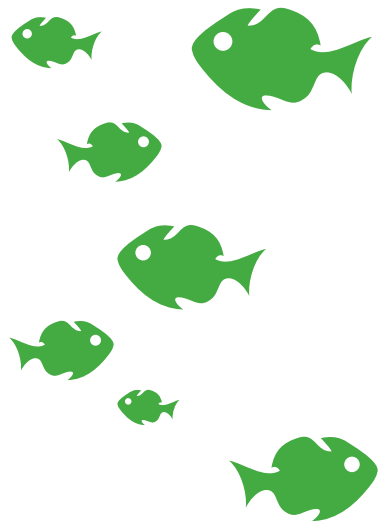




TEMAHEFTE

om natur og miljø

Ansvarlig Olav B Lysklett, DMMH



KUNNSKAPSDEPARTEMENTET



Innholdsfortegnelse

Forord	5
Hvorfor være ute i naturen?	6
Barn og natur	10
Barns naturopplevelse	11
Iskaldt møte - En praksisfortelling	11
Naturopplevelsens egenverdi	12
Barns vis	13
Leikens betydning	13
Å planlegge for det uforutsette	14
Opplevelsesfellesskapet	16
Å åpne verden for hverandre	17
Fordypelse, bearbeiding og uttrykk	18
Naturopplevelser for alle barn	19
På tvers av kulturer	20
Kunnskap om og respekt for naturen	20
Kunnskap om natur - en verdi i seg selv	21
Ekspesimenter og leik som grunnlag for læring	23
De store og vanskelige spørsmålene	24
Hvorfor er kunnskap om økologi viktig?	25
Hva innebærer det å ha respekt for naturen og det som lever der?	26
Hvordan kan voksne hjelpe barn til å opparbeide en slik respekt?	27
Naturlige utfordringer for barn i barnehagen	29
Søker barn utfordringer og spenning?	29
Hvor kan barn best få utfordrende og spennende opplevelser?	30
Å lære seg å mestre risikosituasjoner gjennom leik i naturen	30

Barnehagens nabolag	32
Uteområdet som pedagogisk arena	35
De voksne	38
Voksenrollen	38
Uttfordringer for voksne	40
Frihet eller begrensning?	40
Hvordan kan de voksne jobbe med dette?	41
Konkretisering av hva vi kan gjøre i barnehagen	42
Ulike prosjekter	43
Blekkulf	43
Grønn Barneby	44
Grønt flagg	44
Eksempel fra Trondheim og barnehagen Dronning Mauds Minne	44
Stimulerende rammer	45
Rasten	45
Været som ressurs – ikke begrensning!	45
Nyttige nettsteder	46
Litteratur	47

**Medansvarlige: Ellen Holst Buas, Hjørdis H. Krosshøl Bakke,
Trond Løge Hagen og Ellen Beate H. Sandseter, DMMH.**



Forord



Ny rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver trer i kraft 1. august 2006. For å støtte barnehagenes arbeid med innføring av planen, har Kunnskapsdepartementet fått utarbeidet en serie temahefter. Temaheftene er ment som inspirasjon og grunnlag for refleksjon i arbeidet med ulike temaer knyttet til barnehagens innhold og oppgaver.

Innholdet i temaheftene står for forfatternes regning. Jeg takker samtlige forfattere og andre som har deltatt i arbeidet med heftene for innsatsen og samarbeidet, og ønsker lykke til med et fortsatt godt arbeid med barnehagens innhold.

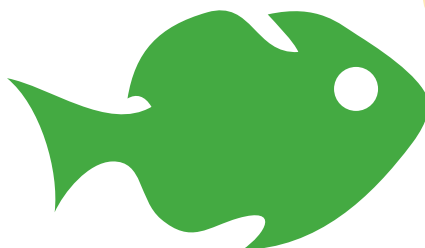
Øystein Djupedal

Øystein Djupedal
Kunnskapsminister



Hvorfor være ute i naturen?

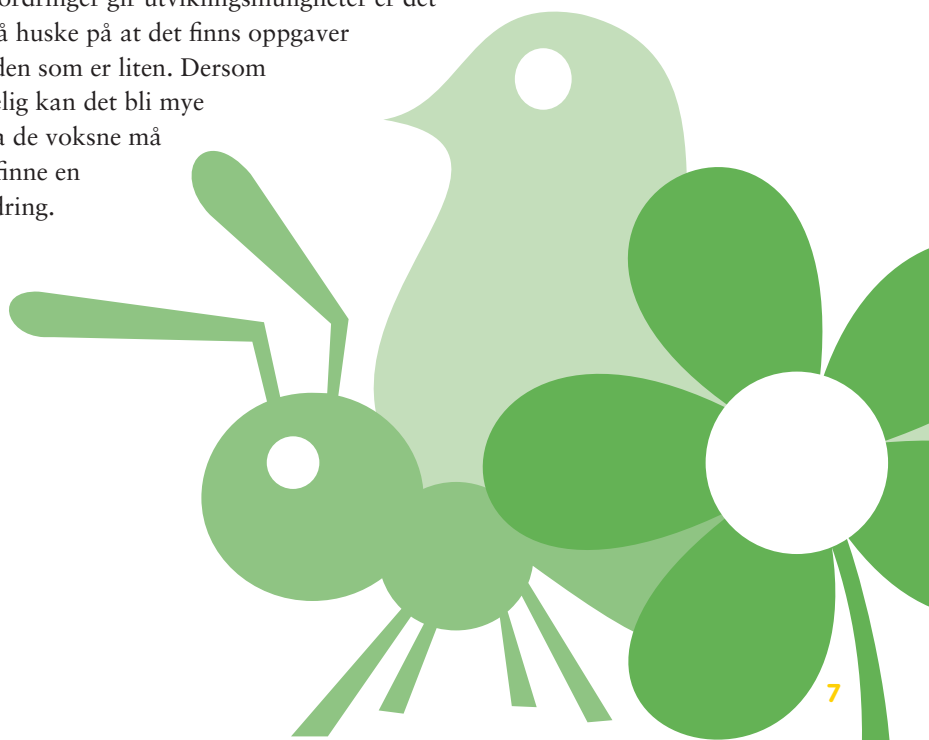
Når barna leiker ute er det ofte en annen lek enn den som foregår innendørs. Uteleiken er mer grovmotorisk og barna bruker større deler av kroppen. Leiken blir ofte preget av stor aktivitet og gjerne med høyere støynivå enn inne. Flere barnehager rapporterer om mer rollelek og improvisasjonslek ute enn inne.





Rammeplanen sier at alle barnehager skal ha egnede uteområder. Vanligvis består de av for få kvadratmeter hardtrampet grus eller asfalt med gjerde rundt. Innenfor gjerdet er det sandkasse, sklie, klatrestativ og huske. Disse standardiserte leikeapparatene gjør leiken lik for alle og leikeapparatene gir sjelden rom for improvisasjon og muligheter for tilpassninger til hvert enkelt barn. Barna i barnehager trenger også kroppslige utfordringer, og når barnehagens uteområdet ofte består av standardiserte leikeapparat, hvor får da barna utfordringer tilpasset sine egne behov?

Naturen har utfordringer for alle og serverer et mangfold av muligheter. Å «bestige» en stein kan være lett for en femåring og umulig for en toåring. Steinen kan klatres på fra alle kanter, og straks barnet har kommet til topps, kan det prøve ei ny rute igjen. Når leikeapparatene innenfor gjerdet innbyr til en måte å gjøre det på, er det i naturen mulig å finne sin egen måte. Da kan hvert barn skape sin egen målestokk og hele tiden ha noe å strekke seg etter. Selv om utfordringer gir utviklingsmuligheter er det viktig for de voksne å huske på at det finns oppgaver som er for store for den som er liten. Dersom målet ikke er oppnåelig kan det bli mye frustrasjon. Det er da de voksne må hjelpe barnet med å finne en overkommelig utfordring.



De gode leikeplassene er ofte der hvor alle barna får egne utfordringer. Det er ikke sikkert at de voksne ser disse plassene like godt som barna.

En god leikeplass kan godt være et villnis med et klatretre eller en gjemteplass. Barna kan få utfordringer på mange måter og det å få gjemme seg vekk kan være en fin følelse. Når barna ligger stille og gjemmer seg kan det hende at de oppdager at det er noe som kiler dem i nakken. En kvist eller et blad, eller kanskje er det en liten maur som har sneket seg inn under kragen. Denne nærkontakten med natur gir mening og bidrar til livskvalitet for barna. Naturen er konkret og barna kan ta og føle på det meste. Det å forholde seg til noe i naturen gir umiddelbart mening og det er lett å forstå hvorfor fugler bygger rede hvis barna blir spurt om hvor fugleungene skal bo før de lærer seg å fly.

Gjennom leik i naturen får barna kontakt med naturen uten at barna er bevisst på akkurat det. Dette gjør at de føler nærhet til naturen og etter hvert som de bruker tid i naturen vil de få denne nærheten «under huden». Denne nærheten til natur vil påvirke dem gjennom resten av oppveksten og gi dem et ønske om å ta vare på naturen.

Flere forskere hevder at naturen er den beste leikeplassen for barn. Her får barna utfordringer de ikke møter ellers i barnehagen og får stimulert alle sine sanser i et miljø som hele tiden forandrer seg. Ulike studier viser at det er mindre konflikter mellom barna og mindre støy når de leker ute, og dersom flere barn ønsker å ha en kvist som gevær finnes det alltid «et gevær» til! Fantasi og kreativitet stimuleres også av de mulighetene naturen gir. Ingen andre miljøer gir like gode sansemotoriske utfordringer og like stort mangfold av muligheter som naturen gjør. Naturen er dermed en god arena for utvikling på mange områder. Studier viser at barn som leiker ute i naturen får bedre koordinasjon, bedre muskelstyrke og bedre balanse enn barn som leiker på tradisjonelle leikeplasser (Fjørtoft 2000).





Barn og natur





I Rammeplanen for barnehagen heter det at naturen gir rom for et mangfold av opplevelser til alle årstider og i all slags vær, og at det er personalets ansvar å ivareta dette opplevelsesmangfoldet i barnehagehverdagen.

Barns naturopplevelse



Hva ligger i begrepet naturopplevelse? Hvordan opplever barn naturen? Hvordan legge til rette for naturopplevelser i en travelt barnehagehverdag? Her ligger det mange pedagogiske utfordringer, også av didaktisk karakter. I det følgende gjøres forsøk på å sette ord på noen av disse utfordringene i tråd med Rammeplanens målsettinger på fagområdet Natur, miljø og teknikk.

Iskaldt møte- En praksisfortelling

Det er en kald dag seint på høsten. Det er tid for uteleik i barnehagen, og Frida på 1 ½ år kommer stabbende ut på trappa. Hun plirer mot den lave høstsola og setter kursen mot sandkassa. Et par sekunder etter sitter hun plutselig på bakken med beina rett ut til siden og med veivende armer. «Åh», utbryter hun og snur seg mot Anna (førskolelærer) med et spørrende blikk. Overraskelsen står skrevet i ansiktet hennes. Så stirrer hun ned på bakken, strekker den ene hånden frem og legger den prøvende mot underlaget. «Åh», gjentar hun før hun nølende tar av seg votten og legger hånden mot bakken på nytt: «Off», hun skutter seg. «Kaldt?» spør Anna. «Off», bekrefter hun og trekker til seg hånda. «Is», sier Anna, - «Det er is, Frida!» «Is...?» – hun smaker på ordet. Så ler hun: «Is, is, is!» Latteren smitter... «Is, is, is!» hermer Anna. Det låter nesten som en sang. Frida vugger kroppen taktfast fra side til side. Så setter hun en naken pekefinger mot isen noen korte sekunder og stikker den prøvende inn i munnen! «Is», sier hun smilende. Så gjentar hun handlingen en gang til, reiser seg møysommelig opp og beveger seg mot sandkassa hvor den myke sanda fra dagen før er blitt hard som

stein. - En vott ligger igjen på bakken. Dagen er slutt, og Frida blir hentet av bestemor. Gleden er stor på begge kanter. «Har du hatt en fin dag, Frida?» spør bestemor. Frida stirrer alvorlig tilbake. Så lyser hun opp, tar bestemor i hånda og stabber av gårde mot utgangsdøra. «Is!» Hun peker ut i høstmørket mens hun ser smilende opp på en forundret dame. Siden vinteren ikke har satt seg ennå, er isen morgenen etter igjen blitt en søledam.

Eksemplet over viser at barn møter naturen, her forstått som «det ikke menneskeskapte», med sanser, intellekt, følelser og handling. Kvaliteten på disse opplevelsene vil variere avhengig av barnets forutsetninger og de fysiske forholdene, men mest av de voksnes faglige og pedagogiske kunnskap.

Naturopplevelsens egenverdi

«Det kan ikke beskrives, det må bare oppleves!», sier vi ofte etter at ting har gjort inntrykk på oss. Barn uttrykker seg i mer konkrete vendinger som at ting har vært «artig», «kult» eller «skummelt», eller viser via lyder, mimikk og kroppsspråk hvordan ting har gjort inntrykk på dem. Hva er en opplevelse? Mye tyder på at uttrykket ikke er så lett å definere. I det følgende gjøres et forsøk på avklare begrepet, for deretter å si noe om hvordan vi kan tilrettelegge en barnehagehverdag med et mangfold av opplevelser i og med naturen.

Vi kan kanskje si at ordet «opplevelse» antyder noe i retning av å bli trukket opp og ut av det jevne hverdagslivet. Vi ikke bare lever, men vi opplever! Vi blir berørt og grepet, både kroppslig og sjeelig. Csikszentmihalyi (1996) hevder at opplevelsen er knyttet til øyeblikket og karakterisert av «flyt», en helhetsfølelse som individet har når det engasjerer seg totalt her og nå, - slik som Frida i eksemplet over. Opplevelser på godt og vondt kan sitte i kroppen en god stund, eller bli til erfaring og læring av mer varig karakter.

Det finnes ulike opplevelsesser og kvaliteter, fra overfladiske inntrykk til gripende opplevelser, som appellerer til de dypeste lagene i mennesker. Skal vi nærme oss en slags definisjon, kan vi si at opplevelsen er et resultat av kroppslige forandringer og sansning slik den tolkes av den som opplever. Hvem vi opplever sammen med, tankene våre, sinnsstemningen vår og sanseapparatet vårt er avgjørende for hvordan vi opplever mennesker, steder, situasjoner, hendelser og fenomener.

Opplevelser kan finne sted hvor som helst, men mange hevder at det er nettopp i naturen de har sine sterkeste opplevelser. Det er der de henter seg inn best og der de utfolder seg mest. Kanskje er det i møte med naturen at vi, både voksne og barn, føler oss som virkelig levende mennesker, fordi det er der vi møter livet i sin fulle bredde? Slik sett har naturopplevelsen en egenverdi. Den trenger ingen begrunnelse. Den er et mål i seg selv, – verken prestasjons- eller nytteorientert. På den annen side kan naturopplevelser bidra til lek og kreativ utfoldelse, til erfaring og læring innenfor flere fagområder, til rekreasjon og fysisk og mental helse. Sist, men ikke minst bidrar opplevelser i naturen til å fremme respekt for samspillet i naturen. I følge rammeplanen er alle disse perspektivene viktige i barnehagen, men her er det naturopplevelsens egenverdi som vil bli vektlagt.

Barns vis

I barnehagen opplever barna naturen først og fremst gjennom utendørs leik og turer i nærmiljøet. Barns vis er å lukte og smake, berøre og manipulere, slik vi så det i eksemplet med Frida. De er avhengig av informasjon via så mange sanser som mulig, ikke minst er berøring og bevegelse viktig. Barns språk er bevegelse! De både opplever og uttrykker med bevegelse og gjerne med hele kroppen. «*Menneskekroppen vet noe om verden før tanken er tenkt og ordet uttrykt*», hevder Merleau-Ponty (1994). Dette er lett å observere blant små barn, der de små kroppene er i stadig bevegelse, opp og ned, hit og dit, fram og tilbake, og tilsynelatende uten mål og mening for oss voksne. Denne fram og tilbake-bevegelsen preger også tenkningen deres. De assosierer og fantasierer. De hopper fra det ene tema til det andre, svitsjer ut og inn av leikende og mer målrettede tilstander og hengir seg med stor konsentrasjon til det som fanger oppmerksomheten i øyeblikket.

Men selv om vi ofte beskriver barns vis som om alle barn er like, er det viktig å bli minnet om at barn, som voksne, er forskjellige, og opplever forskjellig. Mens mange søker mot fysiske utfordringer som å klatre til topps i et tre eller løpe seg andpustne på ski rundt huset, nøyer andre seg med å sitte under treet å spikke på en pinne, eller studere et snøfnugg mot en mørk vott. Det en synes er kjedelig, synes en annen er helt topp. Og som Berit Bae (1985) hevder; enhver har rett på sin egen opplevelse!

Det at barn møter mennesker og natur med hele seg, om enn på forskjellig vis, minner oss om at vi må berede grunnen for opplevelser som stimulerer kropp og intellekt på en allsidig måte. Lukt- og smaksopplevelser, visuelle, taktile og auditive opplevelser må også være en naturlig del av barnehagehverdagen, - sanselige opplevelser som vi kan velge å kalle estetiske og som barn selv ofte beskriver som noe «fint», «herlig», «stygt» eller «fælt». Naturen rommer tallrike eksempler på noe som kan gi oss slike opplevelser, og rammeplanen understreker at personalet må oppmuntre barn til å iaktta estetiske fenomener og detaljer i møte med natur.

Det hevdes at det estetiske ikke er noe man oppdrar til, men i. Vi slipper noe innpå oss her og nå: Lyd, lukt, form, farge og bevegelse er til stede i vår egen sansning, - i vår egen opplevelse. For små barn er det ofte detaljer i naturen som fanger blikket og oppmerksomheten. Et insekt eller en vanndam kan føre til intense studier og stor undring, -slik vi så det i møtet mellom Frida og den frosne sølepytten. En ny opplevelse kan føre til at vi tar i bruk kunnskaper og ferdigheter i en ny sammenheng. Lille Frida har lært å gå, men nå må hun lære seg å mestre isen. Når opplevelsen deles med andre barn eller voksne, læres ofte nye begreper, som i sin tur kan bidra til å uttrykke opplevelsen. Veien er kort mellom følelse og fantasi, mellom undring og handling. Et rabarbrablاد kan bli til en paraply, en liten fjærestein kan bli en stor skatt.

Leikens betydning

Barns vis er også å bruke store deler av sin våkne tilstand på leik, der de i sin egen verden og med sine egne koder definerer innhold og hendelsesforløp. Leik

kan føre til opplevelser, og opplevelser kan føre til lek, slik Fridas fall på isen fører til en leikende utforsking av den. Denne formen for lek der hele barnet aktiviseres, skaper en mangesidig kontakt mellom barnet og naturen. Vi kan også si at det er slik barn blir kjent med og erobrer naturen. Mange mener at lek er et førkulturelt fenomen og noe vi mennesker har til felles med dyrene. Slik sett kan vi si at den leikende tilstanden er en naturlig tilstand, eller at vi er nær naturen når vi leiker (Huizinga 1963).

Lek i naturen innebærer både sosial lek, konstruksjonslek og lek preget av fart og risiko, - eller lek preget av orden på den ene side og kaos på den andre. De sistnevnte formene kaller Rasmussen (1992) «vestibulære» og «ville» leiker. Disse lekformene har i liten grad vært gjenstand for forskning, men representerer, i følge Rasmussen, ett av høydepunktene i leiken ved siden av den mer ordnede leiken. I den vestibulære leiken tiltrekkes barn av den lystbetonte rusen eller skrekkblandete fryden som ligger i å prøve ut grensene for sin egen kropp, - som å hoppe ned fra store høyder, snurre rundt sin egen akse, eller ake med hodet først. Den ville leiken er mer preget av nærkontakt i form av slåssing, skubbing og kiling, eller erting og løping etter hverandre. Disse kroppslige lekformene krever først og fremst plass, samt et rimelig mykt underlag. De krever dessuten voksne som vurderer dem med anerkjennende toleranse og ser på dem som et nødvendig og meningsfylt samvær mellom leikekamerater.

Å planlegge for det uforutsette

Spør vi barn hvorfor de leiker, stirrer de ofte spørrende tilbake. Eller gir svar som: «For at de'e artí vel!» Eller: «Bare fordi!» Kanskje undrer de seg over hvordan man kan spørre om noe som har et så selvfølgelig svar. Både leiken og opplevelsen er, sett fra et barneperspektiv, mål i seg selv. Det er bare slik det er. Liksom opplevelsen er vanskelig å fange, er leiken også det. Derfor kan vi voksne få problemer når vi skal inkludere disse fenomenene i barnehagen. Vi kan nemlig ikke garantere for at lek skal finne sted, eller at barna skal få opplevelser. Vi kan heller ikke garantere for at opplevelser, som har en subjektiv karakter, skal bli gode, eller like gode for alle. Det vi kan gjøre er å legge til rette for, eller berede grunnen for at det skal skje. «*Det er mulig at aktiviteter blir innholdsmessig like, uavhengig av om læring eller opplevelse er målet,*» skriver Lundheim (2000), men han tror at gjennomføringen og vurderingen av hva som fungerer godt eller dårlig, vil bli farget av hva man har som mål med aktiviteten. Ved å planlegge med «mål for opplevelsen» og vite noe om hvilke forutsetninger som bør være tilstede, kan vi skape rammer eller ritualer som gjør at opplevelsen faktisk finner sted.

Måten vi strukturerer virksomheten i rom og tid kan ha stor betydning. Å spørre barn om hvor de helst leiker, er lettere enn å spørre hvorfor. Forskning viser at barn ønsker miljøer som appellerer til både tanker og følelser, til variert aktivitet og fysisk utfordring, samtidig med at området føles trygt for dem. De ønsker områder der de kan få være på sine egne premisser (Titman 1994). Områder preget av naturelementer tilfredsstillende ofte disse kravene til mangfold og variasjon, - til den kompleksiteten som barn ønsker. I kompleksiteten ligger elementer av det levende, det åpne, det uforutsette og det uferdige, - slik et



plutselig snøvær kan invitere til fysisk utfoldelse og skapende leik, eller en frostnatt kan legge is over sølepytten til stor undring for en liten kropp. I det komplekse ligger også muligheter til å sette sine egne spor, til å utfolde seg på sin egen måte i sitt eget tempo, og til å være seg selv.

Å legge mye av virksomheten utendørs vil gi varierte muligheter for naturopplevelser. At det meste kan foregå utendørs er bevist av de mange natur- og friluftsbarnhagene som har dukket opp de siste årene. Her blir det lagt stor vekt på turvirksomhet utenfor barnehagens egne områder. Men naturopplevelser finner ikke sted bare i skogen, i fjæresteinene, eller på vidda. De kan også finne sted innendørs, rett utenfor barnehagens stuedør, eller i sentrale bystrøk. Kanskje overser vi de små tingene som skjer i barnehagens umiddelbare nærhet i vår iver etter å søke opplevelser utenom gjerdet? En død flue i vinduskarmen, et spindellev i en takbjelke, eller et vepsebol på loftet, kan være en like interessant opplevelse som en harelort i skiløypa! Fuglelivet på brettet utenfor vinduet, kan være et like spennende studium som livet rundt andedammen! En løvetann som titter opp fra asfalten, kan vekke like stor undring som en sommerfugl på snøvidda!

Naturopplevelser kan også handle om å så, plante og høste, både inne og ute. Vindusposten kan romme mange spennende vekster, både til pryd og til nytte, og mange barnehager driver med hagestell og matproduksjon på sitt eget uteområde. Frukttreer og bærbusker, blomsterbed, grønnsakshager og potetåkre trekker til seg levende vesener som insekter, fugler og smådyr. Det gjør miljøet mer komplekst og mangfoldig, - og dermed også mer opplevelsesrikt. Spennende kan det også være å lage mat fra egen avling. Vi trenger heller ikke dra langt av gårde for å oppleve dramatikken i vær og vind. Når det blåser som verst kan det ofte være mest behagelig å betrakte været bak barnehagens vindusrute. På den annen side kan du få en skrekkblandet fryd-opplevelse når vinden tar tak og nærmets løfter kroppen opp fra bakken.

En annen viktig faktor er å ha et program for dagen (uka, året) som ikke er for stramt i strukturen. Dermed kan en gi rom for det uforutsette og spontane og ha tid til å dvele ved opplevelser av ulik karakter. En romslig planlegging åpner muligheter for at turen kan bli lenger enn forutsatt fordi vi snubler over et dyrekadaver, eller at vi går ut to økter på samme dag fordi årets første snø plutselig daler ned. En slik fleksibilitet kan også hjelpe oss til å takle en travel, krevende og levende barnehagehverdag. Det skaper trygghet å ha planer og retning på det vi gjør, og det er viktig nok, men fra tid til annen må vi la oss rive vekk fra denne tryggheten og slakke litt på strukturen til fordel for spontane innspill. Idealet blir å finne den gode balansen mellom frihet og struktur, mellom trygghet og utfordring og mellom forutsigbarhet og spontanitet.

Opplevelsesfellesskapet

Barn deler naturopplevelser seg imellom, og det er viktig å gi rom for «opp-levelsesfellesskapet blant barn», slik vi gir rom for barnas leik. Av og til vil barn dele opplevelsen med en voksen som kan forstå og lytte og som har evnen til å være tilstede, både i overraskelsens øyeblikk, i gledesutbruddet og i sorgen. Da kan det av og til være nødvendig at den voksne griper inn på eget initiativ, både

i opplevelsen og leiken. Det er derfor viktig at vi voksne arbeider med vår egen evne til å kunne hengi oss til øyeblikkene, til å være var det som skjer, og til å være nær i relasjonen med barna. Vi må arbeide med oss selv som «medopplevere». I det inngår også, paradoksalt nok, å arbeide med vår evne til å trekke oss tilbake.

Fischer og Madsen (2001) har studert hvordan små barn opplever, og deler opplevelsen inn i en opplevelsese- og oppdagelsesfase, en undersøkelsesfase og en refleksiv fase. Barna veksler mellom disse fasene, men starter alltid med å oppleve og oppdage. Hvis vi ikke forstår hvilken fase barna befinner seg i, blir det vanskelig å fange oppmerksomheten deres. Når barna, i selve opplevelsese-fasen, kommer med høye utbrudd og kroppen sitrer av iver og glede, er det meningsløst for den voksne å komme med forklaringer og spørsmål, men desto bedre å «oje med»! I undersøkelsesfasen er barna mer konsentrerte og oppslukte av konkrete ting. De eksperimenterer med materialer og verktøy, men rives forholdsvis lett ut av konsentrasjonen til fordel for nye opplevelser og oppdagelser. Først i den refleksive fasen vil barna at de voksne bistår med sine erfaringer og sin kunnskap. Det er altså måten vi voksne er til stede på som er viktig. Berit Bae (1985) hevder at kommunikasjonen mellom barn og voksne ofte blir instrumentell og spør hva det er som gjør det vanskelig for voksne å forholde seg oppmerksomt til barns opplevelser. Er det «barnslig» og ikke «pedagogisk» nok? Mangler de voksne følelsesmessig mot? Mener personalet at leiken, og især uteleiken, er barns domene? Skyldes problemet uklar arbeidsfordeling i personalgruppa, eller kanskje at voksne generelt er mer målrettede enn barn? I alle fall er det viktig å tenke over disse spørsmålene når man skal arbeide med sin egen evne til å bli en god medopplever.

Å åpne verden for hverandre

«Å gå på tur» oppfattes som en norsk tradisjon og det gjøres i de fleste barnehager. Noen barnehager legger turer til egne referanseområder som ofte er navngitte steder i nærmiljøet med rom for forskjellige opplevelser og aktiviteter. Men turen er hovedsaken, med alle pust i bakken, tissepauser og spontane hendelser og aktiviteter den måtte by på. Enten det dreier seg om en skogstur, en fisketur eller en tur i parken. Med årstidsskiftninger og forandringer i vind og vær blir hver tur en ny opplevelse, selv om vi vandrer på gamle tomter og langs kjente stier. Ved behov for nye utfordringer kan vi lage hinderløype eller natursti i tilknytning til turen, eller gi rom for skapende leik med naturmaterialer som de ulike årstidene og naturtypene kan by på. Vi kan samle fargerike høstblader, bygge snøskulpturer og lage fantasilandskaper av stein, kvist og mose, spikke seljefløyte eller leike med tang og stein i fjæra.

Inspirasjon kan vi også hente hos kunstnere. Den engelske kunstneren Andy Goldworthy (1990) arbeider i naturen og med naturmaterialer for å skape kunst som forandrer seg over tid, såkalt «Land Art» eller «landskapskunst». Han ser selv klare paralleller mellom sin egen måte å arbeide på og barns eksperimentelle leik, og mener at de mulighetene som naturen til enhver tid representerer, kan inspirere til skapende uttrykk her og nå, kun med egen kropp som redskap.

I forbindelse med en tur kan vi også legge opp til mer utforskende aktiviteter som å se etter dyrespor i snøen eller tanglopper under fjæresteinene. Vi kan undre oss over hvorfor bladene skifter farge, eller at snøen smelter i ei varm hånd. Allemannsretten gir turgåere lov til å sanke blomster, sopp og bær som kan nytes på stedet eller tas med hjem til pynt eller ytterligere bearbeiding. Kanskje kan vi «lete etter våren»? Dette ble gjort i en gruppe med 5-åringer som skulle lage en film om vårtegn. Rammen rundt filmingen var at barna i en periode skulle være spesielt oppmerksom på forandringer i naturen for så å filme disse. Resultatet ble en sjarmerende liten kortfilm rundt temaet. Klimaks i filmen var nok møtet med den dansende snømusa på den nypløyde åkerlappen, - en stor opplevelse for både barn og voksne. Kanskje var det nettopp det at alle var innstilt på å se seg ekstra godt om og iaktta omgivelsene med et spesielt fokus, som gjorde at dyret ble oppdaget og foreviget. Dette viser betydningen av de voksnes bevisste planlegging og oppmerksomhet mot det som skjer her og nå.

I dette eksemplet var det ett av barna som oppdaget snømusa og som entusiastisk gjorde resten av turfølget oppmerksom på den. I en annen situasjon er det kanskje den voksne som vekker barnas oppmerksomhet rundt et naturfenomen ved enkle utsagn som «hører dere?», «se der!» eller «kjenn her!». Fischer og Madsen (2001) anser dette spenningsfeltet mellom det barna kommer med, og det den voksne kommer med, som noe av det viktigste i barnehagearbeidet. Det er ikke alltid nødvendig å si noe heller! Kroppsspråk, mimikk og det vi faktisk gjør har ofte vel så stor gjennomslagskraft. Taushet kan være gull når en rugende fugl eller et konglespisende ekorn blir oppdaget av et nysgjerrig barneøye.

Fordypelse, bearbeiding og uttrykk

I barnehagen vil vi gjerne at barn skal ha gode opplevelser i naturen og at barnehagetilværelsen generelt skal være preget av trygghet, glede og humor. Samtidig vet vi at barna, i og utenfor barnehagen, kan ha både triste, skremmende og smertefulle opplevelser. Funnet av en død fugl, ett fall fra et tre eller et sviende vepsestikk skjer utenfor alle rutiner og rammer, men hører like fullt småbarnslivet til. Vi må også ta høyde for at naturkreftene i form av flom, ras og stormvær kan gi barn uutslettelige minner, og at forurensning kan volde stor skade både på natur og mennesker. For de voksne er det viktig å ha beredskap for å takle hele spekteret av opplevelser. De må være tilstede med «førstehjelp», så vel som utforskning, bearbeiding og fordypelse i etterkant.

Oppfølging, i det som Fischer og Madsen (2001) kaller den refleksive fasen i prosessen, kan vi gjøre på flere vis. Å vise barnet oppmerksomhet ved å være tilgjengelig er første bud. Bruk av billed- og oppslagsbøker kan gi mulighet for identifikasjon og gjenkjennelse, gi svar på mange spørsmål samt vekke nysgjerrigheten. Å dokumentere det vi gjør via bilder, film, lydopptak eller fortelling, kan hjelpe oss til å dvele ved det som har gjort inntrykk, og til å dele opplevelser med andre. Det å uttrykke sine indre bilder gjennom estetiske språk som maling, tegning, diktning, musikk og drama kan forløse kreative evner, tilfredsstillende uttrykksbehov og behov for å skape mening og sammenheng.

Å skape mening og sammenhenger er den mest grunnleggende funksjon ved det estetiske. Det estetiske representerer således ikke kun en mellomstasjon mellom følelse og analytisk tenkning, men er en særegen erfaringsform, som er uerstattelig. Det representerer helheten i opplevelsen av verden og gjør, at den ikke smuldrer i usammenhengende faktabiter

(Hohr1996, s.25).

Det som er viktig er at de estetiske aktivitetene får sin næring fra barnas konkrete opplevelser. Felles opplevelser i naturen kan gi inspirasjon til utstillinger, konserter og forestillinger. Høsten kan males, vinteren danses, våren synges og spilles, og sommeren kan uttrykkes i levende bilder! Arbeider man med ett tema over lang tid, for eksempel ett år, kan et mangfold av uttrykksmidler brukes for å uttrykke opplevelsene underveis (Buaas 2002). Her er det ikke et enten eller, men et både og, - fakta og fornuft, fantasi og følelser. Slik bidrar vi også til å utvikle hele spekteret av barnets «intelligenser» (Gardener 1993). Også den vi kaller «følelsesintelligens», et begrep som brukes om den måten vi takler våre følelsesmessige opplevelser og vårt følelsesliv på, og som utvikles blant annet gjennom gi uttrykk for opplevelser gjennom ulike materialer og teknikker (Ross 1978, 1981).

Å tilrettelegge for felles naturopplevelser er viktig i en stor barnegruppe, men det er ikke alltid barn vil eller kan synge i kor og gå i takt. Enkelte ganger trenger barn også å «kjøle ned» inntrykket, eller lagre det i form av et «indre bilde» - før det uttrykkes, dager, uker eller kanskje år etter at opplevelsen fant sted. Generelt gjelder det for de voksne å balansere mellom hensynet til fellesskapet og hensynet til hvert enkelt barn, møte det med empati der det står og hjelpe det videre. Enten de er utadvendte, forsiktige eller robuste.

Kunnskap om prosessen fra opplevelse til uttrykk utgjør en nødvendig kompetanse for voksne som skal bidra til at små barn opplever naturen med glede, lyst og nysgjerrighet. Herunder hører selvfølgelig alle barn, også barn med spesielle behov og barn som har en annen kulturbakgrunn.

Naturopplevelser for alle barn

Hvordan kommer natur inn som en del av en god barndom for funksjonshemmede barn? Er natur et element i konstruksjonene av «en god barndom» for denne gruppen barn? Det er forsket forholdsvis lite på barn med spesielle behov og deres muligheter til naturopplevelse, også sett i barnehagesammenheng. En rapport fra Norsk Senter for barneforskning (Hopperstad, Mellem og Kjørholt 2005) peker på dette, og etterlyser svar på problemstillingene ovenfor. I rapporten pekes det dessuten på kommunens ansvar for barnehagens miljø og utforming når det gjelder funksjonshemmede barn, og om dette ansvaret ivaretas i samsvar med statens intensjoner.

Rapporten refererer til DELTA-undersøkelsen (1999) som indikerer at det gjenstår mye arbeid når det gjelder tilretteleggingen av barnehagens uteområde for funksjonshemmede barn. Det gjelder i særlig grad problematikk rundt tilgjengelighet. Men det fysiske miljøet dreier seg om mer enn tilgjengelighet, for eksempel hvilke kvaliteter i det fysiske miljøet som bør gjøres tilgjengelige. I Rammeplanen for barnehagen brukes begrepet universell utforming som et grunnleggende prinsipp for den fysiske utformingen inne og ute. I denne sammenhengen blir det viktig å legge til grunn alle barns behov for opplevelser i naturen. Dette gjelder innenfor barnehagens eget område, så vel som i barnehagens nærmiljø. Det vil være nødvendig å se på dagens praksis når det gjelder bruk av ressurser i forhold til dette behovet, men også rette fokus mot rammebetingelser og muligheter for tverretattlig samarbeid på området. Sist, men ikke minst, bør temaet fokuseres mer i utdanning av førskolelærere, spesialpedagoger, arkitekter og byplanleggere.

På tvers av kulturer

De fleste mennesker, uansett bakgrunn og kultur, ser ut til å verdsette naturopplevelser. Opplevelser i naturen kan dermed bidra til å utvikle fellesskap på tvers av kulturer. Selv om mange nordmenn er født med ski på beina og har et nært forhold til naturen, kan møtet med den norske friluftstradisjonen virke fremmed og uforståelig for mange som har bakgrunn fra varmere himmelstrøk. For dem er det langt fra innlysende at alle barn må gå ut nær sagt uansett temperatur og værforhold. I slike situasjoner blir det viktig å få fram at det å takle naturens utfordringer er en viktig kulturell kapital i det norske samfunnet, - og en viktig del av barnehagepedagogikken. I denne kapitalen ligger alt fra kunnskap om vær og vind, til praktiske ferdigheter i påkledning og tekniske ferdigheter i skigåing. I den ligger også evnen til å åpne opp for øyeblikkets sanseopplevelser - ei varm hånd mot en islagt sølepytt, lukten av tang og tare, og synet av en dansende snømus!

Kunnskap om og respekt for naturen

I rammeplanens punkt 3.4, *Natur, miljø og teknikk*, heter det: «*Naturen gir rom for et mangfold av opplevelser og aktiviteter til alle årstider og i all slags vær. Naturen er en kilde til skjønnhetsopplevelser og gir inspirasjon til estetiske uttrykk. Fagområdet skal bidra til at barn blir kjent med og får forståelse for planter og dyr, landskap, årstider og vær. Det er et mål at barn skal få en begynnende forståelse av betydningen av en bærekraftig utvikling. I dette inngår kjærlighet til naturen, forståelse for samspillet i naturen og mellom mennesket og naturen.*»

Både gleden ved å være i naturen og nødvendigheten av å utvikle kunnskaper om og respekt og kjærlighet til naturen blir vektlagt. Det framheves at barnehagen skal: «*bidra til at barna opplever naturen og undring over naturens mangfoldighet*», og at «*personalet må ta utgangspunkt i barnas nysgjerrighet, interesser og forutsetninger og stimulere dem til å oppleve med alle sanser, iakttå og undre seg over fenomener i naturen og teknologien.*»

Kunnskap om natur – en verdi i seg selv

Naturopplevelse innebærer noe mer enn å gå en tur i skog og mark eller besøke en park. Hvis man skal ha en opplevelse av natur må man lære seg å observere og legge merke til det som finnes, og å stille spørsmål ved hvorfor ting er som de er.

Å oppleve innebærer å ta aktivt del i og prøve å skjønne prosesser i naturen. Å ta på is og snø gir en annen opplevelse enn bare å se på det. Å lære seg å legge merke til at snø kan ha forskjellig konsistens og at den blir til vann om man tar den inn i varmen eller når det er varmt ute gir grunnlag for spørsmål. Hvorfor er det slik? Når er vannet vann, og når er det is? Hvorfor blir det borte når det kokes? På samme måte kan vi oppleve planter og dyr. Opplevelsen blir en annen hvis vi ser grundigere på dem, legger merke til at de er forskjellige, lukter forskjellig og har forskjellig atferd. Hva skiller en art fra en annen og hvorfor finnes det så mange forskjellige arter? Å erkjenne egenverdien av naturopplevelsen, å ha kunnskap om små barns væremåte og bevissthet om egen atferd er viktig for voksne som skal berede grunnen for barns mangfoldige opplevelser i naturen. Det er en misforståelse at kunnskap dreper naturopplevelsen, tvert imot – den beriker den, og gjør oss blant annet i stand til å se detaljer og forandringer vi ellers ikke ville lagt merke til. At den gule blomsten som kommer tidlig på vårparten heter hestehov og den som kommer litt seinere heter løvetann, skiller dem fra bekkeblom, smørblomster og gule hagetulipaner. Mange barn i førskolealder har også stor sans for latinske navn, som *Tussilago farfara* (hestehov) og *Taraxacum* (løvetann), en slags «språkdrops» som de smatter og suger på med stort behag. Andre kan lure på hva løva og hesten har med saken å gjøre! Mange barn finner dessuten glede i å kategorisere de ulike tresortene og å skille nåletrær fra lauvtrær. Og trær med nåler er ikke bare juletrær. De har navn som gran, furu, einer og lerketre med ulik størrelse, form og vekstvilkår. For å kunne hjelpe barn å bli kjent med de vanligste planter og dyr i barnehagens nærområde må den voksne ha kunnskap nok til å svare barnet og vilje til å finne et svar på det man ikke vet.

Artskunnskap og viten om ulike naturfenomen representerer både en kulturell identitet og en geografisk tilhørighet. Det kan bidra til å utvikle et naturfaglig begrepsapparat – en hjelp til å uttrykke opplevelser i etterkant eller å «*oppleve naturen og undring over naturens mangfoldighet,*» som rammeplanen pålegger barnehagen å bidra med.

For en liten forskerspire er det interessant å undre seg over **hvorfor** noen trær kaster bladene om høsten, mens andre er grønne året rundt. **Hva** det er som får flagget til å vaie og dragen til å fly? Vi kan ikke se luft, men vi kan synliggjøre at den finnes. Hvorfor er vannet noen ganger høyt oppe i fjæra mens vi andre ganger må gå langt ut for å bli våte på føttene? Slike spørsmål er gull verd fordi de røper en interesse for verden rundt oss. Denne interessen må vi ta vare på og oppmuntre fordi spørsmålene er første skritt på veien til læring og forståelse. Barn er flinke til å stille spørsmål. Voksne bør være flinke til å hjelpe dem å finne svar. Kunnskapen barna tilegner seg blir en kilde til personlig vekst og har verdi i seg selv. Det kjennes godt å vite at man kan noe og at man skjønner noe av hvordan verden rundt en fungerer.



Det er i førskolealder barn er aller mest nysgjerrige og åpne for både faglig kunnskap og refleksjon over store og vanskelige spørsmål. Naturen er en uendelig kilde til nye spørsmål og muligheter for å se nye svar og nye sammenhenger. Det betyr ikke at man skal pålegge barna noen form for undervisning. Det å få ærlige svar på det en lurte på kan være nok til å anspore til flere spørsmål, og på den måten vil barna lære ut fra egen motivasjon og vilje. Det er bare mulig dersom de som er sammen med barnet har evne og vilje til å hjelpe barnet med å finne et svar. Ingen kan forlange at ansatte i barnehager skal kunne svare på alt de får av spørsmål. I de tilfellene der man ikke vet svaret eller når spørsmålet er stilt på en måte som gjør det vanskelig å svare, bør man være ærlig og si at en ikke vet det. Om man dikter et svar vil man fort bli avslørt og barna mister lysten til å komme med nye spørsmål.

En løvetann kan være spennende for de minste barna. Å blåse frøene av gårde er som et lite eventyr. Hvor reiser frøet og hva skjer siden? For større barn kan det være en inngangsport til å lære om planters livssyklus og hva frø trenger for å spire. Barn utforsker alt rundt seg om de får muligheten. De utforsker det fysiske miljøet, livet rundt seg og reaksjonene til de de er sammen med. Barn hopper på isen på søledammen for å se at den sprekker. Om det ikke er is på dammen er det morsomt å se at det skvetter opp. Et spedbarn kan kaste ting i gulvet igjen og igjen og ha stor glede av at noen henter tingen opp igjen. Barn må få muligheter til å utforske i trygge omgivelser. Hvis mulighetene er der vil læringen skje av seg selv. Barna bygger videre på sin naturlige interesse og utvider stadig sin kunnskap om ting som opptar dem. Noen ganger må vi si nei fordi aktiviteten blir farlig. Det er voksnes ansvar å passe på at ikke plastposen trekkes over hodet og at stikkontaktene er beskyttet mot nysgjerrige barns spisse gjenstander. I mange tilfeller setter vi unødvendige grenser fordi det innebærer litt ekstra arbeid eller litt støy og søl. Vi kan hindre barn i utforskningen – det vil skape passivitet og liten interesse for omgivelsene. Om nysgjerrighet og interesse skal framdyrkes må voksne ha vilje til å la barna undersøke verden og til å gi dem gjennomtenkte og forståelige svar. Svar på ett spørsmål kan lede til flere og øke nysgjerrigheten rundt et emne.

Eksperimenter og leik som grunnlag for læring

Å gjøre eksperimenter er en av de viktigste arbeidsmåtene innen naturvitenskapen, men det er ikke bare innen vitenskapen det foregår eksperimenter. Barn eksperimenterer også i stor grad. I sin bok *Fysikkaktiviteter i barnehage og småskole* påpeker Leif Wedøe (1997) likheter mellom leik og eksperimentering. Alle eksperimenter er spørsmål vi stiller til naturen om hva som skjer hvis vi gjør bestemte ting. Om eksperimentet utføres i en partikkelakselerator eller i en bøtte på badet er den grunnleggende motivasjonen den samme. Vi vil vite hva som skjer og kanskje få kunnskaper vi kan anvende på andre lignende fenomener. Wedøe advarer spesielt mot at voksne kan gjøre barns verden mindre spennende ved ikke å ta deres opplevelser og undring på alvor. Det som er selvsagt for voksne kan være nytt og spennende for barn. At en snøball smelter når den blir tatt inn i varmen er ikke selvfølgelig for de minste barna i barnehagen. Den voksnes



oppgave blir i stor grad å tilrettelegge for aktiviteter og å snakke med barna om det de opplever. Evne til å stille spørsmål som får barnet til å tenke litt videre er uvurderlig i en slik sammenheng. Men det er ikke den voksnes oppgave å komme med sine egne løsninger og forklaringer. Løsningene skal barna finne selv.

Barn kan eksperimentere med enkle midler. Litt såpe, vannfarger og vann er noen ganger alt som skal til. Er det i tillegg snø som kan taes inn er veien til suksess kort. Ofte er begrensningene lagt av voksne som er redd for rot og søl. En løsning kan være at mindre grupper får ha slike aktiviteter på badet. Har man i tillegg klær man ikke er redd for og et tørt skift går det hele ganske greit.

Når rammeplanen pålegger barnehagen å «lære å iakttta, undre seg, eksperimentere, systematisere, beskrive og samtale om fenomener i den fysiske verden,» er det blant annet slike enkle eksperimenter man tenker på. Ting vi ikke ser kan bli synliggjort med enkle midler. Vi forstår for eksempel at luft er noe hvis vi samler den i en pose. Vi kan ikke se selve luften, men vi kan se at det som er i posen tar plass. Mange tips og ideer til eksperimenter og ting å gjøre finnes på www.naturfagsenteret.no. Her er det også stoff som omhandler eksperimenter og IKT i barnehagen.

De store og vanskelige spørsmålene

Det å «*samtale om fenomener i den fysiske verden*» åpner muligheter for de store spørsmålene. Hvem er vi og hvor kommer vi fra? Finnes det liv andre steder enn på vår klode? Vårt univers er ufattelig stort og gammelt og med moderne teknologi kan vi observere lys som ble sendt ut for milliarder av år siden. Vi kan altså se milliarder av år tilbake i tid. Vårt solsystem er en bitteliten del av en av flere milliarder galakser. Dette er vanskelig å fatte for både barn og voksne men det er ingen grunn til å tro at barn har mindre evne til å filosofere

over disse spørsmålene enn det voksne har. Mange barn er svært opptatt av himmellegemer som kan sees fra jorda og mange barn kan navn og rekkefølge på planetene i vårt solsystem. Om man ikke vet så mye om solsystemet og universet fra før finnes det mye informasjon på nettsider som for eksempel <http://astronomi.no>. På <http://kids.msfc.nasa.gov> er det egne sider med informasjon som er tilrettelagt for barn. Er man nysgjerrig på emnet og har lyst til å bruke det i barnehagen kan det være et lurt sted å begynne.

«*Gi barna begynnende kunnskap om fødsel, vekst, aldring og død*» er også en av barnehagepersonalets oppgaver ifølge den nye rammeplanen. Temaer omkring alderdom og død kan være vanskelig å snakke om både for barnet og den voksne. Å ta utgangspunkt i naturens kretsløp kan gjøre det litt enklere. Vi kan synliggjøre at alt som dør i naturen brytes ned til enkle stoffer og brukes om igjen. Har man en kompostbenge er det lett å se at det avfallet vi legger oppi blir til jord som kan bli næring til planter og grønnsaker. Disse igjen kan bli næring for oss. Mange insekter lever kun ett år. Hos vepsen er det kun dronningen som overlever vinteren, og vårfluer og døgnfluer lever bare noen uker som voksne insekter. Å vite at alt levende i naturen er del av det samme kretsløpet og at de gamle dør for å gi plass til nye individer kan hjelpe oss til å akseptere at også mennesker eldes og dør.

Hvorfor er kunnskap om økologi viktig?

I den senere tid er fokus på kunnskap i skolen økt og en satsning, blant annet på naturfag og matematikk, er i gang. Norske barn taper i sammenligning med andre i internasjonale undersøkelser i disse fagene. Denne satsingen på kunnskap er ikke bare nødvendig for at kommende generasjoner skal kunne hevde seg internasjonalt – det er også nødvendig for å kunne møte utfordringer innen miljøvern og bærekraftig utvikling. Menneskeheten trenger å utvikle miljøvennlig teknologi, og vi trenger enda mer kunnskap om hvordan de enkelte delene av økosystemene påvirker hverandre. Om verdenssamfunnet nedprioriterer naturfaglig kunnskap taper naturen, deriblant vår egen art.

Bevisstheten om at vi kan risikere å ødelegge vårt eget livsgrunnlag har økt i takt med at vi ser resultatene av at vi i alt for lang tid har betraktet naturen som forbruksvare. Det er et økende internasjonalt engasjement for å ta vare på det mangfoldige livet på jorda og mange peker på viktigheten av at vi inntar en ydmyk holdning overfor alle former for liv og at kunnskap om sammenhenger i naturen er viktig. Vi har et særlig ansvar for å gi barn og unge kunnskap og å hjelpe dem til å utvikle respekt og kjærlighet til naturen og det mangfoldet naturen byr på. I forbindelse med FN-konferansen om bærekraftig utvikling (WSSD) i Sør-Afrika i september 2002, tok en gruppe mennesker initiativ til å lage noen anbefalinger som kan hjelpe oss å endre vår atferd og våre holdninger overfor naturen. Disse anbefalingene er skrevet ned i The Earth Charter (<http://www.earthcharter.org>). Der framheves viktigheten av at menneskeheten må innse sin avhengighet av naturen og at bevaring av mangfoldet på kloden er et felles ansvar som blant annet krever at vi respekterer hverandre og alt annet levende på planeten.

«Vi må behandle alle levende vesener med respekt og omtanke» og «erkjenne at alt liv er innbyrdes avhengig av hverandre og at alle former for liv har verdi uavhengig av dets verdi for menneskene.»

(The Earth Charter 2002)

Charteret sier også en del om hvor viktig kunnskap er for å kunne være et ansvarsfullt menneske: «*Gi alle, spesielt barn og ungdom, utdanningsmuligheter som gjør dem i stand til å bidra til en bærekraftig utvikling.*» Man kan synes at å hjelpe barn i barnehage til å oppnå kunnskap er å skyte over målet, men gleden over kunnskap må legges tidlig i barndommen. For å kunne ta vare på vårt livsmiljø er det viktig å kunne forutse og skjønne prosesser i naturen. Jo tidligere et menneske begynner å forstå disse sammenhengene jo lettere vil det være å skaffe seg mer kunnskap. Når vi i dag står overfor store miljøproblemer er noe av årsaken at slik kunnskap ikke har vært tilstrekkelig og/eller ikke har blitt tatt nok hensyn til. Vi mennesker er ikke over naturen – vi er en del av den og helt avhengige av at den økologiske balansen mellom planter, dyr og de ikke-levende delene av naturen bevares. Kunnskap om prosessene i naturen er livsviktig for mennesket i det moderne samfunnet.

Viktigheten av å opparbeide kunnskap om og respekt for naturen framheves også i nasjonale dokumenter. I Stortingsmelding 39 (2000–2001) om friluftsliv heter det: «*Gjennom kjennskap til natur kjem òg kunnskap om, og omsorg for natur. Det å bli «glad i» eit naturområde skapar engasjement for å ta vare på det same naturområdet. Det gir forståing for samanhengane i naturen og skaper naudsynnte verdiar og haldningar. Friluftsliv er derfor avgjerande for at folk som i liten grad har sitt daglege virke i naturen, får forståing for at deira eksistens er uløseleg knytt til naturen.*»

Hva innebærer det å ha respekt for naturen og det som lever der?

Om vi som rammeplanen sier skal «*erkjenne at alt liv er innbyrdes avhengig av hverandre og at alle former for liv har verdi uavhengig av dets verdi for menneskene*», må vi få de holdningene fra et sted. Barn får sine holdninger fra voksne rollemodeller og derfor hviler det et særlig ansvar på de som arbeider med barn. Om vi skal kunne håpe på at barn skal vokse opp og bli ansvarlige mennesker som utviser omsorg og respekt for naturen, inkludert andre mennesker, må de ha noen som viser dem hvordan de skal gjøre det. Barn lærer ikke dette hvis de voksne rundt dem brenner greiner, kaster fra seg søppel og trækker på smådyr. Vi har lov å studere mauren og finne ut hvordan den lever, men vi har ingen rett til å ødelegge tua. Respekten for naturen og det levende må også inkludere de dyrene vi kanskje ikke liker så godt. Edderkopper og meitemark kan virke ekle for noen – men vi har ikke rett til å overføre disse personlige oppfatningene til fremtidens generasjoner. Disse dyrene er i likhet med oss resultat av en lang utviklingsprosess og er perfekt tilpasset det miljøet de lever i. I et naturlig økosystem er alle arter like viktige for at balansen skal opprettholdes, uavhengig om arten er «stygg» i våre øyne og uavhengig av om den er til direkte nytte for oss.

Hvordan kan voksne hjelpe barn til å opparbeide en slik respekt?

Barn er ikke ansvarlig for tidligere generasjoners feilgrep og det kan ikke forventes at småbarn skal kunne skjønne sammenhengen mellom giftutslipp og forurensning eller at regnskogen utgjør en uvurderlig ressurs av biologisk mangfold. Det er ikke hensiktsmessig å skremme barn ved å fortelle dem om alt det gale som kan skje om vi ikke tar vare på kloden vår. Det vi kan gjøre er å lære dem å ta ansvar for hva de selv gjør i naturen og hvordan de behandler de levende organismene som omgir dem. Om en lærer seg å ferdes på en respektfull måte mens man er barn er sjansen større for at en vil ta vare på og videreføre disse holdningene som voksne. Miljøvern og ønske om å ta vare på naturen starter i nærmiljøet og det forutsetter at vi har innsikt i økologisk tankegang. Om man skjønner hvor komplisert samspillet mellom de forskjellige organismene og deres miljø er vil også terskelen for å ødelegge bli høyere.

Barnehagepersonalet trenger ikke å ha detaljkunnskap om alle mulige forhold som truer vårt miljø. De trenger heller ikke å ha detaljkunnskap om alle prosesser i naturen. Det de trenger er å være et forbilde og vise i handling at de selv respekterer naturen, og er interessert i å lære om og å ta vare på det som finnes der. Derfor blir det viktig hva vi faktisk gjør når vi er ute sammen med barn. Er vi bare passive tilskuere til det barna foretar seg eller er vi med og ser på ting? Tar vi oss tid til å se på blomster og småkryp og lytte til bekken? Og hvordan behandler vi de småkrypene vi eventuelt ser på? Om vi setter dem tilbake der vi fant dem, legger vi grunnlaget for at også barna vil gjøre det. Om vi sier æsj og kaster dem i toalettet, har vi også formidlet en måte å oppleve naturen og andre levende vesener på. Men denne måten å formidle naturoplevelser på er ikke ønskelig, verken i barnehagen eller i verdenssamfunnet.

Kravet om at barnehagen skal lære barn respekt for og kjærlighet til natur kan virke som en selvmotsigelse når rammeplanen samtidig sier at de skal bidra til at barn *«får erfaringer med og kunnskaper om dyr og vekster og deres gjensidige avhengighet og betydning for matproduksjonen.»* Om vi går på fisketur dreper vi fisken, og vi spiser kjøtt fra fugler og pattedyr. Det er imidlertid en stor etisk forskjell på å drepe for å spise og å ødelegge uten grunn. Det er også viktig at barn får vite hvordan vi skaffer oss mat. For barn som lever i områder der jakt eller slaktning er en viktig del av livet vil det være naturlig å ha kunnskap om denne type matproduksjon. Som det er poengtert før er også vi en del av naturens kretslop og befinner oss høyt oppe i næringskjeden. Å skaffe oss mat er nødvendig for oss og dyr utgjør en del av den maten vi bruker. Målet er ikke å skape et samfunn der ingen spiser hverandre. Reven i Hakkebakkeskogen kan ikke leve av grønnsaker, men vi trenger ikke drepe de vi ikke skal spise.

Det er mye forskning som viser at kontakt med dyr er bra for menneskers fysiske og psykiske helse. Å ha et forhold til et dyr som barn kan være med å utvikle større empati både for andre mennesker og for andre dyr. Her i Norge har professor Braastad ved Universitetet for miljø- og biovitenskap på Ås forsket på temaet og interesserte kan lese mer om dette på deres nettsider (<http://www.umb.no>). De færreste barnehager har muligheter til selv å holde dyr selv om det finnes mange gårdsbarnehager og barnehager som har høner, kaniner eller lignende.



Dyrehold begrenses både av praktiske årsaker og av at mange barn kan ha allergier mot dyr. Besøk på gårder kan være en løsning i slike tilfeller. Et besøk til en forsøksgård eller et fjøs hos en lokal bonde kan være en stor opplevelse. Å holde fisk i et akvarium og å sette opp fuglebrett om vinteren kan også være med å gi en opplevelse av å ha kontakt med dyr. Om man setter opp fuglebrett eller har akvarium må man passe på at dyrene får skikkelig stell og at fuglebrettet rengjøres og fiskene får den maten og det stellet de trenger.

Mange barnehager ligger i byområder der det er begrenset med naturområder. Har man mulighet til å bli kjent med naturen selv om man ikke har skogen rett utenfor døra? I de fleste tilfeller er svaret ja. Hvis vi ser etter vil vi finne levende organismer overalt. Småkryp og planter og fugler kan vi finne midt i byen. Om det skulle finnes en edderkopp eller en flue inne kan vi ta vare på den muligheten vi får til å undersøke dyret nærmere. Planter kan man ha inne i pottes og en park kan være et spennende naturområde. Spennende eksperimenter og samtaler om naturfenomener er helt uavhengig av hvor i verden vi befinner oss. Det gjelder å se mulighetene der man er og bruke det man har for hånden.

Naturlige utfordringer for barn i barnehagen

Søker barn utfordringer og spenning?

I dagens velferdssamfunn legger man ned mye tid og penger for å gjøre tilværelsen vår så trygg og komfortabel som mulig. I vår streben etter trygghet og komfort glemmer man kanskje at man har behov for litt spenning og usikkerhet. Det ligger i barns natur å være utforskende på seg selv og sine omgivelser. Gjennom leiken finner de ut hva som er trygt og utrygt. De tester ubevisst ut muligheter og grenser for handling innenfor sitt miljø. Studier har vist at barn i to til seks års alderen helst foretrekker leiker som setter vestibulærsansen spesielt på prøve. Bråkeleiker hvor kamp og fysisk styrke testes, og farefulle leiker som medfører å overvinne risikoer (Rasmussen 1996).

Spesielt er klatring en aktivitet som barn i stor grad søker. Hvis noe kan klatres på så er det helt sikkert at det blir klatret på. Alt fra store steiner, fjellskrenter, trær, bokhyller, murvegger, jordhauger til bygninger osv. Selv om barn oppsøker klatring helt av seg selv, gjør de det på en progressiv måte. De klatrer ikke uten videre helt i toppen av et tre og hopper ned, men de forstår (hvis de har fått lov til å skaffe seg bred bevegelseserfaring) i stor grad sin egen kompetanse, og tilpasser som regel sin aktivitet til en passende progresjon når det gjelder motorikk, risikomestring osv. (Readdick og Park 1998).

Barn trenger å få søke utfordringer og spennende opplevelser fordi det gir mange gode opplevelser. Opplevelser som glede, frykt, mestring, grensesprenging m.m. gir erfaring med kontraster av følelser. På folkemunne er det sagt at man ikke kan oppleve virkelig glede hvis man ikke tidligere har opplevd sorg! Selv om dette kanskje ikke alltid er riktig, så er nok de fleste enig i at det er noe i det. Først når man har opplevd kontrastfylte følelser forstår man spennet mellom dem. I tillegg gir erfaring med spennende og kanskje risikofylte situasjoner viktig lærdom med tanke på å være i stand til å fungere i det samfunnet man lever i.

En tjener ingenting på å svøpe barna inn i en trygg og helt fryktløs tilværelse. Noen betegner det som «herding», men uansett hva man kaller det så har barn godt av å lære seg hvordan de kan takle risikofylte og vanskelige situasjoner. Før eller senere i livet vil de komme i situasjoner hvor de har behov for slik erfaring.

Spennende opplevelser er også noe barna søker fordi det gir en helt spesiell kroppslig opplevelse. Mange beskriver det som et deilig sug i magen. En gutt uttalte i et intervju: «*Det artigste æ veit e det æ næsten itj tørr!*» (Mjaavatn 1999).

Hvor kan barn best få utfordrende og spennende opplevelser?

Barn har behov for utfordringer og spennende opplevelser. Aktiviteter som gir sterke sansestimuli er viktige for å dekke dette behovet. Derfor søker barn sterke sansestimuli og aktiviteter hvor de kan mestre nye utfordringer. Utfordringene må ikke være for lette men heller ikke for vanskelige. Greenman (1988) mener at barn naturlig søker utfordringer som er passe i forhold til eget ferdighetsnivå, og som har potensialet til å gi dem nye mestringsopplevelser. Naturen er en flott arena for dette. Det finnes som regel muligheter for passe utfordringer for alle, uansett alder, størrelse, ferdighetsnivå eller interesser. Den gir et vell av muligheter, og de «brukes ikke opp» så fort som standardiserte apparater på leikeplasser.

Naturen er den beste arenaen hvor et barn kan få allsidige utfordringer som setter krav til fysiske og motoriske ferdigheter, risikostyring og spenningsregulering. Samtidig kan naturen gi dem sterke spenningsopplevelser. Naturen gir med alt sitt innhold av bakker i ulike helninger, ulike typer underlag å gå og springe på, skrenter, trær, insekter m.m. uante muligheter for smårollingene til å utforske og oppleve. Spenningsopplevelser for barn er ikke som for voksne forbundet med status og nær døden-opplevelser, de kan få utløp for spenningsbehovet sitt gjennom å balansere på trestokker og nesten falle ned eller trille ned en bratt bakke (Bagøien 1996).

På den måten er naturen også en utmerket arena for å bli bedre til å mestre risikosituasjoner (risikostyring). Leik og ferdsel i naturen gir en bred variasjon av små og store risikoer som man må lære seg å takle underveis. Astrid Lindgren uttrykte dette på en glimrende måte da hun skrev om Ronja Røverdatter som gikk ut i skogen for å øve seg på å ikke være redd for alle de vesener som var der, og som hoppet fra stein til stein ved den ville elva for å øve seg på ikke å falle i den.

Å lære seg å mestre risikosituasjoner gjennom leik i naturen

Historisk sett har det vært flere barneulykker i Norge sammenlignet med de andre nordiske landene (Mjaavatn 1999). Skaderegisteret hos Folkehelseinstituttet/Folkehelsa viser at 6500 barn årlig må til behandling hos lege på grunn av skader under leik. Myndighetene har tatt disse tallene alvorlig, og i 1997 trådte den nye forskriften om sikkerhet ved leikeplassutstyr i kraft. Voksne er stadig på banen med nye sikkerhetstiltak for barn, og størsteparten av dem går ut på å fjerne risikokilden fra barnas miljø. Det man glemmer er at man på denne måter fratrar barna muligheten for å lære seg å mestre denne risikokilden.

«...det kan...være fornuftig å foreslå å dempe en for ensidig satsning på å fjerne risiko i det ulykkesforebyggende arbeidet. Når «all» risiko er fjernet fra miljøet, finnes det en farlig grense der tryggheten blir truende, og i stedet bidrar til å øke ulykkesrisikoen»

(Boyesen 1997).

Barn er nysgjerrige og utforskende, og de har glede av å teste sine egne og omgivelsenes grenser gjennom ulike former for spennende og risikofylt lek. Disse erfaringene er av stor betydning for hvordan barnet lærer å håndtere en risikokilde. Det vil si hvordan barnet oppfatter de signaler det får om risikoelementet i situasjonen, og hvordan barnet setter dette sammen med tidligere erfaringer om risiko. For at et barn skal kunne lære seg å mestre en risikosituasjon må det nødvendigvis nærme seg denne situasjonen, og dermed øke risikoen (Boyesen 1997). Dette er for mange foreldre og andre voksne et dilemma. Mange vil heller fjerne risikokilden slik at barna ikke kommer i risikosituasjoner. Problemet er da at barna ikke får erfaring med hvordan de skal forholde seg til risikokilder. Samtidig vil de gjennom det å ha fått prøvd seg i risikosituasjoner tidligere, også ha de kroppslige ferdighetene som muliggjør en riktig reaksjon (sanseintegrasjon, motorikk, fysikk m.m.). Undersøkelser av barn som leiker i natur utført både i Norge (Fjørtoft 2000) og Sverige (Grahm 1997) viser at disse har en bedre motorisk kontroll enn barn som leiker på standardiserte utearealer og leikeplasser.

«Ingen lekemiljøer er risikofrie, men når barna lærer å mestre sin egen kropp og omgivelsene, øker sikkerheten»

(Fjørtoft 2000).



Barnehagens nabolag



I et land som Norge med så mye natur har de fleste barnehagene en liten grønn lunge i nærheten. I norsk turtradisjon er slike små «øyer» blitt sett på som verdiløse, da en i større grad har søkt den urørte og frie natur. Den norske turtradisjonen er skapt av voksne og er preget av de voksnes oppfatninger av hva som er en god tur. Dette er ikke nødvendigvis i samsvar med barns syn på en god turopplevelse.



Mange barnehager er gode ambassadører for den norske turkulturen, og turtradisjonen står sterkt. Dette kan både ha positive og negative sider. I all korthet kan man si at norsk turkultur er tuftet på at man skal gå et stykke i vakker natur med vidt utsyn. Så kommer man til en fin solvendt leirplass hvor man spiser litt mat, før man pakker sammen og drar den samme veien tilbake.

Et lite barn på tur er gjerne mer «her og nå» og går på tur med et mikroperspektiv hvor det saumfarer bakken rundt seg på jakt etter noe spennende. Når det dukker opp noe som fenger interesse blir dette gjenstand for leik og undring. Barn er lite opptatt av utsikt og følelsen av villmark. De er mest interessert i hva som skjuler seg bak neste busk eller under neste stein. Med et slikt perspektiv kan barnehagens nabolag utnyttes i enda større grad. Det kan eksempelvis være en liten park, en liten klynge av trær imellom noen boligblokker, ei stor plen, en liten bekkedal eller kanskje den haugen der borte som er fylt av kratt og villnis. Slike små områder, som kanskje ikke er større enn 30 x 30 meter, kan være et spennende univers for små barn. Her kan de på mange måter oppnå samme turkvalitet som når man tar dem med til et mye større turområde. For med barnas mikroperspektiv spiller ikke størrelsen noen stor rolle, og turopplevelsen for dem vil på mange måter bli like stor. Dette nevnes også i rammeplanens punkt 1.8.

I rammeplanens punkt 3.2 Kropp, bevegelse og helse står det blant annet at:
«Gjennom arbeid med kropp, bevegelse og helse skal barnehagen bidra til at barna får gode erfaringer med friluftsliv og uteliv til ulike årstider.»

Videre står det: *«For å arbeide i retning av disse målene må personalet sørge for god planlegging og fleksibel og tilrettelegging og utnyttelse av det fysiske miljøet, og vurdere hvordan nærmiljøet kan supplere barnehagens arealer til ulike årstider.»*

Mer kreativ bruk av barnehagens nabolag vil bidra positivt til punktet over. Ved å ta i bruk barnehagens nabolag blir det mer tid til kjerneaktiviteten. Man sparer tid til for eksempel transporter. Når en barnehage skal på tur som krever transport til et turområde vil det gå med mye tid til organisering. Dette vil bidra til at terskelen med å dra på tur blir høyere, og det påvirker hvor ofte man kommer seg på tur. Turen må også avbrytes tidligere når man skal tilbake til barnehagen igjen til en bestemt tid. Transportering i denne sammenheng omfatter både det å bli fraktet med bil, buss, eller det at barna selv går til det utvalgte turmålet. Hvis det benyttes motorisert transport har det også en økonomisk og miljømessig kostnad.

I forhold til sikkerhet er det også en fordel å bruke nærområdet. Man slipper ofte risikoen ved å ferdes i trafikken. I tillegg er man alltid nær barnehagen hvis noe skulle oppstå. Dette gjør også turen mer fleksibel ved at man ikke trenger å avbryte turen hvis det oppstår sykdom eller lignende hos et enkelt barn. Samtidig er man på et sted hvor man kjenner de lokale forhold godt og dets risikomomenter. Det blir mindre organisering, og muligheten til å variere lengden og innholdet på turene er større.

Alt dette bygger opp under rammeplanens punkt 3.6 **Nærmiljø og samfunn** hvor det blant annet står følgende:

«Gjennom arbeid med området nærmiljø og samfunn skal barnehagen bidra til at barna blir kjent med og deltar i samfunnet gjennom opplevelser og erfaringer i nærmiljøet.»

Rent konkret kan man for eksempel lage et stort kart av nærmiljøet hvor man tegner inn barnehagen. Alle turmålene som man bruker kan tegnes inn og barna kan sette navn på disse. I tillegg kan man legge inn butikker, skolen, andre sentrale bygg og eventuelt der noen av barna bor. Man kan også tegne inn historiske interessante plasser etc. (Bagøien og Storli 2002, Vedum, Dullerud og Ødegaard 2005). Et slikt kart gir god oversikt og mulighet til å utvikle både turer og tema for videre bruk i barnehagen. Man kan også utvide til et veggkart hvor man for eksempel henger opp bilder fra de ulike turbesøkene. Dette kan bidra til en konkretisering av turområdene og aktivitetene som skjer der. Et slikt kart kan være fint å bruke når man skal planlegge en tur med de aller minste, og den kan også brukes mer metodisk for eksempel knyttet til at barnehagen jobber med Skoggruppemetoden (Nordahl og Misund 1999). I videste forstand kan et slikt kart utvides til å favne det meste som står i barnehagens årsplan hvis det er ønskelig. Siden barnehagens nabolag ofte også er der barna bor, oppnår man også at barna blir mer kjent og trygg i sitt eget nærmiljø.

Uteområdet som pedagogisk arena

Tradisjonelt har det meste av pedagogisk tilrettelagte opplegg foregått inne, og frileiken har vært dominerende ute. Økt fokus på uteaktivitet i barnehagen har ført til mer utetid. Dermed har det blitt større behov for at utetiden fylles med aktiviteter som er i tråd med rammeplan og barnehagens årsplan. Derfor må det arbeides bevisst i forhold til uteområdet som en pedagogisk arena. Det floskelaktige uttrykket: «Alt som kan gjøres inne kan også gjøres ute» blir på mange måter feilaktig fordi man ikke uten videre kan ta pedagogiske aktiviteter tilpasset innerommet og flytte dette ut. Til det er det for mange rammefaktorer som endres. Pedagogiske aktiviteter ute må tilpasses utemiljøet, med de muligheter og





begrensinger det gir. Det er viktig å ha et nyansert syn på hvilken type opplegg som fungerer best inne, og hvilke typer aktiviteter som passer best ute, og at man planlegger ut fra dette.

Aktivitet og læring i uterommet gjør at mange sanser mobiliseres samtidig, og en kan si at barnet på mange måter knytter seg selv til lærings situasjonen i større grad enn ved en teoretisk tilnærming (Dahlgren og Szczepanski 2001). Dette gir et godt grunnlag for indre motivert læring. Med naturens variasjon blir det mulighet for at barna selv kan tilpasse aktivitetene, slik at alle får oppleve utfordringer og mestringsfølelse.

Som ansatt i en barnehage forventes det at man bruker de aktivitetsmuligheter som nærmiljøet har å by på. Opplevs miljøet etter hvert som for lite eller oppbrukt kan man prøve å tilrettelegge miljøet slik at det igjen inspirerer til aktivitet. Dette kan for eksempel gjøres med tau og trevirke og enkle teknikker. Gjør man det kan man lage utfordrende balanseapparater, kulisser til drama og rollespill eller legge til rette for fri konstruksjonsleik for barna (Bagøien og Storli 2002).

Miljøvernrettet arbeid er det også naturlig å jobbe med i nærområdet. Det finnes eksempelvis barnehager som har adoptert områder som de har tatt ansvar for at skal være søppelfrie. Dette som en konsekvens av at man allikevel hvert år plukket stor mengde søppel i nærområdet. Slike konkrete tiltak er med på å skape bevisste og verdibaserte holdninger. Dette kan også overføres til naturfag ved å sette fokus på hva som finnes i naturen. En kan sette navn på de ulike tresortene, plantene og dyrene som lever der. Gjette på hvem som er gammel eller ung, gi vekster og trær med spesielt utseende personlige navn. Disse kan man så følge gjennom et helt år. Barna kan se hvordan et tre mister bladene om høsten, hvordan det blomstrer om våren og se at det vokser og blir større gjennom målinger av lengde. Har man som tidligere nevnt et stort nærmiljøkart i barnehagen kan man også tegne inn de forskjellige dyrene og vekstene på det. Hvert barn kan også få velge seg sin vekst som det kan følge og vise omsorg for gjennom året. I dagens travle samfunn er viktig at barn får mulighet til å knytte slike bånd til naturen. Det kan forhåpentligvis være med på å skape en livsvarig interesse for å bevare naturen. Slike handlinger er med på å skape bånd men skal disse få gro og vokse seg sterke må man investere tid. Det må være noe som gjentar seg gang på gang. For å unngå at dette skal bli monotont må man variere det konkrete innholdet (målinger, ta bilder, male, tegne, dramatisere osv.).

De voksne

De senere år er det utgitt bøker om pedagogikk i uterommet (Dahlgren og Szczepanski 2001, Edlev 2004). Pedagogisk arbeid i uterommet gir andre utfordringer enn virksomhet inne. Det å få formidlet den kompetanse man har på en slik måte at det blir meningsfylt, samtidig som det skal være organisasjonsmessig gjennomførbart, er en utfordring. Hva er det som fanger barns oppmerksomhet, og hvordan kan man veilede barn i naturen?

Voksenrollen



Det store mangfold av opplevelsesmuligheter i naturen gjør det mer naturlig å innta veilederens og observatørens rolle, fremfor en mer tradisjonell formidlerrolle (Edlev 2004). Undersøkelser har vist at barn er mest oppmerksomme når de får delta aktivt med noe som for dem er konkret. Man må vektlegge at veien til et barns hode går gjennom fingrene. «De må gripe for å begripe!» og Piaget kalte barns store trang til å ta på og undersøke alt rundt seg for fingerintelligens (Fischer og Madsen 2001).

De voksne påvirker også barnas oppmerksomhet. En aktiv voksen fanger barnas oppmerksomhet og nysgjerrighet. Alle som jobber i barnehagen bør føle at det er meningsfullt å fylle tiden sammen med barna. Engasjerte voksne skaper engasjerte barn. I Danmark er det gjort forsøk i barnehager hvor alle ansatte skulle starte sitt eget prosjekt med aktiviteter som de likte å holde på med ute. Dette skulle ikke nødvendigvis tilrettelegges for barn, men barna kunne være med der det var mulig. Det som kom fram i etterkant var at de ansatte i denne perioden hadde følt et meget stort engasjement og overskudd i jobben. Barna var heller ikke forsømt da den aktiviteten som de voksne gjennomførte skapte masse aktivitet gjennom det å hjelpe til, parallell-leik og rollespill (Bye Jensen 2004). Når man gjør noe man interesserer seg for, utviser man en entusiasme som er smittende. Barn tiltrekkes av voksenpersoner i aktivitet, og vil ofte være med å hjelpe. Hvis man tenker tilbake så har jo barna alltid vært med og hjulpet de voksne. Tidligere ble de sett på som en slags arbeidsressurs, samtidig som de var i en opplærings situasjon. En slik tankegang er ikke ny. Før var dette en helt naturlig del av hverdagen, som et resultat av de kår man da levde under.



I dagens samfunn er det i større grad en dreining mot at barnet er i sentrum for aktivitetene. Når barna tidligere hjalp til, eller var med i de voksnes gjøremål, brukes det i dag mye mer tid på aktiviteter som er på barns premisser. Det naturlige samarbeidet mellom foreldre og barn er på mange måter opphørt. Denne utviklingen er nødvendigvis ikke negativ, men det er viktig at alle som jobber med barn tenker over hvilken kulturell forskjell det er å være barn i dag, sammenlignet med 30-40 år tilbake.

Utfordringer for voksne

Frihet eller begrensning?

Personalet i barnehager er restriktive i å tillate leik som medfører risiko (Rasmussen 1996). Sikkerhetslovgivningen omkring leikeplassutstyr (Produkt- og Elektrisitetstilsynet 1996) bygger opp under og forsterker dette. Rasmussen (1996) problematiserer at det gjennom en økende grad av institusjonalisering av barndommen, har skjedd en idealisering av leiken i barnehager:

«Grensene er selvfølgelig forskjellig fra institusjon til institusjon. Noen steder får de lov til å være voldsomme og støyende. Andre steder skal de være stille og må ikke løpe rundt. Noen steder får de klatre i høye trær. Andre steder sager pedagogene av de nederste grenene med den begrunnelsen at de er for farlige å klatre i.»

[Rasmussen 1996: s.15].

Rasmussen hevder at både pedagoger og forskere gjennom flere år har gitt den kaotiske, bråkete og risikofylte leiken lav status. Dette, til tross for at studier har vist at barn i to-seks års alderen nettopp foretrekker denne typen leik. Barna liker altså utforskende, risikofylt kaosleik, mens barnehagepersonalets toleranse for denne typen leik i mange tilfeller er lav. Hvorfor er det slik?

Studier av både førskolelærerstudenter og allmennlærerstudenter har funnet at disse i liten grad foretrekker risikofylte og spennende opplevelser selv (Krumsvik 1999; Andersen, Asla og Bjørnholm 2004). Det er også slik at kvinner i mindre grad enn menn oppsøker og liker slike opplevelser, og Rønning og Fjerdingen (2004) fant at mannlige ansatte i barnehagen i høyere grad enn kvinnelige ansatte tillater risikofylt uteleik. Dette er kunnskap alle ansatte i barnehagen bør være bevisst, og de kan stille seg følgende spørsmål: «Er det mine eller barnas behov og grenser som avgjør hvor langt barna får gå i sin utforskende og risikofylte aktivitet?»

Tidligere studier av natur- og friluftsbarnehager viser at disse barnehagene i større grad enn andre barnehager preges av at hverdagen har mer fleksibilitet. Det er større rom for frihet, og det er mange muligheter for naturlige utfordringer for barna (Høiland 1999). Observasjoner viser også at barn i friluftsbarnehager er mer selvstendige og selvhjulpne enn barn i tradisjonelle

barnehager. Det kan derfor virke som om barnehager som bevisst legger vekt på lek i naturen også gir barna mer frihet til å utforske og finne utfordringer. En kan også lure på om barn som er vant til å leike i naturen er i bedre stand til å mestre de risikosituasjoner naturen kan by på, og at de voksne derfor føler seg tryggere på at barna ikke skader seg. Frihet og utfordringer for barna bør imidlertid ikke være noe som er forbeholdt natur- og friluftsbarnnehagene. Mer fokus på frihet, flere naturlige utfordringer, større selvstendighet og selvhjulpenhet bør være aktuelt for alle barnehager.

Hvordan kan de voksne jobbe med dette?

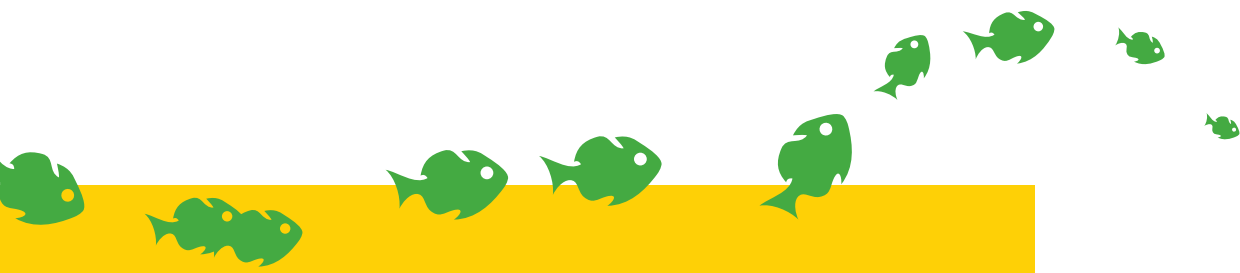
Det å veilede og gi barna spillerom i møtet med naturen er viktig. Da kan barnet få de utfordringene og erfaringene som gjør at det får gode spennings- og mestringsopplevelser. Samtidig blir det i stand til å takle naturlige risikokilder. På den måten vil barnet stå bedre rustet for utfordringer og risikosituasjoner som helt sikkert kommer senere i livet. Voksne må tørre å «slippe opp» litt, og unngå å bli en begrensende faktor for barnas naturlige utforskning og stimulisøking. Som tidligere nevnt er barna selv eksperter på å finne utfordringsnivå tilpasset egen ferdighet. De nærmer seg risikofylte situasjoner progressivt, og sist men ikke minst; det er på den måten de lærer verden omkring seg å kjenne!

En tidligere student ved Dronning Mauds Minne Høgskole for Førskolelærerutdanning fortalte etter en praksisperiode at noe av det viktigste hun hadde lært i praksis var å ha «lim i lommene». Hun forklarte dette med at når hun var i ferd med å gripe inn i og stoppe potensielt farlig lek, tenkte hun at hun måtte la hendene forbli i jakkelommene og avvente i noen sekunder for å se hvordan leiken utviklet seg. Hun erfarte at barna alltid mestret situasjonen på sitt eget vis, og at det som i et sekund så ut til å kunne bli farlig, endte med gode mestringsopplevelser for barna.

Readdick og Park (1998) sier at voksne som jobber med barn bør arbeide aktivt med seg selv og egne følelser knyttet til barnas risikofylte lek, blant annet klatring. Voksne bør «hente frem» egne magiske opplevelser fra barndommen hvor man opplevde det gode suget i magen og den deilige mestringsfølelsen etterpå. Det å bli bevisst egne følelser og frykt i forbindelse med at barna driver med slik aktivitet er første steg for å kunne akseptere det. Deretter må man jobbe med sine egne reaksjoner til slike situasjoner, man må bli bevisst hva man kommuniserer til barna både verbalt og nonverbalt, og hvordan man tilrettelegger og oppfordrer til denne typen aktivitet.

Konkretisering av hva vi kan gjøre i barnehagen





Noen få gode prosjekter kan brukes som eksempler til inspirasjon for andre barnehager. Videre er det beskrevet noen få forhold som kan stimulere både barn og voksne i arbeidet med natur og miljø.

Ulike prosjekter

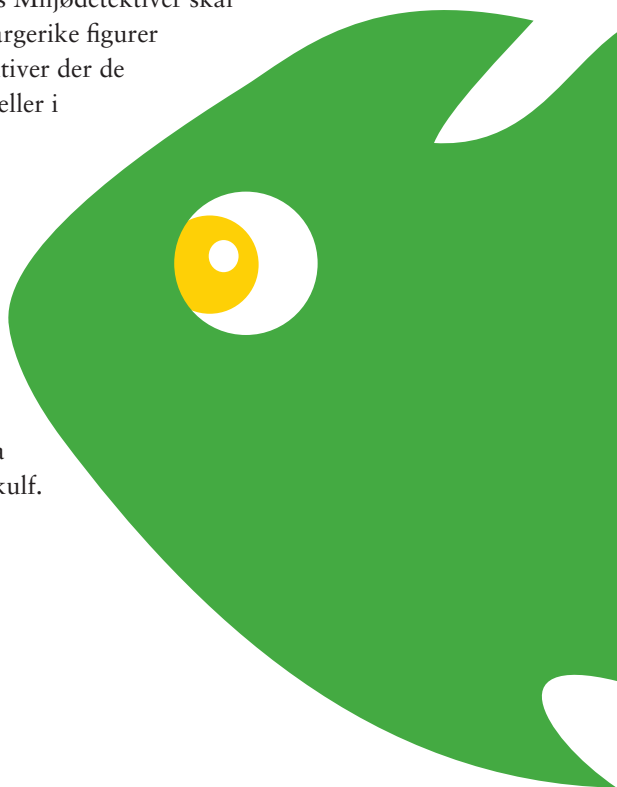
Blekkulf

Blekkulfs Miljødetektiver er en egen miljøklubb for barn <http://www.blekkulf.no/>. Klubben har sitt utspring i Naturvernforbundet, men fungerer som en egen organisasjon. Blekkulfs Miljødetektiver skal være et ressurscenter som gjennom lek, læring, fargerike figurer inspirerer barn til å bli aktive og glade miljødetektiver der de er, sammen med familie, i barnehagen, på skolen eller i andre sammenhenger.

Blekkulfs Miljødetektiver vil inspirere barn til å:

- Oppdage vår fantastiske natur
- Oppdage sammenhengen mellom mennesker og natur
- Oppdage miljøutfordringene og få tro på fremtiden.

Blekkulf er hovedsakelig for skolebarn men barna i barnehagen kan også godt få kjennskap til Blekkulf.



Grønn Barneby

Tanken om grønne barnebyer startet med at Blekkulf hadde åtte miljø-ønsker for byene vi bor i. Blekkulf svømte først i land i Oslo og ville snakke med dem som bestemte i byen. Han startet en stafett. Stafettpinne går nå fra by til by, og alle som er med, kan kalle seg en Grønn Barneby. Fram til 2006 har Oslo, Stavanger, Trondheim, Bergen, Kristiansand og Tromsø hatt stafettpinne.

Blekkulf stiller åtte krav til byene: Barn har rett til ren luft, rent vann og ren natur. Barn har rett til grøntområder rundt seg og rett til å klatre i trær. Barn har rett til trygge sykkelstier. Barn har rett til å oppleve naturgleder slik mor og far gjorde og barn har rett til grønne barnehager og grønne skoler

Grønt flagg

Grønt Flagg er en miljøsertifiseringsordning som henvender seg til barnehager, grunnskoler og videregående skoler. For å bli Grønt Flagg barnehage kreves det at barnehagen tar tak i ting som er en del av barnehagens aktivitet. Det er opp til hver enkelt barnehage hvor høyt den vil legge lista. Eksempler på Grønt Flagg tema er: Kosthold og ernæring, fysisk aktivitet, kildesortering av søppel, energibruk, internasjonalt arbeid, hagebruk osv. Satsningen på Grønt Flagg kan være en effektiv drivkraft i miljøarbeidet, og en flott måte å markere seg som en Miljøbarnehage. Kunnskaper gir mulighet til å ta miljøansvar både hjemme, i nærmiljøet og i samfunnet forøvrig.

Grønt Flagg i Norge er del av den internasjonale Eco-Schools-ordningen som eies og drives av FEE (Foundation of Environmental education). Mer enn 14.000 skoler og barnehager i 32 land i Europa, Afrika og Amerika deltar. Grønt Flagg samarbeider med Kunnskapsdepartementet og Nettverk for miljølære i skolen. Grønt Flagg er omtalt under satsningsområder i KD/UFD's Miljøhandlingsplan (2000-2004).

Eksempel fra Trondheim og barnehagen Dronning Mauds Minne

Prosjektet «Trondheim som Grønn Barneby»

<http://www.trondheim.kommune.no/gronnbarneby/> skal inspirere, motivere og støtte barnehager og skoler til videre bærekraftarbeid med kreative måter for å møte miljøutfordringene. Da kan barn og unge selv delta i en samfunnsutvikling som sikrer livskvalitet og livsgrunnlag. Politikerne i Trondheim kommune har vedtatt at Grønn Barneby skal eksistere minst fram til år 2012. En del av satsingen på Grønn Barneby er Grønt Flagg og i Trondheim er det i 2005 totalt 15 sertifiserte barnehager mens 9 andre er registrert og venter på å bli sertifisert. Barnehagen Dronning Mauds Minne ble sertifisert som Grønt Flagg barnehage våren 2004 og de har hatt god nytte av Trondheim kommunes satsing på Grønn Barneby og Grønt Flagg. Barnehagen har laget sin egen miljømaskot; iguanen «Ingar». Han er en tøff hånddukke som er hovedpersonen i teaterstykket «Miljømysteriet». «Ingar» blir glad når barna skyller yoghurtbegerne og legger de sammen med annen plast. Barnehagen har søppelsortering på hver avdeling og barna vet godt hvor søppelet hører hjemme.

Barnehagen Dronning Mauds Minne har laget sine egne miljøregler og noen av reglene er: «Lag lite søppel», «ikke brekk greiner» og «kast i riktig dunk». Kompostering er en svært spennende prosess og barna syns det kommer litt rar lukt og damp opp fra bingen. De har laget sitt eget dukketeater om livet i kompostbingen; «Kompa» og «Postus» er hovedpersonene og de er med på å lage jorda som barnehagen bruker i potetåkeren sin. Hagebruk er en del av uteaktiviteten og høsten 2005 ble det både tatt opp poteter og høstet epler i barnehagen. Selvlaget potetmos av egenproduserte poteter smakte dermed ekstra godt!

Stimulerende rammer

Rasten

Mat må til på tur, og rasten er ikke bare et nødvendig energitilskudd, men en sentral del av turkulturen. Det er like viktig å inkludere korte «bensinraster» eller pust i bakken underveis, som å slå seg ned i ro og mak rundt et større måltid. Like viktig som å innta sunn og næringsrik mat og drikke er det å sitte tørt og godt og å skape en hyggelig stemning rundt måltidet. I vinterhalvåret er bålet en god stemningsskaper. Pinnebrød, pølser, epler og ostesmørbrød smaker ekstra godt stekt over bål eller grill. Litt sot skjerper appetitten, særlig når bålspinnene er sjølpikka! Rasten kan også gi rom for å formidle faktakunnskap, dele opplevelser og vise fram ting vi har plukket underveis på turen. Sang, spill og fortellinger om skogens tusser og troll kan gjøre en god stund enda bedre! Når maten er vell fortært kan det gis rom for lek og utforskende aktivitet. Kanskje er tiden også inne for et bleieskift, eller to? Mette, varme og tørre barn trives! Rasteplassen kan også være base for barn som trenger utfordringer i form av avstikkere på «egen hånd». Før vi forlater stedet må vi sørge for at ingen kan se at barnehagen har vært der! Ikke minst er det viktig å være sikker på at bålet eller grillen er forsvarlig slukket.

Været som ressurs – ikke begrensning!

Alle værtyper har en egen mulighet for aktivitet. Regnet skaper små bekker som kan ledes og samles opp og en bitende kulde kan fryse vann til is på kort tid. Vinden kan få trærne til å vaie og dragen til å fly kjempehøyt. Tar de voksne kreativiteten i bruk og lar barna få komme med innspill har alle værtyper sine muligheter.

Å registrere hva slags vær det er i dag er artig å gjøre i barnehagen. Barna kan selv gjøre disse registreringene og det er lett å skape interesse for ulike ting som blir påvirket av været. Det er ikke vanskelig å lage egne nedbørsmålere og snødybden kan leses av både på gjerdestolper, trær og egne skalaer. «Hvorfor er det mindre snø i dag enn i går og hvor blir det av snøen som forsvinner?» er spørsmål som barna godt kan filosofere over.

Nyttige nettsteder

- Barnas Turlag har mange gode tips og ideer til turer og hva man gjøre ute:
http://www.turistforeningen.no/index.php?fo_id=14
 - Værskolen – lettfattelige forklaringer på flere ting om vær:
<http://www.tv2.no/storm/fakta/index.jhtml?markedId=2373>
 - Direktoratet for naturforvaltning:
<http://www.ungute.no/>
 - Lære med skogen – fra barnehage til høyskole. Skogbrukets Kursintitutt:
<http://www.skogkurs.no/lms/>
 - Her er det egne sider med informasjon fra den amerikanske romfartsorganisasjonen som er tilrettelagt for barn:
<http://kids.msfc.nasa.gov>
 - Nettverk for miljølære Et verktøy i arbeidet med miljøopplæring:
<http://www.miljolare.no/>
 - Norges jeger og fiskerforbund/undomssider Nettsider for ungdom:
<http://www.njff.no/>
 - Reinmakerne Nettside for barn og unge om energi:
<http://www.reinmakerne.no/regnmakersidene/index.jsp>
 - Skog og skole Stoff om uteundervisning i skog, litteraturtips og nyttige lenker:
<http://www.skogselskapet.no/skogogskole/>
 - Tommeliten Nettsted for skolebarn med fokus på landbruket:
<http://tommeliten.no/>
- <http://www.earthcharter.org>
<http://www.naturfag.no/>
<http://www.blekkulf.no/>
<http://astronomi.no>

Litteraturliste:

- ANDERSEN, J., ASLA, T. OG BJØRNHOLM, B.A. (2004). *Spenningsøking blant ansatte i barnehagen*. Prosjektoppgave Fysisk Fostring Fordypning, Dronning Mauds Minne Høgskole for Førskolelærerutdanning, Trondheim
- BAE, B. (1985). *Hvor er opplevelsen?* Oslo, Barnevernakkademiets Skriftserie
- BAGØIEN, T.E. (1996). *Barn i friluft. Om verdifullt friluftsliv*. Sebu Forlag, Oslo.
- BAGØIEN, T.E. OG STORLI, R. (2002). *Lag en naturlekeplass – prinsipper og praktiske ideer*. Gyldendal akademisk. Oslo
- BARNE- OG FAMILIEDEPARTEMENTET: St.meld. nr. 39, *Oppvekst- og levekår for barn og ungdom i Norge*, Tilråding 2002
- BOYESEN, M. (1997). *Den truende tryggheten. Barneulykker, foreldres forebygging og risikoopplevelse*. Dr. polit. avhandling. Fakultetet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse, Institutt for sosiologi og statsvitenskap, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet. Trondheim.
- BUAAS, E.H. (2002). *Med himmelen som tak*. Oslo, Universitetsforlaget
- CSIKSZENTMIHALYI, M. (1996). *Flow and the psychology of discovery and invention*, New York, Harper Collins Publishers
- BYE JENSEN, V. (2004). *Kong Oscar i Må-godt land*. Børn&Unge, 26, København.
- DAHLGREN, L.O. OG SZCZEPANSKI, A. (2001). *Udendørspædagogikk – boglig dannelse og sanselig erfaring*. Forlaget Børn og Unge. København.
- DUESUND, LIV (1995). *Kropp, kunnskap og selvopfatning*. Universitetsforlaget, Oslo.
- EDLEV, L. T. (2004). *Natur og miljø i pædagogisk arbejde*. Munksgaard Danmark
- FISCHER, U. OG MADSEN, B.L. (2001). *Se her! – Om barns oppmerksomhet og førskolelærerenes rolle*. Pedagogisk Forum. Oslo.
- FJØRTOFT, I. (2000). *Landscape and Playscape. Learning effects from playing in a natural environment on motor development in children*. Doktorgrad. Norges Idrettshøgskole. Oslo
- FORSKRIFT OM RAMMEPLAN FOR BARNEHAGENS INNHOLD OG OPPGAVER (2006). Oslo, Kunnskapsdepartementet.
- GARDENER, H. (1993). *Multiple Intelligence.*, New York, Basic Books
- GOLDSWORTHY, A. (1990). *A collaboration with nature*. New York, Harry N. Abrams
- GRAHN, P., MÅRTENSSON, F., LINDBLAD, B., NILSSON, P., EKMAN, A. (1997). *Ute på Dagis*. Alnarp, Sveriges lantbruksuniversitet
- GREENMAN, J. (1988). *Caring Spaces, learningplaces: Children's environments that work*. Redmond, WA. Exchange Press
- HOHR, H.J. (1996). *Perspektiver på estetiske læreprosesser*. Danske lærerforeningen i Børne og ungdomskultur, æstetiske prosesser og medier, Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur Nummer 50, Odense, Syddansk Universitetsforlag
- HOPPERSTAD, M., HELLEM, L. OG KJØRHOLT, A.T.(2005). *Funksjonshemmede barn i barnehage*. Trondheim, Norsk senter for barneforskning, NTNU
- HUIZINGA, J.(1963). *Homo Ludens*. Oslo, Gyldendal
- HØILAND, M. (1999). *Naturbarnehager i Vestfold*. Fylkesmannen i Vestfold.
- KRUMSVIK, R. (1999). *Personlighet og utdanning. En undersøkelse om sensation seeking blant allmennlærerstudenter*. Høgskolen i Volda.
- LUNDHEIM, R.(2000). *Kunnskapsbasert naturopplevelse*. I Ut, naturligvis Barn, natur og uteaktiviteter, Furuset, K.(red), Trondheim, DMMH's publikasjonsserie nr.2/2000.
- LYSKLETT, O.B. (2005). *Uteleik året rundt i kjente omgivelser*. I Lysklett, O.B (red) Ute hele dagen. DMMH's publikasjonsserie nr. 1-2005. Trondheim.
- NORDAHL, A. OG MISUND, S.S. (1999). *Jeg vil mestre!* SEBU Forlag. Oslo.
- MERLEAU- PONTY, M. (1994). *Kroppens fenomenologi*. Oslo, Pax Forlag
- MJAAVATN, P. E. (1999). *Splitthopp, epleslang og fotball. En rapport om barn og egenorganisert fysisk aktivitet*. Norges Idrettsforbund og Olympiske Komite, Oslo.
- PRODUKT- OG ELEKTRISITETSTILSYNET. (1996). *Forskrift om sikkerhet ved lekeklassutstyr*. Av 19.07.1996 nr 703. Barne- og Familie departementet. Oslo.
- RASMUSSEN, T. H. (1996). *Orden og kaos. Elementære grunnkrefter i lek*. Forsythia.
- RASMUSSEN, T.H (1992). *Orden og kaos*, København, Semiforlaget;
- READDICK, C.A., & PARK, J. (1998). *Achieving great heights: The climbing child*. I *Young Children*, 53 (6), 14-19.
- ROSS, M. (1978). *The Creative Arts*, London, Heineman Educational Books
- ROSS, M. (1981.) *The aesthetic imperative*,Oxford, Pergamon Press
- RØNNING, T. OG FJERDINGEN, T.E. (2004). *Grensesetting i barnehagen – er det noen forskjeller på kvinner og menn når det gjelder grensesetting i uteleken?* Prosjektoppgave Fysisk Fostring Fordypning, Dronning Mauds Minne Høgskole for Førskolelærerutdanning, Trondheim
- TITMAN, W. (1994). *Special places, special people*, Surrey, Panda House
- VEDUM, T.V., DULLERUD, O. OG ØDEGAARD, T. (2005). *Natur- og gårdsbarnehagen*. Fagbokforlaget. Bergen
- WEDØE, L. (1997). *Fysikkaktiviteter i barnehage og småskole*. Cappelen Akademisk Forlag as



Utgitt av:
KUNNSKAPSDEPARTEMENTET 2006

Offenlige institusjoner kan bestille flere eksemplarer fra:
Departementenes servicesenter
Kopi- og distribusjonsservice
www.publikasjoner.dep.no
E-post: publikasjonsbestilling@dss.dep.no

Publikasjonskode F-4213 B

Heftet kan kjøpes gjennom
Akademika AS
Pb. Blindern, N-0134 OSLO
Telefon: +47 22 18 81 23
Telefax: + 47 22 18 81 01
offpubl@akademika.no
www.akademika.no

Design: Tank Design as
Foto: Sveinung Bråthen,
Rune Storli, Trond Løge Hagen og Hjørdis H. Krosshøl Bakke
Trykk: RK Grafisk AS
Opplag: 20 000

