



FYRTÅRNS- INSTITUTIONER

– Fortællinger fra praksis
Erfaringer fra daginstitutioner med
særlig fokus på natur og udeliv

Brian Lassen, Niels-Ejbye-Ernst og Dorte Stokholm



Bring ideas to life
VIA University College

**NORDEA
FONDEN**
Vi støtter gode liv

FYRTÅRNSINSTITUTIONER

- Fortællinger fra praksis

Erfaringer fra daginstitutioner med særlig fokus på natur og udeliv

Forfattere: Brian Lassen, Niels Ejbye-Ernst, Dorte Stokholm

Stor tak til ledere og pædagogisk personale i fyrtårnsinstitutionerne for gæstfrihed, samtaler og bidrag til fyrtårnsberetningerne. Tak til Thorleif Frøkjær og Karen Bollingbjerg for indsatsen med at besøge og beskrive udvalgte fyrtårnsinstitutioner i Københavnsområdet. Tak til Henriette Blomgren og Søren Præstholt for gennemlæsning og kommentering.

Fotos: Billederne er taget af projektmedarbejderne i forbindelse med feltarbejdet i projekt *Kom med ud*.

Billedet af grøn flag s. 17, er rekvireret fra projektleder i Grønne Spirer under Friluftsrådet.

Billeder s. 63 og 65 er fra unsplash.com

ISBN-nummer: 978-87-971242-1-5

Layout: Tobias Frost, www.studiofrost.dk



INDHOLDSFORTEGNELSE

4	RESUMÉ
6	LÆSEVEJLEDNING
8	DEL 1. BAGGRUND FOR PUBLIKATIONEN
9	Indledning
11	Viden om betydning af pædagogisk arbejde i grønne omgivelser
14	DEL 2. AKTØRERNE I DET PÆDAGOGISKE ARBEJDE I NATUREN
15	Daginstitutioner og deres ledere og pædagoger
15	De pædagogiske ledere
17	Det pædagogiske personale
18	<i>Det pædagogiske personales kompetencer</i>
19	Børneperspektiver
22	Forældre, samarbejde og kommunikation
26	DEL 3. DEN PÆDAGOGISKE PRAKSIS – DIDAKTISKE VALG OG LÆREPLANSTEMAER
27	Eksempler på fyrtårnsinstitutionernes konkrete aktiviteter – med særligt fokus på natur
29	Værdier i inddragelse af udeliv i pædagogisk arbejde
33	<i>Læreplanstemaerne</i>
33	<i>Læreplanstemaerne i den pædagogiske hverdag</i>
34	<i>Alsidig personlig udvikling</i>
36	<i>Social udvikling</i>
36	<i>Kommunikation og sprog</i>
37	<i>Krop, sanser og bevægelse</i>
38	<i>Natur, udeliv og science</i>
38	<i>Kultur, æstetik og fællesskab</i>
40	DEL 4. PÆDAGOGISK ARBEJDE I GRØNNE OMGIVELSER
41	Natur og grønne omgivelser i institutionelle rammer – historisk udvikling
42	Vigtige elementer til understøttelse af ture i naturen
50	Legepladser
53	Udfordringer med at komme ud
54	DEL 5. KONKLUSION OG ANBEFALINGER
55	Konklusion
56	Anbefalinger
58	DEL 6. DATAGRUNDLAG OG METODE
59	Kortlægningsarbejdet:
59	Fyrtårnsinstitutionerne fordelt på type, størrelse og ejerforhold
60	Interview i forbindelse med besøg hos fyrtårnsinstitutionerne
61	Observation i forbindelse med besøg hos fyrtårnsinstitutioner
61	Analyse ved hjælp af Nvivo
64	LITTERATURLISTE
68	BILAG 1

RESUMÉ

Publikationen *Fyrtårnsinstitutioner – fortællinger fra praksis* formidler erfaringer fra 37 besøg i daginstitutioner fra hele landet, der har særligt fokus på natur og udeliv i deres praksis året rundt.

Det empiriske materiale stammer fra observationer og interviews i "fyrtårnsinstitutioner" – vuggestuer, børnehaver og integrerede institutioner, hvor nogle kalder sig naturinstitutioner, og andre institutioner arbejder med særligt fokus på naturen.

I Del 1 fremhæver vi begrundelser for, hvorfor pædagogisk arbejde i naturen er væsentligt for dagtilbud. Her trækkes blandt andet på publikationen *Betydningen af dagtilbudsarbejde med børn i naturen – en forskningsoversigt med fokus på nordisk litteratur undersøgt med sigte på danske forhold* (Ejbye-Ernst et. al, 2019). Der er i Danmark en lang tradition for at inddrage naturen i pædagogisk arbejde, og på baggrund af nyeste forskning anbefales, at alle institutioner i landet bruger grønne områder i deres daglige praksis mest muligt, i forskellige sammenhænge og i arbejdet med alle læreplanstemaer. Dette kan begrundes med sundhedsmæssige, motoriske, trivselsmæssige, sociale, sproglige og læringsmæssige fordele og muligheder (ibid.).

I Del 2 er der fokus på, hvorfor ledere og pædagoger finder pædagogisk praksis udenfor vigtigt. Her viser det store empiriske materiale fra fyrtårnsinstitutionerne, at arbejdet i grønne omgivelser fungerer bedst, når ledelsen prioriterer dette højt, bakker det op og forholder sig

jævnligt til det gennem rammer, økonomi og debatter om institutionernes pædagogiske grundlag.

Det pædagogiske personales lyst og motivation til at være ude, muligheder for at tænke hele den pædagogiske praksis ind i omgivelserne og støtte fra leder og forældre er væsentligt for glæden ved arbejdet i grønne omgivelser. Det er ofte en længere proces at komme dertil, en proces, der skal støttes på alle måder for at få ændret vaner i praksis. I en del tilfælde findes der/ansættes der ressourcepersoner i personalegruppen, som kan holde en faglig udvikling i gang.

Samarbejdet med forældregruppen er ligeledes vigtigt, idet der findes forskellige former for opbakning, viden og støtte, der er fundamentet for et vellykket pædagogisk arbejde. Både ledere og pædagoger finder, at børn trives, tager initiativer og selvstændigt spiller ind i de rammer, pædagogisk arbejde i grønne omgivelser giver for dagligdagen.

I Del 3 præsenterer vi læserne for forskellige konkrete pædagogiske tiltag og de værdier, det pædagogiske personale tillægger dette arbejde. Mange fyrtårnsinstitutioner vægter, at turen i sig selv er målet, så der kan ske meget forskelligt, når en gruppe kommer af sted. Selv om naturen fylder meget i institutionernes beskrivelser, er leg, fantasi og bevægelse og æstetiske udfoldelser og håndværk også rigt repræsenteret i eksempler fra diverse ture.

Hovedparten af fyrtårnsinstitutionerne formidler, at de kan inddrage alle læreplanstemaer i deres arbejde i grønne omgivelser, og det synliggøres, hvordan der er sammenhæng mellem det, pædagogerne finder værdifuldt ved at lægge det pædagogiske arbejde i grønne omgivelser, og dagtilbudslovens § 7, som fremhæver trivsel, læring, udvikling og dannelse som vigtige mål (Børne- og Socialministeriet 2018).

I Del 4 er der først en kort beskrivelse af nogle af pionererne inden for pædagogisk arbejde i naturen. Herefter viser vi på basis af en kortlægning udarbejdet i *Kom med ud*-projektet (Ejbye-Ernst, Stokholm og Lassen 2018) at pædagoger i Danmark bruger rigtig meget tid udenfor, at de gerne tager på ture, og at mere end 20 % af danske institutioner opfatter sig som naturinstitutioner.

De institutioner, der bruger grønne områder mest, har faste rutiner. De aflyser sjældent ture og deler fx systematisk gode steder med hinanden gennem kortlægning af nærområdet og videndeling på forskellige måder.

For at dagligdagen skal gøres let, er turmaterialer og grej tilgængeligt for alle, og det er let at komme af sted, idet det altid er pakket i fx en vogn eller en turrygsæk.

Fyrtårnsinstitutionerne arbejder ofte med at gøre børnegruppen selvhjulpne, så de selv kan pakke tasker, huse tøj mv. Institutionerne vejleder og motiverer også forældrene til at sørge for, at børnenes medbragte madpakker, tøj og grej kan håndteres af børnene uden hjælp af voksne på turene.

Der er mange forskellige løsninger på at få mange ture ind i institutionernes hverdag, gennem fx leje af kolonihaver, lån af skovområder og indkøb af buskort til børnegrupper, der gerne tager på tur. Institutioner, der tager på lange ture, har indarbejdet forskellige rutiner ift. måltider og søvn på ture, således at fx medbragte hængeskoer kan fungere som hvilested for trætte børn, og maden laves på stedet eller bringes til turstedet. Turene er ofte tilrettelagt sådan, at børnene kan gå frit mest muligt indenfor aftalte rammer.

Mange institutioners uderum er blevet ændret indenfor de seneste år. Der er således mange eksempler på varierede naturarealer, der er en del af de arealer, der hører med til daginstitutionerne. Mulighederne for at lægge pædagogisk arbejde i grønne områder er mange i dag, hvor der findes sheltere, bålhuse og naturlegepladser i mange lokalområder.

Gennem publikationen præsenterer vi læserne for, hvordan institutioner har løst praktiske pædagogiske og kommunikative problemer til gavn for et godt børneliv.

Del 5 indeholder konklusion og anbefalinger til institutioners videre arbejde med pædagogisk praksis i grønne omgivelser.

I Del 6 fremhæves metodiske valg i arbejdet med publikationen.

LÆSEVEJLEDNING

I Del 1 præsenterer vi i indledningen denne publikation, og hvordan denne indgår i flere andre udgivelser fra projekt *Kom med ud*. Efter indledningen fokuseres på viden inden for pædagogisk arbejde i grønne omgivelser, og med afsæt i dette fokuseres på forskellig vis på den undersøgte praksis i fyrtårnsinstitutionerne i de efterfølgende dele.

I Del 2 tager vi først et overordnet blik på brugen af og vigtigheden af arbejdet i naturen med udgangspunkt i daginstitutioner, og vi videregiver det, vi så og hørte i institutionerne sammen med de personer, hvis dagligdag vi beskriver. Det vil sige ledere og medarbejdere i institutionerne samt de børn, der har deres daglige gang i institutionerne. Derudover fokuseres på samarbejdet med forældre.

I Del 3 ser vi nærmere på den daglige pædagogiske praksis, på hvad der konkret foregår. Hvordan fungerer arbejdet med pædagogisk praksis i grønne omgivelser, når der fokuseres på Dagtilbudslovens bestemmelser og læreplanstemaerne? Vi går tæt på konkrete emner og de kvaliteter, institutionerne beskriver ved disse, og vi ser nærmere på forskelle og ligheder i opfattelser af det pædagogiske arbejde i naturen og uderummet.

I Del 4 er der fokus på de omgivelser, det pædagogiske arbejde foregår i. Fællesnævneren for institutionerne er som tidligere nævnt, at børnene er meget ude i naturen i dagligdagen. Først skitserer vi kort en historisk udvikling omkring det pædagogiske arbejde i grønne omgivelser. Dernæst ser vi nærmere på den undersøgte

praksis, herunder de forskellige vilkår, muligheder og udfordringer, de enkelte institutioner har, når naturen inddrages i arbejdet.

I Del 5 har vi, ud fra hvad fyrtårnsfortællingernes beskriver som særlige styrker og gode råd til andre institutioner, udarbejdet en række anbefalinger.

Desuden konkluderer vi her på enkeltdelene og på publikationen samlet.

I Del 6 beskrives vores metoder nærmere. Her beskrives, hvordan vi på baggrund af kortlægningsarbejdet har udvalgt fyrtårnsinstitutionerne, herunder overvejelserne omkring fordeling af institutionstyper (vuggestuer, integrerede institutioner, børnehaver), størrelse af institutioner, naturinstitutioner og ikke-naturinstitutioner, private og kommunale institutioner. Desuden beskrives, hvordan vi har arbejdet med observation og interview på institutionerne for at kunne udarbejde fyrtårnsfortællingerne, samt hvordan vi derefter har kodet fortællingerne i programmet NVIVO for at kunne lave denne samlede fortælling fra praksis om arbejdet med børn i naturen.

Der er i publikationen anvendt mange henvisninger til de observationer, forskerne fra *Kom med ud*-projektet gjorde sig ved besøgene i fyrtårnsinstitutionerne, ligesom pædagoger og ledere citeres mange steder i publikationen. Når vi refererer til observationsnoter, vil det fremgå i referencen som *observationsnoter*, og når vi citerer en leder eller pædagog, vil det fremgå i referencen som *citat fra medarbejder*.

Fyrtårnsinstitutionerne har alle været med i processen med at skrive fortællingerne fra de enkelte institutioner og har givet deres tilladelser til at offentliggøre disse, herunder de billeder og de citater, der er i fortællingerne. Denne publikation bygger på disse fortællinger. Se endvidere metodebeskrivelsen i Del 6.

Der er i publikationen et resumé, en konklusion og en række anbefalinger. Da hele publikationen bygger på de 37 fyrtårnsfortællinger, kan de nuancer og de forskelle, der er mellem disse, ikke gengives.

☞ **DETTE KAN MAN FÅ ET INDBLIK I VED AT LÆSE DE ENKELTE FORTÆLLINGER, SOM KAN FINDES PÅ**

<https://centerforboernognatur.dk/projekter/kom-med-ud/>





DEL 1. BAGGRUND FOR PUBLIKATIONEN

INDLEDNING

Denne publikation skal sammen med de øvrige udgivelser i *Kom med ud*-projektet medvirke til at understøtte og udvikle pædagogers anvendelse af naturen og uderummet som en arena for pædagogisk arbejde, leg mm. i de danske dagtilbud. I *Kom med ud*-projektet er der udført en større kortlægning af den nuværende brug af naturen i danske dagtilbud: *Natur i danske dagtilbud 2018, notat om kortlægning af omfanget og prioriteringer af naturbesøg og udetid i danske vuggestuer, børnehaver og integrerede institutioner* (Ejbye-Ernst, Stokholm & Lassen 2018). (Herefter henvises i resten af publikationen blot til *kortlægningen*).

◊ LINK TIL KORTLÆGNINGEN:

<https://centerforboernognatur.dk/projekter/kom-med-ud/verdensmestre-i-natur/>

og der er udarbejdet en forskningsoversigt: *Betydningen af dagtilbudsarbejde med børn i naturen – en forskningsoversigt med fokus på nordisk litteratur undersøgt med sigte på danske forhold* (Ejbye-Ernst et al. 2019) (Herefter henvises i resten af publikationen blot til *forskningsoversigten*).

◊ LINK TIL FORSKNINGSOVERSIGTEN:

<http://videnomfriluftsliv.dk/sites/default/files/pdf/Pdf-filer/forskningsoversigt-dagtilbudsarbejde-med-boern-i-naturen.pdf>

Forskningsoversigten formidler viden om den betydning, anvendelsen af naturen har for børn i alderen 0-6 år, og der er særlig fokus på viden relateret til børnenes muligheder i dagtilbud, herunder arbejdet med dagtilbudsloven. Forskningsoversigten viser ved en række studier, at pædagogisk arbejde i naturomgivelser er fremmende for børns trivsel, udvikling, læring og danselse.

De 37 institutioner, der indgår i det empiriske arbejde i denne publikation, er udvalgt på baggrund af kortlæg-

ningsarbejdet om børns færden i naturen. De er udvalgt blandt de institutioner, der kommer allermest ud i dagligdagen. Derudover er de udvalgte institutioner forskellige i forhold til antal børn, børnenes socioøkonomiske baggrund, antal medarbejdere i institutionerne, geografisk placering, værdier, særlige fokusområder mv. I udvælgelsen har vi bevidst udvalgt både institutioner, der opfatter sig som naturinstitutioner, og institutioner, der ikke gør. Vi har bevidst valgt en geografisk spredning i hele landet, og vi har bevidst udvalgt både integrerede institutioner, børnehaver og vuggestuer. Dette har vi gjort for at få en så mangfoldig gruppe af fyrtårnsinstitutioner som muligt. I forbindelse med projekt *Kom med ud* har vi besøgt institutionerne, observeret dagligdagen og interviewet leder og en eller flere pædagoger, og på baggrund heraf har vi udarbejdet fortællingerne¹ fra hver fyrtårnsinstitution. For interesserede læsere er alle fortællinger fra fyrtårnsinstitutioner tilgængelige på www.centerforboernognatur.dk, og det er muligt at se deres fysiske placering på et danmarkskort. Her kan du også læse mere om projekt *Kom med ud* og hente de øvrige publikationer.

Når vi sideløbende med fortællingerne fra hver fyrtårnsinstitution også laver denne samlede publikation, er det for at give et overblik og et samlet billede af den pædagogiske praksis i institutioner, der har formået at lægge meget af det pædagogiske arbejde i naturen og i grønne omgivelser. De forskellige muligheder, der eksempelvis følger af nærområdets karakteristika og geografiske placering, giver forskellige forudsætninger for det pædagogiske arbejde i hverdagen, og fyrtårnsinstitutionerne er naturligvis forskellige i kraft af forskellige prioriteringer og værdier. Derfor er fortællingerne forskellige. Samtidig går mange forhold igen i fortællingerne. Mange afprøvede erfaringer, gode råd og anbefalinger er sammenfaldende for institutionerne, mange udsagn peger i samme retning i forhold til god udelivspraksis i det pædagogiske arbejde med børn, og mange af udfordringerne er sammenlignelige. Dette ønsker vi at give alle institutioner i Danmark et indblik i.

¹ En fortælling er i denne sammenhæng observationer fra besøg i en institution, hvor forskerne fra *Kom med ud*-projektet har været deltagere på en tur i naturen og desuden har observeret institutionens arbejde på stedets udearealer. Herudover består fortællingerne af sammendrag af et interview med leder og en til to pædagoger.

PUBLIKATIONEN TAGER UDGANGSPUNKT I PRAKSIS

Publikationen tager udgangspunkt i det, vi så og hørte under besøgene på de 37 institutioner. Her præsenteres en systematisk videreformidling af informationer og fakta samt fordelingen af kommunale og private institutioner, naturinstitutioner og ikke-naturinstitutioner mv.² Desuden består publikationen af fortællinger fra praksis – eller måske snarere et koncentrat af de 37 fyrtårnsinstitutioners erfaringer.

På baggrund af kodning af fortællingerne og efterfølgende analyse (se desuden del 6, afsnit om analyse med Nvivo) kan vi videregive erfaringer fra praksis. En grundantagelse er, at vi forstår og orienterer os i vores liv og vores verden gennem fortællinger. Fortællinger, der hjælper til at forstå, hvem vi er, og hvor vi skal hen. De pædagogiske fortællinger relaterer sig til hverdagssituationer i det pædagogiske arbejde og indrammer, hvad der er god praksis (Jørgensen, Rothuizen og Togsverd 2019).

Daginstitutioner har dagtilbudsloven og den styrkede pædagogiske læreplan som et pejlemærke i forhold til den pædagogiske praksis. I Dagtilbudslovens § 7 står der:

"Dagtilbud skal fremme børns trivsel, læring, udvikling og dannelse gennem trygge og pædagogiske læringsmiljøer, hvor legen er grundlæggende, og hvor der tages udgangspunkt i et børneperspektiv."

DAGTILBUDSLOVEN §7

Selv om lovteksten og udgangspunktet for arbejdet således er det samme for alle institutioner, så er daginstitutionernes og pædagogernes arbejde karakteriseret ved forskelle i forhold til størrelse, placering, værdier, mv., som er med til at forme den praksis, institutionen arbejder med. Det er ikke muligt at fremhæve en form for praksis som "den rigtige", og det er ikke muligt at

skrive manualer, der viser, hvordan pædagoger skal udføre deres arbejde. For at praksis kan beskrives som god, må den være meningsfuld for barnet/børnegruppen og ligge inden for børnenes udviklingsmæssige formlæn og forståelse. I god praksis må der ligeledes tages hensyn til både børnenes perspektiv og interesser, kulturel videnskabelig viden og pædagogisk didaktisk viden, der underbygger, hvordan børn oplever, lærer og forstår fænomener bedst muligt, når de er i naturen sammen med pædagoger. Institutionerne skal helt grundlæggende være bevidste om egen praksis og selvfølgelig tro på, at det, de siger og gør i hverdagen, er god praksis³ (Jørgensen, Rothuizen & Togsverd 2019). Der er forskel på, hvordan fyrtårnsinstitutionerne arbejder, hvordan de prioriterer, hvilke værdier der kendetegner dem mv. Der er ikke ét bud på god praksis, men mange forskellige, som vi analyserer og formidler videre i denne publikation.

Vi har tilstræbt at indfange den praksis – og diversiteten i praksis – i vores besøg i institutionerne. Det er vores håb, at vi med fortællingerne og erfaringerne fra praksis kan sætte fokus på, hvad disse institutioner peger på som værende god praksis i arbejdet med børn i naturen, og dermed inspirere til det pædagogiske arbejde i grønne omgivelser.

Center for Børn og Natur

Projekt Kom med ud er forankret i Center for Børn og Natur – et murstensløst partnerskab mellem Københavns Universitet, VIA University College, Syddansk Universitet, Danmarks Pædagogiske Universitet og Friluftsrådet. Projektet er støttet af Nordea-fonden. Se mere på www.centerforboernognatur.dk

² I bilag 1 er der en oversigt over de 37 fyrtårnsinstitutioner med størrelse, type, beliggenhed mv.

³ I vores indledende arbejde med udvælgelse af fyrtårnsinstitutioner kontaktede vi samtlige institutioner, vi havde til hensigt at udvælge, for at vurdere, om de ville være eksemplariske institutioner til at videregive erfaringer og inspirere til praksis omkring børn i naturen for andre. Et vigtigt kriterie var, at de som institution selv opfattede sig således.

Publikationen henvender sig til alle institutioner i Danmark, der har interesse i at blive påvirket og inspireret til den daglige pædagogiske praksis i naturen samt til personer i øvrigt, der har interesse for, hvordan daginstitutioner bruger og færdes i naturen. Publikationen henvender sig desuden til personer fra feltet, der kan have interesse for, hvordan der arbejdes med børn i naturen. Det kan f. eks. være naturvejledere, friluftvejledere, pædagogiske konsulenter, Friluftsrådet og de mange organisationer, det er paraplyorganisation for.

VIDEN OM BETYDNING AF PÆDAGOGISK ARBEJDE I GRØNNE OMGIVELSER

Der findes en lang tradition for, at pædagoger i Danmark bruger naturen meget i den pædagogiske dagligdag. De første tendenser til at lægge pædagogisk arbejde ud i naturen og i grønne omgivelser findes i fx gå- og vandrebørnehaver fra 50'erne, udflytterbørnehaver fra 60'erne, byggelegepladser, børnebyer, naturbørnehaver, naturvuggestuer og tilsvarende tiltag (se del 4).

Pædagoger har set og erfaret, at børn trives ved at være i naturen. Dette kan også genfindes i beretninger fra lærere i arbejdet med udeskole for de lidt ældre børn.

I en del litteratur fra England, USA, Australien, Tyskland og såmænd også fra Norge og Sverige fremgår det, at praktikere, mediefolk og forskere er blevet inspireret af den danske praksis (Bickel 2001, Halldén 2009, 2011, Waite 2011, Heckman 2015). Mange har efter besøg i danske institutioner igangsat projekter, udarbejdet artikler eller film eller igangsat forsøg, der sigter mod at lægge mest muligt pædagogisk arbejde i naturen. Der er en massiv erfaringsbaseret praksis, der peger på, at de professionelle omkring børnene finder, at uderummet er et velegnet sted til pædagogisk arbejde med børn. Pædagoger i daginstitutioner, i fritidstilbud og i skoler fortæller samstemmende (Ejbye-Ernst 2005, 2012), at børn trives godt i naturen, at der forekommer langt færre konflikter, at børn leger godt sammen i grønne omgivelser, og at der er "højt til loftet", når pædagogisk

arbejde ligger i naturen. Trivsel er et væsentligt begreb i dagtilbudsloven. Pædagoger taler ofte om "højt til loftet". Det fortolker vi ud fra besøg og interviews, som at der både er plads til strukturerede, pædagogiske aktiviteter, børnenes egne aktiviteter og lege, og at børnene og pædagoger er glade for de muligheder, omgivelserne giver i det pædagogiske arbejde.

Pædagogisk arbejde i naturen har ikke været undersøgt gennem forskningsarbejde før omkring starten af dette århundrede. De første små undersøgelser blev gennemført i Sverige (Grahn et al. 1997), og siden er omfanget af relevant forskning vokset markant.

Der er efterhånden ved at blive opbygget solidt forskningsmæssigt belæg for, at det er frugtbart at lægge mest muligt af arbejdet med læreplansområderne rettet mod børn i alderen 0-6 år i grønne omgivelser.

Studier tilbage fra 1980'erne (Ulrich 1984, Kaplan & Kaplan 1987) viser, at naturen er et særdeles godt udviklings- og læringsrum. Ophold i naturen støtter koncentration, korttidshukommelse og fordybelse. En lang række nyere studier rettet mod børn i dagtilbud og fx børn i udsatte positioner har bekræftet dette.

Konklusionen på gennemgangen af de mange nordiske studier samt udvalgte internationale videnopsamlinger viser, at dagtilbud bevidst og systematisk må bidrage til at vende tendensen til, at børn kommer mindre i grønne omgivelser, som nogle undersøgelser viser (Fjeldsø 2018, Nygård 2012, Paltved-Kaznelson 2009, YouGov 2018⁴, og internationalt hos fx Pretty m.fl. 2009, Louv 2008, Soga m.fl. 2018; Soga & Gaston 2016). Forældre anno 2019 kommer stadigt mindre med deres børn i naturen, og mange af de udendørs aktiviteter og erfaringer, som børn for år tilbage helt naturligt fik med sig, ser ud til at mangle i børns liv. Danmarks Naturfredningsforening har gennem undersøgelser fra 2009, 2012, 2015 og 2018 (<https://www.naturesndag.dk/viden/>) påvist denne tendens. Mange børn prøver fx ikke at være udenfor i mørke, at fiske, at overnatte primitivt, at lege frit i grønne omgivelser, at bade udenfor mv. (YouGov

⁴ <https://friluftsradaet.dk/en/node/1017>



Natur og grønne områder

Naturbegrebet er blevet fortolket på mange forskellige måder. Idehistorikere¹ har fundet 66 forskellige fortolkninger af begrebet, så der er mange muligheder for at opfatte naturbegrebet forskelligt. I denne publikation bruger vi natur synonymt med grønne omgivelser. I tidligere omtalte kortlægningsarbejde af den nuværende brug af naturen i danske dagtilbud er der i det spørgeskema, som institutionerne svarede på, formuleret følgende beskrivelse omkring natur:

"Natur defineres i denne undersøgelse som relativt uberørte, grønne områder som strand, sø eller å, parker eller grønne områder i byen, skov eller krat, naturstier, eng, hede eller mark, samt fx offentlige naturlegepladser."

"Kvalitetsnatur" er beskrevet i flere forskningsarbejder. (Giusti et al. 2017, Mårtensson et al. 2009, Söderström et al. 2013). I de nævnte forskningsarbejder er kvalitetsnatur gjort målbart. Udtrykt med hverdags vendinger er kvalitetsnatur mindre kulturopåvirket natur med stor variation. Det kan forekomme såvel på institutionsarealer som uden for institutioner. (Ejbye-Ernst et al. 2019, side 5, note 1). Det er dog væsentligt at tage i betragtning, at man også kunne stille spørgsmålet: Natur for hvem? Et barn på tre år kan fare vild i et buskads i en park eller gemme sig på et areal med højt græs. Børnehaver og vuggestuer behøver ikke nødvendigvis store uberørte naturskove, gamle overdrev eller vilde kyststrækninger for at opleve, at de er i naturen.

Vi har forsøgt at holde definitionen simpel og i øvrigt sammenlignelig med andre danske undersøgelser (Andkjær, Høyer-Kruse & Arvidsen 2016).

¹ Lovejoy og Boas i (Fink 1995 s.150)

2018). Selv om der laves kampagner og diverse arrangementer, er leg og dagligt ophold i naturen med tiden blevet en mindre del af børns hverdagsliv i familien (Fjeldsøe 2018). Dagtilbud er vigtige for at vende dette til gavn for et godt børneliv. Dagtilbuddene kan ikke gøre dette alene, men de kan gennem gode eksempler, forældreinddragelse, understøttelse af forældregrupper, der tager på ture, og klare budskaber fremme mulighederne for det gode børneliv, hvor grønne omgivelser vægtes tilstrækkeligt i dagligdagen.

Forskning, der omhandler børns opmærksomhed, formidler, at børn i alderen tre til syv år har allermost gavn af mange timer i grønne områder, og at alle børn kan få styrket opmærksomhed og koncentration med nogle timer dagligt med leg og strukturerede aktiviteter i naturen (Ulset et al. 2017).

I kortlægningen, som vi nævnte i indledningen (Ejbye-Ernst et al. 2018), vises, at pædagoger i dag sikrer, at børn er meget ude dagligt året rundt. Det foregår under meget forskelligartede forhold, og forskningen peger på, at udeophold i kvalitetsnatur har den største restituerende og helsemæssige fordel (Ulset et al. 2017, Mårtensson et al. 2009, Söderström et al. 2013).

De sidste 20 års arbejde med at gøre dele af institutionslegepladser til grønne uderum eller frodige haver støtter en tendens til at gøre uderum i dagtilbud til kvalitetsnatur.

Forskningsoversigten udarbejdet i projekt *Kom med ud*, som vi nævnte i indledningen (Ejbye-Ernst et al. 2019), fremhæver følgende pointer:

1. Grønne områder er gode restituerende og urodæmpende omgivelser for børn.
2. Daginstitutioner og forældre skal tilbyde mest mulig tid til børn i kvalitetsnatur for at støtte udvikling af opmærksomhed og modvirke forskellige former for opmærksomhedsforstyrrelser.
3. Børn, der tilbringer megen tid i naturen, er stærkere, sundere og oftere normalvægtige, har lavere risiko for type 2-diabetes, danner mere D-vitamin, sover bedre og er mindre syge end børn, der ikke tilbringer tilsvarende tid udendørs.
4. Børn, der har adgang til at lege i naturen, leger oftere vilde lege, hvor krop, styrke og de tre grundsanser (vestibulærsansen, taktilsansen, kinæstesisansen) er i spil til gavn for deres samlede udvikling.
5. Udfordrende omgivelser inspirerer børn til at afprøve kroppens muligheder, og derigennem fremmes børnenes motoriske udvikling, lege, trivsel og fællesskaber.
6. Variationen i det pædagogiske arbejde i grønne omgivelser virker trivselsfremmende for børn.
7. De mange tilgængelige genstande, der findes i et vari-

eret naturområde, inspirerer til fantasifulde lege.

8. Lege i naturområder er ofte præget af andre samværsformer end lege inde i institutionerne (på tværs af køn og med nye relationer).
9. Ophold i grønne områder kan støtte børns nysgerrighed og interesse for naturen og for science.
10. Børn i socialt udsatte positioner kommer allermindst ud i deres dagligdag, derfor er dette en gruppe, der skal have særlig opmærksomhed.

☞ **LINK TIL FORSKNINGSOVERSIGTEN:**

www.videnomfriluftsliv.dk/sites/default/files/pdf/Pdf-filer/forskningsoversigt-dagstilbudsarbejde-med-boern-i-naturen.pdf

Som det fremgår af ovenstående afsnit, så er der altså både en historisk tradition såvel som rigtig godt forskningsmæssig belæg for, at det er en god idé at arbejde i grønne omgivelser i den daglige pædagogiske praksis. Del 2, 3 og 4 undersøger og viderebringer med forskellige vinkler, netop hvordan fyrtårnsinstitutionerne arbejder med og bruger tid i grønne omgivelser.





DEL 2. AKTØRERNE I DET PÆDAGOGISKE ARBEJDE I NATUREN

I dette kapitel tager vi først et overordnet blik på brugen af og vigtigheden af arbejdet i naturen med udgangspunkt i daginstitutioner, og vi ser nærmere på, hvad ledere og pædagoger udtrykker, italesætter, konkretiserer og fremhæver som potentialer og udfordringer i det pædagogiske arbejde i naturen og i uderummet. Vi har desuden et fokus på børnene og deres perspektiver, og endelig beskæftiger vi os med samarbejdet med forældrene.

DAGINSTITUTIONER OG DERES LEDERE OG PÆDAGOGER

Ifølge Danmarks Statistik er der i Danmark knap 3900 daginstitutioner, hvoraf de ca. 2800 er kommunale, ca. 550 er selvejende og ca. 550 er private. (Danmarks Statistik). I Socialministeriets Velfærdspolitiske analyse er 90 % af 1-2 årige indskrevet i dagtilbud, mens det er 98 % af 3-5 årige. Daginstitutioner og det pædagogiske personale spiller derfor en vigtig rolle i langt de fleste børns og familiers hverdag og for samfundet som helhed. Dette gælder selvsagt også i forhold til det pædagogiske arbejde i naturen.

Socialministeriet har lavet en opgørelse over personalet i danske daginstitutioner. Fordelingen af personale med pædagogisk uddannelse svinger fra kommune til kommune. Afhængig af definition har mellem 55 % og 70 % af personalet i daginstitutioner en uddannelse inden for det pædagogiske område (Socialministeriet 2016). Uanset hvilken måde tallet opgøres på, er størstedelen af personalet pædagogisk uddannet. Dette er væsentligt i forhold til publikationens indhold og anvendelse, idet vi skriver ind i en faglig kontekst og til inspiration for faguddannet personale i institutionerne. Vi har observeret og talt med personalet om en række pædagogisk faglige begreber. Dagtilbudsloven og den opgave, der er beskrevet i § 7 omkring dagtilbuddenes forpligtelser, den styrkede læreplan og de tilhørende læreplanstemaer og det pædagogiske arbejde med børneperspektiver, er eksempler på, at vi arbejder med det pædagogisk faglige i forhold til arbejdet med børn i naturen. Pædagoger har betydelige ressourcer at trække på, fordi de er blevet uddannet som pædagoger, hvilket indebærer det at deltage i pædagogiske diskussioner i praksisfeltet, at læse tekster om pædagogik, at deltage i pædagogiske samtaler og at handle i konkrete situationer i den daglige praksis (Jørgensen et al. 2019). I en række andre lande

findes der meget lidt uddannet personale i daginstitutioner, og i en del lande er inddragelse af naturen i pædagogisk arbejde sporadisk (Ejbye-Ernst et al. 2019).

Helt overordnet er der som nævnt i del 1 en lang tradition for det pædagogiske arbejde med børn i naturen, og dels er der en udbredt opfattelse af samt dokumentation for (Ejbye-Ernst et al. 2019) at der er en tæt sammenhæng mellem det pædagogiske arbejde med børn i naturen og opfyldelse af § 7 i dagtilbudsloven, hvor børns trivsel, læring, udvikling og dannelse skal fremmes. Dette bliver udfoldet på mange måder i dagligdagen, hvilket vi kommer med eksempler på i det følgende. Først vil vi rette fokus på de pædagogiske ledere og dernæst på de pædagogiske medarbejdere.

DE PÆDAGOGISKE LEDERE

Ved observationerne og interviews i fyrtårnsinstitutionerne har vi dels observeret og talt med pædagoger og ledere. Vi har ikke *specifikt* valgt først at spørge lederne om noget og så derefter høre, hvad medarbejderne synes om samme spørgsmål, for på denne måde at høre både en ledelsesstemme og en medarbejderstemme. Alligevel er der en række forhold, der er værd at bemærke ved de udsagn, vi hører ledere og medarbejdere komme med om sammenhængen mellem ledelse og arbejdet i og med naturen. Ledelsens fastlæggelse af rammer og prioriteringer er og bliver helt afgørende for den daglige pædagogiske praksis. Lederne har et stort ledelsesmæssigt råderum for at fastlægge rammerne og foretage prioriteringer (Socialministeriet 2016, s. 1).

Tekstboksen *Eksempler på udsagn fra ledere* side 16 viser, at lederne ofte selv tegner et billede, går forrest og prioriterer, at det pædagogiske arbejde med børnene også foregår i og med naturen, og vi har ofte med ildsjæle at gøre. Det har vi også hos det pædagogiske personale. Her nævner mange pædagogiske medarbejdere, at ledelsesmæssig opbakning er afgørende for at få mere fokus på natur og udeliv. Ledelsesmæssig opbakning italesættes også fra mange pædagoger som noget så konkret som at sørge for varmt tøj til medarbejderne, så de kan færdes ude længere tid ad gangen. Ofte er lederen selv en del af den pædagogiske praksis med arbejdet med børnene i naturen. Det kan være som ekstra hjælp under spidsbelastning eller ved sygdom, eller det kan være for at have fingeren på pulsen i forhold

EKSEMPLER PÅ UDSAGN FRA LEDERE:

"Den pædagogiske leder medgiver, at hun i de tre år, hun har været leder af stedet, har sat det på dagsordenen (natur og udeliv, red.), og pædagogen, jeg fulgte på turen, fortalte også, at denne profil er styrket særligt det seneste år."

OBSERVATIONSNOTER, BØRNEHAVEN BAUTASTENEN

"Alle er interesserede i natur, og det har altid været en stor del af dagligdagen. Det er stedets særlige ånd."

CITAT FRA MEDARBEJDER, BRØNS REJSBY BØRNEHAVE

"Det ligger ligesom i DNA'et (brugen af uderummet) efterhånden, det er i væggene, der er en kultur i vores institution, det kan vi godt li'!"

CITAT FRA MEDARBEJDER, DAGINSTITUTIONEN TUEN

"Man kan opbygge en institution med udelivsprofil alle steder, det er tankegangen snarere end omgivelserne, der er udslagsgivende."

CITAT FRA MEDARBEJDER, LANGENÆS DAGTILBUD

til, hvad der foregår. En leder nævner det som en styrke, at hun som leder selv tager med på ture med de forskellige grupper for at se, hvad det er, de gør.

De pædagogiske ledere i fyrtårnsinstitutionerne er uden undtagelse optaget af og begejstret for arbejdet med børnene i naturen og er altså også en del af den praksis, der udfoldes hver dag. En leder siger:

"Vi har prøvet dage, hvor vi var nødt til at være inde hele dagen. Det var jo skrækeligt, ja, undskyld, men det var simpelthen forfærdeligt."

CITAT FRA MEDARBEJDER, VISBY BØRNEHUS

Samtidig med at lederen/ledelsen således er tæt på praksis, skal de også have et mere overordnet blik. De skal forholde sig til personalets sammensætning, de

skal forholde sig til institutionens rammer og herunder økonomi. Det er også dem, der skal komme med de gode løsninger, når medarbejdere, bestyrelse eller forældre har ønsker og behov, de skal facilitere, eller der skal skabes overordnet debat om institutionens pædagogiske grundlag, ideer og visioner.

I forhold til fx at skabe gode fysiske rammer for arbejdet i uderummet var buddet fra en leder følgende:

"Hvis man har ønsker om faciliteter, må man tænke i løsninger, hvor økonomien ikke bliver bremseklovs. Daginstitutionen Tuen har fx samarbejdet med Teknisk Skole om bygning af sheltere og skaffet gratis brugte vinduer til et orange, som skal bygges af personale og forældre."

OBSERVATIONSNOTER, DAGINSTITUTIONEN TUEN



For at få den pædagogiske praksis omkring arbejdet med børn i naturen til at blive en væsentlig del af hverdagen, må lederen:

- Udstikke rammerne og foretage prioriteringer i forhold til arbejdet med børn og natur
- Af og til gå forrest og vise i både ord og handlinger, at det er vigtigt: Hvorfor gør vi dette, hvad vil vi opnå, hvad får børnene ud af det? Lederen må indimellem sikre, at visionerne og det videnskæssige grundlag for en satsning er til stede i den pædagogiske dagligdag
- Bakke op om initiativer fra det pædagogiske personale på området
- Være kreativ i forhold til at skabe de rammer, der skal til i den enkelte institution

DET PÆDAGOGISKE PERSONALE

Det pædagogiske personale er dem, der har deres dagligdag sammen med børnene ude og i naturen. I fyrtårnsinstitutionerne er det i udstrakt grad personale, der er glade for at være i det fri med børnene, og medarbejderne har ofte søgt job på det pågældende sted på baggrund af stedets udelivsprofil. Pædagoger har stor mulighed for at inspirere børn til at være ude og til at understøtte, at børn kan glæde sig over uderummets muligheder, og at børn udvikler en fortrolighed med naturen. I fortællingerne er der mange eksempler på medarbejdere, der fortæller med engagement og begejstring om det pædagogiske arbejde i naturen. Nogle temaer omkring det pædagogiske personale går igen i fortællingerne:

- Lyst og motivation til at være derude i naturen sammen med børnene kommer meget tydeligt til udtryk
- Pædagogisk personale mener, at pladsen ude – det større albuerum – ofte giver bedre muligheder for forskellige former for samarbejde
- Mange fortæller, hvordan de arbejder med at gøre ting ude, og hvordan det giver den daglige pædagogiske praksis en ekstra dimension. En pædagog udtrykker det således:

”Naturen er en go’ samarbejdspartner for vores børnehave. Alt, vi kan gøre inde, kan vi også gøre ude – men alt, vi kan gøre ude, kan vi ikke gøre inde.”

CITAT FRA MEDARBEJDER, BØRNEHAVEN HULVEJ PRIVATSKOLE

- Medarbejdere med erfaring og særlige kompetencer nævnes som vigtige inspirationskilder for det pædagogiske personale. Det kunne fx være personer i personalegruppen med tillægsuddannelser som friluftsvejledere eller naturvejleder, ligesom håndværksmæssige færdigheder blandt personalet fremhæves som fordelagtige i det pædagogiske arbejde i grønne omgivelser.

Derudover refererer mange ledere og pædagoger til Grønne Spirer som en vigtig kilde til inspiration til nye aktiviteter og ny faglig viden gennem kurser og materialer.

➤ **LINK TIL GRØNNE SPIRER**

www.groennespirer.dk



Uden motivation fra personalets side er det ikke muligt at arbejde intenst med pædagogisk praksis i naturen. Det er ifølge fyrtårnsinstitutionerne en helt grundlæggende præmis, at medarbejderne har en positiv indstilling til arbejdet i naturen, at de har lyst til at komme ud og lyst til at være der sammen med børnene. Mange peger på, at det kræver lang tids tilvænning for medarbejderne at arbejde meget i naturen:

”Det er en længere proces for en medarbejder [at lære] at skulle bruge naturen og uderummet i den pædagogiske praksis hele dagen og året igennem uanset vejret.”

CITAT FRA MEDARBEJDER, BØRNEHAVEN SKOVTRULDEN

”Jeg har skullet lære at elske det (at være ude), men jeg holder ved, for det giver jo noget særligt.”

CITAT FRA MEDARBEJDER, DEN GULE PRIK

”Jeg tror, det er hamrende vigtigt at turde springe ud i det, turde være i det! Samtidig er det vigtigt at søge inspiration fra andre i forhold til det daglige arbejde udenfor, så man bliver inspireret – vær kritisk over for egen praksis og vurder løbende, hvordan man bruger uderummet.”

CITAT FRA MEDARBEJDER, NATURINSTITUTIONEN SNEGLEHUSET

”Alt lykkes ikke fra dag 1, hvis man tager en beslutning som institution om at bruge uderummet mere. Opbygning af erfaring hermed kan tage tid.”

CITAT FRA MEDARBEJDER, KALØ SKOVBØRNEHUS

Det pædagogiske personales kompetencer

I fortællingerne fra fyrtårnsinstitutionerne er der to perspektiver, der går igen, når vi taler kompetencer hos det pædagogiske personale. Det ene perspektiv fremhæver naturfaglige kompetencer som vigtigt. Her ser vi en del eksempler på, at disse kompetencer er til stede hos enkelte medarbejdere eller en gruppe af medarbejdere, som så har nogle særlige kompetencer, som anvendes i daglig praksis, og som bruges som inspirationskilde for det øvrige personale. I det andet perspektiv er holdninger til koblingen mellem arbejdet med børn i naturen og lidt bredere almene kompetencer i højsædet. Vi har herunder sat disse to tilgange over for hinanden.

En sondring som den, vi har skitseret på næste side, er selvfølgelig en forenkling. Udsagnene til højre er ikke et udtryk for institutioner, der ikke arbejder med mere almen pædagogisk faglighed, men snarere et udtryk for, at de også finder det naturfaglige aspekt vigtigt. Omvendt er udsagnene til venstre heller ikke udtryk for institutioner, der ikke finder værdi i at have fokus på naturfagligheden, men at den lidt snævrere naturfaglige tilgang ikke nødvendigvis opfattes som det vigtigste i det daglige arbejde. Sammenstillingen demonstrerer et udsnit af forskelle i værdier og holdninger. Ud over at der er en fællesnævner i, at meget af arbejdet foregår udendørs, er der derfor selvfølgelig også forskel på, hvad det pædagogiske personale så lægger vægt på i deres konkrete daglige pædagogiske arbejde. I del 3, *Den daglige pædagogiske praksis*, sætter vi fokus på netop dette aspekt.

BØRNEPERSPEKTIVER

”FN’s Børnekonventions fokus på barnets ret til leg og medbestemmelse står centralt i danske dagtilbud. Det betyder, at dagtilbuddene er forpligtede til at give børn medbestemmelse og skabe læringsmiljøer, der tager udgangspunkt i børnenes perspektiver, og hvor den børneinitierede leg fremmes af det pædagogiske personale, som værner om børnenes initiativ, fantasi og virkelyst”

BØRNE- OG SOCIALMINISTERIET 2018

Efter revisionen af dagtilbudsloven, og herunder den pædagogiske læreplan, som Børne- og Socialministeriet kalder *Den styrkede pædagogiske læreplan* (Børne- og Socialministeriet 2018), har der været talt meget om specielt legen samt børns medbestemmelse som noget, der nu fremstår mere tydeligt. Dion Sommer skelner mellem *barnets perspektiv* og *børneperspektiv*.

- Ved *barnets perspektiv* forstås barnets egne oplevelser, forståelser, erfaringer og handlinger i dets livsverden. Det er det, som den voksne prøver at forstå med sit børneperspektiv.
- Ved *børneperspektiv* forstås, hvordan voksne er opmærksomme på og søger at forstå børns oplevelser, erfaringer og handlinger. I et børneperspektiv forsøger voksne at komme så tæt på børns oplevelsesverden som muligt, men det er stadig voksnes opfattelse af børns oplevelser og handlinger (Sommer 2015, s. 65).

Det er sidstnævnte, altså børneperspektivet, vi kan udfolde i denne publikation, idet vi netop har observeret en praksis og på baggrund af dette skabt fortællinger ud fra vores (voksne) opfattelse af børns handlinger, og vi har også talt med pædagogiske medarbejdere og ledere, som kommer med deres perspektiv på børnene. Vi har således en voksenfortolkning af børnene – både vi som forskere i forhold til observation af børnenes dagligdag samt en fortælling fra de professionelle voksne, som er tæt på børnene i dagligdagen. Vi var i afsnittet om betydningen af det pædagogiske arbejde i grønne omgivelser i Del 1 inde på, at børns trivsel afhænger af, at der både er rum for fri leg og samtidig

EKSEMPLER, HVOR INSTITUTIONERNE FREMHÆVER FAGLIGHED MED MERE ALMENE KOMPETENCER OG ARBEJDET MED BØRN I NATUREN.

”Da lederen skal sætte ord på institutionens særlige kendetegn, er svaret, at institutionens højeste mål er, at børnene oplever at være en del af stærke fællesskaber, oplevelse af selvstændighed, en pionerånd, det at turde prøve noget nyt, samt ikke mindst et særligt fokus på at opbygge nære relationer til alle børn. Alt dette forsøger institutionen at integrere i den daglige pædagogiske praksis – en praksis, som ALTID foregår i naturen, fortrinsvis i skoven eller ved bålhytterne.”

OBSERVATIONSNOTER, BØRNEHAVEN SKOVTROLDEN

”Medarbejdere behøver ikke at have stor forstand på dyr, træer, blade etc. Det vigtigste er lysten til at være derude og at være gode rollemodeller.”

CITAT FRA MEDARBEJDER, HANSTHOLM NATURBØRNEHAVE OG HANSTHOLM NATURVUGGESTUE

”Vær ikke bange for ikke at vide noget. Det kommer man til efterhånden. Det vigtigste er at være nysgerrige sammen med børnene og gå på opdagelse.”

CITAT FRA MEDARBEJDER, NATURBØRNEHAVEN

”Det er ikke tilfældigt, det, vi gør. Der ligger stor viden bag, selv når vi lægger os ned og kigger på skyerne sammen med børnene.”

CITAT FRA MEDARBEJDER, BØRNEHUS

EKSEMPLER, HVOR INSTITUTIONERNE FREMHÆVER (NATUR-)FAGLIGE KOMPETENCER SOM VIGTIGE.

”Naturteamet: Afdelingerne har et tværgående naturteam. De mødes fire gange årligt i et refleksionsrum, for at sikre at det daglige naturindhold er i orden, og at naturprofilen kontinuerligt udvikles og kvalificeres.”

OBSERVATIONSNOTER, LANGENÆS DAGTILBUD

”Vær ikke bange for naturvidenskabelige termer.”

CITAT FRA MEDARBEJDER, LANGENÆS DAGTILBUD

”Gå i undersøgelsesfase sammen med børnene – vær med til at give børnene ny viden og nye erkendelser i forhold til naturen.”

CITAT FRA MEDARBEJDER, LANGENÆS DAGTILBUD

”Blandt medarbejderne er der nogen, der har særinteresser og særlig faglighed i forhold til natur og udeliv. Det ser lederen som en styrke.”

OBSERVATIONSNOTER, BØRNEHAVEN HULVEJ PRIVATSKOLE

”Naturprofilen styrkes ved, at en af pædagogerne er uddannet naturvejleder, og derudover har flere andre været på Grønne Spirer-kurser.”

CITAT FRA MEDARBEJDER, BRØNS REJSBY BØRNEHAVE



perioder, hvor pædagoger støtter børns alsidige udvikling. Karsten Tuft er i bogen *Pædagogers Sprog* også inde på de to rum i dagtilbud, hhv. tilrettelagte aktiviteter og børns frie leg, og den vekselvirkning, der foregår mellem disse i dagligdagen (Jørgensen og Tuft 2018). I *forskningsoversigten* fremhæver vi gentagne gange betydningen af børnenes indflydelse, medinddragelse og egen leg i grønne omgivelser. Her trækker vi på andre studier og fund, andre forskere har gjort. Eksempelvis dokumenterer vi i *forskningsoversigten*, at børn meget ofte udpeger gode legesteder som steder, voksne ikke ville have udpeget. Disse legesteder er placeret i uderummet, og noget tyder på, at børn har større indflydelse på, hvad de skal lave, når de er ude, end når de er inde. (Koch hhv. Sandseter & Seland i Ejby-Ernst et al. 2019).

Eksempler på initiativer fra børn:

- Der gives meget ofte plads til den spontane leg på ture i naturen: Børn, der vil rulle på en bakke, børn, der starter en balanceleg på en lav halvmur, hvor flere straks følger trop mv. Ofte bliver pædagoger inviteret med i legen af børnene og griber tit denne spontane mulighed. Mange beskriver det som en ekstra motivation for nogle børn at trække pædagogerne ind i det, de foretager sig.
- Mange velkendte steder giver børnene en vished om, hvad disse steder kan bruges til. Når man således ankommer til et kendt sted i skoven, og stedet skal indtages, ses det ofte, at børnene grupperer sig og går målrettet hen og går i gang med en leg, som det specifikke sted kan underbygge.
- Rammer, som er relativt frie, er for mange institutioner vigtige. På denne måde er det børnenes spor og børnenes medbestemmelse, der er i højsædet.

BØRNEPERSPEKTIVER

I FYRTÅRNSINSTITUTIONERNE

Ikke overraskende tager børn rigtig mange initiativer i dagligdagen. Om de tager *mere* initiativ i uderummet og i naturen, end de ellers ville gøre, er vanskeligt at svare entydigt på, men det er tydeligt, at børnene her har stor indflydelse på dagligdagen. Det ses både, når vi observerer dagligdagen på matriklens udearealer, og når vi følger forskellige grupper på ture i naturen. Der er en given ramme, børnene kan agere indenfor. Der er mulig-

EKSEMPLER PÅ DET PÆDAGOGISKE PERSONALES BLIK PÅ UDERUMMET SOM ET TRIVSELS OG UDVIKLINGSRUM.

"Børn har brug for voksne, der viser dem, at det også kan være sjovt og rart at være ude i regn og blæst."

CITAT FRA MEDARBEJDER, VISBY BØRNEHUS

"At mærke glæden ved at se, hvordan børnene, når de starter i vuggestuen, oplever glæden og udvikler fortroligheden ved naturen, når de i børnehaven fortsætter med at undersøge fænomenerne, og hvordan forældrene involveres mere og mere i at følge op på det, der sker i børnehaven."

CITAT FRA MEDARBEJDER, BLOMSTERSPIREN

"Det er en stor gave at give til børnene, at de kan starte livet med at tilegne sig færdigheder, snitte, gå på opdagelse, finde ting, mærke naturen og vejret. Her kan børnene kan få lov til at være ude fra de kommer, til de går hjem."

CITAT FRA MEDARBEJDER, NATURBØRNEHAVEN

"Vi ser tiden i skoven som vigtig for børnenes evner til at mestre deres liv og deres muligheder for udfoldelse nu og senere i livet."

CITAT FRA MEDARBEJDER, DII SKOVAGER

heder for at gøre og handle for børnene, i forhold til hvad de ønsker, og hvad de tager initiativ til. Dette harmonerer således med Sandseter & Selands konklusioner om børns større indflydelse på, hvad de skal foretage sig, når de er udenfor, som netop behandlet ovenfor.

Der er i fortællingerne mange udsagn fra pædagogerne om deres fortolkning af børnenes oplevelser og meninger, og pædagoger tolker i høj grad, at børn trives ved at være ude, og at de udvikler sig ved at være ude. Se boks med citater side 21.

FORÆLDRE, SAMARBEJDE OG KOMMUNIKATION

I daginstitutioner er samarbejde og kommunikation med forældre en væsentlig og vigtig del af den daglige pædagogiske praksis. Ledere og pædagoger skal have øje for at viderefordre den dagligdag, børnene har i institutionen, de skal sørge for at kommunikere med forældrene, når der er noget, der skal ekstra fokus på fra forældrenes side, og de skal skabe et sted, hvor forældre er trygge ved at aflevere deres børn hver morgen, og hvor de skal tilbringe de næste mange timer. Kommunikationen med forældre kan være om konkrete ting som at sørge for ekstra tøj til barnet, tilstrækkelig varmt tøj etc. Påklædning er et punkt, der blev drøftet en hel del på vore besøg, da udeliv i Danmark året rundt kræver en ordentlig påklædning, og det er jævnligt en udfordring for pædagogerne at få forældrene til at sørge for, at dette er i orden. Det kan naturligvis også være kommunikation omkring trivsel for det enkelte barn, der er i fokus, og her kan det være mindre konkret og måske også mere krævende for både pædagoger og forældre at finde frem til fælles gode løsninger. Det pædagogiske arbejde i en daginstitution kræver samarbejde og kommunikation med forældre.

Vi lever i en tid, hvor mange forældre har en meget stor forventning til sig selv om, hvad de skal påtage sig af ansvar i forhold til deres børn. Alfort (2018) har arbejdet med begrebet forældredeterminisme, der grundlæggende handler om, at forældre *alene* har magten til enten at forpurre eller forbedre deres barns livschancer. Forældredeterminismen er stemmen i forældrenes øre, der siger, at det, du gør eller ikke gør, former børnenes udvikling. Med en sådan tankegang vil forældrenes indstilling til samarbejde, forventninger og krav til deres børns institution naturligvis også være central. Derfor

kan det være interessant at se på, hvilke erfaringer personalet har med forældrenes indstilling, forventninger og krav. Dette har vi belyst gennem pædagogernes og ledernes udsagn i de besøgte fyrtårnsinstitutioner.

For mange forældre beror det på et aktivt valg, at deres barn går i en institution med en særlig naturprofil/profil, hvor man er meget ude:

”Forældregruppen har valgt os aktivt, og vi har alt fra de selvstændige karrierefamilier til de studerende, lærere og pædagoger og sundhedspersonale. Nok typisk ressourcestærke familier, som har truffet bevidste valg for deres børn.”

CITAT FRA MEDARBEJDER, DEN GULE PRIK

”Forældrene efterspørger det, institutionen brandes for: natur, bevægelse og udeliv.”

CITAT FRA MEDARBEJDER, HJEMLY SKOV- & IDRÆTSBØRNEHAVE

For andre forældre beror det mest på en tilfældighed, at deres børn kommer i en institution med stor vægt på natur og udeliv, eksempelvis at det er den institution, der ligger nærmest, eller at det er en institution, de har hørt godt om fra andre mv.

Det er ikke muligt at sige noget entydigt om forældrenes holdninger, forventninger og krav. Der er forskel på, hvad forældre har behov for at få viden om i forhold til deres børns dagligdag – altså hvilken detaljeringsgrad de har behov for at få om indholdet i dagligdagen. En leder fra en institution siger følgende:

”Forældrene, de vil gerne se, at deres børn trives, når de henter dem, og de vil gerne se, at deres børn har venner. Disse to udsagn stod stærkt i en undersøgelse bredt i Thisted kommune. Vi vil gerne formidle vores dagligdag og konkrete indhold, men måske er det blevet set på som noget forfærdeligt nørderi, som de (forældrene) ikke har brug for at vide noget om.”

CITAT FRA MEDARBEJDER, BØRNEHAVEN SKOVTRULDEN

I en anden institution kommer denne udtalelse:

"Pædagogernes erfaring er, at det for mange forældre er lidt uklart, hvad naturen kan, så det er de tilbøjelige til at overlade pædagogerne."

CITAT FRA MEDARBEJDER, SKOVBØRNEHUSET

Her udtrykkes, at man som forældre er optaget af børn i trivsel samt en opfattelse af, at pædagogerne ved, hvad de gør derude i naturen, og det har forældrene tiltro til.

Andre kan have specifikke forventninger om, at børnene skal foretage sig noget bestemt (opholde sig i naturen) i løbet af dagen, medmindre der er gode pædagogiske begrundelser for at gøre noget andet.

"Hvis en gruppe så bliver hjemme en dag, kan det ske, at forældre, der er meget glade for, at deres børn kommer i skoven, beder om begrundelser for, hvorfor børnegruppen blev hjemme omkring institutionen en enkelt dag."

CITAT FRA MEDARBEJDER, SORØ SKOVBØRNEHAVE

Nogle forældre har således behov for detaljer om dagen, begrundelser for pædagogiske valg, herunder hvorfor naturen inddrages i det daglige arbejde, mens andre forældre ikke har det samme behov.

Når vi ved vore besøg i fyrtårnsinstitutionerne spurgte til udfordringer i samarbejdet med forældre, var der især to ting, der gik igen: Forældrenes manglende kendskab til de muligheder, udelivet og naturen kan bidrage med, og deraf følgende skepsis i forhold til at færdes ude i al slags vejr, samt det at sørge for ordentlig påklædning til børnene. I mange af vore fortællinger beskrives det som udfordringer, der især er til stede, når barnet starter i institutionen.

"Jeg har aldrig oplevet børn, der ikke kunne trives med at være ude hele dagen, men jeg har oplevet en del forældre, for hvem det var lidt svært."

CITAT FRA MEDARBEJDER, BØRNEHAVEN SKOVTRULDEN

"Vi møder enkelte gange også spørgsmål som "Går I også derover, når det stormer og når det er koldt?" "Og når det regner?" Og vi har også enkelte eksempler på forældre, som holder børnene hjemme i dårligt vejr!"

CITAT FRA MEDARBEJDER, DEN GULE PRIK

"Udfordringer kan være "det rigtige tøj", som vi ser hos børnene, når de starter hos os, og hos nyansatte og praktikanter."

CITAT FRA MEDARBEJDER, DEN GULE PRIK

Samtidig er der mange tilbagemeldinger om, at det for forældrene også handler om at få en forståelse af, hvad udelivet bidrager med, og når de har fået fortællinger – fra pædagoger eller børnene selv – bliver holdningen ofte en anden:

"Der kan være forældremodstand mod udelivet, men når forældrene hører om børnenes oplevelser, bliver de oftest glade for institutionens udendørs praksis."

CITAT FRA MEDARBEJDER, KLATRETRÆET

"Vær i dialog med forældrene, og fortæl dem, hvad naturen kan bidrage med i forhold til børnenes trivsel, læring og udvikling."

CITAT FRA MEDARBEJDER, BØRNEHAVEN HULVEJ PRIVATSKOLE

Som nævnt er der mange forældre, der har foretaget et aktivt valg om, at deres barn går i en institution med en særlig naturprofil. Det er derfor nærliggende at konkludere, at et aktivt valg har en positiv indvirkning på forældrenes engagement. Vi skrev i starten af afsnittet, at det kunne være interessant at se på, hvilke erfaringer personalet har med forældrenes indstilling, forventninger og krav. Der er naturligvis krav og forventninger, men som vi også har vist, er der stor forskel fra den ene forælder til den anden. Pædagoger må altså i deres daglige kommunikation med forældre være bevidste om, at der er forskel på, hvad forældrene har behov for i samarbejdet med institutionen. Grundlæggende beror

forældresamarbejdet i høj grad på konstruktive tiltag mellem institution og forældre. Der er således mange konkrete eksempler på, hvordan forældre inddrages i den pædagogiske dagligdag, fordi de har en konkret viden, konkrete kompetencer eller konkrete (natur)ressourcer, som institutionen kan trække på. Det kan f. eks være:

- Forældre, der har håndværksmæssige evner (eller som blot gerne vil hjælpe til, hvilket mange institutioner peger på), og har været med til at bygge faciliteter på institutionens udearealer.
- Besøg hos forældre, der har et job med en udeprofil, fx landmand eller gartner
- Komme hjem i en privat køkkenhave
- Hente brænde i en skov, der tilhører forældre

På sin vis er alt dette også forældredeterminisme, men måske i en afbalanceret form, hvor man på den ene side bidrager til børnenes dagligdag, samtidig med at institutionerne har deres råderum i forhold til at skabe en meningsfuld dagligdag for børnene.

Institutionerne er generelt meget opmærksomme på, at kommunikation og samarbejde med forældre er vigtigt også i forhold til at forklare det, man kunne kalde institutionens pædagogik, og hvordan naturen understøtter deres værdier og dagligdag:

"Hav modet til at tale med forældrene om, at det ikke altid er tydeligt og håndgribeligt, hvad børnene har lært af at være i skoven en dag eller en uge."

CITAT FRA MEDARBEJDER, SKOVBØRNEHUSET

"Det er vigtigt at vise forældrene, hvordan vi arbejder med børnene udenfor, at de får indblik i og viden om, at deres børns udvikling støttes væsentligt med dette."

CITAT FRA MEDARBEJDER, BØRNEHAVEN SANSEHUSET







DEL 3. DEN PÆDAGOGISKE PRAKSIS - DIDAKTISKE VALG OG LÆREPLANS- TEMAER

I denne del præsenterer vi forskellige konkrete pædagogiske tiltag og de værdier, det pædagogiske personale tillægger dette arbejde. Hvordan fungerer arbejdet med pædagogisk praksis i grønne omgivelser, når der fokuseres på Dagtilbudslovens bestemmelser og læreplanstemaerne.

I det første afsnit viser vi med nogle eksempler fra fyrtårnsinstitutionerne, hvordan pædagoger med konkrete aktiviteter og temaer skaber rammer og muligheder for, at børn kan få erfaringer med at være i grønne omgivelser og lave undersøgelser af naturen. Dernæst giver vi i andet afsnit eksempler på, hvad det pædagogiske personale ud fra deres erfaringer ser som det værdifulde i at lægge pædagogisk arbejde uden for institutionen i grønne omgivelser. Endelig i tredje afsnit giver vi eksempler på, hvordan fyrtårnsinstitutionerne arbejder med læreplanstemaerne i grønne omgivelser.

EKSEMPLER PÅ FYRTÅRNS-INSTITUTIONERNES KONKRETE AKTIVITETER - MED SÆRLIGT FOKUS PÅ NATUR

I fyrtårnsfortællingerne er der mange eksempler på både vokseninitierede og børneinitierede aktiviteter. Kendetegnende for det, vi har observeret under vores besøg i fyrtårnsinstitutionerne, er, at der er en høj grad af foretagsomhed både på institutionens udeareal og på ture ud i grønne omgivelser. Børnene er altid optaget af noget, på egen hånd eller hyppigst sammen med nogen, de ser meget sjældent ud til at kede sig, og det pædagogiske personale er glade og engagerede.

Mange fyrtårnsinstitutioner peger på, at selvom de ofte arbejder med temaer, fx årstider, så er det vigtigt at være åben for de spontane muligheder og ideer, der opstår i den daglige praksis, i samtaler med forældre og i børnenes måde at opleve uderummet på.

I det følgende vil vi give nogle eksempler på, hvad børn og pædagogisk personale er optaget af, når de tager på tur i grønne omgivelser. Mange lægger vægt på, at turen ud og hjem er lige så vigtig som målet for turen, også selvom det betyder, at man slet ikke når frem til bestemmelsesstedet, fordi man bliver optaget af noget undervejs. Måske er der modne brombær eller nogle æbler, som lige skal smages, eller der dukker en kælen kat op på stien, eller

børnene genkender en skrænt, som er sjov at trille ned ad. Nogle ture handler mest om at gå på opdagelse efter noget interessant i nye områder eller at gense og tilse gammelkendte steder. Andre drejer sig om at komme frem til en base eller et andet bestemmelsessted.

LEG, FANTASI OG BEVÆGELSE

Børn og grønne omgivelser lægger op til bevægelse, som det fremgår af mange fortællinger fra fyrtårnsinstitutionerne. Naturen og landskabet indbyder til bevægelse og leg, hvor man kan:

- Finde gode klatretræer til små børn
- Lege gemmeleg i visne blade
- Lave gynger på hemmelige steder i skoven
- Gå på opdagelse efter troldeansigter i barken på gamle træers stammer
- Lege med agern, valnødder og kartofler i kolonihaven i stedet for legetøj i børnehaven
- Hente inspiration til dramatiseret leg og fortælling, fx De tre Bukkebruse på en bro over en grøft

ÆSTETISKE UDFOLDelser OG HÅNDVÆRK

Børn samler spontant kogler, blade, grene, sten, sneglehus og meget andet, som for dem har en særlig værdi, men der samles også ofte materialer til andre æstetiske udfoldelser:

- Blade til at kreere bladdyr og bladmennesker, materialer til at lave et efterårslandskab og materialer til udklædning, pynt og instrumenter til karneval
- Ler til at lave leransigter på træstammer i nærområdet
- Snittearbejde i træ
- Oliekridt og farvekridt til gnidetryk af blade, bark, træstubbe og andre overflader
- Udstillinger af produktioner, billeder og interessante fund i institutionen
- Der kan også synges sange og laves rytmeinstrumenter i naturen

PÅ OPDAGELSE I NATUREN OG NATURUNDERSØGELSER

Fyrtårnsinstitutionerne giver mange eksempler på, hvordan de dels går på opdagelse i naturen, samler og observerer, laver små projekter og arbejder med naturbegreber. Det springer i øjnene, at dyr altid er fascinerende, men der er mange eksempler på andre temaer, fænomener og udfordringer, som forskellige natursteder kan byde på.

Dyr

- Se på de små og store dyr, man møder på gåturene, og tage sig tid til det
- Opdage dyrespor og se på huller i jorden, fodaftryk, gnavespor på kogler og meget mere
- Samle, røre ved og observere regnorme, snegle og andre smådyr
- Samle snegle til snegleræs og mærke dem med neglelak – en ny farve hvert år
- Samle fræg og se på haletudsernes udvikling til frøer
- Iagttage solsorte, fange regnorme og stampe regnorme op af jorden
- Se på fugle og fuglereder, undersøge, sammenligne og efterligne
- Se på edderkopper og samle edderkoppespind
- Følge sommerfuglenes udvikling fra larve til voksen
- Opdage og iagttage rådyr i naturen, bruge kikkert, lære kendetegn, tegne, brække op og kigge indeni, tilberede og smage kødet
- Se nedbrydningsproces af dødfundne dyr i dødekasse og knoglerne fra disse
- Passe dyr på legepladsen eller besøge steder med husdyr og hobbydyr, kaniner, geder, får, høns etc.
- Undersøge fisk, tilberede og smage
- Lave memory-spil med billeder af smådyrene på gemt uden for på legepladsen

Planter

- Smage på vilde bær
- Smage og samle urter til pandebrod og suppe i bålgrøden
- Følge planterne spire frem i foråret og lære nogle navne
- Se på træernes efterårsløv og farverne
- Sammenligne træer og blade og lære træernes navne

Svampe

- Gå på svampejagt, lave svampebog og få erfaring med svampebestemmelse, regler og adfærd
- Tegne og farvelægge svampe, træer og blade med vandfarver
- Samle svampe til svampestuvning



Stranden

- Mærke vindens kræfter i kraftigt blæsevejr
- Lugte tang og hav
- Skrive sit navn eller tegne i det våde sand
- Samle sten og lave stenbingo

Naturfænomener som vejret og årstiderne

- Ligge i græsset eller i sneen og se på skyerne sammen
- Se på efterårsfarver
- Opleve vejrets og årstidernes skiften og tale om det
- Falde i søvn til vindens susen eller fuglenes sang

Kolonihave og haver til maver

- Grave i jorden, så og plante, vande og høste grøntsager
- Bruge redskaber som spade, rive og hakke
- Smage mad, man selv har høstet
- Plante jordbærplanter

VÆRDIER I INDDRAGELSE AF UDELIV I PÆDAGOGISK ARBEJDE

Som nævnt i Del 1 er der stor enighed om og mange begrundelser for, at det er godt for børn at komme ud i grønne omgivelser, og vi henviser blandt andet til forskningsoversigten fra *Kom med ud*-projektet, hvor en række studier viser sammenhængen mellem pædagogisk arbejde i naturomgivelser og børns trivsel, udvikling, læring og dannelse (Ejbye-Ernst et al, 2019).

Der er store gevinster ved at være sammen udendørs, at opleve sig selv i grønne omgivelser og få muligheden for at lære om naturen, og pædagoger er enige om, at det på mange parametre har stor værdi at komme ud. I det følgende beskrives nogle af de pædagogiske værdier, personalet oftest har fremhævet i samtalerne, og der gives eksempler fra fortællingerne.

TRIVSEL OG UDVIKLING

Mange ledere og pædagogisk personale siger samstemmende, at det har stor indvirkning på både de enkelte børns trivsel og trivslen i børnegruppen som helhed, at de har mulighed for at være aktive udendørs og opholde

sig i grønne omgivelser. Det påvirker deres humør og deres måde at være sammen på.

Naturligvis er der konflikter i selv den bedste skov, men det pointeres, at fordi uderummet er større, bliver konflikterne færre og mindre belastende for hele børnegruppen. Børnene kan sprede sig mere, og der er meget mere plads til de små lege rundt omkring. Det betyder, at konfliktadfærd ikke bliver fremprovokeret så let.

Ifølge Koch (2013) forbindes trivsel med en forestilling om glæde og glade børn, og det er netop det, pædagogerne fortæller om børn, der får mulighed for at være ude. De er mere glade, når de er ude, de keder sig ikke, de snakker og griner, er nysgerrige og går på opdagelse, og de bliver mere robuste (se risikoleg i Ejbye-Ernst et al. 2019) og begynder ikke at græde, bare fordi de snubler eller får våde fødder. Børn lærer at blive gode til at være ude og være på tur.

Naturoplevelser i barndommen bidrager til såvel følelsesmæssig, mental som social udvikling hos børn (Børne- og Socialministeriet 2018)⁵. Sansemotorisk er der mange flere muligheder i grønne omgivelser. Børn bliver beskidte, og selvom pædagogerne skal hjælpe dem med at skifte tøj, opvejer besværet de mange muligheder derude, som støtter små børns udvikling.

Mange fyrtårnsinstitutioner fortæller om gode erfaringer med sprogstimulering og sprogudvikling i grønne omgivelser. De har lagt mærke til, at der er en utrolig udvikling i børnegruppens sprogudvikling og ordforråd, og de forklarer det med, at det sker i kraft af børnenes egen nysgerrighed og spørgen ind til forskellige begreber og oplevelser. Det er samtidig en indgang for den opmærksomme pædagog til at opfange, hvad der optager børnene.

RELATIONER OG FÆLLESSKABER

Ture væk fra de vante rammer giver et styrket sammenhold, alle er med, og man kan lege, hygge sig og snakke sammen i smågrupper. Fællesture og fælles oplevelser er vigtige for, at børn får erfaring med at være en del af

⁵ Beskrivelsen af læreplanstemaet *Natur, udeliv og science*.

et fællesskab. Dette ser vi mange udtalelser om fra institutionerne, herunder et eksempel:

"Det kan godt være, at påklædning og turen ud og hjem kan tage lang tid og byde på udfordringer, men selv når børnene måske kun når at være i skoven en times tid, så er den tid og indsats rigtig godt givet ud. De når at få nogle andre indtryk, opleve hinanden i forskellige situationer, og de får bevæget sig."

CITAT FRA MEDARBEJDER, BØRNEHAVEN SNAREMOSEN

I mange af fortællingerne fra fyrtårnsinstitutioner fremhæver det pædagogiske personale, at børnene lærer nyt om sig selv og hinanden, og ofte fortæller pædagoger, at det er deres indtryk, at børnene bliver bedre til at tage hensyn, at være mere omsorgsfulde og at hjælpe hin-

anden. Børnene lærer meget af hinanden ved at være sammen om nye udfordringer, hjælpe hinanden med at bygge huler, finde gode måder at samle smådyr på eller bare det at falde i søvn på en andens skulder i en cykelvogn.

"Børn skal blive skoleklare, og det kræver social kompetence, fx at kunne bedømme en situation ud fra sine egne og andres behov. Naturen er et godt sted at socialisere sig, for man laver noget sammen og er en del af et fællesskab."

CITAT FRA MEDARBEJDER, SKOVBØRNEHUSET

Flere institutioner har erfaringer med, at naturen giver stor plads til forskellighed hos børn. Udendørs er der mere plads til at være den, man er, og man kan at lære at begå sig sammen med andre børn.



"Pædagogerne observerer, at børn oplever hinanden på en mere positiv måde og skaber mere positive fortællinger om sig selv, fordi bekymringer og vanskeligheder betyder mindre ude i naturen. Og der er bedre plads til de børn, der er lidt anderledes, men de skal som pædagoger være opmærksomme på ikke at overse de børn, der vælger strategier, som gør dem lidt usynlige i uderummet."

OBSERVATIONSNOTER, SKOVBØRNEHUSET

Personale fra flere institutioner fortæller, at det kan høres på pædagogerne, at de kommer hjem fra tur, for de har en anden fortælling og en anden oplevelse af børnegruppen, fordi de sammen med børnene har fået nye erfaringer i naturen, som er med til at give en positiv oplevelse og en positiv energi i fællesskabet. Pædagogisk arbejde i uderummet giver anledning til anderledes oplevelser, samtaler og lege, som kun kan opstå derude, fordi det er dér, inspirationen opstår. Naturen er et godt afsæt for det fælles tredje.

Forskning viser, at børn leger anderledes sammen, når konteksten skifter. Piger og drenge leger oftere sammen i grønne omgivelser, og skift af kontekst betyder ofte, at der etableres nye relationer blandt børnene (Änggård 2011).

RO OG NÆRVÆR

Det er en almindeligt udbredt erfaring, at pædagogisk arbejde i naturen giver tid og ro til nærvær. Det bliver en anden hverdag at være ude. Man bliver ikke forstyrret af telefoner, og man er mere nærværende. Det pædagogiske personale fremhæver ofte, at det er af stor kvalitet for både børn og voksne, at alle ved, at når man er derude, så bliver man ikke forstyrret.

Pædagogerne i vores fyrtårnsinstitutioner oplever meget større fysisk kontakt og positive relationer med børnene sammenlignet med hjemme i institutionen. Børnene lærer at være sammen i et andet rum, netop i uderummet, og det giver pædagogerne et indblik i og et overblik over børnegruppen, som de ellers ikke ville have fået.

Det fremhæves også, at når man arbejder meget i naturen, får man noget forærende i forhold til at kunne arbejde med ro og fordybelse. Man har tid til at lytte til

børnene og deres interesser, initiativer og tanker. Man har tid til at bare at være og tid til hinanden.

FORUNDRING OG FORDYBELSE

Noget af det, der ofte fremhæves i fortællingerne, er vigtigheden af at blive nysgerrig på naturen, at skabe forundring hos børnene og at undersøge noget sammen. Det er afgørende for kvaliteten af samvær og fordybelse, at der er plads og tid til, at pædagoger kan fordybe sig sammen med børnene, og at de forstår at følge børnenes behov, som vi også pointerede i Del 2 omkring børneperspektivet. Nogle pædagoger fortæller om gode erfaringer med, at det afstemmes med kollegaer, hvornår man kan tage sig tid til uforstyrret at fordybe sig sammen med børnene.

"Turen er i det hele taget præget af små-snakke om det, de får øje på, når de i mindre grupper går på opdagelse i skovbunden. Både børn og pædagoger er opmærksomme og deler undren og fascination over for eksempel et lille træ, der er spiret på en stub, en lort, der ligger på en myretue, og en død træstamme med store poresvampe og spættehuller."

OBSERVATIONSNOTER, BRØNS REJSBY BØRNEHAVE

Fordybelse kræver tid, og forundring opstår, når man går på opdagelse. Det kan ikke planlægges, men pædagogen kan være opmærksom på sin egen rolle som medopdager. Selv når man allerede ved, hvad der er at opdage, er det mere spændende for børnene, at man følger deres initiativer og lader dem gøre opdagelser og finde ting at forundres over. Børnenes undren giver anledning til mange interessante snakke.

"Børnenes undren. De får snakket om livet på en anden måde ude i naturen. Inde i børnehaven får vi snakket om puslespillet eller bilen."..."Jeg får de fedeste samtaler med børnene, når jeg er ude - det er, som om der er "mental støj" fra omgivelserne inde, fra farver, legetøj og andre materialer."

CITAT FRA MEDARBEJDER, TAKSHAVEN BØRNEHAVE

Specielt fremhæves det, at kendte steder og baser indbyder til såvel ro, fordybelse og nærvær som motivation og forventning om at gense det velkendte.

SPONTANITET OG RISIKOLEG

Noget, der i høj grad motiverer pædagoger til at tage børnene med ud, er, at de ser børnene udfolde sig på mange nye måder. Pædagogerne er i høj grad selv medvirkende til, hvordan børnene inspireres og motiveres til at opleve, udforske og gå på opdagelse, for børn er ofte interesserede i det, voksne er optaget af. Men det er også vigtigt for pædagogerne at kunne improvisere, afvige fra det planlagte, når børnenes opmærksomhed bliver fanget af noget andet. De skal turde følge og give plads til det, børnenes forundres over og bliver optaget af at undersøge og afprøve.

De spontane lege og fysiske udfoldelser fylder meget i beretningerne. Det er tydeligt, at børn lader sig inspirere af de muligheder, landskabet byder på. Lerstrup et al. (2017) refererer til begrebet "affordance" i undersøgelse af de egenskaber ved landskaber og naturelementer, der appellerer til bevægelse og udforskning. En del børn søger særlige risikofyldte udfordringer, som Sandseter (2009, 2013) og Kleppe, Melhuish & Sandseter (2017) omtaler som "risky play".

I beretningerne fra fyrtårnsinstitutionerne er der mange eksempler på, hvordan børn inspireres af mulighederne i landskabet, bl.a. når de hopper i vandpytter eller triller ned ad en bakke, og på hvordan de udfordres og udfordrer hinanden til at afprøve og lære egne evner og grænser at kende. Nogle pædagoger understreger, at det her er vigtigt nogle gange at lade børnene selv afprøve og sætte grænser, frem for at det altid er pædagogerne, der bestemmer.

"Børnene overskrider egne grænser, lærer at stole på sig selv og tør at kaste sig ud i nye ting, fordi de får erfaring med at lykkes. Og det er derfor også vigtigt, at de voksne ikke begrænser børnenes muligheder for oplevelser og undersøgelser."

CITAT FRA MEDARBEJDER, DEN INTEGREREDE INSTITUTION SKOVAGER

PRAKTISKE FÆRDIGHEDER

Mange af pædagogerne fortæller, at de er særlig optaget af, at børnene lærer at bruge deres hænder, og at de får oplevelsen af at kunne noget. Her byder uderummet og naturen på mange muligheder for at afprøve og

udvikle færdigheder, teknikker og mestre brugen af værktøj og grej.

"Nogle børn er optaget af at være med, da pædagogen går i gang med at snitte små optændingspinde, slå gnister med ildstålet og få gang i bålet. I det hele taget er der meget stor interesse for at snitte, og mange børn øver sig i at slå rigtig gode gnister."

OBSERVATIONSNOTER, NATURBØRNEHAVEN

Pædagogerne har en vigtig opgave i at skabe rammer, hvor børnene kan være med i meningsfulde, daglige gøremål, hvor de kan få lov at øve sig på at bruge rigtige redskaber, gøre sig egne erfaringer gennem sansmæssige oplevelser og på samme tid opleve at bidrage til fællesskabet. Det kan være, når naturgrejet skal bæres med i skoven, når der skal flyttes og stables brænde, eller når der skal sættes gang i et bål, for at man kan få pandekager. Mange dagligdags arbejdsprocesser rummer oplagte muligheder for at lære nye, praktiske færdigheder, når der er tid til at øve sig.

DANNELSE OG NATURHENSYN

Pædagoger i fyrtårnsinstitutionerne peger på mange gode grunde til at tage børnene med ud på legepladsen, til grønne omgivelser i nærområdet og ud i naturen lidt længere væk. Gennemgående temaer er, at børn skal have mulighed for at komme ud og bruge kroppen og sanserne, at opleve glæde ved at være i naturen og at udvikle respekt for natur og miljø. Mange peger på, at der er en stigende naturforskrækkelse og usikkerhed ved at bevæge sig ud i ukendte og "vilde" omgivelser uden for stier og parker.

"Det overordnede mål med turene og udelivet på legepladsen er at blive tryk ved at færdes i naturen, at mærke, røre og opdage, at den ikke er så farlig."

CITAT FRA MEDARBEJDER, VISBY BØRNEHUS

Børnene lærer hurtigt at orientere sig på kendte tursteder, og det at bevæge sig fra sted til sted – det er værdifuld kropslig læring.

"Det handler altså om at bruge sanserne, kroppen, opleve glæde, spænding, sig selv og hinanden i naturen for på den måde at få mindsket fremmedgørelsen over for det derude. Det arbejder pædagogerne med på mange forskellige måder."

CITAT FRA MEDARBEJDER, BLÅBJERG BØRNEHAVE

Pædagoger ser det som en vigtig opgave at støtte børn i at være nysgerrige, undrende, stille spørgsmål og finde ud af, at man kan finde svar.

"Vi ser tiden i skoven som vigtig for børnenes evner til at mestre deres liv og deres muligheder for udfoldelse nu og senere i livet."

CITAT FRA MEDARBEJDER, DII SKOVAGER

Sidst, men ikke mindst, oplever pædagogerne, at børnene udvikler stor bevidsthed og omsorg over for naturen, andre levende væsner og for deres venner. Pædagogerne fremhæver alvoren og betydningen af at prioritere udelivet med fokus på at lære "god adfærd i naturen". Det er der mange børn, som ikke naturligt har med sig, når de starter i en institution. Derfor er et vigtigt mål, at børnene lærer at færdes i naturen på en ordentlig måde, at de kan opleve glæde ved naturen, og at de udvikler respekt for natur og miljø (Giusti et al. 2014).

"Her vægtes, at børnene får en større forståelse for sig selv, og at børnene bliver nysgerrige på naturen, så de på sigt kan tro på, at de som voksne vil vokse op og tage sig af naturen, for det er der nemlig brug for!"

OBSERVATIONSNOTER, DII LANGEBO

Som det fremgår af de mange eksempler på, hvad pædagoger finder værdifuldt ved at lægge det pædagogiske arbejde i grønne omgivelser, er der en god overensstemmelse mellem pædagogernes erfaringer og målsætningen i Dagtilbudsloven § 7, som fremhæver trivsel, læring, udvikling og dannelse som vigtige mål (Børne- og Socialministeriet 2018).

LÆREPLANSTEMAERNE

Den styrkede pædagogiske læreplan trådte i kraft 1. juli 2018, og kommuner og dagtilbud er først forpligtet til at have implementeret elementerne i den styrkede læreplan den 1. juli 2020 (Børne- og Socialministeriet, 2018). Derfor er de nye læreplanstemaer ikke nødvendigvis fuldt ud implementeret i institutionerne, men vi vælger alligevel at koble eksempler på fyrtårnsinstitutionernes arbejde med at understøtte børns trivsel, udvikling, dannelse og læring, iagttaget ud fra et bredt læringsbegreb med de nye læreplanstemaer. Der er overlap til de emner, vi netop har været igennem i afsnittet værdier i inddragelse af natur og udeliv i pædagogisk arbejde, men her opdeler vi i forhold til læreplanstemaerne, og dermed er perspektivet mere specifikt rettet mod et afgrænset område.

Se Figur 1 side 34

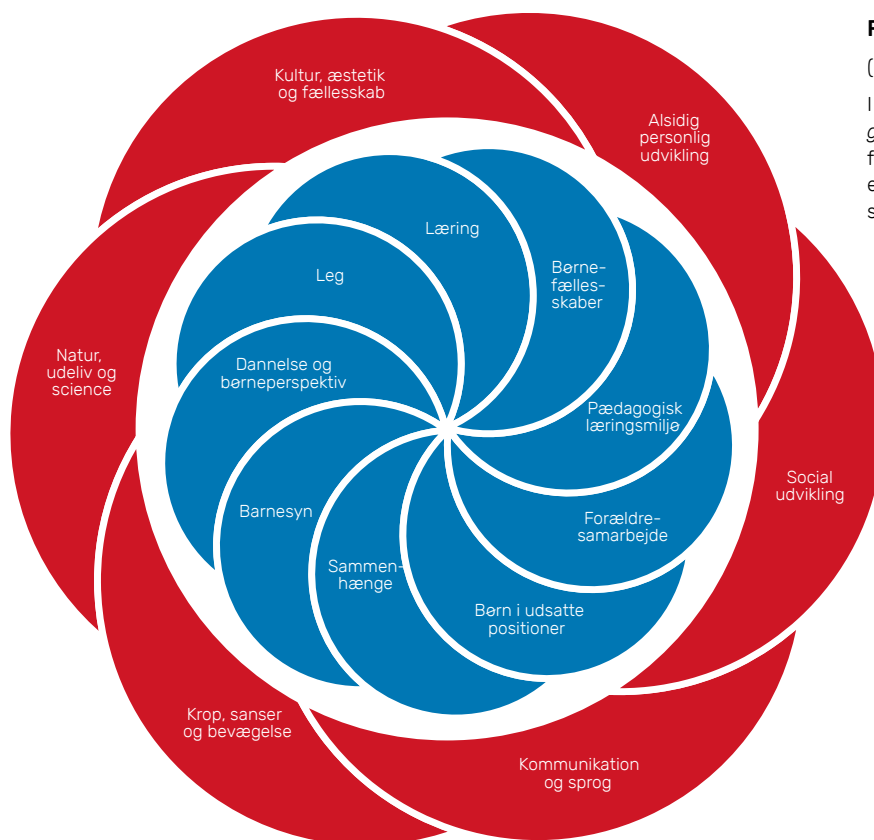
På vores besøg i fyrtårnsinstitutionerne har vi set mange konkrete eksempler på, hvordan pædagogerne planlagt, intuitivt og spontant på forskellig vis inddrager elementer af de seks læreplanstemaer, og pædagogerne beretter om, hvordan man på forskellige måder kan arbejde med alle seks læreplanstemaer i grønne omgivelser.

Selvom man i enkeltstående aktiviteter eller forløb tager afsæt i et bestemt element fra et læreplanstema, så viser det sig i den daglige pædagogiske praksis, at der altid er flere elementer i spil. Sprog, kommunikation, sociale relationer, bevægelse og personlig udvikling vil stort set altid blive aktiveret, når et barn deltager i en aktivitet, hvad enten det er hjemme i institutionen eller ude på tur. Overraskende naturoplevelser og risikofyldt leg virker ind på barnets personlige udvikling, ligesom fælles oplevelser kan styrke sociale relationer, fælles værdier og lysten til at deltage og til at udtrykke og udfolde sig kreativt.

Se boks med fortælling på side 35

Læreplanstemaerne i den pædagogiske hverdag

Læreplanstemaerne er en integreret del af den pædagogiske hverdag, og det kommer til udtryk på forskellige måder. Det er ikke nødvendigvis umiddelbart veldefineret og tydeligt at se, hvad der er målene med ture og aktivi-



FIGUR 1: LÆREPLANSTEMAERNE

(Børne og socialministeriet, 2018)

I publikationen *Den styrkede pædagogiske læreplan – rammer og indhold* fremhæves, at alle læreplanstemaer har et fælles pædagogisk grundlag, som er skitseret i centrum af modellen.

teter, men det ligger indlejret i hverdagsrutiner, i valg af tursteder og rammer og den enkelte medarbejders tilgang og måde at være til stede på. Mange fyrtårnsinstitutioner understreger, at de har gode erfaringer med at få alle læreplanstemaer bragt i spil, når de er ude.

I det følgende vil vi give nogle eksempler på, dels hvordan det pædagogiske personale refererer til læreplanstemaerne, og hvad de ser som det vigtige og værdifulde ved at udfolde den pædagogiske praksis i grønne områder, og dels hvad vi selv har observeret på vore besøg. Eksemplerne er koblet til udvalgte læreplanstemaer, vel vidende at det sikkert vil kunne fortolkes anderledes.

Alsidig personlig udvikling

”Alsidig personlig udvikling drejer sig om den stadige udvidelse af barnets erfaringsverden og deltagelsesmuligheder. Det forudsætter engagement, livsduelighed, gå-påmod og kompetencer til deltagelse.”

BØRNE- OG SOCIALMINISTERIET 2018

Det pædagogiske personale i fyrtårnsinstitutionerne har mange eksempler på, hvordan aktiviteter og lege i grønne områder har en stor indvirkning på børnenes personlige udvikling.

Pædagogerne fortæller, at turene til grønne områder og udelivet på legepladsen er med til at gøre børnene trygge ved at være ude og at færdes i naturen, at mærke, røre og opdage, at det ikke er så farligt. Grønne omgivelser giver børn mulighed for at overskride egne grænser, lære at stole på sig selv, hjælpe hinanden og turde at kaste sig ud i nye ting, når de får erfaring med at lykkes. De opdager, at de kan mere, end de tror, de kan, og i trygge rammer kan de opleve, at det ikke er så slemt at blive beskidt eller våd. Pædagogerne har erfaring med, at udeliv gør børnene mere robuste og livsduelige og mindre naturforskrækkede, og at det derfor er vigtigt for alle børn at komme ud og komme på tur. Selv de 0-2 årige børn kan have stort udbytte af en lille tur, hvor de oplever hinanden i forskellige situationer, får en lille fortælling og ser, hvad der er at opleve andre steder.



DAGTILBUDSLOVEN OG DEN STYRKEDE PÆDAGOGISKE LÆREPLAN SOM EN DEL AF DAGLIGDAGEN I GRØNNE OMGIVELSER

Følgende beretning stammer fra en tur med fyrtårnsinstitutionen Naturbørnehaven, som har en fast base i en privat skov i nærheden af institutionen. Her opholder især de ældste børn, Uglerne, sig to dage om ugen. Nogle gange tager de på opdagelsesture i skoven og langs bækken.

Med målene for pædagogisk arbejde for øje er det tydeligt, at det pædagogiske personale med basen og den pædagogiske praksis har skabt nogle rammer, der tilgodeser børnenes leg, udvikling, trivsel, læring og dannelse, og hvor elementer fra alle læreplanstemaer naturligt bringes i spil (Børne- og Socialministeriet 2018). Der er ikke lige stor fokus på alle læreplanstemaer hele tiden, men gennem arbejdet med forskellige temaer over tid, børn og personales fortrolighed med basen og turstederne samt engagement og vedholdenhed skabes der et righoldigt læringsmiljø.

Vejen til skoven går forbi skolens læhegn og ad en marksti tværs over markerne ned til åen. Her er der skov til begge sider, og inde til venstre har Uglerne deres base, som de besøger ofte. Her er en permanent lavvu med en lille brændeovn, et bålsted og trækævlér til at sidde på, et snittehjørne, en savbuk, en bred grøft med træstammer henover, så man kan gå balancegang, og store og små klatretræer.

I løbet af et øjeblik er alle i gang. Der bliver balanceret, klatret, savet, snittet og slået gnister med ildstål. Det er tydeligt, at det er noget, de bare gør: går i gang, og der er meget at gå i gang med.

Nogle af børnene hjælper hinanden med at save. Der er grene nok at tage af, så alle kan nå at save og lægge ny-savet brænde til tørre i en lille brændestabel inde i lavvuen. Andre børn er hurtige til at gribe en snittekniv eller et ildstål, da pædagogen går i gang med at snitte små optændingsspinde og slå gnister for at få gang i bålet. Begge teknikker fascinerer børnene og kræver øvelse at beherske.

Der er hele tiden børn, som øver sig i at balancere på træstammen, der ligger tværs over grøften, og nogen, der afprøver forskellige størrelser af klatretræer, alene eller sammen med andre. Andre børn hygger sig med at fange fisk. Det kræver koncentration at styre sin fiskestang, så fiskekrogen kan få fat i øskenen på ryggen af de fint snittede træfisk.

En pædagog har aftalt med tre-fire børn, at de skal hente nogle fyrsvampe længere inde i skoven, som skal lægges til tørre i lavvuen. Imens får nogle andre børn hjælp til at save fire streger på en træstub, så de kan spille kryds og bolle med tre sorte agern og tre hvide sten.

Senere samles alle omkring bålet og spiser madpakkerne, og bagefter bliver der hygget med sange akkompagneret af ukulele og rytmer på madkasser. Børnene har nogle klare favoritsange.

Der er plads til og mulighed for, at alle kan beskæftige sig med noget, som de har lyst til at prøve eller øve sig på, enten alene eller sammen med nogen, og der er plads til børnenes egne ideer og til vokseninitierede aktiviteter. Der er også plads til en stille stund, da et barn har brug for bare at sidde tæt sammen med en voksen. I dag er aktiviteterne præget af småsystemer som snitning, savning og indsamling af træ og fyrsvampe, spil, leg, sang, samtaler og naturligvis bevægelse på mange måder. (Udarbejdet på baggrund af observationsnoter)

Social udvikling

”Social udvikling er udvikling af sociale handlemuligheder og deltagelsesformer og foregår i sociale fællesskaber, hvor børnene kan opleve at høre til, og hvor de kan gøre sig erfaringer med selv at øve sig i at have medindflydelse og med at værdsætte forskellighed, der kan ses som en ressource og som kan bidrage til demokratisk dannelse. Gennem relationer til andre udvikler børn empati og sociale relationer, og læringsmiljøet skal derfor understøtte børns opbygning af relationer til andre børn, til det pædagogiske personale, til lokal- og nærmiljøet, til aktiviteter, ting, legetøj m.m.”

BØRNE- OG SOCIALMINISTERIET 2018

Et gennemgående træk i fyrtårnsinstitutionernes ud-sagn er, at fælles oplevelser styrker børns fællesskaber, oplevelsen af at høre til, lysten til at deltage og at gøre noget sammen. Vellykkede udendørs aktiviteter og ture styrker også børns selvstændighed og mod til at turde prøve noget nyt og være med til at finde på. Flere pædagoger pointerer også, at de oplever en større fysisk kontakt og positive, nære relationer mellem børnene og mellem voksne og børn, når de er ude i naturen. Børnene lærer at være opmærksomme, nærværende og

tage vare på hinanden, og der er bedre plads til de børn, der har lidt vanskeligheder med at finde sig til rette i de indendørs rammer. Ydermere lærer børnene hurtigt at orientere sig, når de er på tur til de velkendte steder i nærmiljøet.

Kommunikation og sprog

”Børns kommunikation og sprog tilegnes og udvikles i nære relationer med barnets forældre, i fællesskaber med andre børn og sammen med det pædagogiske personale. Det centrale for børns sprogtilegnelse er, at læringsmiljøet understøtter børns kommunikative og sproglige interaktioner med det pædagogiske personale. Det er ligeledes centralt, at det pædagogiske personale er bevidst om, at de fungerer som sproglige rollemodeller for børnene, og at børnene guides til at indgå i fællesskaber med andre børn.”

BØRNE- OG SOCIALMINISTERIET 2018

Børns kommunikative og sproglige interaktioner kan understøttes alle steder i det daglige samvær, men flere fyrtårnsinstitutioner peger på, at det at være ude og opleve noget nyt og anderledes sammen er oplagt som afsæt for samtaler, hvor man undres og taler sammen,



stiller spørgsmål, lærer nye begreber og deler oplevelser med andre børn og forældre. Her spiller pædagoger en vigtig rolle som dem, der skaber et rigt sprogligt miljø ved at tilbyde børnene nye begreber, stiller konstruktive spørgsmål og sætter ord på oplevelser og fænomener.

Mange steder arbejdes der også målrettet med sproget i grønne omgivelser. Sproget stimuleres i autentiske miljøer. Det kan være i form af dialogisk læsning i en shelter på legepladsen eller med billedbøger under en præsentation ved en base i skoven. Nogle institutioner arrangerer sprogfitness, hvor sprog og bevægelse kombineres i opgaver i uderummet. Andre laver fotohistorier med fotos, fokusord og fortællinger fra ture og temaer, som børnene får med hjem med henblik på at skabe sproglige træningsbaner og støtte samtaler mellem børn og forældre.

Norling & Sandberg (2015) har undersøgt pædagogisk arbejde i naturen ud fra sproglig tilegnelse af alle former for begreber. De peger på, hvordan uderummet kan fungere og bruges som et sprogstimulerende læringsrum. Deres konklusion er, at uderummet/naturen har et potentiale som sprogstøttende læringsrum for børn.

Krop, sanser og bevægelse

”Børn er i verden gennem kroppen, og når de støttes i at bruge, udfordre, eksperimentere, mærke og passe på kroppen – gennem ro og bevægelse – lægges grundlaget for fysisk og psykisk trivsel. Kroppen er et stort og sammentænkt sansesystem, som udgør fundamentet for erfaring, viden samt følelsesmæssige og sociale processer, ligesom al kommunikation og relationsdannelse udgår fra kroppen.”

BØRNE- OG SOCIALMINISTERIET 2018

Ifølge kortlægningen fra projekt *Kom med ud* (Ejbye-Ernst et al. 2018) er bevægelse i danske daginstitutioner den væsentligste begrundelse for at komme ud, uanset årstid, og uanset om det handler om legepladsen eller grønne omgivelser. Ofte indbyder legepladsen og især grønne områder til bevægelse på utallige måder og på anderledes måder, end institutioner kan tilbyde inden døre. Kroppen bevæges helt automatisk, når børnene leger, og når de går på opdagelse i naturen, og terræn og



landskab byder på spændende og til tider grænseoverskridende udfordringer. Det, at børn får mulighed for at mærke sig selv gennem sanselige og kropslige erfaringer, er med til at udvikle dem, og de kan få oplevelser med at bevæge sig fra "ikke at kunne" til "at mestre" noget.

Natur, udeliv og science

"Naturoplevelser i barndommen har både en følelsesmæssig, en kropslig, en social og en kognitiv dimension. Naturen er et rum, hvor børn kan eksperimentere og gøre sig de første erfaringer med naturvidenskabelige tænke- og analysemåder. Men naturen er også et grundlag for at arbejde med bæredygtighed og samspillet mellem menneske, samfund og natur."

BØRNE- OG SOCIALMINISTERIET 2018

Hovedvægten af fyrtårnsinstitutionernes fokus i forhold til dette læreplanstema ligger på udeliv, forstået som det at være ude og at komme ud i grønne omgivelser. Udeliv er ofte synonymt med det at være på tur, hvor det handler om at opleve og lave noget sammen. Der er ikke nødvendigvis planlagte aktiviteter eller andre mål, end at man tager ud, eventuelt med noget grej, og lader sig inspirere af de muligheder, der er på det pågæl-

dende sted. Et vægtigt argument er ofte, at det er vigtigt, at børn bliver trygge ved at være ude, og at de får gode oplevelser sammen.

Det er naturligvis nærliggende at beskæftige sig med naturen, når man opholder sig i grønne omgivelser, og det er der mange institutioner, der gør med en stor mangfoldighed af aktiviteter og måder at opdage og opleve naturen på, som det fremgår af eksemplerne på konkrete naturaktiviteter i afsnittet om værdier og inddragelse af natur og udeliv i pædagogisk arbejde. Mange institutioner har faste steder, som de ofte besøger og følger gennem året, og hvor de laver små naturundersøgelser. Det pædagogiske personale sætter stor pris på turene og samtalerne med nysgerrige og videbegærlige børn, og det er vigtigt for dem, at børn får et forhold til naturen, og at de oplever, at de er en del af noget større.

Science er stadig et nyt begreb, som mange institutioner står over for at skulle forholde sig til. Nogle institutioner har dog allerede gjort sig overvejelser om, hvordan de kan støtte børns nysgerrighed og erfaringer med at undersøge, eksperimentere og forstå årsag, virkning og sammenhænge, men det er tydeligt, at mange ser science som en ny udfordring, der skal tænkes ind i det pædagogiske arbejde (Ejbye-Ernst et al. 2018, 2019).



Kultur, æstetik og fællesskab

”Kultur er en kunstnerisk, skabende kraft, der aktiverer børns sanser og følelser, ligesom det er kulturelle værdier, som børn tilegner sig i hverdagslivet. Gennem læringsmiljøer med fokus på kultur kan børn møde nye sider af sig selv, få mulighed for at udtrykke sig på mange forskellige måder og forstå deres omverden.”

BØRNE- OG SOCIALMINISTERIET 2018

Der er stort fokus blandt det pædagogiske personale på vigtigheden af, at børn oplever at være med i fællesskaber, hvor man kan opleve nye sider af sig selv og udtrykke sig på forskellige måder, men på vores besøg i fyrtårnsinstitutionerne er det ikke det kunstneriske og skabende, der har fyldt mest i beretningerne. Der kan være praktiske og logistiske udfordringer i at overføre velkendte indendørs aktiviteter og materialer til uderummet, men det betyder ikke, at der ikke foregår kreative, skabende processer ude på legepladsen og i naturen. Det gør der, selvom det ikke fremhæves så ofte i fortællingerne. Eksemplerne spænder vidt. I en institution vægter personalet at bruge overvejende naturmaterialer til alt fra kreative småaktiviteter til større projekter som pynt til karneval og udklædning. Kendte materialer kan bringes med ud på tur. Vandfarver kan bruges

til at eksperimentere med at skabe den rigtige blanding til at male svampen violet ametysthat. Oliekridt og papir kan bruges til at lave gnidetryk på bark og oversavede træstammer, og ler kan bruges til at lave leransigter på træstammerne. Får børn tid og hjælp til at snitte i træ, viser de også stolt deres snittearbejde frem.

Dramatisering af fortællinger og eventyr kan få helt nye dimensioner, når det foregår udendørs. Forestillingen om en rigtig trolde under broen eller en jagt på troldeansigter i skoven kalder på indlevelse og gys.

Når vi som besøgende følger og iagttager børnenes egne lege og aktiviteter, bliver det tydeligt, at de på mange forskellige måder udtrykker ideer og forestillinger. Der er børn, der aser og maser med grene for at gøre deres hule større og bedre, og andre, der samler små græsstrå og grannåle for sirligt at placere dem i en grenkløft, fordi de er ved at bygge en fuglerede, som de tidligere har set.

Som det fremgår af ovennævnte eksempler, er der rige muligheder for at arbejde med alle læreplanstemaer på udearealet og i naturen. Det betyder ikke nødvendigvis, at det er så ligetil eller meningsfuldt at flytte alle indendørs aktiviteter udenfor. Nogle aktiviteter er mest praktiske at lave inden døre, men med forberedelse og opfindsomhed kan de modificeres, så de kan foregå udenfor, når det giver mening.





DEL 4. PÆDAGOGISK ARBEJDE I GRØNNE OMGIVELSER

Del 4 omhandler pædagogers løsning af alle de logistiske og praktiske problemer, et varieret udeliv medfører, og det bliver udfoldet, hvor varieret og fantasifuldt danske daginstitutioner har løst de forskellige problemer, der opstår, når pædagoger tager en børnegruppe med på tur.

Der er mange muligheder for lokalt at henlægge pædagogisk arbejde til naturbaser, shelterpladser og lignende steder. Mange institutioner bruger desuden deres egne udearealer eller nærtliggende kolonihaver, private skove eller offentlige naturområder til at skabe eller inddrage varierede naturarealer i det daglige pædagogiske arbejde.

NATUR OG GRØNNE OMGIVELSER I INSTITUTIONELLE RAMMER – HISTORISK UDVIKLING

Det er langt fra et nyt fænomen, at pædagoger tager på tur med børn fra børnehaver eller vuggestuer. I Danmark har det været almindeligt at bevæge sig udenfor institutionerne på tur i grønne omgivelser i de sidste 50 år. Dette kan eksemplificeres i et par historiske nedslag, der omhandler nogle af pionererne inden for pædagogisk arbejde i natur.

VANDREBØRNEHAVER I 50'ERNE

Den ældste naturbørnehaver i Danmark er Ella Flatau Skov- og Vandrebørnehaver. Den startede i 1952, hvor Ella Flatau begyndte at tage sine egne børn med på ture i skoven. Det blev efterhånden til den første skovbørnehaver, baseret på at naboer og bekendte fandt interesse for det, der foregik i den private institution, og sendte deres børn af sted i skoven. Institutionen var i mange år et privat foretagende og en inspirationskilde til de mange udflytterbørnehaver, som blev etableret cirka på samme tidspunkt. Ella Flatau blev ifølge børnehavens historieskrivning ved med at deltage i turene i skoven frem til sin død i 1991. Børnehaven var en halvdagsinstitution for velstillede børn, der boede i Nordsjælland. Formen inspirerede til etablering af flere van-

drebørnehaver, bl.a. i Hareskoven (Myrhøj 1987). Flere af de tidlige naturbørnehaver var inspireret af Rudolf Steiners pædagogik og antroposofi (Vognæs 2000).

UDFLYTTERBØRNEHAVERNE

De første danske naturinstitutioner for den socioøkonomisk privilegerede del af befolkningen er udflytterbørnehaverne, som ligeledes har rødder tilbage til 1952. Her blev arrangeret et møde, hvor denne institutionsform nævnes første gang.⁶

Udflytterbørnehaver var som udgangspunkt et hovedstadsfænomen, rettet mod børn fra de indre "brokvartaler" i København, hvor man i bus dagligt kørte ud i grønne omgivelser.

Konklusion fra rapport om udflytterbørnehaver 1962 af Doris Juhl Petersen:

"Sundhedstilstanden synes ifølge rapporter at være særdeles god. Børnene nyder godt af ophold i frisk, god luft, er mere modstandsdygtige overfor almindelige sygdomsforeteelser og trives i det hele taget godt."

DPHF 1994 s. 9

Rapporten er lavet til Pædagogisk Nævn på baggrund af de ti udflytterbørnehaver, der fandtes på den tid.

I 1983 eksisterede der 24 udflytterbørnehaver, heraf 15 i København, og i 1991 var der 31 udflytterbørnehaver med 1095 pladser i Københavns Kommune (DPHF 1994 s. 28).

INSTITUTIONER MED EN SÆRLIG UDELIVSPROFIL

Tidligere har der eksisteret skov- og vandrebørnehaver og udflytterbørnehaver. I slutningen af 80'erne blev der etableret en mængde forskellige institutionstyper, der i dag alle vil kalde sig naturinstitutioner. Der er dog forskellige betegnelser som skovinstitutioner, bondegårdsinstitutioner, udelivsinstitutioner mv. Der blev oprettet børnehaver i det daværende Skov- og Naturstyrelsens

⁶ Offentligt møde arrangeret af Dansk Børnehaveråd med titlen: *Hvem skal passe børnene* (DPHF 1994)

huse, i spejderhytter og i fx landejendomme. Sideledende med dette blev der dannet udegrupper, hvor en bestemt gruppe, eller grupper af børn, på skift forlod "institutionen" dagligt i en længere periode. Der opstod også naturbørnehaver, der blot ønskede at være udenfor det meste af institutionstiden, og rotationsordninger, andelsnaturinstitutioner mv.

Det var en udvikling, der var styret af, at der dels skulle oprettes flere daginstitutionspladser, idet mange kvinder var startet på arbejdsmarkedet, og dels var der mange begejstrede pædagoger (ildsjæle), der ønskede at lægge deres pædagogiske dagligdag i grønne områder. Der er skrevet en del rapporter fra perioden, som viser en begejstret gruppe pædagoger, der gerne vil fortælle om naturinstitutionernes særlige muligheder i det pædagogiske arbejde.

De få kortlægninger/optællinger, der findes (Ejbye-Ernst et al. 2018) viser, at der målt i procent til stadighed er kommet flere naturinstitutioner i Danmark, samt at denne udvikling ikke er vendt trods perioder med nedskæringer mv. Vi vurderer, at dette skyldes, at der inden for området er en stor begejstring for, at det pædagogiske arbejde foregår i det fri, samt at antallet af institutioner er faldet gennem årene. I 2018 viste kortlægningen fra *Kom med ud*-projektet, at minimum 20 % af alle institutioner opfattede sig som naturinstitutioner, og at de alle var ude 3-4 timer dagligt året rundt (Ejbye-Ernst et al. 2018).

VIGTIGE ELEMENTER TIL UNDERSTØTTELSE AF TURE I NATUREN

De institutioner, der arbejder med naturen som en integreret del af deres pædagogiske arbejde, arbejder med deres vaner, reflekterer over de besværligheder, der forekommer i dagligdagen, og finder konkrete løsninger på besværligheder eller uhensigtsmæssige vaner. De har også delt erfaringer om de gode tursteder eller ligefrem kortlagt lokalområdet, således at ture er blevet lettere at

gennemføre, idet planlægning og inspiration deles. Det kan gøres med lister eller med knappenåle på et kort, der hænger i personalestuen. Kortet kan vise, hvor der er grønne områder, hvor der er steder, der egner sig til fx at finde haletudser i foråret, eller hvilke særlige grønne legesteder, der findes i nærheden af institutionen. Mange af fyrtårnsinstitutionerne har givet steder navne, så børnegruppen lettere kan huske stederne, og de glæder sig til at komme på tur og besøge de kendte steder.

"Der er mange steder at vælge mellem, pædagogerne skønner, at de har i hvert fald 20 forskellige steder, de tager hen. Det er naturligvis årstidsbestemt og bestemt af vejret den enkelte dag, hvor det giver mening at tage hen, og med hvilke grupper. Kommer vinden fra øst, regner det, er det koldt, er det årstid for mange svampe, er der gæslinger i dammen osv.?"

CITAT FRA MEDARBEJDER, KALØ SKOVBØRNEHUS

Selv om mange institutioner ifølge kortlægningen (Ejbye-Ernst et al. 2018) kommer en del i naturen, har de også en vigtig opgave, der består i at inspirere forældre til at bruge naturen.⁷

TRANSPORT AF GREJ OG BØRN

Det kan være tungt og hårdt arbejde at komme afsted på tur. Mange børn i alderen 0-6 år har ikke så mange erfaringer med at gå længere ture. Vi har på besøg hos vores fyrtårnsinstitutioner set, at både børnehavebørn og vuggestuebørn kan gå langt, hvis det at gå er en del af den daglige pædagogiske praksis, og hvis de gerne vil hen til turmålet. Hvis børnegruppen fx har bygget huler eller fundet noget, der har optaget dem, er det lettere at komme af sted på en lang tur.

Der er mange af fyrtårnsinstitutionerne, der på forskellig vis har løst problemet med at medbringe madpakker, eventuelle toiletfaciliteter, oplæsnings- og håndbøger, diverse grej og remedier.

⁷ Det er også muligt at beskrive de bedste tursteder i bl.a. Google Maps og dele dette med forældre, som det er blevet gjort på en skole på Frederiksberg i et andet projekt.

HVAD SIGER INSTITUTIONERNE OM AT KOMME MERE UD?

"Skab en struktur i institutionen, så det kan lade sig gøre at komme ud. Hvem tager hvilken med hvilke grupper og har hvilke temaer."

CITAT FRA MEDARBEJDER, HANSTHOLM VUGGESTUE

"Begynd med korte ture, og brug de muligheder, der er lige i nærheden."

CITAT FRA MEDARBEJDER, SPIRERNE I VISBY BØRNEHUS

"Kend dit lokalområde, hvad er mulighederne i det nære, og det behøver netop ikke at være ture langt væk."

CITAT FRA MEDARBEJDER, BØRNEHAVEN BELLAHØJ

"Det besværlige ved at være meget ude ophører med at være besværligt, når de nødvendige rutiner er opøvet."

CITAT FRA MEDARBEJDER, SKOVTROLDEN

Det kan være med en gammel barnevogn, som fx børnehaven Bonsai ved Charlottenlund brugte.

Det kan være med trækvogne, ombyggede cykelvogne eller specialindkøbte terrængående (sammenklappelige), vogne, løbevogne, personalerygsække mv.

Det har også i nogle tilfælde været med brug af ladcykler med eller uden strøm, eksterne depoter, hvor de nødvendige genstande befinder sig, eller minibusser, som en eller flere institutioner sammen råder over.

Fælles for de forskellige løsninger er, at de altid er pakket med udstyr. Personalet kan bare gå ud og tage grejet med. Hvis turmålet er årstidsbestemt, kan pædagogen medbringe særligt årstidsbetinget grej, som fx net eller håndbog, når det er relevant.

Det koster penge at løse problemerne, men mange af de foreslåede løsninger koster mindre end andet almindeligt inventar på legepladsen eller legetøj.



SELVSTÆNDIGHED I UDERUMMET

En del steder har børnene turrugsække, enten indkøbt af børnehaven eller af forældrene. Det er rugsække, som børnene kender, som de selv kan håndtere, og som de i de fleste tilfælde har været med til at pakke. Når grupper tager på tur, har personalet aftalt med forældrene, hvordan de kan støtte turen bedst muligt. Flere fyrtårnsinstitutioner fortæller, at de har rådgivet forældre på møder, så børnene ofte har rigtig godt turteøj. Hvis der mangler noget, kan en reservegarderobe klare mange problemer. Hvis forældrene har pakket madpakker, er de ofte vejledt i, at børnene skal kunne håndtere deres egen mad uden hjælp fra personalet. De skal kunne åbne og lukke kassen, og de skal kunne spise det, der findes i kassen uden at få hjælp til det.

”De skal lære at komme af sted, for det er en udfordring at tage tøj på og gå ud sammen. Jo mere børnene øver sammen med pædagogerne i selv at tage tøj på, og jo ældre de bliver, desto lettere bliver det at komme i tøjet og blive klar til at komme på tur.”

CITAT FRA MEDARBEJDER, SUNDHØJHUS

Eksemplet (se boks herunder) viser sammen med interviews og observationer, at ture også kan bruges til at støtte børn i selvstændighed, fx ved at vælge og at planlægge deres egen dag.

Der er mange tilgange, det kan understøtte børnenes selvstændighed og selvhjulpethed. På tværs af fyrtårns-

sinstitutionerne træder følgende faktorer frem:

- Faste rutiner for at tage på tur, så børn ved, hvad der skal ske
- Rammer, der muliggør ture – også de lidt længere ture
- Vaner, der letter at det komme af sted, hvor børnene er mest muligt selvhjulpne
- Steder og aktiviteter, som børnene kender til, så de kan bidrage med deres egne ideer
- Løsning af problemer med at transportere diverse genstande
- Gode ruter til turmål, der gør det dejligt for børn at gå af sted

AFLYSNING AF TURE

Mange af fyrtårnsinstitutionerne fremhæver vigtigheden af at fastholde planlagte ture: Hvis der er sygdom i personalegruppen, løser personalet det på dagen. Hvis børn og forældre er rettet mod en tur og har forberedt sig, så gennemføres turen. I institutionen Klatretræet i Høje Tåstrup fortalte lederen som eksempel, at hun gerne gik ind på stuer, der var underbemannede, for at dagens tur kunne lykkes for en gruppe.

”Undgå at aflyse aftalte arrangementer. Turdagene er vigtige, så sygdom og kurser skal ikke være skyld i, at den ugentlige tur ikke bliver til noget. Der må man hjælpe hinanden.”

CITAT FRA MEDARBEJDER, BØRNEHUS

EKSEMPEL PÅ BØRNS SELVSTÆNDIGHED

I Hjemly børnehave på Fyn ankom jeg klokken 9 for at følge med på tur. Børnene fra ældstegruppen var i gang med at pakke deres egne tasker i garderoben. De hentede madpakker i et køleskab, som stod i børnehøjde, og pakkede særlige genstande, de gerne ville have med. Nogle blev færdige hurtigt. De gik udenfor og legede på legepladsen, efter at de havde lagt tasken i turvognen. Andre brugte lang tid på at finde det nødvendige. De havde pakket tasker, siden de startede i børnehaven, da de var tre år, så det var en daglig rutine. Der var personale i garderoben, men det meste klarede børnene selv. Da de kom ud til børnegruppens lille hus og samlingssted i skoven tæt på institutionen, hængte de deres Hjemly-tasker på deres knag og mødtes udenfor lyet. De startede altid med at høre, hvad de havde af planer for dagen (lyttepost). Både personale og børn fortalte kort, og efterfølgende gik alle i gang. Mange valgte at deltage i de ideer, personalet havde foreslået, men ca. 1/3 af børnegruppen havde anderledes planer, som de startede på.

PERSONALETØJ OG BUSKORT

Når institutioner vælger at være ude dagligt, støtter det arbejdet, at personalet kan købe hensigtsmæssigt tøj, der kan bruges i alle situationer. Det gælder både overtøj og sko/støvler, der egner sig til de forskellige årstider. I nogle tilfælde står institutionens navn på jakken, så forbipasserende kan se, hvem der er i skoven.

Det kan støtte ture i naturen, at institutionerne, har mulighed for at bruge offentlige transportmidler. Flere institutioner har buskort, som gør det let at køre et par stop og derpå stige af ved et interessant naturområde. Der findes mange forskellige former for praksis, som kan lette ture. På Langeland er det fx gratis for institutioner at springe på bussen, og ofte kan man endda få chaufførerne til at stoppe på steder, der ikke er markerede som busstop.

Nogle institutioner bruger skolebusserne fra de lokale skoler til transport, og andre institutioner har slået sig sammen om køb af en fælles minibus.

Når en institution prioriterer en af disse løsninger, gør den det lettere at komme af sted, og samtidig forpligter personalet også hinanden på at bruge muligheden, til gavn for børnegruppen.

En del institutioner fremhæver også, at når en eller to grupper er på tur, betyder det, at der er mere plads på institutionen og fx på legepladsen.

LÆNGERE TURE OG MAD

En del af fyrtårnsinstitutionerne vægter, at de jævnligt kan komme på ture, der strækker sig over det meste af en dag. Det mest brugte tidsrum til ture er formiddagen. Det kræver, at de grupper, der planlægger turene, ikke er bundne af aftaler med andre grupper, samt en vis fleksibilitet i den daglige organisering. Hvis der er børn med særlige behov i gruppen, er det vigtigt, at støttepersoner kan deltage i ture. En institution fremhæver fx, hvordan et barn med en autismespektrumforstyrrelse og to børn med udsat skolestart deltog i ture, hvor der således var ekstra personale. Som optakt til turen var det tydeligt, at disse tre børn med særlige udfordringer skilte



sig ud, mens det på turen ikke var nær så udtalt, hvem der havde særlige behov.

For at kunne gennemføre længere ture er det nødvendigt at finde gode løsninger på, hvordan man bedst får noget at spise. En institution får mad leveret ud til skovbørnehaven.

"Som regel er grupperne på pladsen for at spise kl. 11.30, hvor der leveres mad. Dette kan godt leveres, så det kan medbringes, men som regel indtages maden ved bålhytterne."

CITAT FRA MEDARBEJDER, SKOVTRULDEN

En anden institution har eget køkken, som gerne smører madpakker til alle på tur. Det skal aftales, men det kræver ikke lang forberedelse.

I de fleste institutioner har børnene madpakker med hjemmefra. Denne mad suppleres nogle gange med fx suppe, som laves i skoven, eller urter fundet i naturen.

En børnehave i Faaborg havde en gruppe de kaldte *Fra Hav til Mau*-gruppen, som dyrkede grøntsager i en kolonihave, og i sommerhalvåret supplerede de køkkenets mad med fisk fra havet eller urter fra strand og krat. Køkkenmedarbejderen kunne inddrage grøntsager fra kolonihaven og fisk, som børnene havde fået af pensionerede fiskere, der gerne ville være i kontakt med børnehavebørn. I efteråret samlede børnene desuden forskellige bær, som de selv spiste eller fik omsat til marmelade i køkkenet.

Det er også udbredt, at udegrupperne tænder bål og rister deres medbragte mad på en pind eller ved en rist.

Institutionen Klatretræet i Høje-Taastrup har hver fredag båldag med madlavning over bål. En vestjysk institution tændte hver morgen bål, mens det var mørkt, for at nyde den stemning, der kom med dansende flammer en tidlig efterårmorgen. Børnene i denne institution legede jævnlige i mørket også udenfor flammernes lyskreds. I Naturbørnehaven på Engen har børnene deres egne lommelygter, så de kan lege uden for i morgenmørket, inden det bliver lyst. Det er sejt, at de tør lege i mørket, fortæller lederen.

SØVN

Mindre børn kan godt vænnes til at sove på alternative måder:

"Der er løbende børn, der skal sove. Til dette formål har pædagogerne medbragt hængekøjer, børnene sover i. Pædagogerne siger, det fungerer rigtig fint, og i tilfælde af regn har de presenninger med, de kan spænde ud over hængekøjerne."

OBSERVATIONSNOTER, KALØ SKOVBØRNEHUS

I Vuggestuen Den Gule Prik sover vuggestuebørn i medbragte telte, og i Naturbørnehaven på Engen har de mindste børnehavebørn mulighed for at få en middagslur i en af institutionens tre sheltere. De forskellige løsninger kræver planlægning, øvelse og tilvæning, men så kan det ifølge pædagogerne også fungere rigtig godt.

ORGANISERING AF BØRNEGRUPPER

Organisering af børnegrupper er meget forskellig i fyrtårsinstitutionerne. De fleste har det til fælles, at børnegrupperne har mulighed for at være væk fra institutionen nogle dage, uden at det bryder ind i institutionens rutiner. Børnene skal komme til et fastsat tidspunkt, når der er tur på programmet, således at afgang kan planlægges. Der er institutioner, der har naturområder ganske tæt ved institutionen, og som derfor kan tage ret store børnegrupper med på tur. Ofte underropedes turgrupper i enheder på 8-10 børn, og hyppigst efter alder, fordi det giver en oplevelse af sammenhold og fællesskab. Andre institutioner lægger vægt på den læring og de samtaler, der kan foregå i aldersintegrerede grupper gennem udveksling af erfaringer og samtaler på tværs af alder i børnegruppen.

Mange institutioner har overvejet omhyggeligt, hvor de går, når de tager på tur. Ofte går de omveje, så de undgår de mest trafikerede steder. Det giver mulighed for, at strukturen i børnegruppen ikke bliver for stram. Det er ikke sjovt for børn at gå lange ture på række og geled med en makker i hånden akkompagneret af belærende, lidt nervøse stemmer.

Ofte organiseres ture således, at børnegruppen på ud- og hjemturen styres af en fortrop og en bagtrop. Det giver plads til, at børn kan følge pludselige indskydelser



og stoppe op, undersøge noget eller få øje på det uventede.

Når man når frem til målet, bliver der mere plads til at færdes frit og lege.

En meget almindelig organisering er baseret på overgange mellem forskellige former:

- Fast turmakker og række med voksne forrest og bagerst fx i trafikerede områder
- Mere fri form, hvor børn kan bevæge sig i forskelligt tempo fx over græsområder
- Helt åben form, hvor der kan være 2-300 m mellem for- og bagtrop i et skovområde eller på skovveje, hvor der ikke er trafik
- Fri færdsel indenfor et afgrænset område i en skov. Nogle gange er området afgrænset med bånd eller andre afmærkninger.

Det kan fx ses i denne observationsbeskrivelse:

"Et par børn sækker bagud og har deres eget tempo. Vejen er dog lang, og de kan se os, så der bliver ikke skyndet på dem. Lederen forklarer, at der som sådan ikke er "ydre" grænser, når de er på ture i skoven, eller for den sags skyld alle andre steder. Børnene kan med få undtagelser godt selv finde ud af at komme tilbage til gruppen, når man er på vej, og de er gode til at blive på "pladsen", når man er kommet til dagens bestemmelsessted."

OBSERVATIONSNOTER, KALØ SKOVBØRNEHUS

Det pædagogiske personale har ofte indarbejdet forskellige "stoppesteder", hvor de ved, at de skal vente på bagtroppen. Ofte indarbejdes vanerne med disse stop i

børnegruppen, hvor de ældste kender stederne, som de lærer de mindste at lægge mærke til.

"På vejen tilbage mod børnehaven er der stoppesteder, som børnene kender. Til disse stoppesteder må man løbe hen og så vente på resten. Børnene kender stoppestederne og respekterer denne regel. Præcis samme rutine, som vi så med en anden gruppe tidligere på dagen."

OBSERVATIONSNOTER, BØRNEHAVEN HULVEJ PRIVATSKOLE

Hvis børnegruppen kender stoppesteder, og hvis de har erfaringer med at komme til "Kong Hans' Bro", "Bamsesletten", "Tyrestedet" eller andre maleriske stednavne, så fungerer turene ifølge institutionerne bedst muligt for både personale og børn. Det væsentligste er, at børnene gennem mange erfaringer med ture, organisationsformer og konkrete steder har mulighed for at rette sig mod de muligheder, der findes på de forskellige destinationer.

"Det er en god ide, at børnene har forventninger om de steder, de skal besøge. Stednavne som "Bamsesletten", "Ingers bro", "De store graner", "Bålhuset" m.fl. skaber billeder inden turen, så børnene kan rette sig mod dagen."

CITAT FRA MEDARBEJDER, SORØ SKOVBØRNEHAVE

ORGANISERING AF PERSONALE

"Det er forskelligt, hvordan institutionerne organiserer sig. Det kan være, at to voksne går på tur med halvdelen af gruppen, det kan være en voksen til tre-fire børn eller måske én voksen til to børn. Vi prioriterer at komme ud med børnene, og hvis vi kun har en voksen til rådighed, så er det bedre at komme ud med en lille håndfuld end ikke at komme ud med nogen."

CITAT FRA MEDARBEJDER, TAKSHAVEN BØRNEHAVE

De fleste af fyrtårnsinstitutionerne har faste par/grupper af pædagogisk personale, som ofte tager på tur sammen. De kan på den måde afstemme nødvendige regler til gavn for børns trivsel på turene.

I nogle tilfælde har institutionerne en natur- eller friluft-svejleder, som fører an, når børn tager udenfor institutionen, men oftest er dette arbejde fordelt ligeligt.

På vej til målet spreder personalet sig, som forholdene kræver det. Der er oftest én, der danner bagtrop, og én, der har kontakt til de børn, der løber hurtigst, når de færdes i friere rammer.

Når gruppen af børn og voksne kommer frem, er dagens tursted og stedets muligheder afgørende for, hvordan personalet organiserer sig.

I fortællingen (se side 49) fra turen ses, at pædagogernes organisering i skoven kan minde om en almindelig dag på en institution. De vurderer, hvad der er vigtigt, støtter børn, der befinder sig perifert i børnegruppen, og sætter noget i gang for børn, der ikke er i gang med noget. Der var også tid til læsning sammen med tre-fire børn under en presenning og undersøgelse af noget trækul og overvejelser af, om det måske kunne presses til diamanter.

SÆRLIGE ARBEJDSOPGAVER I UDERUMMET

I skoven kan der være en række konkrete arbejdsopgaver, som skal gennemføres:

- Der skal etableres en lejr med det medbragte grej (ly, hængekøjer mv)
- Der skal markeres et trygt centrum, hvor børn altid kunne se en fra personalet
- Der skal måske oprettes et toilet med brug af et medbragt toiletsæde
- Tasker og tøj skal placeres, så børnene selv kan finde det igen.
- Der skal laves aftaler om samling, planlagte aktiviteter, fri leg og spisetid
- Der skal etableres tydelige regler om, hvor langt væk man kan gå (fx med markeringer)
- Der kan igangsættes en samlende aktivitet efter frokost i stedet for fx fri leg (fx kunne børnene lede efter det samme, svampe, dyr, mønstre med diverse materialer, male med naturmaterialer, organiserede lege, der vægter samarbejde mv.)

Arbejdet med de konkrete opgaver bliver foretaget roligt og er ikke noget, der hurtigt skal overstås, og det beteges som opgaver, hvor børnegruppen er optaget af meningsfulde aktiviteter.



EKSEMPEL PÅ ORGANISERING AF DAGEN PÅ TUR:

En børnehave fra Sorø nåede frem til "Bamsesletten", som var en granskov med forskellige lysninger. Pædagogerne havde deres sædvanlige grej med i en lille vogn. Der blev slået et lille ly op, hvor der blev lagt diverse bøger og tegneredskaber. En af pædagogerne satte tre hængekøjer op, som nogle af børnene gik i gang med at lege i, og en pædagog samlede de mindste til lidt formiddagsmad. De større børn kunne frit sætte sig i venskabsgrupper og spise deres madpakker. Efter formiddagsmaden legede børnegruppen forskellige steder i skoven. Der var et trygt center, hvor der hele tiden var en pædagog, og der var mere perifere steder i skoven, hvor pædagogerne gik på besøg.

Der var også børn, der ikke var i gang med noget specielt. De fik fx tilbud om at hjælpe med at lave mønstre med kogler og efterfølgende at snitte i kogler for at se, hvad der var inde i dem.

Nogle børn legede i hængekøjer i lang tid, og nogle skiftede nogle gange i løbet af formiddagen. Fx klatrede nogle i små grantræer, legede rockstjerne på en træstub eller samlede brænde til deres forældre.

Da det blev frokosttid, samledes hele børnegruppen, der var aldersintegreret, og spiste sammen. En af pædagogerne fortalte et af børnehavens "sagn", om hvordan "Bamsesletten" blev til.

BASER OG TURSTEDER

I slutningen af 90'erne begyndte kommuner at organisere steder, hvor mange institutioner kunne komme, og steder, hvor det er muligt for institutioner og skoler at booke sig ind gennem digitale bookingsystemer.

Økobaser, naturbaser og andre kollektive faciliteter med mulighed for diverse former for booking er en måde at organisere og drive faciliteter på. En stor fordel ved ordninger som økobaser og naturbaser er, at brugerne udveksler erfaringer om brug af baserne, og at enkelte institutioner bliver ansvarlige for driften af baserne. Det giver institutionerne ejerskab over for faciliteterne, og det gør det billigere på lang sigt at drive faciliteterne.

☞ DER FINDES KOMMUNER, DER HAR OPRETTET ØKOBASER, DER KAN BRUGES AF INSTITUTIONER, OG NATURSTYRELSEN HAR OGSÅ EN LANG RÆKKE MULIGHEDER, DER RETTER SIG MED ALLE BRUGERE:
<https://naturstyrelsen.dk/naturoplevelser/naturskoler/>

☞ FRILUFTSRÅDET HAR EN SAMLET DATABASE MED LEJRPLADSER, BÅLPLADSER, TURMULIGHEDER, STIER OG MEGET ANDET:
<http://www.udinaturen.dk/>

☞ DE SAMME OPLYSNINGER KAN TILGÅS PÅ APPEN 'SHELTER', DER KAN FINDES PÅ
<https://shelterapp.dk>

☞ ENDELIG HAR EN SAMMENSLUTNING AF KOMMUNER LAVET FRILUFTSGUIDEN, SOM KAN FINDES PÅ

<http://www.friluftsguiden.dk>

Baser og tursteder for institutionerne varierer alt efter behov, hvilket citaterne herunder tydeliggør:

"Ud over de steder, jeg blev præsenteret for på dagen, har institutionerne en række steder, hvor de tager hen. Det drejer sig om 10-15 steder, og de vælges alt efter årstid og de temaer, man ønsker at have fokus på. De fleste steder er ganske tæt på: "Trolde skoven" med lav, tæt bevoksning, "Fyrrehaven", som ligger bag byens fyrtårn, "Kolonihavehuset", som hører til institutionen, "Skrænten", som er stejl, men alligevel mulig at opholde sig på og lege på, og som er starten på den mægtige Nationalpark Thy med klitlandskab, så langt øjet rækker."

OBSERVATIONSNOTER, HANSTHOLM NATURVUGGESTUE

"Da jeg taler med pædagogerne om tursteder, fortæller de, at det egentlig er relativt få steder, de vælger at tage hen: Det er meget ofte Shelterstedet, Sneglestedet, Skrænten. Det kendte og trygge er for dem en god ramme."

OBSERVATIONSNOTER, SNEGLEHUSET

"Der er mange steder at vælge mellem, pædagogerne skønner, at de har i hvert fald 20 forskellige steder, de tager hen."

CITAT FRA MEDARBEJDER, KALØ SKOVBØRNEHUS

Som det fremgår, benytter nogle institutioner meget de samme steder, og andre benytter sig af mange forskellige mål. Der er også fyrtårnsinstitutioner i vores materiale, der har løst deres behov for at tage på tur på andre måder:

- En institution i Faaborg har lejet en kolonihave og et stykke skov af en privat skovej. Det samlede beløb er ca. 10.000 kr., og i skoven har de i samarbejde med forældregruppen opført et shelter, bålplads, en tipi og forskellige lege-/klatremuligheder.
- En Institution i Sorø har mod en mindre betaling aftalt med den lokale skov, at de kan bruge en stor del af skoven. De har desuden fået opført bålhus mv. i skoven gennem Friluftsrådets tipsmidler.
- En institution på Djursland har fået lov til at bruge en lokal landmands skovstykke ved en mindre å.
- En institution i Vestjylland har efter aftale med en lokal lodsejer etableret både lavvu og bålplads i en privat skov.
- En institution har fået lov til at bruge den lokale naturskole som base. De kan også bruge diverse redskaber fra naturskolen.
- Alle institutioner i Randers kommune kan bruge Randers Naturskole efter behov. Naturskolen har etableret en række forskellige pladser, så de kan rumme mange grupper samtidig.

Fyrtårnsinstitutionernes erfaringer peger på, at det er en god ide at etablere samarbejde med flest mulige i lokalsamfundet. Det kan være spejdere, landmænd, private skovejere, og, hvis man har mulighed for det, offentlige ejere af skov eller naturområder.

Tidligere kunne det være vanskeligt at få adgang til skove, men det er blevet betydeligt lettere, idet mange år med naturbørnehaver i skovene har vist, at der er meget få konflikter i at tilbyde pladser og væresteder til vuggestuer eller børnehaver. Ofte vil en skovej kunne søge midler til etablering af en base, som kan bruges på forskellig vis.

LEGEPLADSER

Selv om vi i et moderne samfund tager det for givet, at der er steder, hvor børn kan lege, er legepladsen et ret nyt fænomen forbundet med industrisamfundet.

Legepladser var oprindeligt pladser i byen, hvor børn, der var overladt til sig selv, kunne være.

I slutningen af 1800-tallet steg befolkningen i København meget, og det betød, at de arealer, hvor børn færdedes, blev reduceret kraftigt. Børn legede på gader, pladser, ved vandløb, i baggårde, på trapper og i loftsrum og kælderrum.

"Det var især de sundhedsmæssige og pædagogiske aspekter, som de tidligste legepladsplanlæggere var optaget af."

DE CONINCK-SMITH 2011 s. 182

Den store tæthed af mennesker og de usle forhold i København skabte behov for, at børn fik steder, hvor de kunne være uden at forstyrre den offentlige orden. I 1800-tallet kom de første offentlige legepladser. Der er siden sket en stor udvikling af udendørs pladser, hvor pædagoger kan arbejde pædagogisk med leg og ture med børnene.

FRA LEGEPLADS TIL UDEAREAL/UDERUM

I 90'erne grundlagde Svend Erik Laursen fra Bjerringbro tidsskrift *Uderummet* inspireret af den spirende forskning om pædagogers brug af grønne omgivelser. Her blev legepladsen kaldt et ekstra pædagogisk rum, og meget af pædagogernes helhedsorienterede arbejdsområde blev set som oplagt til at lægge udenfor.

I 1997 undersøgte Patrick Grahn et al. (1997) forskellen på lege, bevægelse og koncentration i to institutioner i Skåne: en byinstitution (Lækatten) med et begrænset

uderum, som blev delt med bl.a. en ældreinstitution, og en stor landinstitution (Statarlängen) med en stor have med småhuse, værksteder og en have, der blev mere naturpræget, jo længere børnene bevægede sig væk fra institutionshuset.

I de sidste 20-30 år har mange institutioner taget ideen om et varieret uderum til sig, og mange af de institutioner, vi har besøgt i forbindelse med projekt *Kom med ud*, har udearealer, der fungerer som "multi-arealer". De er opdelt med mindre områder med legeredskaber, varie-

rede terrænforhold med bakker, stier og mindre områder, som opfattes som institutionens skov. Vi har besøgt institutioner, som har haft endog meget store arealer til deres rådighed, hvor ture i grønne områder eller på naturarealer sagtens kan foregå hjemme på institutionen.

Vi er også stødt på institutioner, der har omdannet deres areal til en have med rolige væresteder, dyrkning af grøntsager og udendørs spising og forskellige mindre rum med forskellige muligheder.



I forbindelse med projekt *Kom med ud* har vi set natur og grønne områder som svært adskillelige begreber i praksis.

Det er ikke muligt i alle institutioner at etablere en varieret legeplads med legeredskaber, aktivitetsområder og vild natur i baghaven.

Der er dog sket en stor udvikling af daginstitutioners udearealer i de seneste 20-25 år.

☞ **LÆS MERE OM LEGEPLADSER HER:**

<http://www.videnomfriluftsliv.dk/tag/legepladser>

Der er etableret eksempelvis:

- Bålhuse
- Forskellige former for naturnære væresteder
- Køkkenhaver
- Udeværksteder
- Snitteområder
- Hemmelige steder, hvor kun børnene kommer
- Bakker og beplantninger, der opdeler åbne arealer
- Trygge overgange mellem bygninger og udeareal, der støtter naturfremmede børn
- Områder, hvor børn kan lege vilde lege

LEGEPLADSEN - BØRNS LEG OG LEGESTEDER

Legepladsen bruges mange steder som et sted, hvor børn har muligheder for at finde sammen på kryds og tværs, lege frit og udvikle deres egne lege. Ifølge Andersen (2008), der har undersøgt legepladser ud fra børns perspektiv, er børn gode til at skabe deres egne favoritsteder, ofte i "mellemmrummene" mellem det, de voksne har etableret.

"Efter morgenmaden er der fri leg i området. Børnene søger hen til deres forskellige små steder rundt på pladsen i skoven, hvor det nu er begyndt at blive lyst. Der er masser af den slags små rum i skoven og på pladsen, som børnene selv definerer."

OBSERVATIONSNOTER, SKOVTRULDEN

Mange steder har institutionen etableret udfordrende legeredskaber, hvor børnene kan opleve vilde gyngestrukturer, eller de kan udvikle lege, hvor kroppen bliver udfordret på forskellige måder.

"Institutionens legeplads havde en del legeredskaber, hvor børnene kunne udfordres på at svinge, klatre og bevæge sig hurtigt. Der var blandt andet to drenge på 4-5 år, som gyngede sammen på en stor, rund gyngestol. Først stod de op og gyngede meget højt, pludseligt satte de sig ned. Senere udfordrede de hinanden til at springe af gyngen."

OBSERVATIONSNOTER, SANSEHUSET

Legepladsen eller udearealet bliver også i nogle tilfælde brugt som samlingssted, et alternativ til samlingsstunder inde i institutionen, og som et sted, hvor man kan finde ro og finde sammen på andre måder efter ture, og der lægges også vægt på, at der er steder og hjørner, hvor børnene selv kan definere rummet og legen uden voksenindblanding. Nogle institutioner refererer til deres legeplads som legelandskabet eller haven, og der ligger en bevidst holdning bag dette syn på udearealet.

"Haven er et sted, hvor børnene kan slappe af og lege mere stille lege. Pædagogerne fortæller, at det har børnene brug for, når de kommer tilbage fra tur, hvor de har været fysisk aktive. Her lærer de at lege med hinanden på tværs af alder og køn, for når institution er så lille, er der ikke altid så mange jævnaldrende. De lærer at tage hensyn til hinanden, for hvis de vil have nogen at lege med, må de respektere hinandens grænser og formåen."

OBSERVATIONSNOTER, BØRNEHUSET I FENS MARK

I en børnehave ved Charlottenlund er børnene dagligt på tur i skoven, som ligger lige uden for hegnet. Til gengæld har institutionens udeareal mere karakter af en have, med spisepladser og rolige steder. I institutionen er personalet optaget af at etablere et roligt sted for for-

dybelse og afslapning, og børnene spiser ofte i haven, hvor samtalerne foregår i en stille og rolig atmosfære.

LEGEPLADSENS SÆRLIGE MULIGHEDER

På nogle institutioner er dele af legepladsen omdannet til fx værksted eller eksperimentarium: Snitteværksted, "mudderkøkken", gravelandskab, højbede med bær og blomster mv. Her er det væsentligste, at børnene får mulighed for at lave meningsfyldte ting udenfor lokalet. Sigtet kan lige så godt være værksted eller æstetiske aktiviteter som natur, udeliv og science. Tiden på udearealet er præget af flere elementer fra den styrkede læreplans temaer, og nogle lege og aktiviteter kan strække sig over flere dage.

"Legepladsen bærer præg af, at der er plads til at eksperimentere og konstruere. Personalet har taget en beslutning om at støtte børnenes ideer frem for hele tiden at skulle begrænse børnene. De støtter børnene i at eksperimentere. Det bærer legepladsen præg af, og det giver nogle udfordringer med at cykle og at komme rundt, fordi der er huller over det hele."

OBSERVATIONSNOTER, BØRNEHUS HAMMELEV

PERSONALETS ROLLER PÅ UDEAREALET/LEGEPLADSEN

Det pædagogiske personale beskriver forskellige roller på udearealet. Der findes ofte en, der har overblik over børnegruppen, mens andre kan indgå i forskellige lege og eventuelt støtte børn, der er i konflikt på legepladsen. Der er også en del steder, hvor personalet har udendørs opgaver, som de påtager sig blandt de levende børn. Det kan være at reparere ting, passe urtehaven, høste frugt og bær eller samle blade eller andet sammen. Når pædagogerne har sådanne gøremål, er der ofte børn, der gerne vil være med i kortere eller længere perioder.

UDFORDRINGER MED AT KOMME UD

I hele denne del 4 har vi udfoldet de mange gode løsninger, fyrtårnsinstitutionerne har anvendt i deres arbejde med at komme ud i dagligdagen. En ting er daginstitutionstiden, men dette er jo blot en del af børnenes tid. Mange børn har begrænsede muligheder for at få kontakt med smådyr, jord og mudder i deres dagligdag. Friluftsrådet har i 2018 (YouGov 2018) fået mere end 2000 forældre til at overveje, hvilke aktiviteter de foretager sig udenfor med deres børn i alderen 2-6 år.

Ifølge undersøgelsen svarer forældrene, at

- 15 % af børnene har overnattet sammen med deres forældre i naturen
- 3 % har leget alene med venner i naturen
- 17 % har badet i en sø eller snittet med en kniv
- 35 % har gået en tur i mørket
- 32 % har rørt ved et dødt dyr
- 66 % har rørt ved smådyr (biller, bænkebidere, mv.)
- 67 % har rørt ved en snegl

Friluftsrådets undersøgelse viser, at en del forældre ikke bruger naturen ret meget med deres småbørn. Det kan få betydning for børns trivsel i naturen og forhold til levende dyr omkring sig. En institution påpeger også, hvordan de ser denne tendens:

"Det mest betydningsfulde for børnene i skolehaverne er, at "børnene får beskidte hænder". Vi oplever flere børn med "naturforskrækkelse", især børn med en ikke-dansk etnisk baggrund. Derfor er fokus på at have fingrene i jorden og at få erfaringer med at finde regnorme, biller, snegle og andre smådyr vigtig."

OBSERVATIONSNOTER, DEN INTEGREREDE INSTITUTION MIDGÅRD



DEL 5. KONKLUSION OG ANBEFALINGER

KONKLUSION

Det er fremgået af dagspressen (f. eks Politiken d. 6/4 2019), at daginstitutioners normeringer ifølge diverse forældreorganisationer burde være bedre. På trods heraf viser kortlægningen fra *Kom med ud*-projektet *Natur i danske dagtilbud 2018 - Foreløbigt notat om kortlægning af omfanget og prioriteringer af naturbesøg og udetid i danske vuggestuer, børnehaver og integrerede institutioner* (Ejbye-Ernst et. al 2018), at mange danske daginstitutioner bruger grønne omgivelser ofte i dagligdagen. Vi er imponerede over det arbejde, vi har set i alle egne af landet. Vi vil på baggrund af arbejdet med projekt *Kom med ud* opfordre til, at dette arbejde støttes passende med både midler og personale.

Naturopholds stærke positive påvirkning af små børns hele liv er veldokumenteret i *Kom med ud*-projektets forskningsoversigt *Betydningen af dagtilbudsarbejde med børn i naturen – en forskningsoversigt med fokus på nordisk litteratur undersøgt med sigte på danske forhold* (Ejbye-Ernst et al. 2019). Den viden, der findes om, hvordan en tidlig indsats påvirker et barns liv (fx Heckmann 2015), bidrager til en forståelse af, at dette område bør prioriteres højt politisk, strukturelt, økonomisk og lokalt i alle dagtilbud, da sigtet her netop er børns helhedsmæssige trivsel, leg, udvikling, læring og dannelse.

På baggrund af såvel interviews, observationer og deltagelse i ture i 37 særligt naturaktive institutioner som det store kvalitative materiale, som del 2-4 bygger på, kan vi konkludere, at:

- Pædagogisk arbejde i naturen fungerer bedst, når det støttes helhjertet af en ledelse, der gennem opbakning og jævnlige møder og diskussioner sikrer udvikling inden for området.
- Arbejdet i grønne omgivelser støttes gennem strategiske ansættelser af pædagoger med lyst til at bruge en del af dagen udenfor.
- Leg, fantasi, sprog, social og personlig udvikling, bevægelse, natur, æstetiske udfoldelser og håndværk samt sprog kan gøres til genstand for pædagogisk arbejde og refleksioner i forbindelse med inddragelse af underrummet.
- Institutioner kan lette pædagogisk arbejde i naturen gennem faste rutiner, prioritering af jævnlige ture og en logistik, der gør det let at komme ud og at være ude.
- Mange institutioner har potentiale til at skabe grønne omgivelser på deres udearealer, som kan gavne børns helhedsmæssige udvikling.
- Pædagoger kan overvinde barrierer som transport, at børn skal sove, mens de er på tur, dårligt vejr og spising på tur, hvis strukturerne omkring pædagogerne støtter dette arbejde.
- Fantasifuld og utraditionel inddragelse af et lokalområdes muligheder i form af lejede kolonihaver, aftaler om brug (eller leje) af skove eller parker og private områder kan lette mulighederne for pædagogers arbejde i grønne omgivelser.
- Kreativt tænkende pædagoger i denne undersøgelse har fundet løsninger på en række praktiske problemer som logistik, transport, forældreinddragelse og beklædning.

Pædagogers arbejde må altid bygge på en helhedsmæssig fortolkning af det enkelte barns trivsel, udvikling, læring og dannelse. Det indebærer en vurdering af, hvad der er meningsfuldt for det enkelte barn samt en støtte til, at børn selvstændigt kan formulere egne præferencer, og hvor de støttes til udvikling gennem leg og nysgerrig deltagelse i deres omverden. Dette ser vi udfoldet i fyrtårnsinstitutionernes pædagogiske praksis med arbejdet i grønne omgivelser.

ANBEFALINGER

På baggrund af konklusionen anbefaler vi fra projekt *Kom med ud*:

- At pædagoger bruger mest mulig tid i grønne omgivelser
- At pædagoger tænker mange af deres arbejdsområder om, så de kan foregå udendørs.
- At pædagoger arbejder med alle læreplanstemaer i grønne omgivelser. Fyrtårnsinstitutionerne viser det med en række eksempler, som vi har videregivet i denne publikation.
- At logistik omkring adgang til og brug af naturen tænkes ind i dagligdagen. Det er der vist mange forskellige eksempler og løsninger på i denne publikation.
- At alle institutioner overvejer, hvordan de får mest mulig natur ind i deres dagligdag, på udearealet, i såvel "læringstid" som fri legetid og i forbindelse med ture uden for institutionen, idet de fysiske rammer omkring det pædagogiske arbejde kan medvirke til, at børn opholder sig mest muligt i grønne omgivelser.
- At ledelsen støtter institutionens arbejde i grønne omgivelser, og at institutionerne formidler betydningen af dette til forældre.







DEL 6. DATAGRUND- LAG OG METODE

Del 6 omhandler projektets metode. Vi redegør kort for processen med kortlægningsarbejdet, vi skitserer fyrtårnsinstitutionerne og herunder udvælgelsen af disse, og vi sætter fokus på de konkrete metoderedskaber interview og observation. Endvidere omtales det kvalitative dataprogram Nvivo, der er anvendt som analyseværktøj i arbejdet med publikationen.

KORTLÆGNINGSARBEJDET

Kortlægningen bestod af et spørgeskema, der blev udsendt til alle vuggestuer, børnehaver og integrerede institutioner i Danmark jævnt fordelt i første halvdel af 2018 (udsendt hhv. vinter, forår og sommer). Spørgeskemaet er udsendt og behandlet gennem SurveyXact. (surveyxact.dk). For at finde e-mailadresser til alle institutionsmatrikler bad vi alle 98 kommuner i landet om at fremsende opdaterede e-mailadresselister. Vi har sikret os, at mails blev sendt til daglige ledere af de enkelte matrikler, således at det har været personer med et dagligt kendskab til institutionerne, der har besvaret spørgeskemaerne. Undersøgelsen er udsendt til 3621 mailadresser i 95 forskellige kommuner. Tre kommuner ønskede ikke, at deres institutioner deltog. Endvidere var der ca. 300, der ikke fungerede pga. fejl, forældelse, ændringer mv.

Afhængigt af hvordan svarprocenten er udregnet (med eller uden de delvist besvarede spørgeskemaer), er svarprocenten 50-55 %, hvis kun de fuldt besvarede skemaer medtælles, og 60-65 %, hvis også de delvist besvarede skemaer medtælles.

FYRTÅRNSINSTITUTIONERNE FORDELT PÅ TYPE, STØRRELSE OG EJERFORHOLD

I dette afsnit skitserer vi kort, hvordan vi har udvalgt fyrtårnsinstitutionerne og fordelingen af type af institution, størrelse og ejerforhold.

Vi har tilstræbt at medtage såvel store og små institutioner som naturinstitutioner og ikke-naturinstitutioner inden for vuggestuer, børnehaver og integrerede institutioner for at omfatte så stor en mangfoldighed som muligt. Samtidig med at vi ønskede at vise mangfoldigheden, var en vigtig parameter også at få fat i de insti-

tioner, der tilbringer allermost tid udendørs i dagligdagen målt på henholdsvis antallet af timer i løbet af en dag og antallet af ture i naturen i løbet af en uge. Hertil har vi brugt data fra kortlægningsarbejdet.

I udvælgelsen af fyrtårnsinstitutioner har vi opdelt landet i syv områder, og inden for hvert af disse områder har vi efterfølgende udvalgt op til 10 mulige fyrtårnsinstitutioner, som vi har kontakten og interviewet pr. telefon for at kvalitetssikre og for samtidig at få tilsagn om, hvorvidt de ville deltage eller ej. Efterfølgende har vi udvalgt fem-seks fyrtårnsinstitutioner for hver landsdel, i alt 37 institutioner.

Ved en sammenstilling af de udvalgte fyrtårnsinstitutioner viser der sig nogle tendenser. Som det fremgår af tabel 1 (se herunder) er der en overrepræsentation af institutioner, der opfatter sig selv som naturinstitutioner, set i forhold til det skønnede antal på mellem 20-30 % af institutioner, der er naturinstitutioner i Danmark (Ejbye-Ernst et al. 2018).

➤ **LINK TIL NATUR I DANSKE DAGTILBUD 2018.**
CENTER FOR BØRN OG NATUR.

<https://centerforboernognatur.dk/dokumenter/projekter-kom-med-ud-notat.pdf>

Der er ligeledes en overrepræsentation af private og selvejende institutioner i forhold til kommunale, når man sammenligner med forholdet mellem kommunale og private samt selvejende institutioner i Danmark, jf. fordelingen af disse som nævnt i del 2 (Danmarks Statistik).

I opgørelsen ses:

- 19 institutioner, der opfatter sig selv som naturinstitutioner, heraf er 8 private, 3 selvejende og 8 kommunale
- 21 institutioner, som ikke opfatter sig som naturinstitutioner, men som bruger naturen og grønne omgivelser meget i den daglige pædagogiske praksis, heraf er 3 private, 7 selvejende og 11 kommunale.

De fleste private børnehaver er små, og nogle ligger i tilknytning til en friskole. (Se bilag 1, Oversigt over fyrtårnsinstitutioner). De fleste integrerede naturinstitutioner for 3-6 årige børn er kommunale. Institutionernes stør-

relse varierer fra 35 til 144, og det er i denne gruppe, vi finder de absolut største naturinstitutioner. De integrerede ikke-naturinstitutioner er typisk selvejende eller kommunale institutioner med et børnetal mellem 60 og 70 børn.

Det er ikke mange integrerede institutioner, som inddrager natur og udeliv meget i de 0-3 åriges hverdag, men de findes. Ifølge Ejbye-Ernst, Stokholm og Lassen (2018) er der en tendens til, at integrerede institutioner prioriterer arbejdet i grønne omgivelser med de ældste

børn frem for de 0-3 årige. Vi har udvalgt 4 vuggestuer og 3 vuggestuegrupper i integrerede institutioner som fyrtårnsinstitutioner.

En stor del af de udvalgte fyrtårnsinstitutioner ligger enten i mindre landsbyer, i udkanten af en større by eller med adgang til parker og andre grønne områder, men der er også institutioner, som ligger centralt i København uden direkte adgang til kvalitetsnatur, og endda en enkelt institution uden egen legeplads.

TABEL 1. FORDELING AF INSTITUTIONER EFTER, TYPE, STØRRELSE OG EJERFORHOLD

Institutionstype og størrelse	Naturinstitution			Ikke-naturinstitution			I alt
	Privat	Selvejende	Kommunal	Privat	Selvejende	Kommunal	
Vuggestue							
Under 40 børn	1			1	1		3
40-80 børn						1	1
Over 80 børn							
0-3 årige i integr. inst.							
Under 40 børn							
40-80 børn						2	2
Over 80 børn						1	1
3-6 årige i integr. inst.							
Under 40 børn	2		1			1	4
40-80 børn		1	2		3	2	8
Over 80 børn	1		3				4
Børnehave							
Under 40 børn	1	1	1	1		1	5
40-80 børn	3	1	1		3	3	11
Over 80 børn				1			1
I alt	8	3	8	3	7	11	
	19			21			40*

* Der er fortællinger fra 37 fyrtårnsinstitutioner, hvoraf to omfatter to eller flere samarbejdende institutioner, som er blevet besøgt ved samme lejlighed, og som derfor behandles under ét i fortællingerne. Det drejer sig om henholdsvis Hanstholm Naturvuggestue og Hanstholm Naturbørnehave og Langenæs Dagtilbud med børnegrupperne på Mariendal Strand og de to integrerede institutioner på Langenæsstien 6A og 6B. Dette valg er truffet, fordi vi ønsker at kunne videregive erfaringer med samarbejde på tværs af institutioner.

INTERVIEW I FORBINDELSE MED BESØG HOS FYRTÅRSINSTITUTIONERNE

Fokusgruppeinterview som metode er valgt, fordi vi fandt det vigtigt at høre lederes og en til to ressourcepersoners egne udsagn om institutionens arbejde og erfaringer med natur og udeliv for efterfølgende at kunne beskrive fyrtårsinstitutionerne. Ved at anvende interviewformen får vi adgang til de udvalgte interviewpersoners oplevelse eller opfattelse af et bestemt fænomen, som i dette tilfælde er arbejdet med uderummet/naturen med børnene i dagligdagen. (Harrits, Pedersen & Halkier, 2012).

Selve interviewet varede ca. ½ time. Interviewet forløb som en interaktion mellem vores spørgsmål, hvoraf nogle var planlagt og nedfældet i en interviewguide på forhånd, og interviewpersonens svar (Brinkmann & Tanggaard, 2010, s. 38). I den udarbejdede interviewguide var kort ridset op, at institutionen er en af 37 institutioner, hvor vi ønskede at blive klogere på institutionernes praksis i forhold til arbejdet med uderummet og i naturen, og at interviewet er en del af disse besøg. Derefter havde vi skitseret nogle centrale emner. Interviewguiden var en hjælp til at komme omkring de emner, vi mente var relevante for at kunne beskrive fyrtårsinstitutionen.

Interviewguiden blev forud for besøget sendt til de personer, der skulle interviewes, så de kunne forberede sig på interviewet. Vi optog alle interviews på video. Efterfølgende lyttede/så vi interviews igennem og transskriberede selektivt passager, som blev brugt til at udarbejde en beskrivelse/en fortælling om denne fyrtårsinstitution baseret på empiri fra besøget. Efter udarbejdelsen af fyrtårsfortællingerne sendte vi disse til kommentering hos de personer, der deltog i interviewet.

Interviewet blev, så vidt det var muligt, gennemført i et velegnet lokale (et lokale, hvor vi ikke blev forstyrret, og hvor vi kunne tale med de interviewede i fred og ro. I nogle tilfælde foregik interviewet udenfor).

OBSERVATION I FORBINDELSE MED BESØG HOS FYRTÅRSINSTITUTIONER

Oftest har vi deltaget i en tur til grønne områder på fx ½ dag med en udvalgt børnegruppe.

Observation som metode er valgt, fordi vi herved havde mulighed for via iagttagelse at tolke de tilstedeværendes tale og handlinger ved at se og høre. Ved at se og høre det, som pædagoger, ledere og børn igangsætter, kan vi ud fra vores fokus på daginstitutioners arbejde med børn i uderummet/naturen beskrive det, der foregår. Ved observation er et relevant fokus, i hvilket omfang feltet påvirkes ved observationen (Elklit og Jensen, 2012).

Observation som metode i dette projekt blev anvendt ved besøget på samtlige fyrtårsinstitutioner. Vi observerede dagligdagen, vi spurgte måske ind til en leg eller noget, der blev igangsat af en pædagog, vi blev måske spurgt af et barn, hvad vi lavede etc. Derfor er der naturligvis påvirkning af feltet, og vores tilstedeværelse er en synlig påmindelse om, at der finder observation sted.

I forbindelse med vores observationer blev der udarbejdet feltnoter til senere bearbejdning af det observerede (Larsen & Uzeyir 2015). De nedfældede noter er blevet brugt som afsæt til de enkelte fyrtårsfortællinger. Feltnoterne er af både deskriptiv karakter, hvor vi forsøger at nedskrive essensen af samtaler eller lege mv. og beskrive hændelsesforløb, synsindtryk og fornemmelser, samt af mere analyserende karakter, hvor deskriptive dele analyseres og sammenkædes med andre hændelser. Ved observation skal man ud over at vælge, hvad der skal observeres – i dette tilfælde dagligdagen i de valgte institutioner – også vurdere graden af struktur. Her er yderpunkterne ustrukturerede og strukturerede. I mindre strukturerede observationer beskrives det, man ser – en åben og eksplorativ tilgang. Strukturerede observationer er mere fokuserede, og man har på forhånd besluttet, hvad man vil se efter. Vi havde inden vores besøg udarbejdet en observationsguide. Vi har altså på forhånd valgt nogle fokuspunkter at gå ud fra i observationerne. Formålet har været efterfølgende at kunne lave en så righoldig og levende fortælling af fyrtårsinstitutionerne som muligt.

ANALYSE VED HJÆLP AF NVIVO

Som nævnt i indledningen skal denne samlede publikation give et overblik og et samlet billede af den pædagogiske praksis i institutioner, der har formået at lægge meget af det pædagogiske arbejde i naturen og i grønne omgivelser. Vi har derfor læst på tværs af de 37 fyrtårnsfortællinger. For at kunne gøre det har vi først haft en indledende drøftelse omkring overordnede tematikker baseret på en grundig gennemlæsning af fyrtårnsfortællingerne. Herefter er vi med de tematikker gået videre til at "oversætte" dette til koder i det kvalitative dataprogram Nvivo. Programmet letter håndteringen af de mange fyrtårnsfortællinger og giver mulighed for at arbejde systematisk med materialet (Andersen et al. 2016). Vi har lagt de 37 fortællinger ind i programmet, og vi har derefter læst dem grundigt igennem og kodet udvalgte passager og udsagn. I alt har vi udarbejdet 22

koder samt 43 underkoder. I kodearbejdet har vi arbejdet med at finde meningsfyldte koder og forsøgt at begrænse mængden af koder. En kode i materialet er f. eks. *læreplanstemaer*. Ved efterfølgende at søge på denne kode fremkommer alle de steder, hvor der i fortællingerne er noget, der omhandler *læreplanstemaer*. På denne måde kunne vi i de enkelte afsnit identificere, kvalificere og nuancere observationer og udsagn fra de enkelte fyrtårnsinstitutioner, og vi har sikret os, at vi har været igennem hele materialet på en systematisk måde.

Efter kodningen har vi udført det egentlige analysearbejde, som har resulteret i denne publikations opdeling i del 2-4.

Vi har konkluderet på disse dele i del 5.



LITTERATURLISTE

Alfort, S. (2018): *Tænk, hvis du ikke afger dit barns fremtid*, Zetland.

Andersen, L. B., Binderkrantz, A.S., Kjeldsen, A.M. (2016): *Guide til NVivo 11*, Hans Reitzels forlag.

Andersen, L. N. (2008): *Den gode legeplads ud fra børns perspektiv*. Aalborg Kommune. <https://www.aalborg.dk/media/390575/den-gode-legepladsredigeret-feb2009-1-.pdf>

Andkjær, S., Høyer-Kruse, J., Arvidsen, J., (2016): *Børn og unges hverdagsfriluftsliv. NatureMoves' spørgeskemaundersøgelse om børn og unges aktiviteter og oplevelser i naturen*. Institut for Idræt og Biomekanik. Syddansk Universitet, Odense.

Bickel, K. (2001): *Der Waldkindergarten*. Tyskland: NordenMedia.

Brinkmann, S., & Tanggaard, L. (2010): *Kvalitative metoder, en grundbog*. Kbh.: Hans Reitzels Forlag

Børne- og socialministeriet (2018): *Den styrkede pædagogiske læreplan*. Hentet fra: www.emu.dk/omraade/dagtilbud

Dagtilbudsloven, *Lovbekendtgørelse nr. 176 af 25. februar 2019*.

Danmarks Naturfredningsforening 2009, 2012, 2015 og 2018: (<https://www.naturensdag.dk/viden/>)

Danmarks Statistik (18.03.19): *Institutioner og enheder efter pasningstilbud, ejerform, område og tid*. Hentet fra: <http://www.statistikbanken.dk/statbank5a/selectvarval/saveselections.asp>

De Coninck-Smith, N. (2011): *Barndom og arkitektur. Rum til danske børn gennem 300 år*. Århus: Klim

DPHF - Dansk Pædagogisk-Historisk Forening (1994): *Udflytterbørnehaver*. København: Småskriftserie A nr. 9 1994 ISSN 0909-0754.DPU

Ejbye-Ernst, N. (2012): *Pædagogers formidling af naturen i naturbørnehaver*. Ph.d.-afhandling, Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Institut for læring og didaktik.

Ejbye-Ernst, N. (2005): *Brug af uderummet i skolefritidsordningen og i indskoling. Udeundervisning og ude-SFO*. Undersøgelse for CVU Alpha. Se evt. www.udeskole.dk under forskning

Ejbye-Ernst, N., Moss, B., Stokholm, D., Lassen, B., Præstholm, S., Frøkjær, T. (2019): *Betydningen af dagtilbudsarbejde med børn i naturen, en forskningsoversigt med fokus på nordisk litteratur undersøgt med sigte på danske forhold*. <http://videnomfriluftsliv.dk/sites/default/files/pdf/Pdf-filer/forskningsoversigt-dagtilbudsarbejde-med-boern-i-naturen.pdf>

- Ejbye-Ernst, N., Stokholm, D., Lassen, B. (2018): *Natur i danske dagtilbud 2018 - Foreløbigt notat om kortlægning af omfanget og prioriteringer af naturbesøg og udetid i danske vuggestuer, børnehaver og integrerede institutioner*. <https://centerforboernognatur.dk/dokumenter/projekter-kom-med-ud-notat.pdf>
- Elklit, J. & Jensen, H. (2012): Kvalitative datakilder. I: L. Andersen, K. Hansen, & R. Klemmensen, *Metoder i statskundskab* (s. 117-143). Kbh.: Hans Reitzels Forlag.
- Fjeldsøe, C.K., (2018): *Natur i generationer*. <https://www.dn.dk/nyheder/ny-undersogelse-born-far-alt-for-lidt-natur/>
- Giusti, M., Barthel, S., & Marcus, L. (2014): *Nature Routines and Affinity with the Biosphere: A Case Study of Preschool Children in Stockholm*. In *Children, Youth and Environments* (Vol. 24:3, s. 1).
- Grahn, P., Mårtensson, F., Lindblad, B., Nielsson, P., Ekman, A. (1997): *Ute på dagis*. Movium Stad & Land nr. 145.
- Halldén, G. (red.) (2009): *Naturen som symbol för den goda barndomen*. Stockholm: Carlssons Bokförlag.
- Halldén, G. (2011): *Barndomens skogar*. Stockholm: Carlssons Bokförlag.
- Harrits, G., Pedersen, C., & Halkier, B. (2012): *Indsamling af interviewdata*. I: L. Andersen, K. Hansen & R. Klemmensen: *Metoder i statskundskab* (s. 144-172). Kbh.: Hans Reitzels Forlag.
- Heckman, J., Elango, S., Garca, J. L., Hojman, A. (2015): *Early Childhood Education*. The University of Chicago.
- Jørgensen, H. H., Rothuizen, J. J., Togsverd, L. (2019): *Pædagogik og fortælling, at fortolke, forstå og forny pædagogisk praksis*, Samfundslitteratur.
- Jørgensen, H. H., Tuft, K. (2018): *Pædagogers Sprog – professionsviden, fagsprog og forskning*, Akademisk forlag.
- Kaplan, R. & Kaplan, S. (1989): *The Experience of Nature*. Cambridge: Cambridge University Press
- Kleppe, R., Melhuish, E., & Sandseter, E. B. H. (2017): *Identifying and characterizing risky play in the age one-to-three years*. *European Early Childhood Education Research Journal*.
- Koch, A. B. (2013): *Når børn trives i børnehaven – ph.d. (1 udg.)* Aarhus: Systeme
- Larsen, V., & Uzeyir, T. (2015): *Bacheloropgaven*. Kbh.: Akademisk Forlag.
- Louv, R. (2008): *Last Child in the Woods*. North Carolina: Algonquin Books of Chapel Hill.
- Lerstrup, I. E., Konijnendijk van den Bosch, C., & van den Bosch, C. K. (2017). *Affordances of outdoor settings for children in preschool*. *Landscape Research*, 42(1), 47–62.
- Myrhøj, G. (1987): *Giv dem en grøft – derfor en naturbørnehave*. Forlaget TRIO (intet årstal for udgivelsen).
- Mårtensson, F., Boldemann, C., Söderström, M., Blennow, M., Englund, J.-E. E., & Grahn, P. (2009): *Outdoor environmental assessment of attention promoting settings for preschool children*. *Health and Place*, 15(4), 1149–1157. <https://doi.org/10.1016/j.healthplace.2009.07.00>
- Norling, M., & Sandberg, A. (2015): *Language Learning in Outdoor Environments: Perspectives of preschool staff*. *Nordic Early Childhood Education Research Journal*, 9(1), 1–16.
- Nygaard, S.A., (2012): *Natur i generationer*. Danmarks Naturfredningsforening. Projekt 58949. København.
- Paltved-Kaznelson, C. (2009): *Natur i generationer*. Danmarks Naturfredningsforening
- Pretty, J., Angus, C. Bain, M., Barton, J., Gladwell, V., Hine, R., Pilgrim, S., Sandercock, G., & Sellens, M. 2009: *Nature, Childhood, Health and Life Pathways*. Colchester, UK: Interdisciplinary Centre for Environment and Society, University of Essex

- Sandseter, E. B. H. (2009): *Affordances for Risky Play in Preschool: The Importance of Features in the Play Environment*. *Early Childhood Education Journal*, 36(5), 439–446.
- Sandseter, E. (2009): *Characteristics of risky play*. I: *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 9:1, s. 3–21.
- Sandseter, E. B. H., & Seland, M. (2016): *Children's Experience of Activities and Participation and their Subjective Well-Being in Norwegian Early Childhood Education and Care Institutions*. *Child Indicators Research* 9, 913–932.
- Sandseter, E. B. (2013): *Early childhood education and care practitioners' perceptions of children's risky play; examining the influence of personality and gender*. I: *Early Child Development and Care Online* (3):1–16.
- Socialministeriet (2016): *Velfærdspolitisk analyse, Personale i daginstitutioner – normering og uddannelse*, Hentet fra <https://socialministeriet.dk/publikationer/2018/jul/velfaerdspolitisk-analyse-personale-i-daginstitutioner-normering-og-uddannelse/>
- Sommer, Dion (2015): *Barndom, historiske forandringer i børnesyn og inddragelse af barnets perspektiv I.*; D. Cecchin (Red.) *Barndomspædagogik i dagtilbud*, (side 47–70) København, Akademisk Forlag.
- Soga, M., Gaston, K.J., (2016): *Extinction of experience: the loss of human-nature interactions*. *Front. Ecol. Environ.* 14, 94–101. doi:10.1002/fee.1225
- Soga, M., Yamanoi, T., Tsuchiya, K., Koyanagi, T.F., Kanai, T., (2018): *What are the drivers of and barriers to children's direct experiences of nature?* *Landsc. Urban Plan.* 180, 114–120. doi:10.1016/J.LANDURBPLAN.2018.08.015
- Surveyxact.dk (<https://www.surveyxact.dk/>)
- Söderström, M., Boldemann, C., Sahlin, U., Mårtensson, F., Raustorp, A., & Blennow, M. (2013): *The quality of the outdoor environment influences children's health—A cross-sectional study of preschools*. *Acta Paediatrica*, 102(1), 83–91. <https://doi.org/10.1111/apa.12047>
- Söderström, M., & Mårtensson, F. (2013): *The ecologic context to children's wellbeing during outdoor stay in preschool*.
- Ulset, V., Vitaro, F., Brendgen, M., Bekkhus, M., Borge, A.I.H., (2017): *Time spent outdoors during preschool: Links with children's cognitive and behavioral development*. *J. Environ. Psychol.* 52, 69–80. doi:10.1016/j.jenvp.2017.05.007
- Ulrich, R.S. (1984): *View through a window may influence recovery from surgery*. *Science*, 224: 420–421.
- Vognæs, S. (2000): *Når naturen bliver daginstitution. Specialeafhandling*. Center for Kulturstudier, Medier og Formidling. Syddansk Universitet, Odense juni 2000.
- Waite, S. (red.) (2011): *Learning Outside the Classroom: from Birth to Eleven*. London: Sage
- YouGov, (2018): *Friluftsrådets nulpunktsmåling (om børns naturoplevelser som led i kampagnen* www.borngroinatur.dk).
- Änggård, E. (2011): *Children's Gendered and Non-Gendered Play in Natural Spaces*. In *Children, Youth and Environments* (Vol. 21:2, 53).



BILAG 1

Oversigt over fyrtårsinstitutioner fordelt efter de børnegrupper, der var særligt fokus på under besøget

3-6 ÅRIGE BØRN: NATURBØRNEHAVER OG ANDRE TEMABØRNEHAVER						
Fyrtårsinstitution - nummer og navn	Naturinstitution Ja/Nej	Status	Antal børn	Eksempler på særlige tiltag eller faciliteter	Eksempler på transport	Beliggenhed
11 - Blåbjerg Børnehave	(Ja)	Privat	16	Arbejder på at blive natur- og skovbørnehave. Pædagog naturvejleder	Gåafstand og adgang til friskolens bus	I landsby i villa ved siden af friskole
2 - Hanstholm Naturbørnehave	Ja	Privat	45	Grønt Flag. Samarbejder med naturvuggestue og friskole	Eldrevne ladcykler, offentlig bus	I udkanten af mindre by tæt på plantage og natur
12 - Naturbørnehaven	Ja	Privat	60	Stort, varieret udeareal og fast base i privat skov. Nabo til friskole	Gåafstand i det daglige	I landsby ved siden af friskole
18 - Hjemly Skov- og Idrætsbørnehave	Ja	Privat	55	Skov- og idrætsbørnehave Tre faste baser med bålhytter i skov tæt på	Gåafstand og busser sammen med friskole	I landsby tæt på mark og skov
24 - Sorø Skovbørnehave	Ja	Selvejende	44	Lejeaftale med privatejet skov tæt på	Gåafstand til skov og andre grønne omgivelser	I udkanten af mindre by tæt på skov
37 - Skov- og Musikbørnehaven Koglerne	Ja	Selvejende	26	Musikcertificeret Adgang til spejderhytte i skov	Gåafstand	I udkanten af vilakvarter tæt på skov
3 - Børnehaven Skovtolden	Ja	Kommunal	40	Skovbørnehave med to bålhytter som base	Mange muligheder i gåafstand	I statsejet plantage

3-6 ÅRIGE BØRN: IKKE-NATURBØRNEHAVER						
Fyrtårnsinstitution - nummer og navn	Naturinstitution Ja/Nej	Status	Antal børn	Eksempler på særlige tiltag eller faciliteter	Eksempler på transport	Beliggenhed
10 - Børnehaven Hulvej Privatskole	Nej	Privat	82	Ny institution på ny, varieret legeplads. Tilknyttet friskole	Gåafstand til park, skov og fjord	I villakvarter tæt på skov og fjord i større by
36 - Takshaven Børnehave	Nej	Privat	26	Nyttehave i gåafstand	Gåafstand til grønne områder og ellers forældrerekørsel	I villakvarter i mindre by
20 - Ringgårdens Børnehave	Nej	Selvejende	60	Kolonihave Lejer et skovstykke af lokale godsejer	Gåafstand og trækvogn	I villakvarter tæt på fjord
31 - Børnehaven Parkhøj	Nej	Selvejende	50	Ingen legeplads Har 30 forskellige steder og natur tæt på og adgang til et skovhus	Gåafstand til grønne områder To minibusser til 13 børn og to voksne	I lejlighed i større ejendomskompleks i storby
32 - Børnehaven Bellahej	Nej	Selvejende	64	Musikcertificeret Delebusordning benyttes ca. 75 dage om året	Gåafstand til grønne områder Busordning, ca. 75 dage om året	I boligområde i storby tæt på grønne områder
1 - Børnehaven Bautastenen	Nej	Kommunal	38	Grønt flag	Gåafstand til grønne områder	Lille by tæt på grønne områder
5 - Daginstitutionen Tuen	Nej	Kommunal	55	Meget stort udeareal Kreativt genbrug Samarbejde med teknisk skole (shelter til dialogisk læsning)	Gåafstand Offentlig bus til spejderhytte, skov og søer	Lille by
8 - Langenæs Dagtilbud - Mariendal Strand	Ja	Kommunal	25	Opsamling i daginstitution inde i byen og bus til hus tæt på strand og skov	Gåafstand til grønne områder	Ved kyst og skov
16 - Børnehaven Snaremosen	Nej	Kommunal	52	Grønne Spirer Erfaren natur- og udeliv-medarbejdere Naturnetværk med andre institutioner	Gåafstand til det meste. Buskortordning	I villakvarter tæt på kysten i større provinsby
27 - Børnehaven Sansehuset i Drager	Nej	Kommunal	65	Fokus på sansestimulation	Gå- og cykleafstand (fra 4 år)	I boligkvarter med grønne områder i mindre by

3-6 ÅRIGE BØRN: INTEGREREDE NATURINSTITUTIONER						
Fyrtårnsinstitution - nummer og navn	Naturinstitution Ja/Nej	Status	Antal 3-6 årige børn af samlet børnetal i ()	Særlige tiltag eller faciliteter	Transport	Organisering Beliggenhed
34 - Børneøen Bonsai	Ja	Privat	68 (94)	Steiner-inspireret	Gåafstand til skov og bynatur Barnevogn til grej	I udkanten af skov i større by-område
22 Naturinstitutionen i Fensmark	Ja	Privat	24 (36)	Grønne Spirer Fast lavvu i haven	Gåafstand til skov, marker og mose	I udkanten af mindre by
4 - Naturinstitutionen Sneglehuset	Ja	Privat	30 (35)	Grønne Spirer	Gåafstand til grønne områder	I udkanten af landsby
7 - Kalø Skovbørnehus	Ja	Selvejende	51 (66)	Natur og udeliv hver dag	Gåafstand til skov og kyst	I landområde tæt på skov og kyst
23 - Skovbørnehuset i Slagelse	Ja	Kommunal	120 (144)	Enormt legeland-skab Flere baser på tursteder Steiner-inspireret Pædagog friluftsv vejleder	Egen bus til 20 børn, kører fire dage om ugen til sø, skov og strand	I udkanten af større provinsby
9 - Vibereden	Ja	Kommunal	80 (113)	Udeareal med bondegård med dyrestald, bålhytte, skov og egen sø	Naturområder i gåafstand	Uden for mindre provinsby
19 - Mopælappen	Ja	Kommunal	50 (60?)	Fri adgang til buskørsel. Inklusion af "specialbørn"	Gåafstand til natur Gratis busser på øen	I udkanten af lille færgeby tæt på skov og kyst på en ø
26 - Naturinstitutionen Skovager	Ja	Kommunal	52 (86)	Grønt Flag Friluftscertificeret	Gåafstand skov og grønne områder Store børn cykler Ladcykel til grej	I udkanten af skov i større by-område
13 - Brøns Rejsby Børnehaven	Ja	Kommunal	35 (53)	Grønne Spirer Pædagog naturvejleder	Har egen minibus og kan låne flere busser af naboinstitutioner. Vuggestuen har tre ladcykler	I villakvarter i lille landsby

3-6 ÅRIGE BØRN: INTEGREREDE IKKE-NATURINSTITUTIONER						
Fyrtårnsinstitution - nummer og navn	Naturinstitution	Status	Antal 3-6 årige børn af samlet børnetal i ()	Eksempler på særlige tiltag eller faciliteter	Eksempler på transport	Beliggenhed
15 - Børnenes Hus i Hammelev	Nej	Selvejende	50 (70)	Aftaler med lokale organisationer og forældre	Gåafstand til grønne områder og skov	Midt i landsby ved skole
33 - Blomsterpiren	Nej	Selvejende	42+63	Årligt skovprojekt	Ladcykler	Ved hospital i udstrakt villakvarter
25 - Klatretræet	Nej	Kommunal	42 (66)	Primært bynatur	Gåafstand til grønne områder og buskort til offentlige busser	I tæt boligområde med grønne arealer og stisystemer
21 - Sundhøjhus Børnehus	Nej	Kommunal	61 (74)	Natur lige uden for døren	Gåafstand til det meste	I villakvarter i udkanten af mindre by på en ø

3-6 ÅRIGE BØRN: INTEGREREDE IKKE-NATURINSTITUTIONER (FORTSAT)						
6 – Børnehuset Kølvrå	Nej	Kommunal	50 (70)	Stort udeareal	Gåafstand til varieret natur	I mindre by
28 – DII Langebro	Nej	Kommunal	26 (38)	Overvejende bynatur	Gåafstand	I grønt område på voldanlæg i indre København
8 – Langenæs Dagtilbud – Langenæsstien 6A	Nej	Kommunal	40 (64)	Samarbejde på tværs i dagtilbud. Eget naturcenter	Fælles bus i dagtilbud	I boligområde centralt i stor by

0-3 ÅRIGE: INTEGREREDE INSTITUTIONER						
Fyrtårnsinstitution – nummer og navn	Naturinstitution Ja/Nej	Status	Antal 0-3 årige børn af samlet børnetal i ()	Eksempler på særlige tiltag eller faciliteter	Eksempler på transport	Beliggenhed
8 – Langenæs Dagtilbud – Langenæsstien 6B	Nej	Kommunal	24 (64)	Samarbejde på tværs i dagtilbud. Eget naturcenter	Fælles bus i dagtilbud	I boligområde centralt i stor by
14 – Visby Børnehus	Nej	Kommunal	25 (45)	Grønt Flag Vuggestue er inspirator	Tre ladcykler til park, skov og marker	I landsby i forbindelse med nedlagt skole
30 – DII Midgård	Nej	Kommunal	56 (136)	Børnehavegrupper i udflytterbørnehave to uger ad gangen. Udflytteren benyttes af vuggestuen og indkøring i børnehaven	Gåafstand til skov og bynatur	I tæt bebygget område i København

0-3 ÅRIGE BØRN: VUGGESTUER						
Fyrtårnsinstitution – nummer og navn	Naturinstitution Ja/Nej	Status	0-3 årige	Eksempler på særlige tiltag eller faciliteter	Eksempler på transport	Beliggenhed
2 – Hanstholm Naturvuggestue	Ja	Privat	17	Grønt Flag Samarbejder med naturbørnehave og friskole	Ei-ladcykler og "bus", en eldreven vogn, med plads til vuggestuegruppe	I udkanten af landsby tæt på skov og mark
35 – Vuggestuen Børnereden	Nej	Privat	20	Mange "haver", favoritsteder i nærområdet og små naturprojekter	Gåafstand til grønne områder og skov Ladcykler	I villakvarter med adgang til natur og grønne områder
29 – Vuggestuen Den gule prik	Nej	Selvejende	28	Udeprojekt med vuggestuens ældste børn, tre uger forår og efterår	Gåafstand til bynatur Ladcykler	I tæt bebyggelse i indre København
17 – Ejerslykke Vuggestue	Nej	Kommunal	46	Lille legeplads betyder mange ture til grønne områder i nærheden	Gåafstand til bynatur Trækvogn Ladcykler	I område med boligblokke i udkanten af større by



Bring ideas to life
VIA University College

**NORDEA
FONDEN**
Vi støtter gode liv

ISBN-nummer: 978-87-971242-1-5