Relationer og interaktioner i dagtilbud

Forskningskortlægning

DANMARKS
EVALUERINGSINSTITUT

INDHOLD

Relationer og interaktioner i dagtilbud

1	Resumé	4
2	Indledning	6
3	Relationer og interaktioner mellem voksne og børn i dagtilbud	9
4	Tryg tilknytning i relationer mellem børn og voksne i dagtilbud	12
5	Interaktioner som redskab for læring og udvikling	18
6	Effektiv kommunikation mellem voksne og børn i alle aldre i dagtilbud	23
7	Interaktioner med fokus på børns deltagelse og medbestemmelse	26
	Appendiks A – Litteraturliste	31
	Appendiks B – Resuméer	34
	Appendiks C – Metode	54
	Appendiks D – Søgestrategi	63
	Appendiks E – Kvalitetsvurdering	73

1 Resumé

Denne forskningskortlægning ser nærmere på, hvad der karakteriserer relationer og interaktioner af høj kvalitet mellem børn og voksne i dagtilbud, og på hvordan det pædagogiske personale skaber relationer og interaktioner af høj kvalitet mellem børn og voksne i dagtilbud. Formålet er at give et overblik over eksisterende viden om, hvordan relationer og interaktioner i dagtilbud bidrager til at skabe pædagogiske læringsmiljøer af høj kvalitet, der gavner børnenes trivsel, læring og udvikling.

Forskningskortlægningen ser nærmere på de seneste ti års forskning gennem 29 udvalgte studier fra Skandinavien og en række andre lande. Kortlægningen indgår i en række af kortlægninger, som Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) gennemfører for Børne- og Socialministeriet i perioden 2017-20 i forbindelse med realiseringen af den styrkede pædagogiske læreplan.

Tryg tilknytning er afgørende for udviklingen af relationer mellem børn og voksne

Der er udbredt enighed i de inkluderede studier om, at kvaliteten af relationer og interaktioner mellem børn og voksne er den mest betydningsfulde faktor i dagtilbud. I forlængelse heraf er flere studier optaget af dagtilbuddets muligheder for at understøtte børns relationer gennem tryg tilknytning til voksne i dagtilbud. At børn udvikler en tryg tilknytning til deres primære voksne er afgørende for deres trivsel, læring og udvikling. En række studier viser, at børn kan knytte sig til andre voksne end deres forældre, og derfor er dagtilbuddets mulighed for at understøtte børns trygge tilknytning afgørende.

Tryg tilknytning er udgangspunkt for interaktioner af høj kvalitet

Tryg tilknytning opstår gennem regelmæssige interaktioner med sensitive og responsive voksne, der viser oprigtig interesse og omsorg for det enkelte barn og for hele børnegruppen. Samtidig er tryg tilknytning udgangspunkt for interaktioner af høj kvalitet, der kan bidrage til børns trivsel, læring og udvikling. Børns tilknytning kan udvikles både i planlagte pædagogiske aktiviteter og rutinesituationer i løbet af dagen. Brugen af primærvoksne – dvs. en organisering af det pædagogiske personale, hvor de samme voksne bliver med de samme børn gennem flere år - er ofte gunstig for børns trygge tilknytning i dagtilbud.

Børns interesse kan stimulere interaktioner af høj kvalitet

Interaktioner kan understøtte børns trivsel, læring og udvikling, når de tager udgangspunkt i børnenes egen interesse. De fleste studier peger på, at den voksne bedst kan stimulere børnenes trivsel, læring og udvikling ved at tage udgangspunkt i det, der interesserer børnene. Fælles for studierne er, at de viser, hvordan små oplevelser i hverdagen kan stimulere børns opmærksomhed og

læring, hvis pædagoger griber børnenes interesser i situationen. Flere studier peger på, at regelmæssige og længerevarende interaktioner, der involverer vedvarende fælles tænkning, er kognitivt stimulerende for barnet.

Rutiner kan danne baggrund for interaktioner og udvikling af relationer

Rutinesituationer som måltider rummer ifølge flere studier potentiale for trivsel, læring og udvikling, fordi børn fx i måltidet kan opleve, hvordan man kan deltage i og bidrage til en samtale med både voksne og andre børn. Rutiner kan også åbne for både etablering af trygge tilknytningsrelationer, hvis pædagogerne ikke kun er fokuserede på resultatet, men giver sig tid til at være nærværende over for børnene i situationen.

Voksne skal give plads til at børn kan bidrage aktivt til interaktioner og aktiviteter

Interaktioner kan også understøtte børns deltagelse og medbestemmelse i dagtilbud, når det pædagogiske personale åbner for børnenes indflydelse. Medbestemmelse og indflydelse er i sig selv med til at stimulere børnenes interesse og øge deres engagement og indbyrdes samspil. Flere studier peger på, at børns deltagelse øges, når den voksnes kontrol i aktiviteten er svag, og når de voksne inddrager børnenes perspektiv. Det er afgørende, at det pædagogiske personale understøtter alle børns muligheder for at bidrage aktivt med ideer, forslag, viden og kunnen. Ellers vil det ifølge flere studier først og fremmest være sprogligt stærke børn og børn, der evner at forhandle, der kommer til orde og får indflydelse i dagtilbuddet.

Verbal kommunikation mellem børn og voksne bør kombineres med berøring, fagter og mimik

Både verbal og nonverbal kommunikation er vigtige interaktionsformer mellem børn og voksne i dagtilbud. Eksempler på udbredt nonverbal kommunikation mellem børn og voksne er berøring, mimik, fagter og at række hinanden genstande. Det er vigtigt, at det pædagogiske personale bliver klædt på til at forstå og engagere sig i børns forskellige former for kommunikation. Studierne er enige om, at voksne bør kombinere verbal kommunikation med nonverbal kommunikation i interaktioner med børn i alle aldre.

2 Indledning

Da man under anden verdenskrig evakuerede hundredtusinder af mennesker fra Sydenglands kystbyer og London for at beskytte dem mod blitzen i hovedstaden og mod en eventuel invasion fra Hitler, betød det også, at mange børn blev placeret væk fra deres familier, fx hos familier på landet eller på evakueringscentre. Det viste sig, at de børn, der var blevet i London sammen med deres familier og havde oplevet den stress, der var forbundet med de gentagne bombninger klarede sig bedre end de børn, der var blevet sendt på landet og væk fra deres familier. Dette var især tydeligt blandt de yngste børn. At børns manglende tætte relationer til voksne betød udfordringer for dem, blev anledningen til nogle af de studier, der stadig anses for grundlæggende inden for tilknytningspsykologien. Siden er forskning i børns tilknytning til voksne og relationer og interaktioner voksne og børn imellem blevet en vigtig del af både udviklingspsykologien og den pædagogiske forskning.

Forskningen i børns relationer til deres primære omsorgspersoner tog for alvor fart op gennem 1960'erne og 1970'erne – blandt andet fordi Mary Ainsworth (1913-99) gjorde det muligt at teste relationen i eksperimentelle rammer. I lang tid var fokus på tilknytning i hjemmet, men i 1990'erne inkluderede et omfattende forskningsprojekt i USA, NICHD Study of Early Child Care and Youth Development (SECCYD), også et fokus på betydningen af dagtilbud for børnenes tilknytning.

I kølvandet på Heckman & Masterovs (2007) forskning i betydningen af investering i tidlige indsatser fulgte en række større forskningskortlægninger af, hvad der kendetegner kvalitet i dagtilbud (Melhuish et al., 2015; Dalli et al., 2011; Christoffersen et al., 2014), og her var den slående og enslydende konklusion: "Kvaliteten af interaktionen mellem barn og voksen [er] den mest betydningsfulde enkeltfaktor i daginstitutionen" (Christoffersen et al., 2014, s. 118).

Eller som Honig (2002, jf. Dalli et al., 2011, s. 71) endnu mere præcist udtrykker det: "Opbygning af trygge tilknytningsrelationer mellem børn og voksne er den vigtigste pædagogiske opgave i dagtilbud" (Dalli et al., 2011, s. 71).

Denne kortlægning er udarbejdet på et tidspunkt med en øget forskningsmæssig interesse for betydningen af dagtilbud af høj kvalitet. Det betyder også fokus på det pædagogiske personales muligheder for at arbejde med interaktioner og relationer på en måde, der bidrager til alle børns trivsel, læring, udvikling og dannelse.

Kortlægningens formål og bidrag

Denne kortlægning indgår i en række af kortlægninger, som Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) gennemfører for Børne- og Socialministeriet i perioden 2017-20 i forbindelse med realiseringen af den styrkede pædagogiske læreplan. Kortlægningerne er fundamentet for efterfølgende formidling til ledere og pædagogisk personale i dagtilbud. Følgende eksperter har givet sparring undervejs i

projektet: Maja Plum, Terje Ogden, Steen Baagøe Nielsen og Lone Svinth. EVA er ansvarlig for rapporten, som den foreligger.

I forskningskortlægningen her ser vi nærmere på de seneste ti års forskning gennem 29 udvalgte studier fra lande i Skandinavien og en række andre lande. Fælles for studierne er, at de alle behandler interaktioner og relationer, herunder tilknytning mellem voksne og børn i dagtilbud, og undersøger, hvordan pædagogisk personale i dagtilbud skaber relationer til og interagerer med det enkelte barn og med børnegruppen, og/eller hvordan de interaktioner påvirker børnene. Formålet med forskningskortlægningen er at give et overblik over eksisterende viden om, hvordan relationer og interaktioner i dagtilbud bidrager til at skabe pædagogiske læringsmiljøer af høj kvalitet, der gavner børnenes trivsel, læring og udvikling. De inkluderede studier i kortlægningen svarer på et eller begge af følgende spørgsmål:

- Hvad karakteriserer relationer og interaktioner af høj kvalitet mellem børn og voksne i dagtilbud?
- Hvordan skaber pædagogisk personale relationer og interaktioner af høj kvalitet mellem børn og voksne i dagtilbud?

Kortlægningens bidrag er hermed at svare på ovenstående spørgsmål ved at forelægge de mange perspektiver på relationer og interaktioner mellem børn og voksne i dagtilbud, som forskningen samlet belyser.

Analysen er struktureret med blik for dansk og skandinavisk dagtilbudstradition. Kortlægningen indeholder studier fra lande med forskellige traditioner og forskellig praksis inden for dagtilbud, og disse forskelle vil blive afspejlet i studiernes tilgange til dagtilbud, i deres specifikke genstandsfelter for forskningen og i forskernes afsluttende diskussioner. I en dansk og skandinavisk dagtilbudstradition spiller børns deltagelse i aktiviteter og børns medbestemmelse fx en større rolle end i dagtilbud i USA. Denne kortlægning favner bredden i studierne, men analysen er samtidig struktureret med blik for de diskussioner og fund, der kan bidrage mest muligt til udviklingen af dagtilbud i en dansk kontekst.

Karakteristik af studierne i kortlægningen

Kortlægningen inkluderer 29 studier, som er udvalgt efter bestemte kriterier, som vil blive beskrevet og belyst i Appendiks C. Alle studier er kvalitetsvurderet, og i syntesen indgår alene studier, der er vurderet til at have en tilstrækkelig kvalitet. Fælles for studierne er, at de alle behandler relationer og interaktioner mellem voksne og børn i dagtilbud. Både kvalitative og kvantitative studier er inkluderet, og studierne varierer i høj grad metodisk. Fem større kortlægninger er inkluderet. Både helt små børn, dvs. børn i 0-2-årsalderen, og de ældre børn i dagtilbud er i fokus i studierne. De steder, hvor det er relevant for forskningen og analysen, gør vi opmærksom på børnenes alder.

Sådan er kortlægningen bygget op

Kortlægningen består af en række temaer om relationer og interaktioner i dagtilbud. Temaerne er fremkommet induktivt ud fra en analyse af, hvad de inkluderede studier beskæftiger sig med. Ud fra studierne har vi identificeret seks gennemgående temaer om relationer og interaktioner, som vi behandler i hvert sit kapitel. En del studier dukker op under flere temaer, og nogle pointer fra ét tema bygger videre på eller står i kontrast til pointer fra andre temaer.

Betydningen af strukturel kvalitet for interaktioner og relationer

Et pædagogisk læringsmiljø af høj kvalitet bygger på et samspil mellem *strukturelle faktorer* som normering og børnegruppens størrelse, personalets uddannelse og kompetencer, og fysiske rammer, og *processuelle faktorer* som relationer og interaktioner mellem børn og personale, børn og børn, og personale og forældre, samt hverdagens rytme og struktur. I denne kortlægning er fokus på de processuelle faktorer, der handler om det pædagogiske arbejde med at udvikle relationer og interaktioner af høj kvalitet.

Den inkluderede forskning peger dog også på, at især en høj normering, organisering af børnene i små grupper og stabilitet i barn-voksen relationer bidrager positivt til relationer og interaktioner af høj kvalitet ligesom flere studier peger på, at uddannelse af personalet kan styrke kvaliteten i relationer og interaktioner. Disse strukturelle faktorer vil ikke blive behandlet nærmere i denne kortlægning. I stedet henvises til Christoffersen et al., 2014, Dalli et al., 2011, og Melhuish et al., 2015.

3 Relationer og interaktioner mellem voksne og børn i dagtilbud

> Emma tager en farvet plastiktraktor, som hun skubber ned ad rutsjebanen. En voksen sidder på en lav stol ved siden af og kigger. Emma griner, da den voksne bliver nødt til at flytte sine ben for at lade traktoren passere. Emma skubber forskellige genstande ned ad rutsjebanen og siger først navnet på genstanden: stor hest, bus, bold, og den voksne gentager ordet og løfter sine fødder, når legetøjet når hende. Emma griner højlydt hver gang.
> Seland, Sandseter, & Bratterud, 2015, s. 76. EVAs oversættelse.

Citatet viser, hvordan barnets fokus på, hvad der sker, når hun skubber en traktor ned ad rutsjebanen, ændrer sig, da den voksne løfter sine fødder og giver aktiviteten en ny dimension karakteriseret af interaktion, humor og leg. Den voksne viser interesse og bekræfter legen ved at svare både kropsligt og verbalt. Eksemplet peger hermed på en interaktion af høj kvalitet.

Dette kapitel vil se nærmere på de relationer, voksne og børn i dagtilbud har med hinanden, og de interaktioner, der foregår mellem dem. Kapitlet vil også se på relationers betydning for interaktioner – og omvendt. Kapitlet vil også beskrive to overordnede dimensioner, en kognitiv og en emotionel, som indgår i interaktioner af høj kvalitet, og som ifølge forskningen bidrager til alle børns trivsel, læring og udvikling.

Formålet med kapitlet er ikke at beskrive en teoretisk forståelse af termerne relation og interaktion, men at foretage en analyse af, hvordan kortlægningens studier forstår og anvender begreberne.

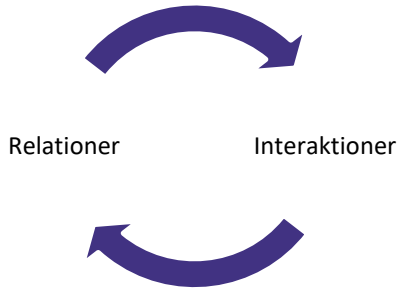
Relationer og interaktioner er forskellige, men gensidigt afhængige begreber

Relationer og interaktioner defineres i forskningen som to selvstændige begreber, men forskerne er ikke enig om graden af sammenhæng mellem dem. Dog peger flere studier på, at interaktioner af høj kvalitet har størst værdi for børns udvikling, når de udspringer af relationer af tilsvarende høj kvalitet mellem voksne og børn i dagtilbud. Rapporten her vil behandle relationer og interaktioner som to forskellige, men gensidigt afhængige begreber. Det sker på baggrund af de kortlagte studiers tilgang til begreberne.

I en analyse af tre nationalt repræsentative datasæt i USA undersøgte Maynard (2013), hvorvidt der var empirisk belæg for at tale om relationer og interaktioner som to forskellige, om end relaterede begreber i dagtilbud. Data kom fra Head Start Impact Study (med ca. 1.725 børn i alderen tre-fire år), Early Childhood Longitudinal Study-Birth Cohort (med ca. 1.300 firårige børn) og Head Start Family and Child Experiences Survey (med ca. 750 firårige børn). En faktoranalyse viste overraskende, at relationer og interaktioner opførte sig som to unikke og uafhængige størrelser, og at der ikke umiddelbart var nogen signifikant sammenhæng mellem de to. Disse fund taler for at behandle relationer og interaktioner som to selvstændige begreber.

Mens Maynard (2013) peger på, at relationer og interaktioner er to selvstændige og til dels uafhængige størrelser, er det mere udbredt i kortlægningens forskning at anskue dem som to selvstændige, men gensidigt afhængige størrelser. Fx skriver Dalli et al. (2011), at børns læring og udvikling understøttes af interaktioner, der er karakteriseret ved en høj grad af intimitet, omsorg, etik og fælles fokus (joint attention). I en evaluering af et nyt program for babyer i Australien rapporterede Winter (2003, jf. Dalli et al., 2011), at pædagogiske strategier var mest succesfulde, når de voksne etablerede gode relationer til børnene og deres forældre gennem vedvarende interaktioner. Samtidig konkluderede Ahnert, Pinquart & Lamb (2006, jf. Dalli et al., 2011) på baggrund af en metaanalyse af 40 studier, at børns trygge tilknytning i relationer til voksne i dagtilbud opstår gennem regelmæssige interaktioner med sensitive og responsive voksne. I Maynard (2013) var sammenhængen mellem høj kvalitet i relationer og børns generelle udbytte (kognitivt, socialt og motorisk) stærkere end den tilsvarende sammenhæng mht. interaktioner. Dog var tendensen, at høj kvalitet i interaktioner forstærkede effekten af kvaliteten i relationer, så de børn, der oplevede relationer af høj kvalitet med voksne i dagtilbud, fik et større udbytte af disse relationer, når de også indgik i interaktioner af høj kvalitet med de samme voksne.

Konklusionen er, at interaktioner af høj kvalitet først og fremmest har en værdi, når de udspringer af en relation af tilsvarende høj kvalitet, og samtidig bidrager de i sig selv til at fastholde og forstærke denne relation. Netop dette gensidige forhold er den vigtigste pointe i dette kapitel. Forholdet kan illustreres med nedenstående figur:



Interaktioner af høj kvalitet rummer både en emotionel og en kognitiv dimension

Ifølge en forskningskortlægning fra Melhuish et al. (2015) om kvalitet i dagtilbud kan man skelne mellem to dimensioner i interaktioner af høj kvalitet mellem børn og voksne i dagtilbud. Den emotionelle dimension peger på de voksnes sensitivitet, opmærksomhed, varme og responsivitet rettet mod det enkelte barn, som er en vigtig forudsætning for, at barnet kan udvikle en tryg tilknytning til den voksne. Den kognitive dimension peger på den voksnes stimulering af barnets udvikling. Ifølge Melhuish et al. er der udbredt enighed i litteraturen om, at begge dimensioner er vigtige for børns trivsel, læring og udvikling – men det er ikke klart, hvordan man bedst kombinerer den emotionelle med den kognitive dimension for bedst muligt at understøtte børns udvikling inden for alle områder og aldersgrupper. Desuden er skellet mellem den emotionelle og kognitive dimension et analytisk skel, som ikke nødvendigvis indfanger kompleksiteten i naturlige samspil, der på en gang er emotionelt involverende og kognitivt stimulerende. Også Dalli et al. (2011) peger i deres forskningskortlægning om kvalitet i dagtilbud for 0-2-årige på den emotionelle og kognitive dimension og definerer interaktioner af høj kvalitet mellem børn og voksne i dagtilbud som ”afstemte [attuned] interaktioner, som etablerer trygge relationer, der stimulerer emotionel og kognitiv udvikling” (Dalli et al., 2011, s. 148).

Både den emotionelle og den kognitive dimension er afgørende for børns trivsel, læring og udvikling i dagtilbuddet. I et omfattende forskningsprojekt i USA, NICHD Study of Early Child Care and Youth Development (SECCYD), der fulgte 1.364 børn fra 0-3 måneder, til de havde afsluttet 9. klasse, kunne forskere måle, at de voksnes evne til at etablere trygge relationer til børnene ved at udvise responsivitet og sensitivitet havde en positiv effekt på børnenes sproglige og øvrige kognitive udvikling (Melhuish et al., 2015). Studiet viste også, at effekten ikke kun var begrænset til børn fra stimulerende hjem, men også gjaldt børn i socialt udsatte positioner. Effekterne varede helt ind i teenageårene. I et engelsk studie fandt forskerne, at responsive, varme, opmærksomme og støttende interaktioner med voksne i barnets første 18 måneder var forbundet med barnets kognitive udvikling som halvandetårig (Sylva, Stein, Leach, Barnes, & Malmberg, 2011). Tilsvarende viste Hamre, Hatfield, Pianta, & Jamil (2014) i et studie af 1407 børn fordelt på 325 offentlige dagtilbud (Head Start) i USA, at responsiv læring (*responsive teaching*), defineret som det pædagogiske personales "omgående, afstemte og hensigtsmæssige reaktioner på barnet" hang sammen med større sproglige og kognitive færdigheder hos børnene samt færre barn-voksen konflikter. I et newzealandsk studie (Wylie et al., 2006; Wylie & Thompson, 2003, jf. Melhuish et al., 2015) fandt forskerne en række langtidseffekter på børnenes kognitive udvikling af de voksnes evne til at respondere på børnenes initiativ og behov, guide og deltage i aktiviteter med børnene, stille åbne spørgsmål og give børnene mulighed for selv at vælge aktiviteter. Melhuish et al. opsummerer effekterne af det pædagogiske personales emotionelle støtte (*emotional support*), defineret som evnen til at etablere et trygt og varmt klima, udvise sensitivitet over for børnene og inddrage børneperspektiver. Emotionel støtte hænger positivt sammen med børns udvikling af sociale kompetencer og sproglige og matematiske færdigheder både på kort og på længere sigt. På samme måde opsummerer Melhuish et al. effekterne af det pædagogiske personales kognitive støtte, dvs. i hvilken grad de stimulerer børnene til at reflektere i interaktioner og samtaler, giver feedback og stimulerer børns sprog, blandt andet ved at stille åbne spørgsmål. Også her finder de effekter på både børns kognitive udvikling, børns sociale kompetencer og børns sproglige færdigheder.

Bjørnestad & Pramling Samuelsson (2012) konkluderer på baggrund af en forskningsoversigt om betydningen af livet i dagtilbud for børn under tre, at dagtilbuddet skal være et sted, hvor børnene møder sensitive, responsive og lydhøre voksne. De skriver videre, at "personalets væremåde må gennemsyres af dialogisk relation for at opnå et maksimalt samspil mellem voksen og barn og mellem barn og barn. Denne form for pædagogik støtter og stimulerer til gensidighed og skaber det, som bliver betegnet som intersubjektivitet. Sensitivt samspil af denne type giver gode forudsætninger for emotionelt at kunne vejlede barnet" (Bjørnestad & Pramling Samuelsson, 2012, s. 69-70). Netop sensitivitet, responsivitet og lydhørhed er centrale begreber, der på tværs af forskningslitteraturen beskrives som afgørende i interaktioner af høj kvalitet.

Opsamling

Relationer og interaktioner defineres i forskningen som to selvstændige begreber, men forskerne er ikke enig om graden af sammenhæng mellem dem. Dog peger flere studier på, at interaktioner af høj kvalitet har størst værdi for børns udvikling, når de udspringer af relationer af tilsvarende høj kvalitet mellem voksne og børn i dagtilbud. Samtidig bidrager interaktioner af høj kvalitet i sig selv til at fastholde og forstærke disse relationer. Derfor forstår rapporten ud fra forskningen relationer og interaktioner som to gensidigt afhængige begreber. Interaktioner af høj kvalitet rummer ifølge flere studier både en emotionel og en kognitiv dimension. Den emotionelle dimension peger på voksne, der er sensitive, varme og responsive. Den kognitive dimension peger på voksne, der har fokus på at stimulere barnets læring og udvikling. Når det pædagogiske personale støtter børnene både emotionelt og kognitivt, bidrager det på en gang til at skabe trygge relationer og stimulere børns læring og udvikling.

4 Tryg tilknytning i relationer mellem børn og voksne i dagtilbud

En tæt relation mellem voksne og børn bygger især på en såkaldt tryg tilknytning fra barnets side. Den første og vigtigste relation, børn etablerer, er en tilknytningsrelation til deres primære omsorgsperson(er) (typisk deres forældre), og kvaliteten af denne tilknytning har afgørende og langvarige effekter for barnets trivsel, læring og udvikling.

Forskningslitteraturen er utvetydig, når det gælder betydningen af børns tilknytning til deres forældre – men en stigende interesse for dagtilbuddets betydning for børns trivsel, læring og udvikling har også ført til en stigende opmærksomhed på betydningen af børns tilknytning til voksne uden for hjemmet – herunder især i dagtilbuddet. Tilknytning har været genstand for udviklingspsykologisk forskning i flere årtier, og meget af den tidlige forskning på området gør sig stadig gældende den dag i dag. Da denne kortlægning er tidsmæssigt afgrænset til forskning publiceret fra 2007 og frem, er der naturligvis meget relevant forskning fra tiden inden, som ikke medtages her. Dog dækker den metalitteratur, der medtages i kortlægningen, over nogle af disse relevante studier, og der bliver således refereret til dem gennem disse publikationer.

Langt størstedelen af litteraturen om tilknytning fokuserer på tilknytning i hjemmet, og en del af forskningslitteraturen om dagtilbud trækker på denne forskning, når der argumenteres for betydningen af tilknytning i dagtilbuddet. Flere studier peger på, at dagtilbuddets afgørende opgave er at opbygge og understøtte en tryg tilknytning mellem barn og voksen. Hvad det vil sige, vil kapitlet komme nærmere ind på. Dette kapitel introducerer forskning med fokus på tilknytning både i og uden for hjemmet (primært i dagtilbud) – med vægt på det sidste.

Tryg tilknytning har afgørende betydning for børns udvikling og trivsel

Forskning i tilknytning har rod i 1940'erne og 1950'erne, hvor en række betydningsfulde studier af konsekvenserne af børns langvarige separation fra deres forældre fulgte i kølvandet på anden verdenskrig (blandt andet Freud & Burlingham, 1943, jf. Broberg, Granqvist, Ivarsson, & Mothander, 2010), hvorunder adskillige børn over hele verden mistede deres forældre. I 1953 sammenfattede John Bowlby i en WHO-rapport om børns psykiske sundhed følgende om betydningen af en stabil relation til forældrene i de tidlige leveår:

> "Spædbarnet og det lille barn bør opleve et varmt, intimt og ubrudt forhold til sin mor (eller en permanent modersubstitut – en person, som for altid er som en mor for barnet), et forhold som giver begge parter tilfredsstillelse og nydelse. Det er dette komplekse, rige og givende forhold til moderen, som også findes i forskellige varianter i relationen til faderen og broder og søster, og som af børnepsykiatere og mange andre anses for at ligge til grund for udviklingen af personligheden og børns psykiske sundhed."
>
> Bowlby, 1953/1965, jf. Broberg et al., 2010, s. 40. EVAs oversættelse.

Ifølge Bowlby kan børns tilknytning til deres forældre forstås som et selvstændigt og biologisk betinget motivationssystem – dvs. børn knytter sig naturligt til deres forældre (eller de primære omsorgspersoner). Det er altså ikke et spørgsmål *om*, men *på hvilken måde*, barnet knytter sig. Netop dette spørgsmål tog Mary Ainsworth op i sine komparative studier af mor-barn-relationen i hhv. Uganda og USA og senere i eksperimentelle studier. Ainsworth fandt, at børns tilknytning grundlæggende kunne karakteriseres som hhv. tryg eller utryg. Tryg tilknytning er grundlæggende kendetegnet ved at barnet viser tegn på stress, når de adskilles fra deres tilknytningsperson og hurtigt lader sig trøste, når tilknytningspersonen vender tilbage. Børn med en utryg tilknytning, vil derimod enten vise ingen eller få tegn på stress, når de adskilles fra deres tilknytningsperson (undvigende utryg tilknytning), eller de bliver stærkt stressede og har svært ved at lade sig trøste, når de genforenes med deres tilknytningsperson (ambivalent utryg tilknytning). Mens tryg tilknytning er positivt korreleret med en række positive udviklingstræk for barnet, herunder langvarigt emotionelt velvære, sociale kompetencer og følelsesregulering, har både undvigende og ambivalent utryg tilknytning langvarige negative konsekvenser for barnets læring og udvikling og følelsesregulering (Dalli et al., 2011).

Børns tilknytning til deres forældre er forskellig fra de følelser, forældre oplever over for deres børn. Barnet signalerer behov for nærhed, trøst og tryghed, og forældrene svarer på barnets signaler med omsorg, fx ved at tale roligt til barnet, løfte det op, kramme det m.m. Tilknytnings-omsorgsrelationen er altså pr. definition en ulige relation, hvor barnet får, og forældrene giver. Som sådan er det også forældrene, der bærer ansvaret for relationen, og ikke omvendt. Dette er en vigtig pointe i forskningen – også når det gælder dagtilbud.

Dagtilbuddet skal understøtte børns trygge tilknytning

Forskning i børns tilknytning viser, at børn udviser tilknytningsadfærd over for andre voksne end deres forældre både inden for og uden for familien – herunder også voksne i dagtilbud (Broberg et al. 2010). Uanset hvilke voksne det drejer sig om, kræver det dog både tid, engagement og kontinuitet i kontakten med den pågældende voksne, for at relationen kan have karakter af tilknytning. Studierne i kortlægningen er enige om, at dagtilbud i dag har en afgørende opgave mht. at understøtte, at børn trygt kan tilknytte sig til det pædagogiske personale.

Børn bruger sensitive og responsive voksne som ”en sikker base, hvorfra de kan udforske verden, og som et trygt tilflugtssted.” Det skriver Ainsworth & Bowlby (1991, jf. Dalli et al. 2011, s. 70). Honig (2002, jf. Dalli et al., 2011) peger på, at opbygning af trygge tilknytningsrelationer mellem børn og voksne er den vigtigste pædagogiske opgave i dagtilbud – især for børn i 0-2-årsalderen. Raikes (1993, jf. Dalli et al., 2011) kalder endda tilknytning for ”dagtilbuddets læreplan”, mens Stephen et al. (2003, jf. Dalli et al., 2011, s. 82) skriver, at små børn har brug for ”konstant og kærligt selskab, og høj kvalitet i dagtilbud er derfor afhængig af stabile og intime relationer med voksne, som kender hvert barn godt.” Dette understøttes af SFI’s forskningsoversigt *Daginstitutionens betydning for børns udvikling*, hvor Christoffersen, Højen-Sørensen, & Laugesen, (2014) konkluderer, ”at flere forskere peger på kvaliteten af interaktionen mellem barn og voksen som den mest betydningsfulde enkeltfaktor i daginstitutionen” (s. 118).

Et væsentligt spørgsmål i tilknytningsforskningen i relation til dagtilbud har været, hvorvidt den tid, barnet opholdt sig uden for hjemmet, havde konsekvenser for barnets tilknytning til moderen. Hypotesen var, at børn, der startede tidligt og opholdt sig længe i dagtilbud, ville være i større risiko for at udvikle en utryg tilknytning til moderen. I det tidligere omtalte amerikanske NICHD-SECCYD-studie fandt man ikke umiddelbart nogen direkte sammenhæng mellem omfanget (herunder typen af dagtilbud eller barnets alder ved start i dagtilbud) eller kvaliteten af dagtilbuddet og barnets

tilknytning til moderen i alderen 15-36 måneder. Dog øgedes risikoen for utryg tilknytning til moderen, hvis barnet tilbragte meget tid i et lavkvalitetsdagtilbud, inden barnet var fyldt 15 måneder (Melhuish et al., 2015).

I en metaanalyse af 40 studier (2.867 børn, gennemsnitsalder: 29,6 måneder) viste Ahnert, Pinquart & Lamb (2006, jf. Melhuish et al., 2015), at tryg tilknytning forekommer mindre hyppigt i dagtilbud end i hjemmet (hhv. 40 % og 60 %). Studiet viste også, at grupperelateret sensitivitet eller den voksnes adfærd over for hele børnegruppen havde større betydning for det enkelte barns mulighed for tryg tilknytning i dagtilbud med større børnegrupper. Dette understreger betydningen ikke bare af den voksnes relationer og interaktioner mht. det enkelte barn, men også mht. hele børnegruppen.

Tryg tilknytning opstår i interaktioner med sensitive og responsive voksne

Som det blev pointeret i det forrige kapitel, opbygges relationer af høj kvalitet gennem vedvarende interaktioner af tilsvarende høj kvalitet. Dette er netop konklusionen i Ahnert, Pinquart, & Lamb (2006, jf. Dalli et al., 2011), der understreger, at tilknytning opstår gennem regelmæssige interaktioner med sensitive og responsive voksne. Men tilknytning i dagtilbud har en anden karakter end tilknytning i hjemmet, og ifølge Page & Elfer (2013) kan den voksnes omsorgsadfærd ikke overføres en-til-en til dagtilbud. Fx er det problematisk at tale om kærlighed i dagtilbud. Ifølge Page & Elfer ”elsker” det pædagogiske personale ikke alle de børn, de arbejder med – der kan endda være meget modsatrettede følelser. Forfatterne introducerer i stedet begrebet *professionel kærlighed*, som de mener, kan hjælpe med at skille intensiteten i den personlige kærlighed fra den professionelle.

Alligevel konkluderer Dalli et al. (2011) blandt andet på baggrund af Meltzoff, Kuhl, Movellan, & Sejnowskis (2009) studier af børns sociale læring og imitation, at det ikke er nok at opholde sig i nærheden af eller vise omsorg for børnene, hvis der ikke er overensstemmelse mellem den voksnes adfærd og den voksnes følelsesmæssige tilstand. For selv små børn er bevidste om andres følelsesmæssige tilstand og iagttager opmærksomt og imiterer og fortolker voksnes handlinger. De forstår derfor, om interaktionen er oprigtig fra den voksnes side eller ej. Trygge relationer kræver derfor voksne, som er nærværende over for og oprigtigt interesserede i det enkelte barn og børnegruppen som helhed og er parate og i stand til at respondere på børnenes interesse og behov. Ifølge Lee (2006, jf. Dalli et al., 2011) kræver det voksne, som er optagede af, hvad barnet retter sin opmærksomhed mod, er i stand til at se tingene fra barnets perspektiv og er følelsesmæssigt involverede i relationen.

Stabilitet i voksen-barn-relationen er vigtigt for en tryg tilknytning

Når det pædagogiske personale organiserer sig, så de samme voksne bliver med de samme børn gennem flere år, så bidrager det positivt til at børn etablerer, er en tryg tilknytningsrelation til deres primære voksne i dagtilbuddet. Theilheimer (2006, jf. Dalli et al., 2011) påpeger, at det at have en primærvoksen, dvs. en voksen, der følger de samme børn over tid, betyder, at de voksne i højere grad tilpasser sig børnene i stedet for omvendt. Den voksne kan fx bruge tid på at finde ud af, hvordan et barn kan lide at falde i søvn, foretrækker at spise og reagerer på berøring, lugte og lyde. Theilheimer argumenterer desuden for, at især små børn føler sig mere trygge og forstået og begynder at bruge den voksne som en tryg base, når de kender den voksne godt. De Schipper, Tavecchio, van Ijzendoorn, & Linting (2003, jf. Melhuish et al., 2015) har også vist, at børn trives bedre, når der

er stabilitet i gruppen af voksne. Derimod kan en stor udskiftning eller pludselige skift i voksengruppen være ødelæggende for tilknytningsrelationer mellem børn og voksne (Howes & Ritchie, 2002; Raikes, 1993, jf. Dalli et al., 2011). Howes & Hamilton (1992, jf. Dalli et al., 2011) fandt, at med stor udskiftning i personalegruppen var små børn tilbøjelige til at prøve at genskabe den samme kvalitet i relationen med en ny voksen frem for at respondere på den nye voksnes adfærd. Børn, der oplever mange skift mht. primære voksne, oplever mere stress og er mere tilbøjelige til at være mere socialt tilbagetrukne og aggressive end jævnaldrende (Howes & Hamilton, 1993, citeret i Dalli et al., 2011). I et nyere studie viste Howes & Ritchie (2002, jf. Dalli et al., 2011), at længerevarende separation fra kendte voksne i dagtilbuddet og gentagen adskillelse og genforening med voksne, der betyder noget, er følelsesmæssigt stressende og kan føre til vedvarende problemer for børn.

Ifølge Albers, Riksen-Walraven, & de Weerth (2007) fører stabilitet i voksen-barn-relationen dog ikke nødvendigvis til en øget kvalitet i interaktioner. I en undersøgelse af stabiliteten i kvaliteten i interaktioner mellem 64 helt små børn (på tre-seks måneder) og deres professionelle voksne i de første tre måneder, efter at de var startet i dagtilbud, viste forfatterne, at den gennemsnitlige kvalitet ikke øgedes over de første tre måneder. Interaktioner mellem børn og voksne blev optaget på video i tre forskellige situationer: 1) bleskift, 2) når barnet blev lagt til at sove, og når barnet blevet taget op igen, og 3) når barnet fik sutteflaske. Forfatterne foreslår, at øget kvalitet muligvis først slår igennem på et senere tidspunkt, men mener ikke, det er en sandsynlig forklaring, at kvaliteten ikke kunne blive højere i de observerede interaktioner, da den gennemsnitlige kvalitet kun blev vurderet som moderat med en score på lige over fem på en nitrinsskala.

Omsorg og rutiner skaber og opretholder barnets trygge tilknytning til voksne i dagtilbud

Alle interaktioner, der udspiller sig mellem børn og voksne i dagtilbuddet, har betydning for kvaliteten af de relationer, der udvikles, både for de børn, der er direkte involveret, og for de børn, der iagttager interaktionen på afstand. Flere studier peger på, at især nogle af de situationer, der udspiller sig hver dag i dagtilbuddet, herunder bleskift, omklædning, sove-/hvilesituationer, trøstesituationer m.m., rummer et særligt potentiale for interaktioner præget af intimitet, nærvær og omsorg og dermed for at udvikle relationer præget af tryg tilknytning.

Johansson (2011) giver et eksempel på, hvordan en situation som bleskiftet kan være en særligt gunstig ramme for intime og stimulerende interaktioner mellem børn og voksne:

> Jerry (2 år og 5 måneder) kommer med Ann-Charlotte, pædagogen. Hun holder ham i hånden. De er alene på badeværelset. Han klatrer op ad stigen. Den voksne står tæt ind til stigen. ”Såå ja, hvor går det fint. Hvor fint. Hvor er du dygtig”, opmuntrer Ann-Charlotte. ”Jaa, dygtig dreng”, roser hun. ”Jaa”, istemmer Jerry og ler […] Ann-Charlotte griner lidt. Hun begynder at tage hans tøj af. ”Orv, du har faktisk to trøjer, nej tre. Det må vi tage af. Hva’?” Hun småsnakker med Jerry, og han imiterer hende og gentager indimellem, hvad hun siger. ”Du bliver jo så varm”, fortæller den voksne og bøjer sig ind over Jerry. ”Rarm”, siger Jerry. ”Ja, varm bliver du”, fortsætter Ann-Charlotte. ”Bi du”, gentager han. ”Ja, det bliver du”, bekræfter pædagogen.
> Johansson, 2011, s. 135. EVAs oversættelse.

Situationen er præget af varme og nærhed. Pædagogen er fuldt til stede og har fokus rettet mod drengens oplevelser og kommunikation. Også Foss (2009) undersøger omsorg i dagtilbud og betydningen af dette for børn i 0-6-årsalderen. Hun knytter specifikt omsorg til trøstesituationer og viser eksempler på de konsekvenser, det kan have for børn, når de ikke bliver mødt med omsorg og trøst, når de græder eller på anden måde viser tegn på at være i en ulykkelig tilstand. Ifølge Foss er

det ødelæggende for relationen mellem barnet og de voksne, når barnet ikke oplever sensitive og responsive voksne, der reagerer med omsorg i disse situationer. At vise omsorg i sådanne situationer er ifølge Foss en naturlig reaktion, der viser sig i hele kropsholdningen på en måde, der er genkendelig og sanselig for børnene. Det betyder også, som tidligere nævnt, at børn gennemskuer, hvis den voksne blot lader som om. Omsorg er også at være fysisk med barnet, fx at tage det på skødet, holde om det, stryge det over hovedet eller give det et kram. Fysisk omsorg er en vigtig del af at skabe tryg tilknytning. Thelen & Smith (1996, jf. Dalli et al., 2011) fremhæver, at pædagogik mht. 0-2-årige ikke bare er et møde mellem sind, men også mellem kroppe, og Manning-Morton (2006, jf. Dalli et al., 2011) understreger fra et neurovidenskabeligt perspektiv, at "måden, børn bliver holdt og rørt ved på, internaliseres og bliver en del af barnets selvfølelse".

Børn giver ikke nødvendigvis udtryk for deres tilknytning verbalt (slet ikke 0-2-årige), men som en pædagog i Dalli et al. (2011) beskriver det, kan tilknytning også udtrykkes på andre måder:

> Så meget omsorg er nonverbalt. Tilknytning er ikke nødvendigvis udtrykt gennem sprog. […] De [børnene] siger ikke "jeg elsker dig" – men en baby ruller til den anden side af rummet og kaster hurtigt et blik tilbage på dig. Og i det øjeblik er du fuldstændig forbundet til dem, og de er fuldstændig forbundet til dig.
> Dalli et al., 2011, s. 81. EVAs oversættelse.

Pædagoger ser også udfordringer i at etablere tætte relationer med børnene

Når barnet føler en tryg tilknytning til en pædagog i et dagtilbud, betyder det ofte også både emotionelle og praktiske udfordringer for den voksne.

Page & Elfer (2013) peger på, hvor følelsesmæssigt krævende det kan være for de voksne at etablere og vedligeholde tætte relationer med alle børnene. I et eksempel fortæller en pædagog om situationer, hvor hun har taget en dreng med til frokost, fordi han blev så ulykkelig, hver gang hun forlod ham. Eller situationer, hvor hun ikke nåede at få sin frokost overhovedet, fordi hun var nødt til at tage sig af nogle børn. To pædagoger fortæller også om skyldfølelse, når de fx har været nødt til at melde sig syge fra arbejde. Endelig fandt Page og Elfer masser af eksempler i pædagogernes dagbøger på følelser af vrede, usikkerhed, stress m.m. forårsaget bl.a. af interaktioner med børn. Men der var samtidig en stærk vilje til at holde disse følelser i skak og at være professionel i relationen til børnene. I Brebner, Hammond, Schaumloffel, & Lind (2015) fortæller pædagogerne om stærke følelser forbundet med at knytte tætte bånd med børn, som på et tidspunkt forsvinder ud af deres omsorg igen. Forfatterne peger på betydningen af at give disse brud opmærksomhed i det pædagogiske arbejde, da de kan have negative konsekvenser for både børn og voksne. De voksne anerkender også, at de etablerer forskellige relationer til forskellige børn, men udtrykker samtidig en overbevisning om, at den forskel ikke må få indflydelse på, hvordan de interagerer med børnene. Nitecki (2017) peger også på en række udfordringer forbundet med en organisering, hvor børnene bliver sammen med den samme voksne gennem længere tid: Det er ikke altid praktisk, fx hvis der er stor udskiftning i personalegruppen, det kræver, at der er et godt match mellem voksne og børn – ellers kan det give langvarige negative relationer – det kan være svært for både barn og voksen at give slip på relationen, når enten barn eller voksen på et tidspunkt skal videre, og det kræver voksne, der kan arbejde med børn i flere aldre.

Opsamling

At børn udvikler en tryg tilknytning til deres primære voksne er afgørende for deres trivsel og udvikling. Forskningen har derfor de seneste ti år været optaget af at undersøge betydningen af børns tilknytning til voksne i dagtilbud. En række studier viser, at børn kan knytte sig til andre voksne end forældre, og derfor er dagtilbuddets mulighed for at understøtte børns trygge tilknytning afgørende.

Tryg tilknytning opstår gennem regelmæssige interaktioner med sensitive og responsive voksne, der viser oprigtig interesse og omsorg for det enkelte barn og for hele børnegruppen. Samtidigt er tryg tilknytning udgangspunkt for interaktioner af høj kvalitet, der kan bidrage til børns læring og udvikling. Børns tilknytning kan udvikles både i planlagte pædagogiske aktiviteter og rutinesituationer i løbet af dagen. Brugen af primærvoksne – dvs. en organisering af det pædagogiske personale – hvor de samme voksne bliver med de samme børn gennem flere år, er ofte gunstig for børns trygge tilknytning i dagtilbud.

En række studier peger også på både praktiske og emotionelle udfordringer for det pædagogiske personale forbundet med at skabe trygge tilknytningsrelationer. Studierne i dette kapitel er dog enige om, at opbygning af trygge tilknytningsrelationer mellem børn og voksne er én af de vigtigste pædagogiske opgaver i dagtilbud.

5 Interaktioner som redskab for læring og udvikling

Sidste kapitel viste, at tryg tilknytning er grundlæggende og betydningsfuld for børns trivsel, udvikling og læring. Samtidig viste studierne her, at tryg tilknytning udvikles og vedligeholdes gennem vedvarende interaktioner med sensitive og responsive voksne. I dette kapitel ser vi nærmere på interaktioner, der har fokus på at *stimulere børns læring og udvikling*. En vigtig pointe er, at interaktioner ud over at bidrage til at skabe *trygge relationer* også kan *stimulere børns læring og udvikling.* Dette kan ske både i hverdagens rutinesituationer som under måltidet og i pædagogisk tilrettelagte aktiviteter, når interaktionerne tager udgangspunkt i barnets interesse og inddrager barnets perspektiv.

Børns læring og udvikling skal tage udgangspunkt i børnenes egen interesse

Læring og udvikling i dagtilbud er i høj grad sociale processer, hvor børn lærer og udvikler sig i samspil med andre børn og voksne. Dalli et al. (2011) anvender begrebet interaktiv synkroni (*interactional synchrony*) til at understrege, at børn er aktive sociale deltagere, som bidrager til at etablere og vedligeholde interaktioner. Samtidig peger Dalli et al. på, at voksne har et særligt ansvar for at etablere interaktioner, der stimulerer børns læring og udvikling, med udgangspunkt i barnets interesse og perspektiv. Fx har Tomasello, Carpenter, & Liszkowski (2007, jf. Dalli et al., 2011) vist, at helt små børn stoppede med at pege, når den voksne ikke viste interesse for det, de pegede på. Dette understreger betydningen af de voksnes engagement og deltagelse. Tomasello et al. anvender begrebet *joint attention,* der kan oversættes til fælles opmærksomhed, om mødet mellem børn og voksne, hvor begge parter bliver optaget af et fælles tredje.

Tilbagevendende og længerevarende interaktioner karakteriseret af fælles opmærksomhed er stimulerende for børns sproglige, sociale og kognitive udvikling. Det gælder især, hvis interaktionen tager udgangspunkt i barnets interesse snarere end i den voksnes (Dalli et al., 2011). Johansson (2011) giver følgende eksempel på en interaktion, der opstår med udgangspunkt i barnets interesse:

> Anders har taget en stor plastikspand med låg på frem. Han forsøger forgæves at tage låget af. Pædagogen, som sidder ved siden af, hjælper ham. Hun spørger, hvad der er i spanden. ”Der er ler,” konstaterer Anders. Han mærker på leret og siger: ”Det er hårdt”. […] Pædagogen spørger Anders: ”Hvad tror du, der sker, hvis vi hælder vand på?” Det ved Anders ikke. Pædagogen rejser sig og henter en kop med vand. Sammen hælder de vand på leret. Pædagogen viser med både tonefald og holdning, at hun er interesseret i det ler, som drengen har fundet frem, og at hun er nysgerrig efter, hvad man kan gøre med det […] En anden dreng, Felix, er blevet interesseret i, hvad der sker. Han finder endnu en spand med ler. Pædagogen spørger med et tonefald, som om hun er vældigt nysgerrig, om de skal se, hvad der er i spanden. Børnene fortsætter ivrigt med at undersøge leret i begge spande.
>
> Johansson, 2011, s. 98-99. EVAs oversættelse.

Gennem sin entusiasme og sine spørgsmål inspirerer pædagogen barnet til på en legende måde at undersøge leret i spanden.

For at kunne reagere på og følge barnets nysgerrighed er det ifølge Johansson vigtigt ikke på forhånd at lægge sig fast på snævre mål for en bestemt aktivitet. Johansson giver et eksempel, hvor de voksnes intention med en aktivitet slet ikke stemte overens med børnenes:

> En dag skal bøgerne afleveres på biblioteket […] Vejen til biblioteket går gennem et skovområde, hvor skovbunden er fyldt med anemoner. Der bliver fældet træer i nærheden. Det har lige regnet, og der er mange regnorme på vejen. Turen gennemføres uden at vige fra stien, stoppe op eller iagttage eller på anden vis vise opmærksomhed på det, som sker uden for stien. Dette, på trods af at flere børn viser interesse for både regnorme og skovfældning. Pædagogen fortæller børnene, at de skal ”gå ordentligt” og ikke stoppe op. Henne ved biblioteket går pædagogen alene ind og afleverer bøgerne, mens børnene venter udenfor.
>
> Johansson, 2011, s. 106-107. EVAs oversættelse.

I eksemplet er børnene optagede af det, de oplever i skoven, men i stedet for at stoppe op og dele børnenes opmærksomhed skynder pædagogerne på børnene for at nå at aflevere bøger. Dette er et eksempel på, hvordan et snævert mål med en aktivitet kan forhindre børns spontane læring.

Det er dog ikke alle studier i kortlægningen, der understøtter, at børn er mere optagede af en aktivitet, når aktiviteten tager udgangspunkt i børnenes interesse. De Bilde, Boonen, Speybroeck, De Fraine, Van Damme, & Goos (2015) fandt i deres studie ikke, at børn var mere engagerede i aktiviteter, når aktiviteterne tog udgangspunkt i børnenes interesse. Forfatterne foreslår, at andre faktorer også kan spille ind i forhold til børns engagement, fx hvor ny en aktivitet er for børnene, hvordan den bliver introduceret, og hvilke alternativer der er til den. Derudover påpeger forfatterne, at det er et vilkår for pædagogerne at skulle stimulere mange børn på én gang, og at mange aktiviteter derfor vil tage udgangspunkt i en generel interesse, som ikke nødvendigvis rammer det enkelte barns interesse.

Systematisk fælles refleksion kan styrke barnets kognitive kompetencer

Brug af vedvarende fælles tænkning mellem børn og voksne i dagtilbud kan stimulere børns udvikling. Det viser et studie af Sylva et al. (2007). Her peger forfatterne på det, de beskriver som ”Sustained Shared Thinking” – på dansk ”vedvarende fælles tænkning” – som en afgørende faktor i interaktioner, der har fokus på at stimulere børns læring og udvikling. Forfatterne understreger betydningen af, at børn og voksne regelmæssigt fordyber sig i aktiviteter, der involverer problemløsning,

gennem fælles udforskning, refleksion og diskussion. Regelmæssige og længerevarende interaktioner, der involver vedvarende fælles tænkning, er kognitivt stimulerende og udvikler barnets evne til abstrakt tænkning og kritisk refleksion. En væsentlig forudsætning for vedvarende fælles tænkning er en voksen, der er nærværende og fordybet i interaktionen sammen med barnet. En anden vigtig forudsætning er, at den voksne er oprigtigt interesseret og stiller åbne spørgsmål, og at barnet oplever at deltage i interaktionen på lige fod med den voksne. Et eksempel på vedvarende fælles tænkning kan fx være i en samtale om en ide, barnet har fået, hvor barnet sammen med den voksne tænker over og taler om, hvordan verden/tingene ville se ud, hvis barnets ide blev til virkelighed (García-Carrión & Villardón-Gallego, 2016).

Gjems (2011) peger ligeledes på, at pædagogisk personale i dagtilbud skal stille åbne spørgsmål og udfordre børnene kognitivt, blandt andet ved at samtale om abstrakte ting og fænomener. Ifølge Gjems er hverdagssamtaler mellem voksne og børn i dagtilbud imidlertid ofte præget af spørgsmål, der kan besvares enkelt med et ja eller nej, og de voksne stiller ikke mange spørgsmål, der udfordrer børnenes mentale processer. Børnene udfordres heller ikke i tilstrækkelig grad til at formulere sig i lange sætninger, udtrykke tanker og meninger eller tale om følelser. Gjems konkluderer, at det er vigtigt, at det pædagogiske personale har viden om, hvordan man kan invitere børn til sproglig aktivitet.

Purdon (2016) undersøgte, hvordan det pædagogiske personale kunne implementere vedvarende fælles tænkning i praksis, og hvilke fordele og udfordringer de oplevede i forlængelse af dette. Pædagogerne i studiet oplevede, at jo mere engagerede de var i vedvarende fælles tænkning, jo roligere og mindre hektiske blev både børn og voksne. Desuden oplevede de, at en dybere forståelse for barnet førte til et mere motiveret kollegialt team, højere engagement blandt det pædagogiske personale og personalestabilitet i dagtilbuddet.

Der kan dog også være udfordringer forbundet med at etablere vedvarende fælles tænkning i interaktioner i dagtilbud. I Egan (2009) blev en gruppe af pædagogstuderende bedt om i et praktikforløb at etablere situationer, der kunne karakteriseres som vedvarende fælles tænkning. I deres dagbøger pegede de studerende på følgende udfordringer forbundet med at etablere denne type situationer:

- Børn er ikke altid parate til eller har ikke altid lyst til at tale med voksne. Dette kan især være tilfældet, hvis børnene ikke er vant til den voksne eller den form for fordybelse, som vedvarende fælles tænkning kræver.
- Det er svært at finde tid til fordybelse med et enkelt barn eller en mindre gruppe, når både børn, kolleger og ledelse forventer, at de voksne skal være til rådighed for resten af børnegruppen og til løsning af andre opgaver.
- Der sker meget andet, der fanger børnenes interesse, og det kan være svært at fastholde børnenes opmærksomhed eller fordybelse i en aktivitet, når der sker en masse andet rundt om dem. Flere af de pædagogstuderende følte ligefrem, at de forstyrrede børnenes spontane og naturligt forekommende oplevelser og læring ved at fastholde dem i en bestemt aktivitet.
- Det er svært ikke at blive for styrende i samtalen, ikke at tale for meget, at stille åbne spørgsmål og lade børnene have lige så meget indflydelse på samtalen som de voksne.

Børn kan lære af voksne og andre børn ved måltidet og i andre rutinesituationer

Børn lærer hele tiden ved at iagttage og imitere både voksne og andre børn. Dette gælder også de værdier og interaktionsformer, som kommer til udtryk gennem handlinger, der gentages hver dag i rutinesituationer som fx måltidet. Med reference til Bateson (1978) taler Bae (2009) om *medlæring*, dvs. den læring, som er indlejret i og finder sted samtidig med interaktioner mellem børn og voksne og børn imellem. Det er en vigtig pointe, at denne form for læring finder sted hele tiden og i alle interaktioner – også for de børn, der 'kun' deltager på sidelinjen. I artiklen tager Bae udgangspunkt i de samspil, der finder sted omkring måltidet.

I et eksempel fra en måltidssituation i Bae (ibid.) begynder et barn ivrigt at fortælle om, at der er jern i osten. Pædagogen viser interesse og giver rum til, at pigen kan komme med sin viden, samtidig med at pædagogen selv bidrager med sin viden om produktion af ost. På den måde bliver pigen en aktiv deltager i et samspil. Ud over at lære om produktionen af ost lærer både pigen og de andre børn, at hun har kundskab, som hun kan dele med de voksne, og at både børn og voksne lytter til det, hun har at sige. Hvis sådanne former for dialogisk samspil gentager sig, lærer både pigen og de andre børn ved bordet også at deltage i samtaler, fx at tage initiativ, lytte og vente på tur.

Bae (2009) medgiver, at måltidet i dagtilbud kan være kaotisk, og at det kan være krævende at være nærværende og fleksibel sammen med børnegruppen. Men Bae advarer mod at strukturere måltidet med mange regler, fordi hun fastslår, at vigtige medlæringsmuligheder mht. individualitet og fællesskab hermed vil forsvinde fra dagtilbuddet.

Også andre daglige rutiner rummer mulighed for stimulerende interaktioner mellem voksne og børn. Som vi så i det foregående kapitel, rummer situationer som bleskift, omklædning og sove-/hvilesituationer et særligt potentiale for intimitet, nærvær og omsorg. Disse situationer rummer samtidig potentiale til at stimulere børns læring og udvikling. Det sker især, hvis de voksne i situationerne giver rum til børnenes bidrag og interesse.

Omsorgs- og rutinesituationer kan også opleves som rent praktiske forløb og blot blive betragtet som en overgang mellem aktiviteter. Det sker fx, hvis børnenes omklædning i garderoben blot bliver en overgang mellem deres leg og aktivitet inde og ude frem for at blive prioriteret som en situation med potentiale for nærvær, omsorg, læring og udvikling. Hvis den voksne blot vil have situationen overstået, vil kommunikationen typisk være i form af korte instruktioner som fx "gå hen og tag dit tøj på" eller "sæt dig ned, når du skal binde dine snørebånd". Samtidig får børnene skiftet bleer og får tøj på på en mere mekanisk og effektiv måde (Johansson, 2011). Hermed forsvinder medlæringsmuligheder mht. omsorg, nærvær, tålmodighed m.m.

Opsamling

Børns læring og udvikling skal tage udgangspunkt i børnenes egen interesse. De fleste studier peger på, at børns egen interesse er den bedste katalysator for læring og udvikling, og at den voksne derfor bedst kan stimulere børnenes læring og udvikling ved at tage udgangspunkt i det, der interesserer dem. Fælles for studierne er, at de viser, hvordan små oplevelser i hverdagen kan stimulere børns opmærksomhed og læring, hvis pædagoger griber børnenes interesser i situationen. Enkelte andre forskere mener dog, at børns egen interesse ikke er afgørende for udbyttet af læringen, hvis pædagogen fx introducerer en aktivitet på en måde, så børnenes opmærksomhed fanges.

Flere studier peger på, at regelmæssige og længerevarende interaktioner, der involverer vedvarende fælles tænkning, er kognitivt stimulerende for barnet. Dette kræver en voksen, der er nærværende og fordybet i interaktionen sammen med barnet og stiller åbne spørgsmål. Samtidigt er det en løbende udfordring for det pædagogiske personale at finde tid til fordybelse og ikke blive for styrende i samtalen.

Rutinesituationer som måltider rummer ifølge flere studier et stort potentiale for læring og udvikling, fordi børn fx i måltidet kan opleve, hvordan man kan deltage i og bidrage til en samtale med både voksne og andre børn. Begrebet medlæring peger på, at læring finder sted hele tiden og i alle interaktioner i hverdagen. Ligesom måltidet kan andre rutiner, som fx at få overtøj af og på, åbne for læringssituationer, hvis pædagogerne ikke kun er fokuserede på resultatet, men giver sig tid til at være nærværende over for børnene i situationen.

6 Effektiv kommunikation mellem voksne og børn i alle aldre i dagtilbud

De foregående kapitler har vist, hvordan voksne kan opbygge relationer og stimulere børn gennem interaktioner, der også åbner for børnenes bidrag. Både relationer og interaktioner fordrer kommunikation mellem barnet og den voksne. Hvordan kommunikerer voksne med dagtilbuddets børn, og hvordan henvender børnene sig til de voksne, hvis de ikke taler til dem? En række studier belyser de forskellige kommunikationsformer, der eksisterer i dagtilbud, og belyser, hvilken betydning børnenes mulighed for at kommunikere med de voksne har for interaktioner og relationer i dagtilbuddet.

Voksne kombinerer verbal og nonverbal kommunikation i kontakten med børn

Både verbal og nonverbal kommunikation er vigtige interaktionsformer mellem børn og voksne i dagtilbud. White, Peter, & Redder (2015) undersøgte dialoger mellem voksne og børn under to år i dagtilbud af høj kvalitet i New Zealand og fandt, at voksne hyppigst benyttede sig af en kombination af verbale og nonverbale udtryksformer, når de tog initiativ til dialog med børn. De mest hyppige former for nonverbale udtryk, som de voksne benyttede, var at tilbyde børn objekter – fx legetøj – og berøring.

Her fortæller en pædagog, hvordan hun fangede et barns opmærksomhed ved at slå to klodser sammen og læne sig forover og smile:

> Jeg startede med at invitere hende [ved at slå klodserne sammen, læne mig forover og smile] og fortsatte [ved at række klodserne frem mod barnet] […]. Hun tager klodserne, jeg elsker at det er så enkelt."
>
> White et al., 2015, s. 167. EVAs oversættelse.

Eksemplet viser en effektiv nonverbal kommunikation mellem den voksne og barnet, hvor også mimik indgår som en del af kommunikationen. Studiet viste, at gestik og mimik var de mest benyttede nonverbale kommunikationsformer fra de voksne. Studiet viste også, at børn var mest tilbøjelige til at besvare de voksnes initiativ til dialog, når de voksne benyttede sig af en kombination af verbale og nonverbale udtryk. Børn var mindst tilbøjelige til at indgå i dialog med voksne, der udelukkende benyttede sig af verbale udtryksformer.

Omvendt var børns initiativ oftest verbalt i form af lyde – andet end gråd og latter – og dernæst en kombination af verbale og nonverbale udtryk. De mest hyppige nonverbale udtryksformer var at vifte med arme og ben, at tilbyde et objekt eller at berøre en anden. Et eksempel på børns nonverbale udtryksformer er en observation i studiet, hvor et barn kigger på sin primære pædagog og laver dybe, gurglende lyde, samtidig med at barnet vifter med arme og ben. Den voksne responderer ved at røre ved barnet og lave lignende dybe lyde. White et al. konkluderer på baggrund af deres observationer, at børn er lige så ivrige efter at kommunikere med voksne som omvendt, og at de

benytter sig af alle de udtryksformer, de har til rådighed, for både at tage initiativ til og at besvare de voksnes initiativ til kommunikation. Lige så væsentligt konkluderer de, at den rent verbale kommunikationsform var den, der var mindst stimulerende for dialogen, og at dialog med børn derfor handler om andet og mere end ord. Dette gælder især spædbørn, men også ældre børn.

Interaktioner af høj kvalitet understøtter børns forskellige udtryksformer

Børn kan kommunikere deres behov og ønsker på mange andre måder end sprogligt. Ifølge Rockel (2010, jf. Dalli et al., 2011) bruger små børn alle tilgængelige ressourcer til at kommunikere, inklusive nuancer i lyde som volumen og toneart og hele kroppen fra subtile bevægelser til dramatisk fægten med arme og ben. At være responsiv over for helt små børn handler derfor om at lytte til og forstå disse signaler. Men det er ikke altid let at forstå helt små børns signaler. Fx viser Nyland (2004, jf. Dalli et al., 2011), at australske pædagoger sjældent genkendte helt små børns forsøg på kommunikation og som en konsekvens heraf undervurderede børnenes forståelse og potentiale for læring. Ligesådan fandt White (2009), at pædagoger i newzealandske vuggestuer tildelte verbal kommunikation en særlig position sammenlignet med kropslige bevægelser og fagter.

Men nonverbal kommunikation er afgørende for interaktionen mellem børn og voksne i dagtilbud. I en forskningskortlægning fra García-Carrión & Villardón-Gallego (2016) opsummerer forfatterne på tværs af 11 udvalgte studier følgende karakteristika ved kommunikative interaktioner af høj kvalitet mellem børn og voksne i dagtilbud:

- Interaktionerne er sensitive over for og understøtter både børns og voksnes forskellige udtryksformer
- Interaktionerne kombinerer verbal og nonverbal kommunikation, hvor fagter understøtter sproglige meningsudvekslinger, og hvor børn bruger deres kroppe til at tage initiativ til og besvare interaktioner med voksne
- Interaktionerne involverer fælles vedvarende tænkning (*sustained shared thinking*) og åbne spørgsmål for at udvikle barnets tænkning og refleksion
- De voksne observerer børnene og registrerer tegn på sprog (*language cues*), som de kan anvende i deres kommunikationen med barnet
- De voksne giver plads til, at børnene kan dele ideer og oplevelser
- De voksne understøtter børns deltagelse og involverer og fastholder børn i længerevarende samtaler ved fx at stille åbne spørgsmål, holde pauser, der signalerer en forventning om, at barnet har mere at fortælle, holde et langsomt tempo i dialogen og give kommentarer, der understøtter, at samtalen kan fortsætte (García-Carrión & Villardón-Gallego, 2016, s. 66).

Opsamling

Både verbal og nonverbal kommunikation er vigtige interaktionsformer mellem børn og voksne i dagtilbud. Eksempler på udbredt nonverbal kommunikation mellem børn og voksne er berøring, mimik, fagter og at række hinanden genstande. Nogle studier konkluderer dog, at det pædagogiske personale ofte prioriterer verbal kommunikation fra børn højere end nonverbal. Samtidig understreger studierne vigtigheden af, at voksne er opmærksomme på børns nonverbale kommunikation og tidlige tegn på sprog. Det er derfor vigtigt, at det pædagogiske personale bliver klædt på

til at forstå og engagere sig i børns forskellige former for kommunikation. Studierne er enige om, at voksne bør kombinere verbal kommunikation med nonverbal kommunikation i interaktioner med børn i alle aldre.

7 Interaktioner med fokus på børns deltagelse og medbestemmelse

Tidligere så kortlægningen på interaktioner, der havde fokus på at *stimulere børns læring og udvikling*, og på den form for læring, der er indlejret i og finder sted samtidig med interaktioner mellem børn og voksne og mellem børn og børn, og som Bae (2009) beskrev som medlæring. I dette kapitel skal vi kigge nærmere på interaktioner, der har fokus på børns deltagelse og medbestemmelse, og som *i sig selv* understøtter medlæring af disse demokratiske værdier. I en nordisk dagtilbudstradition er værdier om deltagelse og medbestemmelse en vigtig og integreret del af det pædagogiske arbejde (Ringsmose & Kragh-Müller, 2017). I *Master for en styrket pædagogisk læreplan* (Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling, 2016) står der, at "dannelse, ligestilling og demokrati må medtænkes i det konkrete hverdagsliv i dagtilbuddet, således at børnene oplever at medvirke i og have indflydelse på udformning af dagligdagen og aktiviteterne uanset baggrund, køn, alder og kultur". I dette kapitel kigger vi nærmere på den forskning om relationer og interaktioner, der har fokus på deltagelse og medbestemmelse. Til sidst vil kapitlet introducere en række analytiske definitioner af de forskellige mulige interaktioner mellem voksne og børn i dagtilbud.

Plads til medbestemmelse fremmer børns deltagelse i pædagogiske aktiviteter

Zachrisen (2016) har fokus på betydningen af de voksnes interaktioner med hele børnegruppen for børnenes muligheder for at lære om deltagelse og medbestemmelse. Mens en-til-en-interaktioner mellem børn og voksne ifølge Zachrisen især giver mulighed for, at det enkelte barn kan udvikle en tryg relation til den voksne, understøtter interaktioner i børnegruppen i højere grad børnenes muligheder for at opleve sig selv som en del af et fællesskab og lære om deltagelse og medbestemmelse i dette.

I sit studie af børnehavebørns deltagelsesmuligheder i pædagogisk tilrettelagte aktiviteter giver Svinth (2014) et eksempel på, hvordan børns medbestemmelse og indflydelse på aktiviteten er med til at stimulere børnenes interesse og øge deres engagement. Svinth nævner som eksempler på pædagogisk tilrettelagte aktiviteter blandt andet samlinger og værksteder, hvor der males, klippes og klistres, spilles musik eller bages boller. I eksemplet nedenfor har pædagogen, Kirsten, samlet en gruppe børn for at bage brød:

> Kirsten giver hvert barn en klump dej, de selv kan ælte og forme et brød af. "I kan lave brødet, lige som I vil have det", instruerer hun. Der er en livlig atmosfære, og børnene iagttager hinanden, mens de ælter. Efter at have ældet i et minuts tid er der en pige, der siger: "Kirsten, jeg vil lave en gris med et tæppe". "Okay", svarer Kirsten. To andre børn siger "det vil jeg også". […] En dreng siger: "Jeg vil lave en gulerod". Et andet barn siger: "Det vil jeg også". Børnene bliver ved med at ælte, imitere hinanden og finde på nye ideer.
>
> Svinth, 2014, s. 156-157.

I eksemplet opfordrer den voksne børnene til selv at finde ud af, hvilken form deres brød skal have. Hun åbner dermed for samarbejde og validerer med sin responsivitet børnenes eksperimenter og ideer. Børnene inspirerer hinanden og er engagerede i den fælles aktivitet. Ifølge Svinth hænger medbestemmelse og engagement sammen, og når børn kommer til orde, øges engagementet i den pædagogisk tilrettelagte aktivitet.

Svinth bygger sin undersøgelse på 24 videoobservationer af voksen-børn-samspil i forbindelse med pædagogisk tilrettelagte aktiviteter og konkluderer, at det ofte er de voksnes perspektiv, der dominerer denne type aktiviteter. Dette er fx tilfældet, når pædagogerne har fokus på at organisere, lede og kontrollere en aktivitet på særlige måder. Medbestemmelse er noget, børnene forhandler sig til, og ikke noget, pædagogerne inviterer dem til. Derimod er formaninger som fx ”du må vente”, ”nej, lyserød er ikke en efterårsfarve” eller ”du skal sidde stille” hyppigt forekommende. I disse situationer er barnets mulighed for at udtrykke sig fx begrænset til at besvare pædagogens spørgsmål.

Pædagogen kan kontrollere eller åbne en aktivitets ramme og indhold

For at forstå, hvordan pædagogiske aktiviteter organiseres og kontrolleres af det pædagogiske personale, anvender Emilson (2008) Bernsteins begreber *klassifikation* og *indramning* (Bernstein 2000, jf. Emilson, 2008). Klassifikation refererer til indholdet i aktiviteten, mens indramning refererer til organiseringen af aktiviteten. En høj grad af klassifikation og indramning betyder en høj grad af voksenstyring mht. aktivitetens indhold og organisering. Ifølge Emilson begrænser en sådan form for voksenstyring børns muligheder for at deltage på egne vilkår. Derimod øges børns deltagelse, når den voksnes kontrol over indhold og organisering er svag, og når de voksne er sensitive over for og tager udgangspunkt i barnets perspektiv og interesse. Emilson peger på tre vigtige aspekter i den måde, den voksne interagerer med børnene på, som understøtter børns deltagelse og medbestemmelse:

- Inddragelse af børnenes perspektiv
- Emotionelt nærvær
- En legende tilgang (*playfulness*).

Inddragelse af børneperspektivet betyder, at de voksne viser respekt for og nysgerrighed over for barnets egen måde at forstå og erfare verden på. Emotionelt nærvær refererer til de voksnes sensitivitet og lydhørhed over for barnets behov og forsøg på kommunikation samt vilje til at reagere på en passende måde. Fx når et barn griner, griner den voksne med, og når barnet bliver ked af det, bliver den voksnes stemme blød og trøstende. En legende tilgang betyder, at interaktioner mellem børn og voksne fremstår som glædesfyldte, at de har det sjovt sammen, og at der forekommer meget morskab og latter.

Medbestemmelse inspirerer børn til indbyrdes samspil

Også børnenes indbyrdes samspil er betinget af de voksnes responsivitet over for det enkelte barn. I Baldanza (2013) var børns positive samspil, herunder initiativ til leg, deling af information og argumentation for egne synspunkter blandt jævnaldrende, positivt betinget af interaktioner med voksne, der var kognitivt stimulerende, sprogligt udviklende og åbne i deres rammesætning ved fx

at vise interesse for børnenes synspunkter frem for at fiske efter bestemte svar på lukkede spørgsmål. Derimod var en stærk voksenstyring af de pædagogiske aktiviteter negativt korreleret med børns indbyrdes samspil.

I det føromtalte studie af børnehavebørns deltagelsesmuligheder fandt Svinth (2014), at børn i pædagogisk tilrettelagte aktiviteter ofte arbejdede individuelt og henvendte sig til voksne frem for til andre børn, når de havde brug for hjælp. De voksne lagde sjældent op til, at børnene samarbejdede og trak på hinandens viden og færdigheder. Når børnene samarbejdede, fx ved at hjælpe hinanden, skete det ofte spontant og på børnenes initiativ. De voksne billigede dog ikke altid dette samarbejde, men opfattede det som forstyrrende, som eksemplet neden for viser:

Seks børn og en pædagog er i gang med en skriveaktivitet. Børnene inviteres efter tur til dialog med pædagogen, som skriver børnenes historier fra gårsdagens skovtur på A4-papir. Derefter skal børnene 'genskrive' historien længere nede på siden. De øvrige børn er instrueret i at forholde sig i ro. Mens pædagogen er i dialog med to drenge, venter Uzma og Henriette, begge fem år, på, at det bliver deres tur. "Det er mig her", siger Uzma og kører sin finger fra højre til venstre på papirets bagside. "Du skal skrive her, Uzma", siger Henriette og vender papiret. Henriette kører sin pegefinger hen over papiret fra venstre til højre på samme sted som pædagogen netop har skrevet på drengenes papir. Pædagogen siger: "Skal vi prøve at høre drengenes historie? Prøv nu at vente lidt". Begge piger sidder stille og kigger. De snakker ikke mere sammen.
Svinth, 2014, s. 136-137.

Når den voksne som i denne situation begrænser børnenes samarbejde og fælles læring, går børnene glip af vigtige erfaringer med at være en ressource, som de andre børn kan trække på, og med, at hvert enkelt barn har noget at byde ind med. I stedet vænnes børnene til, at voksne er de primære og måske eneste ressourcer til at lære og få hjælp af – hvilket også øger presset på de voksne. Når de voksne ikke tilrettelægger muligheder for samarbejde i pædagogiske aktiviteter, bliver børnenes erfaringer med fællesskabet begrænsede. Ifølge Svinth går det især ud over de socialt udsatte børn, når medbestemmelse og samarbejde ikke prioriteres af de voksne, men først og fremmest overlades til børnenes eget initiativ og evne til at forhandle indflydelse. Også Johansson (2011) peger på, at hvis de voksne ikke sætter rammer for, at børnene kan samarbejde, får hvert barn meget forskellige erfaringer med medbestemmelse, både når det gælder aktivt at tage initiativ til samarbejde, og når det gælder at blive inviteret til samarbejde med andre børn. Især de yngste børn i børnegruppen, børn med etnisk og kulturel minoritetsbaggrund og børn med begrænsede danskkundskaber og institutionserfaringer er fraværende i de fællesskabende samspil, når de ikke prioriteres i de pædagogiske aktiviteter. Et flamsk studie (de Bilde et al., 2015) viste, at mere tid til aktiviteter efter eget valg hang positivt sammen med selvstændig deltagelse for børn med gennemsnitlige matematiske og sproglige forudsætninger eller derover, men ikke for børn med dårligere forudsætninger. Dette tyder på, at ikke alle børn har samme forudsætninger for at deltage i frie aktiviteter, men at børn i udsatte positioner kan have brug for målrettet støtte til dette.

Pædagogiske læringsmiljøer kan understøtte børns deltagelse og medbestemmelse

Pædagogiske læringsmiljøer kan ifølge Johansson (2011) understøtte børns deltagelse og medbestemmelse, hvis de voksne lykkes med at etablere det, hun definerer som en *samspillende pædagogisk atmosfære*. Den samspillende atmosfære står i kontrast til den *kontrollerende atmosfære* og er kendetegnet ved tre vigtige elementer, hvis indhold er genkendeligt fra studierne af både Emilson (2008) og Svinth (2014): *lydhørhed* over for barnet, *nærvær* i barnets livsverden og *afslappethed*

mht. overtrædelse af grænser. Her er tale om en analytisk og normativ skelnen, og ifølge Johansson kan et læringsmiljø sjældent karakteriseres som enten/eller, men vil ofte indeholde elementer af begge og veksle mellem disse flere gange i løbet af en dag.

Lydhørhed over for barnets initiativ og hensigter betyder, at pædagogerne er mentalt og emotionelt åbne over for barnets intentioner, oplevelser og behov. I Johanssons studie fortæller pædagogerne følgende om at forstå børnenes perspektiv:

> ”At man måske ikke altid kommer dem i forkøbet men forsøger at lytte. At man prøver at tie og se, hvad de så vil gøre. Når de fx rejser sig fra samling, gør de det måske ikke bare fordi de vil forlade samlingen, fordi de keder sig. Men måske har de en mening med at gøre det. Og når man afventer, ser man faktisk… […] at de ofte har en lille plan, når de rejser sig.”
>
> Johansson, 2008, s. 29. EVAs oversættelse.

Som citatet også viser, er grænserne i den samspillende atmosfære vide for barnet. I stedet for at fokusere på at håndhæve grænserne, når barnet overskrider dem, er de voksne optagede af at forstå barnets hensigter og støtte det i at afprøve forskellige ting. Som i eksemplet nedenfor, hvor de voksne følger børnenes initiativ og giver dem plads til at lege med deres beskidte gummistøvler indenfor:

> ”Efter luren leger Eva (to år og otte måneder), Magnus (tre år) og Sofia (to år og seks måneder). Pigerne tørrer bordet af og begynder også at aftørre møblerne i garderoben. Så udvikler de legen, går ud i garderoben og begynder at tørre børnenes støvler af. Det har regnet, og støvlerne er sandede. Pædagogen foreslår, at de lægger støvlerne i ”vaskemaskinen”, et tomt rum mellem køleskabet og en væg. Børnene er entusiastiske og koncentrerede. De vasker og bærer alle støvlerne ind i køkkenet og lægger dem i ”vaskemaskinen”. Legen varer i 35 minutter, og en gang imellem nærer den voksne legen ved at iagttage, spørge og støtte børnene i legen. Da forældrene senere kommer for at hente deres børn, leder de efter støvlerne og får at vide, at de kan hente dem i ”vaskemaskinen”.
>
> Johansson, 2008, s. 31. EVAs oversættelse.

I modsætning hertil håndhæver de voksne i en kontrollerende atmosfære grænserne ud fra et voksenperspektiv, som ofte er begrænsende for børnenes udfoldelse og udforskning. Interaktioner er præget af irettesættelser og negative kommentarer. De er også præget af en magtkamp om kontrol, og de voksne udtrykker irritation og opgivelse, særligt mht. børn, som afviger fra den forventede adfærd.

Rumlige interaktionsmønstre er karakteriseret af responsive voksne og deltagende børn

Ifølge et studie af Bae (2012) kan man skelne mellem forskellige kvalitative aspekter i interaktioner mellem børn og voksne i dagtilbud, alt efter om de understøtter hhv. hæmmer børns deltagelse og medbestemmelse. På baggrund af omfattende etnografiske observationer og videooptagelser i et norsk dagtilbud introducerer hun kategorierne *trange* og *rumlige* interaktionsmønstre som normative kategorier, der skelner mellem disse aspekter. Ligesom i Emilson (2008) er der tale om analytiske kategorier, der kan bruges til at definere og forstå forskellige situationer, hvor børn og voksne interagerer.

Rumlige interaktionsmønstre er karakteriseret ved livlighed, åbenhed, bevægelse og frihed til at udtrykke sig for både børn og voksne.

De voksne er nærværende og opmærksomme på, hvad børnene er optagede af. De er sensitive over for børnenes forskellige kommunikationsformer, både verbale og nonverbale, og de registrerer børnenes stemmeleje, ansigtsudtryk og kropsholdning i et forsøg på at vurdere og indstille sig på børnenes emotionelle tilstand. De tolererer børns fejl og stiller generelt få spørgsmål og altid i en åben, undrende tone, der indikerer, at de ikke søger et bestemt svar. Som sådan kommunikerer de voksne også, at det er o.k. at stille spørgsmål, når man er i tvivl, og dette bidrager til en dialogisk atmosfære præget af nysgerrighed, hvor det er o.k. at dele sin tvivl.

Børnene tager tydeligt initiativ og bidrager til dialogen med spørgsmål i stedet for bare at svare på de voksnes spørgsmål. Både børn og voksne viser tegn på humor og en legende tilgang.

Trange interaktionsmønstre er defineret ved mindre humor og leg mellem voksne og børn og ved, at de deler mindre viden og færre følelser med hinanden.

De voksne er ikke så opmærksomme på, hvad børnene er optagede af. De bruger ikke intonation, stemmeleje eller andre metakommunikative signaler i deres kommunikation, og de besvarer først og fremmest børnenes verbale kommunikation. De er mindre sensitive over for børnenes følelsesmæssige tilstand. De er først og fremmest optagede af at forfølge deres egen agenda som at stille spørgsmål og holde ro og orden omkring måltidet eller i de pædagogisk tilrettelagte aktiviteter. Derfor er de knap så opmærksomme på, hvor børnene har deres fokus. De vil typisk stille flere og mere lukkede spørgsmål, hvor de allerede kender svaret på forhånd, og beskeder bliver givet kortfattet.

Børnene bruger mere energi på at forsøge at komme med tilfredsstillende svar og stiller til gengæld selv færre spørgsmål. Det ender ofte med, at barnet trækker sig fra interaktionen ved fx at kigge ned eller væk med et irriteret eller flovt udtryk.

Opsamling

Interaktioner kan understøtte børns deltagelse og medbestemmelse i dagtilbud, når det pædagogiske personale inviterer børnene til medbestemmelse og åbner op for børnenes indflydelse. Medbestemmelse og indflydelse er i sig selv med til at stimulere børnenes interesse og øge deres engagement og indbyrdes samspil. Flere studier peger på, at børns deltagelse øges, når den voksnes kontrol over indhold og organisering i aktiviteten er svag, og når de voksne inddrager børnenes perspektiv.

Derfor er det afgørende, at det pædagogiske personale giver plads til og understøtter alle børns muligheder for at bidrage aktivt med ideer, forslag, viden og kunnen. Flere studier peger på, at hvis ikke de voksne påtager sig dette ansvar, vil det først og fremmest være sprogligt stærke børn og børn, der evner at forhandle, der kommer til orde og får indflydelse i dagtilbuddet. Interaktioner og læringsmiljøer, hvor de voksne er åbne for og aktivt understøtter børns deltagelse og medbestemmelse, kan defineres som samspillende atmosfærer eller rumlige interaktionsmønstre, mens interaktioner og læringsmiljøer, hvor de voksnes kontrol er stærk, og interessen for børnenes perspektiv er lille, kan defineres som trange interaktionsmønstre.

Appendiks A – Litteraturliste

Inkluderede studier

Albers, E. M., Riksen-Walraven, M. J., & de Weerth, C. (2007). Infants' interactions with professional caregivers at 3 and 6 months of age: A longitudinal study. *Infant Behavior & Development, 30* (4), 631-640.

Bae, B. (2009). Samspill mellom barn og voksne ved måltidet. Muligheter for medlæring? *Tidsskrift for Nordisk barnehageforskning, 2* (1), 3-15.

Bae, B. (2012). Children and teachers as partners in communication: Focus on spacious and narrow interactional patterns. *International Journal of Early Childhood, 44* (1), 53-69.

Baldanza, M. T. (2013). *Teacher-child interactions and children's peer engagement in pre-kindergarten.* Los Angeles: UCLA Electronic Theses and Dissertations, University of California.

Bjørnestad, E., & Pramling Samuelsson, I. (2012). *Hva betyr livet i barnehagen for barn under tre år? En forskningsoversikt*. Oslo: Høgskolen i Oslo og Akershus.

Brebner, C., Hammond, L., Schaumloffel, N., & Lind, C. (2015). Using relationships as a tool: early childhood educators' perspectives of the child-caregiver relationship in a childcare setting. *Early Child Development and Care, 185* (5), 709-726.

Bygdeson-Larsson, K. (2010). *"Vi började se barnen och deras samspel på ett nytt sätt": utveckling av samspelsdimensionen i förskolan med hjälp av Pedagogisk processreflektion*. Umeå: Institutionen för tillämpad utbildningsvetenskap, Umeå universitet.

Christoffersen, M. N., Højen-Sørensen, A.-K., & Laugesen, L. (2014). *Daginstitutionens betydning for børns udvikling: en forskningsoversigt*. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

Dalli, C., White, E. J., Rockel, J., Duhn, I., Buchanan, E., Davidson, S., … Wang, B. (2011). *Quality early childhood education for under-two-year-olds: What should it look like? A literature review*. New Zealand: Ministry of Education.

De Bilde, J., Boonen, T., Speybroeck, S., De Fraine, B., Van Damme, J., & Goos, M. (2015). Experimental Education in Kindergarten. Associations with School Adjustment and the Moderating Role of Initial Achievement. *Elementary School Journal, 116* (2), 173-197.

Egan, B. A. (2009). Learning conversations and listening pedagogy: the relationship in student teachers' developing professional identities. *European Early Childhood Education Research Journal, 17* (1), 43-56.

Emilson, A. (2008). *Det önskvärda barnet. Fostran uttryckt i vardagliga kommunikationshandlingar mellan lärare och barn i förskolan*. Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs Universitet.

Foss, E. (2009). *Den omsorgsfulle væremåte: En studie av voksnes væremåte i forhold til barn i barnehagen.* Bergen: Universitetet i Bergen.

García-Carrión, R., & Villardón-Gallego, L. (2016). Dialogue and interaction in early childhood education: A systematic review. *REMIE Multidisciplinary Journal of Educational Research, 6* (1), 51-76.

Gjems, L. (2011). Why explanations matter: a study of co-construction of explanations between teachers and children in everyday conversations in kindergarten. *European Early Childhood Education Research Journal,* 19 (4), 501-513.

Hamre, B., Hatfield, B., Pianta, R., & Jamil, F. (2014). Evidence for General and Domain-Specific Elements of Teacher-Child Interactions: Associations With Preschool Children's Development. *Child Development, 85* (3), 1257-1274.

Johansson, E. (2011). *Möten för lärande. Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan.* Stockholm: Skolverket.

Maynard, C. N. (2013). *Teacher-child interpersonal dynamics: A closer look at prekindergarten children's classroom experience.* Greensboro: Faculty of The Graduate School, University of North Carolina.

Melhuish, E., Ereky-Stevens, K., Petrogiannis, K., Ariescu, A., Penderi, E., Rentzou, K.,… Broekhuizen, P. (2015). *A review of research on the effects of early childhood education and care (ECEC) on child development. Curriculum and Quality Analysis and Impact Review of European Early Childhood Education and Care. Utrecht:* Care Project.

Nitecki, E. (2017). Looping and Attachment in Early Childhood Education: How the Applications of Epigenetics Demand a Change. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning, 17* (2), 85-100.

Page, J., & Elfer, P. (2013). The emotional complexity of attachment interactions in nursery. *European Early Childhood Education Research Journal,* 21 (4), 553-567.

Purdon, A. (2016). Sustained shared thinking in an early childhood setting: An exploration of practitioners' perspectives. *Education 3-13, 44* (3), 269-282.

Seland, M., Sandseter, E. B. H., & Bratterud, Å. (2015). One-to three-year-old children's experience of subjective wellbeing in day care. *Contemporary Issues in Early Childhood, 16* (1), 70-83.

Svinth. L. (2014). *Samspil og læring – børnehavebørns deltagelsesmuligheder i pædagogisk tilrettelagte aktiviteter.* Aarhus: Aarhus Universitet.

Sylva, K., Stein, A., Leach, P., Barnes, J., & Malmberg, L. E. (2011). Effects of early child-care on cognition, language, and task-related behaviours at 18 months: An English study. *British Journal of Developmental Psychology, 29*(1), 18-45.

Sylva, K., Taggart, B., Siraj-Blatchford, I., Totsika, V., Ereky-Stevens, K., Gilden, R., & Bell, D. (2007). Curricular quality and day-to-day learning activities in pre-school. *International Journal of Early Years Education, 15* (1), 49-65.

White, E. (2009). *Assessment in New Zealand early childhood education: A Bakhtinian analysis of toddler metaphoricity*. Melbourne: Monash University.

White, E. J., Peter, M., & Redder, B. (2015). Infant and teacher dialogue in education and care: A pedagogical imperative. *Early Childhood Research Quarterly, 30* (A), 160-173.

Zachrisen, B. (2016). The contribution of different patterns of teachers' interactions to young children's experiences of democratic values during play. *International Journal of Early Childhood, 48* (2), 179-192.

Referencer til kommentartekst

Broberg, A., Granqvist, P., Ivarsson, T., & Mothander, P. R. (2010). *Anknytningsteori. Betydelsen av nära känslomässiga relationer*. Sverige: Natur & Kultur Akademisk.

EVA. (2017). *Kvalitet i Dagtilbud. Pointer fra forskning*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.

Gough, D., Oliver, S., & Thomas, J. (2012). *An Introduction to Systematic Reviews*. London: SAGE Publications.

Heckman, J., & Masterov, D. V. (2007). The Productivity Argument for Investing in Young Children. *Applied Economic Perspectives and Policy, 29* (3), 446-493.

Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling. (2016). *Master for en styrket pædagogisk læreplan*. København: Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling.

Popay, J., Roberts, H., Sowden, A., Petticrew, M., Arai, L., Rodgers, M., … Duffy, S. (2006). *Guidance on the Conduct of Narrative Synthesis in Systematic Reviews*. ESRC Methods Programme.

Ringsmose. C., & Kragh-Müller, G. (red.) (2017). *Nordic Social Pedagogical Approach to Early Years*. Springer International.

Appendiks B – Resuméer

Albers, E. M., Riksen-Walraven, M. J., & de Weerth, C. (2007). Infants' interactions with professional caregivers at 3 and 6 months of age: A longitudinal study. Infant Behavior & Development, 30(4), 631-640.

Formål

Studiet undersøger kvaliteten og stabiliteten i helt små (3-6 måneder) børns interaktioner med pædagogisk personale, de første tre måneder efter at de er startet i et dagtilbud. Stabiliteten undersøges på to områder: 1) den gennemsnitlige kvalitet i interaktioner mellem det enkelte barn og den nærmeste pædagog eller medhjælper og 2) den relative kvalitet i interaktioner mellem de enkelte barn-voksen-par. Det blev også undersøgt, hvorvidt barnets negative emotionalitet (vurderet af moderen) havde betydning for kvaliteten af interaktionen mellem barnet og det pædagogiske personale.

Design

77 dagtilbud i Holland blev tilfældigt udvalgt til at deltage i studiet. 66 (86 %) indvilligede i at deltage. 34 drenge og 30 piger deltog i studiet med en gennemsnitsalder på 14,6 uger ved start i dagtilbud og 5,9 måneder efter tre måneder. Interaktioner mellem det enkelte barn og en pædagog eller medhjælper blev optaget på video i tre forskellige situationer (i alt ca. 25 minutter): 1) bleskift, 2) når barnet blev lagt til at sove og blev taget op igen, samt 3) når barnet fik sutteflaske. Den voksnes adfærd blev vurderet fra 1 til 9 på to skalaer udviklet af Ainsworth, Blehar, Waters, & Wall (1978) i forhold til deres opmærksomhed på og evne til at reagere hurtigt og i overensstemmelse med barnets signaler, samt i hvilken grad den voksne deltager i eller afbryder barnets spontane og igangværende aktiviteter. Barnets negative emotionalitet blev vurderet af moderen på spørgeskemaet Infant Behavior Questionnaire – Revised (IBQ-R; Garstein, & Rothbart, 2003).

Resultat

I modsætning til forfatternes forventning ændrede den gennemsnitlige kvalitet sig ikke signifikant i løbet af de første tre måneder, efter at børnene var startet i dagtilbud. Forfatterne fandt dog en signifikant stabilitet i den relative kvalitet i interaktionerne mellem de enkelte barn-voksen-par. Det betyder, at de børn, der oplevede den højeste kvalitet i interaktioner med pædagogisk personale ved start i dagtilbud, også oplevede den højeste kvalitet efter tre måneder sammenlignet med de andre børn. Børn med højere negativ emotionalitet oplevede dårligere kvalitet i interaktioner med voksne sammenlignet med deres jævnaldrende, hvilket tyder på, at høj negativ emotionalitet kan være en risikofaktor for børn, når det gælder kvalitet i interaktioner med pædagogisk personale. Forfatterne diskuterer resultaterne og foreslår, at øget kvalitet i interaktioner muligvis først viser sig efter længere tid, fordi de voksne lærer børnene bedre at kende, eller fordi det kan være nemmere at læse og yde omsorg for ældre børn. De mener, det er usandsynligt, at interaktionernes kvalitet ikke kunne blive højere, da den gennemsnitlige kvalitet kun var moderat med en score på lige over 5 på en nitrinsskala.

Bae, B. (2009). Samspill mellom barn og voksne ved måltidet. Muligheter for medlæring? Tidsskrift for Nordisk barnehageforskning, 2(1), 3-15.

Formål
Formålet med studiet er at undersøge børns muligheder for (med)læring i samspilssituationer omkring måltidet i børnehaven.

Design
Deltagende observation og interview i to børnehaver med fokus på at få indblik i hvilke muligheder børn har for læring i samspillet omkring måltider i børnehaven. Gennem analyse af eksempler beskrives forskellige former for læringsmuligheder. Studiet fokuserer alene på situationer der beskrives som 'rumlige', dvs. situationer, hvor det pædagogiske personale vurderes at have mulighed for at yde en særlig pædagogisk indsats. Med 'rumlige' menes der rumlige mønstre og potentiel medlæring i forlængelse heraf. Rumlige processer refererer til samspil som giver børn rum til at udtrykke sig og blive mødt ud fra egne forudsætninger. Centrale kendetegn er lyttende samspilsmåder som fokuseret opmærksomhed, modtagelighed, forsøg på at forstå og velvillig fortolkning fra den voksnes side. Parallelt hermed er rumlige processer også kendetegnet ved bevægelighed og positionsskifte, i betydningen at førskolelærer og barn ikke opfører sig som fastlåste i bestemte roller.

Resultat
Studiet finder at børnehavebørnene har gode muligheder for medlæring i forhold til fire forskellige områder, nemlig samtale og dialog, praktisk samarbejde, leg og humoristisk samspil samt grænsesætning. Fortællinger omkring måltidet kan bidrage til læring om hvordan man håndterer forskellighed, og om hvordan gensidige dialoger foregår. Det gælder både for de børn der deltager i fortællingen, og for dem der indtager en lyttende-observerende position. Forskeren påpeger vigtigheden af at pædagogerne overvejer om de regler som mange dagtilbud har omkring måltidet, kan begrænse mulighederne for samspil mellem børnene og mellem børn og voksne og derfor bør gentænkes. Forskeren påpeger desuden at en lyttende deltagerposition rummer læringsmuligheder også for de voksne som herigennem kan få indblik i børnenes kompetencer.

Bae, B. (2012). Children and teachers as partners in communication: Focus on spacious and narrow interactional patterns. International Journal of Early Childhood, 44(1), 53-69.

Formål
Formålet med studiet er at undersøge, hvordan relationer og kommunikation mellem pædagoger og børn skaber præmisser for børns ret til at deltage, og hvordan barn-voksen-kommunikation bidrager til udviklingen af hverdagsinteraktioner og de processer, som er relateret hertil.

Design
Datamaterialet baserer sig på næsten et års videoobservationer af to pædagoger og 14 udvalgte børn i alderen tre til seks år i to dagtilbud i Norge. Materialet består af hverdagsinteraktioner mellem pædagogerne og de udvalgte børn, som blev videofilmet i tre forskellige situationer: spisesituationer, samlinger og perioder med fri leg. Der blev filmet tre dage om måneden i hvert af de to dagtilbud.

Resultat
Studiet indikerer, at en demokratisk pædagogrolle kræver respekt for børnenes initiativer og erfaringer kombineret med en selvrefleksiv indstilling samt evnen til at indtage børnenes perspektiver. Ud fra to modsætningsfyldte interaktionsmønstre beskriver forfatteren forskellige kvaliteter ved

kommunikationen mellem børn og pædagoger. Disse forskelligheder beskrives med metaforer af ”rummelige interaktionsmønstre” og ”snævre interaktionsmønstre”. Studiet viser, at de ”rummelige mønstre” åbner op for dialog og skaber gode relationelle præmisser for, at børn er deltagende og kan udtrykke deres synspunkter. Forfatteren vurderer, at de væsentligste træk i sådanne dialoger er: en fokuseret opmærksomhed fra pædagogernes side, tolerance over for fejl, villighed til at indrømme misforståelser, relativt få lukkede spørgsmål, følelsesmæssig udtryksfuldhed samt en legende attitude. Studiet viser, at en sådan dialog skaber præmisser for både børns og voksnes muligheder for at udtrykke sig, og at hverken børn eller pædagoger behøver at blive holdt i faste og begrænsende roller. Samtidig viser studiet, at de ”snævre mønstre” har tendens til at sætte både børn og voksne ind i faste positioner, som begrænser børns deltagelse og deres muligheder for at udtrykke tanker og følelser. Herved konkluderes det, at de ”snævre mønstre” hverken er befordrende for børns deltagelse eller for en god dialog. Endvidere konkluderer forfatteren, at det er komplekst at skabe betingelser for demokratiske forhold mellem børn og pædagoger.

Baldanza, M. T. (2013). *Teacher-child interactions and children's peer engagement in pre-kindergarten.* Los Angeles: UCLA Electronic Theses and Dissertations, University of California.

Formål
I studiet undersøges det, hvordan forskellige generelle og specifikke aspekter af det pædagogiske personales interaktioner med hele børnegruppen hænger sammen med børnenes indbyrdes interaktioner med hinanden.

Design
714 børn (359 piger og 355 drenge med en gennemsnitsalder på 4,13 år) blev tilfældigt udvalgt fra 214 dagtilbud i USA og observeret med udgangspunkt i to observationsredskaber. Det ene redskab var The Individualized Classroom Assessment Scoring System (inCLASS), som måler det enkelte barns interaktioner med børn og voksne i gruppen samt deltagelse og engagement i opgaveløsning. Det andet redskab var The Classroom Assessment Scoring System (CLASS), som måler pædagog-barn-interaktioner på gruppeniveau. Børnene blev observeret af trænede observatører.

Resultat
I studiet fandt forfatteren, at når det pædagogiske personale havde fokus på sproglig og øvrig kognitiv stimulering i deres interaktioner med børnene, så det ud til at understøtte positive interaktioner og bedre kommunikation mellem børnene. Når børnene viste begejstring for at lære og deltage i stimulerende aktiviteter og blev opfordret til at tale sammen under aktiviteterne, udviste de også en højere grad af nærvær og positive følelser over for hinanden. Omvendt fandt forfatteren, at når det pædagogiske personale havde fokus på at instruere børnene (instructional learning) og i høj grad styrede børnenes adfærd (positive management and routines), så begrænsede det børnenes indbyrdes interaktioner. Dette kan ifølge forfatteren skyldes, at børnene i sidstnævnte tilfælde er mere optaget af voksen-barn-relationen og selve opgaveløsningen og i mindre grad af hinanden. Forfatteren konkluderer, at pædagog-barn-interaktioner mere direkte skal fokusere på at fremme interaktioner og relationer mellem børnene.

Bjørnestad, E., & Pramling Samuelsson, I. (2012). Hva betyr livet i barnehagen for barn under tre år? En forskningsoversikt. Oslo: Høgskolen i Oslo og Akershus.

Formål
Studiet har til formål at kortlægge dagtilbudsforskningen fra Norge og de andre nordiske lande. Derudover henviser kortlægningen til forskning, som er hentet fra New Zealand, England, Holland og USA. Spørgsmålet, der søges svar på, er: Hvad betyder livet i et dagtilbud for børn under tre år?

Det gælder både effekter af at være i dagtilbud, og hvilke faktorer, som er positive for børn i dagtilbud og for deres udvikling og trivsel.

Design

Der er tale om en norsk forskningskortlægning, der har gennemgået primærforskning publiceret i årene 2000 til 2011. Forskningen, der henvises til i kortlægningen, er først og fremmest hentet fra de nordiske lande, New Zealand, England, Holland og USA. Derudover har forskerne benyttet sig en del af tidligere forskningsoversigter. De inkluderede materialer er kategoriseret efter deres forskningstype, fx afhandling kontra peer-reviewede artikler, som ydermere er kategoriseret under følgende fire lande: Norge, Danmark, Sverige og Finland. De norske studier er kategoriseret i temaer, hvor fundene er organiseret og analyseret på baggrund af studiernes forskningsdesign. Konkret betyder det, at resultater fra kvantitative henholdsvis kvalitative studier er præsenteret adskilt. I studiets kapitel 12 besvares det stillede spørgsmål i kortlægningen. De internationale studier gennemgås ikke systematisk.

Resultat

Studiet viser, at det er vigtigt, at der er gode relationer i dagtilbuddet, for at der kan opnås positive virkninger på barnet. Studiet pointerer interaktionen mellem det pædagogiske personale og det enkelte barn samt gruppen af børn som vigtig i forhold til barnets positive udvikling. I den forbindelse fremhæves specifikt indfølingsevnen hos det pædagogiske personale, men også, at personalet er opmærksomt og lydhørt. Studiets resultater viser, at der ifølge de kvantitative længdesnitsstudier er klare fordele ved dagtilbud. Disse længdesnitsstudier finder, at når børn kommer i højkvalitetsdagtilbud i en tidlig alder, ses flere positive virkninger for børnene uanset deres socioøkonomiske baggrund, dog størst for socialt udsatte børn. De positive virkninger ses på børnenes sproglige kompetencer, deres kognitive og sociale udvikling samt deres skoleparathed. Det er en betingelse for at opnå disse virkninger, at dagtilbuddet er af høj kvalitet. På tværs af andre undersøgelser finder studiet, at dagtilbud af høj kvalitet er karakteriseret ved en god normering med en begrænset udskiftning i personalegruppen og et veluddannet personale. Studiet finder ydermere, at et stort antal mandlige pædagoger og pædagoger med anden etnisk baggrund har afgørende betydning for kvaliteten af dagtilbuddet. Studiet konkluderer, at der er markant mindre forskning om nul- til toårige børn i dagtilbud og forskning relateret til personalets pædagogiske praksis samt komparative studier.

Brebner, C., Hammond, L., Schaumloffel, N., & Lind, C. (2015). Using relationships as a tool: early childhood educators' perspectives of the child-caregiver relationship in a childcare setting. Early Child Development and Care, 185(5), 709-726.

Formål

I studiet interviewes to pædagoger fra forskellige dagtilbud om deres perspektiver på relationer til og interaktioner med børnene. Interviewene sammenlignes med observationer af pædagogerne for at undersøge, i hvilken grad deres perspektiver på voksen-barn-relationen, som den fremkommer i interviewene, også afspejles i deres interaktion med børnene.

Design

Studiet var et kvalitativt studie, hvor to pædagoger hver især blev observeret sammen med to børn i to forskellige dagtilbud i Adelaide, Australien (i alt to pædagoger og fire børn). Observationerne foregik i løbet af fire dage i hver institution (i alt otte dage). Observationerne blev optaget på video og omhandlede blandt andet modtagelse af barnet om morgenen, måltidsituationer, sove-/hvilesituationer samt individuelle og kollektive legesituationer. De to pædagoger blev interviewet ca. én uge efter den sidste videoobservation i form af individuelle semistrukturerede interviews.

Resultat

I interviewene med de to pædagoger fremstår især to temaer som centrale: 1) relationer og 2) læring. Begge pædagoger opfatter relationen med børnene som et værktøj, de aktivt bruger til at understøtte barnets udvikling inden for forskellige områder. Dette gik også igen i observationsstudiet, hvor pædagogerne havde stor opmærksomhed på at anvende strategier og målrettede aktiviteter til at facilitere børnenes udvikling og læring. Andre vigtige opmærksomhedspunkter, som kom frem under interviewene, var pædagogernes fokus på at danne relationer med alle børn, uanset deres forskellige personligheder og behov, vigtigheden af tid til at udvikle relationer med børnene, samt at gode relationer mellem kolleger også giver bedre relationer med børnene. Endelig reflekterede begge pædagoger også over dilemmaet mht. at knytte stærke bånd til børnene, selvom det også kan være svært at sige farvel igen, når børnene skal videre i en anden institution eller skole. Af samme grund havde begge pædagoger udviklet strategier til at håndtere afskeden med børnene.

Bygdeson-Larsson, K. (2010). ”Vi började se barnen och deras samspel på et nyt sätt”: udveckling av samspelsdimensioner i förskolan med hjälp av Pedagogisk processreflektion. Umeå: Institutionen för tillämpad utbildningsvetenskap, Umeå Universitet.

Formål

Formålet med studiet er at undersøge, om det er muligt for personalet i børnehaver og vuggestuer at arbejde med samspilsdimensioner mellem børn og mellem børn og voksne ved hjælp af en model for kompetence- og virksomhedsudvikling kaldet pædagogisk procesrefleksion. Modellen bygger på en vekslen mellem PPR-samtaler og dagtilbuddets praksis. Studiet undersøger desuden om modellen kan bruges til at styrke de ansattes professionalitet og børnenes psykiske velbefindende og til at forbedre samspilsklimaet i institutionen.

Design

Forskeren har gennemført fem samtaleforløb med udgangspunkt i pædagogisk procesrefleksion med ansatte på fem stuer i forskellige svenske daginstitutioner. Hun har hjulpet personalet med at reflektere over og forstå de aktuelle samspilsprocesser blandt børnene på stuen og mellem børn og voksne. På baggrund af optagelser af samtalerne analyserer forskeren udviklingen i samtalerne ud fra en hermeneutisk tilgang for at få en forståelse af hvordan den pædagogiske procesrefleksion har påvirket arbejdet med børnenes samspilsprocesser.

Resultat

Forskeren konkluderer at samspilsprocesserne i institutionen er væsentlige for dagtilbudsbørnenes psykiske velbefindende. Pædagogisk procesrefleksion kan som model anvendes til at styrke personalets professionalitet i forhold til arbejdet med børnenes samspil og kan bruges til at skabe et bedre samspil mellem børnene. Forskeren finder desuden at dette fører til en højere grad af psykisk sundhed blandt børnene.

Christoffersen, M. N., Højen-Sørensen, A.-K., & Laugesen, L. (2014). Daginstitutionens betydning for børns udvikling: en forskningsoversigt. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

Formål

Formålet med denne forskningskortlægning var at undersøge og beskrive nationale og internationale forskningsresultater, der belyser daginstitutionens betydning for børns udvikling på kortere og længere sigt. Derudover var formålet at afdække de parametre, der må antages at være centrale for daginstitutionens kvalitet, med særligt fokus på normering, gruppe-størrelser og personalets uddannelse.

Design

Rapporten er en forskningsoversigt, som baserer sig på en omfattende systematisk litteratursøgning. Undersøgelserne i oversigten er primært foretaget i Skandinavien og andre europæiske lande og USA. Derudover inddrages også undersøgelser fra udviklingslande i forskningsoversigten. Undersøgelserne spænder fra 1932 og frem til i dag. I gennemgangen af undersøgelserne er der lagt vægt på eksperimentelle undersøgelser, hvor der er foretaget en randomiseret allokering til indsatsgruppe og kontrolgruppe for herigennem at få de bedst mulige erfaringer med, hvilke indsatser der var virkningsfulde. Derudover er der særligt fokuseret på to uafhængige variable relateret til kvaliteten i daginstitutioner: normering og personalets uddannelse. Rapporten bruger narrativ analyse og, i mindre udstrækning, metaanalyse til at analysere de inkluderede studier.

Resultat

I en række lande er de langsigtede konsekvenser af de seneste årtiers omfattende udvidelse af antallet af offentligt støttede og regulerede daginstitutionspladser (universelle indsatser) blevet undersøgt. Rapporten fremlægger, at disse undersøgelser viser, at børn, der får tilbuddet om offentlig pasning, generelt opnår bedre uddannelsesmæssige resultater, arbejdsmarkedsdeltagelse, indtjening og mulighed for at stifte familie end børn, der ikke får tilbudt offentlig pasning. Med enkelte undtagelser har især særligt sårbare grupper gavn af disse udvidelser af antallet af offentligt støttede og regulerede daginstitutionspladser. Forfatterne pointerer dog, at man ikke kan antage, at daginstitutioner pr. definition udgør et udviklings-rum, der understøtter barnets udvikling, trivsel og læring bedre end den pasning, barnet ellers ville modtage. De positive resultater af en universel daginstitutionsindsats afhænger tydeligt af kvaliteten af den dagpasning, børnene modtager, og der er eksempler i litteraturen, hvor daginstitutionsindsatser har haft negative effekter for børnene.

Forskningsoversigten udforsker ligeledes, hvilke parametre der er centrale for at vurdere kvaliteten af daginstitutionerne. Dette udforskes gennem eksperimentelle undersøgelser, der bruger legeaktiviteter til at udvikle sociale, følelsesmæssige, kognitive og kreative færdigheder. På baggrund heraf viser undersøgelserne, at kvaliteten af interaktionen mellem voksen og barn antagelig er den mest betydningsfulde enkeltfaktor i institutionen for barnets intellektuelle udvikling. Børnene lærer mest af at være aktive initiativtagere, hvor de voksne kan facilitere deres interessefelter, deltage i aktiviteterne og stille relevante spørgsmål og hjælpe dem til at udvikle deres aktiviteter.

Mulighederne for at gennemføre højkvalitetsprogrammer i daginstitutionerne påvirkes af strukturelle parametre såsom normering, gruppestørrelse og personalets uddannelse. En ændring af normeringerne til færre børn pr. voksen har vist sig at gøre de voksne mere sensitive og opmærksomme, og børnene bliver tilbudt flere udviklingsrelevante aktiviteter og lærerige lege. En højere normering er også associeret med færre stresssymptomer hos barnet samt færre adfærdsvanskeligheder og konflikter børnene imellem. Hvad angår gruppestørrelse, fremmer mindre grupper med højere normeringer, hvor gruppen er ledet af en pædagog med en relevant uddannelse, en højere grad af inklusion af sårbare børn samt et større engagement hos pædagogerne. Personalets uddannelseskvalifikationer viste en tydelig sammenhæng med deres interaktion med børnene. Uddannet personale er bedre til at udføre pædagogisk arbejde af høj kvalitet og stimulere læringsmiljøer, hvori børn kan udvikle sig, både socialt og kognitivt.

Dalli, C., White, E. J., Rockel, J., Duhn, I., Buchanan, E., Davidson, S., … Wang, B. (2011). Quality early childhood education for under-two-year-olds: What should it look like? A literature review. New Zealand: Ministry of Education.

Formål

Formålet med denne forskningskortlægning var at skabe klarhed om, hvilke faktorer der har betydning for kvalitet i dagtilbud med fokus på børn under 2 år. Kortlægningen forholder sig til følgende

spørgsmål: 1) Hvad siger forskningen om kvalitet i dagtilbud for børn under 2 år? Hvilke faktorer og dimensioner definerer kvalitet? Hvordan skal disse faktorer variere i forhold til børnenes alder og andre væsentlige forhold? 2) I hvilken grad afspejles forskningens resultater i den nuværende praksis i dagtilbud for børn under 2 år i New Zealand? Hvad kan understøtte en høj grad af overensstemmelse mellem forskning og praksis i fremtiden? 3) Hvad ved vi om dagtilbudsområdets muligheder for at understøtte børn under 2 år med lav socioøkonomisk status og børn med indvandrerbaggrund? Hvordan forstås kvalitet i denne sammenhæng, og hvilke faktorer har betydning? Hvad virker?

Design

Forskningskortlægningen bygger på en systematisk elektronisk litteratursøgning af engelsksproget forskningslitteratur, som er blevet publiceret i perioden 2001-11. Litteratursøgningen blev gennemført i databaserne ERIC, PsychINFO, EBSCO og Academic Search Premier. Artikler blev udvalgt ud fra kriterier om, at studiet tydeligt og præcist beskrev dataindsamlingsmetoder og analysestrategier, at studiet indeholdt tilstrækkelig information til at vurdere resultaternes validitet og reliabilitet, samt at det var udgivet inden for tidsrammen eller blev vurderet til at være særligt relevant. Alle studier blev vurderet ud fra både metode og forskningsmæssig kvalitet.

Resultat

Forfatterne opsummerer kortlægningens resultater i tre hovedpointer: 1) Dagtilbud for børn under 2 år bør være steder, hvor børn oplever sensitiv og responsiv omsorg, der er tilpasset (attuned) børnenes subtile signaler og deres temperament og aldersmæssige karakteristika. 2) Dagtilbud for børn under 2 år bør være lavstressmiljøer, fordi et lavt stressniveau korrelerer med sund udvikling af hjernen. Rolige og stille miljøer påvirkes af politiske beslutninger og forhold som normering og personalets forberedelsestid. 3) Læringsmiljøet og det pædagogiske personales handlinger spiller sammen i forhold til at skabe kvalitetsdagtilbud for børn under 2 år. Sensitive voksen-barn-relationer forudsætter en holistisk pædagogisk tilgang og miljømæssige og politiske forhold, der understøtter pædagogiske interaktioner.

De Bilde, J., Boonen, T., Speybroeck, S., De Fraine, B., Van Damme, J., & Goos, M. (2015). Experimental Education in Kindergarten. Associations with School Adjustment and the Moderating Role of Initial Achievement. Elementary School Journal, 116(2), 173-197.

Formål

I studiet undersøges effekten af fem erfaringspædagogiske praktikker (experiential education) på børns trivsel, deltagelse og sproglige og matematiske færdigheder i det sidste år i børnehaven. De fem praktikker er 1) at understøtte børnenes autonomi, 2) at stimulere børnene, 3) at understøtte børnene følelsesmæssigt, 4) tid til selvvalgte aktiviteter og 5) aktiviteter med udgangspunkt i børnenes interesse. Formålet var desuden at undersøge, hvorvidt disse praktikker kan kompensere for sociale risikofaktorer, eller om de øger forskellen mellem børn med hhv. lav og høj risiko for at klare sig dårligt i skolen.

Design

Data blev indsamlet om 2.360 børnehavebørn (51 % drenge) fordelt på 92 institutioner i Flandern, Belgien. Hver børnegruppe blev observeret i to dage af en ekstern observatør. Tre aspekter af pædagogens interpersonelle stil blev vurderet: 1) understøttelse af børnenes autonomi, dvs. pædagogens forsøg på at indtage en åben, ikke-kontrollerende attitude, der inddrager børnenes perspektiv, 2) stimulering af børnene, dvs. pædagogens forsøg på at stimulere børnenes interesse og nysgerrighed og at udfordre børnene, samt 3) understøttelse af børnene følelsesmæssigt, dvs. om pædagogen er sensitiv over for børnenes følelser og oplevelser og pædagogens varme, engagement

og positive affekt. Derudover blev omfanget af aktiviteter og projekter, der tog udgangspunkt i børnenes interesse, vurderet. Børnenes sproglige og matematiske færdigheder blev testet ved skoleårets begyndelse og afslutning.

Resultat

I studiet fandt forfatterne, at når børnene blev stimuleret, øgedes deres sproglige udvikling og matematiske færdigheder, men for sidstnævnte gjaldt effekten kun for de børn, der i udgangspunktet klarede sig dårligst. Studiet fandt også, at tid til selvvalgte aktiviteter øgede graden af selvstændig deltagelse, men kun for de børn, der klarede sig bedst i forhold til matematiske eller sproglige færdigheder. Omvendt viste studiet, at praktikker, der understøttede børnenes autonomi, havde en negativ effekt på både sproglige og matematiske færdigheder for de børn, der klarede sig dårligst. Det kan ifølge forfatterne skyldes, at øget autonomi hænger sammen med mindre struktur og mindre tydelige instruktioner, og at nogle børn har svært ved at håndtere de åbne rammer. I studiet fandt man desuden, at børnene ikke blev mere engagerede af, at flere aktiviteter tog udgangspunkt i deres interesse, hvilket ifølge forfatterne kan skyldes, at børnene i studiet var meget små, og deres interesser derfor er mindre afgørende for, hvorvidt de vil deltage i en aktivitet. Der fandtes heller ikke nogen effekt af at understøtte børnene følelsesmæssigt på nogen af de målte parametre.

Egan, B. A. (2009). Learning conversations and listening pedagogy: the relationship in student teachers' developing professional identities. European Early Childhood Education Research Journal, 17(1), 43-56.

Formål

Formålet med studiet var at undersøge pædagogstuderendes erfaringer med vedvarende fælles tænkning (*sustained shared thinking*), blandt andet med fokus på implikationer for uddannelse og efteruddannelse af det pædagogiske personale.

Design

44 pædagogstuderende i England deltog i studiet. Forfatteren, der også var underviser for de studerende, introducerede de studerende til vedvarende fælles tænkning på et modul i deres uddannelse. Efterfølgende fik de mulighed for at prøve at arbejde med vedvarende fælles tænkning i forbindelse med et praktikophold i et dagtilbud. De studerende optog og transskriberede deres afprøvning med henblik på fælles diskussion og refleksion i slutningen af modulet på uddannelsen. De blev også bedt om at beskrive deres oplevelser i henhold til en ramme, som forfatteren havde fastlagt. Deres beskrivelser blev efterfølgende analyseret via en grounded-theory-tilgang.

Resultat

De studerende oplevede en række udfordringer i arbejdet med fælles vedvarende tænkning. Det var fx en udfordring, at børnene ikke altid var parate eller havde lyst til at samtale – hvilket i højere grad var tilfældet, når børnene ikke kendte den voksne i forvejen. Børnenes manglende parathed eller lyst til at deltage var mere udbredt de steder, hvor den pædagogiske praksis adskilte sig væsentligt fra vedvarende fælles tænkning og ikke gav børnene mulighed for at opnå erfaringer med den grad af fordybelse, som vedvarende fælles tænkning kræver. De studerende oplevede også, at det var svært at få lejlighed til at afprøve vedvarende fælles tænkning, blandt andet pga. kollegers forventninger om, at de løste andre opgaver, eller fordi det var vanskeligt at skabe et rum uden forstyrrelser fra andre børn og voksne. Endelig oplevede de studerende, at det var svært ikke at blive for styrende, at stille åbne spørgsmål og at undgå at påvirke barnets svar.

Emilson, A. (2008). Det önskvärda barnet. Forstran uttryck i vardagliga kommunikationshandlingar mellan lärere och barn i förskolan. Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs Universitet.

Formål

Afhandlingen havde til formål at indsamle viden om, hvordan støtte og opdragelse kommer til udtryk i hverdagens kommunikationshandlinger mellem barn og voksen i svenske dagtilbud. Afhandlingen består af tre empiriske studier med fokus på: 1) hvordan små børns muligheder for deltagelse rammesættes af den pædagogiske praksis, 2) hvordan små børn kan udøve indflydelse i samlingssituationer, 3) hvilke værdier læreren tillægger betydning, og hvordan disse værdier bliver kommunikeret til børnene.

Design

Studiet er et casestudie baseret på videoobservationer og interview foretaget i tre børnehaver. I alt har 46 et-til-tre-årige børn (22 piger/24 drenge) og 10 pædagoger deltaget.

Resultat

Med udgangspunkt i Bernsteins (2000) begreber klassifikation og indramning, beskriver Emilson i det første studie hvordan en høj grad af klassifikation og indramning, dvs. en høj grad af voksenstyring af aktivitetens indhold og organisering, risikerer at begrænse børnenes deltagelse, hvorimod svag klassifikation og indramning fremmer børns muligheder for deltagelse på egne vilkår. Væsentlige forudsætninger for barnets deltagelse var pædagogens interesse for at nærme sig barnets perspektiv, for at skabe mening og dele en virkelighed, for at give bekræftelse og respons, for at være emotionelt nærværende og for at gå ind i åben dialog med barnet. Det andet studie pegede på, at børns indflydelse i samlinger var begrænset, men dog forekom på baggrund af børnenes egne valg og initiativer. Børnenes indflydelse hang i høj grad sammen med lærerens grad af kontrol og måde at kontrollere på og evne til at tage indtage en legende tilgang, være responsiv og nærme sig et børneperspektiv. Det tredje studie påviste ti specifikke værdier inden for dimensioner af disciplin, omsorg og demokrati. Værdierne blev kommunikeret på forskellige måder og pædagogens måde at kommunikere med barnet på fik konsekvenser for, hvad det var muligt at kommunikere overhovedet. Emilson peger på 3 vigtige aspekter i den måde, den voksne interagerer med børnene på som understøtter børns deltagelse og som kan være med til at ændre på en hierarkisk magtstruktur mellem pædagoger og børn: 1) inddragelse af børnenes perspektiv, 2) emotionelt nærvær, 3) en legende tilgang (playfulness).

Foss, E. (2009) Den omsorgsfulle væremåte: En studie av voksnes væremåte i forhold til barn i barnehagen. Bergen: Universitet i Bergen.

Formål

Afhandlingens fokus er betydningen af voksnes omsorgsfulde væremåde over for børn mellem 0-6 år i en norsk daginstitution. Forfatteren vil gerne undersøge de ansattes praktiske viden om omsorg, alt imens hun ønsker at sandsynliggøre at gråd og omsorg er 'prekulturligt'. Nærmere bestemt spørges der om hvordan den omsorgsfulde væremåde fremmes og hæmmes, og hvad væremåden – også i forhold til opdragelse – drejer sig om.

Design

Det er et etnografisk studie med feltarbejde i omkring et halvt år i en specifik daginstitution. Forskeren udfører deltagerobservation i nogle af afdelingerne i børnehaven hvor hun interagerer med børnene i dagligdagen og skriver observationer og særlige udtalelser ned. Siden interviewer hun enkeltvist syv ansatte – både pædagogmedhjælpere og pædagoger – på dybdegående vis, mens hun spørger ind til særlige situationer hun har observeret dem i.

Resultat

Overordnet understreger Foss vigtigheden af at voksne gennem en omsorgsfuld væremåde tager ansvar for børns 'prekulturlige' omsorg, hvilket fremmer børnenes livsmuligheder nu og fremover. Forfatteren når frem til følgende: Udskudt omsorg er bedre end ingen omsorg, voksne må ikke ignorere et barn, da de dermed ikke anerkender dets eksistens, voksne skal være opmærksomme på deres fremtonings – og deres generelle – påvirkning af barnet, nærhed og distance er samspillende medvirkende til omsorgsfuld opdragelse, samt omsorg og opdragelse er gensidigt nødvendige.

García-Carrión, R., & Villardón-Gallego, L. (2016). Dialogue and interaction in early childhood education: A systematic re-view. REMIE Multidisciplinary Journal of Educational Research, 6(1), 51-76.

Formål

Formålet med denne forskningskortlægning var med udgangspunkt i de seneste ti års forskning (2005-15) at 1) beskrive, hvordan dialog og interaktioner udspiller sig i højkvalitetsdagtilbud, og 2) identificere eventuelle effekter af dialogbaserede interventioner i dagtilbud på børnenes læring og udvikling.

Design

Forskningskortlægningen bygger på en systematisk litteratursøgning af engelsksproget forskningslitteratur, som er blevet publiceret i perioden 2005-15. Litteratursøgningen blev gennemført i databaserne Web of Science, Educational Resources Information Centre (ERIC) og PsychINFO. Inkluderede studier rapporterede en intervention, et program, pædagogisk strategi eller praksis i dagtilbud for børn i alderen 2-5 år, bidrog med evidens om høj kvalitet i dagtilbud for børn, var udgivet i et peer-reviewet videnskabeligt tidsskrift og skrevet på engelsk. I alt 11 studier blev inkluderet i kortlægningen.

Resultat

På baggrund af de inkluderede studier opsummerer forfatterne følgende karakteristika ved kommunikative interaktioner af høj kvalitet mellem børn og voksne i dagtilbud: 1) Interaktionerne er sensitive over for og understøtter både børns og voksnes forskellige udtryksformer, 2) interaktionerne kombinerer verbal og nonverbal kommunikation, hvor fagter under-støtter sproglige meningsudvekslinger, og hvor børn bruger deres kroppe til at tage initiativ til og besvare interaktioner med voksne, 3) interaktionerne involverer vedvarende fælles tænkning (*sustained shared thinking*) og åbne spørgsmål for at udvikle barnets tænkning og refleksion, 4) de voksne observerer børnene og registrerer tegn på sprog (*language cues*), som de kan anvende i deres kommunikation med barnet, 5) de voksne giver plads til, at børnene kan dele ideer og oplevelser, og 6) de voksne understøtter børns deltagelse og involverer og fastholder børn i længerevarende samtaler ved fx at stille åbne spørgsmål, holde pauser, der signalerer en forventning om, at barnet har mere at fortælle, holde et langsomt tempo i dialogen og komme med kommentarer, der understøtter, at samtalen kan fortsætte.

Gjems, L. (2011). Why explanations matter: a study of co-construction of explanations between teachers and children in everyday conversations in kindergarten. European Early Childhood Education Research Journal, 19(4), 501–513.

Formål

Formålet med undersøgelsen var at studere, hvordan pædagoger inviterer barnet til at deltage aktivt i hverdagssamtaler og til at formulere, hvad det tænker og mener. Yderligere ville forfatteren

undersøge, hvordan disse samtaler bidrog til børnenes læring. Der var specifikt fokus på hverdagssamtaler, spontane samtaler under ikke-planlagt interaktion mellem børn og voksne i forbindelse med legeaktiviteter, under måltider, i garderoben og på toilettet.

Design

Forfatteren gennemførte otte timers videoobservationer over fire måneder med henblik på at afdække karakteren af et dagtilbuds hverdagssamtaler mellem pædagoger og børn i alderen 3 til 6 år. Dette blev fulgt op af lydoptagelser af hverdagssamtaler i små grupper med børn og 46 pædagogstuderende. De pædagogstuderende optog og transskriberede selv samtalerne, der efterfølgende blev sorteret i kategorierne åbne og lukkede spørgsmål for at analysere, hvilke kommunikationsformer pædagogstuderende benyttede for at inddrage børnene i samtalerne.

Resultat

Undersøgelsen viste, at hverdagssamtalerne mellem pædagoger/pædagogstuderende og børn ofte var præget af spørgsmål, der kunne besvares med et ja eller nej. Der blev ikke stillet mange spørgsmål, der udfordrede børnenes mentale processer. Børnene blev ikke udfordret i tilstrækkelig grad til at formulere sig i lange sætninger eller udtrykke tanker og meninger eller til at tale om følelser. Ligeledes viste undersøgelsen, at de børn, der snakkede højt, fik mere rum til at tale i samtalerne, mens stille og generte børn oftere blev overset. På baggrund af undersøgelsen konkluderer forfatteren, at det er vigtigt, at det pædagogiske personale har viden om, hvordan man kan invitere børn til sproglig aktivitet. Det pædagogiske personale skal stille åbne spørgsmål og udfordre børnene kognitivt ved f.eks. at samtale om ikke-konkrete ting. Forfatteren peger også på, at de stille børn skal have støtte fra de voksne til at trænge igennem i hverdagssamtalerne.

Hamre, B., Hatfield, B., Pianta, R., & Jamil, F. (2014). Evidence for General and Domain-Specific Elements of Teacher-Child Interactions: Associations With Preschool Children's Development. Child Development, 85 (3), 1257-1274.

Formål

Studiet undersøger sammenhængen mellem generelle og specifikke faktorer i barn-voksen-interaktioner og børns udvikling af sociale kompetencer og kognitive færdigheder. Studiet har især fokus på børn i socialt udsatte positioner.

Design

I studiet blev 1.407 børn fordelt på 325 offentlige dagtilbud (Head Start) i USA vurderet af både det pædagogiske personale og observatører, der havde gennemgået træning i de anvendte redskaber. Gennemsnitsalderen for børnene ved studiets start var 4,17 år. Børnene kom generelt fra familier med begrænset uddannelse: Ca. 40 % af mødrene havde ungdomsuddannelse (high school) som højeste uddannelse. I studiet indgik både spørgeskemaer, strukturerede observationer og test af børnenes sproglige og kognitive færdigheder samt evne til selvregulering og arbejdshukommelse. Kvaliteten af voksen-barn-interaktionerne blev vurderet med observationsredskabet CLASS (Pianta et al., 2008). Relationer mellem voksne og individuelle børn blev vurderet af pædagogerne i henhold til The Student-Teacher Relationship Scale (STRS).

Resultat

Generelt viste responsiv læring (responsive teaching), defineret som det pædagogiske personales omgående, afstemte og hensigtsmæssige reaktioner på barnet, sig at hænge samme med bedre sproglige og kognitive færdigheder hos børnene samt færre barn-voksen-konflikter. Kognitiv stimulering og læringsunderstøttende praksis (instructional support), herunder konstruktiv feedback og støtte i forbindelse med børnenes sprogtilegnelse, viste sig at hænge sammen med sproglige færdigheder, men ikke andre dimensioner. Studiet fandt desuden, at højere grad af klasserumsledelse (classroom organization) hang sammen med en bedre evne til selvregulering. Der blev ikke fundet

nogen effekt af graden af nærhed i voksen-barn-relationen. Generelt var effekterne af de forskellige generelle og specifikke faktorer i barn-voksen-interaktionen dog forholdsvis små.

Johansson, E. (2011). Möten för lärande. Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan. Stockholm: Skolverket.

Formål

Studiets formål var at undersøge det pædagogiske arbejde med børn i dagtilbud i lyset af den pædagogiske læreplan og med fokus på spørgsmål som fx: 1) Hvilke mål er vigtige for det pædagogiske personale, og hvordan forsøger de at realisere disse mål? 2) Hvilke atmosfærer præger børnegrupperne? 3) Hvilke børne- og læringssyn giver det pædagogiske personale udtryk for i interviewene? 4) Hvordan arbejder man i omsorgssituationer? 5) Hvilke kommunikative samspil finder sted, og på hvilke måder er etiske spørgsmål indeholdt i det pædagogiske arbejde?

Design

Data blev indsamlet i 30 dagtilbud fordelt på 20 kommuner i Sverige og bestod af spørgeskemaer til det pædagogiske personale og ledelsen, interviews med pædagoger og observationer af pædagoger og børn. I alt 105 pædagoger og ca. 450 børn deltog.

Resultat

Forfatteren skelner i rapporten mellem hhv. en samspillende og en kontrollerende pædagogisk atmosfære. Den samspillende atmosfære står i kontrast til den kontrollerende atmosfære og er kendetegnet ved tre vigtige elementer: lydhørhed over for barnet, som betyder, at pædagogerne er mentalt og emotionelt åbne over for barnets intentioner, oplevelser og behov, nærvær i barnets livsverden, som kommer til udtryk, når det pædagogiske personale fx lever sig fuldstændig ind i et barns aktiviteter, og afslappethed mht. overtrædelse af grænser, hvilket betyder, at det pædagogiske personale er optaget af at forstå barnets hensigter og støtter det i at afprøve forskellige ting frem for at fokusere på at håndhæve grænser, når barnet overskrider dem.

I forhold til læring påpeger forfatteren, at læring i dagtilbud må tage udgangspunkt i børnenes interesser, og at det pædagogiske personale derfor må være lydhørt over for og parat til at forfølge børnenes interesser og nysgerrighed, når muligheden opstår spontant. Snævre mål med aktiviteter kan ifølge forfatteren forhindre børnenes spontane læring, og hun giver flere eksempler på, både når det lykkes, og når det ikke lykkes, at tage udgangspunkt i børnenes interesse og fastholde og understøtte denne.

Forfatteren fremhæver også betydningen af at stille åbne spørgsmål og anvende et enkelt og konkret sprog, der understøtter børnenes selvstændige refleksion. Dette gælder i kommunikationen både med det enkelte barn og med børnegruppen. Kommunikation handler også om at være sensitiv over for og reagere på børnenes kropssprog, fx når et barn stirrer ud ad vinduet, fordi han eller hun har fået øje på noget. Forfatteren understreger vigtigheden af, at de voksne tager initiativ til kommunikation, da det ellers først og fremmest vil være de ældste og sprogligt mest kompetente børn, der vil komme til orde.

Forfatteren lægger vægt på omsorgs- og rutinesituationer som fx bleskift og garderobesituationer som særligt gunstige rammer for intime og stimulerende interaktioner mellem børn og voksne. Dette kræver, at det pædagogiske personale prioriterer og er fuldt til stede i disse situationer.

Maynard, C. N. (2013). *Teacher-child interpersonal dynamics: A closer look at prekindergarten children's classroom experience.* Greensboro: Faculty of The Graduate School, University of North Carolina.

Formål
Formålet med studiet var at undersøge, i hvilken grad voksen-barn-interaktioner og relationer i dagtilbud kan betragtes som to selvstændige dimensioner i læringsmiljøet.

Design
Data kom fra Head Start Impact Study (HSIS) (ca. 1.725 børn i alderen 3-4 år) indsamlet i 2002-06, Early Childhood Longitudinal Study-Birth Cohort (ECLS-B) (ca. 1.300 4-årige børn) indsamlet i 2001-07 og Head Start Family and Child Experiences Survey (FACES) (ca. 750 4-årige børn) indsamlet fra 2006.

Resultat
På baggrund af faktoranalyser af tre store og nationalt repræsentative datasæt fra USA viste forfatteren, at relationer og interaktioner opførte sig som to unikke og uafhængige dimensioner i læringsmiljøet med selvstændig betydning for børnenes trivsel, læring og udvikling. Analysen viste også, at relationerne mellem børn og voksne havde større betydning for børnenes generelle udbytte af dagtilbuddet end interaktionerne. Dog var tendensen i data, at høj kvalitet i interaktioner forstærkede effekten af kvaliteten i relationer, så de børn, der oplevede relationer af høj kvalitet med voksne, fik et større udbytte af disse relationer, når de også indgik i interaktioner af høj kvalitet med de samme voksne. Analysen pegede også på, at både relationer og interaktioner havde størst betydning for de børn, der havde et svært temperament, dvs. var mindre engagerede, mindre sociale og udviste mindre positiv affekt.

Melhuish, E., Ereky-Stevens, K., Petrogiannis, K., Ariescu, A., Penderi, E., Rentzou, K.,… Broekhuizen, P. (2015). *A review of research on the effects of early childhood education and care (ECEC) on child development.* CARE project: Curriculum and Quality Analysis and Impact Review of European Early Childhood Education and Care (ECEC).

Formål
Formålet med denne kortlægning var at opnå klarhed vedrørende betydningen af dagtilbud for børns udvikling, og hvad der karakteriserer høj kvalitet i dagtilbud. Rapporten skelner mellem resultater, der gælder specifikt for børn i udsatte positioner, og resultater, der gælder generelt for hele børnegruppen.

Design
Forskningskortlægningen bygger på litteratursøgning i international forskning på dagtilbudsområdet (ECEC). I kortlægningen indgår både artikler i videnskabelige tidsskrifter, bøger, policydokumenter og rapporter fra diverse organisationer.

Resultat
For udsatte børn kan det at gå i et dagtilbud af høj kvalitet i de første tre år af barnets liv medvirke til en positiv udvikling både kognitivt, sprogligt og socialt. Hvis denne gruppe børn i stedet går i lavkvalitetsdagtilbud, har det enten ingen eller negativ effekt. Den største effekt for børn i udsatte positioner opnås, når dagtilbud af høj kvalitet suppleres med besøg i hjemmet. Der er klare beviser i forskningen for, at dagtilbud af høj kvalitet kan bidrage til alle børns sociale, sproglige og øvrige kognitive udvikling og dermed skabe et positivt fundament for at klare sig godt senere i skolen, på arbejdspladsen og socialt. Omvendt kan dagtilbud af lav kvalitet være en risikofaktor og føre til

manglende sproglig og kognitiv udvikling hos børn fra lavindkomstfamilier. Forfatterne opsummerer rapportens resultater i følgende syv forhold, som definerer høj kvalitet i dagtilbud: 1) voksen-barn-interaktioner, der er responsive, affektive og nemt tilgængelige, 2) veluddannet personale, som er dedikeret til deres arbejde med børn, 3) en læreplan med indhold, der er udviklingsmæssigt relevant, 4) normeringer og gruppestørrelser, der tillader personalet at interagere på en passende måde med børnene, 5) supervision, der understøtter konsistens i læringsmiljøets kvalitet, 6) videreuddannelse, der understøtter kontinuitet, stabilitet og øget kvalitet, og 7) faciliteter, der er sikre og hygiejniske og tilgængelige for forældre.

Nitecki, E. (2017). Looping and Attachment in Early Childhood Education: How the Applications of Epigenetics Demand a Change. Journal of the Scholarship of Teaching and Learning, 17(2), 85-100.

Formål
Formålet med studiet var at undersøge fordele og ulemper ved looping i dagtilbud – dvs. at børnene er sammen med den samme voksne gennem et år eller mere.

Design
Studiet er designet som et casestudie i et privat dagtilbud i USA. Studiet bygger på 18 interviews med forældre og pædagogisk personale og observationer i en børnegruppe på 13 børn i alderen 2,6-6 år.

Resultat
I studiet beskriver forfatteren, hvordan dagtilbuddet praktiserer looping, og peger på fordele og ulemper ved denne praksis. En fordel kan være, at looping gør, at pædagogen lærer børnene bedre at kende og kan følge deres udvikling over tid. Dette kan især komme de børn til gavn, der har det svært. Både fordi pædagogen bedre kan tage hensyn til det enkelte barns vilkår og behov, og fordi der skabes et bånd til familien over tid. Forfatteren peger også på en række udfordringer ved looping. Blandt andet er der helt praktiske udfordringer ved at sikre kontinuitet i personalegrupper med stor udskiftning. Looping stiller også krav til, at personalet er fleksibelt og kan favne spændet i børnegruppen. Det er også en udfordring, at looping forudsætter et godt match mellem pædagog og barn, da man ellers risikerer, at barnet fastholdes i en negativ relation over en årrække.

Page, J., & Elfer, P. (2013). The emotional complexity of attachment interactions in nursery. European Early Childhood Education Research Journal, 21 (4), 553-567.

Formål
Formålet med studiet var at belyse praktikeres egen forståelse af tilknytning, samt hvordan de praktiserede arbejdet med tilknytning.

Design
Studiet er designet som et casestudie i et dagtilbud i England. Studiet bygger på fem dybtgående interviews med pædagogisk personale, en separat fokusgruppe og individuelle dagbøger fra en femmåneders periode.

Resultat
Personalet opfattede en tæt relation som central, og gennem empatiske interaktioner med børn og forældre lykkedes det at etablere varme, responsive relationer med det enkelte barn. Det pædagogiske personale pegede imidlertid på en række strukturelle udfordringer ved at etablere tætte relationer med børnene. Disse relationer er sårbare over for diskontinuitet og forstyrrelser. Gennem interviewene blev det tydeligt, at personalets arbejde med at etablere relationer af høj kvalitet i høj

grad var baseret på intuition og kun i ringe grad var understøttet af teoretisk viden om fx tilknytning. Personalet pegede også på, at de tætte relationer til børnene var følelsesmæssigt krævende, og at de indimellem oplevede en konflikt mellem den følelsesmæssige tilknytning og deres professionalisme.

Purdon, A. (2016). Sustained shared thinking in an early childhood setting: An exploration of practitioners' perspectives. Education 3-13, 44 (3), 269-282.

Formål

Formålet med studiet var at undersøge en række pædagogers perspektiver på begrebet vedvarende fælles tænkning (*sustained shared thinking*) samt deres praksis relateret hertil. Følgende var undersøgelsesspørgsmålet: Er denne form for interaktion indlejret i den pædagogiske praksis, og hvilke fordele ser det pædagogiske personale ved at engagere sig i vedvarende fælles tænkning med børnene? Hvordan ser det pædagogiske personale, at de kan støtte mindre børns kognitive færdigheder og evner til abstrakt tænkning.

Design

Studiet bygger på data indsamlet gennem: essays (*writing frames*), spørgeskemaer og fokusgruppeinterviews med pædagogisk personale. Der blev foretaget fire fokusgruppeinterviews med i alt 15 deltagere.

Resultat

Pædagogerne betragtede vedvarende fælles tænkning som en børneinitieret interaktion, der relaterede sig til samskabel-se. Derudover vurderede pædagogerne, at interaktionen medførte et dybt læringsniveau hos børnene, hvor børnene ofte blev fuldstændig absorberet i en aktivitet eller relation. Resultaterne fra studiet viste også, at kompetencer som entusiasme, engagement og professionalisme var nødvendige blandt det pædagogiske personale for at engagere sig i vedvarende fælles tænkning. Forfatterne fremhæver, at det er kræver efteruddannelse af det pædagogiske personale, når man skal arbejde med vedvarende fælles tænkning, da det kræver dybtgående forståelse og særlige færdigheder for at udnytte det potentiale, som ligger i at arbejde på denne måde.

Seland, M., Sandseter, E. B. H., & Bratterud, A. (2015) One-to three-years-old children’s experience of subjective wellbeing in day care. Contemporary Issues in Early Childhood 16(1), 70-83.

Formål

Studiet ønsker at bidrage med perspektiver på og viden om, hvad der fremmer trivsel og velvære (wellbeing) hos norske børn i 1-3 årsalderen i dagtilbud set fra barnets perspektiv, og i hvilke situationer og kontekster småbørn oplever velvære i dagtilbud.

Design

Undersøgelsen tager udgangspunkt i observationer af 18 børn i alderen 15-38 måneder i ni dagtilbud (barnehager). Observationerne er på 2 x 30 minutter per barn og baseres på forskerens oplevelse af barnets udtryk for fx glæde/nydelse (enjoyment) og velvære i samspil med andre børn og/eller voksne. Smil, grin, bevægelse, øjenbevægelse, kropslige udtryk, ansigtsmimik, sprog og nonverbale udtryk udgør disse tegn. Observationsmetoden søger at fremhæve barnets perspektiv og oplevelser (fænomenologisk orienteret) ved at medinddrage observatørens perspektiv og sanselighed. Observationerne er efterfølgende transskriberet og kodet med henblik på at inddele de forskellige tegn i glæde/nydelse og velvære (enjoyment og wellbeing). Det leder til en kategorisering og underkategorisering af de situationer og kontekster, som børn oplever velvære i.

Resultat

Studiet fremanalyserer to hovedtemaer i forbindelse med børns trivsel og velvære (wellbeing) i dagtilbud, nemlig sociale relationer og individuel, koncentreret leg og udforskning. Studiet udvider endvidere de sociale relationer til at omfatte tre undertemaer: positive voksen-barn-relationer, fællesskab samt positive barn-barn-relationer. Overordnet viser resultaterne, at 1-3-årige børn i dagtilbud oplever glæde/nydelse og velvære, når de vier sig til social interaktion med andre børn og voksne, og når de er dybt koncentrerede om leg og udforskning alene. Forfatterne konkluderer, at det har betydning for børns trivsel og velvære, at personalet formår at skabe rum med et højt niveau af respons til børnene og med høj sensitivitet over for børnene. Børns trivsel og velvære afhænger endvidere af, om de ses, forstås og anerkendes som selvstændige med egne intentioner, behov og præferencer. Deres indflydelse på situationer bidrager dermed til deres velvære og trivsel i dagtilbuddet. Ydermere konkluderer forfatterne, at studiets observationsmetode kan bidrage med og udvikle nye perspektiver på børns velvære og trivsel. Endelig bekræfter studiet tidligere forskning, der understreger vigtigheden af at indgå i sociale relationer, når det gælder børns trivsel og velvære. Samtidig udvider studiet begrebet velvære ved at inkludere kategorier som involvering, dyb koncentration og flow.

Svinth, L. (2014). Samspil og læring – børnehavebørns deltagelsesmuligheder i pædagogisk tilrettelagte aktiviteter. Aarhus: Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet.

Formål

Studiets formål er at undersøge, hvordan samspillet mellem pædagoger og børn i børnehaver har betydning for børns muligheder for at deltage i, opleve og lære i pædagogisk tilrettelagte aktiviteter. Gennem fire delundersøgelser, baseret på det samme empiriske datamateriale, anlægger studiet fire forskellige tematiske perspektiver på samspillet mellem børn og pædagoger. Den første artikel undersøger, hvilke bestræbelser, forhindringer og muligheder der findes for børns medbestemmelse. Den anden undersøger, hvordan børns fællesskabende læring, dvs. situationer, hvor to eller flere børn arbejder sammen mod et fælles mål, kan antage forskellige former og følge forskellige veje i pædagogisk tilrettelagte aktiviteter. Den tredje undersøger, hvorledes affektive kræfter, fx intensitet, stemning, spændinger og ladethed, der udfolder sig relationelt, påvirker samspil og subjekter i gensidigt konstituerende udvekslinger mellem voksne og børn. I den fjerde artikel er spørgsmålet, hvordan pædagoger i samspillet med børn veksler mellem eget perspektiv og børnenes perspektiv, og hvilken betydning disse skift i perspektiver får for børns deltagelsesmuligheder.

Design

Studiet består af fire delundersøgelser med selvstændige forskningsspørgsmål og tematiske perspektiver. Det empiriske materiale består i alle delundersøgelserne af: videoobservationer af voksen-børn-samspil i forbindelse med 24 pædagogisk tilrettelagte aktiviteter foretaget i to daginstitutioner i 2008. Den ene er en børnehave for 2,7-6-årige, mens den anden er en aldersintegreret institution for 0-6-årige. I 2009-2011 foretog forfatteren i de samme to daginstitutioner også deltagerobservation og lavede nye videooptagelser samt 7 interviews med pædagoger og institutionsledere, havde samtaler med børnehavebørn, og der indgik et spørgeskema besvaret af pædagogisk personale. Forfatteren bruger også lydoptagelser af møder med personalet i de to dagtilbud i forbindelse med projektets udviklingsdel. Endvidere er dagtilbuddenes hjemmesider, pædagogiske læreplaner samt interviews med to pædagogiske konsulenter i kommunens Børne- og Ungeforvaltning anvendt som datamateriale. Teoretisk arbejdes der i afhandlingen med sociokulturelt læringsperspektiv, hvor samspillet mellem pædagoger og børn er i fokus, men børnehavens institutionskultur og institutionens materielle forudsætninger og juridiske grundlag tillægges betydning for samspillet.

Resultat

Studiets resultater præsenteres overordnet og i de fire delundersøgelser. På tværs af de fire delundersøgelser konkluderes der, at selvom børn og pædagoger er medskabere i samspillet, sker medskabelsen fra forskellige positioner. Disse positioner får betydning for børns forskellige muligheder for deltagelse og dermed også for de oplevelser og erfaringer, de pædagogiske aktiviteter giver mulighed for. I første delundersøgelse undersøges det, hvordan børns medbestemmelse fremtræder og formes i forbindelse med pædagogisk tilrettelagte aktiviteter. Denne undersøgelse viser, at børns medbestemmelse primært igangsættes på børnenes initiativ. Medbestemmelse forhandles verbalt og kropsligt i samspillet mellem børn og voksne. Undersøgelsen finder yderligere, at børn ikke har lige deltagelsesmuligheder i de pædagogiske aktiviteter, og at sproglige ressourcer og børnenes position i børnegruppen har betydning for deres mulighed for medbestemmelse. I anden delundersøgelse undersøges det, hvordan børns fællesskabende læring kan antage forskellige former og udvikle sig i forskellige retninger i pædagogisk tilrettelagte aktiviteter. Denne undersøgelse viser, at pædagogerne sjældent lægger op til, at børn skal samarbejde og trække på hinandens ressourcer. Samarbejde foregår oftest spontant og på børnenes initiativ, når børnene samarbejder ved fx at hjælpe hinanden. Der peges på, at børn inspirerer, hjælper og efterligner hinanden i deres fællesskabende læring. I delundersøgelse tre undersøges det, hvilken betydning affektive kræfter har i samspillet mellem børn og voksne i forbindelse med pædagogisk tilrettelagte aktiviteter. Affektivitet er i denne sammenhæng et teoretisk informeret begreb. Denne undersøgelse viser, at affektiviteten guider børnenes deltagelse, og udviklingen i samspillets intensitet synliggør, hvordan børnenes deltagelsesmuligheder er ujævnt fordelt. Den fjerde og sidste delundersøgelse undersøger, hvordan pædagoger i samspillet med børn veksler mellem deres eget perspektiv og børnenes perspektiv, og hvilken betydning denne vekslen har for børnenes deltagelsesmuligheder. Undersøgelsen viser, at det trods forskellige vægtninger af børnenes og pædagogernes perspektiver i samspillet mellem dem primært er pædagogernes perspektiv, der dominerer, samt at åbenhed over for ændringer i aktiviteten, der tilgodeser børnenes perspektiv, kun forekommer glimtvist. Samtidig viser undersøgelsen, at pædagogernes åbenhed over for barnets perspektiv styrker barnets engagement og deltagelse.

Sylva, K., Stein, A., Leach, P., Barnes, J., & Malmberg, L. E. (2011). Effects of early child-care on cognition, language, and task-related behaviours at 18 months: An English study. British Journal of Developmental Psychology, 29(1), 18-45.

Formål

Studiets formål var at undersøge sammenhængen mellem forskellige strukturelle og processuelle forhold i dagtilbud og små børns (0-18 måneder) sproglige og øvrige kognitive udvikling og opgaverelaterede adfærd. Konkret testede forfatterne følgende tre hypoteser: 1) Der er en positiv sammenhæng mellem tid tilbragt i dagtilbud og sproglig og øvrig kognitiv udvikling, 2) der er en positiv sammenhæng mellem kvalitet i dagtilbud og sproglig og øvrig kognitiv udvikling og 3) der er en positiv sammenhæng mellem kvalitet i dagtilbud og opgaverelateret adfærd.

Design

Data blev trukket fra et longitudinelt studie af 1.201 spædbørn i England. Data blev indsamlet gennem interviews med mødrene, spørgeskemaer til begge forældre, vurdering af børnene i hjemmene og observationer i både hjem og dagtilbud. Børnene blev vurderet ud fra The Mental Development Index (MDI), The Behaviour Rating Scale (BRS) og The Communicative Development Inventory. Både mødrenes omsorg i hjemmet og læringsmiljøet i dagtilbuddet blev vurderet ud fra Caregiver Interaction Scale (CIS), Home Observation Measurement of the Environment (HOME) og ORCE.

Resultat

Forfatterne kunne påvise en effekt af sociodemografiske forhold og moderens omsorg (især stimulering af barnet) på børnenes sproglige og øvrige kognitive udvikling og adfærd. Som forudset fandt forfatterne også en positiv effekt af både tid tilbragt i dagtilbud og kvaliteten af dagtilbud, også når man kontrollerede for både sociodemografiske forhold og moderens omsorg. Selvom effekterne generelt var små, er de ifølge forfatterne stadig vigtige set i lyset af den udbredte anvendelse af dagtilbud.

Sylva, K., Taggart, B., Siraj-Blatchford, I., Totsika, V., Ereky-Stevens, K., Gilden, R., & Bell, D. (2007). Curricular quality and day-to-day learning activities in pre-school. International Journal of Early Years Education, 15 (1), 49-65.

Formål

Formålet med studiet var at undersøge, hvordan kvaliteten af læringsmiljøet er relateret til den daglige pædagogiske praksis i dagtilbud. Der var fokus på både børns og voksnes oplevelser af de pædagogiske aktiviteter. Hensigten var at udforske disse daglige aktiviteter gennem en række forhold målt med Early Childhood Environment Rating Scale – Extension (ECERS-E).

Design

Data blev hentet fra projekterne EPPE (Effective Provision of Pre-School Education) og REPEY (Researching Effective Pedagogy in the Early Years), og måleredskabet Early Childhood Environment Rating Scale – Extension (ECERS-E) blev anvendt til at måle kvaliteten af læringsmiljøet. Datasættet i EPPE studiet er et repræsentativt datasæt med mere end 3.000 børn og deres familier og 141 dagtilbud. Fra det oprindelige datasæt blev udvalgt ti dagtilbud til et casestudie og systematisk observation af børns og voksnes handlinger. Der var hovedsageligt 3- og 4-årige børn i de ti udvalgte dagtilbud. De ti dagtilbud blev inddelt i to grupper efter vurderinger på ECERS-E – dagtilbuddene i den ene gruppe var vurderet til at være af høj kvalitet, og dagtilbuddene i den anden gruppe var vurderet til at være af middelmådig kvalitet (adequate). ECERS-E består af 15 spørgsmål, der berører læreplanstemaerne literacy, matematik, naturfag/miljø og mangfoldighed. I de ti dagtilbud blev der observeret i alt 219 børn. Uddannede observatører gennemførte systematiske observationer ved at tilbringe en uge i hvert dagtilbud. Her observerede de udvalgte børn uden at kende til kvaliteten af dagtilbuddet.

Resultat

I de dagtilbud, der scorede højt på ECERS-E, var medarbejderne optaget af og involveret i pædagogiske aktiviteter, der involverede vedvarende fælles tænkning (*sustained shared thinking*) og sociale samtaler, og de brugte mere tid på at stille spørgsmål og modellere og demonstrere bestemte aktiviteter og adfærd. Børnene deltog i flere voksenstyrede aktiviteter, der involverede læsning, skrivning, lytning og talforståelse. Børn i middelmådige dagtilbud, brugte mere tid på aktiviteter karakteriseret som fysisk udvikling og kreativitet. Forskerne konkluderer, at børn i højkvalitetsdagtilbud bruger mere tid på kognitivt udfordrende aktiviteter, de er mere engagerede i aktiviteter med jævnaldrende og bruger mere tid på en-til-en-interaktioner med voksne. Det pædagogiske personale i højkvalitetsdagtilbud fokuserer mere på udfordrende aktiviteter og indtager en aktiv rolle i børnenes læring gennem pædagogiske aktiviteter ved at stilladsere, modellere, demonstrere og stille spørgsmål. Forskerne konkluderer endvidere, at en velovervejet, struktureret tilgang til pædagogiske aktiviteter giver børn et bedre kognitivt og socialt udbytte.

White, E. (2009). Assessment in New Zealand early childhood education: A Bakhtinian analysis of toddler metaphoricity. Melbourne: Monash University.

Formål
Formålet med afhandlingen var at undersøge, i hvilken grad voksne lægger mærke til, genkender og er i stand til at besvare små børns forskellige kommunikationsformer og det, som forfatteren beskriver som metaforiske handlinger.

Design
Forfatteren tager udgangspunkt i Mikhail Bakhtins sprogfilosofi og analyserer sammen med pædagogisk personale og forældre to små børns metaforiske handlinger i et newzealandsk dagtilbud.

Resultater
Ifølge forfatteren kan børnenes meninger og intentioner let blive overset eller misforstået, når kommunikationen finder sted på de voksnes præmisser. Som sådan understreger studiet også ifølge forfatteren en etisk udfordring i den pædagogiske praksis i forhold til at inddrage børnenes perspektiv. Forfatteren påpeger også en konflikt mellem en høj grad af voksenstyring og børnenes muligheder for at udtrykke sig på deres egen måde og understreger, at usikkerhed er et vilkår, som det pædagogiske personale må leve med, hvis de får alvor skal kunne inddrage børnenes perspektiv.

White, E. J., Peter, M., & Redder, B. (2015). Infant and teacher dialogue in education and care: A pedagogical imperative. Early Childhood Research Quarterly, 30(A), 160-173.

Formål
Formålet med studiet var at undersøge, hvad der kendetegner interaktioner og kommunikation mellem pædagogisk personale og spædbørn (4-10 måneder) i et højkvalitetsdagtilbud i New Zealand.

Design
Studiet bygger på data indsamlet i et højkvalitetsdagtilbud i New Zealand for børn under 2 år. Kvaliteten af dagtilbuddet blev identificeret ud fra parametre som normering, uddannelsesniveau, organisering og ledelse. I studiet indgår to børn på hhv. 4 og 10 måneder samt deres to primære pædagoger. Data blev indsamlet gennem polyfoniske videooptagelser, hvor både de to børn, de to pædagoger og forskeren udstyres med hver sit pandekamera. Derudover består data af efterfølgende interview med de to pædagoger. 180 minutters videooptagelse blev indsamlet over fire dage. 279 initiativer til interaktion blev kodet, og der blev gennemført statistiske analyser af data.

Resultat
Studiet peger på tre centrale kendetegn ved interaktioner og kommunikation mellem pædagogisk personale og spædbarn: 1) Børnene var signifikant mere tilbøjelige til at svare på vokseninitierede interaktioner, når den voksne kombinerede verbale og nonverbale kommunikationsformer, og børnene var mindst tilbøjelige til at svare, når den voksne udelukkende anvendte verbal kommunikation. 2) Når et initiativ til kommunikation (uanset om det kommer fra den voksne eller barnet) involverer både verbal og nonverbal kommunikation, så er der betydeligt større sandsynlighed for, at den anden part (voksen eller barn) besvarer initiativet ved ligeledes at kombinere verbal og nonverbal kommunikation. 3) Både børn og voksne tilpasser deres svar efter den kommunikationsform, som initiativtageren anvender, uanset om initiativtageren er barn eller voksen. Studiet viser desuden, at det pædagogiske personale oftest anvender en kombination af verbal og nonverbal kommunikation. For voksne er den hyppigste nonverbale kommunikationsform at tilbyde et objekt eller at røre ved barnet, mens det for børnene typisk er kropslig bevægelse.

Zachrisen, B. (2016). The contribution of different patterns of teachers' interactions to young children's experiences of democratic values during play. International Journal of Early Childhood 48, 179–192.

Formål

Formålet med studiet er at undersøge sammenhængen mellem interaktionsmønstre og demokratisk praksis i legesituationer i dagtilbud. Studiet undersøger interaktionen mellem børn og praktikere (practioners) set i lyset af en demokratisk praksis, dvs. en praksis, hvor det enkelte barn anses som en del af et fællesskab (community).

Design

Data består af 98 timers videooptagelser i syv dagtilbud. Videooptagelserne blev foretaget af andre forskere end forfatteren. Analysen er foretaget af forfatteren og baserer sig på 37 videoobservationer af legesituationer med børn i alderen 1½ til 3 år. Legesituationer skal her forstås som uformelle lege, der opstår spontant mellem børn i dagtilbuddet. Hvert videoklip varede mellem fire og 22 minutter. Analysen består af tre trin: (1) at identificere kommunikationen mellem børn og praktikere, (2) at undersøge, hvilke muligheder interaktionen gav børnene for at opleve forskellige centrale demokratiske værdier såsom tilhørsforhold (belonging) og fællesskab, og (3) hvorvidt der er fokus på det enkelte barn som individ, eller om der er fokus på børnene som en del af et fællesskab.

Resultat

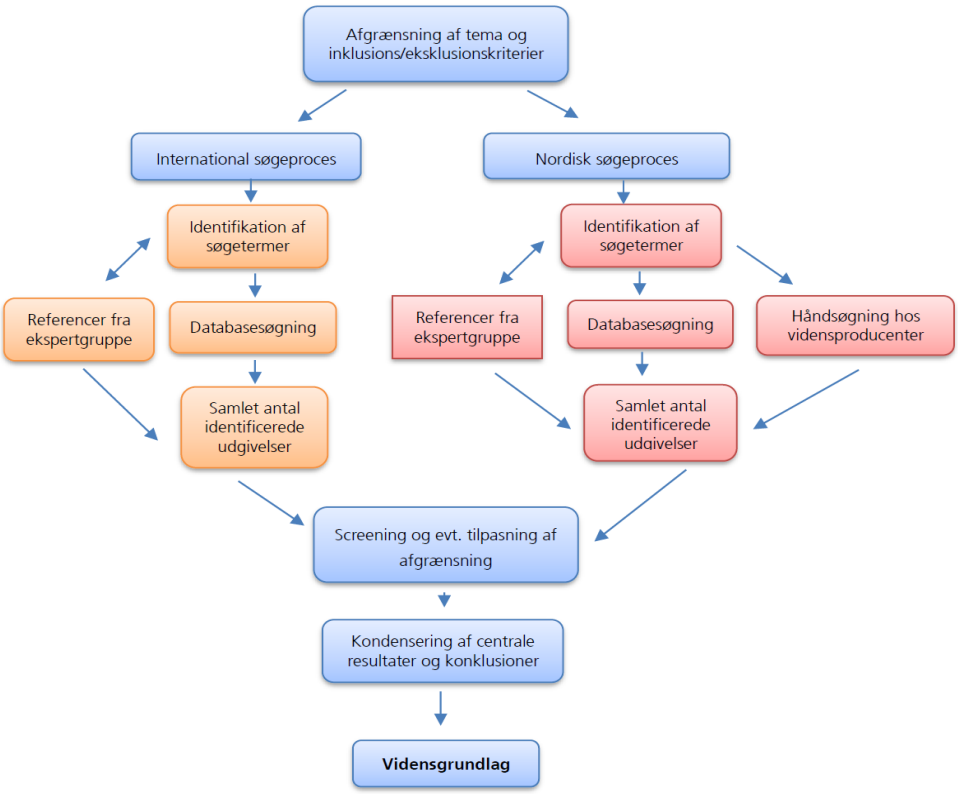
Forfatteren identificerer to typer af interaktioner: dyadisk interaktion og gruppeinteraktion. I en dyadisk interaktion foregår kommunikationen primært mellem praktikeren og det enkelte barn, mens kommunikationen i en gruppeinteraktion foregår mellem praktikeren og en børnegruppe. Forfatteren finder tre subkategorier inden for hver af de to typer interaktioner. Inden for dyadisk interaktion finder forfatteren: (1) dyadisk interaktion i en én-til-én-situation, (2) dyadisk interaktion med parallelle interaktionsprocesser og (3) dyadisk interaktion med et fælles tema. Inden for gruppeinteraktion finder forfatteren: (1) gruppe-interaktion med en praktiker på sidelinjen, (2) gruppeinteraktion med praktikeren som lege-leder blandt børnene og (3) gruppeinteraktion med praktikere som legekammerat.

Resultaterne viser, at dyadiske interaktioner og gruppeinteraktioner giver børnene forskellige muligheder for at opleve tilhørsforhold og fællesskab. Hvor dyadisk interaktion primært giver mulighed for at udvikle en tilhørsfølelse og at opleve en fællesskabsfølelse med en praktiker, giver gruppeinteraktion mulighed for at udvikle en følelse af tilhørsforhold og fællesskab i gruppen. Forfatteren konkluderer, at gruppeinteraktion sammenlignet med dyadisk interaktion giver børnene større mulighed for at opleve demokratiske værdier. I en gruppeinteraktion kan praktikeren relatere til barnet både som individ og som et vigtigt medlem af en gruppe, og en gruppeinteraktion kan i højere grad give mulighed for at udvikle en følelse af tilhørsforhold og fællesskab i gruppen sammenlignet med en dyadisk interaktion.

Appendiks C – Metode

I det følgende beskrives det metodiske grundlag, som denne kortlægning bygger på. Kortlægningen har karakter af en systematisk forskningskortlægning og syntese (Gough et al., 2012).

Der er udarbejdet en søgestrategi, der indeholder databasesøgninger suppleret med såkaldte håndsøgninger på udvalgte vidensproducenters hjemmesider. Der er søgt efter nordisk og international litteratur. Formålet med søgningen var at identificere relevant forskning af god kvalitet om relationer og interaktioner mellem børn og voksne og børn. Processen forløb i to parallelle spor:



Afgrænsning og begrebsafklaring

Der er taget udgangspunkt i en forståelse af relationer og interaktioner, som det er beskrevet i det pædagogiske grundlag[1] og i de pejlemærker, som Partnerskabet for kompetenceudvikling og viden i praksis opstillede medio september 2017, og som blev forelagt Kvalitetsforum for Dagtilbud ultimo oktober 2017. Relationer og interaktioner forstås her som det empatiske, det stimulerende og det udviklende samspil mellem børn og pædagogisk personale samt mellem børn og børn, som bidrager til alle børns trivsel, dannelse, udvikling og læring.

Relationer og interaktioner er en del af et pædagogisk læringsmiljø. Når man taler om et pædagogisk læringsmiljø forstår man de samlede pædagogiske praksisser som et samspil mellem strukturelle faktorer (som normeringer, personalets kompetencer, børnegruppens størrelse, fysiske rammer og æstetik mv.) og af processuelle faktorer (herunder relationer, interaktioner og samspil mellem børn og personale, mellem børn og børn, mellem personale og forældre mv. samt hverdagens rytme og struktur). Fokus i et pædagogisk læringsmiljø er således i højere grad konteksten end det enkelte barns adfærd og udvikling.

Forskningskortlægningen skal give et systematisk overblik over eksisterende viden om, hvordan relationer og interaktioner i dagtilbud bidrager til at skabe pædagogiske læringsmiljøer af høj kvalitet, der gavner børnenes udvikling, trivsel, læring og dannelse. I arbejdet med at afgrænse feltet og udvikle søgetermer er der taget udgangspunkt i følgende undersøgelsesformål: At opnå viden om, hvad der kendetegner høj kvalitet i relationer og interaktioner mellem børn og voksne i dagtilbud, og hvordan det pædagogiske personale kan arbejde med relationer og interaktioner på en måde, så det bidrager til alle børns udvikling, dannelse, trivsel eller læring.

Internationale udgivelser

I det følgende beskrives søgestrategien i forhold til databasesøgninger, afgrænsninger samt screening og inklusionskriterier i den ikke-nordiske del af søgningen, her betegnet internationale udgivelser. For anvendte søgebegreber og søgehistorikker henvises til Appendiks D.

Databaser

Der blev søgt efter relevante internationale udgivelser i de internationale databaser ERIC, PsycINFO og Web of Science, der er blandt de største og mest toneangivende databaser inden for uddannelsesvidenskab, samfundsvidenskab og psykologi. Databaserne har samtidig stærke og komplekse søge- og eksporteringsfunktioner, der gør det enkelt at målrette og dermed hurtigere afgrænse relevante udgivelser.

1 Master for en styrket pædagogisk læreplan. Pædagogisk grundlag og ramme for det videre arbejde med læreplanstemaer og få brede pædagogiske læringsmål. Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling, 2016.

Databaser	
ERIC	Education Resources Information Center er verdens største database, der dækker international uddannelsesforskning. Databasen indeholder over 1,5 mio. referencer og er finansieret af the Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education.
PsycINFO	PsycINFO er en videnskabelig database inden for psykologi, som dækker over 4 mio. tidsskriftartikler, disputatser, bøger, udvalgte kapitler fra bøger samt udvalgte rapporter. Det er den største og bedst dækkende psykologiske bibliografi.
Web of Science	Web of Science er en artikeldatabase, der henviser til indholdet i ca. 12.000 tidsskrifter og 120.000 konferenceindlæg, som dækker naturvidenskaberne, de sociale videnskaber og de humanistiske videnskaber.

Afgrænsninger

Følgende afgrænsninger blev anvendt:

- Der blev udelukkende søgt efter udgivelser publiceret på dansk, engelsk, norsk og svensk.
- Der blev udelukkende søgt efter udgivelser publiceret de senest ti år, dvs. i perioden efter 2006.
- Der blev søgt efter udgivelser, som omhandler udvalgte sammenlignelige dagtilbudssystemer.

Screening

Der blev opstillet to sæt inklusionskriterier. Ét, der konceptuelt afgrænsede genstandsfeltet, og ét kriterium, der blev fastsat til, at der alene blev inkluderet empirisk primær forskning, som lever op til særligt opstillede kvalitetskriterier, samt metaforskning såsom systematiske reviews, forskningskortlægninger og metaanalyser.

Screeningskriterier for inklusion og eksklusion

Al litteratur identificeret gennem søgningerne er screenet efter følgende kriterier:

Inklusion

- Inkluderet: Studiet undersøger, hvad der kendetegner høj kvalitet i relationer og interaktioner mellem børn og voksne i dagtilbud, og hvordan det pædagogiske personale kan arbejde med relationer og interaktioner på en måde, så det bidrager til alle børns udvikling, dannelse, trivsel eller læring[2]

2 Et pædagogisk læringsmiljø består både af strukturelle faktorer (som normeringer, personalets kompetencer, børnegruppens størrelse, fysiske rammer og æstetik mv.) og processuelle faktorer (herunder relationer, interaktioner og samspil mellem børn og personale, mellem børn og børn, mellem personale og forældre mv. samt hverdagens rytme og struktur). I denne kortlægning sættes der fokus på de processuelle faktorer.

Eksklusion

- Forkert scope: Studiet undersøger *ikke,* hvad der kendetegner høj kvalitet i relationer og interaktioner mellem børn og voksne i dagtilbud, og hvordan det pædagogiske personale kan arbejde med relationer og interaktioner på en måde, så det bidrager til alle børns udvikling, dannelse, trivsel eller læring.
- Forkert scope: Studiet forholder sig *ikke* til den relation eller de interaktioner, der finder sted mellem den professionelle voksne og det enkelte barn eller børnegruppen[3].
- Forkert dokumenttype: Studiet redegør ikke for empirisk forskning. Følgende betragtes ikke som empirisk forskning: diskussionspapirer, kommentarer, anmeldelser, policydokumenter, biografier, rent teoretiske udgivelser, konferencepapirer og lærebøger. Specialer, masteropgaver mv. ekskluderes.
- Forkert type studie: Studiet er ikke et primærstudie eller metalitteratur, det vil sige udgivelser, der samler og syntetiserer en væsentlig mængde sekundær litteratur inden for et område, fx systematiske reviews, systematiske forskningskortlægninger, systematiske litteraturreviews/desktops, metaanalyser eller lignende.
- Forkert udgivelsestidspunkt: Studiet er ikke publiceret i perioden fra januar 2007 til september 2017.
- Forkert land: Studiet indeholder ikke data fra de nordiske lande, Holland, Australien, Canada, New Zealand, Storbritannien eller USA. Dvs. at studiet ekskluderes, hvis empirien ikke er indsamlet i ét af disse lande.
- Forkert uddannelsesområde/institution: Studiet undersøger ikke aktiviteter, der finder sted i relation til dagtilbudsområdet.
- Forkert sprog: Studiet er ikke publiceret på dansk, norsk, svensk eller engelsk.

Screeningskriterier for kvalitet

Den inkluderede primærforskning er kvalitetsvurderet efter kvalitetskriterier, der vurderer, hvorvidt forskningen lever op til gængse metodiske og videnskabelige standarder. Kriterierne tager udgangspunkt i internationalt anvendte kriterier for kvalitetsvurdering (se Appendiks E). Vurderingsprocessen har haft til formål at sikre, at den viden, forskningskortlægningen bygger på, er af god kvalitet.

Nordiske udgivelser

I det følgende beskrives søgestrategien i forhold til søgninger, afgrænsninger samt screening og inklusionskriterier i den nordiske del af søgningen.

[3] Det betyder, at børnenes indbyrdes relationer og interaktioner i børnefællesskabet ikke indgår i denne kortlægning – medmindre den professionelle voksne er en del af disse.

Databasesøgning

De nordiske databasesøgninger er afgrænset til den kvalitetsvurderede skandinaviske forskning, som findes i databasen NB-ECEC. Det blev vurderet, at en søgning i NB-ECEC var tilstrækkelig, da den dækker kvalitetsvurderet skandinavisk dagtilbudsforskning fra 2006 og frem.

Nordic Base of Early Childhood Education and Care (NB-ECEC) samler ny, kvalitetsvurderet skandinavisk forskning om 0-6-årige børn i dagtilbud. Databasen bliver opdateret hvert år og er nu opdateret med alle studier fra perioden 2006-16. Populære fremstillinger, lærebøger, videnskabelige metodediskussioner osv. inkluderes ikke. Mængden af tidsskrifter og databaser suppleres op, efterhånden som der kommer nye til, sådan at screeningerne principielt rummer alle udgivelser af skandinavisk dagtilbudsforskning i hvert kortlagte år.

Studierne i databasen udvælges ud fra screeninger af centrale skandinaviske og internationale forskningsdatabaser og håndsøgninger efter centrale skandinaviske og internationale tidsskrifter på dagtilbudsområdet. Der søges i følgende forskningsdatabaser:

Danmark	Forskningsdatabasen bibliotek.dk
Norge	Oria NORA
Sverige	SwePub DiVA

Håndsøgninger

Databasesøgningen blev suppleret med nordiske håndsøgninger. Disse blev udført blandt centrale vidensproducenter, herunder sektorforskningscentre, konsulenthuse samt interesseorganisationer på området. Følgende hjemmesider blev gennemgået for relevant litteratur:

- SFI, nu VIVE (DK)
- KORA, nu VIVE(DK)
- EVA (DK)
- Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning (DK)
- BUPL (DK)
- FOA (DK)
- Børnerådet (DK)
- Rådet for Børns Læring (DK)
- KL (DK)
- Kunnskapssenter for utdanning (NO)
- NIFU (NO)
- NordForsk (Norden)
- Skolforskningsinstitutet (SE)
- Skolverket (SE).

Afgrænsninger

- Der blev udelukkende søgt efter udgivelser publiceret på dansk, engelsk, norsk og svensk.
- Der blev udelukkende søgt efter udgivelser publiceret fra 1. januar 2007 og frem.

Screening og inklusionskriterier

Inklusionskriterierne var identiske med kriterierne i den internationale del.

Yderligere afgrænsninger for både internationale og nordiske studier

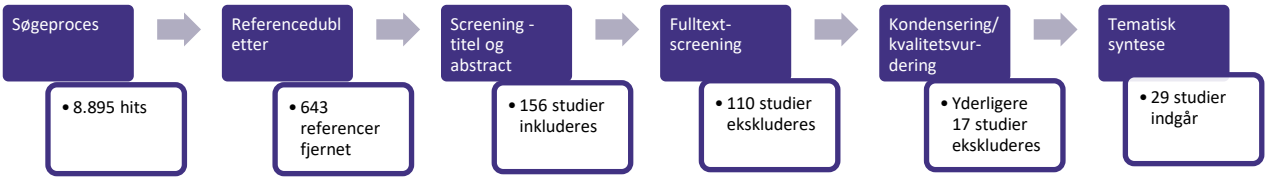
Ret tidligt i screeningsforløbet blev det klart, at der var behov for yderligere screeningskriterier til at sortere studierne i forhold til relevans for kortlægningen. Følgende kriterier for eksklusion blev derfor tilføjet:

Studiet *ekskluderes*, hvis:

- Relationer og interaktioner kun er et sekundært fokus i studierne. Det kan fx være studier, der har fokus på børns trivsel, hvor relationer og interaktioner indgår som et af flere elementer, der har betydning for dette.
- Studiet har fokus på stimulering/udvikling af specifikke færdigheder hos børn, herunder sociale kompetencer, samt sprog og matematik.
- Der er tale om et effektstudie, men interventionen ikke bliver beskrevet i tilstrækkelig grad til, at det er til at sige, hvad det er for en indsats, der har haft en effekt.
- Studiet beskriver interaktioner mellem børn og voksne, uden at forfatteren forholder sig analyserende til indholdet af denne interaktion. Fx en beskrivelse af måltidet.
- Studiet forholder sig til et måleredskab, der måler kvalitet i relationer.
- Studiet har fokus på generaliserede effekter af børn-voksen-relationen, men ikke på domænespecifikke elementer.
- Studiet beskriver en intervention, hvor der ikke bliver målt på effekten af indsatsen på interaktioner og relationer.
- Studiet har fokus på børn med diagnoser.

Proces

Søgeprocessen fremgår af figuren nedenfor. Databasesøgningerne og håndsøgningerne identificerede tilsammen i alt 8.895 muligt relevante referencer, hvoraf 643 af disse var dubletter. Disse referencer blev screenet efter ovenstående kriterier i en første screeningsrunde. Efter denne første screeningsrunde, hvor der blev screenet på baggrund af titel og abstract, var der 156 muligt relevante studier inkluderet. Disse studier blev screenet for relevans på såkaldt fuldtekst-niveau, hvilket resulterede i en yderligere nedskæring i antallet. Efter anden screeningsrunde var der 46 studier tilbage. Disse er læst og vurderet ud fra de opsatte kvalitetskriterier. I den endelige kortlægning er der 29 inkluderede studier.



Robusthedsanalyse

En overordnet vurdering af robustheden er afgørende for troværdigheden af de konklusioner, der bliver draget på tværs af studierne i syntesen (Popay et al., 2006).

At udarbejde en systematisk forskningskortlægning kræver, at man er metodisk stringent i forhold til at søge, sortere og vurdere forskning, samt at kortlægningens metode og analyse er systematisk og transparent. Kortlægninger kan have mange formål kan derfor også rammesættes og udformes på forskellige måder. Dette afsnit har til formål at foretage en vurdering af de valg, der er truffet inden og undervejs i udarbejdelsen af kortlægningen, og de metoder, der er anvendt.

En forskningskortlægnings og en synteses robusthed afgøres ud fra følgende tre forhold: de primære studiers kvalitet, de metoder, som anvendes i kortlægningen, og den grad af viden, som er årsagen til, at primærstudierne indgår i kortlægningen. En kortlægning som denne præsenterer akkumuleret viden, og derfor er det vigtigt at vise, at kortlægningens fremstilling og analyse af primærstudiernes resultater bygger på en konsistent, præcis og sammenhængende syntese af de inddragede studier.

Metoder anvendt i kortlægningen

Denne kortlægning bygger, som beskrevet ovenfor, på systematiske databasesøgninger og håndsøgninger hos centrale og relevante vidensproducenter. Formålet med disse systematiske søgninger har været at kunne identificere relevant forskning om relationer og interaktioner mellem børn og voksne i dagtilbud ud fra bestemte kriterier, som også er nævnt ovenfor. De to parallelle søgeprocesser, den nordiske og den internationale, bidrager til et omfattende og solidt vidensgrundlag. De referencer, som er identificeret gennem søgningerne, er samlet og sat sammen i en syntese med henblik på at bringe en troværdig beskrivelse af, hvad forskningen siger om At opnå viden om, hvad der kendetegner høj kvalitet i relationer og interaktioner mellem børn og voksne i dagtilbud, og hvordan det pædagogiske personale kan arbejde med relationer og interaktioner på en måde, så det bidrager til alle børns udvikling, dannelse, trivsel eller læring.

Den tematiske fremstilling af de inkluderede studiers resultater har karakter af en såkaldt narrativ syntese. Valget af fremstillingsformen beror på studiernes karakter såvel som kortlægningens anvendelsesformål. Studierne i denne kortlægning er af forskellig karakter, når det gælder metode og

design, og der er inkluderet både kvalitative og kvantitative studier. Studiernes heterogenitet har derfor ikke givet anledning til en kvantitativ tilgang, men til at lave en syntese, der udspringer af de mønstre og tendenser, der er fundet i og på tværs af studierne. Dermed opfylder syntesen kortlægningens formål: At give et nuanceret billede af den udvalgte forsknings pointer og konklusioner om relationer og interaktioner mellem børn og voksne i dagtilbud.

Faser i kortlægningen

Kortlægningen har gennemgået en række faser, herunder sammensætning af scope, begrebsafklaring, søgninger, screening og inddragelse af ekspertgruppe. Kortlægningens scope blev rammesat i dialog mellem opdragsgiver og EVA. Databasesøgningerne blev udført af en ekstern konsulent i samarbejde med projektgruppen fra EVA. Databasesøgningerne blev foretaget i udvalgte databaser med søgestrenge udarbejdet på baggrund af scope og afgrænsninger. Ekspertgruppen blev konsulteret i processen med at identificere søgeord. Der blev udført præliminære søgninger, hvor der blev screenet løbende for at sikre, at søgningerne var relevante, inden de endelige søgninger blev gennemført. Det vurderes, at denne proces er gennemført systematisk, grundigt og transparent (se Appendiks D). Screening af de identificerede referencer blev foretaget i softwaren EPPI-Reviewer 4 (EPPI) efter en række opstillede kriterier for inklusion/eksklusion. Løbende i screeningsprocessen blev kriterierne justeret, da det viste sig, at der blev inkluderet studier, der faldt uden for scopet. Alle screeningskategorier og screeninger er gemt i EPPI. Efter endt screeningsproces fik ekspertgruppen de første litteraturlister til gennemlæsning med mulighed for at tilføje og slette referencer på listen.

De inkluderede studiers kvalitet

Antallet af studier, der indgår i kortlægningen, er 29. Disse 29 studier har gennemgået en kvalitetsvurdering efter kriterier, der beror på gængse videnskabelige krav til afrapportering af primærforskning. Ti af studierne er identificeret gennem databasen NB-ECEC, der dækker over kvalitetsvurderet forskning fra skandinaviske lande. Disse studier har gennemgået en grundig og omstændelig kvalitetsvurdering, hvor to reviewere parallelt har vurderet hvert enkelt studie i en blinded proces. Kvalitetsvurderingen er foretaget på baggrund af en grundig genbeskrivelse af studierne samt en vurdering af deres validitet, reliabilitet og troværdighed. Den kvalitetsvurdering, der er foretaget af de øvrige studier (identificeret i de andre databaser ud over NB-ECEC), er langt mindre omfangsrig. Der blev udarbejdet en tjekliste for vurdering af kvalitet, hvor hovedfokus var lagt på studiernes gennemsigtighed og troværdighed (se Appendiks E). Hvert studie er vurderet af en enkelt konsulent, og i de tilfælde, hvor der er opstået tvivl om et studies kvalitet, er en anden kollega fra projektgruppen blevet konsulteret. Alle vurderinger er registreret i EPPI, hvilket sikrer gennemsigtigheden af processen. At kvalitetsvurdere forskning er en kompleks og vanskelig øvelse, der kræver metodekendskab såvel som områdekendskab (i dette tilfælde dagtilbud og evaluerende pædagogisk praksis). En dobbeltvurdering vil kunne anses for at være mere valid end en vurdering foretaget af én reviewer, dog er det vores vurdering, at der i denne kortlægning alene er inkluderet studier, der lever op til en minimumsstandard for forskningskvalitet. Det vidensgrundlag, som denne kortlægning bygger på, kan således vurderes til at være af tilstrækkelig kvalitet.

De inkluderede studiers metodiske grundlag og generaliserbarhed

Denne kortlægning viser et udsnit af forskning, der omhandler relationer og interaktioner mellem børn og voksne i dagtilbud. Kortlægningens geografiske afgrænsning er sat til at inkludere studier fra de nordiske lande samt studier fra USA, Storbritannien, Canada, Australien og New Zealand. Denne afgrænsning er valgt, fordi disse landes opbygning og orientering mht. dagtilbud dels minder om danske forhold og dels forventes i rimelig grad at kunne generaliseres til danske forhold.

Enkelte studier fra øvrige europæiske lande er inkluderet, da disse blev identificeret gennem søgningen og blev vurderet til at være relevante for kortlægningen. Studiernes kontekst er velbeskrevet og gengivet i resuméerne for hvert enkelt studie. Af de 29 inkluderede studier indgår fem kortlægninger. Disse kortlægninger bygger på studier, der falder uden for denne kortlægnings kriterium om at inkludere forskning publiceret fra 2007 og frem. Dette anses for at være en styrke i denne kortlægning, da meget relevant forskning om relationer og interaktioner i dagtilbud er publiceret i tiden før 2007. Nogle af disse relevante studier indgår i de fem kortlægninger.

De inkluderede studiers generaliserbarhed er desuden relevant at se på. Mange af studierne i kortlægningen er af kvalitativ karakter, og i mange af studierne indgår der udvalg, der ikke er repræsentative for deres population. Dvs. at det ikke har været deres primære sigte at frembringe viden, der kan generaliseres til en større eller tilsvarende population. I stedet kan studiernes viden benævnes generaliserbare i kontekstuel eller i konceptuel forstand, dvs. [4] I syntesen frembringes de konklusioner og resultater, der kan udledes på tværs af de mange studier, og som i en sammenfattende analyse styrker det enkelte studies vidensbidrag. Syntesen forsøger at pege på kontekstuelle såvel som konceptuelle generaliseringer på tværs af studierne.

Organisering af projektet

Kortlægningen er udarbejdet af en projektgruppe på EVA bestående af Hanna Bjørnøy Sommersel (projektleder), Mikkel Bjelke Kristiansen og Marie Louise Poulsen samt Anne-Marie Klint Jørgensen, som har bistået med litteratursøgning som selvstændig konsulent. Tilknyttet projektet har været en ekspertgruppe bestående af følgende forskere:

- Terje Ogden, forskningsdirektør ved Nasjonalt utviklingssenter for barn og unge og professor II ved Psykologisk institutt, Universitetet i Oslo
- Maja Plum, ekstern lektor ved Institut for Medier, Erkendelse og Formidling, Københavns Universitet
- Steen Baagøe Nielsen, lektor, ph.d. ved Center for Daginstitutionsforskning, Roskilde Universitet
- Lone Svinth, lektor ved Danmarks institut for Pædagogik og Uddannelse, Aarhus Universitet.

Ekspertgruppen har været involveret i projektforløbet fra start til slut. Deres opgaver har bestået i følgende:

- At kommentere faglige begreber og termer med henblik på at konstruere en søgestreng
- At gennemgå litteraturlister efter første screeningsrunde og eventuelt tilføje relevante referencer
- At læse review på den endelige kortlægning.

4 Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning (2012). Konceptnotat. Institut for Uddannelse og Pædagogik, Aarhus Universitet. København.

Appendiks D – Søgestrategi

Nedenstående tabel viser antallet hits fra de fire afsøgte databaser samt håndsøgninger hos vidensproducenter.

TABEL D.1

Fire afsøgte databaser samt håndsøgninger hos vidensproducenter

Database	Hits	Dubletter
ERIC	2195	25
WOS	2686	271
PsycInfo	3799	330
NB-ECEC	109	2
Håndsøgninger	106	15
I alt	8895	643

Søgehistorikker

TABEL D.2

Søgehistorie ERIC

September 26, 2017

Query	Limiters/Expanders	Last Run Via	Results
S17 OR S18 OR S19 OR S20 OR S21 OR S22 OR S23 OR S24 OR S25 OR S26 OR S27 OR S28 OR S29 OR S30 OR S31 OR S37 OR S38 OR S39 OR S40 OR S41	Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	2,195
s1 AND s36	Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	933
s1 AND s35	Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	105

Query	Limiters/Expanders	Last Run Via	Results
s1 AND s34	Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	158
s1 AND s33	Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	185
s1 AND s32	Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	222
Communication and interpersonal	Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	21,313
Interaction* AND Stimulat*	Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	1,409
Relationship* AND Stimulat*	Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	3,407
Interaction* N3 Quality	Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	1,129
Relationship* N3 Quality	Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	2,492
s1 and s16	Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	2
s1 and s15	Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	254
s1 and s14	Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	705

Query	Limiters/Expanders	Last Run Via	Results
s1 and s13	Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	814
s1 and s12	Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	1,545
s1 and s11	Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	39
s1 and s10	Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	94
s1 and s9	Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	297
s1 and s8	Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	1,295
s1 and s7	Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	171
s1 and s6	Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	9
s1 and s5	Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	143
s1 and s4	Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	259
s1 and s3	Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	150

Query	Limiters/Expanders	Last Run Via	Results
s1 and s2	Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	291
Interaction* AND (Affection* AND Affectiv*)	Limiters - Date Published: 20070101-20181231 Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	16
Relationship* AND (Affection* OR Affectiv*)	Limiters - Date Published: 20070101-20181231 Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	1,962
Interaction* AND Interpersonal*	Limiters - Date Published: 20070101-20181231 Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	4,326
DE "Interpersonal Relationship"	Limiters - Date Published: 20070101-20181231 Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	8,400
Relationship* AND Interpersonal*	Limiters - Date Published: 20070101-20181231 Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	12,693
Interaction* AND Empath*	Limiters - Date Published: 20070101-20181231 Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	231
Relationship* AND Empath*	Limiters - Date Published: 20070101-20181231 Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	896
(Teacher N1 child* N3 relationship*) OR (Teacher N1 child* N3 Interaction*)	Limiters - Date Published: 20070101-20181231 Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	364
(Teacher N1 student* N3 relationship*) OR (Teacher N1 student* N3 Interaction*)	Limiters - Date Published: 20070101-20181231 Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	9,326

Query	Limiters/Expanders	Last Run Via	Results
(Caregiver N1 child* N3 relationship*) OR (Caregiver N1 child* N3 Interaction*) OR (Caregiver N1 Student* N3 relationship*) OR (Caregiver N1 Student* N3 Interaction*)	Limiters - Date Published: 20070101-20181231 Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	317
Sustained shared thinking	Limiters - Date Published: 20070101-20181231 Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	9
Interaction* AND Responsiv*	Limiters - Date Published: 20070101-20181231 Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	459
Relationship* AND Responsiv*	Limiters - Date Published: 20070101-20181231 Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	1,289
Interaction* AND Sensitiv*	Limiters - Date Published: 20070101-20181231 Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	712
Relationship* AND Sensitiv*	Limiters - Date Published: 20070101-20181231 Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	1,639
Pre-school* OR preschool* OR Day-care* OR Daycare* OR Kindergarten* OR Pre-K* OR PreK* OR Pre-Kindergarten* OR Pre-kindergarten* OR “Nursery Care in private homes” OR “Early childhood Education” OR ECE OR ECEC OR “Child Care” OR “Early care and education”	Limiters - Date Published: 20060101-20181231 Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - ERIC	45,453

TABEL D.3

Søgehistorik PsycINFO

September 26, 2017

#	Query	Limiters/Expanders	Last Run Via	Results
S19	S1 AND S18	Limiters - Publication Year: 2007-2018 Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - PsycINFO	3,799
S18	S9 OR S10 OR S11 OR S12 OR S13 OR S14 OR S15 OR S17	Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - PsycINFO	3,906
S17	S1 AND S16	Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - PsycINFO	1,062
S16	(Teacher* OR Caregiver*) AND (responsiv* OR Sensitiv*)	Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - PsycINFO	8,669
S15	s1 and s8	Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - PsycINFO	1,038
S14	s1 and s7	Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - PsycINFO	0
S13	s1 and s6	Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - PsycINFO	1,367
S12	s1 and s5	Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - PsycINFO	418
S11	s1 and s4	Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - PsycINFO	798
S10	s1 and s3	Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database – PsycINFO	117

#	Query	Limiters/Expanders	Last Run Via	Results
S9	s1 and s2	Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - PsycINFO	5
S8	Interaction* AND Interpersonal*	Limiters - Published Date: 20070101-20181231 Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - PsycINFO	19,274
S7	DE "Interpersonal Relationship"	Limiters - Published Date: 20070101-20181231 Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - PsycINFO	23,402
S6	Relationship* AND Interpersonal*	Limiters - Published Date: 20070101-20181231 Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - PsycINFO	34,804
S5	(Teacher N1 child* N3 relationship*) OR (Teacher N1 child* N3 Interaction*)	Limiters - Published Date: 20070101-20181231 Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - PsycINFO	654
S4	(Teacher N1 student* N3 relationship*) OR (Teacher N1 student* N3 Interaction*)	Limiters - Published Date: 20070101-20181231 Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - PsycINFO	4,278
S3	(Caregiver N1 child* N3 relationship*) OR (Caregiver N1 child* N3 Interaction*) OR (Caregiver N1 Student* N3 relationship*) OR (Caregiver N1 Student* N3 Interaction*)	Limiters - Published Date: 20070101-20181231 Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - PsycINFO	398
S2	Sustained shared thinking	Limiters - Published Date: 20070101-20181231 Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - PsycINFO	11
S1	Pre-school* OR preschool* OR Day-care* OR Daycare* OR Kindergarten* OR Pre-K* OR PreK* OR Pre-Kindergarten* OR Prekindergarten* OR Nurser* OR Care in private homes" OR "Early childhood Education" OR ECE OR ECEC OR "Child Care" OR "Early care and education"	Limiters - Published Date: 20060101-20181231 Search modes - Boolean/Phrase	Interface - EBSCOhost Research Databases Search Screen - Advanced Search Database - PsycINFO	116,498

TABEL D.4

Søgehistorik Web of Science

September 26, 2017

Set	Results	
# 18	http://apps.webofknowledge.com.ez.statsbibliotek.dk:2048/summary.do?product=WOS&doc=1&qid=22&SID=Y1htBntGkwUNT8KRiV9&search_mode=CombineSearches&update_back2search_link_param=yes	#17 AND #1 *Indexes=SSCI, A&HCI Timespan=2007-2017*
# 17	http://apps.webofknowledge.com.ez.statsbibliotek.dk:2048/summary.do?product=WOS&doc=1&qid=21&SID=Y1htBntGkwUNT8KRiV9&search_mode=CombineSearches&update_back2search_link_param=yes	#16 OR #15 OR #14 OR #13 OR #12 OR #11 OR #10 OR #9 OR #8 OR #7 OR #6 OR #5 OR #4 OR #3 OR #2 *Indexes=SSCI, A&HCI Timespan=2007-2017*
# 16	http://apps.webofknowledge.com.ez.statsbibliotek.dk:2048/summary.do?product=WOS&doc=1&qid=17&SID=Y1htBntGkwUNT8KRiV9&search_mode=GeneralSearch&update_back2search_link_param=yes	TOPIC: (Communication and interpersonal) *Indexes=SSCI, A&HCI Timespan=2007-2017*
# 15	http://apps.webofknowledge.com.ez.statsbibliotek.dk:2048/summary.do?product=WOS&doc=1&qid=15&SID=Y1htBntGkwUNT8KRiV9&search_mode=GeneralSearch&update_back2search_link_param=yes	TOPIC: ((Interaction* AND (Affection* OR Affective*))) *Indexes=SSCI, A&HCI Timespan=2007-2017*
# 14	http://apps.webofknowledge.com.ez.statsbibliotek.dk:2048/summary.do?product=WOS&doc=1&qid=14&SID=Y1htBntGkwUNT8KRiV9&search_mode=GeneralSearch&update_back2search_link_param=yes	TOPIC: ((Relationship* AND (Affection* OR Affective*))) *Indexes=SSCI, A&HCI Timespan=2007-2017*
# 13	http://apps.webofknowledge.com.ez.statsbibliotek.dk:2048/summary.do?product=WOS&doc=1&qid=20&SID=Y1htBntGkwUNT8KRiV9&search_mode=AdvancedSearch&update_back2search_link_param=yes	TS=((Interaction* AND Interpersonal*)) *Indexes=SSCI, A&HCI Timespan=2007-2017*
# 12	http://apps.webofknowledge.com.ez.statsbibliotek.dk:2048/summary.do?product=WOS&doc=1&qid=12&SID=Y1htBntGkwUNT8KRiV9&search_mode=GeneralSearch&update_back2search_link_param=yes	TOPIC: ((Relationship* AND Interpersonal*)) *Indexes=SSCI, A&HCI Timespan=2007-2017*
# 11	http://apps.webofknowledge.com.ez.statsbibliotek.dk:2048/summary.do?product=WOS&doc=1&qid=11&SID=Y1htBntGkwUNT8KRiV9&search_mode=GeneralSearch&update_back2search_link_param=yes	TOPIC: ((Interaction* AND Empath*)) *Indexes=SSCI, A&HCI Timespan=2007-2017*

Set	Results	
# 10	http://apps.webofknowledge.com.ez.statsbibliotek.dk:2048/summary.do?product=WOS&doc=1&qid=10&SID=Y1htBntGkwUNT8KRiV9&search_mode=GeneralSearch&update_back2search_link_param=yes	TOPIC: ((Relationship* AND Empath*)) *Indexes=SSCI, A&HCI Timespan=2007-2017*
# 9	http://apps.webofknowledge.com.ez.statsbibliotek.dk:2048/summary.do?product=WOS&doc=1&qid=9&SID=Y1htBntGkwUNT8KRiV9&search_mode=GeneralSearch&update_back2search_link_param=yes	TOPIC: (((Teacher AND child* AND relationship*) OR (Teacher AND child* AND Interaction*))) *Indexes=SSCI, A&HCI Timespan=2007-2017*
# 8	http://apps.webofknowledge.com.ez.statsbibliotek.dk:2048/summary.do?product=WOS&doc=1&qid=8&SID=Y1htBntGkwUNT8KRiV9&search_mode=GeneralSearch&update_back2search_link_param=yes	TOPIC: (((Teacher AND student* AND relationship*) OR (Teacher AND student* AND Interaction*))) *Indexes=SSCI, A&HCI Timespan=2007-2017*
# 7	http://apps.webofknowledge.com.ez.statsbibliotek.dk:2048/summary.do?product=WOS&doc=1&qid=7&SID=Y1htBntGkwUNT8KRiV9&search_mode=GeneralSearch&update_back2search_link_param=yes	TOPIC: (((Caregiver* AND child* AND relationship*) OR (Caregiver* AND child* AND Interaction*) OR (Caregiver AND Student* AND relationship*) OR (Caregiver AND Student* AND Interaction*))) *Indexes=SSCI, A&HCI Timespan=2007-2017*
# 6	http://apps.webofknowledge.com.ez.statsbibliotek.dk:2048/summary.do?product=WOS&doc=1&qid=6&SID=Y1htBntGkwUNT8KRiV9&search_mode=GeneralSearch&update_back2search_link_param=yes	TOPIC: (Sustained shared thinking) *Indexes=SSCI, A&HCI Timespan=2007-2017*
# 5	http://apps.webofknowledge.com.ez.statsbibliotek.dk:2048/summary.do?product=WOS&doc=1&qid=5&SID=Y1htBntGkwUNT8KRiV9&search_mode=GeneralSearch&update_back2search_link_param=yes	TOPIC: (Interaction* AND Responsiv*) *Indexes=SSCI, A&HCI Timespan=2007-2017*
# 4	http://apps.webofknowledge.com.ez.statsbibliotek.dk:2048/summary.do?product=WOS&doc=1&qid=4&SID=Y1htBntGkwUNT8KRiV9&search_mode=GeneralSearch&update_back2search_link_param=yes	TOPIC: (Relationship* AND Responsiv*) *Indexes=SSCI, A&HCI Timespan=2007-2017*
# 3	http://apps.webofknowledge.com.ez.statsbibliotek.dk:2048/summary.do?product=WOS&doc=1&qid=3&SID=Y1htBntGkwUNT8KRiV9&search_mode=GeneralSearch&update_back2search_link_param=yes	TOPIC: (Interaction* AND Sensitiv*) *Indexes=SSCI, A&HCI Timespan=2007-2017*

Set	Results	
# 2	http://apps.webofknowledge.com.ez.statsbibliotek.dk:2048/summary.do?product=WOS&doc=1&qid=2&SID=Y1htBntGkwUNT8KRiV9&search_mode=GeneralSearch&update_back2search_link_param=yes	TOPIC: (Relationship* AND Sensitiv*) *Indexes=SSCI, A&HCI Timespan=2007-2017*
# 1	http://apps.webofknowledge.com.ez.statsbibliotek.dk:2048/summary.do?product=WOS&doc=1&qid=2&SID=Y1htBntGkwUNT8KRiV9&search_mode=GeneralSearch&update_back2search_link_param=yes	TOPIC: (Pre-school* OR preschool* OR Day-care* OR Daycare* OR Kindergarten* OR Pre-K* OR PreK* OR Pre-Kindergarten* OR Prekindergarten* OR Nurser* OR "Care in private homes" OR "Early childhood Education" OR ECE OR ECEC OR "Child Care" OR "Early care and education") *Indexes=SSCI, A&HCI Timespan=2007-2017*

Appendiks E – Kvalitetsvurdering

De inkluderede studiers kvalitet er blevet vurderet efter to parametre: 1) gennemsigtighed og 2) troværdighed. I softwaren EPPI Reviewer 4 er disse spørgsmål besvaret for hvert studie. I tilfælde af, at studiet ikke er vurderet til at være gennemsigtigt eller troværdigt, er der i EPPI givet en begrundelse heraf. Studier, der ikke lever op til kravet om gennemsigtighed og troværdighed er ikke inkluderet i det endelige vidensgrundlag, som denne kortlægning bygger på.

1. Gennemsigtighed:

   Er studiet gennemsigtigt?

   a. Ja.

   b. Nej. INFO

2. Troværdighed:

   Er studiet troværdigt?

   a. Ja.

   b. Nej. INFO

Nedenstående liste med spørgsmål er anvendt til at afklare, hvorvidt de enkelte studier vurderes til at være af tilstrækkelig kvalitet (ved at være gennemsigtige og troværdige).

1. Er studiets formål/hypoteser tydelig beskrevet?

2. Fremgår det tydeligt, hvilket sample, der indgår i studiet, og hvordan det er rekrutteret?

   a. Fremgår relevante informationer om informanterne (fx demografi, køn, alder, anciennitet, socio-økonomi osv.)?

   b. Bliver der redegjort for eventuelle frafald?

3. Fremgår det tydeligt, hvordan data er indsamlet og med hvilket formål?

   a. Redegøres der for anvendte metoder?

   b. Redegøres der for justeringer i omgivelser i forbindelse med dataindsamling?

   c. Blev metoderne ændret undervejs?

   d. Er datagrundlaget tilstrækkelig beskrevet?

e. I større afhandlinger/rapporter – er interviewguide vedlagt?

4. Er studiets kontekst tilstrækkelig beskrevet?
   a. Diskuterer forfatterne studiets bidrag relateret til anden forskning eller politisk praksis?
   b. Refereres der til anden forskning?

5. Er studiets analyse tilstrækkelig beskrevet?
   a. Er det tydeligt, hvordan data er analyseret?
   b. Er data anvendt til at demonstrere analyseprocessen?
   c. Bliver der trianguleret eller tjekket for validitet?
   d. Forholder forfatterne sig kritisk til egen rolle og mulige biases i analysen?

6. Besvares de forskningsspørgsmål/hypoteser, der opstilles i studiet?

7. Er studiet validt og troværdigt?
   a. Er relationen mellem forfattere og informanter overvejet og gennemsigtig?
   b. Forholder forfatteren sig kritisk til sin egen rolle som interviewer/observatør osv.?
   c. Er der dybdegående beskrivelser af analyseprocessen?
   d. Fremgår det tydeligt, hvordan fx temaer eller retninger i analysen er opstået på baggrund af de indsamlede data?
   e. Er analysen (kvalitativ) fyldig fx med datauddrag og citater?
   f. Kan de anvendte metoder udelukke andre mulige forklaringer på de resultater studiet bringer?

8. Er studiet generaliserbart?

9. Er der sammenhæng mellem studiets resultater og konklusioner?
   a. Er resultaterne eksplicitte?
   b. Understøttes konklusionerne teoretisk eller empirisk?
   c. Er der tilstrækkelig argumentation at hente i datagrundlaget for de konklusioner, der bliver draget?

Relationer og interaktioner i dagtilbud

© 2018 Danmarks Evalueringsinstitut

Citat med kildeangivelse er tilladt

ISBN (www) 978-87-7182-110-9

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) gør uddannelse og dagtilbud bedre. Vi leverer viden, der bruges på alle niveauer – fra institutioner og skoler til kommuner og ministerier.

0000000000000000

DANMARKS EVALUERINGSINSTITUT

T 3555 0101
E eva@eva.dk
H www.eva.dk