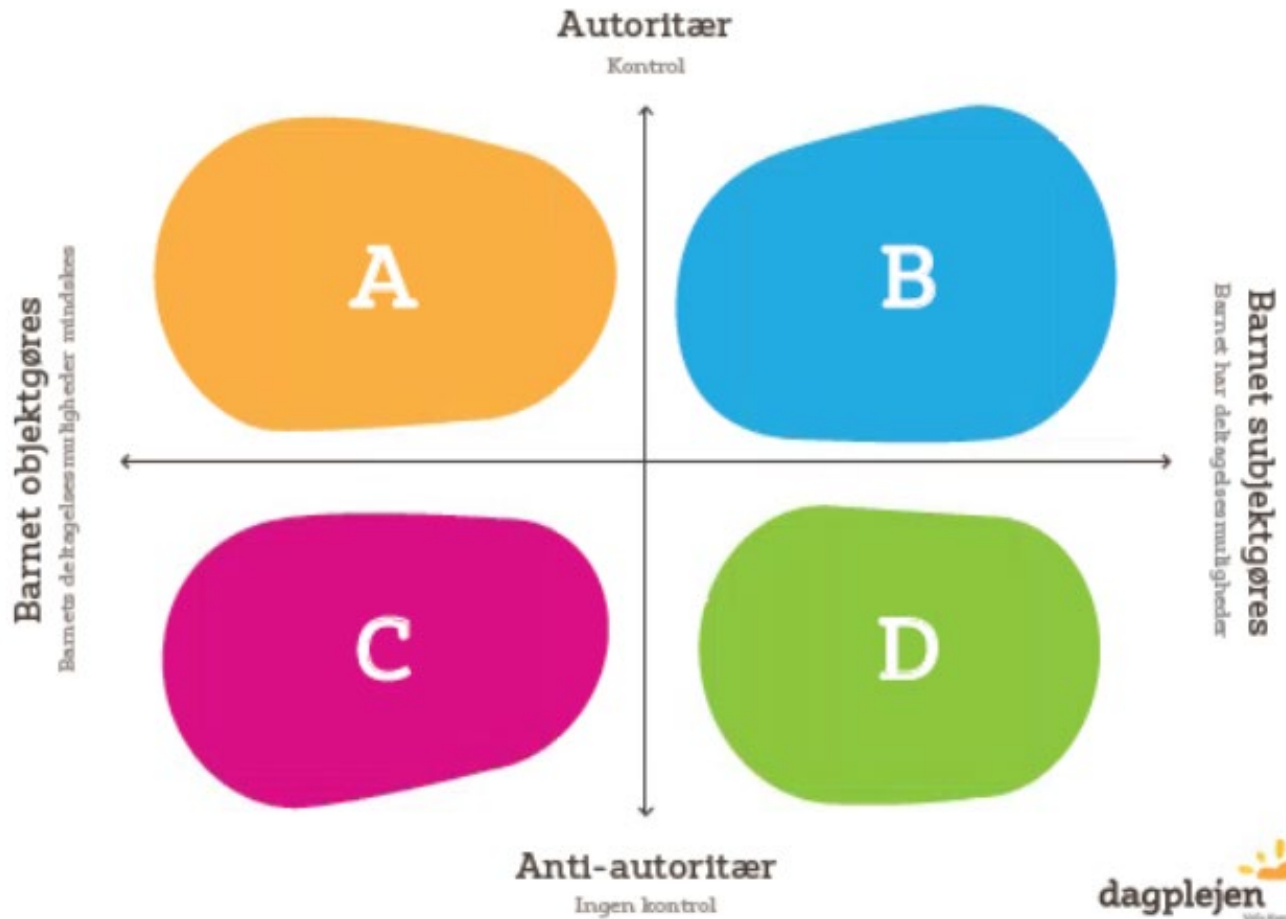
Lav kontrol og høj struktur medfører?

- Højere medbestemmelse og mulighed for deltagelse i beslutningsprocesser.
- Bedre vilkår for indre motivation

Struktur og kontrol

- Struktur bygger på faglighed
- Kontrol bygger på private værdier og holdninger

En empati matrix



At gøre børn til objekter

Buber (1970) beskriver empatisk erosion som en konsekvens af det, at gøre andre mennesker til objekter, at tingsliggøre dem – og i tråd med Baron Cohen (2012):

1. En konsekvens af lydighed overfor autoriteter, 2. en ideologisering eller en etnisk modstilling. Det vil sige, når man ignorerer børns subjektivitet til fordel for fx ideologi. Samtidig kan det indebære autoritære processer, hvor man bruger børnene til et bestemt formål – som fx at virkeliggøre en særlig pædagogisk praksisform.

Samtidig pointerer Baron Cohen (2012), at tingsliggørelse af andre mennesker ikke nødvendigvis skyldes negative intentioner, tværtimod kan der fint ligge positive intentioner bag. Det kan være et barn i dagplejen, der ikke har samme intention som dagplejeren. Måske vil drengen ikke lytte til historieoplæsningen inden sovetid.

Tilbage til moral

Er det moralsk og menneskeligt
sømmeligt og rigtigt, det vi foretager os?

Har vi rigtigt fat i barndommen?

Forskellige videnskabelige metoder og
designs giver forskellige resultater?

Kender vi konsekvenserne?

Det 1-årige barns netværk af emotionelle bånd

Johanne Smith-Nielsen

Aut. Psykolog, Phd.
Adjunkt v. Center for tidlig Indsats
og Familieforskning (CIF).

Email: Johanne.smith@psy.ku.dk

KØBENHAVNS UNIVERSITET



Hvilken rolle spiller det om barnet er trygt tilknyttet "hjemmefra", når det møder voksne i dagtilbuddet?

Hvordan ser tryk og utryk tilknytning ud?

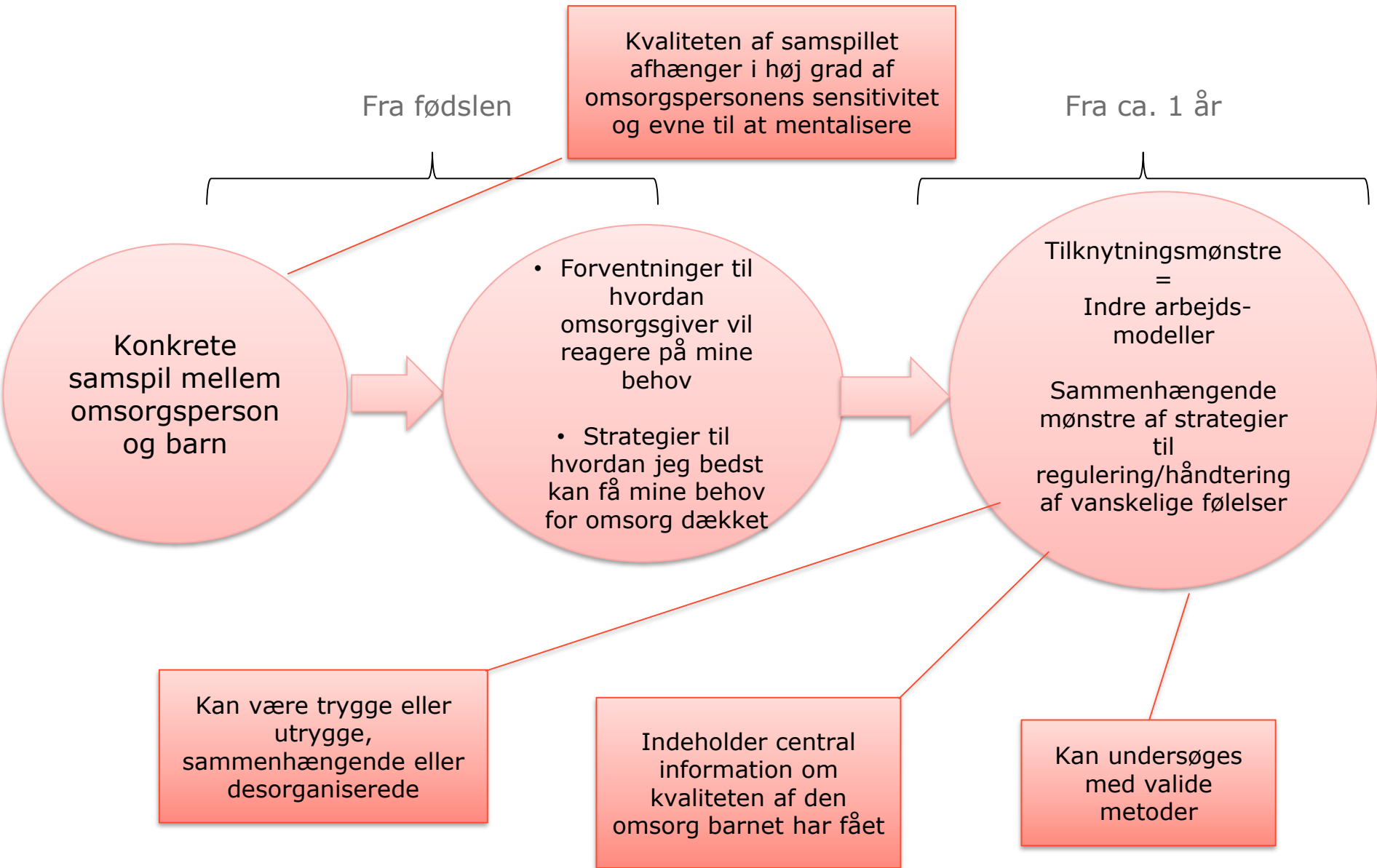
Centrale spørgsmål

Kan utrykke børn få trykke relationer til pædagoger eller dagplejemor?

Hvilken betydning kan især de udsatte børns erfaringer i dagtilbuddet have for udviklingen?



Først lidt baggrund



Tilknytning – ikke bare noget mellem forældre og børn!

- Det er forskningsmæssigt veldokumenteret, at børn danner tilknytningsrelationer til professionelle omsorgsgivere, dvs. pædagogerne

- Disse tilknytningsrelationer kan beskrives og undersøges på samme måde som forælder-barn-tilknytning.

- **Tryk tilknytning** mellem prof.omsorgsgiver og barn er blevet fundet oftest at opstå:

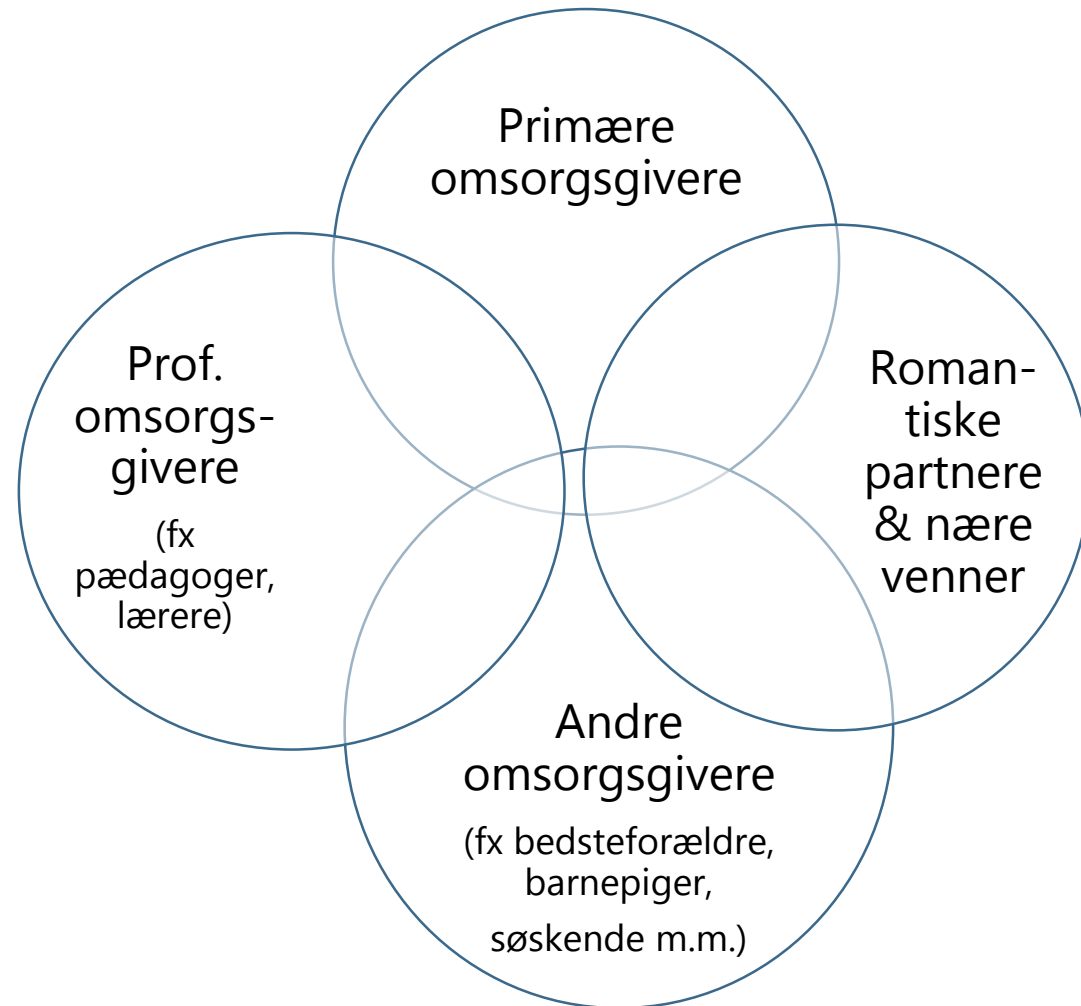
- I dagpleje/hjemmepasningsordninger
- Når barnet har været indskrevet længere i dagtilbudet
- Hos piger

Meta-analyse, Ahnert, Pinquart & Lamb, 2006



Barnets netværk af tilknytningsrelationer

- Mennesker danner tilknytningsrelationer til andre omsorgsgivere end de primære igennem hele livet.
- Barnets arb. modeller/ tilknytningsmønstre er forbundet i netværk eller hierarkier (Bowlby, 1973, Bretherton, 1985)





Hvad var det nu
lige med den
tilknytning...?

Fra fødslen og hele barndommen

Fra ca. 1 år, men også senere

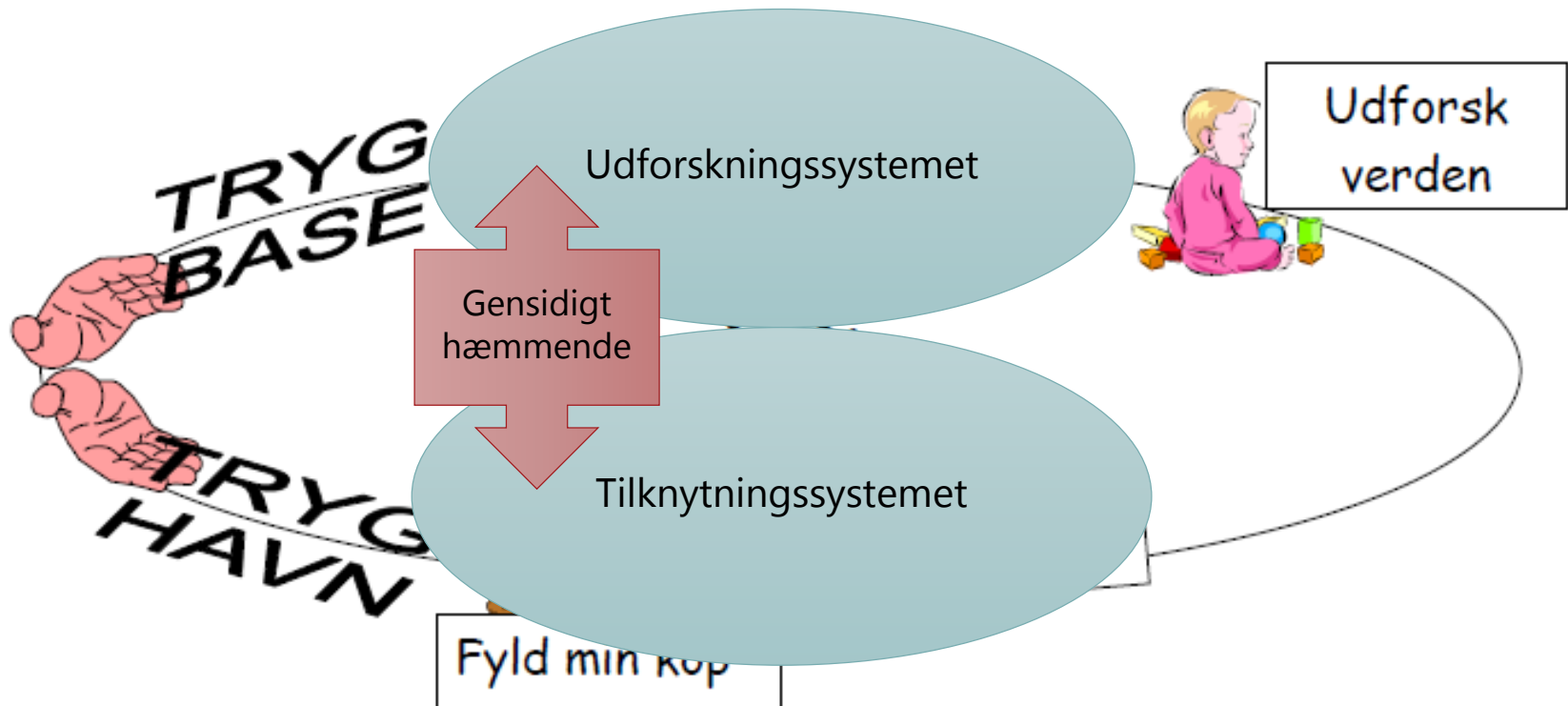
Konkrete
samspil
mellem
omsorgsperson
og barn

- Forventninger til hvordan omsorgsgiver vil reagere på mine behov
- Strategier til hvordan jeg bedst kan få mine behov for omsorg dækket

Tilknytnings-
mønstre:

Skabeloner for
hvordan vi indgår i
relationer til andre

Det lille barn bevæger sig mellem to typer behov: Behov for udforskning og behov for tilknytning og nærhed



Udforskningsystemet (øverste del af cirklen)

- Aktiveres i situationer, hvor barnet føler sig trygt (og sikker på at dets omsorgsgivere er tilgængelige).
- Når barnets udforskningsystem er aktiveret, kan der finde læring sted (om verden, selv, andre, problemløsning, øve sig i at sætte klodser sammen, hvad kan min krop osv...).
- Når barnet udforsker, bekymrer det sig ikke om hvorvidt omsorgsgiver er ok – det tager hun for givet.
- Barnet kan ikke udforske, hvis dets "kop" ikke er fyldt op".
- Omsorgsgivers rolle: Støtte udforskning = **Tryk base**



Tilknytningssystemet (nederste del af cirklen)

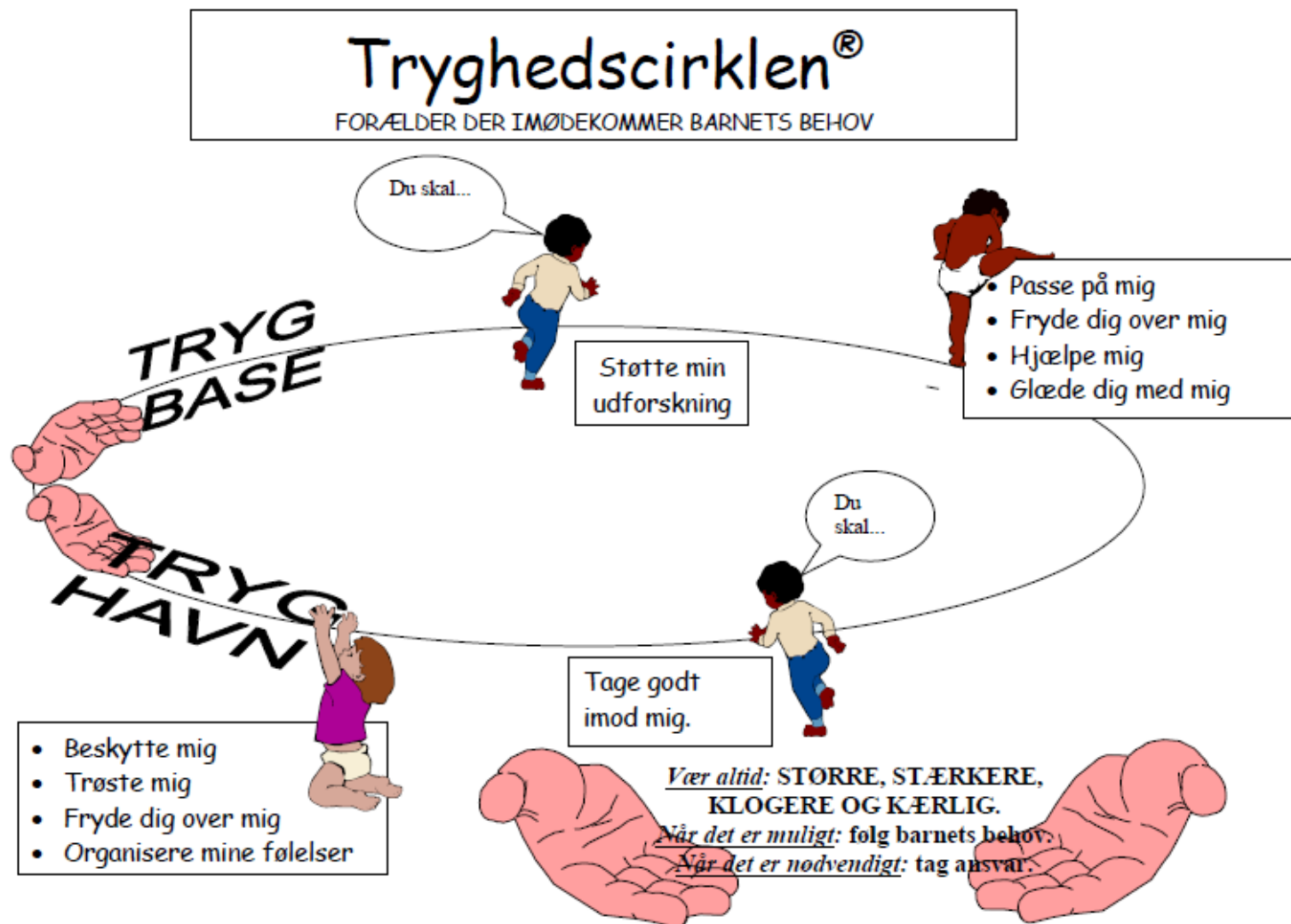
- Aktiveres i en række situationer , fx
- I fremmede omgivelser
- I situationer, hvor tilknytningspersonen er utilgængelig, fysisk eller psykisk.
- Når der kommer en fremmed person ind i rummet
- Når barnet er træt, sultent eller ked af det
- Når tilknytningssystemet aktiveres oplever barnet ængstelighed/forhøjet arousal (seperationsangst)
- Barnet vil forsøge at genetablere nærhed til sin omsorgsgiver og udviser tilknytningsadfærd
- Omsorgsgivers rolle: "Tage i mod", affektregulering, beskyttelse
= **Sikker havn**



Tilknytningsadfærd – at skabe nærhed til omsorgsgiver

- Gråd
 - Kalden
 - Række armene ud efter omsorgsperson
 - Klyngende adfærd
 - Tilnærmelse
-
- I begyndelsen af barnets liv tager tilknytningspersonen hele ansvaret for at opretholde nærheden til barnet
 - Fra 6-8 mdr. alderen kan barnet selv begynde at søge nærhed til sin mor
 - Fra 2-3 års-alderen kan barnet begynde at bruge sproget til at søge og opleve nærhed igennem.
 - Et barn søger sin tilknytningsfigur, når det er træt, sulten, bange eller usikker på, hvor omsorgsfiguren er henne.
 - Tilknytningspersonen opgave er i dette tilfælde at hjælpe barnet med at regulere den forhøjede arousal/ængsteligheden tilbage til en mere balanceret tilstand, så det igen kan udforske, lege og lære (/sove).





Hvis omsorgsgiveren (*i det store hele*) er i stand til at imødekommet barnets behov hele vejen rundt på cirklen:

Så bliver barnet trygt tilknyttet til denne omsorgsperson

- Besky
- Trøste mig
- Fryde dig over
- Organisere mine følelser





Video-eksempler på
tilknytnings- og
udforskningsbehov

Hvilke behov viser
barnet?

Hvad er den
voksnes opgave?

Trygt tilknyttede børn (B)

Utrygt tilknyttede børn (A)



Utrygt tilknyttede børn (C)

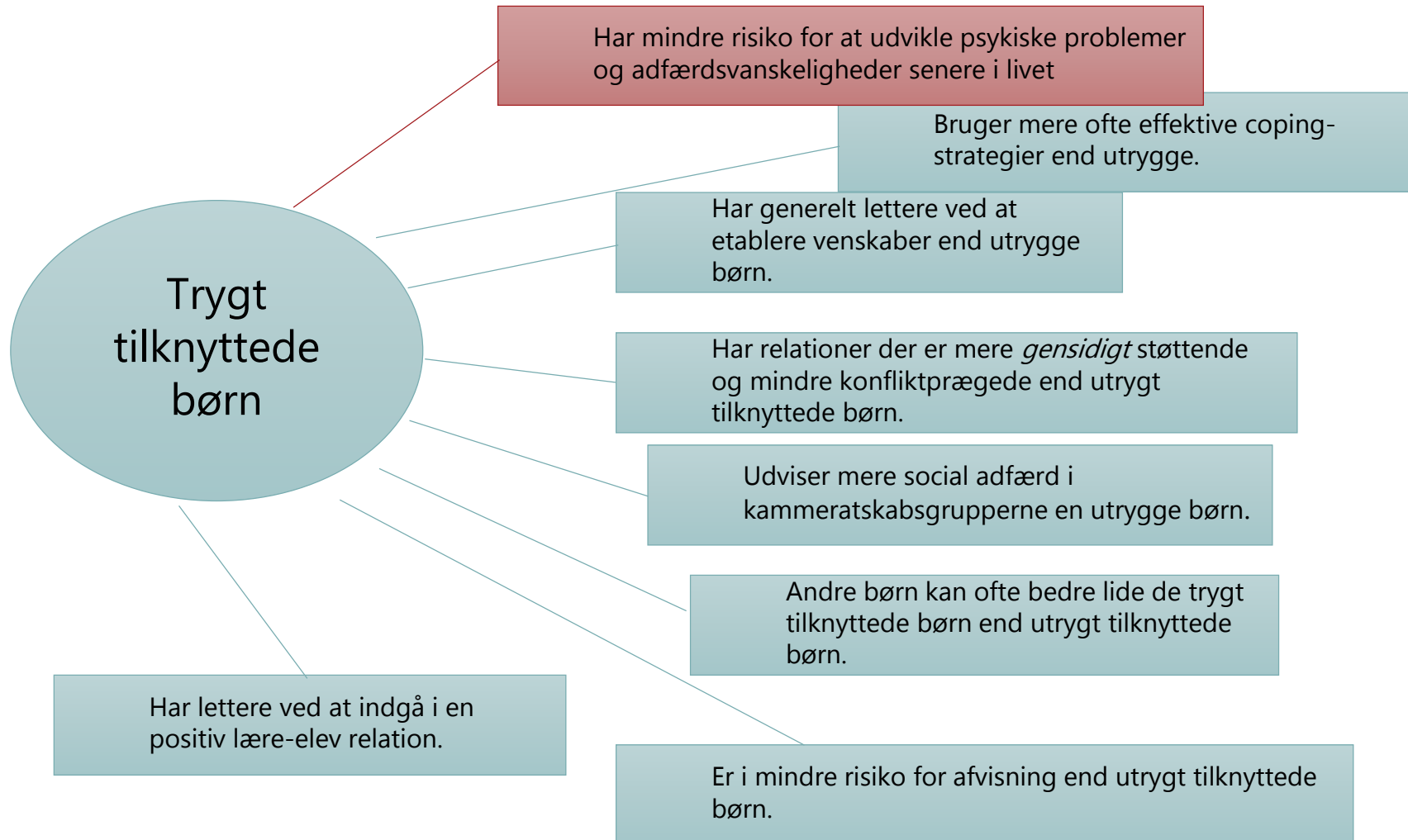




Videoekeksampler:
Tegn på tryghed og
utryghed

Tryk tilknytning (forældre) og sammenhæng med senere udvikling

Mere end fire årtiers forskning har vist at **tryk** tilknytning er en vigtig beskyttelsesfaktor i forhold til udvikling af sociale og psykiske problemer. (Se fx review af Thompson, 2008 og en meta-analyse af Groh et al., 2014, der inkluderede i alt 80 studier/4441 børn eller meta-analyse af Fearon et al., 2010.)



Kan mønsteret brydes?



Forskning viser at barnets tilknytningsrelationer til sine forældre ofte overlapper med den type tilknytning barnet danner til sine pædagoger/dagplejemor, dvs.

- Børn der er utrygt tilknyttet til forældre ofte også får en utryk tilknytning til sine pædagoger 😞

Men forskningen viser samtidig at...

- Hvis pædagogen er lydhør overfor barnets signaler - og kan "se igennem" fejlsignaler udviklet i forælder-barn samspil – så kan der dannes en tryk tilknytning mellem pædagog.
- Dvs. der **kan** dannes nye typer tilknytningsmønstre afhængigt af, hvilken type omsorg barnet modtager fra pædagogen 😊



Barnets relation til pædagogen

Hvad ved vi
egentlig fra
forskningen?

- Børn med **utryg** tilknytning til sine forældre kan udvikle **trygge** tilknytningsrelationer til professionelle omsorgsgivere i dagtilbud af høj kvalitet (Cárcamo, Vermeer, van Veer, & van Ijzendoorn, 2016; NICHD, 1997, NICHD, 1999).
 - Børn med **utryg** tilknytning til deres forældre udvikler sig bedre sprogligt og kognitivt, hvis de går i et **kvalitetsdagtilbud**, end hvis de bliver passet af deres forældre (Spieker, Melson, Petras, Jolley, & Bernard, 2003).
 - Børn, som både er blevet udsat for usensitiv forælderomsorg og lavkvalitetsdagtilbud har de værste udviklingsoutcome (NICHD, 1997, NICHD, 1999).
- **Barnets tilknytning til prof. omsorgsgivere = En vigtig beskyttelsesfaktor for udsatte børn.**



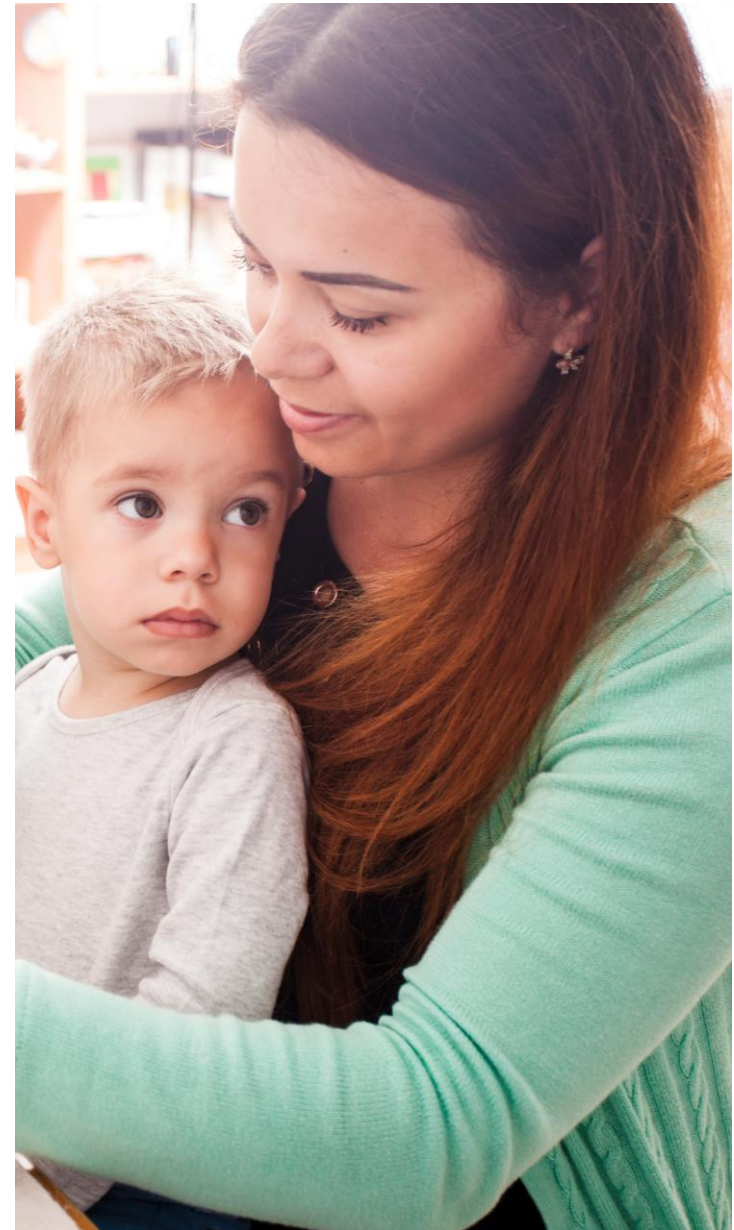
Barnets relation til pædagoger kan altså beskytte mod negativ udvikling.

Forskning, der specifikt har undersøgt hvordan pædagog-barn tilknytningen påvirker barnets langsigtede udvikling stadig er begrænset.

Men vi har dog nogle gode studier:



- Et norsk studium indikerede, at **en positiv pædagog-barn relation** hang sammen med bedre sociale færdigheder i 1.klasse hos børn, der havde utryg/desorganiseret tilknytning til deres forældre ($N= 714-935$ børn i alderen 4 to 6 years) (Solheim, 2013).
- Et andet studium fandt at **en emotionelt støttende relation** mellem barn og prof. omsorgsgiver kompenserede for vanskeligheder i forælder-omsorgen hos social udsatte børn (outcome: før-skole sproglig udvikling) (Geoffroy et al., 2007).
- **Graden af nærhed i lærer-barn relationen** hang sammen med både kognitiv og social udvikling i et amerikansk stadium.
 - Stærkest effekter hos udsatte børn (Langtidsstudium, der fulgte børn i alderen 4 – 8 år; $N = 733$) (Peisner-Feinberg et al., 2001).



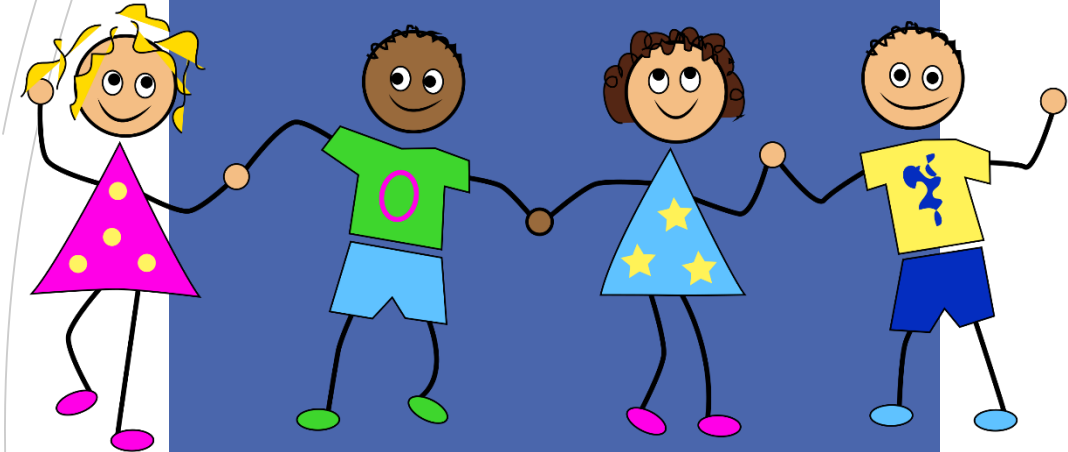


Spørgsmål?

De siger jo ikke noget endnu...

Pia Thomsen, ph.d., børnesprogsforsker og praksisudvikler

www.piathomsen.dk



Selvstændig forsker og praksisudvikler www.piathomsen.dk

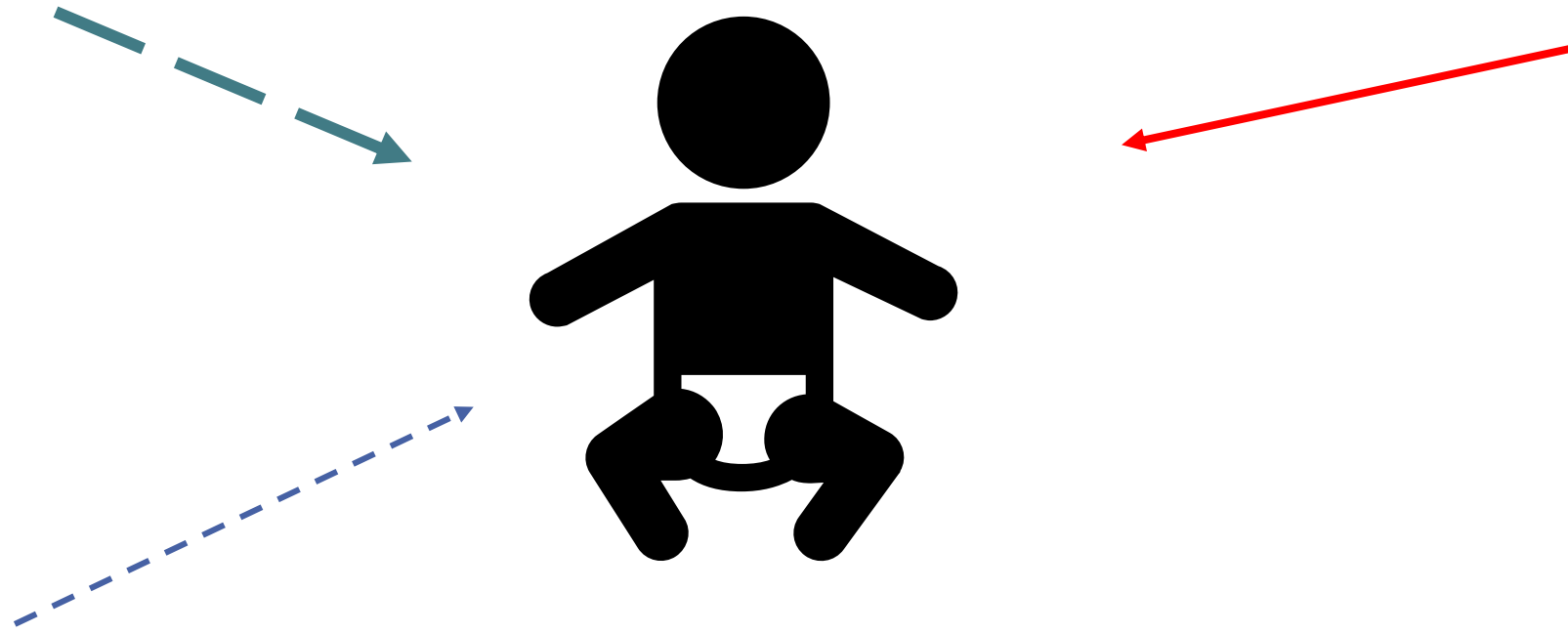
Docent, Absalon (UC)

Lektor, ph.d., SDU – typisk og atypisk sprogudvikling (18 år)

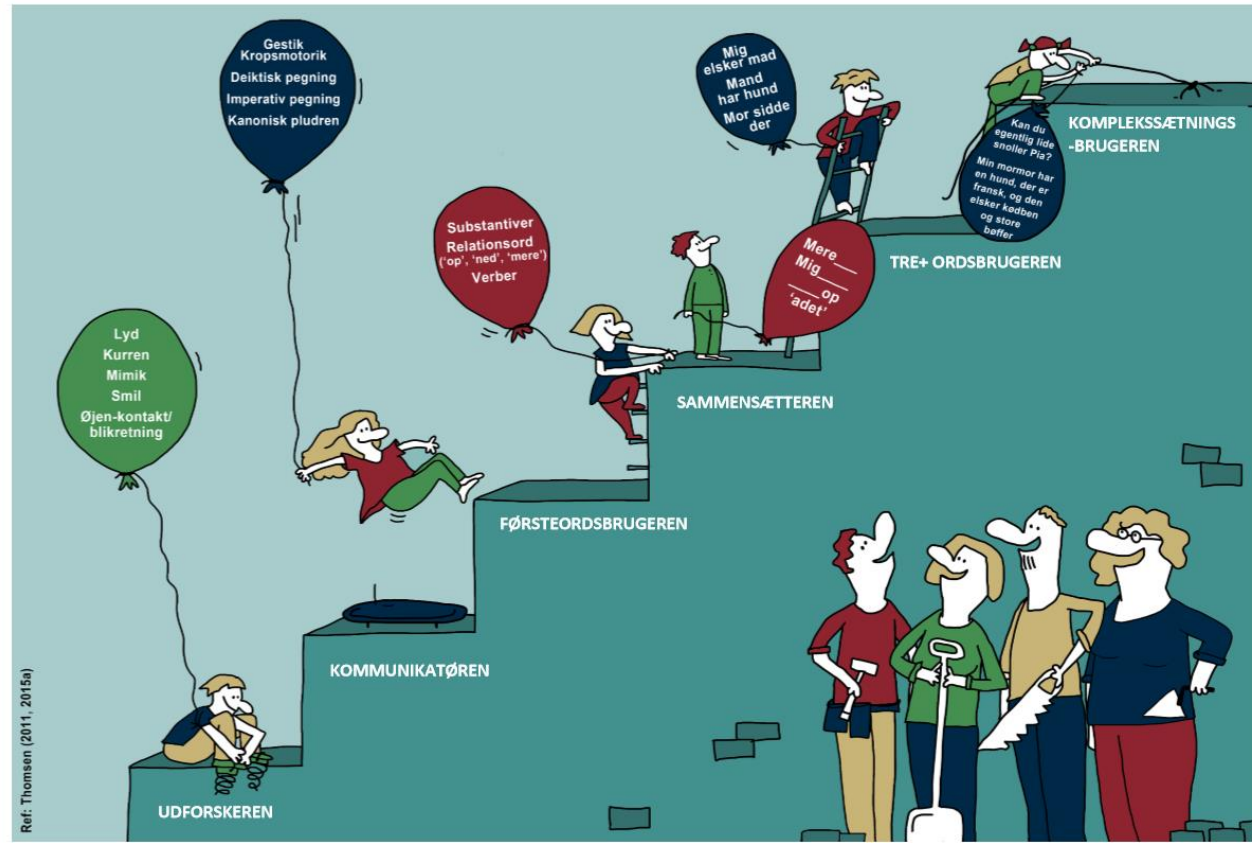
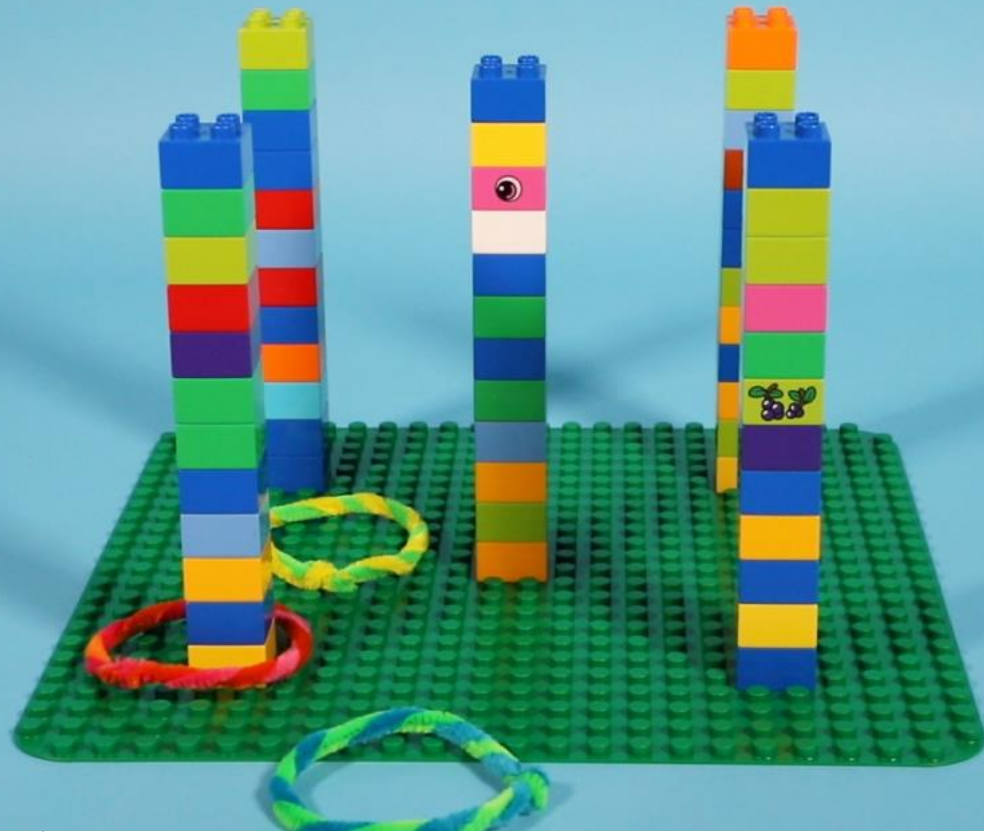
Studieleder, forskningsleder mm.

Forskning, udvikling og praksis i virkeligheden...

- Voksnes sprogpædagogiske adfærd og faglige viden om børns udvikling
- Kognition, social-emotionel og sproglig udvikling, legens betydning for sprogudvikling
- Børn med særlige udfordringer, fx sproglige og hørenedsættelse
- Forældrepartnerskaber



Konferencekuller 😊



Fortællingen om at bygge med lego-klodser...



To møder – som afgjorde min fremtid
og den måde jeg tænker og forstår
læring og udvikling



Hvordan lærer vi?

1998: Jean Mandler

- Børn opbygger tidlige kognitive primitiver: mentale repræsentationer
- Børn samler deres sansepåvirkninger til kategorier gennem induktiv læring
- Den tidligste udvikling systematiserer de perceptuelle påvirkninger barnet får fra omgivelserne
- De mentale skemaer – kategorier – barnet gradvist opbygger er grundlaget for de senere sproglige kategorier

Hvordan ser det ud i den virkelige verden?

1. Børn på 6-9 måneder behandler levende og døde genstande forskelligt: huse kan låses, dyr og mennesker kan ikke
2. Børn 12-14 måneder skelner mellem koncepterne /IND/ versus /UD/
 1. De opfører sig anderledes end voksne, der har lært ordene *ind* & *ud*
 2. De små børns hjerner er stadig fleksible; sproget er med til at snævre ind og systematisere


Sprog er
erfaringernes
knagerække...



2000: Michael Tomasello

Hvorfor kommunikerer vi?

Hvorfor udvikler børn sprog?

- 
1. Fordi vi gerne vil være lige som vores KLAN
 2. Fordi vi gerne vil tiltrække os *OPMÆRKSOMHED* og dermed udvikle samspil med – manipulere - vores KLAN

Hvorfor?

Gy-gy

/pegegestik/

Vil du
hjælpe mig –
se her!



Vi vil så gerne samarbejde...

Spejlneuroner og imitation



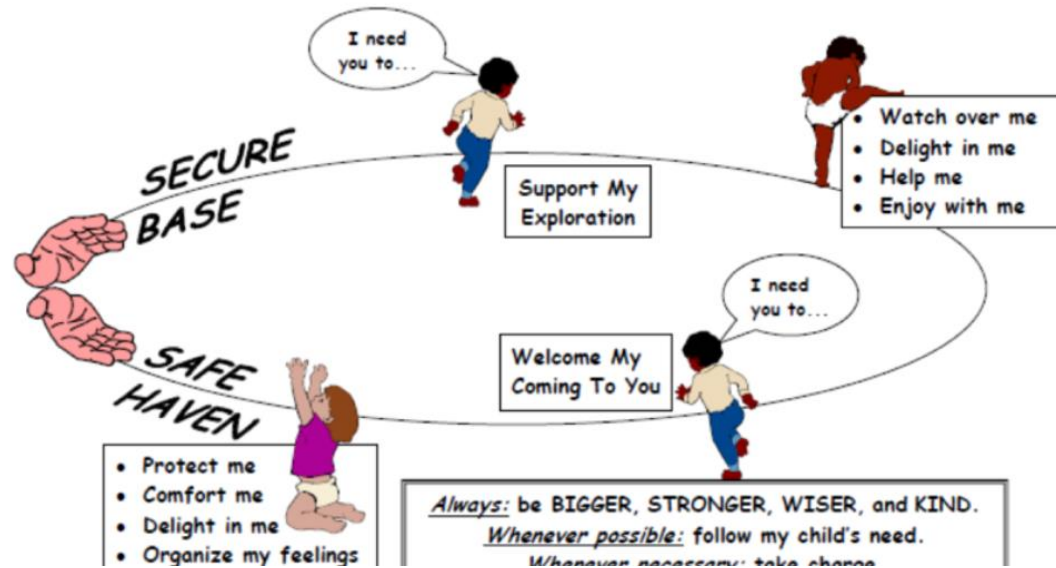
Barnet har medfødte kompetencer til at imitere andres udtryk.
Barnet laver et spejl af forældrenes ansigtsudtryk via øjnene.



Det mimiske begær – den distribuerede kognition -
spejlneuroner

CIRCLE OF SECURITY

PARENT ATTENDING TO THE CHILD'S NEEDS



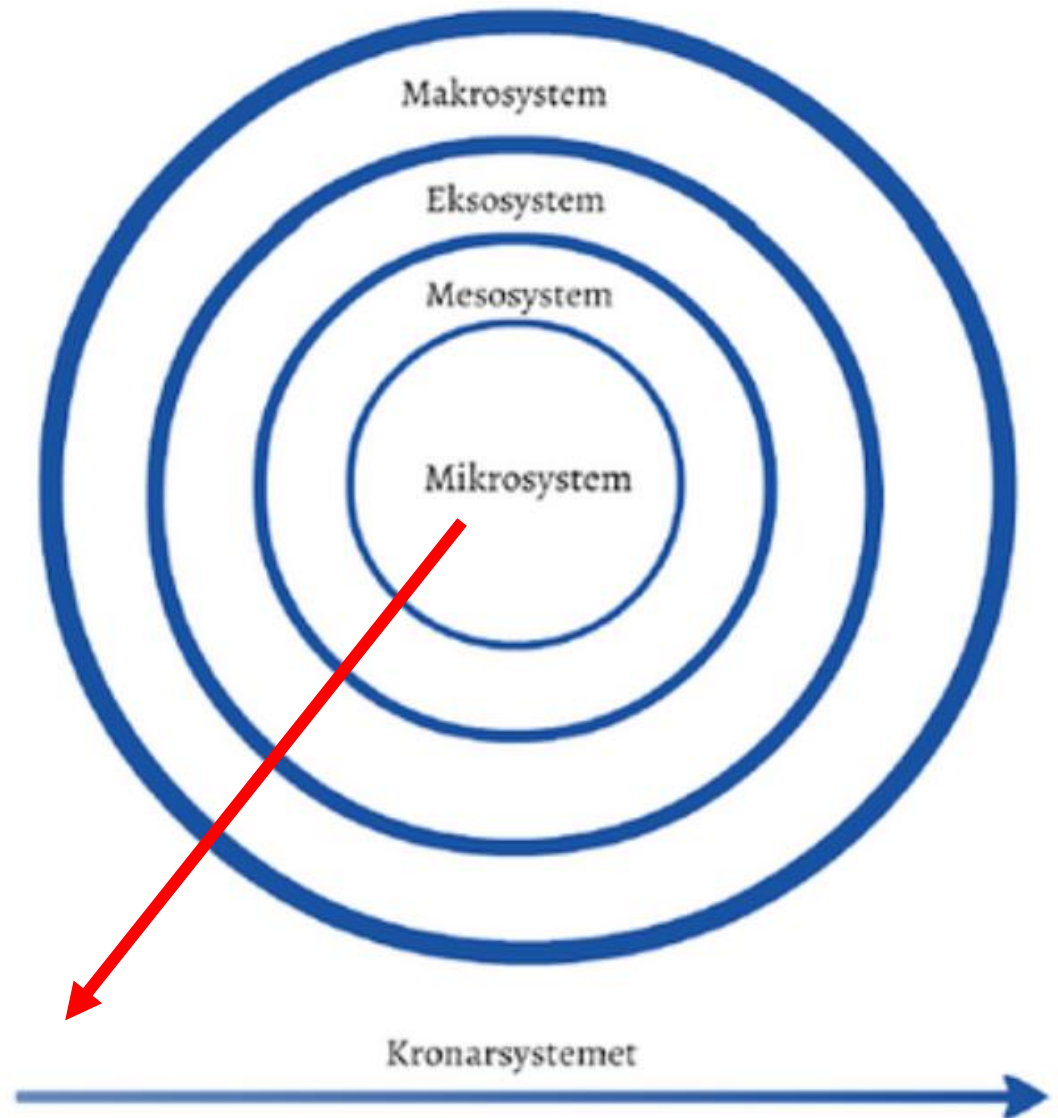
Udgangspunkt 1

TILKNYTNING-RESPONSIVITET (Bowlby, Trevarthen)

Udgangspunkt 2

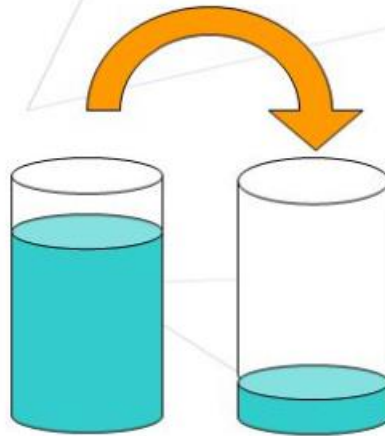
DIG-MIG
DIG-MIG- UD I
VERDEN

Den udviklingsøkologiske model



Sådan lærer
børn *ikke*...

4. Tankpassermodellen



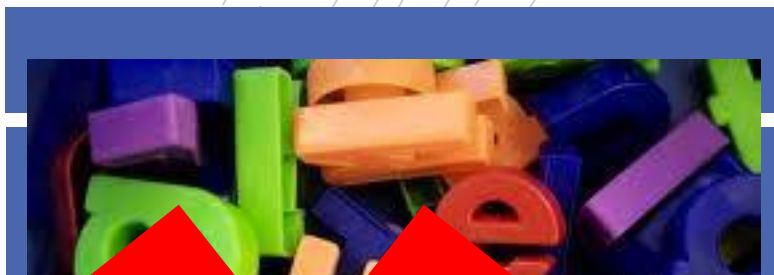
Tankpasser eller Jazz-orkester?

Sociale
samspil

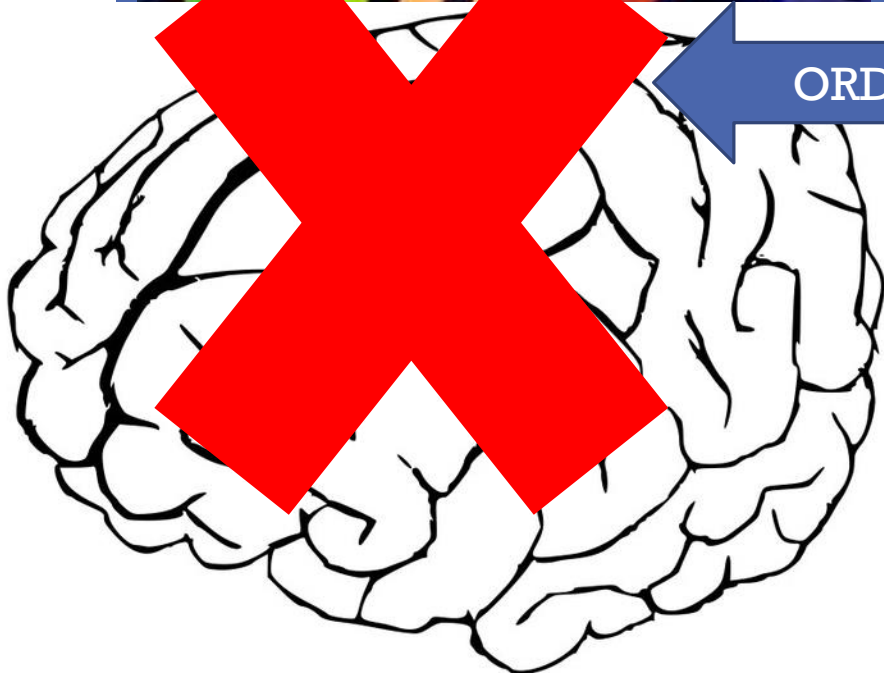


Hjernens
neurale
netværk

Læring
og
udvikling



ORD



Funktionelt sprog

Formelt sprog

Legeudvikling

Relationer og
socialt samspil

Fælles
opmærksomhed
og pegegestik

Kognition



Hvad betyder det for vores praksis?

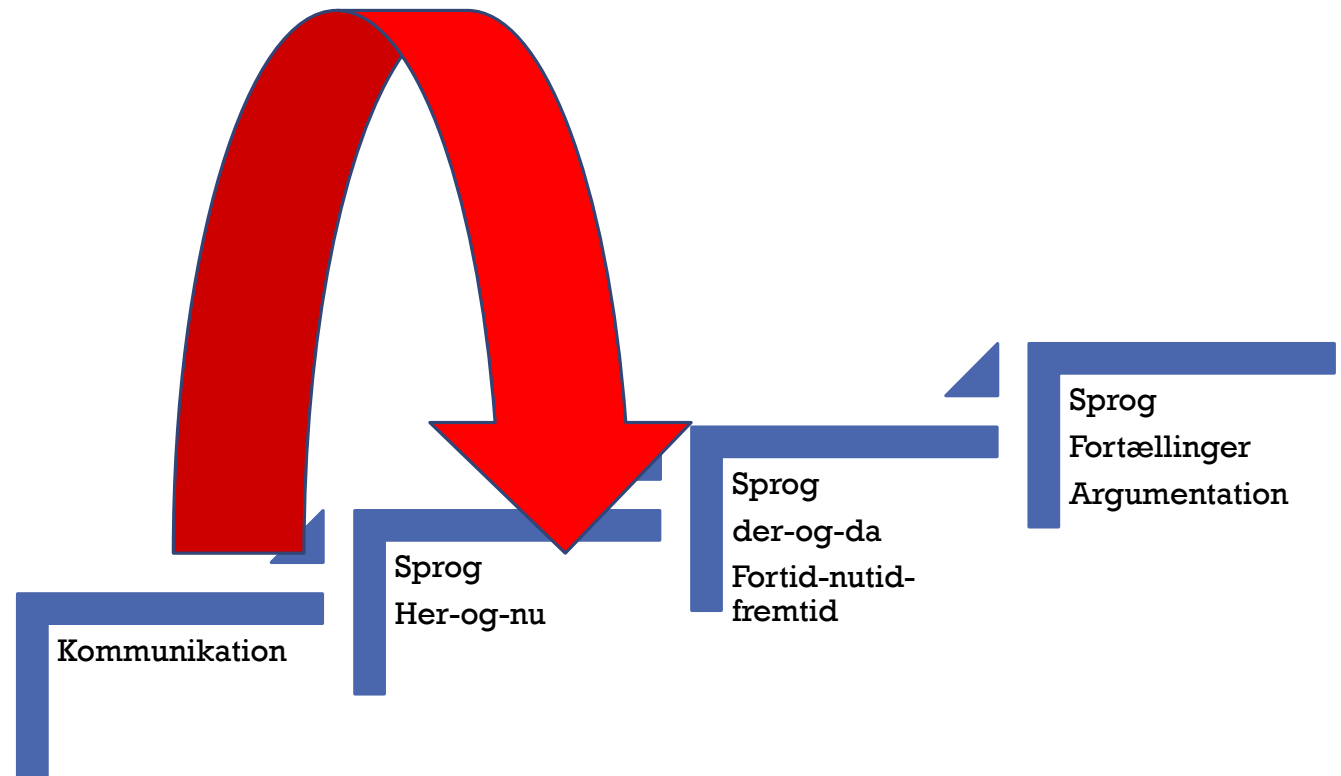
1. Styrkelse af den kommunikative og sproglige interaktion mellem barn-barn og barn-voksne
2. Reducere stress-faktorer og øge samspil
3. Understøtte *kernekompetencer* i nærmiljø og relationer





Hvordan ser sprog ud i den
virkelige 1-årige verden...

Emergens



Hvad og
hvordan?

Gy-gy

ma-ma

mere-mad

mig ha'
mere mad

jeg vil
gerne ha
mere
æggemad

Trinplacering	Formelt sprog	Funktionelt sprog	Legeudvikling	Fælles opmærksomhed og pegegestik	Kognition	Relationer og socialt samspil
Kompleks-sætningsbrugeren 36-42 mdr. (3;0-3;6 år)	Anvender komplekse sætninger med mange ord (6-8 led) og flere grammatiske morfemer, fx flertal- eller datids-bøjning. Begyndende forståelse af datid og fremtid.	Begynder at kunne tale om ting der ikke er tilstede her og nu fx kommende begivenheder. Kan indgå i rim, remser og sanglege.	Den symbolske leg påvirkes i stigende grad af det formelle og funktionelle sprogudviklingsniveau. Opmærksom på andre børns leg. Forsøger at løse konflikter verbalt. Sætte ord på sine tanker.	Udvikler mentalisering. Begynder at udvise tegn på forståelse af andres intentioner og hensigter	Udviser vedvarende opmærksomhed og kan følge en voksens beskrivelse	Udveksler fortællinger og forestillinger med andre børn som del af social positionering
Tre+ordssætningsbrugeren 29-35 mdr. (2;5-2;11 år)	Bruger udsagnsord som fx hoppe, tage, lede. Anvender hyppigt grammatiske morfemer, 'mig løbte stærkt', 'hoppede så højt hjemme'	Udtrykker sprogligt ikke alene behov, men også ideer, viden, egne tanker, følelser og ønske om relationer til andre	Leger funktions-, konstruktions og forestillingslege (symbolsk leg). Bruger egne og andres erfaringer i leg.	Indgår i fælles opmærksomhed med andre børn og voksne omkring fælles tredje, fx genstand, handling eller ord (rim, remser)	Har interesse og motivation for at udforske nye steder og handlingssekvenser	Den sproglige kommunikation bliver en del af de sociale relationer og barnet opbygger et stigende antal venskaber gennem leg
Sammensætter 22-28 mdr. (1;10-2;4 år)	Kombinerer ord til små sætningskonstruktioner, typisk centreret omkring forholdsord og adverbier som 'mere mad', 'se der', 'igen', 'mig'	Kommunikerer tydeligt egne behov i rutiner og aktiviteter med en kombination af pegegestik, talelyde, ord(kombinationer)	Initierer leg og samtaler med andre børn i simple funktions- og konstruktionslege, fx samle-skille ad eller indgår i tumlelege.	Bruger ord, ordkombinationer og pegegestik til at invitere andre til fælles opmærksomhed	Kan fastholde sin opmærksomhed på en genstand eller handling og vende tilbage til sin leg efter afbrydelse (fx toiletbesøg)	Kan initiere til samtale ved brug af ord. Tager flere ture i samtalen og deltager i korte samtaler
Førsteordsbrugeren 15-21 mdr. (1;3-1;9 år)	Begynder at anvende de første produktive ord, fx om rutiner og sociale handlinger som tisse, ble, spise, mig, op	Udtrykker et stigende antal kommunikative intentioner i flere forskellige situationer og kontekster	Begynder på symbolske lege med/uden objekt (imitationslege)	Kombinerer nogle ord og pegegestik	Udviser målrettede handlinger og initiativer i samspil med omgivelserne	Forventer i at opnå respons og anvender tøvelyde, lydforlængelser, gentagelser og selvtalende i kommunikation med omgivelserne
Kommunikatøren 8-14 mdr. (0;8-1;2 år)	Anvender pludrellyde, der er stavelsesbåret, fx baba, dada. Forstår mellem 4 og 25 ord.	Forventer på: "Se her", "Er du sulten?", "Vil du have mere" og lign.	Deltager opmærksomt i lege fx tittebøh, klappekage, sanglege	Kan indgå i fælles opmærksomhed med brug af pegegestik, fagter mm.	Har en fokuseret opmærksomhed på objekter, mennesker og handlinger	Deltager i turtagninger og forventer respons fra andre på egne kommunikative initiativer
Udforskeren 0-7 mdr. (0-0;7 år)	Pludrelydene nærmer sig talelyde. De indeholder vokaler og gradvist vokaler og konsonanter (fx aaaa, maaaa)	Begynder på turtagning med ansigt, smil, mimik	Udviser interesse for genstande eller personer; dyadisk interaktion	Gentager egne og evt andres lyde eller ansigtsmimik. Begynder at anvende kommunikativ gestik	Begynder at få en forståelse af rutiner og ritualer med tætte omsorgspersoner	Bruger ansigt/hænder/krop som kommunikativt redskab til kontakt og samspil



9 måneders revolutionen

Fra dyadisk til triadisk samspil: hensigtsforståelse og intentionalitet

9 måneders revolutionen

Grundlag for pegegestik og imitation



Fælles opmærksomhed –
▼ pegegestik og Imitation -
selektiv opmærksomhed

Kognition – og INGEN skærme



Uden opmærksomhed, ingen adgang til læring



Barnets fundament for læring



Sprogudviklingen hænger tæt sammen med opmærksomheden

Intentionel opmærksomhed

Fælles opmærksomhed

Selektiv opmærksomhed

Fokuseret opmærksomhed

Vedvarende opmærksomhed



Opmærksomhed

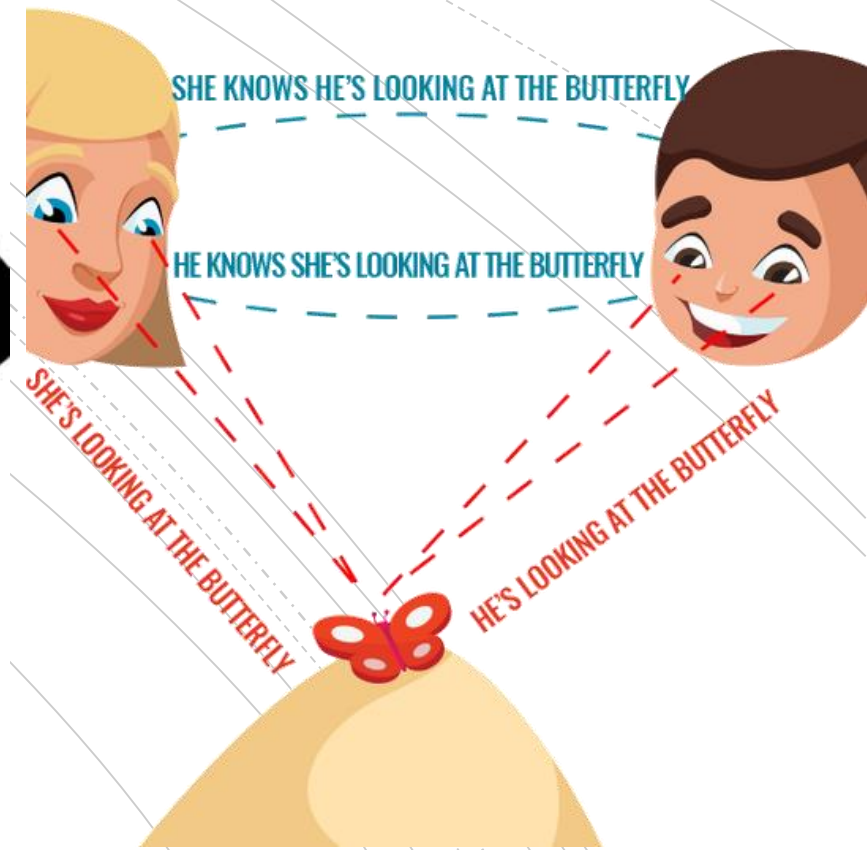
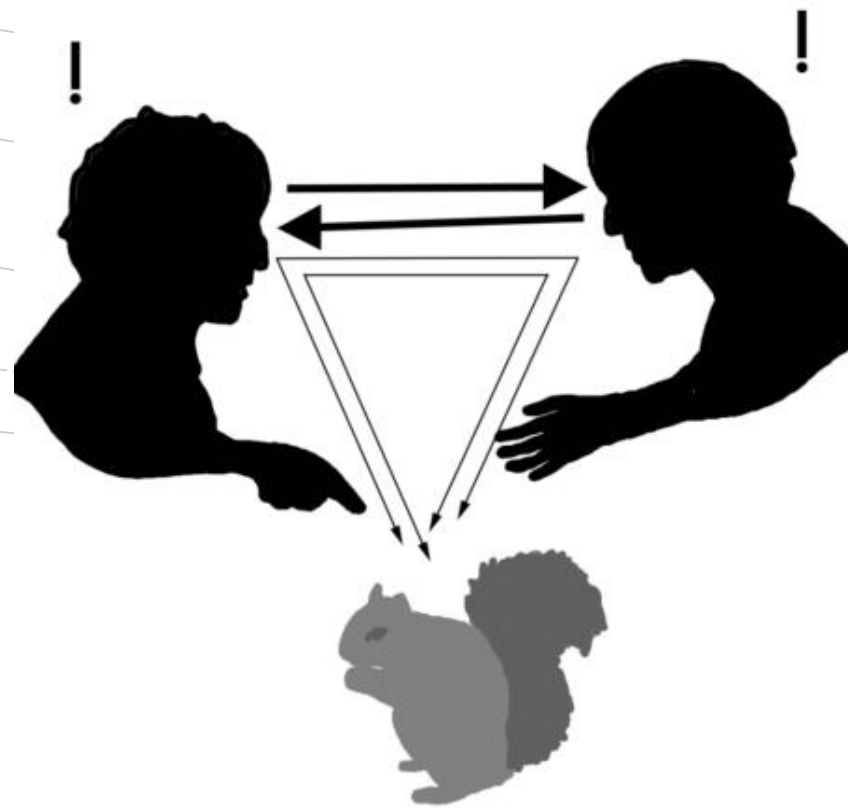
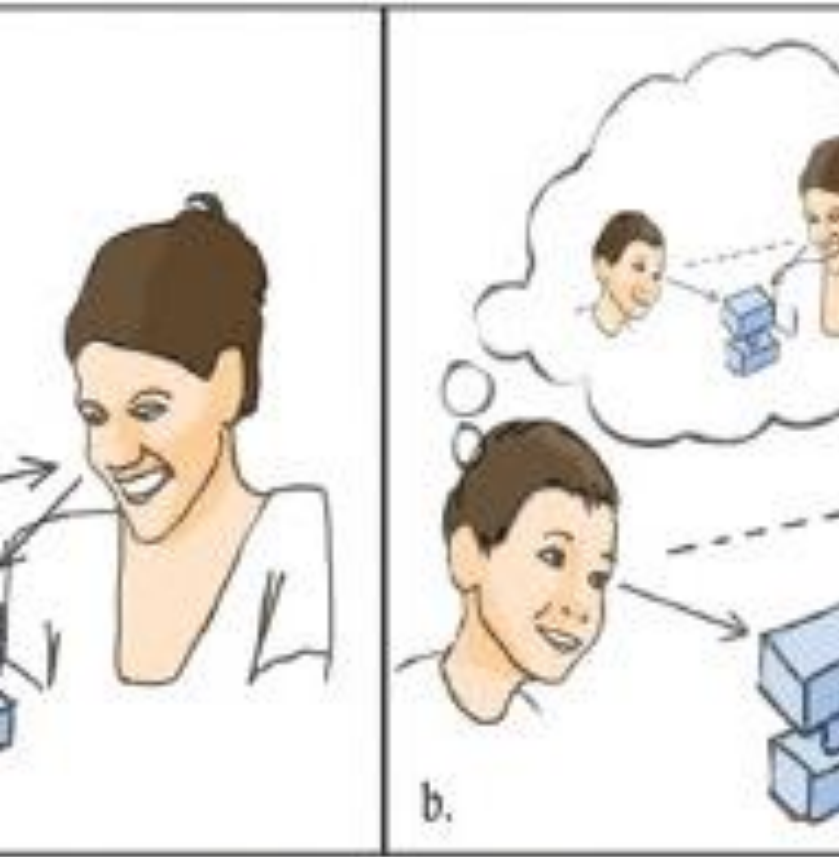


How do we know if infants are gaze following or following a head turn?



Photo Credit: Meltzoff et al., 2009

At følge en andens blikretning – senere pegegestik



Fælles opmærksomhed &
ordforrådsudvikling



Imitation: at efterligne den anden...

Pegegestik

Imperativ pegegestik (instrumentel funktion)

- I – Social- Object
- Proto-imperativ (gi'mig det eller /adet/!)



Deklarativ pegegestik (social-kognitiv funktion)

- I--> Object --> Social
- Proto-deklarativ (se der..!)
- Det som børn inden for ADS gør i mindre omfang

Komponisten der
stjæler fra andre
komponister...



Formelt og funktionelt sprog fra 0-18 måneder



Pludren

Kurren
Kanonisk



Ordforråd

Sociale rutiner
Omverden



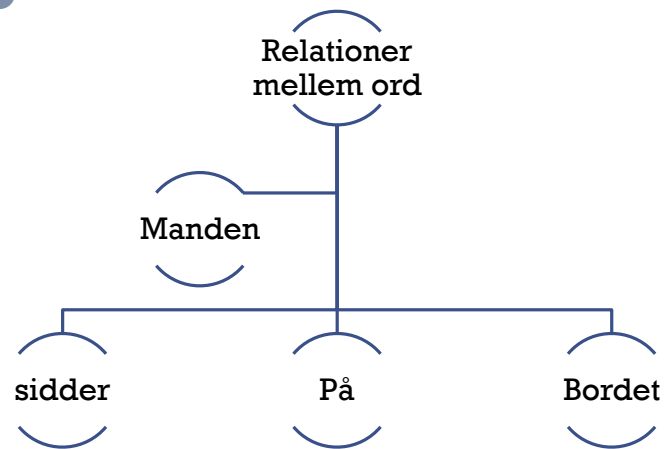
Grammatik

Syntaks: Kombinatorik
Morfologi: Ordbøjning

At forstå.. sprog?

- Ordforståelse

- Sprogforståelse



Pludreudviklingen

Instinktive lyde

- Universelle
- Vokallyde
- Fysiologisk

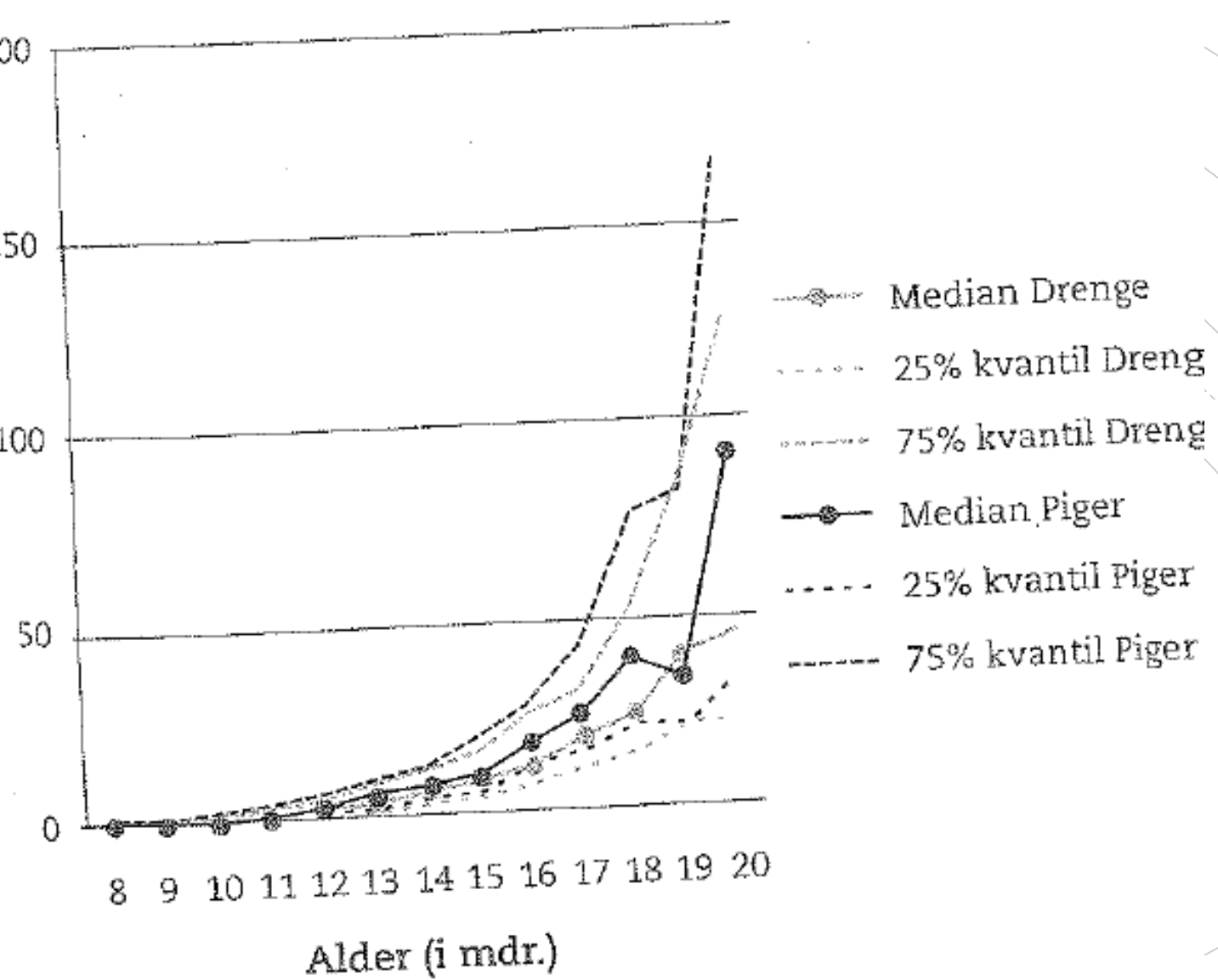
Kanonisk pludren

- Sprogspecifikke
- Stavelsesbåret

Pludre-ord

- mama
- ma-mad-mere-mig

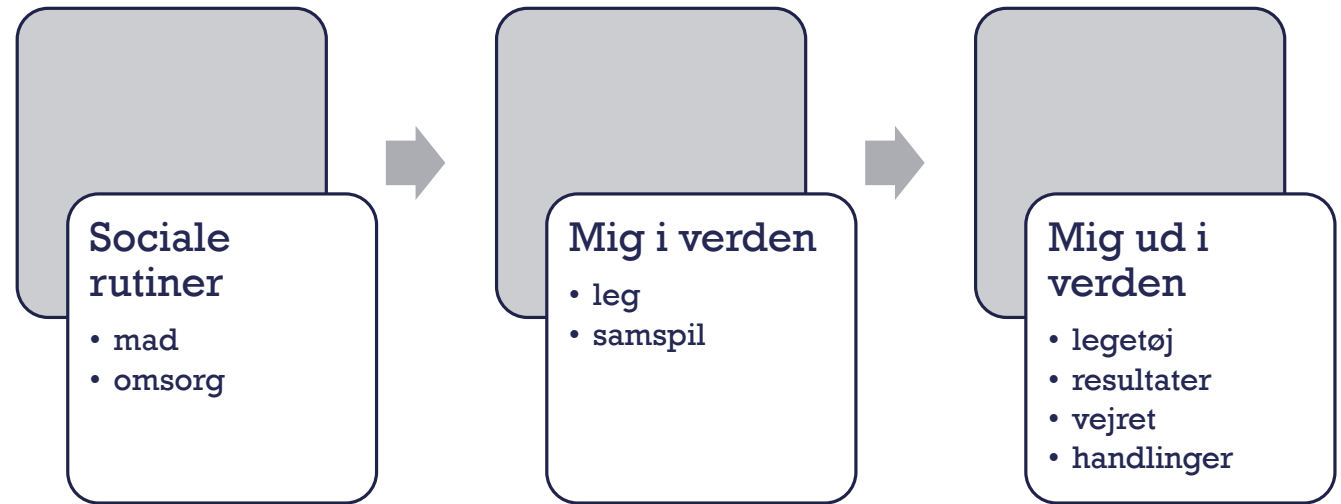
5-2: Udvikling af ordforråd blandt børn i det danske tværsnits CDI-studie (Ord og gestikulation), opdelt efter køn (andel af piger per måned mellem 44% og 58%). Se Faktabogen og kvantil.



Udvikling af ordforråd blandt børn i det danske tværsnits CDI-studie (Ord og gestikulation), opdelt efter køn (andel af piger per måned mellem 44% og 58%).

Udvikling af ordforråd blandt børn i det danske tværsnits CDI-studie (Ord og gestikulation), opdelt efter køn (andel af piger per måned mellem 44% og 58%).

Ordforrådet



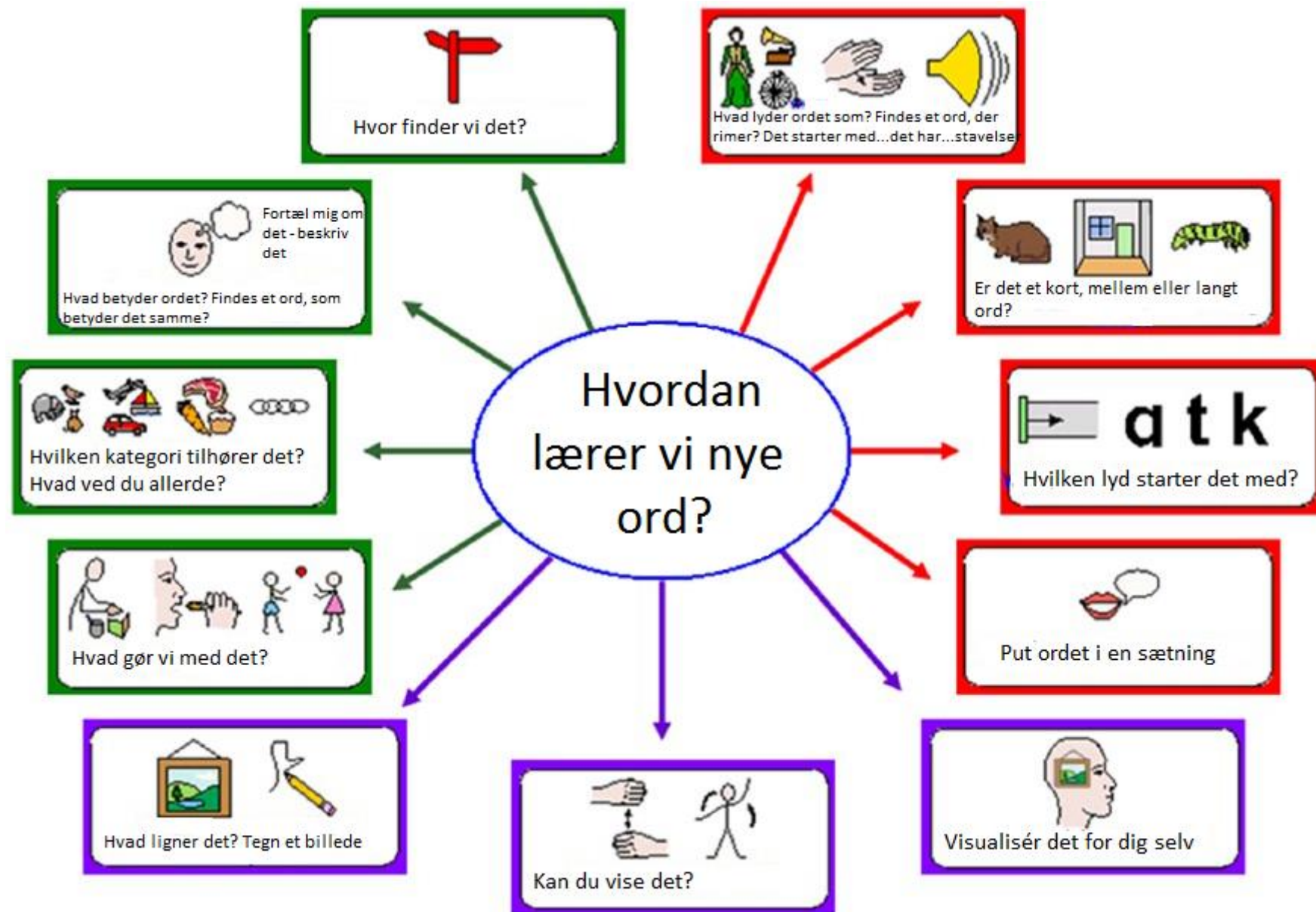
Alle ord er ord...

NAVNEORD

- Hej hej
- Mad
- Bold
- Ko
- /da-tår/ (:traktor)

FUNKTIONSDORD, UDSAGNSORD, TILLÆGSORD

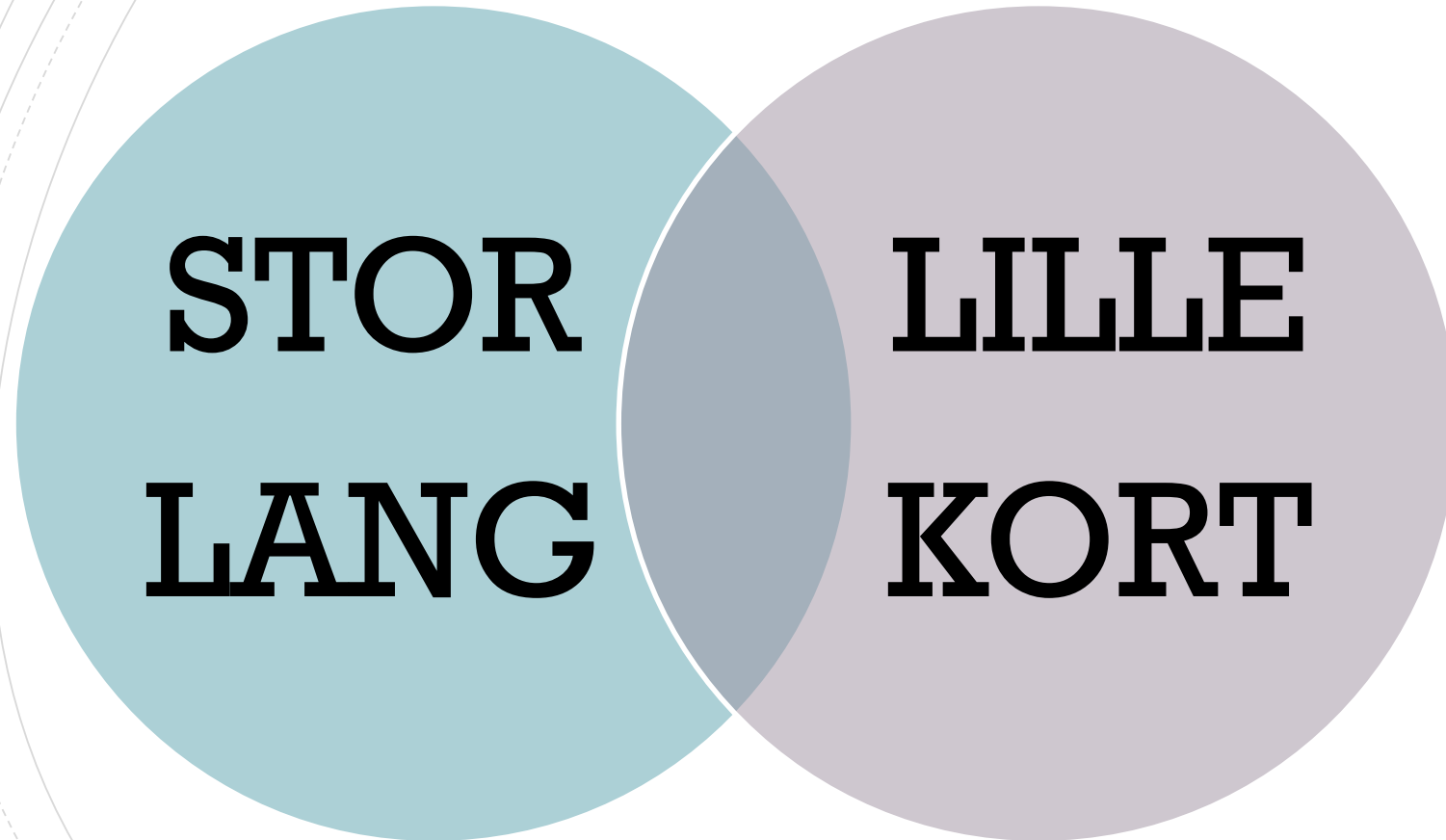
- OP-NED
- IND-UD
- MERE
- /oppe/ (:hoppe) – /dis/ (tisse)





Begrebsdannelsesprocesser

Venn-diagram: Illustrere modsætninger
(Pam Hook)

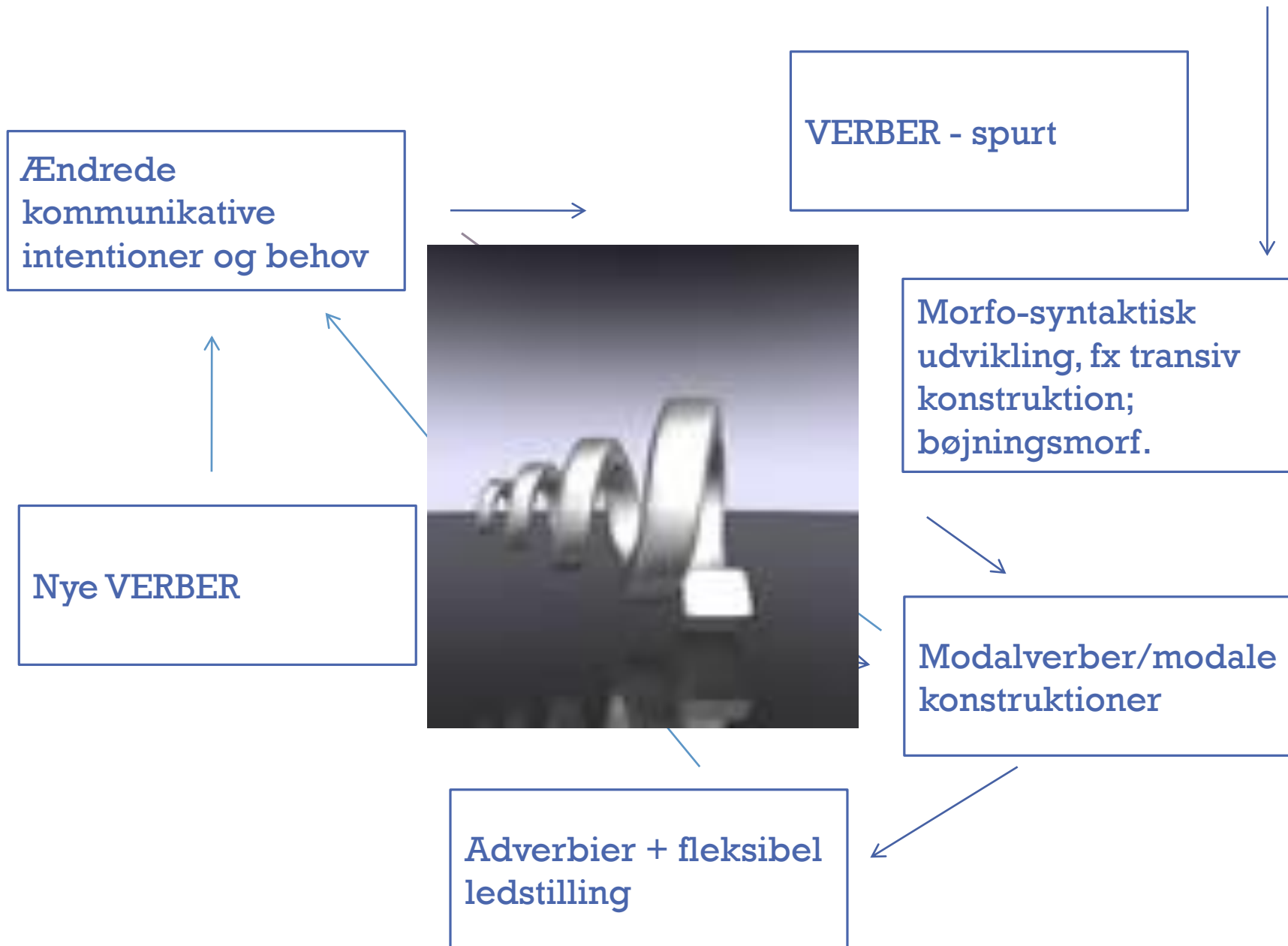


Grammatisk
udvikling...

At kunne kombinere
ord til 'sætninger'

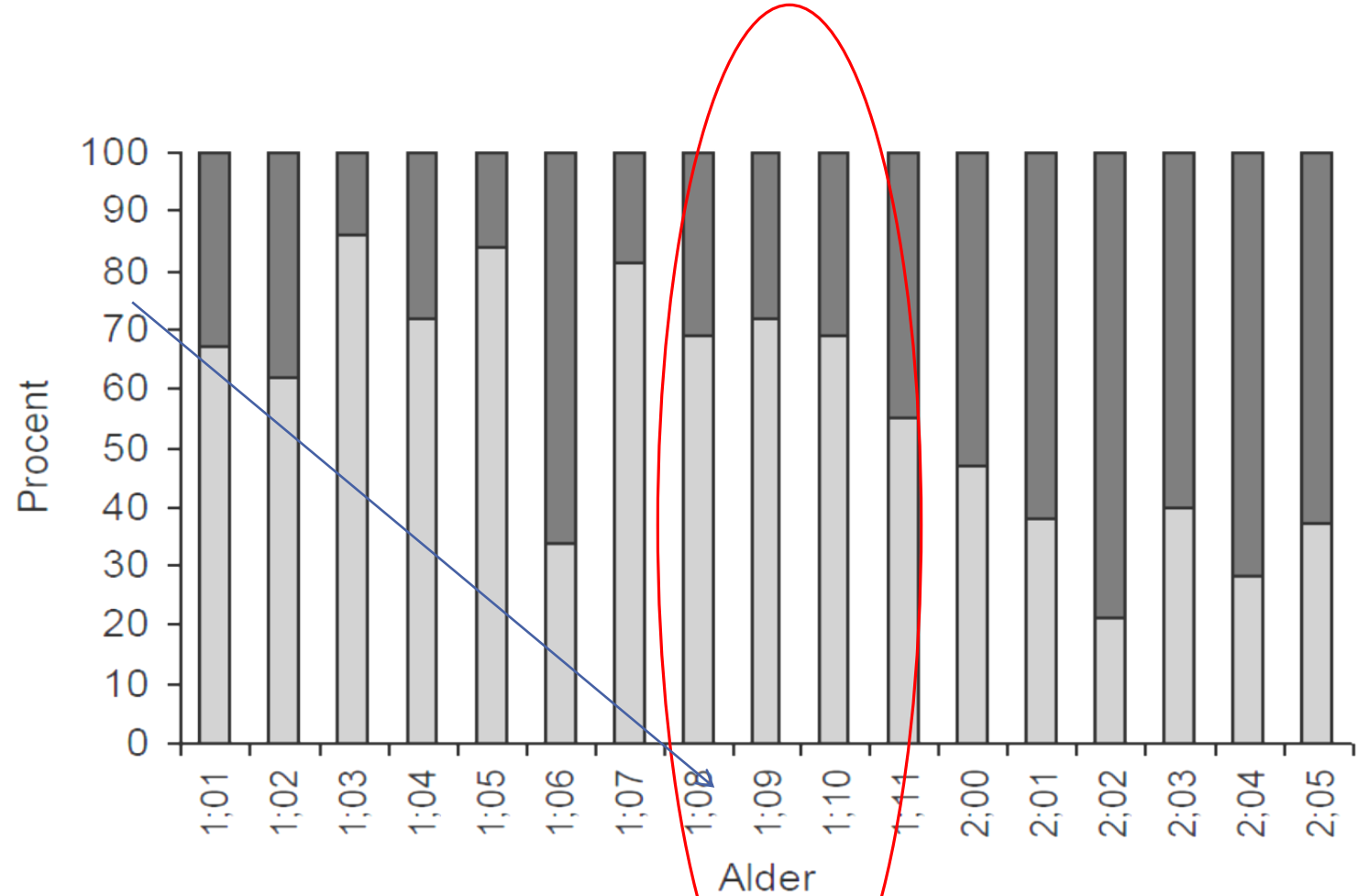
At kunne bøje ord –
så de er mere
præcise og effektive

behov-udtryk-nye behov-nye udtryk



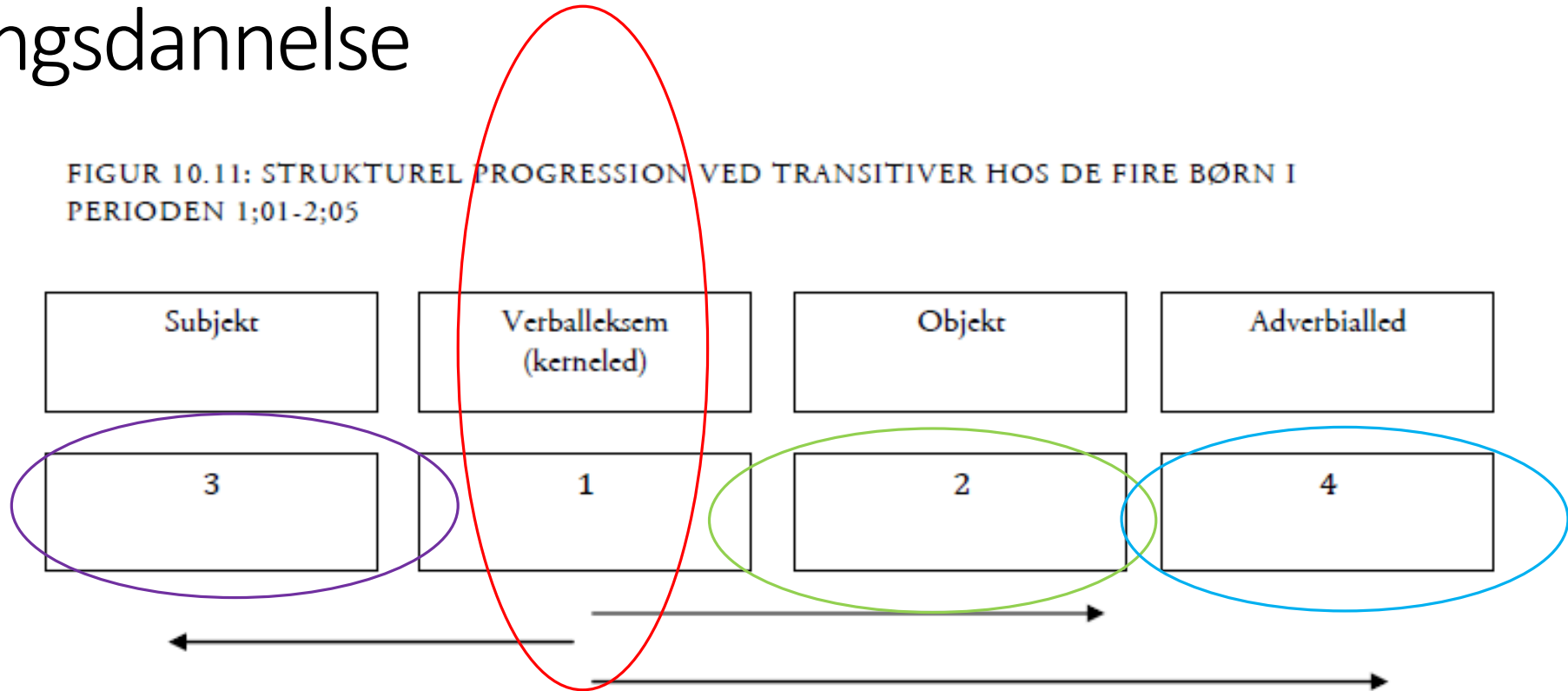
Fra OP/NED

/mig ned/
/den op/



Gradvis sætningsdannelse

FIGUR 10.11: STRUKTUREL PROGRESSION VED TRANSITIVER HOS DE FIRE BØRN I PERIODEN 1;01-2;05



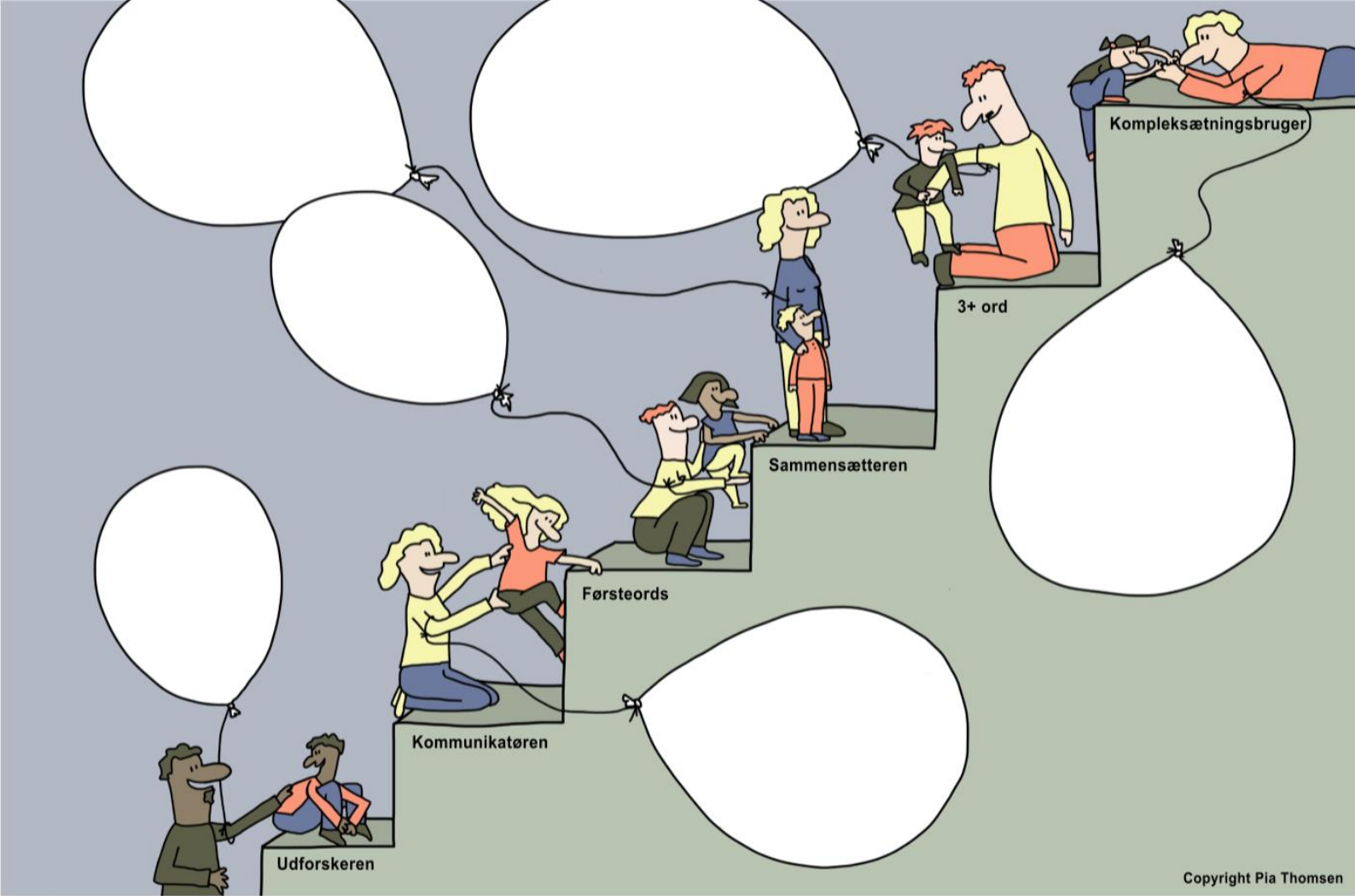


Der er flere... og det er lige præcis den dér!

Hvad med
mig...?



Formelt og Funktionelt sprog



Din rolle i samtalen

Den position – og de strategier – du bruger for at støtte barnet, mens det lærer at 'samtale' fungerer som et stillads.

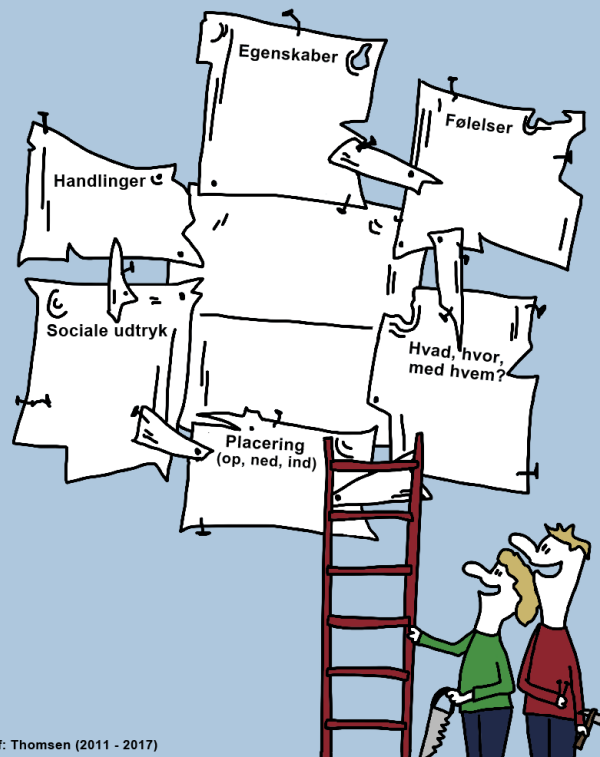
Didaktisk stilladsering = hvad du gør og hvordan du udfolder samspillet

Jo flere erfaringer barnet får, jo bedre står bygningen.



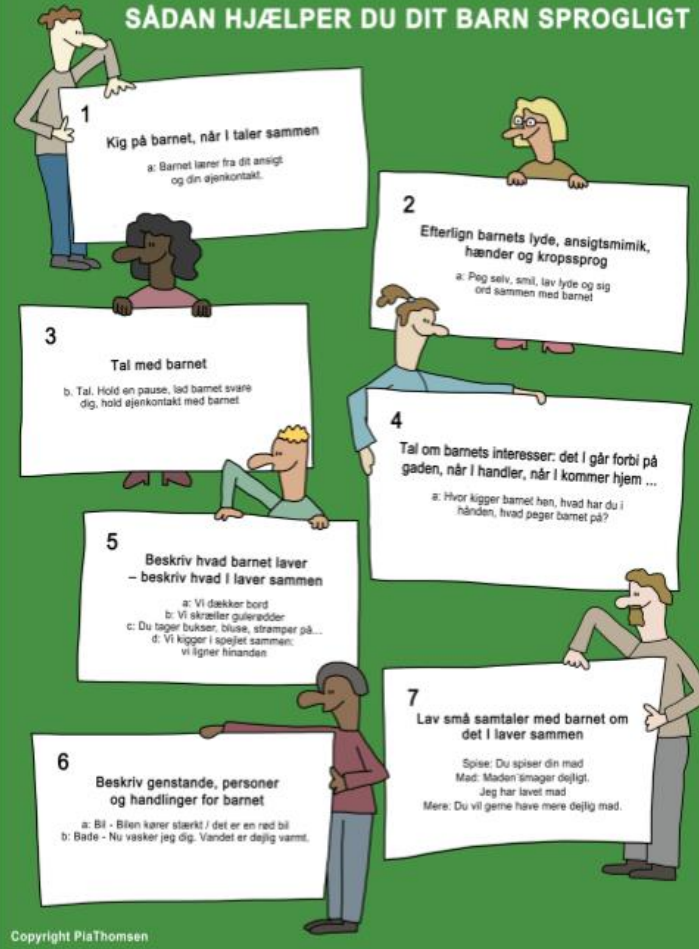
LÆRINGSMILJØET

Sådan udvider du barnets sprog! Ord- og sætningsbyggeren



Ref: Thomsen (2011 - 2017)

SÅDAN HJÆLPER DU DIT BARN SPROGLIGT



Fælles opmærksomhed/pegegestik/kognition

Førsteords

Når barnet ser på en ting og derefter på dig ser du på den samme ting og derefter øjenkontakt fortæl om den ting i kigger på

Gem et minutur/æggeur/lille radio/telefon/legetøj med lyd og lad barnet finde det, byt så du skal finde det

Leg med sæbebobler, kan I fange dem, hvor lander de? (Beskriv med ord: der kom mange, hov nej der kom ingen, den landede på min arm, på gulvet osv.)

Tre+ord

Lad barnet hjælpe dig med at handle, tal om det I skal købe, lad barnet finde det

Gem et dyr i en taske og lad barnet åbne "trylletasken" når tasken åbnes, forvandler I jer til det dyr, lad barnet finde et dyr og komme I, uden du ser det, nu er det din tur til at åbne

Lad barnet hjælpe med at sortere sit legetøj på værelset i kasser/skuffer, sortere køkkenskabe/skuffer, vasketøj, tal om hvorfor i vælger at sortere det som i gør (farve, form, funktion).

Kompleksætningsbruger

Kompleksætningsbruger

Tegn en tegning, tal om, hvad i tegner, digt evt. en historie og skriv den sammen
Kig i en bog sammen og digt en historie til tegningen

Riv ting ud fra reklamer og lim dem på papir, sorter efter stor/lille, farve, dyr, morgenmad/aftensmad lav evt. sjov med at sætte noget morgenmad på ved aftensmad

Udforskeren

Læg dig på gulvet sammen med barnet på ryggen eller maven undersøg sammen legetøj/uro osv. og beskriv det for barnet (blødt/hårdt, stor/lille, farve, funktion)

Når dit barn ligger på et tæppe så hold et stykke legetøj lige uden for dets rækkevidde og lad barnet gribe efter det og få fat i det

Hold et legetøj fx en rangle eller dit ansigt tæt på barnets og flyt det fra side til side og lad barnet følge det med

3+ ord

Sammensætteren

Sammensætteren

Pust en ballon op og se hvor længe i kan holde den i luften, uden den rører jorden, tæl evt. imens

Klip et hul i hver side på en lukket papkasse, læg et stykke af dit barns legetøj i, lad barnet stikke hænderne ind i kassen og gætte, hvad du har puttet i, hjælp barnet med at beskrive det fx er det blødt/hårdt, stort/småt, glat/ru osv.

Tag en spand med på gåturen og find blade, sten osv. tal om det I finder

Riv ting ud fra reklamer og lim dem på papir, sorter efter stor/lille, farve, dyr, morgenmad/aftensmad lav evt. sjov med at sætte noget morgenmad på ved aftensmad

Førsteords

Kommunikatøren

Læg barnets hænder under dine. Hjælp barnet til at tage hænderne oven på din hånd. Vis med dit ansigt at du/han/hun er overrasket.

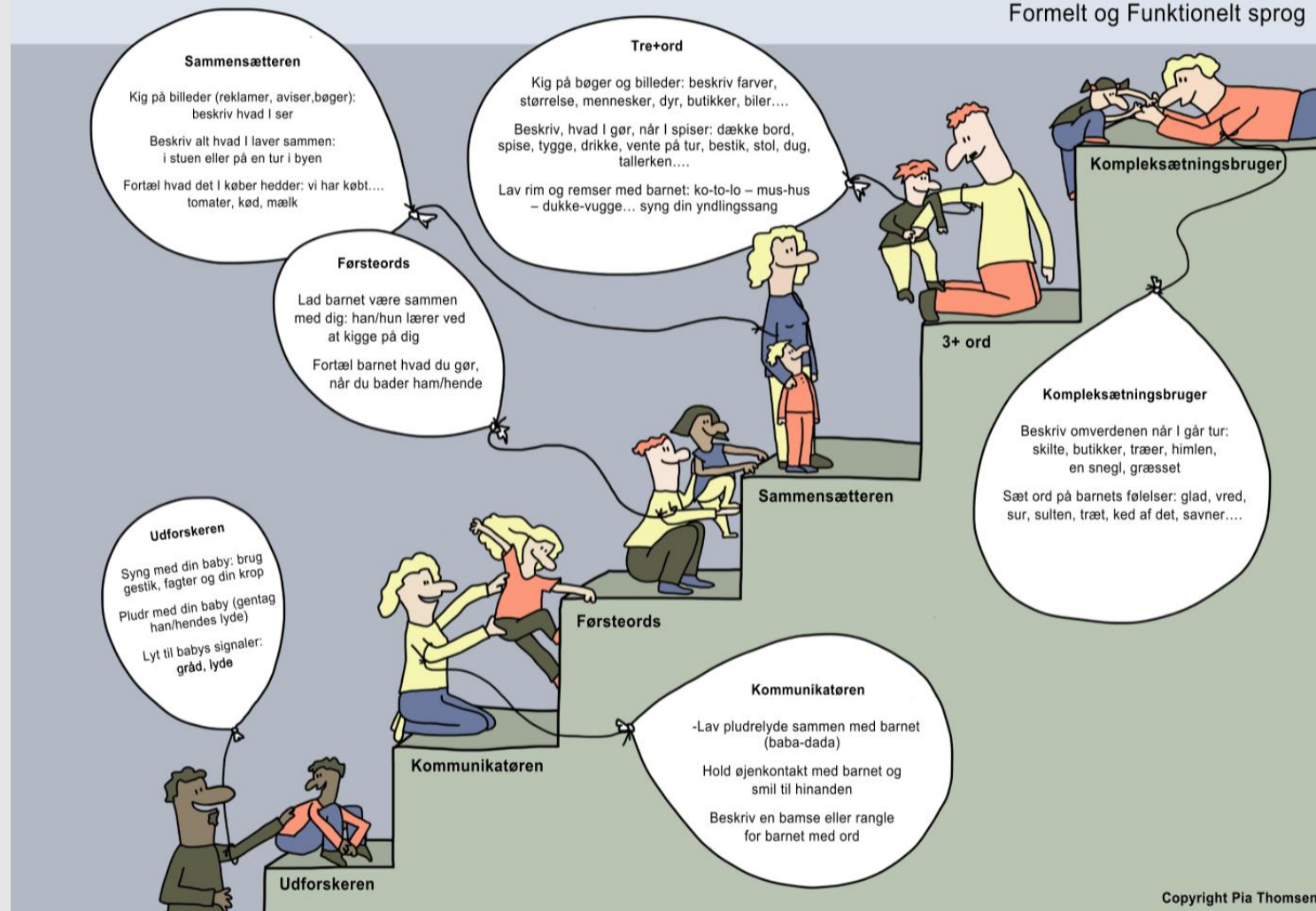
Læg dig på maven sammen med barnet og kig i en bog

Gem et stykke legetøj under en lille kop/skål mens barnet ser på, spørg hvor det er og lad barnet finde det, mens du jubler over, at barnet fandt det

Kommunikatøren

Udforskeren

Formelt og Funktionelt sprog



...Vi vil så gerne, du bliver lidt længere...



Ikke flere
spørgsmål i dag



Er det en hund?

Se, det en
hund. Den
har en brun
pels.



Skab et 'sted i hjemmet' eller et værelse, der understøtter leg...

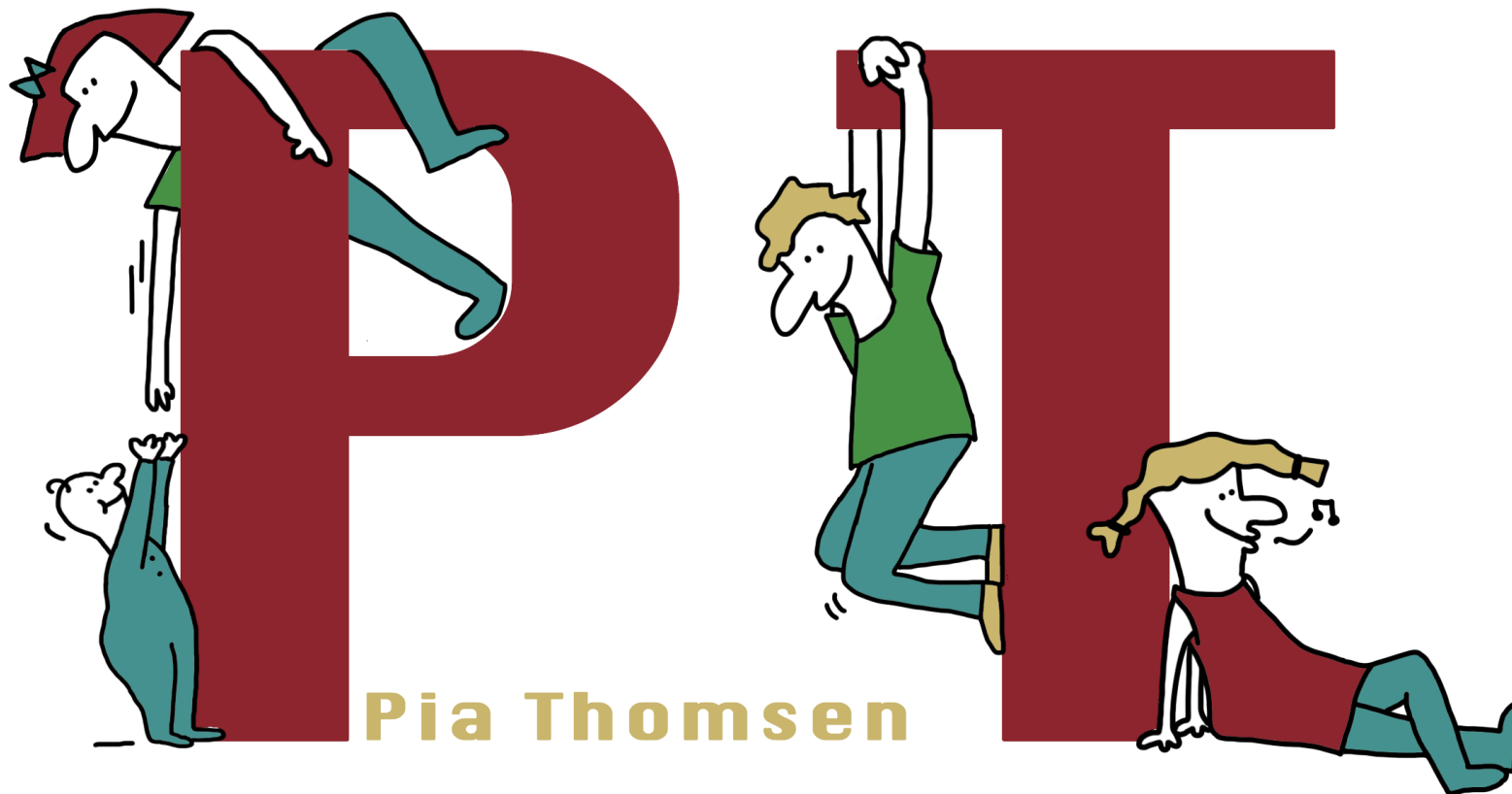




Leg med!

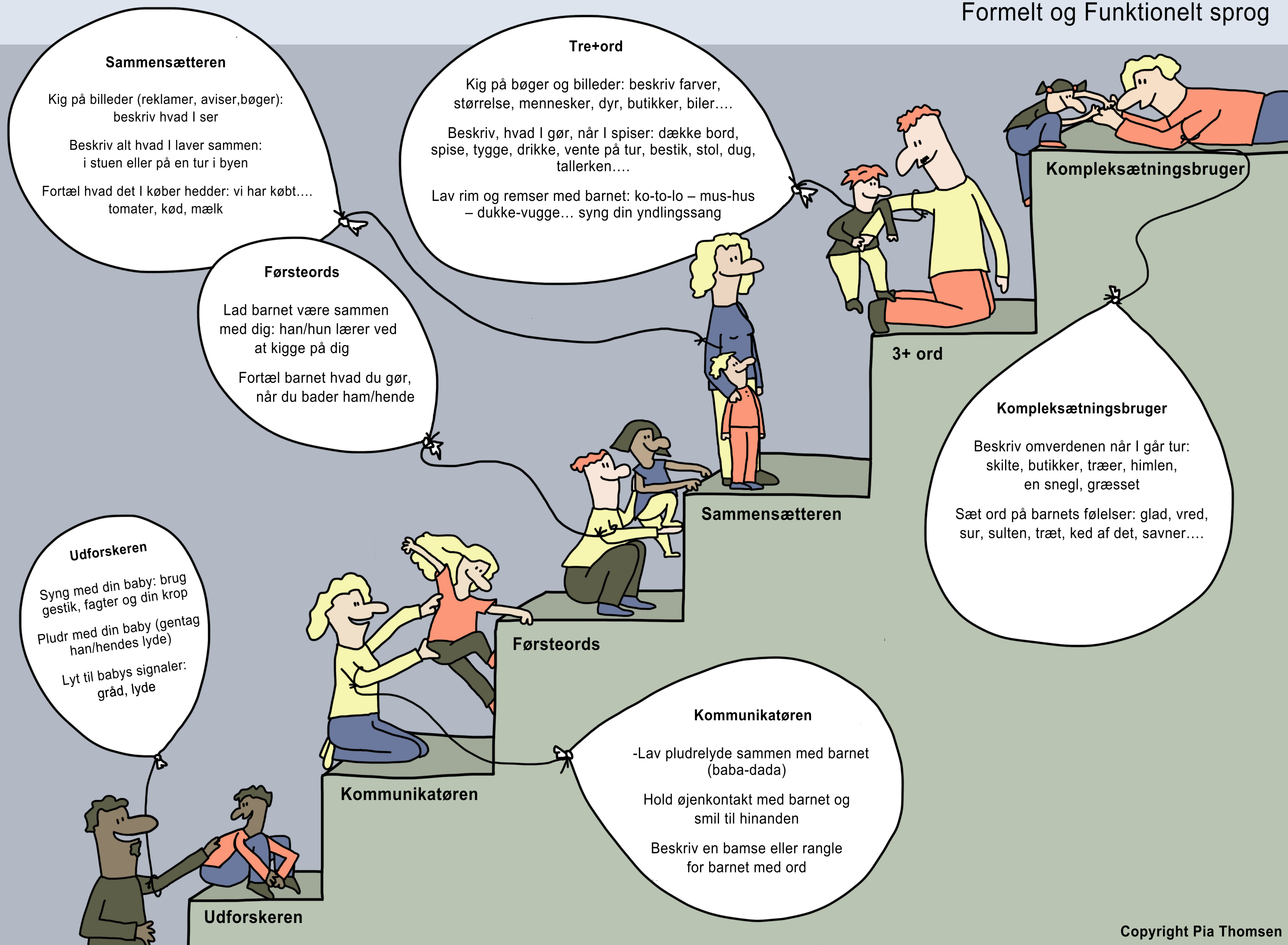
A woman in a pink shirt and dark pants is sitting on a light-colored carpet, reading a colorful children's book to a young child. The child, wearing a blue and white polka-dot shirt and blue pants, is sitting on the floor and pointing at the book. The woman is also pointing at the book. The book has various illustrations and text. The scene is indoors, with a yellow wall and a green rug visible in the background.

Tal om lyde (rim, fjol) – kig i og læs bøger



www.piathomsen.dk

kontakt@piathomsen.dk



SÅDAN HJÆLPER DU DIT BARN SPROGLIGT

1

Kig på barnet, når I taler sammen

a: Barnet lærer fra dit ansigt og din øjenkontakt.

2

Efterlign barnets lyde, ansigtsmimik, hænder og kropssprog

a: Peg selv, smil, lav lyde og sig ord sammen med barnet

3

Tal med barnet

b. Tal. Hold en pause, lad barnet svare dig, hold øjenkontakt med barnet

4

Tal om barnets interesser: det I går forbi på gaden, når I handler, når I kommer hjem ...

a: Hvor kigger barnet hen, hvad har du i hånden, hvad peger barnet på?

5

Beskriv hvad barnet laver – beskriv hvad I laver sammen

a: Vi dækker bord
b: Vi skræller gulerødder
c: Du tager bukser, bluse, strømper på...
d: Vi kigger i spejlet sammen: vi ligner hinanden

7

Lav små samtaler med barnet om det I laver sammen

Spise: Du spiser din mad
Mad: Maden smager dejligt.
Jeg har lavet mad
Mere: Du vil gerne have mere dejlig mad.

6

Beskriv genstande, personer og handlinger for barnet

a: Bil - Bilen kører stærkt / det er en rød bil
b: Bade - Nu vasker jeg dig. Vandet er dejlig varmt.