

PÆDAGOGISK LÆREPLAN 2014-2016

BØRNEHUSET CARLSRØ.



RØDOVRE KOMMUNE



Indhold

Læring og Læringsmiljø - Arbejdsgrundlag	- 3 -
Pædagogiske værdier:	- 3 -
Pædagogiske principper:	- 3 -
Læringsforståelse:	- 4 -
Pædagogiske kendetegn/profil:	- 5 -
Læringshistorie: Produktivt og receptivt sprog:	- 6 -
Læringshistorie: Tidlig skriftsprog (Emergent literacy)	- 7 -
Praksiseksempel:	- 7 -
Dagtilbuddets valg af pædagogiske metoder i forhold til den didaktiske del af læreplansarbejdet.	- 8 -
Praksiseksempel på didaktisk arbejde med SMITTE- modellen: I Almindelig struktur.	- 9 -
Praksiseksempel på didaktisk arbejde med SMITTE- modellen:	- 11 -
Institutionens årsplan/årshjul 2014 - 2016	- 14 -
Årshjul fra maj 2014	- 15 -
Årshjul 2015	- 17 -
Årshjul 2016	- 19 -
Inklusion. Børn i udsatte positioner.	- 20 -
Praksiseksempler på inklusionsarbejde	- 21 -
Overgange hjem/vuggestue/dagpleje til børnehaven	- 22 -
Overgange: Børnhave – skole	- 23 -
Børnemiljøvurdering / BUS:	- 24 -
Plan for det løbende samarbejde med forældrebestyrelse og den pædagogiske læreplan – milepæle....	- 26 -
Sesam	- 26 -
Sesam i Børnehuset Carlsro	- 26 -
Det udkørende Sesam	- 26 -

Læring og Læringsmiljø - Arbejdsgrundlag

Det fælles grundlag for udarbejdelse af pædagogiske læreplaner for Dagtilbud i Rødovre Kommune hviler på følgende læringsforståelse.

Læring må forstås, som alle processer der fører til en varig kapacitetsændring, det være sig:

- kropsligt
- erkendelsesmæssigt
- følelses-, motivations- og holdningsmæssigt eller af social karakter, og som ikke udelukkende drejer sig om biologisk modning.

Læring er både en social og kognitiv proces. En væsentlig faktor er tilstedeværelsen af "den nærmeste udviklings zone"¹.

Det er ligeledes vigtigt at skabe læringsrum der giver mulighed for flow² i barnets leg og læring.

Den pædagogiske praksis tager udgangspunkt i en anerkendende³ tilgang til det enkelte barn og fællesskab. Dagtilbuddets pædagogiske læreplan skal afspejle denne tilgang. For at børnene har mulighed for at opnå optimalt læringsudbytte af dagligdagen, skal personalet i dagtilbuddet skabe gunstige læringsmiljøer og læringsrum for alle børn. Ved læringsmiljø forstås bredt dagtilbuddets kultur, atmosfære, personalets rolle, de fysiske rammer, organisering og de metoder, der bruges i det enkelte dagtilbud til at fremme børnenes læring.

Pædagogiske værdier:

I Børnehuset Carlsro ønsker vi at skabe et trygt og udviklende miljø, hvor vi giver børnene mulighed for medbestemmelse. Vi ønsker at styrke børnenes selvværd og tolerance, samt udvikle deres sociale adfærd til at leve i et demokratisk samfund.

I dagligdagen er det vigtigste for os at give børnene omsorg, og styrke dem i at blive selvstændige og selvhjulpne små mennesker, der føler selvtillid og glæde ved at være sig selv, samt ved fællesskabet med de andre børn.

Udgangspunktet for vores pædagogiske arbejde er at tage hensyn til, hvor det enkelte barn er lige nu i alder og udvikling, og hjælpe børnene til at opnå den næste zone i deres udvikling og dermed fremme deres videre potentiale.

Vi ønsker at skabe en alsidig og udfordrende børnehave med barnet i centrum, hvor ny viden, leg, læring og spændende kulturelle oplevelser vil indgå som væsentlige elementer i den daglige pædagogik.

Ligeledes ønsker vi et givende samarbejde med forældre i gensidig tillid, med en accept af forældres og pædagogs forskellige personligheder og roller.

Pædagogiske principper:

I vores pædagogiske arbejde lægger vi vægt på anerkendende relationer mellem barn, forældre og pædagog. En relation, hvor der er mulighed for udvikling, kræver tryghed

gennem anerkendelse af barnet som person, hvor den voksne fokuserer på barnets individuelle ressourcer og behov.

Vi forsøger at give hvert enkelt barn en viden om og forståelse for, at alle mennesker ikke er ens, og dermed videregive børnene en tolerance og tålmodighed over for andre, hvilket harmonerer med vores generelle tanker om inklusion.

Vi søger med nærvær og omsorg at tage udgangspunkt i børnegruppen, og så vidt det er muligt i det enkelte barns behov. Vi tilskynder at give børnene lyst og mod til yderligere udvikling.

Vi støtter børnene i deres konfliktløsning ved at hjælpe dem ved at sætte ord på deres følelser og handlinger og herved understøtte en gensidig dialog/kommunikation

Vi arbejder, i vores daglige praksis, med at styrke og udvikle børnenes sociale og personlige kompetencer. Til dette anvender vi bl.a. delelementer og billedmaterialet fra "Trin for Trin", med ønsket om at udvikle børns evne til at:

- Erkende egne følelser.
- At aflæse andres følelser.
- Tage andres perspektiv.
- Reagere empatisk på andre.
- At tænke før handling
- At stoppe, før konflikter opstår

Vi lægger vægt på, at det er de voksne der er ansvarlige for, at der skabes et trygt miljø, så relationen mellem pædagog og barn bliver så god som mulig.

Læringsforståelse:

I Børnehuset Carlsro tror vi på, at læring bedst sker gennem legen og i samspil med andre. Børn elsker at lege, de bygger høje tårne og vælter dem igen, de indgår i rollelege, de bygger togbaner eller klatrer i træer, leger gemmelege eller spiller bold. Vi lægger derfor stor vægt på legen. Vi prøver at give "tid og rum" til at udfolde sig i leg. Det er her, at barnet kan bruge sin fantasi, indgå forhandlinger og bearbejde indtryk / oplevelser. Det er i legen, at den sociale udvikling styrkes, der bliver mulighed for selv at løse konflikter, og det er her, de nære venskaber dannes. Det er her, børnene kan blive bevidste om deres styrker og svagheder - samt lære at acceptere, at man ikke kan være lige gode til det hele. Børn oplever en massiv tilstrømning af indtryk, oplevelser og signaler, så evnen til at behandle kaos og skabe orden er vigtig, når barnet skal møde fremtiden. Legen er barnets vej til forståelse af sig selv som individ, samt en måde at erfare og erkende den verden, som det lever i.

Men vi mener ikke, at legen bør stå alene. Det er vigtigt, at vi aktivt og bevidst indgår i legen og målbevidst stimulerer med andre aktiviteter, udfugter og kulturelle oplevelser.

Når et barn **lærer** noget nyt; **kan** noget nyt, **ved** noget nyt, **begriber** verden på en ny måde og **handler** på en ny måde, så må den voksne samtidig begribe og handle i forhold til barnet på nye måder. Læringen er således en dynamisk proces i relationen mellem barnet og den voksne.

Vi mener hermed, at der kræves opmærksomme og nærværende voksne for at skabe de bedste forudsætninger for barnets læring. Det er en forudsætning at de voksne forstår at skabe et trygt og stimulerende miljø, at de forstår at lytte til og anerkende barnet, kan følge op på børnenes egne ideer og initiativer, at de er nysgerrige og går på opdagelse sammen med børnene; altså at børn og voksne **undersøger og lærer sammen**

Pædagogiske kendetegn/profil:

Vi er som børnehave en institution i konstant udvikling – Vores initiativ og nysgerrighed gør, at vi ofte har været deltagere i forskellige pilotprojekter, og vi synes det er spændende at prøve nye pædagogiske arbejdsmetoder af.

Et af de pædagogiske værktøjer vi har taget til os, og som er en del af rammerne for vores pædagogiske profil, er **LTU**. (LTU står for Læring Trivsel og Udvikling og føres som en systematiseret samtale i små teams / grupper. Det er en pædagogisk analysemetode som synliggøre styrker, fremhæver muligheder og placerer ansvar for en given udfordring hos de voksne. Der er stort fokus på egen praksis, hvorved man bl.a. fjerner en given udfordring fra barnet og isolerer det til en adfærd, som igen bliver til en tydeliggørelse af styrker og muligheder for barnet)

Via LTU tager vi udgangspunkt i hverdagens store og små problemstillinger i forhold til børnegruppen og det individuelle barn. Vi bruger LTU – modellen, som pædagogisk arbejdsmetode i forhold til inklusions processer, dels for at sikre vores fokus på børn i udsatte positioner og dels for at skærpe indsigt i egen pædagogisk praksis og derved tilgodese og tage ansvar for det enkelte barns behov og sikre dem en plads i fællesskabet.

Sprog, sproglig udvikling og sprogstimulering er en kompetence vi profilerer os af og har derfor ekstra fokus på dette område.

Personalet er generelt bevidst om deres rolle som sprogformidlere og arbejder ud fra den. Vi har prioriteret, at alle stuer har en sprogpædagog med 4 dages kursusforløb i sprogpakken. Desuden har to af institutionens pædagoger erhvervet et modul af diplomuddannelsen: "Sprogpædagogik og sprogindsatser", hvis viden institutionen nyder godt af.

I vores daglige sprogarbejde er vi opmærksomme på hvordan vi kan styrke og udvikle sprogets fire grundelementer, hvilket er de områder sproget deles op på, i forhold til sprogpackens sprogvurderingsmateriale. Dette gør vi blandt andet på følgende måder:



Vi arbejder med
fortælle-kort



De fire grundelementer:**Det produktive sprog:**

Fx ved at styrke og nuancere børnenes ordforråd, ved at bruge vores sprogkufferter, ved at sætte ord på ting, handlinger, primæroplevelser, Dialogisk Læsning og samtale.

Det receptive sprog.

Fx ved at forklare ord, barnet ikke kender i forvejen, planlagte lege og aktiviteter, hvor børnene skal udføre en konkret opgave.

Barnets lydlige opmærksomhed.

Fx ved at tale om rim ord, lytteøvelser, ordenes begyndelses bogstaver/-lyde og synge fagte- og sanglege.

Kommunikative Strategier.

Fx ved at øve samtale, lytte til andre og vente på tur (samling), hjælpe til at afkode andres intentioner (emotionel læring.)

Læringshistorie: Produktivt og receptivt sprog:

Børnene kommer ind fra legepladsen. Det er koldt ude og de har haft vinterstøvler på. Børnene taler i garderoben om, at det er svært at få støvlerne af og nogle klager over at de får snavsede hænder, af muddet fra støvlerne, når de skal trække dem af. "Hos min morfar har vi en "støvleknægt"" siger én af pigerne. "Hvad er det" spørger en dreng. Pædagogen spørger de øvrige børn om nogle af dem kender en "støvleknægt", men ingen andre end pigen ved hvad det er. Pædagogen hjælper pigen med at forklare "støvleknægten" funktion. Pædagogen opfordrer barnet til at medbringe "støvleknægten" i børnehaven, så de andre børn kan se den og prøve den. Den følgende dag har pigen den med, og hun viser den frem i en "samling" og børnene skiftes til at afprøve dens funktion. Pædagogen har medbragt et skohorn og dets funktion bliver ligeledes afprøvet. Børnene er blevet præcenteret for to nye ord og disse er blevet konkretiseret ved fysisk præsentation.

I Børnehuset Carlsro prioriterer vi at sprogvurdere **alle** 3 årige. Vores 5-6 årige børn bliver sprogvurderet, hvor vi finder det formålstjenligt, ud fra et pædagogisk skøn.

Forskning viser, at "Dialogisk læsning" og "Understøttende sprogstrategier", er de bedst dokumenterede metoder til at styrke børns ordforråd og almene sprogtiltagelse på. Derfor ligger det til grund for vores daglige arbejde på stuerne, samt når vi arbejder eksplicit med børn der er sprogligt udfordret.

Desuden arbejder vi med rim og remser, sange, spil, historiefortælling, højtlesning og ikke mindst en bevidsthed om den daglige dialog mellem det enkelte barn og den voksne. Vi har desuden investeret i, samt udviklet, eget sprogmateriel, bl.a. sprogkufferter, spil, og billedkort til "historiefortælling", Materialet anvendes såvel almenpædagogisk i vores daglige arbejde på stuerne, som i grupper med færre børn.

Foruden vores fokus på talefærdigheder, har vi ligeledes fokus på tidlig skriftsprog ("Emergent literacy"), som indbefatter kendskab til traditionelle former for at læse og skrive færdigheder, og udgør det grundlæggende fundament for læse- og skrivetilegnelse.

Her arbejder vi fx med bogstavkendskab, det at læse eget navn, skelnen af sproglyde. På stuerne har vi plancher med alfabetet og ligeledes alfabetet på tegneunderlag. Vi arbejder på, at alle børn kan skrive deres eget navn inden skolestart.

Læringshistorie: Tidlig skriftsprog (Emergent literacy)

Fire piger sidder og tegner prinsesser sammen med en voksen, Ulla. Vigga vil gerne skrive sit navn på tegningen, men kan ikke selv.

"Ulla, vil du skrive mit navn?" spørger Vigga. "Prøv lige selv, Vigga. Hvad er det, dit navn begynder med?" svarer Ulla.

"V", svare Vigga. "Ja, du begynder med "V" ligesom i vildsvin, som du kan se oppe på planchen", svare Ulla.

"Hvad kommer så?" spørger Vigga. "Prøv lige at se på dit navn på din skuffe. Kender du det bogstav?"

Vigga går over for at se efter. "Ja" siger hun. "I, ligesom Isabella starter med".

Nu henter Vigga en stol og stiller den foran kommoden med hendes skuffe. Hun bruger stolen som bord og efterskriver sit navn, så godt som hun formår.

Nu vil Isabella skrive sit navn på sin tegning og begynder med at skrive "I". "Hvad kommer der så", spørger Ulla. Signe bryder ind og svare "S, lige som jeg starter med". Hun er løbet hen til skufferne. Vigga, Isabella og Signe løber nu frem og tilbage for at læse og skrive bogstaver.

Ulla bliver siddende. "Jeg kan også skrive mit navn", siger hun. De andre kommer over og ser hende skrive sit navn og bagefter tegner pigerne videre.

Vores sproglige opmærksomhed har gjort, at vi i dag har etableret egne sproggrupper, for de børn der har behov for en *sproglig fokuseret indsats*.

Børnene udvælges efter resultatet af sprogvurderingerne og i samråd med børnenes forældre.

Vi har en fast ugedag, hvor tre sprogpædagoger går fra, med hver deres gruppe bestående af 4-6 børn. Et sprog forløb har en varighed af ca. 30 minutter. Forældrene til de børn som er tilknyttet en af vores sproggruppe bliver løbende informeret, både mundtligt og skriftligt, om forløbets formål, aktuelle arbejde og barnets sprogtiltagelse/udvikling.

Praksiseksempel:

For at give en sammenhæng mellem sproggrupperne og de enkelte stuer, har vi en "månedens bog". Denne bog bliver brugt til dialogisk læsning i hele børnehaven.

Vi arbejder også med mål ord, altså ord fra bogen, som vi sætter særlig fokus på.

F.eks. har vi læst: ”Forår”, jubler Bruno”. Mål ordene var i dette tilfælde: *Erantis – krokus – vintergæk – mariehøne – sommer*. Ordene er skrevet ned på hver deres stykke karton, og ligger på bordet under forløbet. Ud fra hver kort, lægger vi den genstand, der hører til det pågældende ord. F.eks. en vintergæk. Formålet med kortene og genstandene er at lære børnene, at hver ”ting” har et ord, og ord består af bogstaver. Ved denne kobling, tilegner de sig viden om tidlig skriftsprog. Kortene er i dette tilfælde udvalgt ud fra læreplans teamet ”Natur og naturfænomener” med årstiden som fokus område.

For at sikre os en god læringsproces planlægger vi ud fra hver bog en primær oplevelse, der knytter sig til temaet og ikke mindst mål ordene.

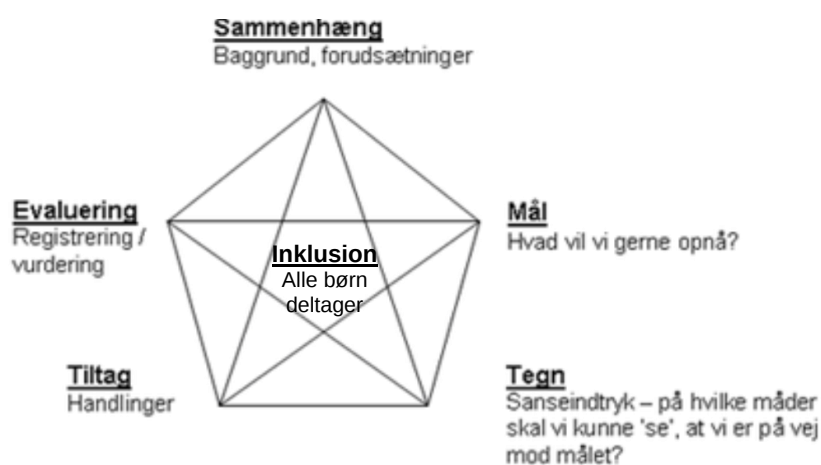
I dette tilfælde var vi på forårstur i nærmiljøet. Børnene skulle finde de pågældende blomster fra bogen og benævne dem. Derved kunne vi sikre os, at de havde tilegnet sig en viden om, at overbegrebet blomst indbefatter mange forskellige sorter og tillige med kunne adskille dem fra hinanden.

Titlen på den aktuelle bog, samt mål ord, hænges op på opslagstavlen, ved indgangen til børnehaven, så også forældrene kan følge med.

I vores faglige refleksioner har vi erfaret, at børnene fra sproggrupperne profiterer af at kende historien og mål-ordene på forhånd, hvilket ses ved at de udviser større arrangement og byder ind, med større sikkerhed, i den store gruppe f.eks. når vi holder samling.

Dagtilbuddets valg af pædagogiske metoder i forhold til den didaktiske del af læreplansarbejdet.

I vores didaktiske arbejde i børnegrupperne, anvender vi SMITTE modellen som arbejdsredskab. Én af SMITTE – modellens store fordele er, at man frit kan bevæge sig frem og tilbage i pentagrammets hjørner, og dermed fx justere på sine tiltag undervejs. Vi har bl.a. Valgt SMITTE modellen, fordi den medtager I for Inklusion i tankegangen, i forhold til den oprindelige udgave, der er udarbejdet af EVA.



Som det ses i afsnittet om vores årshjul, arbejder vi med Didaktik, såvel i hverdagen, (Almindelig struktur), som i tema-arbejde i planlagte Temaperioder. De pædagogiske emner vi arbejder med, udspringer dels af vores langtidsplanlægning, som ses i årshjulet, men også spontant, når vi iagttager noget relevant i dagligdagen. Eksempel på dette ses i praksiseksemplet om lydlig opmærksomhed.

Vi anvender SMITTE-modellen som redskab i begge situationer, og bruger personalemøder, stuemøder, pædagogmøder og LTU-sessioner som rum, hvor planlægning og evaluering udføres. Tidligere informerede vi forældrene om kommende forløb ved hjælp af små skriv, som de fik med hjem og vi dokumenterede via billede placher og dagssedler der blev hængt op. Nu anvender vi primært Børne-intra som kommunikationsmiddel. Børne-intra blev implementeret i vores institution i september 2013. Vi kan se dets potentialer, men, i skrivende stund, udnytter vi det endnu ikke optimalt, idet vi er udfordret af begyndervanskeligheder dels af tekniske art, dels af personale der skal tilegne sig nye it-færdigheder og dels af forældre, der ikke ønsker eller formår at tage Børne-intra til sig. Vi ser et af Børne-intra's største potentialer, som muligheden for at dele mange fotos, og dermed oplevelser, med hjemmene, og muligheden for at forældre og børn kan samtale om oplevelserne i daginstitutionen når de hygger sig sammen hjemme. På denne måde åbner det for en større sammenhæng i børnenes hverdag. Vi ser derfor frem til at opnå større sikkerhed i brugen af redskabet.

Praksiseksempel på didaktisk arbejde med SMITTE- modellen: I Almindelig struktur.

Vi øver lydlig opmærksomhed – sammensatte ord.

Sammenhæng	<i>Baggrund Forudsætninger</i>	I forbindelse med vores sprogvurderingsarbejde, med Syddansk Universitetets materiale for 5 årige børn, har vi iagttaget, at børnene generelt er udfordret i den testdel der handler om lydlig opmærksomhed/sammensatte ord.
Mål	<i>Hvad vil vi gerne opnå</i>	Vi ønsker at skærpe børnenes opmærksomhed på denne del af sprogets opbygning, således at det bliver en naturlig del af sprogudviklingen.
Tiltag	<i>Handlinger</i>	Vi implementerer en sprogleg i vores samling af børnene på stuen og når vi leger sproglege i mindre grupper, hvor vi "øver" sammensatte ord. Vi laver ord-kort der illustrere de to ord det sammensatte ord er dannet af. Ex: Is og bil – isbil. Hvis jeg tager "bil" væk, hvad er der så tilbage. Vaske og tøj – vasketøj. Hvis jeg tager "vaske" væk, hvad er der så tilbage.

Tegn	<i>Sanseindtryk På hvilken måde skal I kunne se, at vi er på vej mod målet</i>	Når vi leger legen gentagne gange, vil vi iagttage om flere børn "fanger" idéen og kan byde ind med forslag til ordets opbygning.
Evaluering	<i>Registrering / Vurdering</i>	Vi oplever at flere børn byder ind med forslag, når vi sprog-leger. Men vi mangler at fange de yngste samt de to-sprogede børn.
Tiltag	<i>Handlinger</i>	Vi udarbejder billedkort, der understøtter ord-kortene, eller finder legetøj fra stuen, der kan illustrere ordene.
Mål	<i>Hvad vil vi gerne opnå</i>	Næste gang vi tester 5 årige børn ved sprogvurderingen, vil vi gerne se at de klarer denne del med et bedre resultat.
Inklusion	<i>Hvordan sikrer vi os, at alle børn deltager</i>	Undervejs observerer vi at alle børn ikke kan følge med, og vi ændre vores tiltag, ved at lave billede/konkrete illustrationer af ordens opbygning. Vi leger legen i vores små sproggrupper, for sprogligt udfordrede børn, hvor de kan få ekstra opmærksomhed og opbakning.
Evaluering	<i>Registrering / Vurdering</i>	Vi kan se, at også de tosprogede børn byder ind med forslag, i sproglegen.
Sammenhæng	<i>Baggrund / Forudsætninger</i>	Børnenes forudsætninger er nu ændret og vi kan fortsætte arbejdet på et andet niveau. Fx kan vi opstille mål om ordenes endelser, som er en andel, og vanskeligere del af det samme test-område i sprogvurderingen.

Praksiseksempel på didaktisk arbejde med SMITTE- modellen:

Tematisk læreplans forløb for 16 "Lillegruppe børn" (3-4 årige børn) i Hus 1. der består af to stuer.

Personalet er Anja fra Ræveungestuen, Bente fra Græshoppestuen samt Nathalie fra Græshoppestuen, der dog stopper under forløbet og erstattes af en vikar.

Læreplanstemaet for forløbet er: *Sprog og sproglige kompetencer*. Vi vælger at sprogstimuleringen skal knyttes til læreplanstemaet: *Krop og bevægelse*.

Forløbet strækker sig over en periode på tre måneder, hvor vi mødes på Græshoppestuen hver onsdag formiddag.

Sammenhæng	<i>Baggrund / Forudsætninger</i>	Børnene i gruppen ligger aldersmæssigt tæt på hinanden, fra 3-3 ½ år. Men børnenes sproglige forudsætninger ligger meget langt fra hinanden. Gruppen består fx af 3 drenge af anden etnisk herkomst end dansk, som ikke bisidder dansk sprog og hvoraf de 2 har kun begrænset sprog på modersmål. Ydermere består gruppen af flere meget sprogligt velfunderede børn og desuden af ca. 10 børn der placerer sig mellem disse ydre punkter.
Mål	<i>Hvad vil vi gerne opnå</i>	Vi vil gerne opnå at alle børn i gruppen kan benævne <i>eller</i> udpege de mest elementære kropsdele. Vi vil gerne sikre, at også de sprogligt velfunderede børn, udfordres og opnår ny viden/udvikling. Vi vil gerne opnå, at selve aktiviteten rummer mangeartede elementer, der opleves som sjove eller spændende af børnene, så de glæder sig til vi skal samles igen. Vi ønsker at børnene får et øget blik for hinanden, så flere legerelationer kan opstå, på tværs af de to stuer
Inklusion	<i>Hvordan sikrer vi os, at alle børn deltager</i>	Vi vil arbejde med mange konkrete, så vi hele tiden kan underbygge sproget visuelt. Vi vil arbejde kropsligt, kreativt og musikalsk for at sætte flere læringsstile i spil og få medlæring i flere læreplanstemaer. Vi vil blande gentagelser af nogle aktiviteter med fornyelse og tilføjelse af andre aktiviteter.

Tiltag	<i>Handler / Aktiviteter</i>	Vores aktiviteter med børnene foregår dels i den store gruppe med alle børnene samlet, og dels i mindre grupper eller enkeltvis. Hvis vi sidder med enkelte børn pr voksne, leger de andre "frit" imens. Vi veksler mellem stillesiddende aktiviteter og bevægelseslege, for at kunne fastholde koncentrationen længst mulig tid. Vi kaster med den store terning. På terningens sider er der tegninger af hånd, fod, næse, mund, øre og øje. Den som modtager terningen fortæller hvad billedet viser. (Undervejs i forløbet skiftes billederne ud med andre. Fx ansigtsudtryk og farver.) Vi har en lamineret børnetorso, Villads, hængende på døren. Børnene skiftes til at sætte kropsdele på med velcro bånd. Her er der fod/fødder, ben, knæ, navle, hjerte, arm, hånd/hænder, albue, skulder, hage, mund, næse, øjne, øjenbryn, øre, hår. Bagefter bliver de bedt om at pille ting af, og lægge dem tilbage. Vi bruger spisepinde som trommestikker. Vi trommer foran fødderne, bagved ryggen, over hovedet, under benene, på maven osv. Vi leger sanglege, fx: "Stor som et hus, lille som en mus, flad som en pandekage", "De skøre knogler", "Boogie-woogie" og "Hoved skulder knæ og tå" Vi synger sange, fx: "Tommelfinger, tommelfinger", "Jeg kan hører med mit øre" og "Trolde i æsken" Vi laver rim og remser, fx: "Hold på din arm, kaffen er varm", "Øjsten, pandeben" Vi tager en lille torso, Thorkild, frem, hvor man kan se indre organer, tage dem ud og skille dem ad. Vi snakker om delene og deres funktioner. Vi hopper for at mærke hjertet slå og bliver forpustede. Vi skiftes til at tegne børnene/hinanden på kropsstore papirstykker, og tegne derefter kropsdele på. Vi laver græs-hoveder af nylonstrømper, savsmuld og græsfrø. Børnene sætter øjne, næse og briller på, og vander græsfrøene.
Tegn	<i>Sanseindtryk – på hvilken måde skal I kunne "se", at vi er på vej mod målet?</i>	Når børnene bliver fanget af en aktivitet og bliver ivrige. Når en aktivitet, der de første gange syntes spændende og interessant ændrer sig til at virke trivielt. Det oplevede vi både med terningekastet og med "Villads". Det blev "let", for de fleste, at udfører opgaven. Det er tydeligt, at de børn der er sprogligt størst udfordret,

		mister koncentrationen først, hvorfor vi må skifte aktivitet og læringsstil.
Evaluerings	<i>Registrering / Vurdering</i>	Da vi tegnede hinandens kroppe og satte kropsdele på, var det tydeligt at se, hvad børnene havde lært og hvad de kunne benævne eller udpege, og vi havde i høj grad opnået vores mål. Nogle børn var så detaljerede at de tegnede øjenvipper, negle og albuer på. Vi måtte gå tilbage i Smitte-modellen nogle gange, for at justere på vores tiltag. Det var især for at inkludere de to ydre punkter i vores målgruppe. Vi havde nogle forældre der kom til os, og fortalte om hvad deres børn fortalte hjemme om deres oplevelser og vores aktiviteter i gruppen og børnene har virket glade for at mødes med os og hinanden i onsdagsgrupperne, dog har de ældste udtrykt, at de glæder sig til at skulle i mellemgruppen, for de er ikke små mere! Et par skønne kommentarer fra børnene indikerer at der er sket en læring: "Jeg tror du er død, for jeg kan ikke mærke dit hjerte!" og "Min hjerne siger, at jeg ikke vil rydde op!" Vi oplever mange børn der leger på tværs af de to stuer. Vi har dokumenteret forløbet overfor forældrene, ved at lave dagssedler med skrift og fotos fra dagens aktiviteter.



Læreplanstema – Sprog og sproglige kompetencer / Krop og bevægelse

Institutionens årsplan/årshjul 2014 - 2016

Det pædagogiske arbejde opdeler vi i to grupper;

- 1) Det daglige arbejde der foregår i de enkelte børnegrupper. Den såkaldte almindelige struktur.
- 2) Det pædagogiske arbejde der foregår i Temagrupperne, i de tre gange fjorten dage årligt, hvor vi arbejder i alders opdelte børnegrupper, med et bestemt fokus i øje.

I begge metoder må vi opstille mål, se efter tegn på om vi er på rette vej, tilpasse vores tiltag efter tegnene samt evaluere om vi har opnået vores mål

I vores arbejde i perioder med almindelig struktur, skal vi sikre os, at vi arbejder med alle læreplanens seks temaer, mens vi i temaugerne i højere grad kan tillade os at fokusere på et enkelt læreplanstema, velvidende at vi altid vil sikre børnene medviden fra andre områder.

Eksempler fra den almindelige struktur

Hverdagens indspil	Interval	Særligt fokus på
Leg	Dagligt	Social udvikling Personlig udvikling Krop og bevægelse
Kreative aktiviteter	Flere gange ugentlig	Krop og bevægelse Kulturelle udtryksformer
Dialogisk læsning	Flere gange ugentlig	Sproglig udvikling
Sproggrupper	To til tre grupper én gang om ugen.	Sproglig udvikling
Rytmik	Hver stue er en formiddag i vores tumle rum om ugen	Krop og bevægelse Sproglig udvikling Personlige kompetencer
Mediestrategi	Hver stue har daglig adgang til pc samt iPads og digital kamera	Sproglig udvikling, personlig kompetencer. Natur- og naturfænomener. Personlige kompetencer
Legeplads	Vi er som udgangspunkt ude hver dag.	Krop og bevægelse, sociale kompetencer
Tumlerum	Når der ikke er rytmik kan små grupper af børn slå sig løs i tumlerum	Krop og bevægelse
Musik og sang	Flere gange ugentlig.	Sproglig udvikling, kulturelle udtryksformer og værdier. Personlig udvikling.

Rundkreds/ samling	Dagligt	Vekslen imellem alle lærerplanernes temaer efter hvad emnet i rundkredsen er.
Udflugter	Flere gange månedligt	Natur og naturfænomener Kulturelle udtryksformer Sociale kompetencer
Science	Planlagt månedlig samt når noget opstår spontant	Natur-og naturfænomener, Sproglige kompetencer Personlige kompetencer



Almindelige hverdagsaktiviteter og julebagning

Årshjul fra maj 2014

<u>Maj</u> Traditioner Børnefestival, bedsteforældre dag Byder nye børn velkommen. Børn og voksne er fælles om at "vise, fortælle" hvordan man gør	<i>Læreplanstemaer</i> særligt fokus på Kulturelle udtryksformer og værdier Sociale kompetencer	<u>Juni</u> Vi arbejder med forberedelse og udførelse af årets børneforestilling Sankt Hans – vi samles omkring bålet og synger.	<i>Læreplanstemaer</i> Særligt fokus på Kulturelle udtryksformer og værdier Alsidig personlig udvikling Sproglig udvikling
---	---	--	---



- 16 -

Årshjul 2015

<u>Januar</u> Vinter – Årstid, vinterens farver, kulde.	<i>Læreplanstemaer</i> Særligt fokus på Natur og naturfænomener	<u>Februar</u> Fastelavn Traditioner, ris/tønder udsmykning. Hvorfor holder vi fastelavn?	<i>Læreplanstemaer</i> særligt fokus på kultur og kulturelle udtryksformer og værdier
<u>Marts</u> Forår – farver – forårs blomster Sprogtemaer på stuerne. Dialogisk læsning, rim, remser og sange. Børnemiljø vurderinger for de 4- 6 årige.	<i>Læreplanstemaer</i> særligt fokus på Natur og naturfænomener Sproglig udvikling. Sociale og personlige kompetencer	<u>April</u> Påskens traditioner, æggejagt, gækkebreve og påskefrokost. Temauger i uge 16- 17. Vi arbejder i aldersopdelte grupper på tværs af stuer og huse. Indholdet planlægges, når vi kender den aktuelle børnegruppe. Bevægelsesdag i Rødovrehallen. Afslutningsfest for storgruppen	<i>Læreplanstemaer</i> særligt fokus på kultur og kulturelle udtryksformer Krop og bevægelse og Sociale kompetencer Krop og bevægelse
<u>Maj</u> Traditioner Børnefestival, bedsteforældre dag Byder nye børn velkommen. Børn og voksne er fælles om at "vise, fortælle" hvordan man gør når man går i børnehave.	<i>Læreplanstemaer</i> særligt fokus på Kulturelle udtryksformer og værdier Sociale kompetencer	<u>Juni</u> Vi forbereder os til sommerfestens børneforestilling. Sankt Hans – vi samles omkring bålet og synger.	<i>Læreplanstemaer</i> Særligt fokus på Kulturelle udtryksformer og værdier Alsidig personlig udvikling Sproglig udvikling

<u>Juli</u> Hus 1 og 2 er slået sammen. Planlagte og spontane sommer udflugter.	<i>Læreplanstemaer</i> særligt fokus på Sociale og personlige kompetencer	<u>August</u> Sørøver uge Børne OL Arbejdslørdag, med børn og forældre	<i>Læreplanstemaer</i> særligt fokus på Krop og bevægelse
<u>September</u> Temauger, i uge 38 og 39. Vi arbejder i aldersopdelte grupper på tværs af stuer og huse. Indholdet planlægges, når vi kender den aktuelle børnegruppe.	<i>Læreplanstemaer</i> Særligt fokus på Natur og naturfænomener Med særlig fokus på science.	<u>Oktober</u> Eventyrs fordybelse. Stuerne arbejder med eventyr på forskellige måder.	<i>Læreplanstemaer</i> Særligt fokus på Kulturelle udtryksformer og sproglig udvikling
<u>November</u> Temauger, i uge 45 og 46. Vi arbejder i aldersopdelte grupper på tværs af stuer og huse. Indholdet planlægges, når vi kender den aktuelle børnegruppe.	<i>Læreplanstemaer</i> Særligt fokus på Natur og naturfænomener Med særlig fokus på science.	<u>December</u> Jule traditioner. Blandt andet Lucia optog og juletræsfest.	<i>Læreplanstemaer</i> særligt fokus på Kulturelle udtryksformer og værdier



Seince-fredag – Dansende rosiner

Årshjul 2016

<u>Januar</u> Vinter – Årstid, vinterens farver, kulde.	<i>Læreplanstemaer</i> Særligt fokus på Natur og naturfænomener	<u>Februar</u> Fastelavn Traditioner, udsmykning, fastelavnsris / tønder Hvorfor holder vi fastelavn?	<i>Læreplanstemaer</i> særligt fokus på kultur og kulturelle udtryksformer og værdier
<u>Marts</u> Forår – farver – forårs blomster Påskens traditioner, æggejagt, gækkebrevet og påskefrokost. BUS samtaler 4-6 årige	<i>Læreplanstemaer</i> særligt fokus på Natur og naturfænomener særligt fokus på kultur og kulturelle udtryksformer Personlige og sociale kompetencer	<u>April</u> Temauger i uge 16-17. Vi arbejder i aldersopdelte grupper på tværs af stuer og huse. Indholdet planlægges, når vi kender den aktuelle børnegruppe. Afslutningsfest for storgruppen.	<i>Læreplanstemaer</i> Særlig fokus på Krop og bevægelse.
<u>Maj</u> Børnefestival, bedsteforældre dag Byder nye børn velkommen. Børn og voksne er fælles om at "vise, fortælle" hvordan man gør når man går i børnehave. Børnemiljøvurdering 3-4 årige.	<i>Læreplanstemaer</i> særligt fokus på Kulturelle udtryksformer og værdier Sociale kompetencer	<u>Juni</u> Vi forbereder os til sommerfestens børneforestilling. Sankt Hans – vi samles omkring bålet og synger.	<i>Læreplanstemaer</i> Særligt fokus på Kulturelle udtryksformer og værdier Alsidig personlig udvikling Sproglig udvikling



Temauger – Kulturelle udtryksformer – Besøg i Rundetårn

Inklusion. Børn i udsatte positioner.

Når vi taler om inklusion, gør vi det ud fra en forståelse af, at have et fællesskab, der skal muliggøre deltagelse af alle, og at den enkelte ligeledes bidrager til fællesskabet.

Vi søger at skabe gode relationer til alle børn og tilrettelægge en fleksibel praksis som tager udgangspunkt i den børnegruppe som er aktuel.

Vores grundlæggende tankegang er, at forskellighed er en styrke, samt det at indgå i flere forskelligartede fællesskaber, kan give mulighed for mere læring. Vi arbejder på at have øje for den enkeltes position og benytte hinandens resurser i fællesskabet, såvel i børneperspektiv som i voksenperspektiv. Det gør vi for eksempel ved at iagttage hvilke børn der er særligt inkluderende og hvilke medarbejdere der har særlige kompetencer og så sætte det i spil, i forhold til det/de udsatte barn/børn.

Vi oplever, at de fleste børn har perioder i løbet af deres børnehave liv, hvor de har særlig behov. Begivenheder i familiens liv, såsom familieførøgelse, skilsmisse, dødsfald o.l. kan påvirke børnene og give dem særlige behov i forskelligt omfang. Andre børn vil igennem deres børnehave liv have brug for en længerevarende indsats med inddragelse af flere aktører f.eks. talepædagog, støttepædagog, fysioterapeut eller psykolog.

Børn i udsatte positioner kan udvise adfærds- og socialiseringsproblemer, enten ved at bliver stille og afskærer sig fra kontakten med den øvrige børnegruppe, eller ved at have en udad reagerende adfærd.

Det kan være en udfordring for dem, at komme ind og være aktiv medspiller i fællesskabet med andre børn.

Vi oplever det som vores fælles opgave og ansvar at hjælpe det enkelte barn ind i fællesskabet.

Vores *læringsforståelse* for børn i udsatte positioner adskiller sig ikke fra vores almene læringsforståelse; børn lære gennem leg, når de er i trivsel og i fællesskaber med andre børn. Derfor er det også vores mål, at fremme og tilgodese at alle børn

indgår i flere forskellige fællesskaber og vi er opmærksomme på, at det stiller krav til os voksne, der omgiver disse børn.

Børn i udsatte positioner har brug for, at vi har særlig fokus på deres individuelle behov, for at understøtte deres udvikling, socialisering og læring. Vi bruger den voksne som en aktiv vejleder der deltager understøttende i legen, eller "læser barnet højt", ved at sætte ord på dets følelser og handlinger.

Desuden gør vi brug af at opdele den store børnegruppe i mindre enheder i forskellige aktiviteter, så som kreativt arbejde, ture og udeliv. I forhold til børn i udsatte positioner er denne arbejdsmetode ekstra brugbar, da det giver barnet større tryghed at være sammen med få børn og en voksen, når støj og mængder af indtryk reduceres.

Praksiseksempler på inklusionsarbejde.

Eks. 1: Et barn er udfordret af meget uro og har vanskeligt ved at holde koncentrationen til samlinger og har svært ved at vente på tur. Barnet placeres ved siden af en voksen, som har mulighed for at guide barnet og rose det. Pædagogen vil her lade barnet få tur, ikke som første men heller ikke som det sidste barn, men barnet vil få tur netop som det kan magte at vente.

Eks. 2: Vi har alders-opdelte planlagte aktiviteter i perioder. Her deltager et barn, som er udfordret af uro og har vanskeligt ved at bevare koncentrationen over længere tid, i en stillesiddende aktivitet. Her laves en aftale om, at barnet deltager, så længe det magter dette. Så må barnet gerne gå i puderummet og lege her i en periode for herefter at vende tilbage til aktiviteten.

Eks 3: Et barn leger vildt på stuen. Barnet mangler sociale kompetencer og spilleregler for at indgå i de andres leg. Barnet "driller" de andre børn ved at tage deres legetøj og vælte deres klodser. Barnet får en negativ status i børnegruppen, og de andre vil ikke have ham med i legen.

Pædagogen fanger barnets opmærksomhed ved at vise ham hvordan han kan bygge "Bayblades" (snurretoppe) af plus-plus klodser. Barnet øver sig og bliver god til at lave toppene. De andre børn bliver nysgerrige over drengens aktiviteter. Pædagogen opfordrer drengen til at vise de andre hvordan man bygger og leger med "Bayblades", hvilket han gør. Legen udmunder i, at mange i børnegruppe bygger snurretoppene og leger med dem i fællesskab, sammen med drengen.

Den negative opmærksomhed, som barnet fik af de andre børn, er med pædagogisk støtte, blevet vendt, således at barnet får en positiv position i børnegruppen.

Som et andet eksempel på vores inkluderende pædagogik, afholder vi, som nævnt, BUS samtaler med børnene. Her bringer vi "aktøren" i spil og tager børneperspektivet alvorligt, når vi lytter til, reflektere over og handler på udfaldet af samtalen.

Som personalegruppe er vi opmærksomme på, at vi til stadighed skal øve os i vores praksis og have "Inklusion" som en "pædagogisk retning" vi fortløbende arbejder hen imod.

Derfor mener vi også, at det er vigtigt at have en anerkendende og refleksiv tilgang til vores praksis, hvor det er muligt sparre og analysere i et kollegialt fællesskab, og gerne i samarbejde med andre faggrupper, der besidder specielpædagogisk viden (fx Lokaliseringsteamet)

I vores nuværende arbejde vil vi som udgangs punkt altid kikke på aktiviteten og indholdet, for så at justerer denne, hvis et barn har vanskeligt ved at deltage. I arbejdet med børn i udsatte positioner, bruger vi LTU som arbejdsredskab. (Se afsnittet pædagogisk profil.)

I maj/juni 2014 deltager to af institutionens pædagoger i Diplomuddannelse i "Social inklusion".

Vi forventer at nyde godt af den viden de tilegner sig, bl.a. ved at få større sammenhæng mellem teori og den praksis vi udfører i dagligdagen, således at vores pædagogiske tilgang til børnene højnes.

Overgange hjem/vuggestue/dagpleje til børnehaven

Når et barn skal begynde i børnehaven, kan det være en stor omvæltning at komme fra en dagligdag med færre børn og "mindre" rammer, med flere voksne pr. barn, til de større rammer, med nye udfordringer og færre voksne pr. barn, end tidligere. Denne forandring kan være overvældende både for børnene og deres forældre.

Derfor forsøger vi, at få denne overgang til at foregå på en skånsom og anerkendende måde.

Vores praksis er, at invitere barnet og dets forældre på besøg inden barnet begynder i vores børnehave. Desuden modtager vi gerne besøg af barnet sammen med dets vuggestue eller dagpleje. På denne måde har familien mulighed for, på forhånd, at få et indtryk af hvad børnehaven livet byder og de har mødt det personale der skal varetage omsorgen for barnet.

Når vi modtager nye børn, er det vores praksis, at anvende de oplysninger vi modtager fra barnets tidligere pasningstilbud, for at indlede en dialog omkring barnet. Desuden, har vi i institutionen, udarbejdet et spørgeskema, som vi i den indledende samtale med forældrene, udfylder i samarbejde. Begge dele ligger til grund for vores ønske om, at etablere et godt og trygt samarbejde med familien, og det byder muligheden for at afstemme gensidige forventninger.

I vores pædagogiske praksis, er vi opmærksomme på, med det samme, at opbygge trygge relationer mellem barnet og stuens personale, indtil barnet er parat til at udvide relationsdannelserne til andre voksne. Vi søger, at tilskynde sociale relationer til de andre børn, så legefællesskaber opstår. Vi værdsætter et tæt og tillidsfuldt forældresamarbejde, og anerkender at forældrene er barnets vigtigste relation.

Foruden den indledende samtale, tilbyder vi forældrene en samtale omkring barnet og vores samarbejde, efter ca. tre måneder, og derefter én gang årligt, med mindre andet er påkrævet.

Overgange: Børnehave – skole.

I børnehaven har vi hegn rundt om legepladsen, madpakken har mor eller far hjulpet med at sætte i køleskabet, og de voksne i børnehaven minder som regel barnet om, at det er ved at være tissetid.

Selvom børnehaven-tiden er en løbende proces hvor børnenes selvstændighed til stadighed styrkes, og vi forberede dem på hvad der forventes af dem, oplever vi at børnene i langt højere grad selvstændigt skal tage ansvar og handle, når SFO/skoletiden begynder.

Så det kan være svært at sige farvel til børnehaven og goddag til skolen.

For at tilgodese det enkelte barns behov for et trygt miljøskifte, har vi fra børnehavens side prioriteret at sætte særlig fokus på samarbejdet med de skoler, som vi primært har børn til (Nyager og Valhøj skole).

Efter indskrivningen i november måned afholder vi forældresamtaler i børnehaven.

Til disse samtaler har vi udarbejdet et "samtaleark", som tager udgangspunkt i barnets:

- Motoriske kompetencer
- Intellektuelle kompetencer
- Sproglige kompetencer
- Følelsesmæssige kompetencer
- Sociale kompetencer

Pædagogens opgave er, i samarbejde med forældrene, at få fokus på barnets kompetencer og udviklingsområder. Skemaet er et forsøg på at skabe en bevidstgørelse om den nye virkelighed, som barnet møder i skolen, samt hvilke kompetencer der f.eks. skal sættes særlig fokus på i den sidste tid før skolestart.

I januar udfylder vi et overgangsskema, som efter aftale med forældrene sendes til barnets skole. Disse skemaer tager udgangspunkt i barnets nuværende kompetencer, og kortlægger hvor der eventuelt skal gøres en ekstra indsats.

I enkelte tilfælde kan det være hensigtsmæssigt, at børnehavens pædagog/leder mødes med børnehaveklasselederen for at uddybe det beskrevet i overgangsskemaet. Disse samtaler finder kun sted, hvis forældrene har givet tilladelse til det.

I de senest år har vores erfaring vist os, at hvis vi gerne vil besøge sfo'erne inden børnene skal begynde den 1.maj, er det børnehaven der skal være opsøgende og etablerer kontakten i god tid. Det er vores intention for det kommende samarbejde.

I børnehaven arbejder vi, i løbet af året, periodevis i aldersopdelte grupper (se årshjul). Således har vi også en gruppe for de kommende skolebørn, hvor vi arbejder med aktiviteter der er tilpasset aldersgruppen og hjælper til modningen.

Børnemiljøvurdering / BUS:

Børnehuset Carlsrø har i maj 2014 gennemført en børnemiljøvurdering for de 3-4 årige. Materialet hedder "børnetermometeret", og stammer fra DCUM (Dansk center for undervisnings miljø) Dette har givet os et godt indblik i hvordan vi tror børnene i vores institution trives. Der er besvarelser i rapporten, vi er faldet over, som giver anledning til yderligere opmærksomhed. Men vi kan allerede nu se, at nogle af besvarelserne er i modstrid med det, vi oplever, at vi gør i dagligdagen, og det vi beskriver i læreplanen, at vi gør. Det mener vi kan skyldes en fortolkning af spørgsmålene i "børnetermometeret", men vi vil sætte fokus på det på kommende personalemøder.

Se bilag.

I denne læreplan har vi ikke en rapport fra børnemiljøvurderingen for de 4-6 årige, da denne først vil blive foretaget i foråret 2015.

Dette skyldes at vi i Børnehuset Carlsrø har valgt at have to forskellige former for børnemiljøvurderinger.

Den obligatoriske børnemiljøvurdering fra DCUM som gennemføres hvert andet år og vores egen BUS (børneudviklingssamtale) som ligeledes laves hvert andet år.

Idéen til at udarbejde et skema til vores egen BUS fik vi efter vi havde lavet vores første børnemiljøvurdering. Her kunne vi helt klart fornemme på børnene, at de spørgsmål som gav dem mest mening var spørgsmålene omkring deres egen trivsel.

Ligeledes oplevede vi at børnene tog det meget "alvorligt". De oplevede en lang dialog med en voksen der kun lyttede på dem.

En anden årsag til at vi gik i gang med at udarbejde et BUS skema var at forældrene viste stor interesse for deres børns besvarelser i det anonyme spørgeskema.

Vi havde kun muligheden for at fortælle hvordan statistikken så ud, men ikke dykke ned i de enkelte børns udsagn.

Dette giver BUS os en mulighed for, hvilke skaber en god baggrund for en dialog mellem barn, forældre og personale. Hvordan opfatter det enkelte barn deres hverdag i børnehaven?

I det nye BUS skema har vi valgt at tage udgangspunkt i den form som de fleste af børnene allerede har stiftet bekendtskab med i spørgeskemaet fra DCUM.

Men vi fremhæver den type spørgsmål der handler om barnets trivsel og supplerer med relevante tillægs spørgsmål.

I en BUS er det modsat i børnemiljø vurderingen tilladt at stille uddybende spørgsmål, for at få udtømt alle muligheder i svarene – ligesom man gerne må samtale med børnene.

Det er det enkelte barns samtale og den voksne skal guide og hjælpe barnet med uddybende spørgsmål.

Det er vigtigt at denne samtale foregår med en voksen som barnet kender og er tryk ved.

Første omgang af BUS samtaler blev lavet i efterår / vinter 2013. Samtalerne som havde en varighed på ca. 20 minutter med gennemført med børn i alderen 4,5 til 6 år. I alt 38 stk. fordelt på 5 stuer.

Tilbagemeldingerne blandt personalet har været positive. Det har været givende i relationen barn og voksne imellem. Personalet har oplevet at børnene har gået op i det med liv og sjæl og svaret åbent og meget ærligt – inklusiv svar om interviewer, hvilket i sig selv viser stor tillid fra barnets side.

Børnene har deltaget med stor entusiasme og glæde. Det er spændende at skulle til møde og det har gjort indtryk på børnene – selv børn der "aldrig siger hvad de laver" har givet udførligt referat af samtalen hjemme. Det er tydeligt at de har følt sig set og hørt.

Alle skemaer er gennemgået og den samlede "score" er opgjort.

Hver stue har fået deres besvarelser retur, så de kan bruge dem i det videre arbejde i egen børnegruppe.

Ligeledes er det meningen at besvarelser skal bruges i forældre samarbejdet, således at pædagogen ikke alene fortæller om vores oplevelse af barnet, men at vi også har barnets egen vinkel på hvordan de trives i børnehaven.

Helt generelt er der tilfredshed blandt vores brugere – der er ingen børn der angiver at de ikke kan lide at gå i børnehaven. Enkelte har sagt at nogen gange kan de ikke lide det, efterfølgende har de uddybet det med "at det er kedeligt, når vennerne ikke er der".

Der er ingen børn som ikke kan lide de voksne i børnehaven. Enkelte har svaret at de ikke kan lide alle de voksne, men bedst kan lide deres "egne voksne" – eller "at de ikke kender alle voksne så godt"

Alle børn mener at de har venner i Børnehuset Carlsro – ligesom alle mener de voksne kan lide dem og kan hjælpe dem hvis nogen driller.

Overordnede oplever vi BUS som en styrke i vores pædagogiske arbejde i hverdagen. Den giver børnene større indflydelse på deres dagligdag, da deres stemme tages med, hvor det er relevant i pædagogisk planlægning.

På samme måde gør det en forskel når vi laver LTU at vi i forberedelsen til denne også genopfrisker, hvad barnet har sagt i seneste BUS, hvis denne forlægger – ellers vil det give mening at have en BUS samtale inden et LTU forløb.

Vi har besluttet at vi fremover vil arbejde med både børnemiljøvurderinger og BUS, fordi vi mener det giver os en større palet af muligheder for at bruge det statistiske data.

Børnemiljøvurderingerne laves hvert andet år og BUS de mellemliggende år. På denne måde har alle børn i deres tid i børnehaven givet deres mening til kende på mindst to forskellige måder – anonymt og personligt.

Som personale giver det også et blik for tendenser i børnegruppen, hvordan de ser sig selv som gruppe, som lege kammerater og evt. drillerier blandt børnene.

Plan for det løbende samarbejde med forældrebestyrelse og den pædagogiske læreplan – milepæle.

Siden indførelsen af læreplanen har den altid været et fast punkt på dagordnen til bestyrelsesmøderne.

Personalet fremlægger, hvordan vi i den kommende tid vil arbejde med læreplanen, og hvilke særlige områder vi vil sætte fokus på, samt hvordan vi vil dokumentere. Efter temaugernes afholdelse evaluerer vi forløbet. Hvis der er spørgsmål eller kommentarer til vores metode, måden vi har valgt at opdele børnene på eller lign., diskuteres det her.

Ligeledes beskrives det kort i vores daginstitutionsrapport, som medlemmerne af bestyrelsen modtager inden mødet. Disse daginstitutionsrapporter lægges ud på vores hjemmeside efter at bestyrelsesmødet er afholdt, så den øvrige forældregruppe også har mulighed for at holde sig orienteret.

Til vores forældremøde i august orienteres den øvrige forældregruppe om årets temauger samt personalet øvrige arbejde med læreplanstemaerne.

Sesam

Sesam består af 3 sprogpædagoger, som alle arbejder med de tosprogede småbørn i Rødovre kommune. Sesam består dels af en sproggruppe, som fast hører til i Carlsro og dels en udkørende del, som besøger de forskellige institutioner i Rødovre.

Sesam i Børnehuset Carlsro

Her går de tosprogede børn, som er i et 15 timers tilbud. Børnene er tilknyttet to stuer i Carlsro, så de får mulighed for at skabe relationer og knytte venskaber. Der laves desuden intensivt sprogarbejde med børnene i Sesams grupperum.

Når der arbejdes med tosprogede småbørn, så er samtalen et væsentligt omdrejningspunkt, da børnene helst hver dag skal opleve at få sagt noget, som andre lytter til og svarer på. Børnene lærer at bruge sproget aktivt og funktionelt i situationer, hvor sprog og handling knyttes sammen.

Der arbejdes også med sprogets intonation og udtale bl.a. ved brug af rim og remser. Vi taler om forskelle/lighed mellem de forskellige sprog og gennem lytning, handling, leg og rollespil udvider børnene deres ordforråd.

Dialogisk læsning af velegnede bøger bruges også. Her er der fokus på forforståelsen inden oplæsningen og efterfølgende bearbejdelse af teksten.

Det udkørende Sesam

I disse sprogforløb kommer en Sesam-sprogpædagog i en institution en fast formiddag om ugen i ca. 8 til 10 uger.

Indsatsen gives for at styrke de tosprogede børn i deres dansktilegnelsesproces, men den gives også for at inspirere og bringe ny viden om sprogarbejde, især dansk som andetsprog, til pædagogerne.

Sesam-sprogpædagogen planlægger og styrer sprogaktiviteterne. Der udarbejdes en handleplan, så den pædagog, som er med i forløbet, er helt klar over, hvad der skal ske i løbet af hele sprogforløbet og på denne måde kan være en aktiv medspiller.

Der arbejdes ofte med temaer f.eks. om eventyr. Ved hjælp af forskellige metoder og materialer indenfor sprog og leg, som er rettet mod børnenes dansktilegnelse, går vi i dybden med indholdet i disse eventyr.

Pædagogerne får udleveret eventyrene og andre materialer, så de også kan arbejde med materialet i ugens løb. På denne vis kan sproget "smitte" til glæde for alle - ikke mindst de tosprogede børn.



Bordteater med de 3 Bukke Bruse

¹ Vygotsky definerer den nærmeste udviklings zone med følgende ord:

"...the zone of proximal development. It is the distance between the actual development level as determined by independent problem solving and the level of potential development as determined through problem solving under adult guidance or in collaboration with more capable peers" (Vygotsky 1978, s 86).

² Flow: Flowoplevelse, optimaloplevelse; oprindeligt kaldet autotelisk oplevelse, hvor aktiviteten bliver værdifuld i sig selv; harmonisk tilstand af fuld opmærksomhed om og engagement i en aktivitet; oplevelse af nydelse ved overensstemmelse mellem mål og handlemuligheder; kan tilstræbes viljemæssigt og opnås inden for alle livets områder, som fx arbejde, leg, samvær, musik (Hansen, M. 2006, Psykologisk-pædagogisk ordbog).

³ Anerkendelse skal ses som en grundlæggende holdning, hvor den anden (barnet) ses som autoritet i forhold til sin egen oplevelse. Anerkendelse bidrager til kontakt med og styrkelse af individets forhold til sig selv, og udvikler tillid til egne oplevelser og tanker.

Gensidig anerkendelse bidrager til en relation, hvor begge parter får muligheder for at træde frem som ligeværdige subjekter, og hvor parterne er i stand til at skifte perspektiv i betydningen, at forstå, hvordan begivenheder og omstændigheder opleves fra den andens synspunkt, uden at miste grebet om sit eget.

BILAG ---->