

Huberts Kuffert

Intern prøve efter 7. modul

Rasmus Lundgreen, Thomas Petersen, Ditte Schack, Casper Skytte & Trine Hedelund

12-03-2015

Vejleder: Mette Valentin Lyndgård
Medeksaminator: Lissi Beier

Anslag: 49.129

Denne opgave – eller dele heraf – må
kun offentliggøres med forfatterens
tilladelse Jf. Bekendtgørelse af lov om
ophavsret nr. 202 af 27. februar 2010

Indhold

| | |
|--|----|
| Indledning..... | 2 |
| Problemstilling/baggrund for projektet: | 2 |
| Produktet:..... | 2 |
| Metodevalg..... | 3 |
| Problemformulering: | 4 |
| Processen..... | 5 |
| SMTTE-modellen | 5 |
| Leavitt Ry-modellen: Organisations analyse | 7 |
| Dagtilbudsloven:..... | 8 |
| Læreplanstemaerne | 9 |
| Inklusion | 10 |
| Howard Gardner | 12 |
| Mihály Csikszentmihályi | 13 |
| Flow: figur 2..... | 15 |
| Figur: Zonen for nærmeste Udvikling..... | 16 |
| Anerkendende pædagogik & kommunikation | 17 |
| Demokrati og medborgerskab..... | 20 |
| ICDP-modellen: de 8 sammenspilstemaer | 21 |
| Konklusion | 23 |
| Referenceliste..... | 25 |
| Bilagsliste..... | 27 |
| Bilag 1: Statistik | 28 |
| Bilag 2: Manual | 29 |
| Bilag 3: Forhistorien..... | 30 |
| Bilag 4: Skattekort | 31 |
| Bilag 5: Opgaveark..... | 32 |
| Bilag 6: Efterhistorie | 32 |
| Bilag 7: Interviewguide | 32 |
| Bilag 9: Refleksionsark:..... | 35 |

Indledning

Ifølge Danmarks Statistik (2013) er besøgstallene hos kulturhistoriske museer faldende (bilag 1). Men i en tid, hvor elektronik og sociale medier er en stor del af børn og unges hverdag, er det vigtigt stadig at kende til vores historie og kultur. For at vide hvorfor og hvordan vi er kommet til det samfund, vi har i dag, er det altså essentielt at kende til vores historiske baggrund. Vi vil derfor med vores produkt sætte fokus på netop at vække en interesse for kultur, og tilbyde en anden indgangsvinkel til det at gå på museum.

Problemstilling/baggrund for projektet:

Danmarks Jernbanemuseum er med i projektet PÆDMUS, som er et projekt mellem udvalgte museer og pædagoguddannelsen i Odense og Jelling under Center for Nationalt Videncenter for Historie- og Kulturarvsformidling i Jelling. Projektets mål er at undersøge hvordan historie- og kulturarvsformidling kan tænkes ind i daginstitutionernes læring, kompetenceudvikling og pædagogiske forløb, når de besøger forskellige museer.

Danmarks Jernbanemuseum er med i projektet, fordi de mangler formidlingsmateriale til børnehavebørn. Vores udfordring er derfor at udtænke og udarbejde et produkt, hvor børnene bruger museet aktivt, når de er på besøg, og får en ny forståelse for kultur, tog og jernbaner, når de tager hjem. Derudover vil vi gerne udarbejde et produkt, der kan være med til at fremme inkluderende fællesskaber i børnehaver, og give dem en oplevelse af at være en betydningsfuld deltager i gruppen samt udvikle børnenes sociale og kulturelle kompetencer.

Produktet:

Vores projekt er et samarbejde med Danmarks Jernbanemuseum. Det skal være et produkt, som skal kunne gavne børnehavers besøg på Jernbanemuseet, og skal kunne bruges før, under og efter besøget (bilag 2). Vi har udarbejdet et produkt, der hedder "Huberts Kuffert". Børnene får inden besøget på museet en historie om Hubert (bilag 3). Hubert er en meget glemsom bamse, der rejser tilbage i tiden med sin tidsmaskine, for at besøge sin ven Prutte Ruth. Uheldigvis ser togene en del anderledes ud dengang, end de toge Hubert er vant til at se i dag. Derfor må Hubert ind i alle togene, for at finde frem til det rigtige. Da han endelig finder det rigtige tog, opdager han uheldigvis, at han har tabt alle sine ting fra sin kuffert i de forskellige togvogne. Opgaven for børnene når de kommer til museet, er derfor at hjælpe Hubert med at finde tingene igen. Det gør de ved hjælp af et skattekort (bilag4), som er et kort over Jernbanemuseet, hvor de skal finde frem til forskellige indtegnede poster, hvor Huberts ting ligger. Ved hver post skal de udføre en aktivitet for at få Huberts ting (bilag 5). Når de har fundet alle Huberts ting, får de afslutningsvis en historie (bilag 6), der fortæller, at Hubert nu, takket være deres hjælp, kan komme med toget og besøge Ruth. Børnene tegner

imens tegninger ud fra, hvad de synes, de har oplevet i løbet af dagen. Det er op til pædagogen at regulere sværhedsgraden i de aktiviteter børnene skal udføre ved posterne, så de passer til børnegruppen.

Metodevalg

Mihaly Csikszentmihalyi – Flow

Flow-teorien er relevant for vores produkt i og med, at hvis målgruppen opnår at komme i flow, vil de blive mest muligt engageret. Derved kan de også bevare fokus på det, de er i gang med, fremfor at blive forstyrret af andre elementer, der kan være på museet.

Lev Vygotskij – Zonen for nærmeste udvikling

Vygotskij klarlægger en teori for, hvordan børn udvikler sig mest, hvilket har stor relevans for vores produkt, da vi har fokus på læring – både fagligt, personligt og socialt.

Howard Gardner – De mange intelligenser

Vi har valgt at bruge Gardner, da det er vigtigt at pædagogen, der bruger vores produkt, kan se børns individuelle kompetencer og er åben overfor børns forskellige læringsgrundlag.

Axel Honneth - Anerkendende pædagogik

Den anerkendende tilgang til børn har stor betydning for barnets selvopfattelse og relation til pædagogen og børnegruppen, hvilket gør at de har optimal mulighed for tryk og dermed får et godt læringsmiljø.

Inklusion

Hvis man er inkluderet i fællesskabet omkring vores produkt, føler barnet at det bidrager og har en meningsfuld rolle. Det vil medvirke til at skabe engagement og intensitet, hvilket er en god forudsætning for læring og udvikling.

Lovgivning (Dagtilbudsloven) - De 6 læreplanstemaer

Der er et krav, om at pædagoger skal arbejde ud fra de 6 læreplanstemaer. I vores produkt har vi lagt fokus på at få temaerne ind under de udfordringer, som børnene skal udføre på posterne.

Leavitt Rye – organisationsanalyse model

For at kunne arbejde optimalt med at udvikle et produkt, har vi valgt denne model til at klargøre strukturen og planlægningen af innovationsfasen.

SMTTE-modellen

SMTTE-modellen har vi brugt for at afstemme vores forventninger og mål i arbejdet med vores produkt. Desuden hjalp det også med at klargøre hvilke midler, vi skulle bruge for at nå dette mål.

Dokumentar – Når mor og far er på arbejde – leg og læring

Denne dokumentar-serie har vi set for at få et indblik i børnehavebørns mentalitet og dagligdag, samt hvordan pædagoger arbejder forskelligt med læring.

Litteratur

Det litteratur vi har læst, har vi valgt pga. det teori og de teoretikere vi har lagt vægt på, samt om det havde relevans for vores produkt. Desuden har vi læst nogle artikler for at få oplyst andres holdninger, synspunkter og viden.

Interview

Pædagoger

Vi har interviewet pædagogerne fra Elverhøjen, for at finde ud af hvor meget de lægger vægt på kultur, hvilke værdier de arbejder ud fra, og hvordan de troede børnene ville reagere på vores produkt.

Børn

Vi spurgte ind til børnenes viden omkring tog, for at finde ud hvor vi skulle lægge vores fokus.

(bilag 7)

Observation

Planlagt

Vi valgte at observere børnegruppen fremføre et skuespil, for at se i en hvilken grad de var i stand til at fordybe sig.

Frit

Vi observerede børnene under helt frie tøjler på Jernbanemuseet for at se, hvor deres interesser lå.

Film & Fotos

For at kunne huske børnenes reaktioner på spørgsmål og produkt bedst muligt, valgte vi at dokumentere via film og fotos.

Hjemmeside

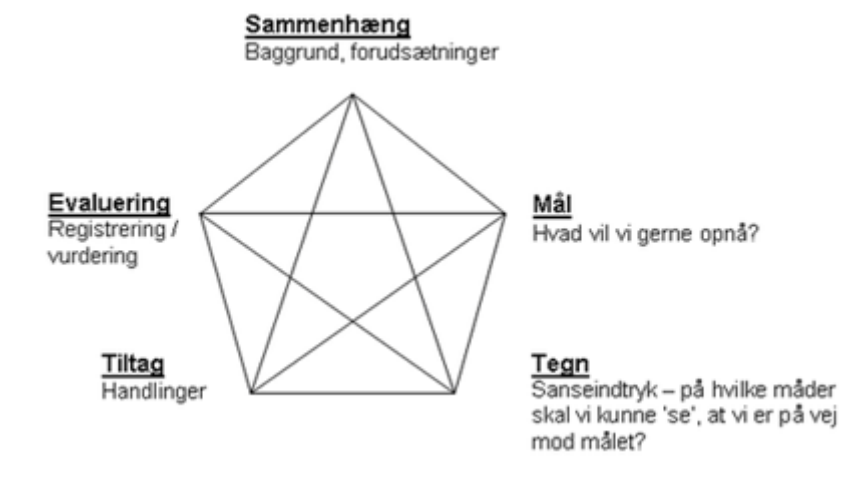
Vi har lavet en hjemmeside, så vores produkt kan være tilgængeligt for de institutioner, der skal på besøg på Danmarks Jernbanemuseum. Det er tiltænkt, at der kan komme et link ind på Danmarks Jernbanemuseums hjemmeside, så det er nemt at finde, hvis man er interesseret i at bruge produktet.

Problemformulering:

Hvordan kan en pædagogisk aktivitet på Danmarks Jernbanemuseum være med til at skabe et miljø, hvor børnene både som gruppe og individ bliver inkluderet?

Processen

SMTTE-modellen



Figur 1. SMTTE-model. (Undervisningsministeriet, U.Å.)

Sammenhæng:

Vi skal udarbejde et produkt, der henvender sig til børnehaver, som kan bruges i forbindelse med besøg på museet. Vi har besluttet at lave en form for skattejagt på museet, som tager udgangspunkt i en bamsebjørn ved navn Hubert. Hubert skal rejse tilbage i tiden for at besøge sin ven Prutte-Ruth, der er løbet tør for pruttemedicin. Hubert er meget glemsom, og glemmer alle sine ting på sin rejse, som børnene så skal hjælpe ham med at finde rundt omkring på museet.

Vores forudsætninger for at lave produktet, er de rammer, som museet har sat op for os. Dvs. at det skal være et produkt, der egner sig til før, under og efter besøget samt er begrænset af en økonomi.

Mål:

At udvikle et produkt, som kan fange børnenes opmærksomhed fra start til slut, og at børnene kommer i flow. Derudover er det vigtigt for os, at alle børnene er en del af fællesskabet om at nå målet, og at alle føler, de har haft en rolle.

Det skal være et produkt, der er nemt og overskueligt for pædagogerne, og som skal kunne bruges før, under og efter besøget på Jernbanemuseet.

Tegn:

Vi kan se, at børnene er begejstrede for produktet ved at de kan holde koncentrationen, de engagerer sig og synes det er sjovt. De referer til historien, og kan forholde sig til sammenhængen.

Vi kan derudover også se, at pædagogen kan agere inden for rammerne, finder det overskueligt og viser

engagement.

Tiltag:

Vi er begyndt med at observere børnene i deres egen børnehave, har snakket med pædagogerne om deres forventninger og viden om børnegruppen. Derudover har vi haft dem med på besøg på Jernbanemuseet en gang inden afprøvning, for at observere dem når de har frie tøjler.

Vi observerer under afprøvningen om børnene er fangede af produktet/forløbet, samt hvordan det er for pædagogen at bruge.

Evaluering:

Afprøvningen gik godt. Børnene var opslugte af produktet, var engagerede og interesserede i at gennemføre. De kunne holde koncentrationen, og alle var en del af det via forskellige roller. Pædagogen klarede det også rigtig godt, og vi evaluerede efterfølgende med ham. Han syntes også, at det havde fungeret godt og han syntes, det var nemt at forstå og gå til.

Det viste sig også, at det kan være en god ide at regulere sværhedsgraden på opgaverne eller at udelade nogle af dem, for at opretholde flow.

Refleksion

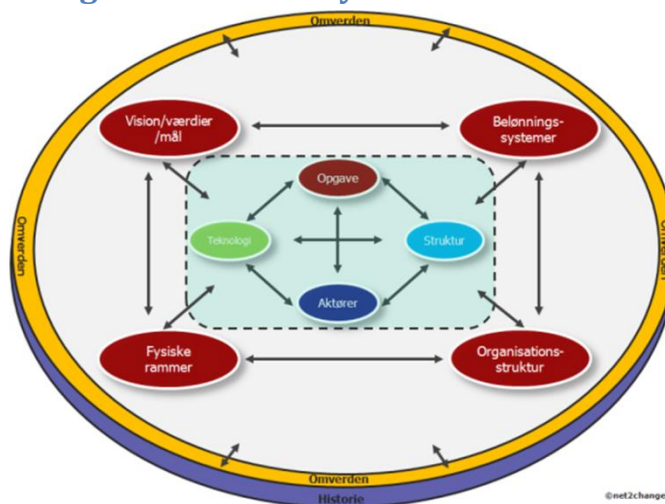
Vi har desuden reflekteret over, hvilke teoretikere, vi skal have ind over. Udover Flow og Zonen for nærmeste Udvikling, er det rigtig godt for netop vores produkt at inddrage Howard Gardners teori om intelligenserne, da det skaber et overblik og viser os hvad produktet giver de børn, der deltager i det. Det kan være med til at klargøre et barns kompetencer, men også til at hjælpe det videre, hvis det har en eller flere intelligenser, der trænger til at blive styrket.

Det kræver dog at pædagogen som styrer "legen" er bevidst om barnets stærke og svage side. Pædagogen skal være i stand til at udfordre barnet der hvor det er, men samtidig have et overblik over hvordan hele gruppen fungerer. Det kan være, at der er et barn som tager for meget kontrol i forhold til at finde poster og dominerer for meget. I en sådan situation er det vigtigt at pædagogen ser at der skal lægges vægt på en anden intelligens. Det kunne være at barnet i stedet skulle lære noget om samarbejde og det kunne derfor få tildelt den opgave at holde kufferten sammen med et andet barn. Det kræver tolerance, sammenhold og tålmodighed.

Hvis pædagogen ikke magter denne opgave med at se børnenes individuelle intelligenser, vil det betyde at børnene får en dårlig oplevelse med Huberts kuffert. Der kan blive stillet for høje krav til dem og børnene

vil dermed føle sig som en fiasko og få dårligere selvtillid. Omvendt, hvis det er for let for børnene, vil de kede sig, miste koncentrationen og til sidst ikke interessere sig for produktet mere. (Leverance 4, modul 5&6)

Leavitt Ry-modellen: Organisations analyse



Figur 2. Leavitt Ry-model. (Net2change, U.Å.)

Vi har brugt Leavitt Ry modellen til at organisere vores eget team, men også til at danne os et overblik over hvordan hele vores "organisation" fungerer. Hvem har haft lederrollen og hvem er under. Det har hjulpet os til at strukturere og danne os overblik over vores projekt, således vi har været bevidste om hvem der skulle lave hvad og hvad vi forventede af de forskellige instanser samt os selv. **Opgave:** Hjælpemiddel til pædagoger.

Teknologi:

Manual, bog, læring gennem leg.

Aktører:

Os selv, pædagoger, børn og museumsfolkene.

Struktur:

Brainstorm → fandt institution → møde med museet → besøge andet museum → besøge institution og se skuespil → observere børnene på museum → afprøvning → finjustering → endelig prototype.

Visioner/værdier/mål:

At lave et nemt og overskueligt produkt til pædagogerne som samtidigt er sjovt og lærerigt for børnene. Det skal derudover være gavnligt og nemt for museumsfolkene.

Belønningssystemer:

Anerkendelse for arbejde.

Fysiske rammer:

Jernbanemuseet, god sikkerhed og mulighed for madpakkespisning.

Organisationskultur:

Den ledende instans i vores projekt har været medarbejderne på museet, som vi hele tiden har været i dialog med. De har sat dagsordenen for, hvad vi har kunnet arbejde med og ikke kunne arbejde med. De har haft den ledende rolle. Under museums folkene befinder vi os selv, som dem der har modtaget opgaver fra ledelsen og arbejdet med dem. Herefter har vi arbejdet med opgaverne og derefter videredelegeret de opgaver, vi finder relevante til henholdsvis pædagogerne og børnene. (Leverance 5, modul 6/7)

Afprøvning:

Inden vores afprøvning udarbejdede vi et refleksionsark for at se, om vores forventninger ville stemme overens med udfaldet.

Under afprøvning var børnene opslugte af produktet. De var engagerede i selve opgaven, og interesserede i at gennemføre. De kunne holde koncentrationen, og alle var en del af det via forskellige roller. Pædagogen klarede det godt, og vi evaluerede efterfølgende med ham. Han syntes også, at det havde fungeret godt og han syntes, det var nemt at forstå og gå til.

Det viste sig også, at det kan være en god ide at regulere sværhedsgraden på opgaverne eller at udelade nogle af dem, for at opretholde flow.

Vi dokumenterede via fotos (bilag 8).

Dagtilbudsloven:

Dagtilbudslovens overordnede formål er at sikre børn og unges trivsel og læring. For at opnå dette resultat, er der vedtaget forskellige love og regler for institutioner og ansatte på disse. Der er kommet flere krav til dokumentation af læring. (*Dagtilbudsloven*, § 1)

Vores projekt er et pædagogisk tilrettelagt projekt, som forsøger at lære børnene det kulturelle miljø, der er på et traditionelt dansk museum, og hvad det indebærer, når man besøger en kulturel institution. Vi har forsøgt at fremstille et produkt til dagtilbuddet, som assisterer pædagogen i en pædagogisk aktivitet, og som er med til at støtte børnenes dannelse og læring igennem fordybelse, udforskning og erfaring. Børn i

dag skal lære at begå sig i et moderne samfund samt i et inkluderende fællesskab og demokrati, hvor alle bliver hørt og har medbestemmelse. Produktet forsøger at inkludere alle i processen når aktiviteten er i gang. (*Dagtilbudsloven, § 1*)

Læreplanstemaerne

Den pædagogiske læreplan er lovpligtig for alle dagtilbud og er til for at sikre, at børnene gennemgår den nødvendige udvikling i det tilsvarende dagtilbud. (*Dagtilbudsloven, § 8*)

Produktet forsøger at rumme alle læreplanstemaerne. Der er i processen indlagt diverse opgaver, med udgangspunkt i læreplanstemaerne, som børnene skal gennemføre for at kunne komme videre i aktiviteten. Det er en essentiel del af produktet og dets mulighed for succes, at læreplanstemaerne indgår i processen når pædagogen fører børnene igennem aktiviteten. Pædagogen skal forsøge at inkludere samtlige børn i alle opgaverne og samtidig uddelegere arbejdet imellem dem. På den måde får de mulighed for at arbejde med temaerne på egen hånd og dermed opnå det optimale resultat.

Børnene får mulighed for at lære nogle nye sider af dem selv, samt for at opdage, hvad de er gode til, og hvad de er knap så gode til. De lærer, hvordan man agerer i et fællesskab; hvem bestemmer og hvordan kan jeg bidrage til et godt resultat? (*Dagtilbudsloven, §8 stk. 2, nr. 1*) Undervejs har pædagogen mulighed for at stimulere flere forskellige færdigheder hos børnene, som f.eks. de sproglige (*Dagtilbudsloven, §8 stk. 2, nr. 3*) når de bliver spurgt hvad de forskellige objekter undervejs hedder. Og de kropslige og bevægelige færdigheder bliver stimuleret når de bliver bedt om at gå på line hen ad nogle togskeer (*Dagtilbudsloven, §8 stk. 2, nr. 4*). Derudover er der meget kultur indover, når børnene befinder sig på museet. De lærer hvordan togene så ud førhen, og får et indtryk af, hvordan tingene var før i tiden. (*Dagtilbudsloven, § 8 stk. 2, nr. 6*)

I produktet forsøger vi, som tidligere nævnt, at indlemme samtlige læreplanstemaer, men da aktiviteterne foregår indendørs på et museum bliver læreplanstema nr. 5 (*dagtilbudsloven, §8 stk. 2. Nr. 5*) omkring natur og naturfænomener en udfordring. En eventuel løsning kunne være at inddrage slagtervognen på museet, hvor der hænger nogle fremstillede slagtede grise. Her kunne man komme ind på anatomen omkring grisen og mennesket. Man kan også introducere børnene til fødekæden, og hvordan den hænger sammen.

Det er vigtigt at pædagogen formår at have læreplanstemaerne i baghovedet, når aktiviteten er i gang, men skal også passe på at det ikke bliver for meget. Pædagogen skal dog også huske at have børnenes interesser

for øje og altså sørge for at fokus ikke ligger udelukkende på læreplanstemaerne. Børnene vil undervejs finde forskellige ting interessante, og her skal pædagogen være i stand til at improvisere.

Inklusion

Begrebet *inklusion* kommer af det latinske ord *includere*, der oprindeligt betyder at indbefatte, medregne eller omfatte. (Pedersen, 2009. s. 105-143) Derfor bliver begrebet *rummelighed* også tit anvendt som den danske version af inklusion. Der er dog væsentlig forskel på at være *rummet* og på at være *inkluderet*. En institution kan "sagtens" *rumme* et individ uden at individet nødvendigvis deltager i de vigtigste sociale processer. Altså at individet er til stede, uden at være en aktiv deltager i fællesskabet. (Madsen, 2009. s. 11-41) For at man kan tale om, at individet bliver *inkluderet*, kræver det at h*n oplever en følelse af at være en del af et socialt eller fagligt fællesskab, på en aktiv og værdifuld måde. (Inklusion – viden og udvikling, U.Å.)

I forlængelse af dette kan man også tale om begrebet *social inklusion*. Nøgleordet her er *deltagelse*, og den første betingelse for at man kan tale om social inklusion er, at det, som den enkelte deltager bidrager med, opfattes meningsfuldt af fællesskabet og af deltageren selv. (Pedersen, 2009. s. 105-143)

Snakker man om begrebet inklusion, er man nødt til også at nævne *eksklusion*. Eksklusion er forudsætningen for at man kan tale om inklusion, og omvendt. Derfor kan man kalde de to begreber for et begrebspar. (Madsen, 2009. s. 11-41) I forlængelse af dette, definerer bogen 'Inklusionens pædagogik' inklusion som "... at det er en proces, der skal bidrage til at minimere og eliminere de mest virksomme eksklusionsfaktorer i børn og unges liv." (Madsen, 2009. s. 13)

Huberts Kuffert henvender sig til børnehavenområdet, og børnehavers opgaver er bl.a. at fremme børns trivsel, læring og udvikling. Dette vil sige, at børnehaven skal modvirke eksklusion med støttende og forebyggende tiltag. En vigtig forudsætning for læring er, at barnet er socialt inkluderet i det, der foregår. Et socialt inkluderet barn vil opleve, at der regnes med én i fællesskabet, og der sættes pris på det man bidrager med i forhold til den fælles sag. På denne måde oplever barnet at det deltager meningsfuldt, hvilket er med til at fremkalde engagement og intensitet, som bidrager til vellykket læring.

I forbindelse med Huberts Kuffert er pædagogens udfordring derfor, at få alle børn til at føle at de bidrager meningsfuldt til skattejagten, og at fællesskabet finder deres bidrag værdifuldt. Altså, at alle er socialt inkluderet.

En af socialt inkluderende pædagogikens centrale pointer er, at jo flere regler og fastlåste rammer der er, jo

større risiko er der for at et barn kan træde ved siden af. Og træder man ved siden af, er man i større risiko for at blive ekskluderet. Derfor er Huberts Kuffert produceret på en måde, så det er muligt at justere og tilpasse opgaverne og reglerne. Det er altså muligt at ændre på tingene inden for rammerne, og udvide muligheden for deltagelse. Det handler, for pædagogen, om at finde den rette balancegang mellem stof og barn. (Bech Larsen, 2009, s. 79-105)

Under afprøvningen af Huberts Kuffert ændrede pædagogen på nogle opgaver inden for rammerne, for at forsøge at få alle til at føle at de bidrog til fællesskabets fælles mål om at samle alle Huberts ting. Han gav bl.a. gruppens glumsomme dreng rollen som kuffertholder. Drengen tog rollen til sig, og med vejledning fra pædagogen blev han dygtigere til at åbne kufferten og vise de fundne ting frem efter hver post. Pædagogen deltog vejledende omkring åbning og lukning af kufferten, og halvvejs gennem skattejagten blev rollen som kuffertholder tildelt et andet barn. Nu var det den glumsomme dreng, der trådte ind i rollen som hjælper og vejledte den nye kuffertholder. Det er et eksempel på Vygotskijs teori om zonen for nærmeste udvikling, men også et eksempel på, at den glumsomme dreng får en følelse af at være noget, og at kunne noget. Den følelse er med til at bidrage positivt til den glumsomme drengs identitetsdannelse og selvværd. (Bech Larsen, 2009, s. 79-105) Det lever altså op til læreplanstemaet om personlig udvikling. (BUPL, 2015).

Under jagten på Huberts glemte ting tilføjede pædagogen huskelegen Kims-leg mellem nogle af posterne. Legen gik ud på at åbne kufferten og se, hvad den indeholdt, for derefter at lukke kufferten og nævne hvad der var i kufferten. Dette kan være med til at udvikle sproglige egenskaber og udvide barnets ordforråd, hvilket lever op til læreplanstemaet om sprog. (BUPL, 2015) Samtidig er det en god måde for pædagogen, at få et barn der bare er til stede i gruppen, og måske ikke har bidraget med så meget, til at blive en del af fællesskabet. På denne måde føler både barnet og fællesskabet, at barnet bidrager til det fælles mål, og barnet bliver dermed inkluderet.

Pædagogen observerede under afprøvningen, at hver gang der skulle findes frem til en ny post, var der et par "vilde" drenge der løb i forvejen, da de mente, at de vidste præcis hvor posten befandt sig. Dette kan være med til at ekskludere roligere børn fra selve jagten på stedet, da de måske ikke har samme evne til at slippe hæmningerne og fare rundt på museet. Pædagogen besluttede her, at uddele rollen som kortholder til et nyt barn ved hver post, som så skulle føre an. Dette var med til at få gruppen til at bevæge sig rundt som en samlet flok, og de øvrige børn var gode til at komme med forslag til, hvor posten kunne være. På denne måde blev gruppen igen et fællesskab, og ved at bevæge sig i en samlet enhed følte alle at de bidrog

til at finde posten, og følte sig derfor inkluderet. Dette er med til at udvikle børnenes sociale kompetencer, da de udfolder sig i samarbejde om at realisere et fælles mål. (BUPL, 2015)

Howard Gardner

Howard Gardner er født i 1943 og er uddannet psykolog. Han har udarbejdet en teori omkring, at mennesket har syv intelligenser, der er baseret på dets viden og potentialer. I bogen "Frames of mind" opstiller han disse syv intelligenser, men senere fremstiller han en ottende intelligens. I dag er der kommet yderligere en intelligens til. Vi har taget udgangspunkt i de otte fastlagte intelligenser.

- Musikalsk intelligens
- Kropslig intelligens
- Logisk/matematisk intelligens
- Sproglig intelligens
- Rumlig/visuel intelligens
- Social intelligens
- Personlig intelligens
- Naturalistisk intelligens

Gardner mener, at det er misvisende kun at snakke om en samlet intelligenskvotient, da mennesket kan være intelligent på mange forskellige punkter. Intelligenserne skal ikke forstås som noget man nødvendigvis er god til, men derimod måden man bedst lærer på og udnytter og udvikler sit potentiale. Det kan f.eks. være at et barn har en stærk kropslig intelligens; det betyder ikke at barnet er god til alt sport og i en god fysisk form. Det kan bare være, at barnet lærer bedst om matematik ved at tælle antal gange det løber om et fodboldmål eller om sammenhold ved at dyrke en holdsport. (Madsen, P., Thestrup, M., 2003).

De opgaver børnene får ude ved posterne styrker de tre første intelligenser. De skal f.eks. synge en sang, tælle vinduer og lave sprællemænd. Børnene har et kort, som de skal manøvrere ud fra, hvilket styrker deres visuelle intelligens. Pædagogen kan udover den forudbestemte leg/udfordring sprogstimulere børnene ved at lade dem fortælle, hvad der er i kufferten, eller lege forskellige hukommelseslege så som den tidligere nævnte KIMS-leg. Den sociale- og personlige intelligens bliver styrket i børnenes samspil med hinanden. Børnene skal samarbejde og være en del af et fællesskab. De skal kunne gå på kompromis og

tage hensyn til hinanden. Den personlige intelligens kommer til syne ved, at barnet får succesoplevelser når det f.eks. finder vej, finder en genstand, udfører en opgave eller får ros og anerkendelse af pædagogen og de andre børn i gruppen. Barnet skal derudover kunne koncentrere sig og tage en beslutning.

Det er rigtig godt for netop vores produkt at inddrage Gardners teori om intelligenserne, da det skaber et overblik og viser os hvad produktet giver de børn, der deltager i det. Det kan være med til at klargøre et barns kompetencer, men også til at hjælpe det videre, hvis det har en eller flere intelligenser, der trænger til at blive styrket.

Det kræver dog at pædagogen, som styrer aktiviteten, er bevidst om barnets stærke og svage sider. Pædagogen skal være i stand til at udfordre barnet der, hvor det er, men samtidig have et overblik over hvordan hele gruppen fungerer. Det kan være, at der er et barn som tager for meget kontrol i forhold til at finde poster og dominerer for meget. I en sådan situation er det vigtigt, at pædagogen ser, at der skal lægges vægt på en anden intelligens. Det kunne være, at barnet i stedet skulle lære noget om samarbejde, og derfor få tildelt opgaven at holde kufferten sammen med et andet barn. Det kræver tolerance, sammenhold og tålmodighed.

I dag bliver der stillet krav til dokumentation om læring (*Dagtilbudsloven*, § 8, stk. 3, stk. 4, stk. 5), og hvis man bruger Howard Gardners teori om barnets mange intelligenser, bliver det lidt mere omfattende og indviklet at måle på, end hvis man ville gå ud fra en enkelt og samlet intelligens. Det kræver et større arbejde fra pædagogens side, at se hvilke intelligenser det individuelle barn lærer bedst ud fra, fremfor om det bare var i stand til at fuldføre opgaven.

Hvis pædagogen ikke magter denne opgave med at se børnenes individuelle intelligenser, vil det betyde at børnene får en dårlig oplevelse med Huberts kuffert. Der kan blive stillet for høje krav til dem, og børnene vil dermed føle sig som en fiasko og få dårligere selvtillid. Omvendt, hvis det er for let for børnene, vil de kede sig, miste koncentrationen og til sidst ikke interessere sig for produktet mere. Dette leder os videre til Mihaly Csikszentmihalyis teori om flow.

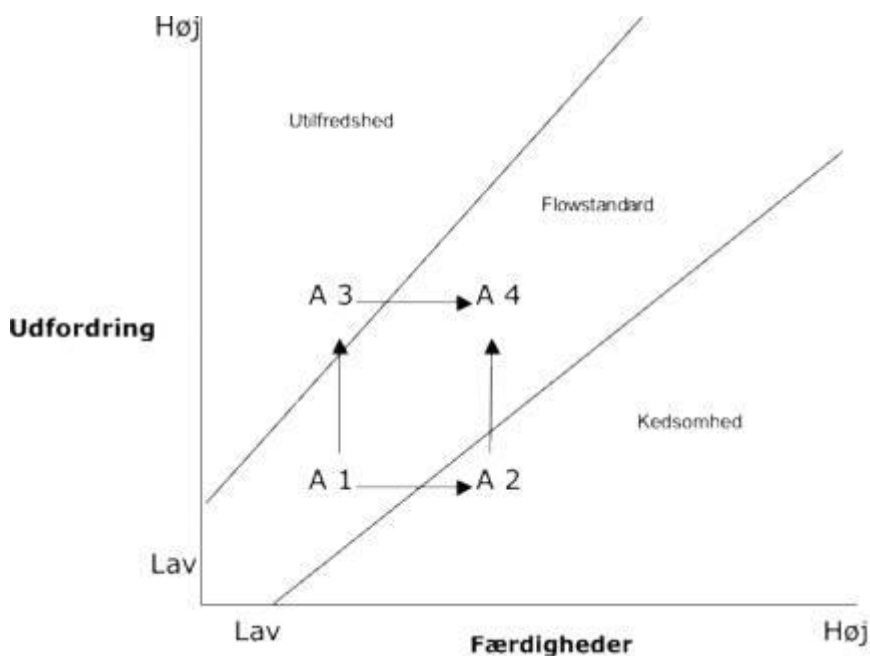
Mihály Csikszentmihályi

Flow kan beskrives som den optimale tilstand af en oplevelse. Folk beskriver det som en oplevelse, hvor ens færdigheder stemmer overens med de udfordringer der mødes. Man oplever en intens koncentration om oplevelsen, således at man ikke bekymrer sig om problemer og uvedkommende faktorer. Fokus på selvet forsvinder, og man tænker ikke over tiden. En aktivitet i flow er så berigende, at man udfører den, uden at have tanke på udbyttet eller formålet med aktiviteten.

Et eksempel på sådan en oplevelse kan være, at man sidder og spiser middag, hvor den ene part tilfældigt bringer et emne på banen, der får alle inkluderet i samtalen, og at alle hygger, fortæller og morer sig; at alle er i flow. I eksemplet med middagen indtræder flow spontant, men det vil være mere sandsynligt at det fremkommer af en struktureret aktivitet, af en individuel evne til at få flow til at indtræde, eller en kombination af begge dele.

Nedenstående flowmodel af Mihály Csíkszentmihályi viser, at for at opnå flow, skal man holde sig indenfor området mellem utilfredshed og kedsomhed. Hvis ens færdigheder bliver for gode i forhold til udfordringen, vil man opleve kedsomhed. Hvis udfordringerne derimod bliver for store i forhold til ens færdigheder vil man opleve utilfredshed. (Csikszentmihalyi, 2005, s. 85-110)

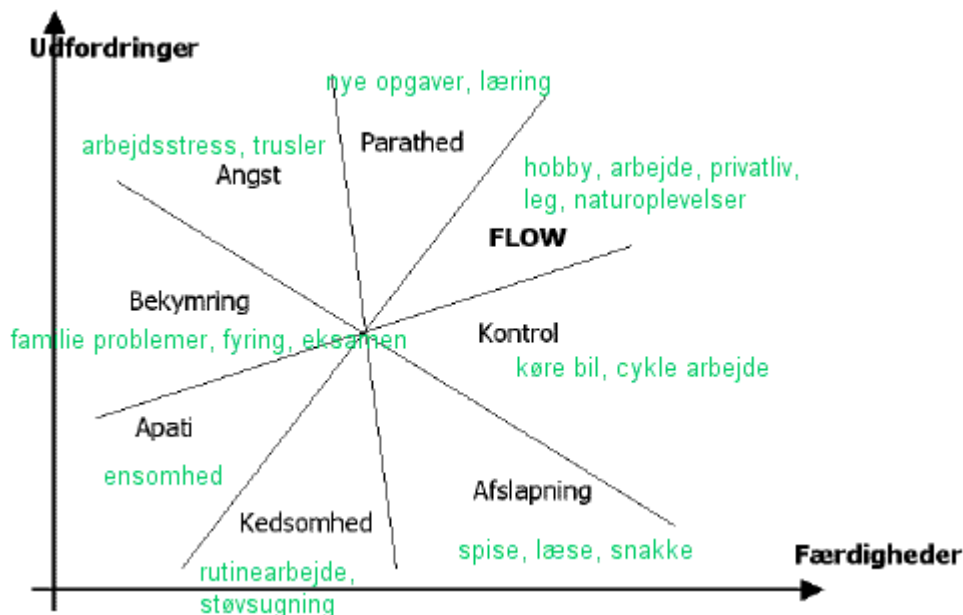
Flow: figur 1



Figur 3. Flow model. Csíkszentmihályi (2005, s. 89).

Nedenstående nyere flowmodel viser hvilke følelsesmæssige tilstande man kan opnå, hvis ens færdigheder bliver store i forhold til udfordringerne, eller omvendt. Mihály Csíkszentmihályi har givet sit bud på hvilke aktiviteter der passer til de forskellige tilstande i modellen. (Naturpædagogik, 2006)

Flow: figur 2



Figur 4. Ny flow-model. Naturpædagogik (2006).

I forbindelse med Huberts kuffert er det derfor vigtigt, at pædagogen er opmærksom på, at børnene kan have forskellige niveauer. Dette kan gøre sig gældende både fra gruppe til gruppe, men der kan også være niveaumæssig forskel på børnene i den enkelte gruppe. Derfor er det vigtigt at pædagogen får tilpasset opgaverne, så børnene bliver tilpas udfordret i forhold til deres færdigheder. Målet for pædagogen skal være at få børnegruppen til primært at operere i flow feltet, og i de to felter omkring flow feltet, som er kategoriseret som *kontrol* og *parathed*. (Leverance 5, modul 6/7)

Bente Lyng (2007, s. 203) nævner seks punkter, der er med til at fremme flowoplevelsen:

1. Mulighed for at tage selvstændige initiativer og for at styre sig selv.
2. Konkrete og energigivende mål.
3. Klare og enkle regler.
4. Mulighed for at tilpasse udfordringer til færdigheder.
5. Tydelig og ikke ydmygende information om, hvordan man klarer sig.
6. Mulighed for at kunne koncentrere sig.

(Lyng, 2007. s. 198-210)

Huberts Kuffert lever op til punkt 1 på den måde, at børnene har mulighed for bl.a. selv at vælge sang ved en af posterne, og mulighed for at tage initiativ til de forskellige som f.eks. kortholder, kuffertholder og lignende. Punkt 2 bliver opfyldt via det konkrete mål om at samle alle Huberts ting, og det giver energi at se kufferten blive fyldt efterhånden. Dette er også med til at opfylde punkt 5, da man kan se hvordan jagten på Huberts glemte ting skrider frem. Reglerne for Huberts kuffert er meget enkle, da det går ud på at finde de forskellige poster i en bestemt rækkefølge, og at der ved posterne skal udføres en opgave. Der er mange muligheder for at tilpasse udfordringerne i forbindelse med opgaverne, så de passer til børnenes færdigheder, så punkt 4 bliver også opfyldt. Dette er dog primært pædagogens opgave, da han/hun "styrer" aktiviteten. Punkt 6 opfyldes ved, at det kræver koncentration at finde frem til det rigtige sted på kortet.

Lev Vygotskij

Lev Vygotskij var en russisk psykolog, der levede fra 1896 til 1937. Selvom han døde blot 37 år gammel, har han i et internationalt perspektiv haft stor indflydelse på psykologisk og pædagogisk tænkning inden for små børns læring. (Smidt, 2011).

Vygotskij mente, at man burde rette den psykologiske forskning mod den menneskelige bevidsthed, og han var meget interesseret i spørgsmål angående kultur og undervisning. Et begreb, der den dag i dag stadig vinder indpas i pædagogikken, er Vygotskijs teori om *Zonen for nærmeste Udvikling*.

Zonen for nærmeste udvikling er her, hvor barnet ved hjælp fra andre bliver udfordret, men får hjælp – således at det bidrager til egen udvikling. Dvs. at barnet kan med en voksens eller et mere kompetent barns hjælp, være i stand til at lave og udføre nogle ting, det ikke kan på egen hånd. (Smidt, 2011).

Dette vil bidrage til barnets egen udvikling, og barnet vil hermed komme i Zonen for nærmeste Udvikling. Det barnet fik hjælp til i går, kan det måske på egen hånd næste dag.

Figur: Zonen for nærmeste Udvikling



Figur 5. Zonen for nærmeste udvikling (GO-undervisning, U.Å.)

Ser man på modellen for zonen for nærmeste udvikling, er der tre zoner. I den inderste zone er barnet trygt, det er ikke udfordret og bliver ikke presset. I næste zone er udviklingszonen – det er her Vygotskij mener, at barnet kan komme i sin nærmeste udvikling. Ved at bevæge sig fra tryghedszonen og ud i udviklingszonen kan barnet så med hjælpen fra den voksne eller et andet barn opleve, at noget det ikke kan selv, kan det med andres hjælp. Barnet er ikke utrygt, det går derimod fint at bevæge sig ud over sine grænser og evner, så længe der er en, der støtter. Hvis barnet kommer i yderste zone, utryghedszonen, er det kommet ud på for dybt vand i forhold til hvor det er rent udviklingsmæssigt. Det vil derfor ikke opleve det som en udvikling, da det endnu ikke forstår det, men snarere mærke det som utryghed, fordi barnet endnu ikke er klar. Det optimale vil derfor være at ramme den gyldne mellemvej – udviklingszonen – altså Vygotskijs teori om Zonen for nærmeste Udvikling. (Smidt, 2011)

Vi har valgt at inddrage Vygotskijs teori om zonen for nærmeste udvikling, da børnene i deres oplevelse på Jernbanemuseet, kan komme i netop denne zone. De har både en voksen samt andre børn, der på nogle områder, vil være mere kompetente end dem selv, og alle vil derfor kunne opleve, at de kan noget med hinandens hjælp, de måske ikke kan selv. Det løfter dem og bidrager til deres udvikling – og næste gang de skal prøve det eller noget lignende, vil de lettere være i stand til det, eller måske kunne det helt selv. Det er f.eks. det at skulle følge et skattekort – nogle børn kunne det fra start, mens andre børn havde brug for at få hjælp til at forstå og overskue det. Det viste sig også ved de forskellige poster, hvor børnene skulle lave aktiviteter. Her så vi f.eks. når børnene skulle hoppe på ét ben, at nogle holdt andre i hånden for at holde balancen. Eller når de skulle finde på eventyr af H.C. Andersen, hvor nogle børn hurtigt kunne nævne titler, og andre skulle have nogle hints for at blive bekræftet i, at det de tænkte på, også var H.C. Andersens eventyr.

Anerkendende pædagogik & kommunikation

En anden ting, der er relevant i vores projekt, såvel som i den pædagogiske praksis generelt, er kommunikation og anerkendelse. Hver dag kommunikerer vi med andre mennesker, og når det handler om

pædagogik, er det vigtigt at være opmærksom på, hvad vi gerne vil kommunikere ud, og hvordan vi formidler netop dette til modtageren på en anerkendende måde.

Anerkendelse er at blive mødt som værende ligeværdig, at blive taget alvorligt som menneske, og at opleve at være okay, som man er. (Metner og Storgård, 2013).

I vores projekt på Jernbanemuseet er kommunikationen derfor også en vigtig del. For det første skal vi som studerende være i stand til at formidle vores produkt på en måde, så dem, der skal bruge det forstår det, som vi har tiltænkt det. Det kræver, at vi er klare i vores kommunikation, og at vi beskriver det forståeligt, enkelt og tilgængeligt.

Næste skridt er at pædagogen skal formidle det videre til børnene. Pædagogen skal være den aktør, der forklarer, sætter i gang og undervejs give instrukser i, hvilke aktiviteter de skal lave.

Vi så i vores afprøvning, hvor stor betydning netop kommunikationen havde. Pædagogen læste hurtigt vores manual til produktet, forstod det og gennemførte skattejagten, præcis som vi havde tiltænkt det at foregå. Produktet er lavet, så pædagogen inden for de opstillede rammer kan justere det, hvilket pædagogen til afprøvningen også gjorde, så det passede netop til de børn, han havde med. Det må betyde, at vi havde lavet en klar manual, hvor pædagogen ikke var i tvivl om, hvad han skulle gå i gang med.

Derudover så vi vigtigheden af god kommunikation mellem pædagogen og børnene. Pædagogen formåede nemlig at holde børnene fanget og koncentreret omkring opgaverne ved at formulere sig på en sjov, fængende og humoristisk måde. Han kommunikerede både med sin krop og sine ord, at det de skulle til at i gang med, var spændende – og han kommunikerede på et niveau, hvor børnene kunne være i øjenhøjde med ham samt forstå og relatere sig til de eksempler og talemåder, han brugte.

Dvs. at pædagogen her havde for tanke, hvilket pædagogisk rum han var til stede i, og hvordan han via vores opstillede rammer, kunne skabe det fællesskab og den leg, som rammerne lagde op til.

”Anerkendelse omhandler et aspekt af socialt samspil og modspil mellem mennesker, hvor såvel det at få som det at mangle anerkendelse har afgørende betydning for individets selvopfattelse.” (Citat: Honneth, 2008) (Schou & Pedersen, 2014. S. 312). Dvs. at ifølge Axel Honneth (tysk professor og filosof, f. 1949) er anerkendelse altså helt centralt for, hvordan man kommer til at opfatte sig selv. Derfor er det vigtigt i alle aspekter, at have en anerkendende tilgang til de børn og mennesker man møder generelt.

Derfor er det i dette forløb også betydningsfuldt, at der er en anerkendende tone, hvor børnene oplever at de kan være med, og bidrager med det, de kan. Det stemmer overens med tanken om, at alle børnene skal inkluderes.

Det anerkendende aspekt så vi undervejs til afprøvningen på Jernbanemuseet. Når børnene fandt posterne

og løste opgaverne, var der tommel op og nogle gange klapsalver, for at anerkende, at det var godt gået. Når noget ikke var helt rigtigt, blev der ledt på vej og hjulpet af de andre, så det alligevel endte med at være en succesoplevelse for børnene, i stedet for at de følte det som et nederlag. Dette hænger godt sammen med Vygotskijs teori, hvordan børnene kommer i deres nærmeste udviklingszone.

Det kan altså tydeligt ses, at kommunikation og anerkendelse går hånd i hånd, og at det er til at få øje på alle steder – også i vores projekt med Jernbanemuseet. Niveauet skal derudover passe til målgruppen, så det er udfordrende, samtidig med at det ikke er *for* svært, så de ikke kan opnå flow eller deres zone for nærmeste udvikling. Man kan forestille sig, at børnene ville have været mindre begejstrede for besøget og opgaverne på Jernbanemuseet, hvis pædagogen ikke havde benyttet sig af en anerkendende pædagogisk tilgang. Havde der været problemer med kommunikationen fra vores side før afprøvningen, eller med pædagogens formidling til børnene, kunne det også have haft negativ effekt på udfaldet. Hvis de derudover havde enten for let eller for svært ved opgaverne, ville de sandsynligvis ikke have været i stand til at holde koncentrationen.

Derfor har både kommunikation, den anerkendende tilgang og udviklingsniveauet væsentlig betydning for udfaldet.

Identitetsdannelse og rollefordeling

Identitetsdannelse er en længevarende proces. Børn danner mange indtryk gennem leg og læring, og kan herved også skabe relationer, hvilket er en del af identitetsdannelsen. De får forskellige roller i legene og danner nye indtryk, som kommer til at præge den måde de efterfølgende lever deres liv på.

I den moderne verden er børnene hele tiden nødt til at reflektere over deres selvidentitet og den rolle de har i samfundet. Selvidentiteten skal hele tiden produceres og reproducere. (Andersen, 2011, s. 74).

Det er en vigtig del af projektet, at der er en ligelig fordeling af roller imellem børnene. Det er primært pædagogens opgave at uddelegere disse, men det kan også være at børnene helt selv går i gang med rollefordelingen. Dog er det vigtigt, at pædagogen, som har et indgående kendskab til de forskellige børn, fungerer som supervisor, så der ikke er nogen, der bliver ladet udenfor. Inden selve legen går i gang, kan pædagogen uddelegere forskellige opgaver, som f.eks. hvem der skal bære rejsekufferten igennem museet, eller hvem der skal holde kortet. Igennem pædagogens viden omkring børnegruppen og dermed børnenes styrker og svagheder, har han mulighed for f.eks. at lade den stille og generte dreng føre ordet en gang imellem, og modsat tage den vilde og uregerlige og give ham en mere stille og rolig opgave. Vi observerede

bl.a., at pædagogen lod et barn med sprogsvækheder opremse de forskellige ting, der lå i kufferten. På den måde fik pædagogen styrket hans sproglige kompetencer, og barnet fik trænet sin hukommelse, idet kufferten var lukket under opremsningen.

Opgaverne kan skiftevis tildeles alle børnene undervejs, så ingen bliver snydt. På den måde får de medansvar, og de oplever hvad et sådant ansvar indebærer, hvilket kan styrke deres identitetsdannelse.

Huberts Kuffert forsøger at indvie og præsentere børnene for denne proces, samt guide dem i hvordan de kommer ud med det mest optimale resultat.

Det er en balancegang når det handler om at uddelegere ansvar mellem børn. Man skal have et indgående kendskab til børnegruppen, så man hele tiden er i stand til at vurdere hvordan børnene reagerer på de opgaver de får. Nogle børn trives med at være i front og have ansvar, mens andre ikke bryder sig om det og hellere vil holde sig i baggrunden, og bidrage med det de kan derfra. Pædagogen kan stadig forsøge at få alle børn til at prøve alle aktiviteter, så alle prøver at have lidt ansvar, men skal også være i stand til at fratage dem ansvaret tidsnok, hvis man observerer det bliver for meget for dem.

Demokrati og medborgerskab

Vores samfund er bygget op omkring demokrati.

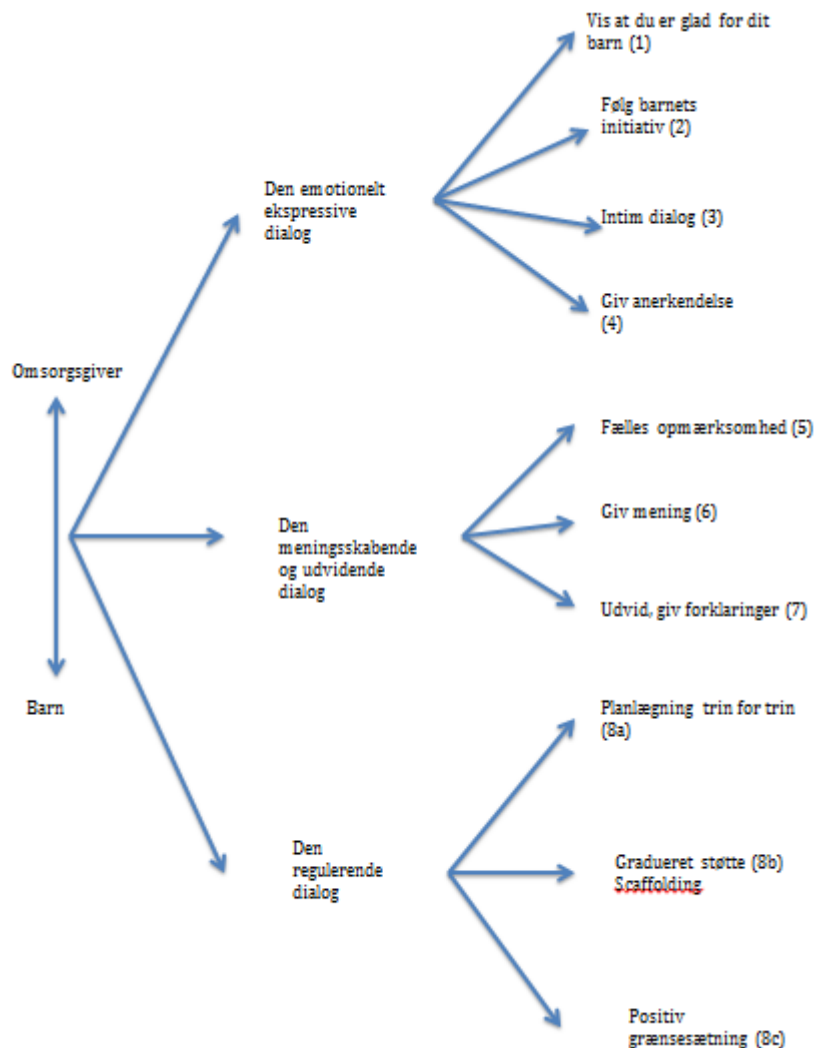
Demokrati er borgerens ret til at være medbestemmende i dets samfund, og det giver alle muligheden for at have en stemme og for at blive hørt. Demokratiet kommer til syne flere steder i vores dagligdag; ikke kun op til folketingsvalg, men også på arbejdspladser og i institutioner, hvor der er tradition for at man kan give sin mening til kende og dermed have indflydelse på de beslutninger, der bliver taget.

Medborgerskab er det fællesskab man indgår i i samfundet. Som medborger bidrager du aktivt til samfundet, f.eks. gennem arbejde og når man betaler skat. Medborgerskab er ens rolle i samfundet. (Leverance 3, modul 4).

For at styrke demokratifølelsen blandt børn er kommunikationen altafgørende. God kommunikation er tillidsskabende, og først når barnet har opnået tillid, tør det at komme med egne indvendinger.

International Child Development Programme (ICDP) har opsat 8 samspilstemaer, der beskriver hvordan du igennem 3 centrale dialoger optimerer evnen til at understøtte børns udvikling igennem kommunikation. (ICDP, U.Å.)

ICDP-modellen: de 8 sammenspilstemaer



Figur 6. ICDP-model. (ICDP, U.Å.)

Da børnene fra Elverhøjen afprøvede vores produkt sammen med deres pædagog, havde de selv indflydelse på, hvilke arbejdsopgaver de fik tildelt. Til at starte med blev de f.eks. spurgt hvem, der havde lyst til at holde kortet og kufferten osv. Dermed fik børnene selv medbestemmelse, og de spillede alle sammen en vigtig rolle i opgaven om at nå til et fælles mål. Det kan sammenlignes med, at alle borgere i Danmark, uafhængigt af om de er skraldemænd eller ingeniører, er med til at løfte en fælles opgave; at få samfundet til at køre rundt.

Det, at børnene bliver givet en stemme, gør at de føler, at deres mening er vigtig. De vil forstå, at hvis de lever op til det ansvar, som de individuelt er blevet givet, vil de kunne fuldføre opgaven i fællesskab, opnå respekt fra de andre og få selvtilid. Børnene vil kunne se, at de alle sammen har ret til at komme med forslag og bestemme lidt; det vil på længere sigt give dem en forståelse af, hvad demokratiet er, og ruste dem til at blive aktive medborgere af det.

Når børnene bruger Huberts Kuffert er det op til pædagogen, hvor meget fokus der skal være på medbestemmelse. Pædagogen kan vælge at tage den fulde styring og være autoritær ud fra Max Webers (tysk sociolog og økonom, 1864 – 1920) principper. Her bestemmes børnenes individuelle opgave, pædagogen navigerer selv rundt på museet, der vil være fokus på læring fremfor leg i udfordringerne og det hele skal være så kontrolleret og effektivt som muligt. (Pedersen, 2009, s.86-87). Nogle børn vil finde tryghed og ro ved, at aktiviteten er voksenstyret på denne måde. Det vil oftest være hvis barnet i forvejen ikke har den store tiltro til sig selv, er ny i børnegruppen eller generelt ikke føler sig tilpas i gruppen. Tværtimod, hvis barnet har selvtilid og gåpåmod, vil det blive bremset i dets læring og udvikling ved denne form for styring, da det ikke får mulighed for at udfolde sig nok.

Diskussion

Vores afprøvning af produktet gik i dette tilfælde rigtig godt. Hvis vi skulle have gjort noget anderledes, kunne vi f.eks. have afprøvet det igen med en eller flere andre institutioner, så vi kunne se, om udfaldet ville være det samme med andre børn og en anden pædagog. På den måde ville vi kunne have fået et bredere perspektiv på produktet og dets muligheder/begrænsninger.

Som tidligere beskrevet i opgaven er det fremmende for flow, når der opstilles klare og enkle regler. Opstilles der derimod for mange regler, opstår der risiko for at bryde dem, og dermed også en risiko for at blive ekskluderet. Skal det være en god pædagogisk aktivitet, skal den både kunne opnå flow samt inkludere alle. Derfor kræver det, både for at opnå flow og for at inkludere alle, at man opnår den rette balance. Pædagogen må derfor tilpasse aktiviteten ud fra, hvad pædagogen allerede ved om børnene, men også ud fra, hvordan pædagogen oplever børnene ude på museet, og hvordan børnene reagerer og agerer.

Så formår vores produkt/pædagogiske aktivitet på Danmarks Jernbanemuseum at skabe et miljø, hvor børnene både som gruppe og individ bliver inkluderet? Med den rette pædagog, ja. Dvs. med en pædagog, der har alle børns kompetencer for øje, og også kan se, hvor han skal sætte ekstra ind for at skabe et dynamisk flow. Derudover kræver det en pædagog, der kan formidle produktet, så det er interessant for børnene, samtidig med at de kan leve sig ind i historien og føle sig som en del af den. På den måde opstår

der et inkluderende fællesskab, fordi de skal løfte en opgave sammen, hvor de aktivt skal deltage og bidrage med hver deres rolle for at opgaven kan udføres. Når børnene føler, at de har en betydningsfuld position i forhold til gruppen og pædagogen, og anerkendes for det, får de en positiv oplevelse af sig selv, og det gør dem mere villige til at indgå i et fællesskab. Dette er også relevant i forhold til børnenes forståelse af demokratiet. Når de bliver inddraget i de beslutninger, der skal tages, og får en "stemme", vil det introducere dem stille og roligt for, hvad det vil sige at være en aktiv deltager i det samfund, de er en del af.

Hvis det derimod er en pædagog, der ikke har ovenstående ting for øje, kan man forestille sig, at udfaldet ville se anderledes ud. I hvert fald ville det pædagogiske aspekt højst sandsynligt ikke på samme måde være tænkt ind og komme til udtryk. Derved ville der være risiko for ikke at opnå den optimale sociale inklusion. Desuden er der også risiko for, at nogle børn ikke vil blive udfordret nok og derfor komme til at kede sig, hvis pædagogen ikke formår at opstille mere udfordrende aktiviteter. Hvis det derimod er for udfordrende for andre børn, vil det gøre, at de bliver utrygge og frustrerede. Det svarer til, at barnet, ifølge Vygotskijs teori om zonen for nærmeste udvikling, bevæger sig ud i utryghedszonen. Flow vil ligeledes ikke opnås, da udfordringerne ikke stemmer overens med færdighederne.

Bidraget vores produkt til at fremme interessen for kultur hos børnehavebørn?

Vores produkt kan bidrage til en begyndende interesse for kultur, men skal senere hen vedligeholdes og understøttes af institutionen og/eller familien for at bevares.

Vores produkt bidrager til, at børnene får mulighed for at leve sig ind i en historie på selve stedet, og herved opleve en følelse af at være en del af det, i stedet for blot at være observerende.

Hvis børnehaven besøger museet uden brug af vores produkt, vil børnene måske ikke på samme måde være deltagende, men mere kigge og få indtryk, som de ikke nødvendigvis ved, hvad de skal stille op med.

Udover at leve op til læreplanstemaet om kulturelle udtryksformer og værdier, indgår der også elementer fra andre læreplanstemaer; alsidig personlig udvikling, sproglig udvikling, sociale kompetencer.

Man kan diskutere, om det ville være bedre at fokusere på et enkelt læreplanstema, og gå i dybden med dette i stedet for at implementere flere. Dog vil f.eks. alsidig personlig udvikling og sociale kompetencer stort set altid indgå i en gruppeaktivitet, derfor vil der altid indgå flere, selvom man sætter et øget fokus på et bestemt læreplanstema.

Konklusion

Ud fra vores problemformulering; "Hvordan kan en pædagogisk aktivitet på Danmarks Jernbanemuseum være med til at skabe et miljø, hvor børnene både som gruppe og individ bliver inkluderet?" kan vi

konkludere, at vi har skabt rammerne for at opnå dette. Det er herefter pædagogens opgave at udnytte disse rammer på en måde, så børnene får det bedst mulige udbytte både som gruppe og individ.

Ud fra vores arbejde igennem processen, har vi fundet ud af, hvad det kræver at opnå et inkluderende miljø, og hvordan teori fra bl.a. Vygotskij, Howard Gardner og Mihály Csíkszentmihályi understøtter de erfaringer, vi har gjort os.

Overordnet er der Dagtilbudsloven, som skaber de rammer, vi skal agere ud fra og sætter nogle retningslinjer for, hvad vi skal opnå med læringen, hvilket er formuleret i de seks læreplanstemaer. Læreplanstemaerne skal være med til at skabe en udvikling, hvor barnet indvies i, hvad det bl.a. vil sige at være medborger i et demokratisk samfund, og hvilke roller, det er nødvendigt at have i dette samfund. Har man som pædagog en anerkendende tilgang til børnene, og er man opmærksom på Howard Gardners teori om de mange intelligenser, kan man skelne imellem børns forskellige optimale måder at lære på. Er man opmærksom på det, når man udfører aktiviteterne, kan man skabe det mest optimale produkt for alle. Det leder op til Vygotskijs teori om zonen for nærmeste udvikling, hvor pædagogen ved at kende barnets optimale læringsgrundlag ved, hvor det kan være med til at udvikle barnet og sætte det i sin nærmeste udviklingszone. Her kan barnet, ved rette mængde udfordring i forhold til dets kompetencer, opleve at komme i flow. Ved derudover at have en god balance mellem meget pædagogstyring og mindre pædagogstyring ift. de deltagende børn, har man mulighed for at ramme bredest. Dvs. både at få de ressourcestærke og mindre ressourcestærke med i den sociale inklusion.

Referenceliste

- Andersen, Johannes. (2011). Anthony Giddens – institutioner og det tillidsfulde valg. I: Anja Kastrup Jensen og Vivi Topp Meyer (Red.), *Pædagogens bog om individ, institution og samfund* (s. 65). København: Akademisk Forlag.
- Bech Larsen, M. (2009). Når læring i børnehaven inkluderer og ekskluderer. I: C. Pedersen (Red.), *Inklusionens pædagogik* (s. 79-105). København: Hans Reitzels Forlag.
- BUPL. (2015, 17/2). Seks temaer I pædagogiske læreplaner. Lokaliseret 24/2 2015 på: http://www.bupl.dk/paedagogik/laering/paedagogiske_laereplaner/seks_temaer_i_paedagogiske_laereplaner?opendocument
- Csíkszentmihályi, M. (2005). *Flow optimaloplevelsens psykologi*. Danmark: Dansk psykologisk forlag.
- *Dagtilbudsloven*, nr. 30 af 22. januar 2015, senest ændret ved lov nr. 167 af 20. februar 2015.
- Danmarks Statistik. (2013). Aktivitet på danske museer (museumsafdelinger). Lokaliseret 3/3 2015 på: <http://dst.dk/da/Statistik/emner/museer-og-kulturarv/museer.aspx>
- GO-undervisning (U.Å.). Zonen for nærmeste udvikling. Lokaliseret 9/3 2015 på: <http://go-undervisning.dk/?wiki=zonen-for-naermeste-udvikling>
- Huberts Kuffert (2015). Intern prøve efter 7. modul. Lokaliseret 9/3 2015 på: <https://sites.google.com/a/stud.ucl.dk/hubertskuffert/>
- Hagemann, Steffen. (2005). Gummi-Tarzan-pædagogik. *Børn og unge, ukendt årgang* (26). Lokaliseret 20/2 2015 på: <http://www.boernogunge.dk/internet/boernogunge.nsf/0/121CD5725C9C4004C125705F002D98FB?opendocument>
- ICDP (U. Å.). *ICDP Samspilstemaer*. Lokaliseret 20/2 2015 på: <http://www.icdp.dk/samspilstema>
- ICDP (U. Å.). *Hvad er ICDP*. Lokaliseret 20/2 2015 på <http://www.icdp.dk/hvad-er-icdp>
- Inklusion – viden og udvikling. (ukendt årstal). Om inklusion. Lokaliseret 13/11 2014 på: <http://inklusionsudvikling.dk/Tanker-bag-begreberne/Om-Inklusion>
- Jensen (1), Anja Kastrup (1) & Meyer (2), Vivi Topp (2). (2011). *Pædagogens bog om individ, institution og samfund*. København: Akademisk Forlag

- Leverage 5 – fokus på teamet – organisationskultur. Modul 6/7.
- Leverage 4 – Afprøvning og justering. Modul 6/7.
- Lyng, B. (2007). *Anerkendende pædagogik: Om nærvær i børnehøjde*. Danmark: © Bente Lyng og Psykologisk Forlag A/S.
- Madsen, B. (2009). Inklusionens pædagogik – om at vide, hvad der ekskluderer, for at udvikle en pædagogik, der inkluderer. I: C. Pedersen (Red.), *Inklusionens pædagogik* (s. 11-41). København: Hans Reitzels Forlag.
- Madsen, P., Thestrup, M. (2003). *De mange intelligenser i børnehaven*: Dafolo forlag.
- Mørch, Susanne Idun. (2007). *Individ, institution og samfund*. København: Gyldendal Akademisk
- Naturpædagogik. (2006, ukendt dato). Håndbog i naturpædagogik. Lokaliseret 17/2 2015 på: <http://www.naturpaedagogik.dk/nyflow.htm>
- Net2change. (U.Å.). Leavitt ry model. Lokaliseret 9/3 2015 på: <http://net2change.dk/leavitt-ry-modellen/#.VP2crfmG-Sp>
- Pedersen, Carsten. (2009). Tradition og fornyelse. I: Carsten Schou og Carsten Pedersen (Red.), *Samfundet i pædagogisk arbejde* (s. 70). København: Akademisk Forlag.
- Pedersen, C. (2009). Den pædagogiske sag – et socialt inkluderende perspektiv. I: C. Pedersen (Red.), *Inklusionens pædagogik* (s. 105-143). København: Hans Reitzels Forlag.
- Schou, C & Pedersen, C (3. udgave, 2014). *Samfundet i pædagogisk arbejde*. København: Akademisk Forlag.
- Smidt, Sandra (2011). *Vygotskij og små børns læring – en introduktion*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Undervisningsministeriet. (U.Å.). SMTTE-model. Lokaliseret 9/3 2015 på: <http://uvm.dk/Uddannelser/Folkeskolen/De-nationale-test-og-evaluering/Evaluering/Vaerktoejer/SMTTE>

Bilagliste

Bilag 1: Statistik

Bilag 2: Manual

Bilag 3: Forhistorie

Bilag 4: Skattekort

Bilag 5: Opgaveark

Bilag 6: Efterhistorie

Bilag 7: Interviewguide

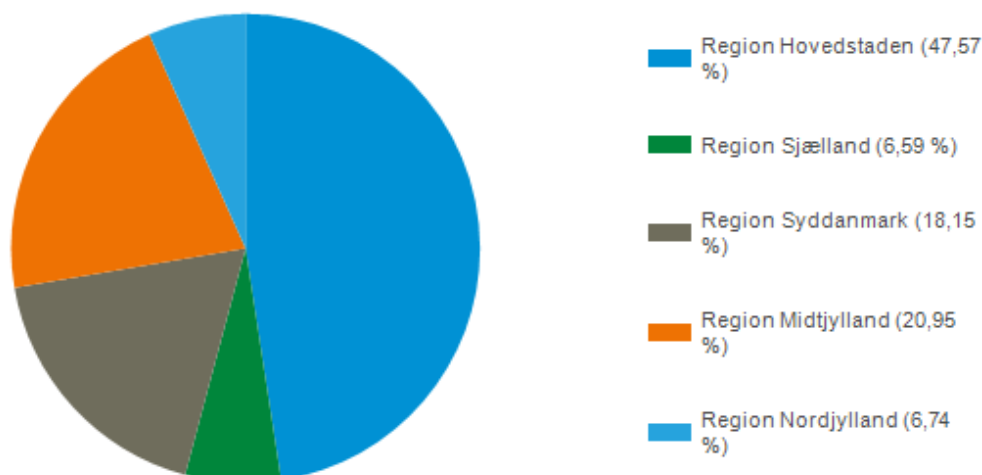
Bilag 8: Fotodokumentation

Bilag 9: Refleksionsark

Bilag 1: Statistik

Aktivitet på danske museer (museumsafdelinger)

Museumstype: Alle museer | Museumskategori: Alle museer | Aktivitet: Besøgende | Tid: 2013 | Område



[Hent flere tal om Aktivitet på danske museer \(museumsafdelinger\) \(MUS2\)](#)

Aktivitet på danske museer

Støttetype: I alt | Enhed: Antal

| | 2011 | 2012 | 2013 |
|-------------------------------|-----------|-----------|-----------|
| Museer | | | |
| Kulturhistoriske museer | 183 | 167 | 144 |
| Kunstmuseer | 58 | 53 | 47 |
| Naturhistoriske museer | 4 | 3 | 4 |
| Andre museer | 36 | 51 | 63 |
| Zoologisk/botaniske haver mv. | 28 | 27 | 28 |
| Besøgende | | | |
| Kulturhistoriske museer | 6 911 755 | 6 741 270 | 6 518 571 |
| Kunstmuseer | 3 464 384 | 3 440 990 | 3 280 902 |
| Naturhistoriske museer | 307 575 | 306 613 | 321 646 |
| Andre museer | 2 573 359 | 2 796 867 | 3 230 724 |
| Zoologisk/botaniske haver mv. | 4 404 061 | 4 447 124 | 5 749 515 |

Bilag 2: Manual

Indhold:

- Kuffert
- Pose med: pung, billet, nøgler, pruttemedicin, hue & halstørklæde, kamera, tandbørste, bog, madpakke, mobiltelefon
- Hubert
- "Bog" med historier, skattekort, opgaveark og manual
- Sprittusch

Beskrivelse:

Produktet har tre faser: *før under og efter* besøget på Danmarks Jernbanemuseum.

Inden besøget på Danmarks Jernbanemuseum er der en historie, som pædagogen skal læse op for børnene. Snak evt. om børnenes oplevelser med toge.

Når I ankommer til Danmarks Jernbanemuseum, vil I få en kuffert udleveret med ovenstående indhold. Pædagogen skal have posen med genstande, opgavearket og sprittuschen med rundt, og børnene kan holde kufferten og skattekortet.

Børnene skal nu med pædagogens hjælp finde rundt til de forskellige poster på Danmarks Jernbanemuseum. Posterne er ikke markeret på selve museet, kun på skattekortet.

Når børnene og pædagogen finder en post der matcher skattekortet, skal de udføre den opgave, som har samme tal på opgavearket.

Når opgaven er fuldført, får børnene udleveret den ting fra posen, som hører til den aktuelle post, og kan krydse det af på deres skattekort.

Turen er krydset af, og så er der tid til fri leg på hele museet, inden turen går hjem til børnehaven.

Tilbage i børnehaven sluttet dagen af med at børnene får læst slutningen af historien op, tegner tegninger og kan snakke om dagens oplevelser på Danmarks Jernbanemuseum.

Dette produkt kan evt. bruges i forbindelse med emneuger omkring f.eks. tog, gamle dage, rejser og trafik.

Bilag 3: Forhistorien

Da Hubert skulle rejse tilbage til Prutte Ruth

Der var engang en lille bamse, der hed Hubert. Hubert var en meget glemsom bamse, og når han skulle noget, glemte han næsten altid det, han skulle huske. Hubert havde en tidsmaskine, der kunne sende ham tilbage i tiden. Når han rejste tilbage i tiden, kunne Hubert godt lide at besøge sin ven Ruth, som levede for over 100 år siden.

Ruth boede et stykke væk fra hvor Hubert selv boede. Derfor skulle man med toget. Ruth havde tit dårlig mave, så hun pruttede rigtig meget. Derfor kaldte Hubert hende Prutte Ruth. En dag ringede Prutte Ruth til Hubert, fordi hun vidste, at man kunne få prutte medicin i fremtiden. "Hej Hubert (pruuuut). Jeg har så ondt i maven, og jeg har ikke mere prutte medicin (pruuuut), vil du ikke komme med noget til mig?" Selvfølgelig ville Hubert det, så han pakkede alle sine rejseting og tog tidsmaskinen 150 år tilbage i tiden. Så skulle han med toget, for at komme til Prutte Ruths by. For 150 år siden så togene helt anderledes ud, end de gør den dag i dag. De fattige måtte sidde på hårde træbænke, og der var lavt til loftet, så de næsten ikke kunne stå op, når de skulle ud. Der lugtede, og der var altid propfyldt. De rige kunne til gengæld sidde bedre, og selveste Kongen og Dronningen havde deres helt egen vogn med røde, bløde sofaer. Nogle vogne kørte også med grise og post. Det var altså helt anderledes for Hubert at rejse med tog, når han lige pludselig var 150 år tilbage i tiden.

Fordi Hubert var så glemsom, og fordi han var rejst 150 år tilbage i tiden, var han bange for at glemme, hvornår han skulle med toget, hvilken perron han skulle stå på, og hvilken vogn han skulle ind og sidde i. Hubert vidste nemlig godt, at hvis man tog et forkert tog, kunne man ende et helt andet sted end man regnede med. Og det havde Hubert ikke lyst til, han skulle jo hen til Prutte Ruth.

Hubert skulle med toget klokken 10 om formiddagen, så han havde lidt travlt, da han stod op om morgenen. Inden Hubert tog hjemmefra klædte han sig på med hue og halstørklæde, for det var lidt koldt udenfor. Han tog også sin pung med, for når man skal med toget, skal man købe en billet.

Da Hubert kom hen til togstationen var der flere forskellige toge at vælge imellem, og han vidste ikke rigtig, hvilket tog han skulle hoppe ind i.

Hubert besluttede derfor at han ville gå ind i alle togene, for at se om det var det rigtige. På sin tur rundt i togene røg alle Huberts ting ud af lommerne og landede alle mulige steder i de forskellige toge. Da Hubert endelig fandt sit tog og skulle til at afsted, opdagede han at alle hans rejseting var væk "Ååååh nej da!"

Bilag 5: Opgaveark

Opgaveark

1. Syng en sang (f.eks. Mariehønen Evigglad, Lille Peter Edderkop eller andre børnesange)
2. Hop på 1 ben 10 gange (antal kan justeres alt efter niveau)
3. Tæl hvor mange vinduer, der er i toget
4. Nævn et af H.C. Andersens eventyr
5. Dan et futtog og gå en omgang rundt om toget
6. Sig som et tog
7. Gå på skinnerne uden at røre jorden
8. Tæl hvor mange grise, der hænger fra loftet
9. Lav 10 sprællemænd
10. Tryk på knappen – hvad betyder det, når det blinker rødt og siger den lyd? (Alle børn kan få lov at trykke én gang)

Bilag 6: Efterhistorie

Da Hubert havde været og besøge Prutte Ruth

Hubert blev så glad for, at der var nogle søde børn, der ville hjælpe ham med at finde alle hans ting. Han kom endelig med det rigtige tog og rejste hele vejen hen til Prutte Ruth. Prutte Ruth blev SÅ glad for at se ham, og for endelig at få pruttemedicinen til hendes dårlige mave. Hun krammede og kyssede Hubert, og sagde tusind tak. Nu havde hun det meget bedre. Så bagte de en dejlig chokoladekage sammen, som de spiste, mens de tegnede tegninger om dagens strabadser.

Vil I være med til at tegne tegninger om hvad I har oplevet i dag?

Bilag 7: Interviewguide

Interview guide:

Vi har besluttet at interviewe de ansatte på museet, pædagoger og børn fra vores institution. Vi har på forhånd aftalt tid og sted og informeret de involverede om hvad interviewet vil dreje sig om.

De ansatte på museet:

Vi vil interviewe dem for at få en ide om hvilke forventninger de har til vores projekt. Derudover vil vi gerne finde ud af hvilke midler vi har at arbejde med. Vi vil forsøge at få afstemt deres forventninger med vores egne.

Spørgsmål:

"Hvordan forestiller i jer at det her projekt skal være?"

"Har i selv nogen forslag til projektet?"

"Er der nogen ting i ikke vil have vi arbejder med?"

"Er der noget specielt i forestiller jer børnene skal have ud af projektet?"

"Hvilke dele af museet skal vi have fokus på?"

"Hvilke økonomiske rammer kan vi arbejde indenfor?"

"Er det os der skal udarbejde det færdige projekt, eller kun prototype?"

Pædagoger:

Vi vil interviewe dem for at finde ud af, først og fremmest, hvad de synes om vores ide. Derudover vil vi gerne finde ud af hvad de har af forventninger til vores projekt. Vi vil også forsøge at finde ud af hvilken viden de har omkring jernbanemuseet og toge i forvejen. Derudover vil vi benytte os af deres viden som erfarne pædagoger og stille nogle opfølgende spørgsmål, for at høre om de har nogle forslag til forbedringer, samt at høre hvad de synes fungerer ved vores projekt.

Spørgsmål:

"Hvad har i brug for, for at kunne benytte produktet?"

"Er der nogen udfordringer ved vores produkt?"

"Passer produktet til målgruppen?"

Opfølgende spørgsmål:

"Hvad fungerede?"

"Hvad fungerede ikke?"

Børnene:

Vi vil interviewe børnene for at finde ud af hvad de finder interessant omkring jernbanemuseet og toge. Det vil hjælpe os til at finde ud af hvilke fokuspunkter vi kan / skal have i vores projekt. Vi har besluttet at interviewe børnene både i institutionen og på museet for at observere om lokationen påvirker deres svar på vores spørgsmål. Vi stillede samme spørgsmål begge steder.

Spørgsmål:

"Hvad tænker i når vi siger tog og banegård?"

"Hvor mange har prøvet at køre i tog før?"

"Hvem har prøvet at køre i tog før?"

"Hvor mange har været på jernbanemuseet før?"

"Hvad var sjovt og hvad var ikke sjovt ved jernbanemuseet?"

Bilag 9: Refleksionsark:

| Før | Under | Efter |
|--|--|--|
| <p>Hvad ved børnene om tog? Har børnene prøvet at rejse med tog før? Hvad forventer vi, at der sker under afprøvningen?</p> <p>De fleste af børnene har prøvet at køre med tog før, og ved, hvad man skal have med på en togtur; billet og taske f.eks.</p> <p>Forvirring, kan alle holde samles? Vi forventer, at børnene synes, det er spændende, og gerne vil prøve det hele. Vi tror, at de fysiske/sanselige udfordringer vil interessere dem mest. Og at de vil være meget interesseret i at køre med mini-toget igen!</p> <p>Vi regner med at det kommer til at tage 20 minutter.</p> | <p>Hvad skete der? Hvad er de optaget af? Hvad fanger dem? Hvad er svært/nemt? Er det overskueligt?</p> <p>De begyndte med at læse historien her på museet pga. ferie, men de klarede det rigtig fint.</p> <p>De var meget fanget af selve "skattejagten", hvor de skulle finde de forskellige ting til Hubert.</p> <p>Han brugte "Kims legen" og fik derigennem sprog og hukommelse med ind i skattejagten.</p> <p>Der var her en rød tråd til historien hele vejen igennem, og børnene kunne nemt leve sig ind i historien.</p> <p>Produktet var nemt at gå til, og børnene kunne nemt overskue de forskellige opgaver, og ting de skulle have med.</p> <p>De havde nogle gange svært ved at finde posterne, men det skyldes at de ikke brugte kortet.</p> | <p>Gik det som forventet? Hvad skal laves om? Hvad fungerer? Hvordan justerer vi det? Det gik bedre end forventet. Der var ikke meget forvirring, kun nogle gange hvor de ikke kunne finde posterne.</p> <p>Selve skattejagten var mere interessant for børnene end aktiviteterne.</p> <p>Der blev ikke lagt mærke til minitoget.</p> <p>Aktiviteterne kan gøres frivillige, så de kan vælges til eller fra.</p> <p>Ekstra ledetråde til pædagogen i manualen, så de får nemmere ved at finde rundt.</p> <p>Tiden virker meget passende.</p> |