

48735: Læringsmiljø og børns motorik, sansning og bevægelse 2

Udviklet af:

Nanett Borre

Motorik konsulent, selvstændig

SOSU Østjylland

Email: nanettborre@gmail.com, tlf. 51905918

August 2018

1. Uddannelsens sammenhæng til jobområde (FKB)

Moder-FKB:

2629 Pædagogisk arbejde med børn og unge

Arbejdsfunktioner

Jobområdet omfatter arbejdet med børn 0-5 år indenfor dagtilbudsområdet. Uddannelsen sikrer viden om de brede læringsmål for læreplanstemaet "krop, sanser og bevægelse", således at deltagerne kan arbejde med at justere, tilrette og organisere læringsmiljøer, der generelt giver børn de bedste muligheder for trivsel, læring og udvikling.

Derudover er der i uddannelsen særligt opmærksomhed på at udvikle en faglighed, hvor man som pædagogisk personale er i stand til at kunne udpege og identificere børn med særlige sansemotoriske udfordringer. Herunder have viden om hvordan man i dagtilbuddet i et eventuelt samarbejde med eksterne samarbejdspartnere, kan være med til at støtte disse. Denne tidlige og bevidste indsats er af stor betydning ikke bare for barnets motoriks/fysiske udvikling, men i høj grad også for alle de andre områder at et barns livs- og læringsverden, som har en nøje sammenhæng med børns sansemotorik.

Deltagerforudsætninger

Målgruppen for uddannelsen er faglærte og ufaglærte medarbejdere, der arbejder indenfor dagtilbudsområdet. Det kan eksempelvis være: dagplejere, pædagogmedhjælpere og pædagogiske assistenter.

AMU-uddannelsen kan sættes sammen med uddannelsen "Børns motorik, sansning og bevægelse 1", hvis indhold omhandler den grundteoretiske viden omkring børns sansemotoriske udvikling. En viden om denne er en forudsætning for at få det fulde udbytte af denne uddannelse. Målgruppen er således medarbejdere der gerne har en teoretisk forståelse som afsæt fra AMU-uddannelsen "Børns motorik, sansning og bevægelse 1" eller har arbejdet tidligere med fokus på læreplanstemaet, som en del af deres praksis og som i forvejen har en generel teoretisk og/eller erfaringsbaseret viden om børns motorik, sanser og bevægelse. Læs mere om dette på <http://www.epos-amu.dk/Uddannelser/Dagtilbud/Model>

Da uddannelsen hjælper til en generel forståelse af børns behov i forhold til krop, sanser og bevægelse og betydning for sammenhængende indsatser, kan uddannelsen være relevant for klub og SFO-medarbejdere, familieplejere samt pædagogisk personale der arbejder med understøttende undervisning i folkeskolen.

Relevante uddannelser at kombinere med

Som nævnt i ovenstående anses AMU-uddannelsen "Børns motorik, sansning og bevægelse 1", eller tilsvarende viden, som et grundlag og en forudsætning for at kunne arbejde med yderligere viden indenfor læreplanstemaet via denne uddannelse.

Derudover er det relevant at kombinere med AMU-uddannelsen "Arbejdet med bevægelse, idræt og kropsbevidsthed", samt "Tidlig opsporing -børn i udsatte positioner", som uddybning af mål 3.

Se i øvrigt uddannelsens sammenhæng til øvrige AMU-uddannelser på dagtilbudsområdet på

<http://www.epos-amu.dk/Uddannelser/Dagtilbud>

2. Ideer til tilrettelæggelse

Uddannelsen er af 3 dages varighed og skal dække nedenstående handlingsorienterede mål:

1. Deltageren kender til de brede læringsmål og kan etablere et læringsmiljø, der giver børn mulighed for at bruge og udfordre krop, sanser og bevægelse både i forhold til børnegruppen og det enkelte barn.
2. Deltageren kan ved at reflektere over og justere på dagtilbuddets rum, rammer, legeredskaber samt reglerne for brugen af disse, skabe læringsmiljøer, der bidrager til børns kropsbevidsthed, kropsmestring og kropsoplevelser.
3. Deltageren kan i samarbejde og samskabelse med børn, forældre, kollegaer og tværfaglige samarbejdspartnere identificere, understøtte og stimulere børn med sansemotoriske udfordringer.

Uddannelsen kan med fordel tilbydes som et splitkursus, hvor de første 2 sammenhængende dage, kan bruges til at arbejde med en begrebsafklaring af, hvad læringsmiljøer egentlig er i forhold til læreplanstemaet "krop, sanser og bevægelse", hvordan man skaber inspirerende og udfordrende læringsmiljøer og hvordan et sådant kan være med til at bidrage til børns kropsbevidsthed, kropsmestring og kropsoplevelse.

I den mellemliggende tid, mellem uddannelsens første del og den sidste dag, kan deltagerne arbejde med at "efterse" og forholde sig undrende til det læringsmiljø som dagtilbuddet tilbyder. Ud fra den viden de har erhvervet sig på uddannelsens første del, kan de herefter eksempelvis udvælge sig et særligt område eller rum i dagtilbuddet, som de tilretter, justerer og ændrer på.

På uddannelsens sidste dag, vil en fremlæggelse af overvejelser og praktiske tiltag i denne proces, åbne op for videndeling mellem deltagerne, diskussion og refleksion.

Uddannelsens sidste dag omhandler også viden om, hvordan man kan identificere børn med sansemotoriske udfordringer, hvilke mulige samarbejdspartnere man kan trække på i den forbindelse, hvordan man som pædagogisk personale kan være med til at understøtte og stimulere disse børn og slutteligt hvordan man kan samarbejde med forældrene omkring dette.

I tilrettelæggelsen af uddannelsen er det væsentligt hele tiden at omsætte det teoretiske grundlag til den praksis, som deltagerne kommer fra. Dette kan blandt andet gøres ved, at "folde" det teoretiske oplæg ud gennem "øjebliksbilleder" fra praksis. Deltagerne opfordres til at sætte billeder på teorien, ved selv at komme med fortællinger og beskrivelser af hvordan de forskellige aspekter af teorien kan se ud, ud fra deres målgruppes perspektiv og dagtilbuddets art.

I arbejdet med at identificere hvordan man skaber læringsmiljøer, hvor børn har mulighed for at bruge krop og sanser så alsidigt som muligt er det væsentligt at have for øje, at der kan være forskelle på hvordan disse indrettes og skabes for deltageres forskellige målgrupper. Læringsmiljøerne skal være tilpassede den aktuelle børnegruppens alder, funktionsniveau, interesser, kognitive formåen og egenleg, og der kan være store forskelle mellem hvordan det optimale læringsmiljø kan se ud for et lille menneske på 1/2 og et 7-årigt barn.

Undervisningen bør derfor tage højde for forskellen i den pædagogisk didaktiske tænkning og udfoldelse, der skal til i forhold til deltageres målgruppe, for at uddannelsens indhold, kan være med til at opkvalificere arbejde med krop, sanser og bevægelse.

I undervisningen kan der med fordel arbejdes med refleksions- og fordybelsesspørgsmål, der både kan være med til at klarlægge deltageres egne holdninger og forståelser af et emne. Ligeledes kan de bruges til at bearbejde, forstå og uddybe de forskellige teoretiske elementer på, fordi deltagerne bliver tvunget til selv at italesætte teorien og sætte den ind i forskellige kontekster.

En metode til ovenstående kan være, det jeg kalder "Guldnoter". Efter hvert teoretisk oplæg, giver jeg deltagerne mulighed for at gentage det de har fået med fra oplægget; ved at opfordre dem til at bruge deres egne ord og sprogbilleder. Dette gøres ud fra spørgsmål, jeg stiller som omhandler den teori jeg netop har forelagt dem. "Guldnote-øvelsen" fungerer bedst i mindre grupper, da deltagerne på denne måde, kan hjælpe hinanden med at huske, diskutere og forstå. Deltagerne opdager på denne måde, at det som forekom så indlysende og letforståeligt da underviseren fremlagde teorien, pludselig kan være mere u håndgribeligt, når de selv skal videreformidle den nye viden og sætte den ind i deres egen hverdagspraksis. Diskussionerne er yderligere med til at nuancere forståelsen og træne deltagerne i at bruge de nye begreber og metoder.

Efter at grupperne har svaret på de tilhørende spørgsmål, besvares alle spørgsmålene igen til sidst i plenum. Dette giver mulighed for endnu en gentagelse og dermed implementering af den nye viden, forskellige perspektiver deles på tværs af grupperne og eventuelle misforståelser italesættes, justeres og samles. Udføres øvelsen, så "guldnoterne" skal skrives af hver enkelt deltager fungerer den mere som en slags paratvidentest.

Undervisningsformer

Uddannelsens mål opnås bedst ved, at der sker en teoretisk indføring i emnet; sideløbende med at man som deltager har mulighed for at arbejde med emnet på flere forskellige niveauer og i et væld af arbejdsformer, der på hver deres måde er med at gøre den nye viden praksisnær, anvendelig og handlingsanvisende. Dette kan blandt andet gøres gennem oplæg, gruppediskussioner, erfaringsudveksling, egen refleksion, konkret og bunden opgaveløsning som peger direkte ind i egen praksis. Her er der fokus på refleksion, undersøgelser over og udvikling af dagtilbuddets eksisterende læringsmiljøer og ligeledes vægtes det højt, at man bliver i stand til at videreformidle den nye viden til forskellige målgrupper.

3. Temaer

Temaoversigt

Tema 1: Udfoldelse af "Den styrkede pædagogiske læreplans" brede læringsmål

Tema 2: Læringsmiljøer - begrebsafklaring

Tema 3: Kropsbevidsthed - begrebsafklaring

Tema 4: Hvordan skaber man udviklende og inkluderende læringsmiljøer, hvor børn kan bevæge sig og blive bevæget?

Tema 5: Hvilken betydning har "rum, rammer og regler" for læringsmiljøet?

Tema 6: Opsporing, støtte og samarbejde omkring børn med sansemotoriske udfordringer.

Tema 1: Udfoldelse af "den styrkede pædagogiske læreplans" brede læringsmål.

- "Den styrkede pædagogiske læreplan" og skiftet fra kompetencemål for det enkelte barn til målbeskrivelser for læringsmiljøet
- De brede læringsmål – hvad betyder de for arbejdet med krop, sanser og bevægelse?

Tema 2: Læringsmiljø - begrebsafklaring

- Læringsmiljøets to dimensioner;
 - Den fysiske konkrete dimension
 - Den abstrakte dimension

Tema 3: Kropsbevidsthed – begrebsafklaring.

- Hvad dækker ordet "kropsbevidsthed" over?
- På hvilken måde kan vi arbejde med og dermed sikre, at alle børn får udviklet deres samlede kropsbevidsthed i dagtilbuddet?

Tema 4: Hvordan skaber man udviklende og inkluderende læringsmiljøer, hvor børn kan bevæge sig og blive bevæget?

- De primære sanser – er der plads til at de bliver stimuleret og udfordret i dagtilbuddet?
- Den voksnes rolle – foran, bagved, ved siden af.
- Mesterlæreprincippet

Tema 5: Hvilken betydning har ”rum, rammer og regler” for læringsmiljøet?

- ”En kvadratmeter er ikke bare en kvadratmeter” - hvordan kan man udnyttet dagtilbuddets rum bedst muligt?
- Hvad betyder den måde vi regelsætter brug af rum, legeredskaber og inventar for børns mulighed for at opleve og lære med og af krop og sanser?

Tema 6: Opsporing, støtte og samarbejde omkring børn med sansemotoriske udfordringer.

- Hvordan kan vi spotte børn med sansemotoriske udfordringer? Hvilken kendetegn er der? Hvad skal vi holde øje med?
- Hvordan kan vi støtte børn med sansemotoriske udfordringer? Hvilke særlige indsatser kan vi iværksætte i dagtilbuddet. Hvilke redskaber og aktiviteter kan være med til at understøtte dette arbejde?
- Hvilke muligheder har vi i det enkelte dagtilbud og kommune for at få ekstern hjælp og sparring i forhold til disse børn?
- Hvordan kan vi kommunikere om og italesætte barnets sansemotoriske udfordringer, så det er med til at give forældrene brugbar viden, og redskaber, der åbner op for samskabelse og styrker deres forælderrolle i.f.h.t. barnets trivsel og læring?

Tema 1. Udfoldelse af ”Den styrkede pædagogiske læreplans” brede læringsmål

Et af de væsentligste elementer i ”Den styrkede pædagogiske læreplan”, er et skift fra kompetencemål for det enkelte barn til målbeskrivelser for hvilke læringsmiljøer, der skal være tilstede for at børn kan opleve udvikling, trivsel og læring indenfor de forskellige aspekter og temaer.

I den nye bekendtgørelse om pædagogiske læringsmål og indhold i de seks læreplanstemaer, som trådte i kraft 1. juli 2018 beskrives læreplanstemaet ”krop, sanser og bevægelse” således:

§ 8. Det pædagogiske læringsmiljø i dagtilbuddet skal, jf. dagtilbudslovens § 8, stk. 4, understøtte børns læring i relation til krop, sanser og bevægelse, jf. bilag 4.

§ 9. Det pædagogiske arbejde med læreplanstemaet krop, sanser og bevægelse skal tage udgangspunkt i beskrivelsen af temaet, jf. bilag 4, og to pædagogiske mål målrettet børn i aldersgruppen 0-5 år, som er følgende:

1) Det pædagogiske læringsmiljø skal understøtte, at alle børn udforsker og eksperimenterer med mange forskellige måder at bruge kroppen på.

2) *Det pædagogiske læringsmiljø skal understøtte, at alle børn oplever krops- og bevægelsesglæde både i ro og i aktivitet, så børnene bliver fortrolige med deres krop, herunder kropslige fornemmelser, kroppens funktioner, sanser og forskellige former for bevægelse.*

De brede læringsmål har fokus på såvel kognitive som emotionelle, kropslige og sociale udvikling, trivsel og læring, så man på baggrund af dem kan organisere læringsmiljøer, der understøtter det aktuelle tema.

De brede læringsmål er konkrete og iagttagelige, så det er muligt at operationalisere dagtilbuddets mangfoldige praksis på baggrund af disse.

I "Den styrkede pædagogiske læreplan" lægges der yderligere gennem tværgående mål, vægt på, at den pædagogiske praksis skaber læringsmiljøer, der rummer elementer af alle 6 temaer, så de opleves som indbyrdes forbundne på tværs af aktiviteter, børns muligheder for egenleg, dagtilbuddets daglige gøremål og rutiner.

Arbejdet med læreplanstemaerne, tager hermed først og fremmest udgangspunkt i, hvilket læringsmiljø, der kan være med til at fremme læring, trivsel og udvikling i inkluderende fællesskaber. Det perspektivskift tvinger pædagogisk personale til, at reflektere over hvordan de kan tilrettelægge, gennemføre og evaluere læringsmiljøer, der understøtter kerneopgaven.

Tema 2. Læringsmiljø - begrebsafklaring

Læringsmiljøet består af to dimensioner;

- *Den fysiske konkrete dimension* – de fysiske rammer, indretningen, strukturering af dagen, aktiviteterne, personalets normering og rolle som mesterlærere.

Den fysiske og konkrete dimension er at forstå de fysiske rammers samspil med den måde, vi forvalter dagtilbuddets pædagogiske ståsted på. De fysiske rammer udgøres både af det antal kvadratmeter, der er at gøre med, den måde vi forvalter disse, og de regler vi har sat for både brugen af dem og vores inventar og legeredskaber. De fysiske rammer er konkrete, der kan flyttes, males, omorganiseres og justeres på. De skal både give den enkelte og hele gruppen mulighed for at bruge krop og sanser så alsidigt som muligt. Og det i både hverdagssituationer og gøremål, i den igangsatte leg og den leg, som kun styres og leves af og med børnene selv som initiativtagere og ivrige deltagere.

- *Den abstrakte dimension* – pædagogisk didaktiske overvejelser og refleksioner over ovenstående. Eksempelvis hvordan forvalter vi brug af rum og inventar/legeredskaber? Hvilken holdning har vi som enkeltpersoner og som dagtilbud til børns fysiske aktivitet og eksperimentering af kroppens muligheder og begrænsninger? Hvad vil vi som dagtilbud gerne udstråle i forhold til kropslighed overfor børnene, forældrene, vores samarbejdspartnere?

Den abstrakte dimension lader os for et øjeblik svæve hen over dagtilbuddets hverdag for deroppe fra at reflektere over, hvorfor vi handler og organiserer os, som vi gør. Her har vi mulighed for at forholde os didaktisk til, hvordan vi lader børns liv tage form på bedste vis.

At skabe gode og udviklende læringsmiljøer for børn vil sige, at vi som pædagogisk personale tager professionelt ansvar for, at børn udvikles, trives, og lærer gennem deres tid i dagtilbuddet. Dagtilbuddet skal skabe rammer, hvor børn vokser i både centimeter opad og i lige så høj grad vokser indefra som små mennesker, der stadig er undervejs og i færd med at finde ud af, hvem de selv er. De samme rammer skal sikre, at de også vokser sammen som gruppe i meningsfulde, forpligtende og inkluderende fællesskaber, hvor det at være en del af en gruppe med det ansvar, de udfordringer, de hensyn, læringsmuligheder og indlysende chancer for både at le, lære og græde sammen skaber samhørighed og livsduelighed.

Begrebet læringsmiljø repræsenterer både en helt konkret fysisk opgave, der skal og kan løses og en mere abstrakt form, som handler om den måde, vi forstår, tænker og reflekterer over, hvordan vi udøver vores pædagogik.

Tema 3. Kropsbevidsthed – begrebsafklaring

Er der plads til sanserne i læringsmiljøet?

For et lille barn er det et afgørende skridt i udviklingen at forstå, hvortil dets lille krop går, og hvor moderen eller faderens kærlige arme begynder. Denne stigende kropsbevidsthed fortæller barnet noget om, at det fungerer, oplever og lever ud fra sit eget lille solsystem, og at det herfra kan agere, kommunikere og komme i kontakt med andre levende mennesker.

Der findes flere forskellige definitioner af kropsbevidsthed. Ruth Ryborgs definition af kropsbevidsthed, (senere revideret af Ingeborg Zachariassen) giver i al sin enkelhed en meget dækkende beskrivelse af begrebet: "Kropsbevidsthed er den viden, alle de fornemmelser, forestillinger og oplevelser, det enkelte menneske har om egen krops egenskaber, evner og muligheder, fysiske, psykiske og sociale" (Zachariassen, u. å.).

At have en god kropsbevidsthed er afgørende for vores evne til at kunne beherske forskellige bevægelser, at indgå i meningsfulde fællesskaber og forstå, hvordan vores krop fungerer og kan bruges hensigtsmæssigt i forskellige situationer. Modet og lysten til at klare stadigt større motoriske udfordringer vokser gradvist med barnets fornemmelse af kontrol over og forståelse af kroppen – altså med barnets stadigt større kropsbevidsthed.

Begrebet kropsbevidsthed dækker over flere aspekter af det at have og være en krop. Hver af de nedenstående elementer, er med til på hver deres måde, at afdække en specifik viden og eller forståelse af den krop som vi oplever os selv og verden igennem.

Gennem disse afdækker barnet, som en anden opdagelsesrejsende, både konkret kunne, viden om og af alle de sanseindtryk vi får og hvordan vi kan bruge disse til at indgå i meningsfulde fællesskaber med andre mennesker.

Kropsbevidsthed omfatter bl.a. viden om og forståelse af:

- Viden om alle de sjove dele kroppen er sat sammen af
- basale fysiologiske behov som sult og træthed

- kropslige tilstande, fx muskulære spændingstilstande, smerte eller velvære
- fysiologiske reaktioner på følelsesmæssige tilstande som hjertebanken, svedige hænder mv.
- kroppens funktion, fx viden om åndedræt, kredsløb og fordøjelse
- kropslige muligheder og viden om kropslig kapacitet, holdning, vaner mm.
- ens fysiske og psykiske grænser.
- at kunne sætte ord på det man mærker og sanser

Sammenfattende, kan disse elementer rummes under følgende 4 overskrifter:

- Kropskendskab
- Kropsfølelse
- Kroppermestring
- Kropperelevance

At arbejde med alle disse aspekter som kropsbevidstheden udgøres af, er et godt eksempel på, hvordan arbejdet med et læreplanstema, strækker sig ind i og er forbundet med de andre 5 læreplanstemaer.

Evnen til at kunne kommunikere og bruge sproget stimuleres og udfordres fx i dialogerne om hvordan kroppen reagerer på forskellige tilstande som sult, smerte, velbehag, kulde. Eller når et barn italesætter de kropslige sanselige oplevelser de har undervejs i løbet af dagen.

Natur, udeliv og science bliver fx inddraget når man sammen med børnene undrer sig over, hvorfor der pibler små røde bloddråber ud af albuen, når man er faldet på fliserne. Når man udforsker skoven og bevæger sig i det særlige miljø det udgøres af. Eller når man skal måle sig frem til hvem der er højest og hvem der mon vejer mindst.

Den alsidige personlige udvikling, hvor barnets erfaringsverden udvides til at omfatte forståelse for hvordan de giver sig selv og dermed også andre de bedste deltagelsesmuligheder, er altid på spil, når vi bruger og oplever med krop og sanser – alene og i fællesskaber.

Kropsligt nærvær, både når det er stille væren med bedstevennen i hængekøjen eller pustende moslen i puderummet, giver børn vigtige sociale kompetencer. Det giver dem mulighed for at lære at kende til og forstå egne grænser. Både at kunne mærke og respektere den helt konkrete fysiske grænse, som vores hud udgør og at kunne italesætte og agere, i respekt for de mentale, fysiske og følelsesmæssige grænser som oplevelser med kroppen giver os, er en vigtig forudsætning for at kunne aflæse andres, hvilket er afgørende for at kunne indgå i inkluderende og livsoptankende fællesskaber.

Temaet "kultur, æstetik og fællesskaber" fletter sig ind i "krop, sanser og bevægelse", når der fx leges gamle sanglege og lege, fagterim og remser eller når man tilbyder børnene årstids- og højtidsbestemte aktiviteter, som fx at trille med æg til påske, danse om juletræet i december eller gå på æblejagt i efteråret.

Øvelse 1:

Lad deltagerne diskutere og reflektere over hvornår i løbet af en helt almindelig hverdag børnene i deres målgruppe, får mulighed for at få oplevelser og erfaring med henholdsvis deres kropskendskab, kropsfornemmelse, kropsmestring og kropsoplevelse.

- Find tidspunkter i dagtilbuddets hverdag og tilbud af aktiviteter hvor hver af de 4 områder kommer i spil.
- Er der nogen af disse fire områder, der tilgodeses mere end andre?
- Hvad skal der til for at alle områder tilgodeses?
- Hvordan er hver af de fire områder forbundet med de andre 5 læreplanstemaer?

For at få flere ideer til hvordan man kan arbejde med hvert af de 4 områder af kropskendskab i dagtilbud henvises til Nanett Borre: *Bevæg mig*. Dafolo 2018

Tema 4. Hvordan skaber man udviklende og inkluderende læringsmiljøer, hvor børn kan bevæge sig og blive bevæget?

De primære sanser har en fremtrædende rolle i barnets sansemotoriske udvikling.

At indrette læringsmiljøer, hvor disse bliver indbudt både i børns egenleg og i vokseninitierede aktiviteter, kræver at man som pædagogisk personale ikke kun tilbyder læringsmiljøer som er skabt ud fra vores teoretiske indsigt og voksenperspektiv. At indrette sanseudfordrende læringsmiljøer, der inspirerer børn kræver at vi er også lydhøre overfor de initiativer børn selv tager, og at vi har indblik i målgruppens interesser, nuværende sammensætning, aktuelle motoriske og kognitive funktionsniveau.

Følgende lille refleksionsøvelse kan give deltagerne et indblik i, hvilke muligheder dagtilbuddets aktuelle læringsmiljøer, giver børn for at opleve, lege og lære af deres sanseapparat:

Øvelse 1

Det kan være værdifuldt at gennemgå den hverdag og de rutiner, jeres dagtilbud har med sansebrillerne på. Det kan hjælpe jer med at få øje på, hvornår og hvordan hver enkelt sans tilgodeses, hvor børnene på eget initiativ kan opsøge et sted, en leg eller aktivitet, hvor sanserne betydning for hele barnets udvikling er medtænkt. I kan også kigge nærmere på, hvilke aktiviteter I selv igangsætter, hvor børnenes mulighed for at deltage, forstå og udvikle sig også indbefatter de åbenlyse og umiddelbare læringskanaler, børn har: sanserne. Samtidig skærper det jeres blik for, hvilke børn i gruppen, der måske ikke selv opsøger disse oplevelser og udfordringer. Det kan give jer et hint om, hvem der måske har brug for en ekstra hånd og en særlig indsats for at få stimuleret og integreret hele sanseapparatet.

I kan bruge de følgende spørgsmål til at kigge nærmere på, hvor og hvordan I har inviteret sanserne ind i dagtilbuddet:

Hvilke muligheder har børnene på egen hånd for at få stimuleret deres:

- labyrintsans i inderummet?
- muskel-ledsans i inderummet?
- taktilsans i inderummet?

Hvilke muligheder har børnene på egen hånd for at få stimuleret deres:

- labyrintsans i uderummet
- muskel-ledsans i uderummet?
- taktilsans i uderummet?
- Hvilke muligheder har børnene for at opleve, deltage og erfare gennem sanserne i den måde, I holder samling/rundkreds på for øjeblikket?
- Tilgodeser jeres daglige praksis, hverdagsrutiner og ritualer børns behov for at opleve gennem hele kroppen?
- I hvilke voksenigangsatte aktiviteter tilgodeser hhv.:
 - labyrintsansen?
 - muskel-ledsansen?
 - taktilsansen?
- Har årstiderne indvirkning på børnenes muligheder for at opleve med hele sanseapparatet?
- Hvordan kan vi som pædagogisk personale i højere grad være med til at skabe muligheder for at bruge hele sanseapparatet hele året rundt?

Den voksnes rolle – foran, bagved, ved siden af

I forbindelse med børns eksperimenteren og brug af krop af sanser, har vi som pædagogisk personale flere forskellige muligheder for at bidrage til denne proces.

Børn har brug for at vi kan indtage alle tre perspektiver, alt efter det enkelte barns dagsform, motoriske formåen, mod, udfordringer, årstiden, aktivitetens karakter osv.

Man kan "gå foran" ved at:

- Tage initiativ og vise barnet hvad vi skal
- Invitere til leg, udfoldelse og afprøvning, og selv være den første der triller ned af bakken
- Give sig god tid med plads til gentagelser, så barnet og det motoriske cortex, kan aflæse, afkode og indlejre bestemte bevægelser og/eller færdigheder, som vi viser og inviterer barnet med ind i
- Selv vise glæde ved at være kropsligt tilstede og deltagende
- Sørge for at alle børn har deltagelsesmulighed med hver deres kompetencer

Man kan "gå ved siden af" ved at:

- Deltage på lige fod med barnet i legen/aktiviteten
- Bidrage med input, bevægeglæde og forslag, der kan være med til at udvikle legen/aktiviteten og sørge for at alle de involverede børn har deltagelsesmulighed.

Man kan "gå bagved" ved at:

- Observere og være nysgerrig på børnenes egen initiativer
- Tage udgangspunkt i de værdifulde oplysninger børn giver os om hvad de er optaget af, til at tilpasse og justere vores lege- og læringsmiljøer efter dette.
- Støtte og opmuntre børn, der har brug for en kærlig hånd til at turde at betræde nye motoriske landvindinger
- Vise interesse for barnets oplevelse og hjælpe barnet med at italesætte sin oplevelse bagefter
- Skabe læringsmiljøer, der giver barnet mulighed for at udforske legen/aktiviteten/bevægelsen/færdigheden yderligere.

Øvelse 1

Følgende grupperefleksionsopgave kan være med til at bevidstgøre deltagerne om deres egen brug af de tre positioner.

- Hvilken af de tre positioner indtager du oftest, når det drejer sig om børns fysiske aktivitet?
- Hvordan vil du ved at indtage de forskellige positioner mere bevidst, kunne styrke læringsmiljøet i forhold til børns motorik og sansning?

Tema 5. Hvilken betydning har ”rum, rammer og regler” for læringsmiljøet?

Der er tre faktorer, der først og fremmest har indflydelse på, hvordan og hvor meget børn bruger, eksperimenterer og leger med krop og sanser. Den ene er rummets indretning og størrelse. Den anden er hvilke regler dagtilbuddet har for brug af rum, legeredskaber, inventar og fysisk aktivitet. Den sidste er det pædagogiske personales evne til at være kropslige mesterlærere for børnene.

Der ligger megen disciplinering af kroppen i den måde, de fysiske forhold er indrettet på. En kvadratmeter er ikke bare en kvadratmeter, men et tredimensionalt rum som, alt efter hvordan vi forvalter det, kan åbne eller lukke for børns muligheder for at eksperimentere og udfordre deres krop og sanser på egne præmisser.

Børn vil gerne, hvis de får lov, bruge, udnytte og ændre på de rum de færdes i, så de passer til deres behov, den aktuelle leg, det der lige pludselig åbner sig, da stolen i en 3-årige livlige fantasi pludselig bliver til en firearmet blæksprutte, da den blev vendt på hovedet.

I børns umiddelbare, sanselige og fantasifulde tilgang til rum, inventar og legeredskaber ligger der værdifuld viden om hvad de har brug for, for at kunne lege, lære og udhvile sig på egne præmisser. Det ”nej”, der måske ”ligger lige for” at komme til at aflevere - ”For her i børnehaven bruger vi altså stolene til at sidde på”, kan bremse ikke bare en god leg; men også vores mulighed, som pædagogisk personale for selv at lære af situationen og dermed kunne justere på læringsmiljøet, så vi tilgodeser det gode initiativ som børnene selv her tager.

Hvis man fastholder at stolene ikke kan bruges til andet end at sidde på, kan vi så give børnene mulighed for at fantasere og kravle gennem farlige blækspruttearme på anden vis?

De rum børn færdes i, skal være fleksible, så der kan og må skabes forandring og hvor indretningen ikke er statisk; men kan ændres efter ønsker og interesser. Det samme gælder uderummet, hvor legepladsen jo er et centralt sted i børns udvikling.

Hvis man ser på udviklingen i byer rundt omkring i verden, kan man se, at beboere på hver deres måde bruger byens uderum, tager dem i besiddelse og fx bruger dem som legeplads. Unge mennesker bruger byens vægge, gelændere og afsatser til at udøve parkour, og der løbes motionsløb på gader og rundt om søer. Byens parker danner ligeledes denne mulighed for stilfærdig gymnastik, tai-chi, kreativitet og leg. Hvis vi kan videreføre denne tænkning i vores måde at indrette, bruge og forvalte de rum, dagtilbuddet råder over, bliver der plads til det spontane og mangfoldige måder at skabe og være i leg på. Et sådant rum kan både signalere plads til præstation og konkurrence, et sted for sanselige kropserfaringer, stille væren, hujen og store armbevægelser.

Børn har brug for omgivelser, hvor de kan afprøve nye bevægelsesformer og på egen hånd skabe sig nogle kropslige og sanselige indtryk, udtryk og oplevelser. Men det er i høj grad det pædagogiske personale, der som sekundære omsorgspersoner kan og skal åbne op for den mulighed. For børns vedkommende bør fysisk aktivitet tænkes ind i hverdagen på en måde, som ud over bevægelsesglæde tilgodeser børns naturlige trang til ustrukturerede og spontane aktivitetsudfoldelser – både ude og inde.

Et af de steder, hvor man som dagtilbud kan arbejde i direkte forlængelse af denne forståelse, er at diskutere og reflektere over, hvilke regler der er for brug af dagtilbuddets rum og inventar.

Regler er nødvendige rammer, der sikrer, at alle har mulighed for forstå, håndtere og være i den lille trygge og veldefinerede verden, som dagtilbuddet udgør for børn. Regler er sat af voksne, der ud fra deres faglige viden og bedste intentioner ønsker at give børn lige deltagelsesmulighed, sikre at de små mennesker ikke kommer alvorligt til skade under leg og færdsel i dagtilbuddet, lære dem at tage hensyn til hinanden og give dem indblik i demokratiske værdier og normer for omgang med hinanden.

Gode, gennemtænkte og pædagogisk/didaktisk velfunderede regler giver børn en tryk ramme at eksperimentere og vokse ind i livet i. Men der findes også regler, vi håndhæver uden at tænke over det.

Derfor bør vi måske blive bedre til at give vores regler for brug af rum, inventar og omgang med hinanden et årligt helbredstjek. Vi skal måske kigge på, om de regler vi håndhæver er tilpasset den aktuelle børnegruppe, eller om vi faktisk skal justere på dem, nu hvor børnegruppen har ændret sig. Har vi regler, som stammer fra vores egne private normsæt, og er de hensigtsmæssige og brugbare i denne helt anden kontekst som dagtilbuddet udgør? For nogle af de regler vi tager med på arbejde, stammer måske fra vores egen opvækst og opdragelse. De kan være skrevne og uskrevne normer for, hvordan vi fx forholder os til inventaret. Mange af os, der kom til verden før 1970, har lært, at stole og borde har et monofunktionelt formål. Stole sidder man på. Bordet sidder man ved. Men hvad sker der, hvis vi tør at forholde os mere multifunktionelt til inventaret? Pludselig er stolen ikke bare fire ben med et sæde, som skal sikre os en vis bekvemmelighed, når vi sidder ved bordet. Vendt på hovedet kan det i en lille gruppe børns verden blive til et farligt farvestrålende undersøisk have, som de fra ubådens køje kan iagttage, mens de forsøger at navigere udenom. Og det bord, som fungerer som afsætteplads for madkassen kl. 11.30 kan blive til Mount Everest, hvis man får lov til at bestige det og hoppe ned derfra igen – lige i favnen på et par madrasser eller en ventende sækkestol.

Andre gange giver det god mening at holde fast i fasttømrede regler for, hvordan man kan og må bruge inventaret. Hvis den lave vindueskarm, som er tilgængelig også for de allermindste, er placeret lige over for den gamle radiator med de skarpe hjørner, er der god ræson i at stoppe den leg – med mindre mindst en fra personalet har en særlig tillægsuddannelse i, hvordan man lapper huller i hovedet forårsaget af et sådant møde.

Måske kan vi også blive bedre til at se på det gode initiativ, som børnene på egen hånd udviser her. At kunne kravle op, bestige og besejre en skammel, en vindueskarm eller en træstamme er en væsentlig del af barnets udvikling. Det giver barnet mulighed for at gå fra at være ubevidst inkompetent til ubevidst kompetent i denne handling. De første gange måske helt uden øje for den foreliggende fare, og hvor langt der egentlig er ned, når man først engang når op på toppen. Ved sådan en udforskning af både mod og motoriske handlekompetencer arbejder spejlneuronerne (Reference: Gallese, V., Fadiga, L., Fogassi, L. & Rizzolatti, G., (1996). Action recognition in the premotor cortex. *Brain*, 119, 593-609.) på højtryk for at afkode, hvordan de større børn løser den opgave. I hvilken rækkefølge skal arme, ben og den lille torso placere sig, for at opgaven kan fuldføres? De mange tilløb og suset i maven de første mange gange det endelig lykkes. Hvis ikke det er sikkert at gøre sig disse erfaringer ved den lave vindueskarm, kan vi så sørge for, at ungerne kan opsøge denne aktivitet et andet og mere egnet sted i dagtilbuddet?

Øvelse 1:

Følgende refleksionsspørgsmål kan bruges i det videre arbejde, så deltagerne selv kan få lov til at zoome ind på både egne og dagtilbuddets holdninger omkring regler og rammer.

Det er ikke meningen at gruppen skal opleve konsensus omkring de enkelte spørgsmål; men at alle får mulighed for at byde ind og blive bevidstgjort ved at italesætte egne holdninger, oplevelser og erfaringer.

Øvelsen giver også rig lejlighed til at lære af hinandens måde at håndtere ramme- og regelsætningen omkring læringsmiljøet.

- Kan man i dit dagtilbud, justere på reglerne, så de både tilgodeser børnenes sikkerhed og deres mulighed for mere kropslig udfoldelse?
- Hvis I er flere ansatte: Er der regler, I er uenige om, eller som kun nogle af jer håndhæver? Hvordan kan det være?
- Er der regler, der begrænser børnenes muligheder for at bruge deres krop og sanser? Hvilke? Kan de undværes? Hvis nej, er der så andre måder, man kan tilbyde børnene muligheden for at bruge deres krop og sanser på?
- Er der hindringer for kropslig udfoldelse? Er nogle af dem nødvendige? Unødvendige?
- Tager reglerne højde for børns nysgerrighed, egne initiativer og spontane og umiddelbare brug af krop og sanser?
- Hvem tilgodeser de enkelte regler? Hele børnegruppen, de allermindste, pigerne, de voksne?
- Har I i dagtilbuddet ens regler for alle, eller er der forskellige regler alt efter børnenes alder og formåen?
- Hvad er reglerne for, hvornår og hvordan børnene selv må tage tøj af og på i løbet af dagen? Eller for hvor meget tøj, børnene overhovedet skal have på?
- Har dit dagtilbud regler for vilde lege? Hvor, hvornår og hvordan kan børnene lege vildt?
- Har dit dagtilbud regler for brug af inventaret? Må børnene fx rykke rundt på stole og borde eller klatre op i vindueskarmen?
- Har dit dagtilbud rum, inventar eller materialer indenfor, der kun må bruges til bestemte aktiviteter?
- Er der forskellige regler for piger og drenge?
- Har dit dagtilbud regler, der kan justeres eller helt fjernes, så I fortsat tilgodeser børnenes sikkerhed og samtidig giver mulighed for mere sansemotorisk og motorisk udfoldelse?

Samme øvelse kan laves for uderummet, hvis muligheder for anvendelse, leg, fantasi og eksperimenteren også er rammesat.

Det pædagogiske personale som kropslige mesterlærere

Det pædagogisk personale har en enorm indflydelse på hvordan og hvor meget børn bruger deres krop og hvilken kropsbevidsthed de giver videre. "Mesterlæren" er et begreb, som er hentet i den håndværksmæssige uddannelsestradition; men i mine øjne er dens betydning mere dækkende og hel i arbejdet med andre mennesker end ordet "rollemodel". Mester og lærling samarbejder omkring løsningen af en opgave/udfordring. Lærlingen lærer en del ved at forholde sig nysgerrigt, åbent og ved ofte direkte at affotografere hvordan mester løser opgaven. I tilegnelsen af specifikke motoriske færdigheder sker en stor del af dette ved, at barnet aflæser og afkoder andre børn og voksne måde at bevæge sig på. Det setes kopieres, prøves af, øves og gentages herefter indtil den særlige bevægelse eller færdighed fungerer tilfredsstillende.

Men det er ikke kun, når man taler om eksakte fysiske udfordringer eller grundbevægelser det pædagogiske personales rolle som mesterlærer har betydning for hvordan børn udvikler sig. Også vores måde at være til stede i vores krop har en afgørende afsmittende effekt på, hvilket kropsbillede, kropsforståelse og -forståelse de børn vi tilbringer tid sammen med, tilegner sig.

Udviser vi fx selv glæde ved, at bevæge os og være i det kropshylster vi har fået tildelt? Er vi kropsligt imødekommende og udviser vi også her lige så stor en forståelse og respekt for egne og andres grænser, som vi gør når vi kommunikerer via sproget?

Er vi aktive og fysisk tilstede i samværet med ungerne? Tør vi lade os rive med og være ligeglade med hvor fjollede vi ser ud, eller bekymre os om hvad andre må tænke.

Børn er ligeglade med om vi synger rent, bare vi synger højt og smiler imens. Det samme gælder med fysisk aktivitet. De ænser ikke om vi danser ude af takt eller har svært ved at holde balancen på den væltede træstamme; men det fortættede samvær som kommer i kølvandet af selvforglemmelsen og optagetheden, ansporer og smitter dem med den bevægeglæde, som er så væsentlig for at de udvikler sig og trives i dag og i morgen.

Øvelse 2 - "Kropslig tilstedeværelse i børns liv"

Følgende øvelse handler om at afdække og italesætte sin egen forståelse og udøvelse af mesterlæren. Den kan laves som refleksionsøvelse i en gruppe som den er. Øvelsen kan også laves i "dobbeltcirkler".

Trin 1. Halvdelen af deltagerne former en cirkel og vender ryggen ind mod cirkelens centrum. Den anden halvdel af deltagerne danner en cirkel udenom, således at hver deltager stiller sig ansigt til ansigt med en fra indercirklen.

Trin 2. Underviseren stiller det første spørgsmål.

Trin 2. Partnere diskuterer og reflekterer i den aftalte tid (3-5 minutter pr. spørgsmål vil være passende)

Trin 3. Når tiden er gået, rykker ydercirklen en person til højre.

Trin 4. Underviseren stiller det næste spørgsmål, og deltagerne diskuterer og reflekterer med deres nye partner. Bliv ved denne procedure, indtil alle spørgsmålene er stillet.

- Hvad betyder "kropslig tilstedeværelse" for dig?
- Hvad betyder det i det dagtilbud du arbejder i?
- Hvad tror du børnene får ud af, at du er kropsligt tilstede i deres hverdag ved selv at udvise bevægeglæde, tage initiativ til fysisk aktivitet, takke ja til børnenes invitation til at deltage i deres leg og vise respekt, stolthed og forståelse for din egen krop og dens formåen?
- Er du og dine eventuelle kollegaer kropsligt til stede i børnenes liv?
- Hvordan viser det sig/viser det sig ikke?
- Hvilke barrierer og udfordringer støder du selv på, når det handler om at deltage i aktiviteter af legende karakter?
- Hvordan kan I i fællesskab opstille nogle trygge rammer for, at hele personalegruppen tør, kan og har mulighed for, at være mere kropsligt til stede?
- Hvordan kan du i højere grad involvere dig kropsligt i børnenes liv og leg?

Om at planlægge for læring ikke for aktiviteter

"Den styrkede pædagogiske læreplan" har med sine brede læringsmål for læringsmiljøet, et bevidst og målrettet fokus på de formelle og uformelle rammer der skal være til, for at sikre børns læring, udvikling og trivsel.

Læringsmiljøet har fået den fremtrædende rolle, fordi det handler om at planlægge for læring ikke for aktiviteter. Og det åbner op for at anskue børns dagligdag i dagtilbud ud fra en helhedsorienteret tænkning, med vægt på udvikling, glæde og tilegnelse af det hav af kompetencer og færdigheder der skal til, for at tage del i sit eget og andres liv. Derfor bliver spørgsmålet når dagen er gået, ikke: "Hvad har du lavet i dag?", men "Hvad har du lært i dag?".

At planlægge for læring kræver ledelse af læringsmiljøerne. Det pædagogiske personale har ansvar for at følge børnenes interesser og samtidig vægte de overordnede mål.

Øvelse 3

Øvelsen er fin at lave som en pejling på, hvordan jeres aktuelle læringsmiljø ser ud ift. læreplanstemaet "krop, sanser og bevægelse". Brugt som et fremadskuende værktøj kan de refleksioner, I når frem til, være med til at sætte spot på, hvor og hvordan I kan arbejde videre med at udvikle på læringsmiljøet, så det hænger sammen med de visioner og intentioner, I har for de små mennesker, der dagligt går på arbejde i dagtilbuddet.

Inden I går i gang, har I brug for en masse små lapper papir, skriveredskaber og en lille kasse. God fornøjelse!

Afsæt minimum 30 minutter til øvelsen.

Skriv så mange tegn/eksempler ned på, hvordan du/I kan se på børnene, at det læringsmiljø I har/eller vil skabe fremover er med til at fremme deres læring, udvikling, trivsel og bevægeglæde. Det er vigtigt, at tegnene/eksemplerne er så konkrete som muligt.

Det kan fx være eksempler som:

1. " Børnene deltager aktivt når der sættes vokseninitierede sans- og/eller bevægeaktiviteter i gang"
2. "Børnene har en god fornemmelse af egen kropslig formåen"

Alle sedlerne puttes i kassen. Gå nu alle sedlerne igennem sammen ud fra den betragtning, at de hver og én repræsenterer et målbart tegn på, at læringsmiljøet understøtter børns glæde, livsduelighed og læring ift. "krop, sanser og bevægelse".

Hvordan kan man arbejde med hver enkelt af dem med fokus på at planlægge for læring og ikke for aktiviteter?

Mulige svar på ovenstående tegn, kunne derfor eksempelvis være:

Ad 1. De vokseninitierede sans- og bevægeaktiviteter skal altid indeholde mindst én pædagogisk bagdør, så alle børn uanset motorisk og kognitiv formåen, har deltagelsesmulighed. En pædagogisk bagdør er den mulighed, vi har, for at justere og tilpasse aktiviteten, så der skabes deltagelsesmulighed uanset alder, motoriske kompetencer, personlighed, mod eller dagsform. Det er en god ide ikke bare at have én pædagogisk bagdør, men gerne flere, så man lynhurtigt kan hjælpe et barn, inden det får oplevelse af ikke at deltage i fællesskabet. Den pædagogiske bagdør kan også være en timeout, hvor vi kan tilbyde barnet at tage en pause fra aktiviteten, eller til at barnet selv kan snuppe en mental og fysisk morfar, hvis det er nødvendigt.

Under planlægningen og udførelsen af dem, er det vigtigt at medtænke flere aspekter omkring kropsbevidsthed. Det kan fx være at tale med børnene om hvilke dele af kroppen man har brugt i legen? Hvilke dele af deres krop der er blevet træt, afspændt, rørt ved osv.? Hvad tænker de om legen? Har de ideer til hvordan man kan ændre på den, så man får andre oplevelser undervejs end dem man lige har haft, så flere eller færre kan være med eller så den bliver nemmere eller sværere at lege?

Ad 2. Læringsmiljøet giver børn plads til at eksperimentere med kroppens mange muligheder og begrænsninger. Det giver plads til at kunne mærke suset i maven og for at man kan erhverve sig en enkelt skramme eller to, ligesom det også er så fleksibelt, at børnene selv kan justere på det, så de kan være kreative i deres kropslige medleven i legen.

Tema 4. Opsporing, støtte og samarbejde omkring børn med sansemotoriske udfordringer

Dette sidste tema om forældresamarbejde understreger en meget væsentlig pointe, som jeg som underviser bliver konfronteret med fra både pædagogisk personale og forældrene. Nemlig at det er svært at omsætte den komplekse teori til et sprog, som forældre forstår og kan forholde sig til. Ligesom det også sker, at det pædagogiske personale glemmer at - eller ikke ved, hvilken betydning de sansemotoriske udfordringer har for hele barnets trivsel og læring. Endelig kan man også møde forældre, der trækker på skuldrene over dagtilbuddets bekymring og interesse i barnets sansemotoriske udfordringer, for: "Vi behøver jo ikke alle sammen at være topatleter, for at få et godt liv"!

Forældrene er en vigtig samarbejdspartner, når det gælder børns trivsel, læring, dannelse og udvikling. Samarbejdet og dialogen er med til at skabe en sammenhæng mellem barnets læringsarena i dagtilbuddet og dets livsverden derhjemme. Forældresamarbejde foregår på tre forskellige niveauer: individuelt, i forældregruppen og i forældrebestyrelsen.

Forældrene er både sparrings- og samarbejdspartnere, når det gælder arbejdet med krop, sanser og bevægelse. En forståelse fra begge parter af, hvorfor og hvordan børn både griber og begriber gennem krop og deres lille sanseapparat er en forudsætning for samarbejdet. At klæde forældrene på med denne viden beror på det enkelte dagtilbud.

For at kunne samarbejde og samskabe med forældrene kræver det, som udgangspunkt, at man har en fælles forståelse af problematikken. Det er det pædagogiske personales ansvar at "klæde forældrene på", så de får den rette viden og de redskaber, der kan være med til at støtte og styrke dem i deres forælderrolle. Som pædagogisk personale har man en specialiseret viden om krop, sanser og deres betydning for barnets udvikling og trivsel. Man taler sammen som kollegaer og med både interne og eksterne samarbejdspartnere i et fagsprog, der gør det nemt og præcist at kommunikere, udrede og igangsætte tiltag, som kommer barnet til gode. Forældre har som udgangspunkt hverken den samme viden eller det samme sprog omkring dette område, så det er vigtigt at være sig bevidst om, hvilke sprogbilleder, formuleringer og forklaringsmodeller man præsenterer forældrene for. Det handler om at kunne omsætte den komplekse teori til et hverdagsprog, som vækker forståelse og genklang hos forældrene.

Samskabelse handler om, at understøtte det kvalificerede ligeværdige forældresamarbejde, hvor forældrenes ressourcer og kompetencer inddrages, i løsningen af problematikken. På uddannelsen kan det derfor være en god ide, at deltagerne får mulighed for:

- at tale om og øve sig på, hvordan de kan italesætte de udfordringer barnet har, hvad disse kan betyde ikke bare for den sansemotoriske udvikling; men også for andre sider af barnets samlede udvikling, læring og trivsel,
- at tilegne sig viden om, hvordan de kan guide forældrene, så de kan hjælpe med at støtte barnet og dermed bidrage til et samarbejde dagtilbud og forældre imellem omkring barnet, som er et fælles anliggende.

Sanseintegrationsvanskeligheder og udfordringer – hvordan spotter vi det?

Undervisningen i dette tema bør være med til at afdække hvornår der er grund til bekymring i forhold til et barns sansemotoriske udvikling. Hvilke tegn kan man holde øje med? Hvordan kan man i dagtilbuddet hjælpe hinanden med at afdække og spotte eventuelle udfordringer hos et barn? Hvordan kan vi etablere et samarbejde med forældrene omkring barnet? Ligesom det også bør indeholde informationer om hvilke eventuelle interne og eksterne samarbejdspartnere deltagerne kan trække på, hvis de har børn i dagtilbuddet, som har særlige sansemotoriske udfordringer.

Her kan vilkårene se meget forskellige ud fra dagtilbud til dagtilbud og fra kommune til og kommune. Denne del af uddannelsen skal også omhandle muligheder, ansvarsfordeling og forventninger til et eventuelt samarbejde.

Det pædagogisk personale har mulighed for at dele bekymringer for og observationer af et eventuelt "bekymringsbarn" med sine kollegaer. Observationerne kan sammenholdes, diskuteres, og forskellige oplevelser og tegn på, at der skulle være særlige motoriske udfordringer deles. For børn, hvis problemer og udfordringer er udtalte, er det væsentligt at få klarlagt, hvor problemet stammer fra, og hvad der skal til for at afhjælpe det. Her er det ikke bare egne eller kollegaers observationer men også forældrenes beskrivelser, der er vigtige for samarbejdet med sundhedsplejersken, fysioterapeuten eller motorikvejlederen, så de kan være med til at afdække problemets art, omfang og tilrettelægge eventuel stimulation og træning, som kan støtte barnet i dets videre udvikling. Dette samarbejde vil også være med til at afklare, hvor den eksterne ekspert kan hjælpe til, og hvilken opgave der skal løses i barnets daglige pasningsmiljø.

Nedenstående er en gennemgang af de særlige tegn, der kan være på manglende integration af hver af de primære sanser. Alle mennesker er forskellige – således også børn med sanseintegrations - og motoriske vanskeligheder. Der er dog alligevel nogle hyppigt forekommende karakteristika og tegn, man kan holde øje med. Nedenstående er ikke et afkrydsningsskema eller en bestemt skabelon, et barn skal passe ind i, men en oversigt over nogle af de ting, man kan holde øje med, som kunne indikere, at man har med et barn at gøre, hvis sansemotoriske udvikling kræver, at man øger sin opmærksomhed og måske indsats i forhold til denne.

Taktilsansen – kendetegn ved de særligt udfordrede

- kan udvise ubehag ved tæt berøring – knus, kram, nussen, fysisk nærhed og kropskontakt, som fx at sidde tæt op ad andre.
- kan vægre sig ved eller udvise ubehag over for hygiejneritualer – brusebad, negleklipping, tandbørstning, indsmøring med creme, hårbørstning osv.
- kan opleve ubehag ved og/eller trække sig fra aktiviteter, hvor man skal røre ved og udforske forskellige materialer – fx vand, mudder, sand, vådt græs, dej, klister, jord.
- kan have udfordringer i forbindelse med påklædningen, der syntes at drille ved at kradse, stramme, irritere, sidde forkert eller ikke være rar at have på.

- kan opleve stort ubehag ved at skulle udforske og tolerere forskellige madvarers konsistens.
- kan opleves som udadreagerende og voldsom over for andre børn, uden at man umiddelbart kan spotte årsagen til udbruddet.
- kan være tågænger.

Afklarende spørgsmål:

- Kan barnet lide at røre ved og eksperimentere med forskellige materialer, teksturer og konsistens?
- Er barnet tolerant over for sit tøj og dettes pasform?
- Reagerer barnet forventeligt på ydre påvirkninger som fx varme, kulde, smerte, velbehag? Er det i stand til at sætte ord og lyd på og reagere, når noget opleves ubehageligt, smertefuldt, rart?
- Er barnet tolerant over for berøring og nærhed fra andre voksne og børn?
- Opsøger barnet selv fysisk kontakt, berøring og nærhed?

Labyrintsansen – Kendetegn ved de særligt udfordrede

- Kan lide af en eller flere former for transportsyge.
- Kan undgå aktiviteter og lege, hvor labyrintsansen udfordres – fx aktiviteter, hvor der balanceres, hovedet bliver vendt og drejet, gyngeture, snurretur og drejen rundt eller vilde tumle- og moslelege.
- Kan have svært ved at færdes i ujævnt terræn.
- Undgår måske den ellers så afholdte gyngende eller hængekøje, eller reagerer med gråd og utilpashed efter kort tid på en af disse.
- Efter selv en kort tur på enten gyngende eller i hængekøjen, kan øjnene flakke hurtigt fra side til side.

OBS! Børn, der i de første år lider af gentagne eller langvarige mellemørebetændelser, kan i perioder reagere kraftigt på stimulation af labyrintsansen, da det øgede tryk på mellemøret kan skabe midlertidig forstyrrelse i labyrintorganet.

Afklarende spørgsmål

- Kan barnet lide at gyngende, dreje og snurre rundt?
- Kan barnet lide at have hovedet nedad?

- Reagerer barnet med svimmelhed og utilpashed, når hovedet bringes ud af lod, fx når det triller, tumler, vipper, drejer rundt om sig selv, danser eller deltager i sang- og fagtelege, hvor labyrintsansen udfordres?
- Er barnet i stand til at navigere i legesammenhænge, hvor det skal styre uden om andre børn, legeredskaber eller genstande i rummet?

Muskel-ledsansen – kendetegn ved de særligt udfordrede

- Kan have svært ved at imitere andres bevægelser, fx i en fagtesang eller leg.
- Kan være påfaldende klodset og har svært ved at automatisere grundbevægelserne.
- Kan have ikke så godt koordinerede bevægelser og dermed have svært ved at løse hverdagsgøremål som at lyne lynlåsen på jakken, lukke velcroremmene på sandalerne eller hælde vand op i et glas uden at spilde.
- Kan have udfordringer med at afstemme, hvor mange kræfter det skal bruges i en given situation og kan derfor fx komme til at fremtræde som for voldsom, når der tumles eller have vanskeligheder ved at skulle bruge forskellige værktøjer og redskaber på en motorisk effektiv og hensigtsmæssig måde.

Afklarende spørgsmål

- Har barnet en alderssvarende motorik?
- Bruger barnet længere tid end de andre børn på at foretage nye motoriske landvindinger, fx at gå, kaste, gribe, skubbe, trække osv.?
- Lærer barnet at mestre små opgaver i eget liv forholdsvist i samme tempo og med samme indsats som andre børn – knappe knapper op og i, tage tøj på, spise selv – enten med fingrene eller med kniv og gaffel, putte ting ind de rigtige steder i puttekassen?
- Har barnet en alderssvarende forståelse og fornemmelse af, hvor kroppen går til, og hvordan den kan bruges?

Finmotorik og grovmotorik

Ud over manglende stimulering og integration af de primære sanser, som kan ses som nogle af de ovenstående tegn, kan et barns motoriske vanskeligheder også stamme fra mangel på erfaring med at bruge sin krop alsidigt. Det er gennem øvelse vi tilegner os en hvilken som helst færdighed på et aldersvarende funktionsniveau.

Vanskeligheder med at beherske fin og/eller grovmotorik kan hidstamme fra begge årsager.

Finmotorik

Ved finmotorik forstås motoriske handlinger, som kun styres af ganske få muskelfibre til at udføre præcise bevægelser. Finmotorik er dermed hjernens detaljerede arbejde med at styre de fjerne muskler, der består af: øjenmusklerne, mundmusklerne, de mimiske muskler, hånd- og fodmusklerne. Finmotorik er også vores evne til at håndtere forskellige redskaber, som fx legetøj, blyanter osv.

Finmotoriske bevægelser er blandt andet:

- Evnen til at gribe fat om, holde fast i og at manipulere med en genstand eller et stykke legetøj. Fx når et lille barn griber fat om sutten, holder den fast og sikkert putter den ind i munden.
- Visual-motor koordination også kaldet øje-hånd koordination. Evnen til at få øjnene til at samarbejde omkring en opgave. Fx når vi skriver, tegner, skal trille en kugle gennem en lille labyrint, tegnsprog eller gribe en bold.
- Hånddominans. Hånddominans er vores tilbøjelighed til at bruge den ene hånd mere end den anden, når vi udfører specifikke opgaver. Fx når vi skriver, børster tænder, skærer med en kniv osv.
- Bilateral koordination. Bilateral koordination er vores evne til at bruge begge hænder samtidig, hvor de samarbejder om at udføre en bestemt opgave. Fx når vi skal tage et stykke tape fra taperullen, brug af kniv og gaffel, knappe knapper i tøjet, lyne en lynlås op, strikke.

Børn der ikke har fået udviklet deres finmotorik kan have problemer med:

- af- og påklædning (lyne, knappe, tække op, koordinere)
- opgaver, hvor man skal bruge begge hænder samtidig.
- ikke at have valgt en dominant hånd, og derfor udføre forskellige opgaver med både den ene og den anden hånd.
- at tegne og skrive, fordi de har svært ved at udføre pincetgreb.
- at have en mangelfuld ansigtsmimik
- at lege konstruktionslege – lege-klodser, puslespil, puttekasser, plus-plusser.

Forslag til finmotoriske aktiviteter

At samle små ting i naturen, som småsten, frø fra planter, insekter og blade. Plukke blomster, samle puslespil, trille med bold, lave mønstre med kæmpe plus plusser, arbejde i værkstedet med hammer, sav, søm, skruer og limpistol for at kreere fantasifulde byer og figurer. Tegne store tegninger på papir hængt op på væggen. Have et stykke kridt i begge hænder og lade begge hænder udføre den samme bevægelse. Finde og samle "guld" - eventuelt små skinnende perler, glaskugler eller lignende op af en balje med tørrede ærter, bønner eller sand. Lege lege og sige remser, hvor man skal bruge ansigtsmimik og lave grimasser. Fingerlege/snorelege, folde avis-både og sætte dem i søen. Der ligger også megen finmotorik i at få lov til at være med i køkkenet, når der skal laves mad – skrælles, snittes, skæres, vaskes, løftes op og betragtes, pilles og anrettes.

Grovmotorik

Grovmotorik er hjernens styring af de store muskelgrupper: Ryg, mave, ben, arme, bryst og nakke. Grovmotoriske processer samordner de neuromotoriske processer, i de store musklers receptorer.

Grovmotorikken er medbestemmende for, hvor flydende/omskiftelige vores bevægelser er og af afgørende betydning for samspillet mellem bevægelserne, omgivelserne eller andre personer.

Grovmotoriske bevægelser er:

- Fysiske positioner - koordination af kropspostion. Det vil sige, når kroppen indtager en bestemt stilling både statisk og når den er i bevægelse. Som når et barn fx stiller sig, så kroppen danner et X. Eller når et barn efterligner fuglens glidende flugt over himmelen, ved at baske med armene.
- Fysiske evner - handlinger der er afhængige af store muskelbevægelser. Som når vi hopper, springer, kaster en bold osv.
- Funktionel mobilitet - mønsteret i at bevæge sig selv fra et sted til et andet. Som når vi ruller, klatrer, kravler, går og løber osv.

Børn der har problemer med grovmotorikken kan kendes på en eller flere af nedenstående:

- besværede og ikke fuldt automatiserede grundbevægelser, hvilket gør, at de fx ikke løber og går så rytmisk, og deres løb/gang, derfor bliver mere klodset og anstrengt.
- har det svært med bevægelser hvor man skal koordinere og afstandsbedømme, fx har svært ved at kaste og gribe en bold.
- sen til eller udelader helt krybe- og kravlestadiet.
- har balanceproblemer, fx svært ved at lære at cykle.
- kan virke uheldig og klodset, taber ting, snubler.
- kan have vanskeligt ved at bedømme afstande, hastigheder og retninger, hvilket betyder, at de kan have svært ved at finde rundt, og måske vil komme til at gå ind i ting og falde over deres egne ben.
- kan have svært ved at gå på trapper, og vil måske tage for store skridt og trampe højlydt. Det gælder også, når de befinder sig i ujævnt terræn eller i sne.

Man kan hjælpe et barn, der har problemer med grovmotorikken ved at lave aktiviteter, der involverer store muskelgrupper. Det vil sige aktiviteter, der involverer hele kroppen og stiller krav til fysikken. Det fremmer organisering, opmærksomhed, kropsbevidsthed samt muskeltonus.

For både fin- og grovmotorikken gælder det, at de begge er fuldstændigt afhængige af, at barnets sanser er velintegrerede. Uprøvede og ubrugte sanser giver problemer med barnets evne til at opfatte sanseindtryk, afkode dem, samordne dem og dermed at handle hensigtsmæssigt på dem.

Forslag til grovmotoriske aktiviteter

Tumlen, flytten og skubben rundt med tunge genstande som en del af legen. Al form for hop, på trampolin, madrasser, i vand, ned i en sækkestol, i sofaen. Klatre i ribber, træer, legestativer, tarzanbaner.

Redskabsgymnastik, hvor man bruger de genstande og muligheder der byder sig – stole, kan både kravles over, under og hoppes ned fra. Borde kan vendes på siden og bruges som små forhindreger, der skal kravles over. Et håndklæde, et sjippetov eller et halstørklæde kan hurtigt blive til en line, der kan balanceres på.

Lege med bolde af forskellige størrelser og vægt.

5. Litteraturliste mv.

På emu.dk findes fortløbende forskningsresultater, publikationer, undervisnings- og inspirationsmaterialer, som er udviklet som understøttende materiale generelt til den styrkede pædagogiske læreplan, men også i forhold til læreplanstemaet: Krop, sanser og bevægelse <https://www.emu.dk/omraade/dagtilbud/fag/krop-sanser-og-bev%C3%A6gelse>

Derudover anbefales følgende litteratur og hjemmesider til inspiration til bevægeaktiviteter for forskellige målgrupper:

- Nissen, Connie (2016) *Sansemotorik og samspil – forstå børn, der er svære at forstå*. Dansk psykologisk tidsskrift.
- Ayres, A. Jean (2014) *Sanseintegration hos børn*. 2. Udgave. Hans Reitzels forlag.
- Dunn, Winnie (2012) *Lev sanseligt: forstå dit sansemønster*. Dansk psykologisk forlag.
- Østergaard, Helle (2008) *Motorisk usikre børn*. Munksgaard Danmark.
- Borre, Nanett (2018) *Bevæg mig*. Dafolo
- Borre, Nanett (2013) *Små glade ben – om arbejdet med 0-3 årige børns sanser og motorik*. FOA's forlag
- Borre, Nanett (2017) *Lille yogi – nærvær i bevægelse*. Dafolo
- Berg, Henning & Borre, Nanett (2015) *Bevægelse og idræt – på den pædagogiske assistentuddannelse*. Frydenlund.
- Brodersen, Anne & Pedersen Bente (2008) *Tidligere indsats 1. Grundmotorik*. 4. Årgang., nr. 1. *Tidligere indsats 2, Grundmotorik, 4. årgang., nr.2.*
- Brodersen, Anne & Pedersen Bente (2006) *Brug din krop*. Forfatterforlaget.
- Brodersen, Anne & Pedersen Bente (2008) *Grundmotorik*. Forfatterforlaget.
- Fysisk aktivitet og læring – en konsensuskonference* (2011) Kulturministeriets Udvalg for Idrætsforskning.
- Jørgensen, Gitte & Hagemund-Hansen, Charlotte (2013) *Børn i gode hænder*. Hans Reitzels Forlag.
- Moss
- Cd-rom
- Brodersen, Anne & Pedersen, Bente. *Grundmotorik- børns sanser og motorik*. (2001) Forfatterforlaget