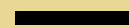




BØRNE- OG
UNDERVISNINGSMINISTERIET



Børnehaveklassen Undervisningsvejledning

2019

Indhold

1 Om undervisningsvejledningen	3
--------------------------------	---

2 Elevernes alsidige udvikling	4
--------------------------------	---

3 Tilrettelæggelse, gennemførelse og evaluering af undervisningen	5
3.1 Læringsmiljø	5
3.2 Leg	6
3.3 Undervisningsformer og undervisningsmetoder	8
3.4 Varieret og anvendelsesorienteret undervisning	9
3.5 Undervisningen i børnehaveklassen:	9

4 Forholdet mellem kompetencer og indhold	11
4.1 Sprog	11
4.2 Matematisk opmærksomhed	16
4.3 Naturfaglige fænomener	19
4.4 Kreative og musiske udtryksformer	21
4.5 Krop og bevægelse	22
4.6 Engagement og fællesskab	24

5 Almene temaer	27
5.1 Den obligatoriske sproglige vurdering	27
5.2 Opmærksomhedspunkter	27

6 Tværgående emner og problemstillinger	29
6.1 Samarbejde forud for skolestart	29
6.2 Samarbejde med skolens øvrige medarbejdere	31
6.3 Overgang	32
6.4 Daglige overgange	33
6.5 Overgang fra børnehaveklasse til 1. klasse	34

7 Tværgående temaer	35
7.1 Sproglig udvikling	35
7.2 It og medier	35
7.3 Innovation og entreprenørskab	36

8 Tilpasning af undervisning til elevernes forudsætninger	37
---	----

1 Om undervisningsvejledningen

Undervisningsvejledningen giver information, støtte og inspiration til at kvalificere de mange valg, som læreren, i samarbejde med sin leder og sine kolleger, tager i sin praksis. Den informerer om de bestemmelser i folkeskoleloven og i Fælles Mål, som vedrører undervisningen i faget, og den støtter ved at forklare og eksemplificere centrale dele af fagets indhold.

Endelig giver undervisningsvejledningen inspiration til og understøtter tilrettelæggelse af undervisning i faget ved at beskrive forskellige mulige valg i planlægningen, gennemførelsen og evalueringen af undervisningen. I forbindelse med disse beskrivelser bidrager den til at synliggøre forskellige veje i tilrettelæggelsen af undervisningen, bl.a. ved at lægge op til diskussion af potentialer og begrænsninger i forskellige former for undervisningspraksis.

2 Elevernes alsidige udvikling

I dette kapitel beskrives, hvordan formålet med børnehaveklassen og indholdet i Fælles Mål for børnehaveklassen bidrager til elevernes alsidige udvikling.

Det fremgår af folkeskolens formålsparagraf, at folkeskolen i samarbejde med forældrene skal give eleverne kundskaber og færdigheder og fremme en kombination af den enkelte elevs faglighed og alsidige udvikling. Elevernes alsidige udvikling skal således medtænkes i kompetenceområderne og kompetencemålene for Fælles Mål for børnehaveklassen.

I arbejdet med at understøtte elevernes alsidige udvikling er der fokus på elevernes oplevelse af sig selv og andre samt elevernes mulighed for og oplevelse af at have medbestemmelse og indflydelse på deres skolegang. Der er også fokus på at understøtte elevernes erfaringer med at udtrykke sig og blive hørt samt at indgå i forskellige fællesskaber. Måden, eleverne bliver mødt og anerkendt på, har betydning for, hvordan de opfatter sig selv, indgår i fællesskaber og opbygger venskaber.

Leg er en vigtig del af denne proces. Eleverne erkender og erfarer gennem leg og lege-lignende aktiviteter, og eleverne kan gennem legen støttes i eksempelvis at udvise empati og forhandle om legen og dens indhold. Eleverne lærer i samspil med hinanden at udtrykke, forsvare og diskutere forskellige værdier, rettigheder og følelser samt at lytte til og løse uenigheder konstruktivt. Det er i den slags forhandlinger, at eleverne lærer at tilpasse sig og spejler sig i andre, hvilket er vigtige byggesten i udviklingen af deres alsidige udvikling. Ved at spejle sig i andre opnår barnet på den ene side indsigt i, at mennesker er forskellige, og på den anden side oplever barnet sig selv set med andres øjne. Denne indsigt er med til at danne og udvikle barnets forståelse for omgivelserne, for sig selv, for dets rolle som elev og for egne handlinger i fællesskabet.

I fagformålet for børnehaveklassen samt i kompetencemålene er der fokus på, at eleverne skal udvikle lyst til at lære, eleverne skal have mulighed for at lære på flere forskellige måder, og eleverne skal have mulighed for at lære sammen med andre. Da undervisningen i børnehaveklassen ikke er fagopdelt, kan det anvendes som en fordel til at rammesætte en varieret og tværfaglig undervisning.

Evnen til at reflektere gennemgår en kvalitativ forandring i fem-seksårsalderen. Barnet evner på dette tidspunkt i stigende grad at frigøre sig fra det konkrete og bliver hermed i stand til at reflektere over sin egen og andres rolle i tidligere hændelser. Det bevirker, at barnet kan gøre sig forestillinger om, hvad der kunne være sket, hvis nogen havde handlet anderledes, og barnet bliver hermed i stand til at være stadig mere bevidst om sine handlinger og deres konsekvenser.

3 Tilrettelæggelse, gennemførelse og evaluering af undervisningen

I dette kapitel beskrives faktorer, som har betydning for børnehaveklassens undervisning, samt overvejelser og refleksion vedrørende læringsmiljø, undervisningsdifferentiering, planlægning og struktur.

3.1 Læringsmiljø

Når børn begynder i skole, går de fra at være barn til også at indtage rollen som elev. Det betyder, at barnet skal lære at forholde sig til, hvilke forventninger der er til rollen som elev. Denne dobbeltrolle, hvor de på en gang skal fastholde den viden og færdigheder, de har tilegnet sig i den tidlige barndom, og stræbe efter at mestre udfordringerne, som skolen åbner dørene til, er vigtig at medtænke, når undervisningen og læringsmiljøet i børnehaveklassen tilrettelægges. Læringsmiljøet kan beskrives som klimaet eller atmosfæren i klassen. Læringsmiljøet indbefatter de fysiske, psykiske, pædagogiske og sociale aspekter i klassen.

Et godt læringsmiljø er afgørende for, at eleverne lærer, trives og udvikler sig. Et vigtigt fundament for et godt læringsmiljø er oplevelsen af demokrati og medbestemmelse samt at være en del af fællesskabet.

En klasse består generelt af elever med varierende forudsætninger og personligheder, og eleverne deltager i forskellige krydsende fællesskaber i skolen. Disse fællesskaber kan karakteriseres som formelle og uformelle fællesskaber. Det formelle skolefællesskab drejer sig om elevernes deltagelse i undervisningen, hvorimod deltagelsen i det uformelle skolefællesskab handler om at blive til som skoleelev.

Når eleverne begynder i skole, er skoleklassen allerede etableret som en formel social sammenhæng, hvilken eleverne automatisk bliver deltagere i. Dette sker, uden at eleverne endnu har skabt et fællesskab, hvor de oplever at høre til. Det bliver her vigtigt at skabe et klassefællesskab, hvor alle har deltagelsesmuligheder og føler sig hørt og værdsat.

Børnehaveklasselederen må have forståelse for og fokus på, hvordan et positivt og udviklende læringsmiljø bidrager til fællesskabet og til den enkelte elevs udvikling. Læringsmiljøet består af alle de muligheder for udvikling, trivsel og læring, som børnehaveklassen understøtter, og af et samspil mellem strukturer og processer.

Strukturelle faktorer kan være:

- Normering
- Personalets kompetencer
- Børnegruppernes størrelse
- Fysiske rammer
- Digitale redskaber
- Den æstetiske udformning.

Processer kan være:

- Didaktiske overvejelser
- Det empatiske samspil og relationsarbejde eleverne imellem, mellem barn/voksen og mellem voksne
- Hverdagens rytme
- Stimulerende, mangfoldige, aktive og kreative læringsmiljøer
- Forældresamarbejdet.

Læringsmiljøet rammesættes med et mål om at støtte elevernes læring og udvikling i børnehaveklassen og må derfor altid ske ud fra den konkrete elevgruppe, deres ressourcer, potentialer og forskelligheder.

Læringsmiljøet kan bl.a. understøttes ved at have fokus på:

- Elevernes deltagelse i fællesskabet samt elevernes sociale og faglige trivsel.
- Undervisning, der skaber stabilitet, forudsigelighed, gentagelser, tryghed, bekræftelse og empati.
- Det relationelle arbejde mellem eleverne og mellem børnehaveklasseleder og elev.
- Kendte og indarbejdede rutiner, som skaber ro. Det er en fordel at lave aftaler om, hvad eleverne gør, når der foretages skift i undervisningen. Hvad gør de, når de er færdige med et stykke arbejde? Hvad skal eleverne gøre, når de har brug for hjælp, og hvor må de være?
- At visualisere mundtlig kommunikation for eleverne.
- Læringsmiljøet hele dagen. I undervisning, aktiviteter, overgange, under frokosten, i garderoben, i frikvarteret, i legen m.m.
- At planlægge en god start og en god afrunding af hver aktivitet og være tydelig og præcis.

3.2 Leg

I de bestemmelser, der gælder for dagtilbud, børnehaveklassen og den fagopdelte undervisnings første forløb, er legen nævnt som et centralt omdrejningspunkt for aktiviteterne og undervisningens potentiale samt en måde til at styrke læringsmiljøet og klassens fællesskab. Legen kan inddrages som en arbejdsform, hvorigennem eleverne skal tilegne sig målrettede faglige færdigheder. Leg og undervisning er således ikke modsætninger, men legen er en del af undervisningen. Leg bygger på lyst- og frivillighedsprincipper, og derfor

kan undervisningen med fordel organiseres, så det er muligt for eleverne at have indflydelse på undervisningens form og indhold. Eleverne skal kunne se en mening med arbejdet og kunne vælge ud fra personlige interesser.

Leg og legebegrebet kan indgå på forskellige måder i børnehaveklassen, alt efter hvor styret den er, og hvilket formål den har fx:

- Børneinitieret leg, hvor eleverne selv finder på legen. Legen har ikke umiddelbart et formål, og legen foregår på elevernes og legens egne betingelser.
- Vokseninitieret leg, hvor legens ramme og tema er styret af børnehaveklasselederen. Børnehaveklasselederen kommer med støttende initiativer i legen, og eleverne udfylder rammen på forskellig måde.
- Læringsinitieret leg, hvor legen er styret af et fagligt indhold eller mål, men udføres med en legende tilgang.

Leg i et undervisnings- og læringsperspektiv

I både leg og undervisning kan der lægges vægt på, at børnehaveklasselederen forholder sig aktivt til, hvad eleverne leger, og hvad de lærer, når de leger. Det er ligeledes en måde aktivt at observere elevernes interesser og perspektiver og anvende det i andre lærings-situationer.

I forhold til et læringsbegreb, der lægger vægt på, at alle mennesker har behov for at blive udfordret med situationer, de ikke umiddelbart magter her og nu, repræsenterer både leg og undervisning organisationsformer, hvor børnehaveklasselederen rammesætter aktiviteten, men giver plads til, at eleverne inddrages i arbejdet med at definere rammens handling og forløb. Elevperspektivet er i fokus, idet eleverne er med til at udvikle idéer til forløbets tematiske indhold, aktiviteter, handling og arbejdsformer.

Igennem konkrete eksperimenter og refleksioner får eleverne ny indsigt og nye erkendelser i forhold til legens tema, men det er børnehaveklasselederen ansvar at sikre refleksion undervejs og at inspirere processer, som bringer legen og refleksionen videre.

Legens læringspotentialer

Gennem forskellige former for leg og oplevelser med leg kan eleverne få mulighed for at afprøve en række vigtige, følelsesmæssige livstemaer, der har betydning for deres sociale og kommunikative udvikling. Nedenstående er eksempler på, hvilket læringspotentiale der ligger i legen, og de situationer og oplevelser, som legen fremmer.

- At afprøve forskellige handlinger og følelser, hvor de øver sig i at indgå i gensidige forpligtelser.
- At tilegne sig en øget forståelse af forskellige sammenhænge, fx at der repræsenteres forskellige holdninger og meninger blandt eleverne, og at der er noget, der kan lade sig gøre, og noget, der ikke kan lade sig gøre.
- At legen er en slags øvelse til at erkende verden og et rum, hvor eleverne kan øve sig i spilleregler, som er nødvendige for at kunne udfolde sig og indordne sig socialt sammen med andre mennesker.
- At bruge sproget i forskellige sammenhænge, alt efter legetype, legens størrelse, legens eventuelle hierarkiske opbygning, og efter om man forhandler, inviterer, afviser m.m.
- At øve sig i at finde de legemuligheder, som kan bruges i de eksisterende omgivelser, og at udvikle dem i forhold til den leg, der leges eller påtænkes at leges. Eleverne tænker kreativt og genbruger ting i nye roller eller tilpasser en leg, så den kan leges nye steder.

3.3 Undervisningsformer og undervisningsmetoder

Udover børnehaveklasselederens fokus på legens rolle i undervisningen er der nogle generelle forhold som: undervisningsdifferentiering, variation og bevægelse i og omkring undervisningen, som børnehaveklasselederen kan medtænke i sin undervisning som en måde at understøtte et godt læringsmiljø på.

Undervisningsdifferentiering

Kravet om undervisningsdifferentiering er beskrevet i folkeskolelovens § 18. Her fremgår det, at undervisningen skal tilrettelægges og differentieres, så den svarer til hver enkelt elevs behov og forudsætninger. Det er således forventningen, at elevens behov og forudsætninger tænkes med i alle dele af undervisningen.

Undervisningsdifferentiering er et princip, ikke en metode. Det betyder, at undervisningsdifferentiering ikke kan praktiseres ved siden af eller som et supplement til undervisningen, men at princippet former undervisningen fra planlægning over gennemførelse til evaluering.

Undervisningsdifferentiering går ud på at vælge den rette metode, indhold og niveau til de rette elever på den rette tid. Derfor er der brug for forskellige måder at differentiere på, hvilket børnehaveklasselederen kan gøre ved en kombination af en række valg i forbindelse med undervisningen. Børnehaveklasselederen kan:

- Differentiere sit sprog, så eleverne får hjælp til at forbinde deres hverdagsprog med det sprog og de begreber, der bruges i skolen.
- Differentiere den hjælp, der gives til eleverne i klassen, så nogle elever får støtte og vejledning til at kunne løse skolens faglige og sociale udfordringer.
- Anvende en differentieret tilgang til undervisningen, som bl.a. kan tage udgangspunkt i indholdet, sværhedsgraden, metoderne, organiseringen, materialerne og tid og arbejdsformer.

Ved brug af differentierede arbejds- og udtryksformer kan eleverne tilegne sig undervisningens indhold med udgangspunkt i det, de allerede kan og ved, og herudfra tilegne sig ny viden og nye færdigheder og erfaringer. Undervisningsdifferentiering tilgodeser både de fagligt stærke og svage elever.

Især i kompetenceområdet engagement og fællesskab arbejdes der med et fokus på, at alle elever er værdifulde, og at alle kan og skal bidrage til fællesskabet. Det er også vigtigt, at børnehaveklasselederen reflekterer over sin praksis i forhold til spørgsmål som fx:

- Er mine forventninger til den enkelte elev tilpasset dennes forudsætninger?
- Er klassens mindset og tone båret af accept og respekt for hinanden og for den undervisning, der finder sted?
- Formår undervisningen at fange elevernes interesse og stimulere deres naturlige nysgerrighed?
- Er der en god balance i forhold til udvikling af faglige kompetencer og sociale kompetencer?
- Hvilke metoder og organisering af undervisningen kan fremme udviklingen af sociale kompetencer?
- Oplever jeg, at alle elever er en del af klassens fællesskab og også indgår i mindre trygge fællesskaber?

3.4 Varieret og anvendelsesorienteret undervisning

Eleverne har forskellige læringsforudsætninger og potentialer. Derfor kan der være et stort fokus på, at undervisningen er varieret og anvendelsesorienteret, så eleverne både har mulighed for at lære på forskellige måder og på forskellige niveauer. Variation understøtter undervisningsdifferentiering og kan være med til at fremme elevernes alsidighed og motivation og har dermed indflydelse på elevernes læringsudbytte.

Der kan arbejdes med variation på flere måder og niveauer:

- Aktiviteter i den enkelte lektion, der sikrer, at eleverne leger, spiller, lytter, skriver, læser, taler, bevæger sig osv.
- Brugen af læremidler: fiktion og faglitteratur, film, it og medier.
- Arbejds- og organiseringsformer: individuelt arbejde, arbejde i par og grupper, værkstedsarbejde.
- Vekslen mellem perioder med aktuelle emner, projekter, faglige områder.
- Inddragelsen af den nære omverden: besøg i den lokale kirke, på brandstationen, på museet.

Bevægelse

Bevægelse i undervisningen kan understøtte differentieringen og variationen i undervisningen. Bevægelse har en positiv indflydelse på læring, idet flere sanser aktiveres under bevægelse og gør hjernen bedre til at lagre og erfare. Bevægelse styrker desuden motorikken og kan for mange elever styrke motivationen. Bevægelse kan tænkes ind i både planlægning, gennemførelse og evaluering af undervisningen, så bevægelse bliver en integreret del af undervisningen. Endvidere vil planlægningen af bevægelsesaktiviteter være medvirkende til, at undervisningen bliver varieret. Bevægelse kan både være små pauser fra den egentlige læringsaktivitet, men det kan også være en leg, sang eller lignende, som understøtter den læringsaktivitet, der ellers er i gang.

3.5 Undervisningen i børnehaveklassen:

Undervisningen i børnehaveklassen tager udgangspunkt i kompetenceområdernes mål samt rammerne for de enkelte færdigheds- og vidensområder. Ud fra disse skal børnehaveklasselederen tilrettelægge undervisningen i børnehaveklassen, så alle elever udfordres, motiveres, trives og bliver så dygtige, de kan.

Tilrettelæggelse af undervisningen

Når børnehaveklasselederen planlægger sin undervisning, er der mange overvejelser om indhold og form. Eksempler på, hvad børnehaveklasselederen kan reflektere over i tilrettelæggelsen af undervisningen, kan være:

- Hvad vil jeg gerne have, at eleverne lærer, og skal alle lære det samme?
- Hvilket emne skal indgå i undervisningen, og hvilke kompetenceområder tilgodeser det?
- Hvad ved eleverne allerede, og hvordan bringer jeg den viden i spil?
- Hvordan kan der arbejdes med indhold på forskellige måder og niveauer?
- Hvilke metoder vil jeg bruge, og hvordan får jeg nysgerrigheden og legen med?
- Hvordan kan elevernes perspektiver komme frem?

- Hvordan får eleverne medbestemmelse i undervisningens indhold?
- Kan der samarbejdes med andre klasser eller elever?
- Hvilke muligheder giver jeg mig selv for undervejs at justere?
- Hvordan vil jeg undervejs se, hvordan min undervisning og forventede læring hænger sammen?

Hvis børnehaveklassen eksempelvis skal arbejde med dyr og planter i nærmiljøet, kan der være overvejelser omkring; skal der være en tur, skal eleverne have medbestemmelse i turens indhold, hvor skal turen gå hen, skal der andre voksne med, hvad skal planlægges inden turen, hvordan skal eleverne introduceres til turen, og hvordan skal eleverne få viden om, hvad der er vigtigt på turen? Skal der udelukkende findes ting, der skal med hjem, skal der løses opgaver undervejs, og skal eleverne arbejde individuelt eller sammen på turen? Hvordan skal der efterfølgende arbejdes med det indsamlede fra turen, hvordan skabes der sammenhæng mellem turen og opgaver i klassen, skal eleverne fortælle om turen, lave et produkt eller noget helt tredje?

Børnehaveklasselederen kan allerede i tilrettelæggelsen reflektere over, hvordan emnet afsluttes; hvordan kan det ses og måles, hvad eleverne lærte, og hvordan kan det her emne få en rød tråd til samtidige emner og/eller efterfølgende emner?

Der er således mange overvejelser om pædagogik, didaktik, differentiering med videre i tilrettelæggelsen.

Gennemførelse

Når undervisningen gennemføres, kan eleverne arbejde med de planlagte undervisningsaktiviteter, og børnehaveklasselederen holder øje med, om aktiviteter og metoder fungerer efter hensigten, og justerer eventuelt løbende, således at alle elever har gode forudsætninger for at være med, lære og udvikle sig.

I eksemplet med dyr og planter vurderer børnehaveklasselederen, om eleverne har brug for at kunne arbejde videre med emnet i forskellige tempi og retninger. Aktiviteterne justeres fx, så alle er med på turen til et naturområde, men ikke alle skal lave det samme. Måske justeres arbejdsformen, så nogle elever udfordres på samarbejde, mens andre udfordres på indhold. Måske justerer børnehaveklasselederen også op eller ned på niveauet og på de efterfølgende aktiviteter i klassen og et eventuelt produkt.

Evaluering

Undervejs i gennemførelsesfasen kan der foretages løbende evalueringer, så småt kan justeres, men ellers er det i evalueringsfasen, at børnehaveklasselederen får og indsamler et overblik over, hvad der kom ud af undervisningen. Tog undervisningen en drejning, hvad lærte eleverne, er de selv bevidste om den læring eller viden, hvad synes eleverne om aktiviteterne, og blev der store forskelle i, hvad eleverne fik ud af undervisningen. Børnehaveklasselederen kigger måske også indad og reflekterer over, om undervisningen var varierende, om der var plads til differentiering, og hvordan indgik leg og elevernes medbestemmelse i undervisningen.

Børnehaveklasselederen kan med fordel skifte mellem forskellige evalueringsformer, så evalueringer både indeholder børnehaveklasselederens eget perspektiv på undervisningen og elevernes udbytte, men også elevernes perspektiv på undervisningen og på deres eget udbytte.

I det konkrete tilfælde med dyr og planter kan børnehaveklasselederen evaluere, om den oprindelige planlægning var brugbar. Passede aktiviteterne til eleverne, var de funktionelle, gav aktiviteterne mening for eleverne, og havde eleverne mulighed for selv at vælge aktiviteter?

4 Forholdet mellem kompetencer og indhold

I dette kapitel uddybes forholdet og sammenhængen mellem kompetenceområder, kompetencemål og de vejledende færdigheds- og vidensområder. Der gives eksempler på, hvordan der kan arbejdes med de forskellige områder i forhold til indhold og metoder.

4.1 Sprog

Kompetenceområdet sprog står som et centralt område i børnehaveklassen. Der kan både undervises konkret i færdigheds- og vidensområderne og i samspil med de andre kompetenceområder, hvor sprog sættes i anvendelse i forskellige faglige områder og sammenhænge.

Arbejdet med den sproglige dimension i samtlige kompetenceområder hjælper med til en styrkelse af elevernes kommende brug af sprog i skolens fag, hvor en kvalificeret brug af sprog styrker elevernes faglige forståelse – faglig viden kræver fagligt sprog.

Samtale

Undervisningen kan rumme situationer, hvor eleverne får mulighed for at øve sig i at lytte, tale og spørge og dermed udvikler bevidsthed om forskellige roller i kommunikationssystemet. Eleverne kan eksempelvis lære at tale sammen i større og mindre grupper og lære at skulle holde sig til ét emne. Desuden kan eleverne lære at udvikle idéer i fællesskab, så den aktivitet, de er sammen om, kan udvikle sig kontinuerligt, uanset om det er i leg, en undervisningssituation eller en konflikt, der skal løses. Eleverne lærer af at lytte til hinanden, tale efter tur og bruge det, andre har sagt, i den videre samtale. I undervisningen kan der arbejdes med samtale og forskellige strukturer for samtaler. Her kan spørgsmål som: skal man altid række fingeren op for at få taletid; hvad sker der, hvis man ikke lytter til den anden i en samtale; hvem bestemmer i en gruppe mv., skabe grobund for nogle gode refleksioner omkring samtale.

Fortælling

Fortælling og oplæsning kan med fordel tage udgangspunkt i emner og temaer, som indholdsmæssigt optager eleverne. Oplæsning og fortælling fremmer elevernes engagement, nysgerrighed, undren, meddigtning og spørgelyst. Undervisningen kan struktureres og planlægges, så eleverne selv får mulighed for at fortælle, fabulere og genfortælle med anvendelse af forskellige udtryksformer.

Gennem oplæsning får eleverne gode læseoplevelser, ny indsigt og viden, som kan være medvirkende til udvikling af læselyst og læseglæde. Gennem lytteforståelsen hører de om nye verdener, møder andre mennesker samt andre miljøer, og derigennem opnår de at kunne sætte sig i andres sted, kunne forestille sig andre livsverdener og i det hele taget få udvidet deres egen horisont.

I forbindelse med oplæsning af skønlitteratur og faglitterære bøger møder eleverne skriftsprogets mere komplekse sætningsstrukturer, og de får kendskab til fortællestrukturer, som kan være til hjælp, når de skal forstå andre fortællinger, eller når de selv skal fortælle. I forbindelse med oplæsningen kan der samtales om den valgte genres hovedkarakteristika, og ved at fokusere på sproget – uanset genre – udvikles elevernes ordforråd, sprogbrug og sproglige bevidsthed.

I undervisningen kan der i forbindelse med oplæsning af fortællende tekster anvendes metoden handlingsbroen, som visuelt viser fortællestrukturen: begyndelse – midte – slutning, og at en fortællende tekst først kan forstås, når hele fortællingen er læst. I forbindelse med oplæsning af fagtekster kan det med fordel visualiseres, at fortællestrukturen i en fagtekst er således, at man godt kan nøjes med at høre eller læse et eller et par afsnit af en fagtekst for at søge efter og tilegne sig en bestemt viden og indsigt og få god mening ud af det læste.

Eleverne kan i forbindelse med at have set en film, et teaterstykke eller været på en tur arbejde med at lave deres egen fortælling med fokus på rækkefølge. Omvendt kan eleverne efter et fagligt arbejde, hvor der er indhentet viden om et emne, arbejde med at lave plancher eller anden dokumentation, hvor der ikke er brug for at præsentere viden i en bestemt rækkefølge.

Sproglig bevidsthed

Området sproglig bevidsthed kan indeholde mange forskellige arbejdsområder inden for sproget. Der kan arbejdes med lyde, rim, morfemer, ord og sætninger.

Med udgangspunkt i fx et netop oplæst rim eller en fortælling kan eleverne finde ord, der begynder med samme forlyd. Her kan også leges med rimord, fx hvilket ord er ikke et rimord? /hat/-/mor/- /nat/, eller spille memory med forskellige former for rimspil. Der kan leges med morfemer, fx hvad har indesko, balsko, løbesko, dansesko og sutsko til fælles? Evt. suppleret af en snak om, hvorvidt en sutsko er en sko, man kan sutte på, en sko lavet af sutter, eller en anden mulig forklaring på, hvorfor det hedder sutsko.

Undervisningen kan planlægges, så eleverne får anledning til at tale om sprog og til at undre sig over sproget. Det sproglige fokus sigter her på udvikling af elevernes ordforråd, deres sprogbrug og sproglige bevidsthed. Ved at tale om sprog opbygges bevidsthed om sprog. Er der tosprogede børn i klassen, kan denne bevidsthed udbygges ved at tale om forskelle og ligheder mellem sprogene på alle niveauer.

Der er betydelige forskelle i antallet af ord, som elever forstår og anvender, når de begynder i skole. Et velfungerende ordforråd har betydning for den senere sproglige og faglige udvikling i den fortsatte skolegang. Derfor er et systematisk arbejde med elevernes ordforråd vigtigt i forbindelse med arbejdet med den sproglige bevidsthed. Her vil det fx være relevant at fokusere på et udvalg af ord i tekster, der læses op for eleverne. Ordene kan forklares, når teksten læses op, og børnehaveklasselederen kan arbejde med dialogisk læsning, hvor eleverne spørges om ordenes betydning og dermed trænes i at indgå i dialog om ords betydning. Det er med til at give eleverne erfaringer med den kontekst, ordene indgår i, og det støtter det videre arbejde med ordforrådet. Gentagelser er vigtige, og i forbindelse med fokus på nye ord kan der ses på sammensatte ord, synonymmer, antonymer, homonymer m.m.

Eksempler på, hvordan undervisningen kan tilrettelægges i et alsidigt og bredt stimulerende sprogmiljø, hvor:

- Eleverne dagligt bevidstgøres om anvendelsen af ord. Hvad betyder ordet, findes der antonymer, synonymer og homonymer. Kan ordet placeres under et overbegreb (fx at en stol hører til kategorien møbler), og i hvilke sammenhænge kan ordet bruges.
- Eleverne bevidstgøres om ords fonologiske struktur, og der arbejdes målrettet og i funktionelle sammenhænge, da opmærksomhed på sproglyde er en særdeles væsentlig forudsætning for en god læseudvikling.
- Eleverne leger med orddannelsen (morfemer i sammensatte ord), med syntaksen, dvs. sætningsdannelsen, med sprogets rytme og udtale og med sprogets anvendelsesformer.
- Fagudtryk præsenteres specifikt, for at forståelsen kan få kvalitet.
- Eleverne får mulighed for selv at anvende sproget både i tale og skrift. I tale ved, at de deltager aktivt i samtale, fortælling, læsning m.m. I skrift ved, at de inspireres til at skrive små tekster, fx ord eller sætninger som supplement til egne tegninger.

Til dette færdigheds- og vidensområde er der tilknyttet et opmærksomhedspunkt. Læs mere om opmærksomhedspunkter i kapitel 5.

Skrivning

I dette færdigheds- og vidensområde kan der arbejdes med skrivningens tre komponenter:

- Budskabskomponenten, med fokus på sprog og mening, herunder sætningsopbygning i skriftsprog.
- Den alfabetiske komponent, hvor bogstaver og sproglyd kombineres ifølge reglerne i det alfabetiske system. Her kan arbejdes med rim, fx hvad rimer på kat? Gæt på forlyd, fx hvilke ord begynder på samme måde /sol/-/rim/-/sæl/ Sammentrækning af lyde, fx hvilket ord bliver det /p/-/i/- /l/? At tage lyd væk i ord, fx hvad bliver der tilbage i ordet, hvis jeg tager den første lyd væk? /land/
- I legen med sammentrækning og fjernelse af lyd konkretiseres lydene ved, at eleverne har fysiske bogstavklodser, magneter, laminerede bogstaver, skumbogstaver eller andet at rykke rundt på. De fysiske bogstaver i form af bogstavklodser, bogstavmagneter eller andet konkretiserer de abstrakte lyde i det talte sprog.
- Den motoriske komponent, hvor hovedredskabet er blyant eller tastatur. I forbindelse med håndskrift undervises eleven i det rigtige blyantsgreb.

Tidlig skriveudvikling støtter læseudviklingen, og kompetencerne på de to områder overlapper og supplerer hinanden.

Gennem skrivning leger eleverne med skriftlige symboler, som udtrykker ord og meninger. Skrivningen er udtryk for elevernes forståelse af sproget som system og forståelsen af det alfabetiske princip; altså sammenhæng mellem sproglyde og bogstaver. Gennem undervisning i og leg med skrivning udvikler eleven et funktionelt bogstavkendskab ved, at bogstaverne bruges til at lave ord, sætninger, fortællinger, huskelister mv.

Børnehaveklasselederens feedback på elevernes arbejde med skriftsprog har betydning for elevernes skriveudvikling. Børnehaveklasselederen kan fx give feedback ved at:

- Gengive elevens tekst med voksenskrift.
- Påskønne initiativ og skrivelyst.
- Gøre eleven opmærksom på rigtigt stavede ord.
- Forære korrekte stavemåder ved centrale ord i elevens tekst, så forældre kan læse elevens tekst.
- Forære korte hyppige ord ved at hænge dem op i klassen (en stor del af de 120 hyppigste ord).

Undervisningen kan tilrettelægges, så eleverne får erfaringer med at arbejde med skriftsproget ud fra deres egne forudsætninger. Undervisningen kan tilrettelægges, så den giver eleverne mulighed for at eksperimentere med skrivning ved at tegne/skrive små fortællinger, huskesedler, lave små bøger, beretninger, beskrivelser m.m. Dette kan både foregå med håndskrift og på computer, men der kan også skrives i sand, på ryggen af hinanden, på tavlen m.m.

Elevernes opmærksomhed på sprogets lydige og visuelle fremtrædelsesformer understøttes eksempelvis, når børnehaveklasselederen opfordrer eleverne til at:

- Se, om der er ord eller bogstaver, de kan genkende.
- Gå på jagt i teksten efter ord, der ser ens ud, eller ord, der lyder ens.
- Sammenligne bogstavernes navn, form og lyd.
- Lytte efter bestemte lyde i et ord (forlyd, indlyd, udlyd).

I den forbindelse skal børnehaveklasselederen være opmærksom på, at mange tosprogede børn trækker på erfaringer fra mødet med flere skriftsystemer. Det er erfaringer, som er vigtigt at spørge til, og som kan udnyttes i samtaler med eleverne om forskelle og ligheder mellem forskellige sprogs skrift.

Læsning

Undervisningen omkring læsning kan tilrettelægges, så eleverne får mulighed for at gennemløbe en læseudvikling, som strækker sig fra en før-alfabetisk fase over en delvis alfabetisk fase til en fuld alfabetisk fase.

Der vil ofte være stor forskel på elevernes læsefærdigheder i begyndelsen af børnehaveklassen.

Før-alfabetisk fase

Elever i den før-alfabetiske fase har begrænset viden om bogstaver og lyde og kan "læse" bøger, de kender godt, fordi de har hørt dem utallige gange og kan huske indholdet udenad, og de kan genfortælle bogens indhold med deres egne ord. Tekster, der rimer, kan også "læses" på denne måde – de er lette at huske, fordi de rimer.

Denne læsefase forudsætter, at eleverne kender læseretningen, ved, at det er de trykte bogstaver, der skal læses, og de ved også, at illustrationer kan hjælpe "læseren" med forståelsen af indholdet. Eleverne anvender i denne fase ikke det alfabetiske princip, men forstår, at skrift har betydning, og kan måske genkende en del ord uden at kunne læse i egentlig forstand. Nu kan de fx læse logoet "LEGO" uden at se på ordet på en LEGO-æske. Eleverne læser fortsat ikke de enkelte bogstaver, men husker ordene som helheder. Det er altså en slags huskelæsning, og eleverne kan kun læse ord, de har mødt tidligere, mens nye ord forbliver uden betydning. Den resterende tekst huskelæses, så indholdet giver mening.

Delvis alfabetisk fase

I den delvist alfabetiske fase udvikler eleverne et begyndende kendskab til bogstaver og lyde, og eleverne vil forsøge at forbinde bogstaver og lyde. Undervisningen tilrettelægges, så eleverne får kendskab til hvert enkelt bogstavs navn, form og lyd. Efterhånden som bogstaverne læres, begynder eleverne at bruge bogstaverne til at sætte lyde sammen og derved at danne små ord; både rigtige ord og vrøvlord. Beherskelsen af skriftens alfabetiske princip er fortsat usikker, og eleverne har brug for, at undervisningen støtter dem, ved at der øves i at sætte lyde sammen i læseretningen til eksempelvis korte lydrette ord.

Fuld alfabetisk fase

Efterhånden som eleverne bliver mere og mere sikre i bogstaverne og lydene og i at sætte lydene sammen og flere lyde sammen, bevæger eleverne sig over i den fuldt alfabetiske fase, som er kendetegnet ved, at de kender hovedparten af bogstav-lyd-forbindelserne, og at hukommelsen for korrekte stavemåder er støt stigende. Undervisningen i bogstaverne må tage udgangspunkt i bogstavernes anvendelighed og bogstavlydenes regelmæssighed. Eleverne bliver også mere og mere sikre i udnyttelsen af skriftens alfabetiske princip og har nu populært sagt "knækket læsekoden". Elevernes basale beherskelse af skriftens alfabetiske princip støttes endvidere ved anvendelse af andre enkle ordlæsestrategier som gæt på forstavelser eller andre morfemer, genkendelse af hele ord, inddragelse af illustrationer eller baggrundsviden om emnet.

Faserne kan overlappe hinanden, og en elev kan godt være i flere faser på samme tid. Faserne udvikles gennem leg med sprog og skriftsprog, gennem undervisning samt gennem selvstændig læsning.

Eleverne kan i faserne lege med deres nye færdigheder ved at lege sig ind i rollen som læser. Her tilskyndes eleverne til at lege sig ind i roller som læser ved at sidde med en bog eller andre medier og eksperimentere med at læse for sig selv eller andre. Eleverne introduceres til, at det er de trykte bogstaver, der skal læses, og eleverne bliver præsenteret for læseretning samt viden om, at illustrationer samt kendskab til emnet hjælper læseren til at forstå teksten.

I denne sammenhæng er det afgørende, at eleven har hørt megen oplæsning og har let adgang til genkendelige analoge såvel som digitale bøger. Er der tosprogede elever i klassen, kan det være en god idé også at have bøger på deres modersmål, som de kan kigge i og tale om, og som de kan låne med hjem.

Ligeledes kan eleverne gå på bogstavjagt eller ordjagt efter udvalgte ord og bogstaver, finde det længste eller det korteste ord eller sammenligne ord og finde ord, der ligner hinanden, til at lave vrøvlesætninger, til at tale pænt/grimt og til at pege på kendetegn på tværs af tekster (morsomme, alvorlige, triste tekster). Desuden kan der på vægge, skuffer og skabe være skilte og sedler med ord og tekst.

It og digitale medier

Dette er både et område, hvor der kan planlægges konkret undervisning i forhold til at opnå viden og færdigheder i brugen af it og digitale medier, men det er også et område, der har fokus på, hvordan brugen af it og digitale medier kan tænkes ind som redskab og metode i børnehaveklassens andre kompetenceområder.

Indfaldsvinklen til at arbejde med dette område er at se eleverne som målrettede og kreative producenter, dvs. at eleverne skal have mulighed for at bruge it og digitale medier til fx skrivning og læsning, til at fotografere, tegne, optage og kopiere og til at kunne redigere både tekst, lyd og billede. Brugen af it og medier er ofte med en legende tilgang, hvor målet kun sjældent er et endeligt produkt eller en endelig færdighed inden for et program, en app eller lignende. Der fokuseres på, at eleverne tør eksperimentere med it og medier, og at de i deres brug af digitale medier får en begyndende bevidsthed om, hvordan it og medier kan bruges i sammenhæng med andre undervisningsaktiviteter

og i kommunikationen med andre. Det kan gøres gennem et indledende arbejde med at genkende digitale ikoner, deres betydning og begreber, bruge mus, tastatur, menulinjer og værktøjslinjer og tekst, herunder med store og små bogstaver, tal, ord, skriftstørrelser, skrifttyper og farver.

4.2 Matematisk opmærksomhed

Kompetenceområdet matematisk opmærksomhed har fokus på, at eleverne skal kunne anvende tal og geometri i hverdagen. Undervisningen kan med fordel tilrettelægges, så eleverne arbejder med enkle taleksempler, optællinger og simple geometriske figurer, så eleverne får mulighed for at samtale om og med matematik. Matematisk opmærksomhed i børnehaveklassen tager sit udgangspunkt i den legende og undersøgende tilgang i forhold til elevernes begyndende talforståelse og deres uformelle talarbejde. Elevernes forståelse for geometriske figurer og opbygningen af et matematisk begrebsapparat og fagligt ordforråd styrkes i børnehaveklassen og bygger videre på den viden og færdigheder, eleverne har fra dagtilbud, og skaber sammenhæng til den egentlige matematikundervisning i 1. klasse.

Tal

Allerede inden eleverne begynder i skolen, har de fleste elever kendskab til tal og mængder, og mange kan både lægge sammen, trække fra og dele i konkrete, virkelighedsnære situationer med uformelle metoder. Denne viden og talforståelse arbejdes der videre med i undervisningen med tal. Et centralt omdrejningspunkt for tal kan handle om sammenhængen mellem mængde, antal, talord og talsymbol. Begreberne cifre og titalssystemet kan også introduceres, når der tales om tocifrede tal, tælles skoledage mv. Her kan der både tages udgangspunkt i elevernes hverdagsoplevelser, leg, fortællinger, naturoplevelser, fantasiverden og i børnehaveklasselederens oplæg.

Undervisningen i at udvikle elevernes talforståelse og talbegreb kan knyttes til sproglige begreber igennem dialoger om matematik og i samtaler om hverdagsituationer, hvor der indgår tal. Arbejdet med at udvikle et talbegreb hos eleverne i børnehaveklassen er derfor ikke nødvendigvis et abstrakt arbejde, men en sproglig aktivitet med indhold fra hverdagen. Derfor har dialogen mellem eleverne og mellem den enkelte elev og børnehaveklasselederen en central betydning, når eleverne skal udvikle deres talforståelse.

Eksempler på aktiviteter, hvor tal indgår:

- Hvornår har eleverne fødselsdag?
- Kalenderen – Hvor mange måneder har vi? Dage i månederne? Årstider? Uger? Dage i ugen?
- Elevernes skostørrelser, højde og vægt, tabte tænder osv.
- Hvor mange er vi i klassen, hvor mange er kommet i dag, hvor mange mangler vi?

Til dette færdigheds- og vidensområde er der tilknyttet et opmærksomhedspunkt. Læs mere om opmærksomhedspunkter i kapitel 5.

Antal

Når der arbejdes med antal i børnehaveklassen, er der fokus på at tælle, gruppere og sortere. Undervisningen kan tage udgangspunkt i elevernes nære hverdag, og eksempler, hvor optælling, gruppering og sortering indgår, er blandt andet:

- Elevernes madpakker. Hvor mange madpakker er der, hvor mange madder er der. Er der nogle madder, der er ens. Kan noget pålæg grupperes. Eleverne kan komme med forslag til, hvordan indholdet i deres madpakker kan grupperes, og antal bestemmes.

- Antal skoledage. Hver dag kan der tages et sugerør for at markere en skoledag. Løbende grupperes sugerørene i 10'er-bunker, og der tælles dage.
- Tabte tænder. Hvor mange har tabt en tand, hvor mange har tabt mere end to tænder.
- Weekendoplevelser. Hvor mange har haft en legeaftale, hvor mange har besøgt nogle, hvor mange har været ved stranden/i skoven. Er der nogle oplevelser, der minder om hinanden.

Børnehaveklasselederen bør være opmærksom på, at elevernes evne til at gruppere og opstille regler varierer meget. Nogle elever danner associationer og vil gruppere ud fra førstehåndsforenelser og pludselige indskydelser, mens andre vil foretage en gruppering efter et overordnet kriterium, som fx farve, pålægstype, størrelse eller form. Der kan også sammen med kompetenceområdet naturfaglige fænomener arbejdes med tal, når eleverne finder ting og indsamler genstande fra fx naturen. Eleverne kan her tælle, sortere eller dele i bunker på en begyndende systematisk måde.

I undervisningen kan der også være et fokus på elevernes mundtlige kommunikation om og med matematik. Her er det vigtigt, at eleverne får mulighed for at fremvise, udstille og forklare for andre, hvad de har arbejdet med, og sætte ord på, hvilke tanker de har gjort sig.

Der kan også med fordel arbejdes med regnehistorier, som er mundtlige fortællinger, der rummer et problem, eleverne skal regne på. Historierne kan være fra elevernes hverdagsoplevelser, lege eller deres fantasiverden. I elevernes arbejde med at løse historienes problemer bruges både hovedregning, konkrete tællematerialer, tegninger og uformelle notater.

Eksempel på regnehistorie fortalt af børnehaveklasselederen:

Eksempler på regnehistorier med forskellige typer af problemer, som leder frem til den samme beregning:

- Alberte har 4 blyanter, og Gustav har 6 blyanter. Hvor mange har de tilsammen?
- Alberte har 4 blyanter og får 6 flere. Hvor mange har hun nu?
- Alberte har 4 blyanter, og Gustav har 2 blyanter flere end Alberte. Hvor mange blyanter har Gustav?

Nogle elever har i arbejdet med ovenstående problemer brug for tællematerialer til at repræsentere indholdet i regnehistorien, andre vil kunne tegne regnehistorien, og andre igen kan klare det hele i hovedet.

Figurer og mønstre

Eleverne kan arbejde med at genkende geometriske former og mønstre i forskellige sammenhænge baseret på leg og observationer i deres nærområder som klassen, legepladsen, skolen osv.

Eksempler på aktiviteter, hvor geometriske former og mønstre indgår:

- Geometriske puslespil eller spil
- Centicubes
- Digitale værktøjer som eksempelvis et dynamisk geometriprogram, hvor eleverne kan være kreative og producerende
- Skattejagt på skolen for at finde figurer eller mønstre
- Eleverne laver egne mandalaer eller andre kreative ting ved hjælp af figurer og mønstre.

En måde, børnehaveklasselederen kan vælge at arbejde med figurer og mønstre på, er ved at inddele eleverne i mindre grupper udstyret med hvert deres digitalkamera. Eleverne skal på skolens område tage billeder af de mønstre og geometriske figurer, de opdager. Tilbage i klasselokalet indsamles elevernes billeder, og hver gruppe fremlægger og fortæller, hvorfor de har taget billedet, hvad der er på billedet, og hvilken geometrisk figur det er.

Børnehaveklasselederen kan vælge at arbejde med at lade eleverne udfylde en bingoplade med et antal figurer med geometriske former og farvelægge disse – dette kan gøres på papir eller i et dynamisk geometriprogram. Børnehaveklasselederen har på forhånd valgt, hvilke geometriske figurer og hvilke farver eleverne kan vælge imellem, fx trekant, cirkel, firkant og rød, blå, grøn. Figurer og farver må gerne anvendes flere gange – dog må eleven på sin plade ikke have figurer, hvor både farve og figur er ens. Børnehaveklasselederen har inden undervisningen lavet illustrationer af samtlige muligheder for kombinationer og lagt disse i en pose, hvorfra de kan udtrækkes. I et dynamisk geometriprogram er der rig mulighed for, at eleverne kan fremstille og arbejde undersøgende med mønstre. Børnehaveklasselederen kan fx opsætte følgende kriterier for arbejdet med de mønstre, som eleverne skal kreere:

8 grønne og 8 røde firkanter lægges i mønster efter forskellige regler:

- I mønsteret må højst to grønne firkanter ligge ved siden af hinanden.
- I mønsteret må en firkant ikke ligge ved siden af en firkant i samme farve.
- Lav selv et mønster og forklar, hvilken regel du har brugt.

Aktiviteten kan varieres, og sværhedsgraden kan hæves ved at anvende figurer med andre geometriske former, fx trekanter, kvadrater eller andre polygoner.

Sprog og tankegange

Dette færdigheds- og vidensområde udvikles gennem arbejdet med indhold fra de øvrige færdigheds- og vidensområder. Når der i undervisningen arbejdes med iagttagelser og undersøgelser fra fx elevernes lege og deres hverdag, kan dette følges op af samtaler i klassen. I samtalerne gives eleverne lejlighed til at høre og bruge nye ord og begreber inden for matematik. Det kan både være talord, men også begreber som at lægge sammen, større end, ens, forskellig, foran, bagved m.m.

Eksempelvis kan undervisningen have fokus på forholdsord, når eleverne i undervisningen stilles over for følgende opgaver:

Børnehaveklasselederen tager udgangspunkt i et antal forskelligt farvede klodser, som placeres på elevernes borde, og eleverne får til opgave at bygge følgende:

- En figur, der består af 5 klodser, hvor der skal sidde en blå klods ved siden af en rød.
- En figur, der består af 8 klodser, hvor der sidder en gul klods foran en grøn.
- En figur, der består af 6 klodser, hvor der sidder en rød klods til højre for en gul.

Samtalen om elevernes forskellige løsningsforslag har stor betydning, da det synliggøres for eleverne, at der er mange måder at løse de givne opgaver på. Herved får eleverne udfordret deres egne løsninger og løsningsstrategier, hvilket giver dem mulighed for at generere ny viden.

4.3 Naturfaglige fænomener

Kompetenceområdet naturfaglige fænomener handler om, at eleverne får mulighed for at tilegne sig konkret viden om dyr og planter, årets gang og bæredygtighed, samt hvordan eleverne kan bruge denne viden aktivt og fornuftigt. Undervisningen kan indeholde muligheder for, at eleverne gennem konkrete oplevelser og viden får mulighed for at gøre sig erfaringer med naturen. Børnehaveklasselederen kan både undervise i klassen, men kan også skabe rammer for, at eleverne får førstehåndsoplevelser med naturen og de fænomener, der knytter sig til den. Dette så deres lyst til at færdes i og blive iagttagende i naturen motiveres, samt at de lærer at tage hensyn til naturen. Det kan ske, når en del af undervisningen foregår i områder uden for klasselokalet, på skolens område, i den nærmeste park, eller når eleverne er på udflugt til skov, strand, havn osv. En fuglestemme kan høres på nettet hjemme i klassen. Et træes størrelse kan vises på et billede, og ord kan forklare, hvordan en blomst bliver til. Det har dog en anden værdi, når eleven genkender fuglens stemme i naturen, ser det store træ og selv laver spiringsforsøg i klassen eller i skolehaven.

Naturfaglige fænomener giver børnehaveklasselederen mulighed for at arbejde med varieret og anvendelsesorienteret undervisning. Der kan arbejdes med at tydeliggøre fagsproget ved at bruge fagord, forklare betydningen af dem og forklare, hvorfor fagordene bruges.

Årets gang

Eleverne kender måske allerede til årstider og kan huske deres egen eller et familiemedlems fødselsdag. De forskellige aspekter ved årets gang som årstider, måneder, datoer, vejrfænomener, fødselsdage og naturens cyklus kan kædes sammen til en samlet forståelse af årets gang og til en bevidsthed om årets cirkulære gentagelser.

I børnehaveklassen kan der ofte arbejdes med en visuel oversigt over dagens program og dermed også oversigt over dag, dato, måned med mere. Det giver mulighed for dagligt at snakke om kalenderen med dertilhørende inddelinger som dage, uger, måneder og årstider. Der kan også arbejdes med årets gang via vejret. Måske fortæller en elev hver dag om dagens vejr, passer det til årstiden, kan vi forudsige, hvordan vejret bliver i løbet af dagen?

Der er her også muligheder for at arbejde med kompetenceområdet sprog gennem forskellige remser om årets gang, månedens sange, og eleverne kan "læse" dagene og månederne på kalenderen, når det er de samme dage og måneder, der aflæses.

Udover tal fra datoer, hvor der kan arbejdes med ordenstal, kan man i perioder aflæse temperaturer og tale om forskellen fra dag til dag. I tillæg til den undervisning, der foregår i klassen, kan eleverne også opleve årets gang ude. Eleverne kan se og mærke årstidernes skiften og kan erfare på egen krop, hvordan årets gang er i Danmark.

Dyr og planter

Dyr er et af de emner, som børn meget tidligt bliver præsenteret for, og som mange børn naturligt interesserer sig for. Det gælder til dels også for planter, blomster, træer mv. Undervisningen kan inden for dette område tage udgangspunkt i den viden og interesse, som eleverne allerede har. Der kan arbejdes med kæledyr, man kender eller har hjemme. Der kan arbejdes med dyr fra film, tegnefilm, zoo eller lignende, og der kan arbejdes varieret og differentieret ved, at eleverne i perioder selv vælger dyr eller planter, de vil vide mere om. Undervisningen kan gøres praksisorienteret, når den nære natur inddrages, og eleverne får lov til at undersøge, hvad der lever af dyr og fauna på skolens område eller tæt på skolen.

Der kan arbejdes med at kende og genkende navne på træer, planter og dyr, de finder i det nære område omkring skolen, og efterfølgende at kategorisere dem. Eksempelvis kan træerne kategoriseres i træer, der taber bladene om efteråret, og træer, der ikke gør. Eller man kan undersøge træer med blade, som stikker, eller blade, som ikke stikker (nåltræer, løvtræer). Og fuglene kan kategoriseres efter farve og størrelse, eller om de er stand- eller trækfugle.

Eleverne kan arbejde med krible-krabledyr fra jorden eller med dyreliv fra en nærliggende sø eller mose. Plancher med dyr og planter, udstoppede dyr, film osv. kan være med til at inspirere eleverne til dette arbejde og synliggøre, hvad det er, der er sat fokus på.

At arbejde med dyr og planter har det nære formål at give eleverne konkret viden, men processen med at undersøge, indhente viden, skabe overblik mv. kan også synliggøres for eleverne, da det er en proces, eleverne vil møde flere gange i deres skoletid, og som er grundlæggende i naturfagene.

Bæredygtighed

Bæredygtighed og omsorg for naturen og naturens ressourcer er komplekse begreber, men der kan sagtens arbejdes med det i børnehaveklassen i en håndgribelig og meningsfuld kontekst. Arbejdet med bæredygtighed i børnehaveklassen kan tage afsæt i både en ressourcemæssig del og en mere nær og konkret del om, hvordan eleverne, når de færdes i naturen, kan tage hensyn og beskytte naturen.

Vi bruger alle vand og strøm, og vi skal alle af med affald. Derfor er det relevant at tage udgangspunkt i familiens og skolens ressourceforbrug, når der arbejdes med bæredygtighed i børnehaveklassen ud fra den ressourcemæssige indfaldsvinkel. Her er ikke tale om at formidle bekymringer, eller at eleverne skal forstå langsigtede prognoser, udregninger, økonomiske betragtninger eller lignende. Derimod kan eleverne stilles over for konkrete udfordringer, som de kan klare med succes, og som de kan påvirke. Når eleverne bliver opmærksomme på, at man skal huske at lukke for vandhanen for ikke at bruge for meget af vores gode grundvand, eller at kasseret papir skal i papirkassen til genbrug, kan en spirende miljøbevidsthed opstå. Det drejer sig om, at eleverne forstår, hvorfor de skal lukke for vandhanen, og hvorfor det er fornuftigt at sortere affald.

Bæredygtighed i børnehaveklassen handler også om at tage fysisk hensyn, når eleverne er i naturen. Børnehaveklasselederen er først og fremmest det gode forbillede, der ikke smider skrald, ikke knækker grene m.m. Eleverne lærer, at dyr, der fanges og undersøges, skal behandles forsigtigt og med omtanke, og at dyrene skal sættes tilbage igen, hvor de kom fra. Her vil den meste læring foregå, når undervisningen, turen eller legen er henlagt i naturomgivelser, ved at eleverne ser naturbeskyttelse i praksis og gennem samtale om, hvordan man passer på naturen.

Naturnysgerrig

Eleverne i børnehaveklassen er ofte ret nysgerrige på deres omgivelser og især på naturomgivelser. Dette færdigheds- og vidensområde omhandler viden om tilgange til at arbejde med naturfaglige fænomener.

Undervisningen kan give eleverne mulighed for at bruge deres sanser og gøre sig konkrete erfaringer gennem opdagelse i naturen. Eleverne ved først rigtig, hvad en mariehøne eller en skarnbasse er, når de har mærket dem i hånden og iagttaget deres udseende, kendetegn og bevægelser. Ligeledes kan undervisningen understøtte mulighed for at fordybe sig, koncentrere sig og eksperimentere. Dette kan både ske alene, men også gerne i par og grupper, hvor eleverne kan inspirere hinanden og reflektere i fællesskab. Eleverne får mange nyttige erfaringer, når de leder efter forårstegn i skovbunden, konstruerer kanalsystemer og bygger dæmninger, sorterer sten på stranden eller flyver med drager. I arbejdet med at udvikle og stimulere elevernes nysgerrighed for natur, er det vigtigt, når eleverne stiller spørgsmål om naturfaglige fænomener, at børnehaveklasselederen ikke med det

samme giver det rigtige svar. Børnehaveklasselederen kan i stedet opfordre eleven til at undersøge det eller spørge ind til, hvad eleven tror, eller hvordan man kan finde viden om det. Hvis en elev for eksempel viser et dyr og siger: "Hvad er det for en?", og så efterfølgende får det rigtige svar, så bliver nysgerrigheden ikke udfordret. Det gør den i højere grad, hvis børnehaveklasselederen stiller åbne opfølgende spørgsmål som: "Hvor mange ben har den?", "Hvad, tror du, det er?" "Hvorfor tror du det?"

Et sted at skaffe sig mere viden om natur og naturfaglige fænomener er ved at søge digitalt. I processen med at søge efter viden på nettet kan der arbejdes med elevernes rolle som kritisk undersøger. Fokus kan her være, at eleverne skal have et begyndende kritisk forhold til den information, der findes.

4.4 Kreative og musiske udtryksformer

Kompetenceområdet kreative og musiske udtryksformer handler om at skabe forløb og rammer i undervisningen, hvor elevernes sanser stimuleres, hvor eleverne får oplevelser, og hvor eleverne får mulighed for selv at udtrykke sig gennem kreative og musiske udtryksformer.

Børnehaveklasselederen kan tilrettelægge undervisningen, så eleverne får kendskab til en bred palet af både plane og rumlige elementer, sang, musik, dans, drama og film og kan afprøve forskellige teknikker og materialer.

Kreative og musiske tilgange og indhold kan medtænkes i mange forskellige forløb og undervisningssituationer. Der er derfor gode muligheder for at arbejde med dette kompetenceområde sammen med børnehaveklassens fem andre kompetenceområder.

Det omgivende samfund er en betydningsfuld kilde til oplevelser og læring. Inddragelse af lokale teatre, koncertsteder, musikskoler, museer, idræt og foreningsliv mv. kan i vid udstrækning være med til at skabe variation i undervisningen og styrke elevernes læring. Et museumsbesøg kan fx give eleverne unikke oplevelser omkring kunst, kultur og natur i fortid og nutid.

Oplevelse

Undervisningen kan tilrettelægges, så den skaber rammer, hvor elevernes sanser stimuleres, og hvor de får viden, indtryk og oplevelser gennem forskellige udtryksformer. Her inddrages såvel billeder, musik og drama, som ses som ligestillede elementer i undervisningen. En oplevelse, et indhold – hvad enten det er faktisk eller fantasibåret – kan formidles i billeder, musik, fortælling, vers og bevægelser, og kan børnehaveklasselederen aktivere eleverne i en formidlingssituation ved at lade dem tegne, digte, danse, synge, fortælle og spille med, vil det forstærke oplevelsen. Får eleverne fx mulighed for at danse og bevæge sig til en rytmisk koncert, bliver oplevelsen stærkere, end hvis eleverne lytter eller ser.

Fremstilling

Undervisningen kan understøtte, at eleverne ved hjælp af enkle teknikker kan udtrykke sig både billedligt, musikalsk og dramatisk, herunder anvende simple rytmiske instrumenter og synge sange og sanglege.

Ved bearbejdning af en oplevelse er det væsentligt, at eleven får lov til at arbejde konkret og eksperimentere med forskellige udtryksformer, og måske selv skabe noget nyt og være innovativ. Bearbejdningen kan give mulighed for, at eleverne kan anvende forskellige arbejds- og udtryksformer som fx tegne og male, synge, dramatisere, forme, fortælle og skrive. Efter en tur i teateret, en fortælling eller en film kan oplevelsen fastholdes og kvalificeres ved, at eleverne omsætter det, de lige har hørt eller set til en tegneserie, en skulptur eller et rollespil.

Kommunikation

Kompetenceområdet for kommunikation har fokus på elevernes mulighed for at anvende digitale medier til dokumentation og bearbejdelse af oplevelser og til at udtrykke sig kreativt. De produkter, som eleverne fremstiller, kan være en hjælp til at fastholde oplevelser og viden om det, der er arbejdet med. Den kreative musiske tilgang er ikke bare betydningsfuld som igangsætter, men også i formidling af viden og som hjælp til at udvikle elevernes begrebsverden og ordforråd og fastholde oplevelser og viden.

Efter fx et temaforløb kan figurer, tegninger, fotos eller filmoptagelser og elevernes egne bøger og tekster være visuelle, konkrete produkter, som repræsenterer den viden, eleverne har erhvervet sig.

4.5 Krop og bevægelse

I kompetenceområdet krop og bevægelse er der fokus på, at eleverne kan foretage valg, der styrker og udvikler kroppen. Der arbejdes med, at eleverne psykisk og fysisk kan færdes trygt på skolen, på skolens områder og i den lokale trafik. Undervisningen tilrettelægges ud fra aktiviteter, der bl.a. udvikler elevernes viden om egen krop og glæden ved og nytten af at bruge kroppen varieret, om betydningen af god hygiejne og af at spise sundt.

Bevægelse og leg

I børnehaveklassen kan eleverne afprøve mange forskellige bevægelsesmønstre, så de udvikler styrke, behændighed, udholdenhed, balance og retningssans. Sideløbende med selve den kropslige udfoldelse styrkes krops- og sansbevidstheden. Eleverne kan lære at sætte ord på både krop og sanser, så de kan benævne de enkelte kropsdele og udtrykke, hvad de sanser. At kunne koordinere sine sanser, herunder øje-/hånd-koordination, er væsentligt at kunne mestre i løbet af børnehaveklassen, da det er med til at styrke eleverne i forhold til forskellige slags boldspil og præcisionslege.

Undervisningen kan tage udgangspunkt i kendte og forholdsvis lette bevægelsesaktiviteter og så gradvist øge sværhedsgrad og udfordringer i takt med elevernes udvikling. I lege, danse, spil m.m. indgår aftaler og regler, som eleverne skal lære at overholde, samtidig med at de selv kan blive inddraget i at opstille, udvikle og formulere enkle regler og aftaler.

It og digitale medier er også en integreret del af børns legekultur, og når it og digitale medier anvendes til bevægelse og leg, kan det kaldes for digital leg. Når digitale medier bruges i leg, foregår det fx ved, at eleverne spiller sammen på én skærm eller spiller sammen på hver sin enhed i online spil. Digital leg understøtter ikke altid direkte den motoriske udvikling, men eleverne kan derfra opfinde og udvikle fysiske lege efter inspiration fra den digitale leg. Det ses fx, når eleverne leger kampe, hvor deres roller og navne er hentet fra et kampspil, eller når fortællingen fra et spil inspirerer eleverne til at digte videre på historien og således lege spillet.

Fysisk aktivitet

Fysisk udfoldelse er vigtig for både trivsel og indlæring, og det er derfor centralt at skabe rammer i børnehaveklassen, der sikrer, at eleverne bibeholder eller genfinder deres glæde ved fysisk bevægelse.

I det daglige gælder det om at skabe et læringsmiljø, som giver mange muligheder for at inddrage bevægelsesaktiviteter, herunder at koble kompetenceområderne sprog samt krop og bevægelse. Det kan være:

- Fagter og bevægelse til sanglege, sange, rim og remser
- Fri dans til musik

- Fælleslege inde og ude
- Stjerneløb med enkle opgaver, som skal løses "ude", hvorefter løsningen afleveres hjemme i klassen
- Runder på legepladsen, fx løberunde, gå-baglænsrunde, hopperunde, gadedrengeløb osv
- Et klassemiljø med plads til fysisk udfoldelse
- Bevægelsesaktiviteter i klassen, fx hoppe sprællemænd, hinke foran, bagved og ved siden af stolen, hoppe/trampe stavelser i navne og ord.

Danse, sange og fælleslege har ofte historiske rødder, som kan være med til at bygge bro mellem fortid og nutid. Forskellige rim og remser i forbindelse med bevægelseslege støtter eleverne i at lære sproglige udtryk og at videreudvikle deres rytme og motorik samtidig med, at det lærte automatiseres.

Bevægelseslege og aktiviteter kan omfatte muligheder for, at eleverne kan rulle, krybe, kravle, gå, løbe, hoppe, hinke, balancere, springe, klatre, bøje, strække og rotere samt kaste, gribe og sparke med brug af bolde i forskellige størrelser og materialer. Enkle redskaber som balancebom, forskellige skumpuder og madrasser kan indgå i undervisningen, ligesom eleverne kan lære at bruge boldbræt, ketcher, hockeystave og lignende.

Ligeledes kan der indgå aktiviteter, hvor eleverne naturligt får trænet finmotorikken i forhold til at anvende blyant, tastatur og computermus. Det kan være i form af forskellige former for redskaber og værktøj, som gør dem i stand til at producere ting og udføre håndværk med fx pensler, saks, nål og tråd samt forskellige sorteringsopgaver med knapper, perler og frø, der er med til at styrke finmotorikken.

Det sunde valg

Undervisningen kan tage udgangspunkt i den viden, eleverne har om eksempelvis morgenmad og madpakke, dvs. elevernes egen opfattelse af kost og sundhed. Ved at samtale om madpakkerne og evt. lave frokost sammen i klassen og skrive/tegne "ønskesedler" om den ideelle madpakke, kan eleverne udpege, hvad der er henholdsvis sundt eller usundt. I undervisningen kan fokus rettes på, at eleven har viden om sunde kostråd som at drikke vand, spise varieret og være fysisk aktiv. Der kan også være fokus på, hvad kroppen har brug for, så den kan udvikle sig, og hvordan kroppen reagerer, når den ikke trives. At arbejde med det sunde valg handler ikke kun om de specifikke delelementer som kost, søvn, motion m.m., men også om koblingen mellem elementerne og dermed elevernes trivsel.

Undervisningen kan indeholde forløb med faktaviden, diskussioner, elevernes egne oplevelser og egne tanker og undersøgelser. Eleverne kan tegne, fabulere, fortælle og dramatisere resultaterne af deres diskussioner og undersøgelser.

Rundt på min skole

Børnehaveklasselederen kan arbejde med, at eleverne bliver fortrolige med hele skolens område, lokaler på skolen og vigtige personer som skoleleder, kantinedamen, pedellerne m.m.

En måde at arbejde med, at eleverne får kendskab til skolens områder og lokaler, kan være ved at have venskabsklasser, som man af og til besøger, og som kan hjælpe i starten. Det kan også være, at der tæt på skolestart arrangeres et goddag-løb, hvor eleverne netop via leg og konkurrence kommer rundt på hele skolen og således bliver bekendt med både vigtige personer og lokaler. Hvis eleverne er trygge ved deres skole, giver det også bedre forudsætninger for, at hele skolens areal kan inddrages i undervisningen.

Trafik og færdsel

Kompetenceområdet for trafik og færdsel har fokus på elevernes mulighed for at opleve, at aktiviteter på legepladsen og i nærmiljøet er en hyppig del af undervisningen. Ture til lokale historiske og kulturelle bygninger, legepladser, natursteder mv. er med til at give eleverne indsigt i nærmiljøets kultur og natur. For at kunne komme nemt og sikkert rundt i nærmiljøet eller på længere ture er det af betydning, at eleverne i børnehaveklassen lærer om trafik og færdsel.

Der er mange muligheder for at tilrettelægge en varieret undervisning i forhold til trafik og færdsel. Dele af undervisningen vil naturligvis foregå ude i trafikken ved veje, på fortove, på stier osv., men dele af undervisningen kan også sagtens foregå i klassen eller på skolens område. Der kan fx arbejdes med at genkende og forstå trafikskilte og lyssignaler. Trafikregler kan læres gennem sang og musik eller måske et rollespil. Legepladsen eller boldbanen kan fungere som cykelbane eller et trafiklandskab, hvor alle skal komme sikkert rundt. En mulighed er også at tage klassen med rundt til alle elevernes adresser for at se, hvor de bor, og for at øve sig i trafikken.

4.6 Engagement og fællesskab

Kompetenceområdet engagement og fællesskab tager udgangspunkt i elevernes alsidige udvikling og har bl.a. fokus på fællesskabet, den sociale trivsel samt elevernes deltagelse og selvopfattelse. Hvor de andre kompetenceområder i høj grad beskriver faglige mål, handler engagement og fællesskab i højere grad om, hvordan man får aktive, deltagende og reflekterende elever til glæde for både eleven selv og klassens og skolens fællesskab.

Engagement og fællesskab er ikke et isoleret undervisningsområde, men et område, som medtænkes, når der planlægges undervisningsforløb, klassestruktur, arbejdsformer, legeaftaler mv.

Deltagelse

I undervisningen kan eleverne inddrages i beslutninger om, hvilke regler og normer der skal gælde for klassen i undervisning og leg, og hvordan reglerne overholdes. Der kan arbejdes med, at eleverne oplever, at de via indflydelse på klassens aftaler og rammer er medbestemmende. Dette giver motivation og ejerskab. I undervisningen kan det både i tale og i handling gøres tydeligt for eleverne, at det er betydningsfuldt, at eleverne udtrykker deres meninger og drøfter dem med hinanden. Et vigtigt led i at lære at håndtere medbestemmelsen er, at eleverne også bliver opmærksomme på, at det ikke er et nederlag, hvis de ikke får deres mening igennem – at håndtere uenighed.

Der kan i klassen drøftes, hvordan alle elever kan hjælpe til med, at alle har nogle at være sammen med i frikvartererne, hvordan bliver klassen et rart sted for alle, hvordan laver vi aftaler og holder aftaler med hinanden osv. Således sættes der fokus på elevernes deltagelse og ansvar for fællesskabet.

Der kan også formuleres regler for det virtuelle fællesskab og brug af it og digitale medier. Den legende tilgang til fx optagelse af foto og video kan potentielt medføre brug af medier i uheldige situationer. Ved at have et tidligt fokus på elevernes ansvar for brug, formidling og kommunikation trænes eleverne i at tage ansvar for deres handlinger med it og medier. Helt konkret kan det være regler for, om man må tage billeder af hinanden, om man må vise dem til andre, hvordan man låner medier af hinanden, og hvornår it og medier må bruges i undervisningen.

Engagement

Undervisningen og samværformen kan løbende have fokus på en anerkendende tilgang, således at eleverne oplever at have betydning og indflydelse. En undervisningsform, hvor engagement, initiativ, lyst og glæde bringes i spil samt italesættes og påskønnes.

I løbet af året kan der arbejdes med at gøre eleverne bevidste om, at deres egen indstilling til en opgave, leg eller begivenhed har stor betydning for udfaldet. Der kan sættes fokus på sammenhæng mellem positive forventninger og et positivt resultat, og børnehaveklasselederen kan via samtaler med eleverne påpege de gode eksempler, hvor eleverne har vist initiativ og engagement. Engagement kan typisk opstå, når eleverne får en fornemmelse af, at de har mulighed for at deltage i og påvirke beslutninger. Nogle elever kan have svært ved at udvise engagement i konkrete undervisningsforløb, mens de måske er meget engagerede i leg og frie aktiviteter. Her kan børnehaveklasselederen prøve at analysere, hvilke kvaliteter og kompetencer eleverne bruger i legen og de frie aktiviteter, og derfra tilrettelægge undervisningen, så eleverne får mulighed for at bringe netop de kvaliteter og kompetencer i spil i undervisningen. Eleverne kan med fordel inddrages i ønsket om at kigge innovativt på nye måder at tilrettelægge undervisningen på.

Samvær og samarbejde

For at skabe et godt og positivt socialt miljø i klassen er det vigtigt, at eleverne kan samarbejde og hjælpe hinanden. Der kan arbejdes med, at eleverne forstår, at de er en del af en større helhed, at klassen har mange behov og interesser, som skal tilgodeses, og at egne behov og ønsker derfor ikke altid kan efterkommes.

Arbejdet med elevernes ansvarlighed både for sig selv og andre kan vægtes højt, så drillerier i klassen minimeres. Det er vigtigt, at eleverne får mulighed for og lærer at etablere positive relationer også til elever med andre normer end deres egne. Børnehaveklasselederen kan have fokus på, at der opbygges en omgangsform i klassen, hvor eleverne lærer at give og modtage både ros og ris på anerkendende og konstruktive måder, og hvor eleverne lærer at respektere forskellige værdier, normer og grænser.

Undervisningen og aktiviteter kan tilrettelægges, så eleverne får lyst til at fungere og lære sammen med andre i større og mindre fællesskaber og får fortrolighed med mange forskellige organisations- og samarbejdsformer for både leg og arbejde.

Det kan være former, hvor de vælger at beskæftige sig:

- Alene, når eleverne fordyber sig i eget stof eller arbejder selvstændigt med en opgave.
- To og to sammen, når de fx spiller spil, læser sammen, ser billeder, leger, løser opgaver.
- I større og mindre grupper, når de leger og arbejder sammen i forskellige fællesskaber.
- Klasseundervisning, ved fælles gennemgang, oplæsning, fælles leg m.m.
- I hold på tværs af klassetrin, hvor eleverne indgår i aldersintegrerede grupper, hvor de lærer af de ældre og mere erfarne kammerater.

Når eleverne inddrages i konkrete aftaler om, hvilke regler og aftaler klassen skal have med hinanden, kan der opbygges en forståelse hos eleverne af, hvilke forventninger der er til dem som elever i netop denne klasse, og hvilken betydning ord og formuleringer i klassens konkrete aftaler dækker over. Det kan være spilleregler, der handler om, hvordan man hjælper hinanden, hvordan man indgår og overholder legeaftaler både i skole, sfo/fritidsordning og fritid. Hvordan man klart kan give udtryk for sine meninger på en anerkendende måde, hvordan man forholder sig i konfliktsituationer, man ikke selv kan løse, og hvordan man siger fra, når ens grænser overskrides.

Et vigtigt parameter for at have et godt samvær i en klasse er, at eleverne har en stærk fællesskabsfølelse og har et fælles ansvar for klassen. Der er derfor en værdi i, at nogle aktiviteter planlægges som fælles aktiviteter, hvor eleverne er afhængige af hinanden. Det kan være samarbejdslege, aktiviteter, hvor eleverne skal deles om ting, eller et fælles ansvar for oprydning før et frikvarter.

Følelser

I arbejdet med at skabe et godt læringsmiljø, hvor eleverne er gode til at tilpasse deres adfærd med omtanke både for sig selv og andre, er det vigtigt at have fokus på elevernes evne til at mærke, udtrykke og aflæse følelser.

Der kan arbejdes med ord og udtryk, der beskriver følelser, og der kan arbejdes med, hvordan kroppen reagerer på følelser. Eleverne kan eksempelvis have fokus på, om de kan mærke følelserne, og om det er det samme sted, man kan mærke følelserne, afhængigt af om man er glad eller bange. Der kan også arbejdes med elevernes evne til at aflæse stemninger, stemmeføring (lyd/betoning) og kropssprog.

Konkret kan der arbejdes med lege, hvor der skal vises og gættes følelser. Det kan både være elevernes egne ansigter, der tages udgangspunkt i, det kan være elevernes egne tegninger af ansigter, der viser følelser, eller det kan være andet billedmateriale. Det kan også være en god idé at knytte handlinger til følelserne. Hvad er der mon sket? Kunne der være sket noget andet? Hvad skal der til for at ændre på følelsen?

Med udgangspunkt i elevernes egne oplevelser og konflikter kan der spilles små rollespil, hvor der både er fokus på følelserne i sig selv, men også på konflikthåndtering. Således kan konflikter og uenigheder løftes fra et konkret til et abstrakt plan, og det kan gøre det lettere for eleverne at byde ind med løsninger og strategier, når deres egne følelser ikke spiller ind.

Selvopfattelse

En af de vigtige arbejdsopgaver for børnehaveklasselederen er at få eleverne til at trives og fungere i fællesskab. En af forudsætningerne for, at det lykkes, er, at hver enkelt elev trives, er i balance med sig selv og har en god selverkendelse og selvopfattelse. Da alle elever er forskellige, vil kriterierne for trivsel også være forskellige. Eleverne kommer med forskellige interesser og forudsætninger, og derfor må undervisningen tilrettelægges på en måde, så der er mange forskellige måder at arbejde og udtrykke sig på.

Ved at have fokus på forskellighed som en ressource oplever eleverne, at alle har betydning og værdi i fællesskabet, og eleverne erfarer, at det kan være forskelligt, hvad hver enkelt skal lære, og at der kan være forskel i tempo og rækkefølge. Børnehaveklasselederen har dermed sat en ramme, hvor eleverne kan få en begyndende erkendelse af, at man sagtens kan vurdere sig selv i forhold til andre, men at man, hvis man skal stille sig mål, skal tage udgangspunkt i, hvad man selv kan, og hvad man gerne vil kunne.

Igennem undervisningen må der altså både lægges vægt på, at eleverne udvikler færdigheder til at opstille mål for sig selv og færdigheder i at fastholde opmærksomheden på de mål, de har været med til at opstille. Fokus på selvopfattelse, egne mål og arbejdet med egne mål kan både tilgodeses i den daglige undervisning, men også i høj grad i forbindelse med elevervalueringer og forældresamarbejdet.

5 Almene temaer

I dette kapitel beskrives den obligatoriske sproglige vurdering samt de opmærksomhedspunkter, som er gældende for børnehaveklassen.

5.1 Den obligatoriske sproglige vurdering

Ved starten af børnehaveklassen foretages en sproglig vurdering af eleverne. Resultaterne af sprogvurderingen kan bruges ved tilrettelæggelsen af en differentieret undervisning, der tilgodeser alle elevers aktuelle sproglige kompetencer og forudsætninger.

Det er vigtigt at identificere de elever, der er sprogligt usikre, således at der kan tages relevante og mulige hensyn til deres specielle behov i tilrettelæggelsen af undervisningen. Elever kan være sprogligt usikre af flere årsager, og derfor må børnehaveklasselederen medtænke egne observationer, elevens baggrund og udvikling, forhold under prøven mv. i forhold til prøvens resultat.

Den obligatoriske sproglige vurdering kan være med til at identificere:

- Elever med egentligt sproghandicap. For disse elever skal specialpædagogisk bistand iværksættes/videreføres så hurtigt som muligt.
- Elever med sprogforståelsesvanskeligheder.
- Elever med udfordringer i forhold til indlæring og/eller tilegnelse af læsefærdigheder.

Både sprogforståelse og sproglige forudsætninger for læsetilegnelse er forhold, som det er muligt at forbedre ved en målrettet indsats i undervisningen. Selvom nogle elever begynder i børnehaveklassen med en mere begrænset sproglig udvikling end andre, betyder det ikke nødvendigvis, at eleven får problemer med at klare sig sprogligt og fagligt.

Den sproglige vurdering er obligatorisk og skal foretages i begyndelsen af børnehaveklassen. Der er dog ikke nogen centrale krav om materiale, udførelse eller omfang. Mange steder er det kommunalt bestemt, hvordan den sproglige vurdering skal foretages, og hvordan der skal følges op på den. Nogle steder er det op til den enkelte skole. Det er god praksis, at den sproglige vurdering drøftes med særlige ressourcepersoner på skolen. Det kan være læsevejleder, læringsvejleder eller lignende.

5.2 Opmærksomhedspunkter

I tilknytning til Fælles Mål er der formuleret såkaldte opmærksomhedspunkter i dansk, matematik og i børnehaveklassen. Et opmærksomhedspunkt er en beskrivelse af den mindste grad af målopfyldelse i forbindelse med udvalgte kompetenceområder, som er en forudsætning for, at eleverne kan få tilstrækkeligt udbytte af de efterfølgende klassetrin.

Børnehaveklasselederen skal således være særligt opmærksom på, om eleverne opnår grundlæggende viden og færdigheder inden for et område i sprog og inden for et område i matematisk opmærksomhed. Opmærksomhedspunkterne kan således støtte børnehaveklasselederen i at vurdere, hvornår en elev har brug for særlig opmærksomhed. Hvis en elev ikke opfylder den grad af målopfyldelse, der er udtrykt i et af opmærksomhedspunkterne,

må børnehaveklasselederen på denne baggrund indlede en dialog på skolen med skolelederen og skolens ressourcepersoner om at iværksætte den nødvendige indsats for at sikre elevens fortsatte faglige udvikling. På mange skoler foregår en sådan indsats i samarbejde med skolens læsevejleder og matematikvejleder.

Opmærksomhedspunkterne for sprog og matematisk opmærksomhed skal ses i tæt sammenhæng med opmærksomhedspunkterne i den fagopdelte undervisning i dansk og matematik, og der er således en rød tråd mellem opmærksomhedspunkterne for børnehaveklassen og opmærksomhedspunkterne i fagene dansk og matematik.

Det er vigtigt at være opmærksom på, at der kun er formuleret opmærksomhedspunkter i tilknytning til udvalgte og afgrænsede områder af kompetenceområderne, og opmærksomhedspunkterne er ikke et udtryk for, hvilke mål der er vigtigst, og en elevs arbejde med sprog og matematisk opmærksomhed kan ikke reduceres til udelukkende at rette sig mod opmærksomhedspunkterne. Alle elever skal arbejde med alle mål.

Opmærksomhedspunkt for sprog

Opmærksomhedspunktet i kompetenceområdet sprog ligger i færdigheds- og vidensområdet sproglig bevidsthed og lyder "Eleven kan genkende alle bogstavers form, navn og lyd (undtagen q, w, x og z)".

Det er således helt centralt, at alle elever i børnehaveklassen lærer bogstavernes form, navn og lyd. Eleverne skal opleve, at bogstaverne og deres lyde har en funktion, og at det er meningsfuldt at lære bogstaverne og deres lyde. Så snart eleverne kan et par bogstaver og deres lyde, kan der leges med syntese af bogstaver og lyde. Allerede efter at have lært at lave syntese af 3-4 bogstaver og deres lyde kan eleverne reelt udnytte skriftens alfabetiske princip og læse og stave. Ved fx at bestræbe sig på at lære eleverne s, l, å og y har eleverne et stort repertoire af ordmuligheder til analyse- og synteseøvelser (ål, lå, så, ås, ly, sål, lås, lys, syl, slå). Det er vigtigt at være opmærksom på, at mange lydrette ord, som egner sig til simpel læsning og stavning med udgangspunkt i skriftens alfabetiske princip, ikke er hyppige og semantisk gennemskuelige ord. Det betyder ikke, at man ikke kan arbejde med ordene, men blot, at det er vigtigt at huske på at supplere med illustrationer, som kan understøtte udvidelsen af elevernes ordforråd (fx ås og syl).

Opmærksomhedspunkt for matematisk opmærksomhed

Opmærksomhedspunktet i kompetenceområdet matematisk opmærksomhed ligger i færdigheds- og vidensområdet tal: "Eleven kan genkende og ordne talsymbolerne og anvende dem til antalsbestemmelse."

Det er således helt centralt, at alle elever i børnehaveklassen lærer tallene fra 0-9 og kan genkende og anvende talsymbolerne i forbindelse med mængder og rækkefølge. Eleverne skal opleve, at et tal både kan repræsentere mængde (kardinaltal) og rækkefølge (ordenstal) og derigennem opnå en begyndende forståelse af talsystemets struktur.

Mange elever kan tælleremsen fra 1 til 10, og mange kan også tælle videre end det, men de kender sjældent talsymbolerne for alle de tal, de kan sige. Børnehaveklassens arbejde med tallene har afsæt i de encifrede tal, deres symboler og mængder. Undervisningen kan bl.a. bestå i at kunne tælle videre fra et givent tal og at kunne tælle baglæns. Fysiske mængder sammenkoblet med talsymbolet kan være med til at skabe forståelse for tallenes rækkefølge.

For at eleverne bliver sikre i at kunne genkende og ordne talsymbolerne og anvende dem til antalsbestemmelse, vil det være en fordel i undervisningen, at man på flere forskellige måder leger med tallene og deres værdier. Find tal i hverdagen, vær opmærksom på mængder og hav øje for, at eleverne uden for tællemæssige kontekster har styr på sammenhængen mellem tallenes navne, deres værdier og deres form.

! Opmærksomhedspunkt

Eleven kan genkende alle bogstavers form, navn og lyd (undtagen q, w, x og z).

! Opmærksomhedspunkt

Eleven kan genkende og ordne talsymbolerne og anvende dem til antalsbestemmelse.

6 Tværgående emner og problemstillinger

I dette kapitel beskrives og uddybes det, hvorledes børnehaveklassen i sin funktion som overgangsår arbejder tværfagligt og samarbejder med andre fagfolk og forældre. Kapitlet indeholder beskrivelser af og eksempler på samarbejde og overgange.

6.1 Samarbejde forud for skolestart

Kendetegn ved en velfungerende samarbejdspraksis mellem dagtilbud, skole og sfo/fritidshjem er klarhed over faggruppernes rolle, fælles planlægning og evaluering, udvikling af faglighed, ligeværdigt samarbejde og ledelsens opbakning. Skolers og børnehaveklasselederes fokus på at skabe større kendskab til hinandens fælles praksis og dermed få gjort det "fælles tredje" stærkere vil medvirke til at skabe en god og tryk skolestart.

Børnehavepædagog, sfo-/fritidshjems pædagog og børnehaveklasseleder kan holde samarbejds møder for at skabe sammenhæng for de kommende elevers skolestart og sfo-/fritidshjemstid.

Indholdet i samarbejds møderne kan for eksempel være:

- Gensidig orientering om pædagogik, struktur samt forventninger og krav, der stilles til eleverne ved skolestart
- Pædagogiske diskussioner/debatter/erfaringer
- Drøftelse af børnenes sociale relationer, og hvordan der er arbejdet med at understøtte børnefællesskaber
- Hvordan er børnene vant til at blive mødt ift. krav, hvis de er i konflikt, i skift eller lignende
- Hvilke betydningsfulde spor har eleverne med fra børnehaven
- Børnenes udvikling over tid og deres skoleparathed
- Planlægning af samarbejdet i forbindelse med skolestarten – brobygningen
- Evaluering af samarbejdet – brobygningen.

De senere år er der kommet større og større fokus på den gode skolestart og den gode overgang eller sammenhæng mellem dagtilbud, sfo/fritidshjem og skole, og mange kommuner har opsat rammer eller forventninger til samarbejdet og udarbejdet brobygningsaftaler.

Sådanne aftaler kan være meget forskellige, men nedenstående er et eksempel på, hvordan en aftale kan se ud.

Eksempel på brobygningsskema for børnehaverne, sfo og skole

Tidspunkt	Samarbejde mellem børnehaver, skole og sfo'er	Deltagere
Årsskiftet	Møde med forældre til kommende børnehaveklassebørn. Vi drøfter gensidige forventninger (fx et lille spil a la gæt og byt).	Leder/BHKL/SFO/ BHPÆD.
Årsskiftet	Indskrivning af nye børnehaveklassebørn: Elektronisk indskrivning – se opslag i pressen og forældrene i deres e-boks.	Kontor
Foråret	Forældresamtaler i børnehaverne med henblik på skolestart: Samtaler med forældrene til kommende skolebørn, hvor børnenes udvikling beskrives og videregives til skolen.	BHPÆD/BHKL/ (Leder)
Foråret	Brobygning på tværs af børnehaver, skole og sfo: Forslag til brobygning: Børnehaveklasseleder besøger børnehaven/-erne. Sfo-pædagog besøger børnehaven. De kommende børnehaveklassebørn kommer på skolen og er med i aktiviteter. Skolevenner – Skolepraktik – Førskoleaften.	BHPÆD/SFO/ BHKL
Efter skolestart	Forældremøde i børnehaveklassen. Indhold: Børnehaveklassens dagligdag. Børnehaveklassens mål og indhold. Skolebestyrelse. Forældreråd (husk evt. formøde med forældreråd.) Kan efter behov indtænkes: Skolerådgiver, sundhedsplejerske, tandlæger.	BHKL/SFO/ Skolebestyrelse
Efter skolestart	Genvisit i børnenes børnehaver. Besøget er planlagt. Børnene planlægger, hvad de gerne vil vise og fortælle i børnehaven. Besøget kan gentages.	BHPÆD/BHKL/ SFO
Efteråret	Brobygningsskemaet mødes. Fælles evaluering af vores opstart. Udarbejdelse af et fælles evalueringsskema.	Leder/BHPÆD/ SFO/BHKL

Mange steder i landet begynder børn i sfo eller fritidshjem det forår, hvor de senere på året begynder i skole. Den periode har forskellige navne rundt omkring. Perioden kaldes for tidlig skolestart, aprilbørn, forårs-sfo, førskolen osv. I dette afsnit bruger vi betegnelsen forårs-sfo.

Forårs-sfo er en kort periode mellem dagtilbud og skole, der gerne skal bidrage til børnenes trivsel og udvikling og sikre en god overgang fra dagtilbud til skole.

Ifølge henholdsvis folkeskoleloven og serviceloven skal sfo'er og fritidshjem, der modtager børn i foråret, indtil undervisningspligten indtræder, enten arbejde ud fra de kompetenceområder, der arbejdes med i børnehaveklassen, eller temaerne i den styrkede pædagogiske læreplan.

6.2 Samarbejde med skolens øvrige medarbejdere

Samarbejde med sfo/fritidshjem

Sfo/fritidshjem er i dag det primære eftermiddagstilbud for børn mellem seks og ti år. Det er vigtigt, at der etableres et tæt samarbejde mellem børnehaveklassen og sfo/fritidshjem. Samarbejdet kan have fokus på, at elevernes hverdag i skole og i sfo/fritidshjem ikke er præget af opsplitning, men at der tværtimod er en vis helhed og kontinuitet i deres hverdagsliv.

I samarbejdet mellem skole og sfo/fritidstilbud kan der være fokus på elevernes trivsel, udvikling, dannelse og læring, og det kan være igennem:

- Fælles temaer og projekter
- Drøftelse af børnesyn og tilgang i mødet med eleverne
- Viden om hinandens roller, ansvar og mulige bidrag, så begge grupperes faglighed og kompetencer bringes i spil
- Afholdelse af fælles forældresamtaler/forældremøder
- Fælles møder vedrørende elever med særlige behov
- Samarbejde om skolestarten – brobygning
- Gensidig relevant information vedrørende eleverne
- Udveksling af skemaer og månedsplan, så man fx ikke tager på tur samme dag
- Besøg i hinandens institutioner og få indblik i hinandens pædagogik.

Deler skole og sfo/fritidshjem lokaler eller fællesarealer, kan det være vigtigt for brugen af de fælles områder, at der er en gensidig hensyntagen til, at der skal foregå både undervisning og fritidsaktivitet inden for de samme rammer. Behovet i forhold til aktiviteter, møblering og lokaleindretning kan være forskelligt, men have stor og afgørende betydning for samarbejdet.

Fagprofessionelt kan man måske hurtigt blive enige om, at eleverne i skole og i sfo/fritidshjem skal være i fysiske rammer, der understøtter og stimulerer deres udviklingsmuligheder, men det kan her være interessant at anskue, hvad det for børnehaveklasseleder og pædagoger rent praktisk betyder.

Forældresamarbejde

For at styrke og fremme elevernes trivsel, udvikling og læring er forældresamarbejdet af stor betydning for at give alle en god og tryk skolestart. Et godt forældresamarbejde opstår ikke af sig selv, og skolen og børnehaveklasselederen kan derfor med fordel drøfte og planlægge, hvordan de vil arbejde på at skabe rammerne for et godt forældresamarbejde. Nedenstående er eksempler på en sådan rammesætning:

- Forventningsafstemning og kendskab til skolens værdier, der kan medvirke til at skabe et fælles grundlag for et samarbejde, fx hvem er ansvarlig for: madpakken, skoletasken, undervisningen, fritidsdelen.
- Tillid, som skabes gennem åben og løbende dialog. Det giver et gensidigt kendskab til hinanden.
- Forældresamtaler og møder, der er med til at give et kendskab til den enkelte elev og klassens trivsel og faglighed, og som danner ramme for at sætte fælles mål.
- Inddragelse og medindflydelse i elevens skolearbejde igennem forældreråd, inddragelse i klassearrangementer og daglige aktiviteter.

6.3 Overgang

Overgangen mellem børnehave og skole er karakteriseret ved, at børn skal skabe en ny identitet på rigtig mange arenaer – en livsovergang. De fagprofessionelle og forældrene er med til at skabe børnenes billede af overgangen. Samarbejde mellem de forskellige aktører, som beskrevet i tidligere afsnit, har derfor stor betydning for overgangen og vil også fremgå i dette afsnit.

For mange er det første møde efter børnehaven ikke børnehaveklassen, men sfo eller fritidshjem. Afstemning af pædagogiske forventninger mellem børnehave, sfo/fritidshjem og skole er derfor væsentlig og kan gøre en forskel for eleverne. Det, barnet lærer i børnehaven, skal også umiddelbart være anvendeligt og ønsket i sfo/fritidshjem og i børnehaveklassen.

Overgang fra børnehave til skole eller sfo/fritidsordning

Klassebetegnelsen, børnehaveklasse, indikerer en overgang fra børnehaven til skolen. Undervisningen i børnehaveklassen skal skabe sammenhæng i overgangen fra hjem og dagtilbud til skolen. Temaerne i den styrkede pædagogiske læreplan for dagtilbud og kompetenceområderne i børnehaveklassen ligger indholdsmæssigt tæt op ad hinanden, hvilket giver mulighed for at skabe sammenhæng i overgangen, så der er en rød tråd mellem indholdet i dagtilbud og børnehaveklasse.

Der kan med fordel udvikles samarbejdsaftaler for overgangen. Således kan faggrupperne hver især, i fællesskab og sammen med forældrene agere målrettet i forhold til elevernes overgang.

Arbejdet med overgange kan fx foregå gennem:

- Et fælles pædagogisk grundlag, hvor fælles værdier, mål og de strategier og metoder, der anvendes, beskrives. Ligeledes kan holdningen til skoleparathed foldes ud her. Et fælles pædagogisk grundlag giver mulighed for dialog samt arbejdet med en fælles opgaveforståelse.
- Viden og indblik i hinandens praksis, så barnets erfaringer kan overføres og anvendes i det nye miljø og i de nye relationer.
- Arbejde med det samme materiale og værdier derfra. Eksempelvis "fri for mobberi", så børnene oplever, at begreberne er de samme og benævnes ens.
- Viden om hinandens krav og forventninger til børnene/eleverne. Måden børn bliver mødt på.
- Fælles tema i forbindelse med overgangen.
- Der arbejdes med genkendelighed ift. sange, lege og aktiviteter.
- Besøgsdage på skolen (eller besøg af skolen), hvor børnehavebørn kommer på skolen og oplever en skoledag, ser teater, bliver fortrolige med legepladsen eller lignende.
- Inddragelse af børnenes perspektiver. Hvad er deres forestillinger, bekymringer, glæder m.m. Hvilke emner eller færdigheder er de optaget af? Og hvordan kan det perspektiv anvendes i relation til de krav og udfordringer, de møder i sfo/fritidshjem og skole?

Ligesom mange kommuner har beskrevet eller sat rammer for samarbejdet på det organisatoriske plan, har mange kommuner også sat forventninger til indholdet i selve overgangen. Nedenstående skema er et eksempel på, hvordan indholdet i overgangen kan se ud.

Eksempel på indhold for overgang

Tidspunkt	Aktivitet	Deltagere	Noter
Vinteren	Skoleparathedssamtaler.	Forældre/BH/ BHKL	
Forår	SFO besøger BH.	Skolegruppen/ BH/SFO	
Forår	BHKL besøger BH.	Skolegruppen/ BH/BHKL	
Forår	Skolegruppen på besøg i børnehaveklassen.	Skolegruppen/ BH/BHKL	Forslag til aktiviteter: Med til morgensang. Hilser på deres skolevenner. Er på biblioteket. Spiser madpakker. Holder frikvarter. Skolepraktik.
Før ferien	Førskoleaften.	Skolegruppen/ forældre/BHKL/ Leder	Fælles aften for elever og deres forældre med forskellige aktiviteter.

6.4 Daglige overgange

Der vil for eleverne være mange daglige små overgange. Det kan være:

- Fra undervisning til frikvarter
- Fra undervisning til sfo
- Fra aktivitet til aktivitet
- Fra skole/sfo/fritidshjem og hjem.

De daglige overgange rummer både udfordringer og potentialer for eleverne. Vigtigt bliver det her at skabe tydelighed omkring, hvilke muligheder, forventninger og krav der er tale om.

Særligt i de overgange, hvor der er skift mellem fagprofessionelle, struktur og fællesskaber, kan der være et særligt fokus på, hvordan eleverne kan støttes i (nye) fællesskaber og aktiviteter i sfo/fritidshjem. Det kan eksempelvis gøres ved, at:

- Børnehaveklasseleder og pædagoger har indblik i hinandens praksis, så elevernes færdigheder, deltagelsesmuligheder, udviklingspotentialer og tilgang til fællesskaber understøttes i sfo/fritidshjem.
- En pædagog kommer ind i klassen, inden skoledagen slutter, og fortæller, hvad man kan lave i sfo/fritidshjem.
- Mulige aktiviteter i sfo/fritidshjem visualiseres via et skema, så eleverne kan orientere sig.
- Eleverne vælger, hvad de gerne vil lave, eller hvem de gerne vil lege med i starten af sfo-/fritidshjemtiden.

6.5 Overgang fra børnehaveklasse til 1. klasse

Eleverne skal gerne opleve, at der i overgangen til 1. klasse er en kontinuitet, således at eleverne oplever, at deres erfaringer kan bruges, og at der i 1. klasse bygges videre på det, eleverne har lært, og på elevernes og klassens læringsmiljø, værdier, kultur m.m.

Der er flere måder, der kan samarbejdes på for at skabe en god overgang til 1. klasse, hvor den kommende 1. klasselærer får et kendskab til elevernes sociale og faglige styrker:

- 1. klasselæreren har timer i børnehaveklassen.
- Temaundervisning sammen med den øvrige indskoling.
- Skole/hjem-samtale i foråret, hvor kommende 1. klasselærer deltager.
- Overlevering af betydningsfulde oplysninger fra børnehaveklasseleder til 1. klasselærer.

Det har betydning for kvaliteten af overgangen mellem børnehaveklassen og 1. klasse, at det er en overgang, der prioriteres af de involverede fagpersoner, og at der også i den overgang opstilles en ramme og et scenarie for den gode overgang. Her kan ledelsen medvirke positivt ved at have klare forventninger til, hvem der gør hvad i samarbejdet, og hvad der vægtes i samarbejdet og i slutningen af børnehaveklassen og begyndelsen af 1. klasse.

7 Tværgående temaer

I dette kapitel beskrives fagets arbejde med de tværgående temaer:

- Sproglig udvikling
- It og medier
- Innovation og entreprenørskab.

7.1 Sproglig udvikling

Sproglig udvikling er medtænkt og særligt styrket i kompetenceområdet sprog. Sprog er styrket med hensyn til fokus på lytteforståelsen, udvikling af ordforråd samt øget fokus på sproglig bevidsthed, herunder regler for sætningsdannelse, ordkendskab og teksters formål og struktur.

Endvidere skal arbejdet med sprog indgå som en dimension i de øvrige kompetenceområder. Eleverne skal udvikle kendskab til kompetenceområdernes særlige sprog – fagsprog, hvilket muliggør, at eleverne kan forstå forskellige grader af præcision.

Undervisningen skal sigte mod, at elevernes sprog udvikles, så eleverne kan beskrive, navngive og tale om oplevelser, iagttagelser, genstande og fænomener inden for hvert kompetenceområde.

7.2 It og medier

Når eleverne begynder i børnehaveklassen, har eleverne allerede et godt kendskab til digitale medier. Eleverne vil derfor have nemt ved at bruge spil og diverse digitale medier ud fra en erfaringsmæssig praksis. Fokus i børnehaveklassen skal være på en bevidstgørelse af praksiserfaringer og en didaktisk tilgang til at bruge digitale medier, samtidig med at børnenes legende og innovative tilgang til digitale medier skal bibeholdes.

It- og mediekompetencerne kan udskilles i fire elevpositioner, som i praksis vil have store overlap og sammenfald:

- Eleven som kritisk undersøger. Der arbejdes med eleverne som kritiske undersøgere i naturfaglige fænomener.
- Eleven som analyserende modtager. Der arbejdes med eleverne som analyserende modtagere i kreative og musiske udtryksformer.
- Eleven som målrettet og kreativ producent. Der arbejdes med eleverne som målrettede og kreative producenter i sprog, matematisk opmærksomhed og i kreative og musiske udtryksformer.
- Eleven som ansvarlig deltager. Der arbejdes med eleverne som ansvarlige deltagere i krop og bevægelse og i engagement og fællesskab.

7.3 Innovation og entreprenørskab

Børnehaveklassens seks kompetenceområder tilgodeser udvikling af innovation og entreprenørskab på følgende måde:

- Handling og personlig indstilling kan der arbejdes meget med under kompetenceområdet engagement og fællesskab, hvor de vejledende færdigheds- og vidensmål for engagement kan referere direkte til handling og personlig indstilling.
- Kreativitet og omverdensforståelse kan der arbejdes med i naturfaglige fænomener. Det kan konkretiseres i de vejledende færdigheds- og vidensmål for bæredygtighed, men også i naturnysgerrig, hvor viden og erfaringer bliver udfordret til at finde nye muligheder og løsninger. Kreativitet bliver desuden bragt i spil i flere andre sammenhænge, hvor færdigheds- og vidensmålet er formuleret således, at eleverne skal eksperimentere med en opnået viden.

8 Tilpasning af undervisning til elevernes forudsætninger

I dette kapitel anskues det, hvordan der kan arbejdes med ressourcer og potentialer omkring elever i udsatte positioner og danne ramme for et inkluderende læringsmiljø. Beskrivelserne omkring læringsmiljø, legen, undervisningsdifferentiering og andre didaktiske greb, fra kapitel 3, gør sig i særdeleshed gældende her.

Undervisningen i børnehaveklassen må tage udgangspunkt i den enkelte elevs erfaringer og forudsætninger og det vil derfor altid være forskelligt, hvilke konkrete metoder og rammer, der har størst værdi for elevens trivsel, læring og udvikling. Ligeledes har omgivelserne, herunder det fysiske, sociale og relationelle, betydning for om en elev er eller kommer i en udsat position. Elever i udsatte positioner kan være elever fra familier med socioøkonomisk baggrund, elever med læsevanskeligheder, dansk som andet sprog, fysisk/psykisk funktionsnedsættelse eller elever, der i bestemte situationer befinder sig uden for fællesskabet. At være i en udsat position er dynamisk og kontekstbestemt.

Uanset hvilke forudsætninger og udfordringer den enkelte elev måtte have, må børnehaveklasselederen, ofte i samarbejde med pædagoger, vejledere og eventuelle eksterne fagprofessionelle, bestræbe sig på, at tilrettelægge en undervisning, så alle er tilpas udfordrede samt oplever og har deltagelsesmuligheder i fællesskabet og undervisningen.

Måden der samarbejdes på kan derfor have stor betydning for de muligheder, der skabes for eleverne. Co-teaching er en form, der kan have positiv effekt for samarbejdet om et inkluderende læringsmiljø for alle eleverne. I co-teaching er to forskellige – men ligeværdige – fagligheder sammen om at planlægge, gennemføre og evaluere undervisningen. Det kan være børnehaveklasselederen og en vejleder med særlig faglig indsigt som kan understøtte eksempelvis fagligheden omkring børn med dansk som andetsprog eller matematikvanskeligheder. Det kan også være børnehaveklasselederen og en pædagog med specialpædagogisk indsigt eller en pædagog, der kan skabe fokus på struktur og gruppedynamik. Dermed supplerer de hinanden med deres fagligheder. Co-teaching kan understøtte et inkluderende læringsmiljø og samarbejdet ved at tilbyde forskellige praksistilgange og variation i undervisningen. Dette må dog ikke gå på kompromis med en tydelig struktur og rammesætning.

Det kan ligeledes have stor betydning for alle elever og særligt elever i udsatte positioner at arbejde med:

- Et inkluderende mindset, hvor blikket er flyttet fra et ensidigt individuelt perspektiv på elevens udfordringer til også at have et relationelt og kontekstorienteret perspektiv.
- Passende udfordringer og positive forventninger til eleverne.
- En differentieret tilgang til undervisningen, som bl.a. kan tage udgangspunkt i indholdet, niveau, metoderne, organiseringen, materialerne og sammensætningen af elevgrupper, så de støtter og udfordrer hinanden fagligt og socialt.
- Sammenhæng i de daglige overgange som eksempelvis frokost, frikvarter og sfo/fritidshjem. Her kan det være en hjælp for eleverne at vide, hvem de kan lege med og hvor der er en voksen, hvis der opstår et behov for voksenstøtte.

- Struktur og gennemsigtighed. Aktiviteterne kan starte med at forklare, hvad der er fokus på, og hvad målet er. Det er med til at skabe gennemsigtighed i forhold til undervisning, krav og kan hjælpe eleverne med at holde fokus. Lav fx en dagsorden for dagen og løbende for de enkelte aktiviteter, der visuelt viser, hvad eleverne skal lave. Der er vigtigt, løbende at skabe gennemsigtighed omkring hvor lang tid den pågældende aktivitet er i gang, hvor må eleverne være, hvem er det sammen med, hvad skal eleverne gøre, hvis de er færdige eller har brug for hjælp mm. Visualiseringen kan foregå for hele børnegruppen, men enkelte elever kan have brug for, at have deres eget visuelle skema, hvorpå der også kan tilføjes pauser ol.
- Begræns mængden af indtryk. Nogle elever kan have brug for hjælp til at sortere og prioritere indtryk, så de i højere grad kan holde koncentrationen på legen eller det faglige indhold. Børnehaveklasselederen kan begrænse mængden af indtryk gennem eksempelvis indretning af klasserummet og elevernes placering i klassen. Hvem arbejder eleven godt sammen med, og hvor i klassen er der mindst forstyrrelser?
- At skabe rammer for et læringsmiljø, hvor der er fokus på det relationelle, hvor børnehaveklasselederen går i dialog og er nysgerrig efter at forstå elevernes perspektiver og hvad, der motiverer elever.

Børnehaveklassen – Undervisningsvejledning

2019

Design: BGRAPHIC

Denne publikation kan ikke bestilles.
Der henvises til webudgaven.

Publikationen kan hentes på:

www.emu.dk

Børne- og Undervisningsministeriet
Styrelsen for Undervisning og Kvalitet
Frederiksholms Kanal 26
1220 København K



BØRNE- OG
UNDERVISNINGSMINISTERIET

