



LÆREPLAN

MED AFSÆT I DEN STYRKEDE PÆDAGOGISKE LÆREPLAN

Dagtilbuddets navn: Børn & Miljø, Skovvej

Udfærdiget: juni 2021



INDHOLD

Indhold

LÆREPLAN	1
INDHOLD	2
INDLEDNING	4
ET PÆDAGOGISK LÆRINGSMILJØ HELE DAGEN	4
BØRNESYN OG BØRNEPERSPEKTIVER	5
Børnesyn	5
Børneperspektiver	5
Rævelort	5
Æggesalat	6
BØRNS LEG	6
Risikofyldt leg	7
DET BREDE DANNELSES- OG LÆRINGSSYN	7
Dannelse	7
Læring	7
BØRN I UDSATTE POSITIONER OG ALLE BØRNS DELTAGELSE I BØRNEFÆLLESSKABER	8
Børn i udsatte positioner	8
Alle børns deltagelse i børnefællesskaber	8
FORÆLDRESAMARBEJDE	9
Vision for forældresamarbejdet	9
Cyklus for forældersamtaler, møder og arrangementer	9
Samskabelse og hjemmelæringsmiljø	10
Salaten fra køkkenhaven	10
SAMMENHÆNGENDE OVERGANGE OG DET SIDSTE ÅR I BØRNEHAVEN	11
Sammenhængende overgange	11
Samarbejde med skolenetværket	11
Hverdagens mange overgange	11
Det sidste år i børnehaven	12
ARBEJDET MED DE SEKS LÆREPLANSTEMAER	12
Alsidig personlig udvikling	12
Social udvikling	12
Kultur, æstetik og fællesskab	12
Kommunikation og sprog	12
Krop, sanser og bevægelse	13
Natur, udeliv og science	13
I hverdagens mange timer – eksempel på alsidig personlig udvikling og natur, udeliv og science	13



I børnenes egen leg og selvorganiserede aktiviteter – eksempel på krop, sanser og bevægelse og social udvikling	13
I de vokseninitierede tilrettelagte aktiviteter – eksempel på kommunikation og sprog og kultur, æstetik og fællesskab	14
DET FYSISKE, PSYKISKE OG ÆSTETISKE BØRNEMILJØ	15
Det fysiske børnemiljø	15
Det psykiske børnemiljø	15
Det æstetiske børnemiljø	15
VISUEL PÆDAGOGISK TILRETTELÆGGELSE, REFLEKSION, DOKUMENTATION OG EVALUERINGSKULTUR	16
Visuel pædagogisk tilrettelæggelse	16
Visuel pædagogisk refleksion	16
INDDRAGELSE OG SAMARBEJDE	16
Inddragelse af lokalsamfundet	16
UDVIKLINGSPLANER.....	17



INDLEDNING

Nærværende skrivelse er læreplanen for Børn & Miljø, Skovvej – med afsæt i den Styrkede Pædagogiske Læreplan.

Vi beskriver i materialet, hvordan vi arbejder med det fælles pædagogiske grundlag samt de seks læreplanstemaer og de tilknyttede pædagogiske læringsmål for, hvad de pædagogiske læringsmiljøer skal understøtte i forhold til børnenes trivsel, læring, udvikling og dannelse. Videre har vi en beskrivelse af det fysiske, psykiske og æstetiske børnemiljø, et afsnit om evaluering, om inddragelsen af forældrebestyrelsen og af lokalsamfundet samt de udviklingsplaner, der ligger lige for.

Vi betragter overordnet set Dagtilbudslovens formålsbestemmelse, som værende vores kerneopgave; at dagtilbud skal fremme børns trivsel, læring, udvikling og dannelse gennem trygge og pædagogiske læringsmiljøer, hvor legen er grundlæggende, og hvor der tages udgangspunkt i et børneperspektiv.

ET PÆDAGOGISK LÆRINGSMILJØ HELE DAGEN

Vores pædagogiske læringsmiljø er karakteriseret ved, at vi er friluftscertificeret og tager udgangspunkt i at bruge naturen og udelivet som et læringsrum for børnene gennem dagen.

Vi arbejder med udgangspunkt i vores friluftspolitik, der indeholder 10 dogmer for, hvad børnene har ret til - med afsæt i certificeringens hovedbudskab; at det at børn er kropslige i en naturlignende arena er til gavn for deres almene udvikling.

Læringsmiljøet er også kendetegnet ved, at vi arbejder helhedsorienteret – med ét overordnet emne, som i 2019 og 2020 var *Træet* og som i 2021 er *De 99 arter*. Vi arbejder helhedsorienteret for at skabe en sammenhæng i børnenes hverdag, hvor nøgleordene er langsommelighed og fordybelse og for at skabe en sammenhængskraft og fællesskabsfølelse på tværs af børnegrupper og medarbejdere.

Indeholdt i læringsmiljøet er, at de voksne er rollemodeller; at vi giver plads til børnenes leg, giver dem eksperimentel fred, har det udgangspunkt at børn *godt må* og har en opmærksomhed på, at vi ikke spiller eller klipper i børnenes tid.

Vi organiserer os i små og store fællesskaber, hvor de tilrettelagte vokseninitierede aktiviteter oftest foregår i de små eller mindre fællesskaber, der baserer sig på børnenes alder og udvikling, og hvor børnenes gruppedeling i de store fællesskaber sker på børnenes egen foranledning. I de processer, der er i fællesskaberne, har vi en opmærksomhed på samspillet; vi er deltagende og understøttende, nysgerrige, opmærksomme på relationerne og har fokus på det at have en vedvarende fælles opmærksomhed.

De voksnes rolle er defineret ved, at vi sætter rammen for børnenes læringsmiljø og skaber formidlingen omkring det, at vi taler værdierne op, at vi arbejder med vores relationskompetence, at vi går foran, ved siden af og bagved for at understøtte børnenes udvikling, at vi har systematiske faglige refleksioner, at vi organiserer os som fordybelsesvoksen og praktisk voksen – og at vi lærer af og med hinanden, så vi har egen og fælles læring.

I det pædagogiske læringsmiljø har vi en opmærksomhed på at involvere forældrene og tænke hjemmelæringsmiljøet ind for at skabe sammenhæng for børnene. Didaktisk arbejder vi på baggrund af Roger Harts deltagelsesstige for at medtage børnenes perspektiv og følger deres spor ved at arbejde med visuel pædagogisk tilrettelæggelse *Læreplanstræet*, hvor de og forældrene inddrages.

Vi undersøger effekten af vores indsatser ved at have systematiske refleksioner på baggrund af praksisfortællinger med udgangspunkt i værktøjet visuel pædagogisk refleksion *Refleksionsbladet*. Det pædagogiske læringsmiljø strækker sig over dagen; under leg, i de tilrettelagte vokseninitierede aktiviteter, i spontane aktiviteter, børneinitierede aktiviteter såvel som i



hverdagens mange rutiner, hvor det, at børnene bliver selvhjulpne og tager ansvar for egne ting og for fællesskabet, har vores bevågenhed.

Vuggestuebørnene finder f.eks. selv dyne, sut, sovebamse og sovedragt frem i deres skab, når de skal sove og bærer det tilbage i skabet efter endt lur, ligesom de ældste vuggestuebørn hjælper med at bære opvask i køkkenet. Vuggestuebørnene inddrages så vidt muligt i alle de praktiske gøremål – ligesom børnehalebørnene, der f.eks. hjælper til med at sortere affald, feje i haven, hente mad og service og bære opvask i køkkenet mv. Børnehalebørnene lærer selv at tage ansvar for deres rygsæk, som er deres mobile garderobe, og vi følger, så vidt muligt, børnene, når de skal på toilettet; for at sikre den gode læring omkring selvhjulpnehed og hygiejne.

BØRNESYN OG BØRNEPERSPEKTIVER

Børnesyn

Det at være barn har en værdi i sig selv, og vi betragter børn som ligeværdige medmennesker, der har ret til at være forskellige og til at udvikle sig i forskellige tempo. Vi anerkender børn som værdifulde, uden at de først skal kvalificere sig. Vi vil, at hvert barn skal opleve sig set, hørt og forstået, og vi er derfor nysgerrige på og responderer på det enkelte barns intentioner og forholdes os til hvilke præmisser, der er omkring dem – som spiller ind. Vi ser børn som kompetente og møder dem med tillid og positive forventninger. Vi roser og anerkender og *griber børnene i at gøre noget godt*; som når vi f.eks. ser et barn hjælpe en yngre kammerat med at fylde drikkedunken, italesætter vi "Jeg så du hjalp din kammerat med drikkedunken. Hvor var det godt, du hjalp! Så han kan få noget at drikke – og så ved han måske til næste gang, hvordan man gør". Ethvert barn skal opleve, at det har en stemme individuelt og ind i fællesskabet, så de bliver aktive medskabere af egen læring og udvikling og styrkes i troen på, at deres bidrag er vigtige, og at de har medbestemmelse.

Børneperspektiver

Ét af vores didaktiske greb for at arbejde med udgangspunkt i børneperspektivet er, at bruge Roger Harts deltagelsesstige. Her tager vi, i tilrettelæggelsen og understøttelsen af aktiviteter, afsæt i de øverste 6-8 trin. Her er udgangspunktet, at der skal være en fælles beslutningstagen mellem børn og voksne på initiativ af de voksne; at børnene er initiativtagere og står i spidsen for handlen; og at børn og voksne er fælles om at tage beslutninger.

Vi inddrager børnenes perspektiv i tilrettelæggelsen af aktiviteter, når vi bruger den visuelle pædagogiske tilrettelæggelse *Læreplanstræet*. Når vi i dagligdagen og i samværet med børnene hører, ser og oplever noget, de er optaget af, noterer vi os det som *børnenes spor* og har en opmærksomhed på, at vi skal følge disse i tilrettelæggelsen af aktiviteter.

Vi har tidligere, når vi udarbejdede trivsels- og kompetencevurderinger for de ældste børn, inddraget dem forsøgsvis under udarbejdelsen, hvor vi stillede refleksive spørgsmål til det enkelte barn – ind til de enkelte punkter i vurderingen. Her har vi fået børnenes perspektiv på deres oplevelse af egen trivsel og egne kompetencer. Udover at det har været et værdifuldt perspektiv at have med i vurderingen, er vi i situationen *dig og mig om noget*, hvor barnet har en stemme, og hvor alle bliver hørt. Det vil vi med fordel kunne genoptage med det nye *dialogmateriale* i Rambøll. Vi vil også med stor fordel kunne arbejde os dybere ind i materialet *Børneperspektivernes mulighedsrum*, for med udgangspunkt i organiseringen at understøtte børneperspektiverne i endnu højere grad.

Her følger et par eksempler fra hhv. vuggestue og børnehave, på at følge børnenes spor og lytte til deres stemme.

Rævelort

Når vuggestuebørnene er på deres daglige ture til Dyrehaven, er der stort fokus på at følge børnenes spor. Vi har en tilrettelagt plan for dagen, men følger det, som børnene er optaget af og bringer læring ind i den kontekst.



En dag, efter samlingen i skoven, løb Musvitterne, som vuggestuebørnene hedder, ud på deres vanlige eventyr. En mindre gruppe løber afsted og stopper, som de plejer, ved et særligt træ, hvor de venter på den voksne. Én af pigerne kigger på sine venner og på den voksne og spørger, "skal vi ikke gå på lortejagt?". En anden pige siger "ja – hjortelorte". Sammen gik hele gruppen afsted; fulgte hjortenes fodspor og holdt godt øje med lorte. Første stop blev ved en fuglelort hvor vi talte om, at den så anderledes ud end de andre lorte, og om hvad fuglen mon havde spist. Pigen, der ville finde hjortelorte sagde, at muldvarpen fik mad i går, så måske havde den lavet lort - og hun viste vej over til der, hvor vi havde lagt solsikkekerner til dyrevennerne dagen før. På vejen derover fandt vi mange hjortelorte, men de var ikke så spændende. Ved muldvarpeskuddet fandt vi en kæmpelort, og vi talte om hvem, der havde lagt den. Én mente, det var muldvarpen, en anden at det måske var en hund. De fik at vide, at det var ræven, og hvordan man kunne se det. I rævens lort kan man se, hvad den har spist, og denne ræv havde spist det mad, vi havde lagt ud til fugle, mus og muldvarp dagen før. Det var gruppen meget optaget af, og jagten fortsatte igen, men nu sammen om at finde rævens hule....

Æggesalat

Én af de ældste drenge fra børnehaven kommer med sin mor i køkkenet for at få opskriften på køkkendomens æggesalat, som drengen er meget begejstret for. Køkkendamen inviterer drengen til at hjælpe med at lave æggesalaten næste gang, så han selv ved, hvordan man laver den. Det vil han gerne. Mens han er i gang i køkkenet, en af dagene umiddelbart efter, kommer to andre drenge op for at sige godmorgen til køkkendamen. De ser kammeraten være i fuld gang med æggesalaten og spørger ind til, hvad han laver. Han fortæller, at han lærer at lave æggesalat, og siger, "når nu jeg har lært at lave æggesalat, så kan jeg jo lære jer det..." Den ene af de to drenge siger, at han godt kunne tænke sig at lære at lave tunsalat, og der bliver straks lavet en aftale med køkkendamen.

BØRNS LEG

Legen har en værdi i sig selv og skal være en gennemgående del af et dagtilbud. Legen er også grundlæggende for børnenes sociale og personlige læring og udvikling, og legen fremmer blandt andet fantasi, virkelyst, sprog, nysgerrighed, sociale kompetencer, selvværd og identitet.

Vi er friluftscertificeret, og i det aspekt ligger, at vi ønsker at give børnene mulighed for at være kropsligt aktive udenfor og i naturen. Vi ser, at udelivet giver de optimale muligheder for at arbejde med det sansemotoriske og med grundbevægelserne, så børnene gives de bedste forudsætninger for netop at kunne lege grundlegene. Grundlegene, de lege som børnene selv finder på, er børnenes læringsstil, hvor de selv vælger, hvad de vil lege, hvem de vil lege med, hvilke regler, der skal gælde, og om de skal ændres undervejs. Når børnene leger selv, er det motivationen og fantasien, der er drivkraften – og grundlegene er aldrig styret af de voksne.

Børnene har mulighed for leg i størstedelen af dagen, udenfor de tidspunkter hvor der ikke er tilrettelagte vokseninitierede aktiviteter – og her giver udelivet mulighed for at lege længere og mere komplekse lege, der styrker kreativiteten. Vi ser f.eks. børn, der bruger brændestykker som kævledykker, store stykker flis som mobiltelefoner, stubbe som komfurer og lavthængende grene som flyvemaskiner.

Vi er opmærksomme på børnenes lege og legefællesskaber og går enten foran, ved siden af eller bag ved, afhængig af, hvad vi skønner og oplever, der er behov for – for det enkelte barn eller for gruppen. Vi er synlige og indenfor rækkevidde; klar til at guide og hjælpe til ved eventuelle konflikter og medvirker også til at skærme lege, så de kan foregå uforstyrret.

Vi hjælper børn, der har svært ved at komme ind i legene, med at byde sig til med en rolle, de kan have i legen, eller sætter lege i gang med barnet, der kan tiltrække andre børn, byder nye ideer ind i lege, der er ved at gå i stå - eller er mere tilbagetrukket og opmærksom på relationerne og rollerne i legene, for at opnå større indsigt i det enkelte barns kompetencer, gruppedynamikker, børnenes erfaringsgrundlag og for at få viden om, hvad der optager dem.



Risikofyldt leg

Vi opererer med begrebet *risikofyldt leg*, som en del af friluftscertificeringen. Her udfordrer vi børnene, i forhold til deres nærmeste udviklingszone, ved at lade dem bryde grænser og tage chancer og gøre sig erfaringer i forhold til, hvad de kan og hvad de tør - og de risikofyldte lege opstår også ofte spontant i børnenes frie leg.

De risikofyldte lege er kendetegnet ved højde, fart, farligt værktøj, farlige omgivelser, slagsmålslege, følelsen af at være på opdagelse på egen hånd...

I forhold til de risikofyldte lege, sætter vi voksne rammen for børnenes aktiviteter med udgangspunkt i vejledninger og anvisninger frem for begrænsninger og regler. Vi definerer samtidig vores egen rolle og er ansvarstagede. Hvis børnene f.eks. har en leg, hvor de hælder vand på rutsjebanen for at få fart på nedturen, sikrer vi, at der ikke ligger ting, de kan rutsje ned i, og holder os i nærheden, så vi kan guide og vejlede børnene, understøtte aktiviteten og udstikke forskellige handlerum for børnene, så legen giver passende udfordringer for den enkelte.

DET BREDE DANNELES- OG LÆRINGSSYN

Dannelse

Begrebet dannelse refererer til en dybere form for læring, hvor barnet forankrer værdier og viden i egen personlighed, som rettesnor for at orientere sig og handle i en global verden, som et hensynsfuldt, kritisk og demokratisk menneske.

Dannelse er en social proces, der er med til at forme personligheden, og som vi understøtter ved at stille kritiske, udfordrende og nysgerrige spørgsmål til børnene, så de opøver evnen til at undres og stoppe op, tænke og tage stilling. Det er en form for praktisk filosofi, hvor vores tilgang til det enkelte barn afhænger af deres abstraktionsniveau.

Vi stiller kritiske, nysgerrige og refleksive spørgsmål til børnene i den daglige samtale med dem, ved højt læsning, som indgang til aktiviteter, i konfliktsituationer mv. og opfordrer forældrene til at stille refleksive spørgsmål til børnene, når de fortæller derhjemme.

Når et barn f.eks. fortæller, at det har haft den bedste fødselsdag nogensinde, kan vi spørge ind i stedet for blot at konstatere, at "det lyder da dejligt". Vi spørger f.eks. hvad det var, der gjorde det til den bedste fødselsdag nogensinde? Og fastholder den vedvarende fælles dialog med opfølgende spørgsmål. Målet er, at få barnet til at sætte ord på og mærke efter, hvad det var der betød noget, og hvorfor det var så godt; så det gives mulighed for at opnå egne erkendelser.

Læring

Børn lærer gennem processer, hvor det tilegner sig eller konstruerer viden og nye handlinger gennem social interaktion og i fællesskaber. Børn lærer gennem leg – den legende læring – hvor vi tilrettelægger aktiviteter og indretter læringsmiljøerne, så børnene har mulighed for at gøre deres egne erfaringer og være undersøgende og eksperimenterende.

Hos os er naturen og friluftslivet det primære læringsrum, hvor naturen byder sig til som den helt store sansemotoriske tumbleplads og bidrager med et bombardement af sanseindtryk. Børn lærer med kroppen og udvikler sig ved at være i bevægelse og gennem leg. Udelivets fordele og de mange sansemotoriske stimuli, stimulerer hjernehalvdelene og forbindelsen mellem dem, hvilket har en positiv indflydelse på børnenes indlæringsmuligheder.

I de tilrettelagte vokseninitierede aktiviteter sikrer vi, at vi kommer rundt om de seks temaer i læreplanen ved at have en tilrettelæggelse over tid, knytte aktiviteter til de seks hovedgrene på læreplanstræet samt have et pædagogisk fokus for aktiviteten på dagen – med udgangspunkt i, fra hvilken gren på læreplanstræet vi har *plukket* aktiviteten...

Når vi f.eks. går i mosen med en gruppe børn for at samle mælkebøtter, der skal koges til saft på bål dagen efter, er fokus måske det sociale – hvor det gælder om i *fællesskabet* at få plukket 100 mælkebøtter, hvor alle har mulighed for at bidrage og det, at vi er fælles om opgaven, italesættes. Det pædagogiske fokus kunne også have været krop, sanser og bevægelse, hvor aktiviteten med at



plukke de 100 mælkebøtter f.eks. ville have været tilrettelagt som en bevægelsesleg, og hvor der var fokus på at dufte og smage på mælkebøtterne.

Ved bålaktiviteten og saftfremstillingen dagen efter kunne det primære pædagogiske fokus være den alsidige personlige udvikling, hvor det, at den enkelte lærer at bygge bål og øver sig i at tænde ild med tændstål, kunne være udgangspunktet.

Vores pædagogiske fokus vil være afgørende for, hvordan vi tænker det eksakte læringsmiljø ind, selvom alle læreplanens temaer kan inkluderes i aktiviteten.

Ved at dele en praksisfortælling fra aktiviteten ved en visuel pædagogisk refleksion, kan vi evaluere på, om vi med aktiviteten fik skabt det læringsmiljø, der kunne indfri læringsmålene indenfor det pågældende tema – og herfra justere til næste praksis.

BØRN I UDSATTE POSITIONER OG ALLE BØRNS DELTAGELSE I

BØRNEFÆLLESSKABER

Gode pædagogiske læringsmiljøer har særlig stor betydning for børn i udsatte positioner, hvor det pædagogiske personale har et ansvar for at støtte børn med forskellige udfordringer og sikre, at alle deltager i fællesskabet.

Børn i udsatte positioner

Børn kan være i udsatte positioner i kortere eller længere tid – og i mere eller mindre udfordret grad – afhængig af hvilke præmisser, der er omkring dem. Det kan f.eks. være børn i sorg- og kriseramte familier, børn der selv er ramt af sygdom, børn der har sproglige, motoriske eller kognitive vanskeligheder.

At et barn er i en udsat position, kan udspringe af flere og komplekse forhold omkring barnet og kan give sig udslag på mange forskellige måder. Det vil imidlertid være kendetegnende, at barnet er i mistrivsel.

Når vi ser, oplever eller hører om et barn, der mistrives, bekymrer vi os, og indleder en proces, hvor vi starter med at invitere forældrene til en samtale om barnets trivsel. Sammen prøver vi at afdække, hvad der er på spil for barnet, og hvad vi kan sætte i værk i et samarbejde hjem/institution. Indeholdt i processen kan være at søge eksternt hjælp og sparring.

Der kan vise sig et behov for en orienterende samtale med sundhedsplejerske eller psykolog, en eksternt fagperson, der observerer barnet, vejledning til læringsmiljøet fra kompetencecentre, PPR-indsats, ressourcetimer, henvisning til Familierådgivningen, Forældreпилoterne eller lign.

I nogle situationer er der behov for en tværfaglig indsats, i andre handler det om at justere i tilgangen til barnet og give barnet plads og rum til at være i andre og mindre gruppesammenhænge – ændre i det læringsmiljø, vi tilbyder barnet.

Vores tilgang til børn i udsatte positioner er altid at se barnets ressourcer og møde det med positive forventninger. Vi har en række anvisninger for vores møde med barnet, som vi kan brede ud – hvilket vi også kan gøre til forældregruppen, når implicerede barns forældre er åbne om deres situation; så alle forældre kan bidrage positivt til, at barnet i den udsatte position inkluderes og ikke udsættes for stigmatisering - hvis det f.eks., forholder sig sådan, at barnet har en uhensigtsmæssig social adfærd.

Når vi oplever et barn, der ikke trives, har vi pædagogiske refleksioner på tværs på baggrund af praksisfortællinger – hvor vi kigger ind i, hvordan vi kan justere i de læringsmiljøer, vi sætter op for barnet, så der fortsat er mulighed for trivsel, læring, udvikling og dannelse.

Vi kan have en fortløbende række af refleksioner, hvor praksis evalueres og ny praksis afprøves – og kan invitere forældrene til en samtale om hovedpointerne i vores refleksioner.

Alle børns deltagelse i børnefællesskaber

Vi er som udgangspunkt organiseret således, at vi har én vuggestuegruppe og to større aldersblandede børnehavegrupper. Børnene kan lege frit og på tværs indenfor deres gruppe, hvor de etablerer selvvalgte fællesskaber - på egen foranledning og ud fra sympatier, interesser mv.



eller på foranledning af os, der bringer børn sammen; i rutinesituationerne, i aktiviteterne eller i de børneinitierede lege og aktiviteter.

Det er fundamentalt for børnenes trivsel, at de etablerer gode relationer til andre børn – og også til de voksne.

Når vi oplever, at der er børn, der har vanskeligt ved selv at etablere relationer og indgå i fællesskaber, kan vi organisere rammerne for mulige meningsfulde fællesskaber; f.eks. ved at sætte interessante og spændende aktiviteter i gang for det barn, der står på kanten af fællesskabet, og hvor de øvrige børn i aktiviteten er valgt, fordi vi ser et potentiale for udvikling af relationer. Det kan også være, at det barn, der ikke helt er med i fællesskabet, i en periode udfører praktiske opgaver sammen med en eller to udvalgte børn; henter maden i køkkenet, sidder ved samme bord under spisningen, holder hinanden i hånden på tur mv.

Vi opfordrer til private legeaftaler, når vi ser spirende nye relationer.

For at give børnene en bredere mulighed for at etablere gode relationer og større mulighed for at indgå i forskellige fællesskaber, arbejder vi i børnehavegrupperne med at samle børnene på tværs af alders- og udviklingsopdelte grupper. Det har vi gennem årene gjort på forskellig vis, og nu har vi en prøveperiode, hvor vi samler børnene på tværs én uge hver måned til fordybelsen i et tema – hvor de kan møde de øvrige jævnaldrende og møde de forskellige voksne på tværs, der kan se børnene på nye måder, gøre sig iagttagelser vedrørende relationsdannelse på tværs og selv interagere og danne relationer til børnene.

FORÆLDRESAMARBEJDE

På dagtilbud skal vi samarbejde med forældrene omkring børnenes læring.

Vision for forældresamarbejdet

Bestyrelse, forældre og medarbejdere har sammen udarbejdet en *vision for forældresamarbejdet* med nogle leveregler for forældrene og seks oplyste samarbejdsprincipper bag levereglerne. Udgangspunktet er, at "jeg er nysgerrig, interesseret og tager del i hvad der foregår, så alle børn oplever, at de og deres fællesskab er vigtige". Overskrifterne for samarbejdsprincipperne er, *ligeværdige medskabere, de voksne som rollemodeller, børnefællesskabet, forældreengagement, vores naturprofil og kommunikation, fælles sprog og viden*. Samarbejdsprincipperne er fulgt op af en uddybende beskrivelse.

Et af samarbejdsprincipperne er f.eks. *ligeværdige medskabere*, hvor underpunkterne lyder:

- Forældre og medarbejdere er ligeværdige medskabere af rammerne i vores fælles institution.
- Som forældre til et barn i Børn & Miljø, er du aktiv medskaber af børnenes læringsmiljø, herunder hjemmelæringsmiljøet – og med til at sikre en sammenhængskraft mellem hjem og institution. Bidrag derfor også gerne til *Læreplanstræet*.
- Som forældre er du ansvarlig for at gå forrest i forhold til at udvise engagement og opbakning i børnenes verden.
- Da familier er forskellige, er der plads til individuelle hensyn med respekt for fællesskabets værdier.

Det er tænkt, at visionen skal leve på den måde, at forældre fra bestyrelsen deler den med de nye forældre der starter, når de byder velkommen. Vi skal herefter tage den op i forbindelse med vores dialogsamtaler med forældrene, tale ind i den og få den i spil i forhold til samarbejdet.

Cyklus for forældersamtaler, møder og arrangementer

Vi har en vis cyklus af samtaler med forældrene omkring deres barns trivsel, læring, udvikling og dannelse; dels en opstartssamtale, hvor vi hører om barnets rytmer og rutiner og generelle trivsel, og hvor vi aftaler hvordan opstarten skal være. Én gang om året har vi dialogsamtaler med forældrene om børnenes trivsel og udvikling. Det er typisk omkring det tidspunkt, hvor børnene fylder år – hvor vi også til samtalen medtager resultatet af sprog- eller motorikvurderingen.



Derudover har vi møder efter behov, hvor forældre altid kan ønske en samtale, ligesom vi kan indkalde forældrene. Vi kan i perioder aftale at have løbende telefonisk kontakt, hvor vi følger op på tiltag.

Videre har vi stueforældremøder og stort fælles forældremøde – og har gennem året en del fælles arrangementer for at styrke sammenholdet og fællesskabet og skabe sammenhæng mellem hjem og dagtilbud; f.eks. arbejdslørdage og delvis forældrearrangerede sommerfester, høstfester og julefester.

Samskabelse og hjemmelæringsmiljø

I dagligdagen tilstræber vi en vis form for samskabelse og tænker gerne i hjemmelæringsmiljøer. Som optakt til, at vi startede det fælles tema *de 99 arter*, fik alle børn det lille hæfte *99 arter* fra Naturhistorisk Museum med hjem, med opfordringen til at krydse af i hæftet efterhånden som familierne ser én af arterne. I hæftet er små sange/rim tilknyttet hver art, som vi opfordrer forældrene til at bruge hjemme, ligesom familierne opfordres til at se de små film om arterne på Naturhistorisk Museums hjemmeside.

Samskabelsen sker også i dagligdagen på baggrund af det, der optager børnene – således som det fremgår af nedenstående lille eksempel.

Salaten fra køkkenhaven

Børnene i vuggestuen har været med til at anlægge køkkenhave i nogle højbede. De har fyldt jord i bedene og har i den forbindelse også gravet efter regnorm. Inden de fyldte regnormene i højbedene, har de haft nogle af dem i et terrarie med jord, sand og blade, så de kunne følge regnormenes liv og få et indblik i deres funktion under jorden. Da de fylder regnormene i deres højbede, er én af de ældste drenge fra gruppen opsat på, også at få regnorm med hjem til familiens køkkenhave, som de er ved at anlægge. Far og søn har talt om projektet i vuggestuen... Drengen få en spand med jord og regnorme med hjem.

I vuggestuens højbede bliver der lagt kartofler, sået ærter, spinat, radiser og gulerødder, og til frokost en dag høster de radiser og spinat, som alle smager på.

En af dagene efter, da faderen afleverer drengen og hans ældre søster, har de hver en pose med salat med fra familiens køkkenhave. Det bliver stolt vist frem og er til køkkendamen, så hun kan bruge det til maden.

Pågældende dag står menuen på grød med *drageblod*. Denne menu bliver nu akkompagneret af den lækre salat, der fik selskab af agurk, tomat og revet gulerod. Det blev til et herre-måltid på baggrund af en helt spontan samskabelse.

Forældrene er tidligere blevet involveret i - og har bidraget - i forhold til at sætte aktiviteter på vores læreplanstræ i forbindelse med fællesuger op til høst og jul; dels aktiviteter, der kunne have interesse for deres barn og være en følge deres spor og dels aktiviteter, hvor forældre/familierne kunne bidrage helt konkret; f.eks. stille deres have til rådighed for æblehøst. Det er en inddragelse, der har været lidt i bero, men som vi overvejer at finde en ny form for og tage op igen. Dels begrundet i et ønske om at inddrage forældrene mere og også som en indfaldsvinkel til at formidle, hvordan vi arbejder med læringsmiljøer, de seks temaer og læringsmålene.

Vi kommunikerer til forældrene i form af billeder og dagbogsnotater via AULA. Vi har et ønske om at blive stærkere – tydeligere - i vores formidling til forældre, i forhold til den pædagogiske praksis, baggrunden for tilrettelæggelsen af aktiviteter og det pædagogiske fokus ind i disse. For blandt andet at honorere de forældre, der har en nysgerrighed omkring det og også for at involvere forældrene mere og etablere et fælles sprog omkring vores pædagogiske praksis.

Generelt er vores samarbejde med forældrene præget af åbenhed, og det at vi er sammen om, at give børnene en god og tryk hverdag og de bedst tænkelige rammer for et godt børneliv.



SAMMENHÆNGENDE OVERGANGE OG DET SIDSTE ÅR I BØRNEHAVEN

Sammenhængende overgange

Der er mange overgange i børnenes liv; dels de der sker fra hjem til institution, fra vuggestue til børnehave, fra børnehave til skole – ja måske flere endnu, og også de overgange børnene oplever på daglig basis; overgangen fra hjem til institution, overgangen fra leg til aktivitet, fra aktivitet til frokost osv.

I forhold til de større overgange inviterer vi altid nye forældre til vuggestuebørn til en opsatartssamtale, hvor vi taler om deres barns trivsel, rytmer og rutiner, og hvor også selve opstarten aftales. Vi holder også opstartsmøder for forældre til nye udefrakommende børnehavebørn, og har her gjort os gode erfaringer med, at invitere barnet på en rundvisning sammen med forældrene – så det bliver en rundvisning på barnets præmisser og set fra børnenes perspektiv – og hvor barnet får *rygsækken* med hjem, så den kan være pakket og klar til 1. dag.

Et kommende børnehavebarn ringede – med sin mors mellemkomst – til den pædagog, der skulle modtage ham, for lige selv at sikre sig, at rygsækken var klar, når han kom.

Et andet nyt børnehavebarn fik ved rundvisningen stillet sin nysgerrighed, i forhold til, hvad der var bag alle de lukkede skabslåger, og fik spurgt ind til den rundvisende pædagog; hvorfor hun gik med kasket – og hvad det var for hårspænder.

Inden vuggestuebørnene rykkes til børnehaven har vi en overgangssamtale med forældrene og én af de afgivende og én af de modtagende pædagoger. På mødet afstemmes forventningerne for alle parter i forhold til at starte et børnehaveliv, og vigtig information om barnet videregives. I den sidst måned op til barnet rykker fra vuggestuen, deltager barnet sammen med kammerater fra vuggestuen, i kommende børnehavegruppens aktiviteter én gang om ugen – sammen med én af pædagogerne fra vuggestuen. Vi tilstræber, om muligt, at børnene fra vuggestuen rykker til børnehaven sammen med en kammerat, for at gøre overgangen mere tryk.

I forhold til børnenes overgang til skole taler vi, ved dialogsamtalerne omkring de 5 år, med forældrene omkring kommende skolestart, og hvad der med fordel kan arbejdes med inden. Det er også her, vi tager stilling til evt. skoleudsættelse sammen med forældrene. Vi udarbejder overgangsmateriale til skolerne og har i visse tilfælde særlige overleveringssamtaler og møder.

Samarbejde med skolenetværket

I 2019 har vi forsøgsvis – i skolenetværket – inviteret forældre til kommende skolebørn til et morgenmøde i august/september, hvor de fra indskolingslederen fik en orientering om, hvad det vil betyde for deres børn at starte i 0. klasse. Senere samme dag var børnene fra netværket inviteret til et lign. møde med indskolingslederen, hvor de havde mulighed for at høre om skolen generelt og stille spørgsmål.

I foråret 2020 skulle der have været store legedag for de kommende skolebørn i skolenetværket, hvor børnene kunne møde skolekammerater på tværs. Videre var det planen, at lade indskolingslærerne og pædagogerne mødes for at udveksle erfaringer og forventningsafstemme i forhold til overgangsmaterialet, så det bliver et brugbart redskab i modtagelsen af og overgangen for børnene.

Efter skolestart skulle vi i skolenetværket få en generel tilbagemelding på årets skolestartere; hvad er kendetegnende, hvad kan der med fordel arbejdes på det sidste år i børnehaven, er der noget, der skal have vores særlige opmærksomhed?

Vi håber at kunne genoptage ovenstående samarbejde omkring overgang til skole – og skolestart.

Hverdagens mange overgange

I forhold til de overgange børnene oplever i dagligdagen; skiftet fra hjem til institution, fra leg til vokseninitieret aktivitet, til frokost, til leg osv. har vi en opmærksomhed på de børn, der kan have det svært i overgange.

Vi kan her foreslå, at et barn har et lille overgangsobjekt med; vi kan have et særligt fokus på forberedelse og for-forberedelse og inddragelse af børnene i overgangene, visualisere overgange og skabe struktur, tydelighed og rammer for at lette overgangene for den enkelte.



I naturen og udelivet har vi en opmærksomhed på, at der kan være børn, der skal guides i de lidt mere åbne vidder, "se, dine kammerater leger nede ved pilehytten", eller vi sætter scenen og etablerer små lege- og aktivitetszoner og tilbyder noget at møde ind til, "se, her kan du tegne med kridt – i shelteret kan man læse bøger osv."

Det sidste år i børnehaven

Vi arbejder fra vuggestuealderen og frem - med skoleparathed, hvor det at blive klar til skolen integreres i det løbende pædagogiske arbejde med afsæt i friluftslivet. Vi har netop, gennem legen og legen ude, fokus på at styrke børnenes sociale kompetencer og gennem udelivet styrke børnenes motorik, så de opnår den beherskelse af kroppen, der frigiver energi til også at kunne sidde stille og rette deres opmærksomhed.

Vi taler med børnene om det, at de skal starte i skole – om deres bekymringer og forventninger, hvad de glæder sig til osv. og sikrer os, at børnene lærer at skrive deres eget navn.

ARBEJDET MED DE SEKS LÆREPLANSTEMAER

De enkelte læreplanstemaer har 2 pædagogiske læringsmål, som er oplyst herunder. Temaerne gør sig gældende i hverdagens mange rutiner, i børnenes lege og selvorganiserede aktiviteter og i de vokseninitierede aktiviteter.

Efter beskrivelserne gives eksempler på, hvordan vi arbejder med målene indenfor de tre områder.

Alsidig personlig udvikling

1. Det pædagogiske læringsmiljø skal understøtte, at alle børn udfolder, udforsker og erfarer sig selv og hinanden på både kendte og nye måder og får tillid til egne potentialer. Dette skal ske på tværs af blandt andet alder, køn samt social og kulturel baggrund.
2. Det pædagogiske læringsmiljø skal understøtte samspil og tilknytning mellem børn og det pædagogiske personale og børn imellem. Det skal være præget af omsorg, tryghed og nysgerrighed, så alle børn udvikler engagement, livsduelighed, gåpåmod og kompetencer til deltagelse i fællesskaber. Dette gælder også situationer, der kræver fordybelse, vedholdenhed og prioritering.

Social udvikling

1. Det pædagogiske læringsmiljø skal understøtte, at alle børn trives og indgår i sociale fællesskaber, og at alle børn udvikler empati og relationer.
2. Det pædagogiske læringsmiljø skal understøtte fællesskaber, hvor forskellighed ses som en ressource, og som bidrager til demokratisk dannelse.

Kultur, æstetik og fællesskab

1. Det pædagogiske læringsmiljø skal understøtte, at alle børn indgår i ligeværdige og forskellige former for fællesskaber, hvor de oplever egne og andres kulturelle baggrunde, normer, traditioner og værdier.
2. Det pædagogiske læringsmiljø skal understøtte, at alle børn får mange forskellige kulturelle oplevelser, både som tilskuere og aktive deltagere, som stimulerer børnenes engagement, fantasi, kreativitet og nysgerrighed, og at børnene får erfaringer med at anvende forskellige materialer, redskaber og medier.

Kommunikation og sprog

1. Det pædagogiske læringsmiljø skal understøtte, at alle børn udvikler sprog, der bidrager til, at børnene kan forstå sig selv, hinanden og deres omverden.



2. Det pædagogiske læringsmiljø skal understøtte, at alle børn opnår erfaringer med at kommunikere og sprogliggøre tanker, behov og ideer, som børnene kan anvende i sociale fællesskaber.

Krop, sanser og bevægelse

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.

Natur, udeliv og science

1. Det pædagogiske læringsmiljø skal understøtte, at alle børn får konkrete erfaringer med naturen, som udvikler deres nysgerrighed og lyst til at udforske naturen, som giver børnene mulighed for at opleve menneskets forbundenhed med naturen, og som giver børnene en begyndende forståelse for betydningen af en bæredygtig udvikling.
2. Det pædagogiske læringsmiljø skal understøtte, at alle børn aktivt observerer og undersøger naturfænomener i deres omverden, så børnene får erfaringer med at genkende og udtrykke sig om årsag, virkning og sammenhænge, herunder en begyndende matematisk opmærksomhed.

I hverdagens mange timer – eksempel på alsidig personlig udvikling og natur, udeliv og science

Når vi i hverdagens mange rutinesituationer arbejder med børnene alsidige personlighedsudvikling inddrager vi f.eks. børnene i det praktiske arbejde, der skal gøres; blomsterne skal vandes, der skal fejes i haven, kløves brænde ved brændekløveren, papkasser og affald skal sorteres i de rigtige affaldscontainere, der skal hentes tallerkener og service i løkkenet, legetøjet skal vaskes, dynerne skal på plads efter middagsluren, drikkedunken skal fyldes op, toiletbesøget klares osv. Vi opmuntrer til deltagelse i opgaverne og er aktive rollemodeller for børnene, der selv prøver kræfter med opgaverne og gives tid. Sværhedsgraden i opgaverne afstemmes efter alder og udvikling. De helt små forsøger sig med at feje de trillende ærter op på fejebladet efter frokost, og de ældste børn kan selv sortere husets affald – og lige tage en runde til køkkendamene, for at høre om der er noget til skrald.

Det ligger implicit i vores friluftscertificering, at natur og udeliv er et grundlæggende læringsrum hos os, og vi arbejder derfor også med natur, udeliv og science i hverdagens mange timer. Børnene er ude, fra vi åbner til vi lukker og i al slags vejr, hvor vi med eget engagement, virkelyst, nysgerrige og inviterende tilgang er undersøgende sammen med børnene; hvor vi holder øje med, studerer og følger havens mange forskellige dyr – egernet, den slambert, der har stjålet alle børnenes fjer fra fuglefiguren for at komme dem i egen rede, rødhalsen, der har bygget rede i stengærdet, solsorten vi lægger æbler til, den lille mus, der besøger os om morgenen... Vi finder krible-krabledyr og holder et vågent øje med sommerfuglelarverne og frøæggene. Når det sjasker ned, må vi hænge rygsækkene i tørvejr, bygge ly af presenninger - og når vandpytten er blevet for stor på legepladsen, må vi grave sand ud af drænrøret eller ved fælles hjælp feje eller skovle vandet ud. Når sneen ligger tyk på trapperne, må vi skrabe dem fri, så ingen falder og måske tænde et bål i den bidende frost for at holde os varme.

I børnenes egen leg og selvorganiserede aktiviteter – eksempel på krop, sanser og bevægelse og social udvikling

Når vi i børnenes egen leg understøtter krop, sanser og bevægelse, lader vi dem i vid udstrækning lege og organisere aktiviteter på egen præmisser – i haven eller på ture, hvor der naturligt er mulighed for at bruge kroppen på mange forskellige måder og gøre sig masser af sanseoplevelser;



børnene kravler og klatrer op, hopper ned, kryber under, løber stærkt og ligger stille. De balancerer på stubbe og rækværk...

Vi har som udgangspunkt ikke nogen regler for, hvad børnene må og ikke må. Vi vurderer situationerne løbende og giver børnene positive anvisninger. Når børnene f.eks. er ved at plukke alle de umodne ribs af buskene for at koge dem til suppe i legekøkkenet, taler vi med dem om, at det er bedst, hvis ribsene bliver på buskene, til de er modne og røde, så vi kan lave ribssaft og rysteribs til alle – og taler med børnene om, hvad de evt. kan bruge i stedet i deres suppe.

Når børnene har lavet en stor spand mudder, og der gøres antræk til at "vaske" de nypudsede ruder, anviser vi børnene, hvor det er bedre at gøre det... Når børnene i deres lege skal have flyttet tunge ting og spørger om hjælp, opfordrer vi til, at børnene hjælpes ad i fællesskabet.

Efter jul har vi mange aflagte juletræer, som børnene kan bygge huler af og lege med, og vi tilstræber, at der er naturlige og tunge ting, som børnene kan hive, trække og skubbe for at bruge deres muskelled-sans.

Vi er til stede og nærværende omkring børnene og bidrager, hvis/når der er brug for udviklingen af legene, eller vi kan sætte scenen ved f.eks. at stille spande med vand og børster til fri afbenyttelse, uopfordret lave en balje med opvaskevand til legekøkkenet osv.

Når vi i børnenes egen leg understøtter den sociale udvikling, kan vi være mere eller mindre deltagende, afhængig af hvad den enkelte og fællesskabet kan have brug for. Vi er derfor observante i forhold til børnenes leg og kan gå foran, ved siden af eller bagved – for at understøtte den sociale udvikling, der sker gennem legen og børnenes selvorganiserede aktiviteter. Vi kan f.eks. ved frokost eller frugt spørge børnene, hvad de gerne vil lege efter måltidet, hvor de vil lege legen og med hvem de vil lege. Legene vil være på børnenes præmisser og set fra deres perspektiv men understøttet, idet vi sikrer, at alle børn har nogle at lege med, at legene er rammesatte i forhold til det fysiske sted, så der skabes rum for at legene kan udfolde sig uden for mange forstyrrelser. Vi er omkring børnene og hjælper dem med at håndtere konfliktsituationer og hjælper og guider de børn, der har brug for en håndsrækning og en voksen, der kan hjælpe til med at oversætte de sociale undertekster.

I de vokseninitierede tilrettelagte aktiviteter – eksempel på kommunikation og sprog og kultur, æstetik og fællesskab

Når vi vælger et emne for og med børnene – f.eks. indenfor de 99 arter – tilrettelægger vi aktiviteter på baggrund af læreplanstræet, hvor vi kommer rundt om alle seks grene eller temaer i læreplanen. Når vi har selve aktiviteten, ved vi hvilket læringsmiljø, vi særligt vil have fokus på i aktiviteten.

Det kan være, vi har tilrettelagt et tema omkring sommerfugle. Hvis læreplantemaet er kommunikation og sprog, vil vi have fokus på det i aktiviteten; vi vil f.eks. synge sommerfuglesange, lege sommerfuglelege, fortælle sommerfuglehistorier, læse sommerfuglebøger, tale om navne på sommerfugle; tidselsommerfugl, nældens takvinge, citronsommerfugl mv. Hvorfor hedder de sådan, hvordan ser de ud, hvordan bevæger de sig, hvad er en larve og en puppe for noget, hvor tror I, de flyver hen? Vi vil have dialoger med børnene med vedvarende fælles opmærksomhed, stille reflektive spørgsmål til børnene, tegne og skrive mm. Vi vil gøre brug af artefakter, for at give de mindste noget håndgribeligt at hænge begreberne op på.

Hvis vi har samme emne om sommerfugle og læreplanstemaet er kultur, æstetik og fællesskab, vil vi tilrettelægge et læringsmiljø, der understøtter netop de læringsmål i aktiviteten. Vi vil f.eks. male billeder af sommerfugle, tegne sommerfugle, lave vores egne sommerfugle af forskellige materialer, tilrettelægge at vi skal lave fællesbilleder, tegne store plakater sammen omkring sommerfuglens forvandling, lave landart med sommerfugle. Vi vil igangsætte skabende og eksperimenterende aktiviteter og også spille, synge og læse sammen omkring sommerfuglen. Det kan også være under dette tema, at vi taler med børnene om det at passe godt på de sommerfugle, vi har avlet, hvorfor vi sætter dem fri, hvor vi sætter dem fri – og rent faktisk også sætter dem fri.



DET FYSISKE, PSYKISKE OG ÆSTETISKE BØRNEMILJØ

Det fysiske børnemiljø

Vi er en friluftscertificeret institution og kendetegnet ved, at vi åbner ude året rundt og også er udenfor i langt størstedelen af tiden; enten på ture ud af huset eller i haven. Vi har en stor have, der naturligt er delt i 3 områder; en overdækket terrasse med forbindelse til legeområde/vild natur og plantekasser – og direkte adgang til vuggestuen. Her holder vuggestuegruppen til, når de ikke er på deres daglige cykelture ud af huset. De har indenfor et skifterum, et spiserum og et legerum. På den ene side af huset har vi *båleren* og *trekanten*; med hængekøjer, tipitelt, overdækket langbord, bålhytte og bålskure med mulighed for udeværksted, frugtbuske, plantekasser mm. På den anden side er *legepladsen* med boldbane, gynger, shelter, mudderkøkken, skur til aktiviteter mm. Der er fra haven direkte adgang til vores naturværksted. Børnehavegrupperne møder på skift ind i de to forskellige arenaer, afhængig af om gruppen den pågældende dag har turdag. Indenfor har børnehavegrupperne grupperum, hvor ét af grupperummene er indrettet som en slags naturskole - med udstoppede dyr, fagbøger for børn og voksne mv. Grupperummene indenfor bliver sjældent brugt, da vi tager typiske inde-aktiviteter med i uderummet, hvilket også gør sig gældende for vuggestuen.

Da vi primært opholder os i uderummet, og da vuggestuen og én af børnehavegrupperne altid er på tur, er der masser af plads til udfoldelse og begrænset støjniveau. Børnehavebørnene har det primære tøj, skiftetøj og drikkedunk i rygsækken, som er deres mobile garderobe, hvilket giver mindre trængsel i garderoberne indenfor. Der er mulighed for at vaske hænder og tappe koldt vand udenfor, hvilket blandt andet har influeret positivt på hygiejneforholdene indenfor. Børnene følges, så vidt det er muligt, på toiletbesøg indenfor, hvorfor toiletterne oftest fremstår rene og hygiejniske. Der er mulighed for stillezoner udenfor, når de er rammesat af de voksne. Her har vi blandt andet et shelter, et skur og et tipitelt – ligesom vi bruger vores naturværksted.

Det fysiske børnemiljø er naturligt aldrig det samme fra dag til dag, da det er underlagt årets gang og også vejrliget den enkelte dag.

Det psykiske børnemiljø

Det psykiske børnemiljø er primært præget af en god og positiv stemning, hvor børnene tager vare på hinanden, hjælper hinanden og kærer sig om fællesskabet. I situationer eller i perioder, hvor der er en begyndende kultur for det modsatte, sætter vi ind og hjælper børnene på rette kurs igen, så den enkelte oplever en tryk hverdag, hvor der er respekt for hinandens forskelligheder. Vi møder børnene, hvor de er - og vil, at alle børn skal opleve sig set, hørt og forstået på baggrund af de præmisser, der er gældende for den enkelte. Vi skaber et miljø omkring børnene, hvor vi er nærværende og anerkendende i vores tilgang, og hvor det at skabe relationer og have kvalitet i interaktionerne med børnene har vores bevågenhed. Vi er bevidste om, at vi er rollemodeller, og forholder os positivt, nysgerrigt og åbent til hinanden og til børn og forældre. Vi fokuserer på det, der virker og italesætter det, vi ønsker mere af.

Vi hilser hver dag godmorgen til alle børn og familier og tager aktivt imod, så børnene føler sig velkomne i fællesskabet.

Det æstetiske børnemiljø

Som udgangspunkt oplever vi, at udelivet og det at være i naturen har en iboende æstetik. Naturen er foranderlig og har med sin variation og mangfoldighed - de skiftende årstider, de vekslende landskaber, det rige dyre- og planteliv, uanede muligheder, der naturligt fremmer lysten til at bevæge sig, udfolde sig og fordybe sig. Naturen byder sig til.

Vi kan med fordel arbejde på at understøtte denne naturlige æstetik - i uderummene i vores have og på legepladsen, ligesom vi med fordel kan arbejde med det æstetiske børnemiljø indenfor. Her vil vi arbejde på at få naturen mere indenfor i vores indretning og bringe rummene i spil under en eller anden form, så de kan understøtte det friluftsliv, vi har.



VISUEL PÆDAGOGISK TILRETTELÆGGELSE, REFLEKSION, DOKUMENTATION OG EVALUERINGSKULTUR

Visuel pædagogisk tilrettelæggelse

Vi har fokus på at arbejde visuelt med den pædagogiske tilrettelæggelse og bruger *læreplanstræet*, da vi fra forskningen ved, at visualisering blandt andet støtter vores forståelse, vores engagement og vores hukommelse og da netop synet er vores mest dominerende sans. Når vi arbejder visuelt, med det vi kalder læreplanstræet, bliver det tydeligt for medarbejdere, børn og forældre, hvordan vi i tilrettelæggelsen af de pædagogiske aktiviteter kommer hele vejen rundt om læreplanstemaerne, og hvor vi lægger fokus i forhold til de enkelte aktiviteter.

Med den visuelle tilgang bliver det muligt at inddrage børn og forældre i tilrettelæggelsen på en nem og tilgængelig måde.

Læreplanstræet består af en stamme, der symboliserer det læringsmiljø, vi arbejder med. Træet har seks grene - én for hvert læreplanstema, samt et antal kviste, der beskriver underpunkterne i læreplanstemaerne. Vi kan sætte små post-it på træets grene og kviste med de pædagogiske aktiviteter, vi tilrettelægger. De små post-it, der skal forestille at være træets blade, *plukker vi af* i vores dagligdag med børnene og er det, vores hverdag tager udgangspunkt i.

Visuel pædagogisk refleksion

Med samme begrundelse, som for at arbejde visuelt med læreplanstræet, arbejder vi visuelt med den pædagogiske refleksion gennem *refleksionsbladet*. Det er et redskab til vores faglige refleksioner, hvor vi med afsæt i praksisfortællinger, perspektiverer og evaluerer på praksis - for at se hvordan og om, vi på tilstrækkelig vis har fået tilrettelagt et læringsmiljø, der understøtter læringsmålene. Vi tilrettelægger herefter en ny næste praksis med henblik på at skabe udvikling for børnene.

Når vi har de faglige refleksioner, kan det være med udgangspunkt i ét eller flere af de seks temaer og de tilknyttede læringsmål.

Vi kan have visuelle pædagogiske refleksioner på baggrund af aktiviteter tilrettelagt af de voksne, på baggrund af rutineprægede aktiviteter og på baggrund af børnenes leg og selvorganiserede aktiviteter.

Vi arbejder, som udgangspunkt, med pædagogiske refleksioner to gange ugentligt - på tværs af huset, hvor der som minimum deltager ét af de faglige fyrtårne - heriblandt inklusionspædagogen. De visuelle refleksionsblade gemmes som dokumentation og indgår i vores pædagogiske port folio.

INDDRAGELSE OG SAMARBEJDE

Vi har taget det første spadestik med den nye bestyrelse i huset, i forhold til at indgå dialogen om, hvordan og i hvilket omfang de inddrages i processen med udarbejdelsen, evalueringen af og opfølgningen på læreplanen fremover. Vi forholder os til spørgsmålene; skal læreplanen fast på dagsordenen til bestyrelsesmøderne? Skal der nedsættes et lille læreplansudvalg blandt bestyrelsens medlemmer? Hvad skal der til, for at bestyrelsen oplever sig inddraget? Hvordan skal processen foregå rent praktisk?

Vi har så småt taget hul på *forældresamarbejdet* fra det pædagogiske grundlag, hvor vi blandt andet har *visionen for forældresamarbejdet* under lup.

Inddragelse af lokalsamfundet

Vi benytter os, først af alt, af lokalsamfundets omkringliggende natur, hvor vi bruger Dyrehaven, Sønder Sø, Ermelunden, Bernstorffsparken, Forstbotanisk Have og også Hundesømosen. Vi har indgået et samarbejde med Ordrup Cykelklub, der har lokaler og en stor lukket grund beliggende i



Hundesømosen. Her har vi fået mulighed for at stille grej til naturaktiviteter på den aflåste grund og indenfor, og kan slå indenom Cykelklubben på vores ture til mosen, hvor vi kan spise frokost og lege på den store aflukkede grund. Det giver os rige muligheder og en stor fleksibilitet på vore ture til mosen.

Videre bruger vi det lokale bibliotek, hvor vi låner bøger og går til arrangementer, vi har holdt pause fra men bruger også Haver til Maver for vores mellemste/ældste børnehavebørn i Bernstorffsparken, hvor de kommer igennem et forløb over 1/2 år med temaet fra jord til bord, vi bruger den lokale naturvejleder, som vi aftaler forløb med hos os eller ude på destinationer i naturen, vi bruger Gentofte Børnevenner, hvor vi går til arrangementer for børnene, eller deltager i de tilbud der gives til institutionerne, f.eks. leg og bevægelse, vi besøger planteskolen og køber planter med børnene mm.

UDVIKLINGSPLANER

Vi er i gang med et udviklingsarbejde, hvor vi får bragt de to faglige fyrtårne i spil i organisationen. De faglige fyrtårne vil, på en pædagogisk temaaften, præsentere deres rolle for kollegaerne og få kollegaernes tilbagemelding på, hvilken rolle de kunne drømme om, de faglige fyrtårne har. De faglige fyrtårne vil blandt andet medvirke ved faciliteringen af små udviklingsprojekter i grupperne – med afsæt i at skabe og udvikle læringsmiljøer indenfor de seks temaer i læreplanen. De faglige fyrtårne vil også medvirke til refleksioner og team møder - og om muligt medvirke i praksis som observatører; give sparring og kollegial feedback.

De faglige fyrtårne vil videre indgå med lederen i en arbejdsgruppe, der løbende får bragt evalueringen af læreplanen i spil i organisationen – og medvirke til at udarbejde en læreplan, som falder langt mere i tråd med vores friluftscertificering, og som har en tydeligere rød tråd gennem det pædagogiske grundlag og de seks temaer.

Videre har vi påbegyndt en proces, hvor vi afholder MUS med udgangspunkt i *Trivselssamtalen - om at lykkes med kerneopgaven*, hvor den enkelte medarbejder forholder sig til egne kompetence- og læringsmål i forhold til at skabe trivsel, læring, udvikling og dannelse for børnene, og hvor samtalen sker med afsæt i små praksisfortællinger indenfor de 4 temaer. Den enkelte fastsætter herefter eget læringsmål, der arbejdes med. Det er et arbejde, der pågår.

Et tredje udviklingspunkt er at dykke nærmere ned i materialet *Børneperspektivernes Mulighedsrum*, for at fremme arbejdet med børneperspektiverne og en mere organisk organisering - med større fleksibilitet og bedre koordinering, så vi kan understøtte børnenes læringsmiljø endnu bedre gennem dagen.

