

This project has been funded with support from the European Commission. This publication reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



Veiledning og retningslinjer for uteaktiviteter i barnehager

This project has been funded with support from the European Commission. This publication reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Forfattere:

Rita Cordovil^{1,2}, Frederico Lopes²

¹ CIPER, Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa, Portugal

² Laboratório de Comportamento Motor, Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa, Portugal

Kontakt detaljer:

Rita Cordovil, Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa. Estrada da Costa. 1495-688 Cruz Quebrada. Portugal. Telefon: (+351) 21 4149253.

Epost: ritacordovil@fmh.ulisboa.pt

Prosjektpartnere:

Torres Vedras Municipality: Rodrigo Ramalho, Joana Monteiro, Rita Miranda, Paulo Serra; JI/EB Conquinha / Group of schools Madeira Torres: Lurdes Morais, Rita Sammer and Rosália Sanches; Faculdade de Motricidade Humana: Rita Cordovil, Frederico Lopes, Carlos Neto and Ana Quitério; Kindergarten Matije Gupca: Lidija Vuković, Silvija Zlatar, Nina Novosel, Davor Šimek, Ivana Prpić, Sara Kotur, Ivana Starčević and Vedrana Čabraja; Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning: Trond Løge Hagen and Ellen Beate Hansen Sandseter; Kindergarten Naba: Kristi Lüüde, Karina Tammeri and Kerli Tiigimäe; Payzontas: Dimitra Kalpogianni and Constantinos Fissas.

Forfatterne av denne rapporten vil takke alle prosjektpartnerne, Torres Vedras Municipality, Torres Vedras, Portugal; Agrupamento de Escolas Madeira Torres, JI/EB Conquinha, Torres Vedras, Portugal; Dječji vrtić Matije Gupca, Zagreb, Kroatia; Kindergarten Naba, Tallin, Estland; Payzontas, Athen, Hellas; og Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning, Trondheim, Norge for deres støtte, innsikt og assistanse gjennom hele dette prosjektet. En spesiell takk til Rodrigo Ramalho, Joana Monteiro og Paulo Serra fra Municipality of Torres Vedras for deres støttende, hjelpsomme og kompetente ledelse. Vi vil også takke 4th Preschool Day Care Centre (Lenorman) i Municipality of Athens, barnehagestyreeren Makri Panagiota alle barnehagelærerne (Stamelou Maria, Stamelou Ioanna, Mitri Valentina-Irene, Tsihlaki Maria, Daliani Vasiliki, Kanaki Alexandra) som har vært involvert i "Moving and Learning Outside".

This project has been funded with support from the European Commission. This publication reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Innholdsfortegnelse

1. Kontekst	1
Partneres roller	1
Prosjektets mål	2
Prosjektets design	2
2. Kunnskapsstatus	3
3. Retningslinjer og anbefalinger for uteaktiviteter i barnehagen	6
Hovedkonklusjoner	6
Anbefalinger og retningslinjer	8
4. References	9

This project has been funded with support from the European Commission. This publication reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

1. Kontekst

Moving and Learning Outside (MLO) er et internasjonalt aksjonsforskningsprosjekt som tar sikte på å fremme lek og læring i utemiljøer i barnehager. Prosjektet ble støttet av den portugisiske kommunen Torres Vedras, og 7 partnere fra forskjellige land deltok i prosjektet. Fra Portugal, foruten kommunen, var en av partnerne en barnehage i Torres Vedras, Agrupamento de Escolas Madeira Torres, JI / EB Conquinha (<http://moodle.madeiratorres.com/>), og Faculdade de Motricidade Humana ved University of Lisbon, (<http://www.fmh.utl.pt/pt/>). De kroatiske og estiske partnerne var 2 barnehager; barnehagen Matije Gupca (<http://www.vrtic-matijegupca.zagreb.hr>) og barnehagen Naba (<http://www.naba.ee/en/private-kindergarten-naba>). Den greske partneren var en frivillig organisasjon kalt Payzontas (http://paizontas.gr/index_en.asp), og den norske partneren var Dronning Mauds Minne Høgskole (<https://dmmh.no/no>). MLO-prosjektet ble utført i løpet av 30 måneder fra 15. oktober 2017 til 14. april 2020.

Forskning rundt kulturelle forskjeller når det gjelder tilnærmingen til læringsprosesser i barnehager mellom nord- og søreuropeiske land var utgangspunktet for å utforme dette prosjektet. I nordeuropeiske land, særlig i Skandinavia, er rammeplan og praksis overveiende basert på lek og barns medvirkning, der autonomi og kontakten med naturmiljøer er fremhevet. I søreuropeiske land er pedagogisk praksis sterkt definert av fokus på akademisk suksess og standardiserte voksenstyrte læringsprosesser, som fokuserer på innendørs aktiviteter for å fremme læring av skrive-, lese- og regneferdigheter. Derfor var den underliggende motivasjonen bak MLO-prosjektet å utvikle et sett med praktiske verktøy som kan være nyttige for å endre dette paradigmet, for at barn i barnehager skal bruke utemiljøer og naturen som et sted der de kan lære og utvikle seg gjennom lek, autonomi, fysisk aktivitet, kontakt med naturen og samfunnet rundt dem.

Partneres roller

Det ble gjort flere skritt for å sette i gang MLO-prosjektet.

I oktober 2016 deltok Torres Vedras kommune og barnehagene Naba (EE) og Matije Gupca (HR) på et Erasmus + kontaktseminar i Turku (FI) innen Early Childhood Education and Care. På dette seminaret kom ideen om å designe et prosjekt som kunne adressere en felles interesse: utviklingen av tilbudet om lek og læring i utemiljøer for barnehager i de tre landene

Videre inviterte Torres Vedras kommune fagfolk ved Motor Behavior Laboratory of Faculdade de Motricidade Humana ved University of Lisbon til å bli med å utvikle et internasjonalt aksjonsforskningsprosjekt som fokuserer lekebasert og utendørs pedagogisk praksis i barnehager, som kan fremme barns helse og trivsel. Dette prosjektet skulle omfatte en undersøkelse av bruk av utemiljø til pedagogiske aktiviteter og fri lek i barnehager, samt en kartlegging av oppfatninger blant barnehagelærere og foreldre angående barns utelek. I tillegg skulle det utvikles en samling opplæringsressurser og kommunikasjonsmateriell, og et sett med retningslinjer som indikatorer for god praksis. Faculdade de Motricidade Humana sa seg villig til å være ansvarlig for å utforme prosjektet når det gjelder metoder, vitenskapelige tilnærminger og formidling av forskningsresultatene i internasjonale fagfelleverderte tidsskrifter og på akademiske konferanser.

Selv om portugisiske kommuner har økt ansvar og en viktig rolle i definisjonen av lokal utdanningspolitikk og strategier, var det nødvendig å involvere barnehagen Agrupamento de Escolas Madeira Torres som partner, slik at forskningen også kunne foregå i en portugisisk barnehage.

This project has been funded with support from the European Commission. This publication reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

I tillegg mente gruppen av forskere i Faculdade de Motricidade Humana at Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning (DMMH) i Norge var en viktig partner å få med i prosjektet. Norske barnehagebarn, uavhengig av til tider utfordrende værforhold, er utendørs mye av tiden i barnehagen, og barnehageansatte der verdsetter opplevelsen av uteaktivitet og friluftsliv som grunnleggende for læring og utvikling. I tillegg anerkjennes fagpersoner fra DMMH over hele verden som eksperter på undervisning i lek og læring i utemiljøer for barnehagelærerutdanning, samt innen forskning på dette området. Derfor var det viktig å få med DMMH som partner i prosjektet slik at deres erfaringer og praksis kunne deles mellom de andre deltakerne.

Det ble også opprettet kontakt med Payzontas, en gresk NGO, på bakgrunn av deres arbeid i Hellas med prosjekter barns rett til lek. Den lokale kunnskapen om barnehager og kommunale institusjoner som var opparbeidet av Payzontas var en verdifull ressurs for å få med barnehager i Athen som deltakere i MLO-prosjektet.

Prosjektet involverte alle partnere i ulike roller som bidrag til helheten i prosjektet: utdanningssystemet (barn som hovedaktører, foreldre som informanter, barnehagelærere som deltakende observatører); forskerne som analyserte alle resultatene og benyttet dem til utvikling av ny praksis og retningslinjer; og kommunen som en lokal politisk aktør, slik at resultatene kan tilbakeføres til barnehagene og til barna.

Prosjektets mål

Moving and Learning Outside tok sikte på å fremme praksis i barnehager når det gjelder en lekebasert og fysisk aktiv utepedagogikk i barnehager. Inspirert og støttet av den pedagogiske tilnærmingen man ser i Norge, hadde vårt prosjekt følgende mål:

- Bidra til endringer i oppfatningen hos politiske beslutningstakere, barnehagelærere og foreldre om utemiljøet som en rik og verdifull ressurs for barnehagebarns læring, utvikling og trivsel.
- Kompetanseheving blant barnehagelærere som jobber med barn i utemiljøer.

Disse målene ble oppnådd gjennom implementering av forskjellige aktiviteter som involverer barn, barnehageansatte, foreldre og kommuneansatte med det formål å endre voksnes oppfatning angående fordelene ved utelek og bruk av utepedagogiske ressurser når de arbeider med barnehagebarn. Utformingen av MLO, dets konseptualisering og metodiske tilnærming ble utført av prosjektpartnerne ved Faculdade de Motricidade Humana. Aksjonsforskningsprosessen som prosjektet ble bygget på, muliggjorde utformingen av hver fase av prosjektet til å bygge på tidligere stadier, inkludert tilbakemeldinger fra de andre partnerne om prosessene som ble implementert.

Prosjektets design

Utformingen av dette prosjektet ble understøttet av et metodisk rammeverk sammensatt av fire tilnærminger:

- Konseptuell - En metodisk tilnærming relatert til konseptualisering av forskningsdata og etterfølgende opplæringsaktiviteter.
- Beskrivende - En metodisk tilnærming relatert til å skildre barns oppfatninger og atferd i det fysiske miljøet.
- Deltaker - En metodisk tilnærming relatert til involvering av barnehagelærere og barn som aktive medforskere i prosjektet.
- Omfattende - En metodisk tilnærming relatert til å produsere vitenskapelig kunnskap (artikler, rapporter m.m.) basert på sammenstillingen av de tre tidligere metodiske tilnærmingerne.

På denne måten hadde aktivitetene som er planlagt for prosjektet, etter en første kartlegging, som mål å bidra til 3 resultater: Opplæringspakke for barnehagelærere; Didaktisk-pedagogiske ressurser; Retningslinjer for uteaktiviteter for barnehager.

This project has been funded with support from the European Commission. This publication reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

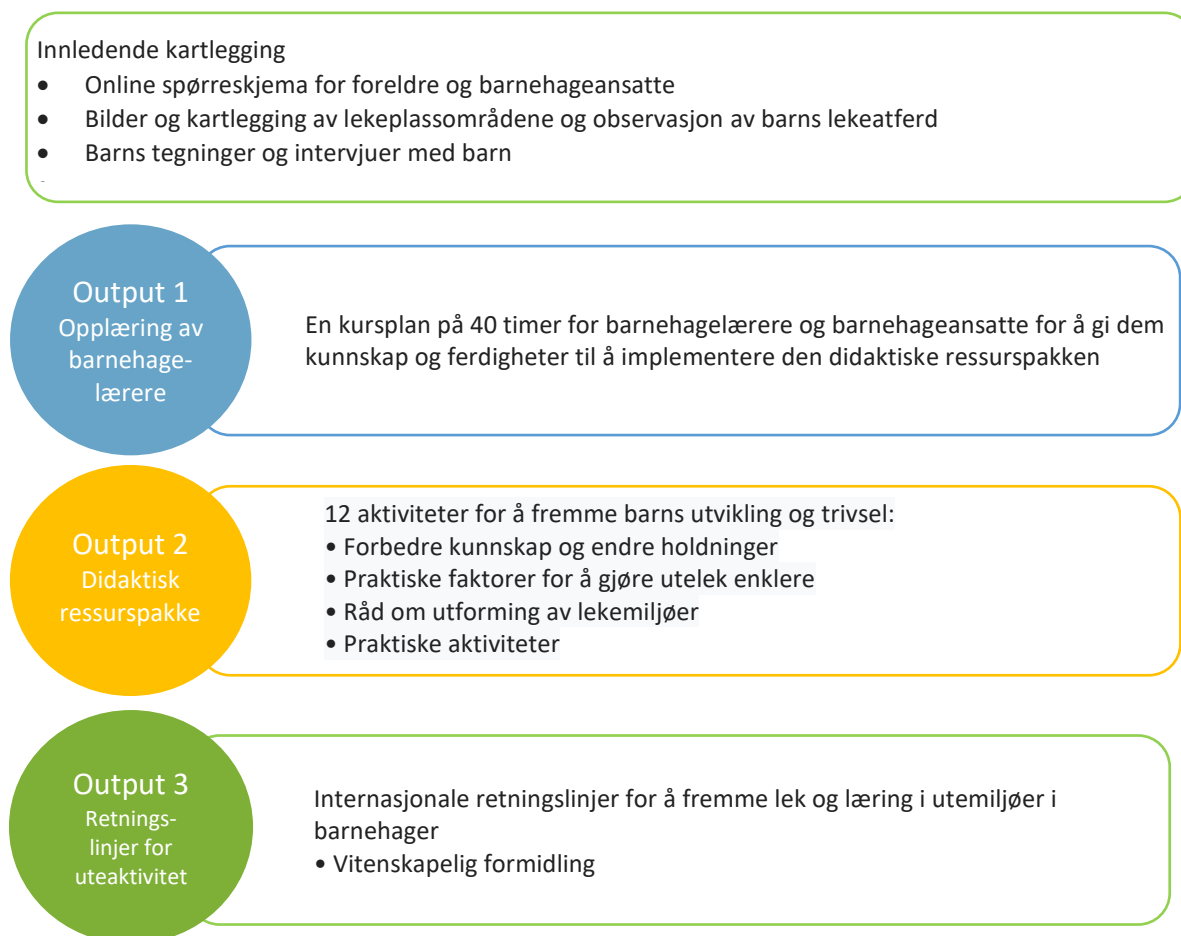


Fig. 1. Outputs og aktiviteter.

2. Kunnskapsstatus

I dag er det en økende bekymring for lave fysiske aktivitetsnivåer og helserelevante problemer blant barn. En stillesittende livsstil i det moderne samfunnet er et globalt problem (WHO, 2010) og den starter tidlig i livet. Det har også skjedd en drastisk nedgang i barns muligheter for fri lek og kontakt med natur eller naturelementer (se f.eks. Brussoni, Olsen, Pike, & Sleet, 2012; Freeman, 1995; Gray, 2011; Lester & Maudsley, 2006; Moss, 2012).

Lek er en viktig kilde til utvikling og læring for barn. Lek er det universelle kulturelle språket barn bruker til å kommunisere med verden rundt seg og en viktig faktor for dem til å utøve deltakelse i samfunnet (Lopes & Neto, 2014).

Forskning dokumenterer viktigheten av leken for barns utvikling, læring, helse (både fysisk og mental) og livskvalitet (Cheng & Johnson, 2010; Gleave & Cole-Hamilton, 2012). Lek er den ledende utviklingskilden i alderen 2 til 6 i følge Vygotsky. Dette er også den alderen der barn leker mest. De utvikler seg fysiske og mentalt gjennom lek mens de skaper nye leker og dramatiserer fantasier (Frost, 2012). Gjennom lek utvikler barn iboende interesser og kompetanse; de lærer å ta beslutninger, løse problemer, utøve selvregulering og å følge regler; de lære å regulere følelsene sine; de får venner og lærer å være sammen med andre som likeverdige; og de opplever glede (Gray, 2011). I en studie om sammenhengen mellom

This project has been funded with support from the European Commission. This publication reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

barnehagebarns frie lek og sosiale og emosjonelle fungering, fant Veiga, Neto og Rieffe (2016) at mindre tid til fri lek er relatert til mer problematferd hos barnehagebarn, noe som antydnet at fri lek kan bidra i å forhindre utvikling av problematferd.

Lek i utemiljøer er grunnleggende for å fremme barns helse og utvikling, og komplekse og mangfoldige lekemiljøer er assosiert med flere muligheter og inspirasjon for lek (Fjørtoft, 2004). Utelek har generelt stor betydning for økt fysisk aktivitet, som videre har en rekke positive helseeffekter (mindre overvekt, bedre fysisk form, mindre hjerte- og karsykdommer osv.), bedre mental helse og livskvalitet (både for barn og for familier), bedre kognitive ferdigheter (læringsutbytte og faglige ferdigheter) og sosial kompetanse (bedre sosiale relasjoner - også mellom forskjellige etniske grupper), bedre tilpasning i skolehverdagen, og reduksjon av antisosial atferd (Brussoni et al., 2012; Burriss & Burriss, 2011; Cheng & Johnson, 2010; Gill, 2014; Gleave & Cole-Hamilton, 2012; Moss, 2012).

De samme positive effektene er funnet i studier om effekten av barns lek i naturen (se f.eks. Moss, 2012). Fjørtoft (2004) fant at barn som lekte i naturmiljøer, sammenlignet med de som lekte på standardiserte lekeplasser, viste bedre koordinative ferdigheter. Uforutsigbarhet er et av kjennetegnene i lek (Lester & Russell, 2014), og derfor søker barn risikofylte former for lek i ethvert lekemiljø (Sandseter, 2009). Forskning har også vist at når barn leker i naturen så har dette betydning for deres forhold til natur og deres miljøbevissthet, selvstendighet, romorienteringsevne og stedstilhørighet (se Lester & Maudsley, 2006 for gjennomgang av eksisterende forskning).

Utelek gjør at barna kan engasjere seg mer i risikofylt lek. I en studie med barnehagebarn definerer Sandseter (2007) risikofylt lek som spenningsfylte former for lek som foregår i fysiske og mentalt stimulerende og utfordrende miljøer, og som involverer en mulighet for fysisk skade. I det samme arbeidet kategoriserer Sandseter risikofylt lek i seks kategorier: lek i store høyder; lek med høy fart; lek med farlige redskaper; lek i nærheten av farlige elementer; tumlelek og lekeslåsning; og lek der barna utforsker alene og er utenfor voksnes tilsyn.

I risikofylt lek driver barn med utfordrende og spennende fysiske aktiviteter hvor de utforsker kroppslige grenser mellom å ha kontroll og ikke ha kontroll, hvor de søker å overvinne frykten, det ukjente og det uforutsigbare (Coster & Gleeve, 2008; Sandseter, 2010; Sandseter & Kennair, 2011; Stephenson, 2003). Risikofylt lek gjør det mulig for barn å delta i dypt oppslukende lek som gjør det mulig å utvikle overlevelseseferdigheter og å overvinne frykt (Hughes, 2006). Dessuten vil risikofylt lek sannsynligvis medføre at barn blir mer kompetent til å håndtere risikosituasjoner (Coster & Gleeve, 2008). I arbeidet med å vurdere og forbedre lokale muligheter for barns lek fant PlayScotland at barna lærer å gjenkjenne og vurdere risiko ved og få mulighet til å delta i risikofylt lek (Cole-Hamilton & Crawford, 2011).

Tim Gill (2007) fremsetter tre hovedargumenter for at barn skal få erfaring med risiko:

1 - Å oppleve visse typer risikoer hjelper barn å lære å håndtere disse risikoene. Dette støtter aktiviteter hvor barn lærer praktiske ferdigheter og hvor de lærer å håndtere risiko, for eksempel svømming eller ferdigheter i trafiksikkerhet;

2 - Mange barn liker risikotaking og oppsøker risikofylte situasjoner. Dette understøtter initiativer som opprettelse av skateparker og andre 'ekstremsport' -fasiliteter som gir et tilrettelagt tilbud for aktivitet heller enn at de oppsøker disse opplevelsene dem i gater og andre offentlige rom, hvor risikoen er vanskeligere å kontrollere.

3 - Det å engasjere seg aktiviteter med en viss grad av risiko kan også være positivt for barns utvikling av for eksempel risikohåndtering på ulike områder i livet. Ved å håndtere risiko og utfordrende situasjoner kan barn også bli mer eventyrlystne, selvstendige og glade i livet.

Likevel har barndomsbegrepet endret seg og et generasjonsskifte har skjedd fra at fri lek ute tidligere var vanlig, til vaner med mer begrenset og stillesittende lek innendørs (Clements, 2004; Francis & Lorenzo,

This project has been funded with support from the European Commission. This publication reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

2006; Ginsburg, 2007; Kemple, Oh, Kenney, & Smith-Bonahue, 2016). Samtidig har barns egen frie mobilitet, som betyr muligheter for autonom bevegelse i lokalsamfunnet, blitt svært begrenset (Brussoni et al., 2012; Lester & Maudsley, 2006; Shaw et al., 2015). Denne restriksjonen i fri bevegelse i offentlige rom er spesielt utbredt i USA (Alparone & Pacilli, 2012), og i Sør-europeiske land, som Portugal og Italia (Cordovil, Lopes, & Neto, 2015; Marzi & Reimers, 2018). Mulighetene for lek i urbane nabolag har også gått kraftig ned, noe som forhindrer barn fra fri lek i utemiljøer (Francis & Lorenzo, 2006), og som igjen fører til at de tilbringer mer tid innendørs hjemme, i barnehage og på skoler (Kernan, 2010). Økt sikkerhetsfokus for å redusere alle muligheter for risiko i barns liv har vokst frem i et overbeskyttende samfunn, som er drevet misoppfatninger og moralske vurderinger angående sikkerhet og hva som er god oppdragelse av barn (Thomas, Stanford, & Sarnecka, 2016). Bekymringen for "stranger danger" (dvs. frykt for at barn kan bli kidnappet av fremmede), i tillegg til frykten for å bli saksøkt ved ulykker og skader, og presset fra forsikringsbransjen for å unngå skader (Brussoni et al., 2012; Gleave, 2008; Lester & Maudsley, 2006; Sandseter & Sando, 2016; Skår, Wold, Gundersen, & O'Brien, 2016) forsterker oppfatningen av barn som sårbare. En del av sikkerhetsfokuset er også relatert til dagens trafikksituasjon og frykten for at barn vil bli skadet i trafikken (Gielen et al., 2004; Gray, 2011; Jelleyman, McPhee, Brussoni, Bundy, & Duncan, 2019; Witten, Kearns, Carroll, Asiasiga, & Tava'e, 2013), noe som fører til en begrensning av barns tilgang til gater, som igjen bidrar til nedgangen i lek og aktivitet ute (Tranter, 2015). I tillegg har den økende bekymringen for kognitive ferdigheter og et tradisjonelt syn på læring, der lek ikke er verdsatt (Frost, 2006), ført til en reduksjon av barns utetid, selv i barnehager. I barnehager har læringsstrategier som fokuserer på skriftlig undervisning, datastyrt læring og standardisert vurdering blitt populære (Almon, 2003). Forskning viser at barnehagebarns aktivitetsnivå karakteriseres som stillesittende gjennom hele barnehagedagen (W. H. Brown et al., 2009). I tillegg tilbringer mange barn mye tid hjemme foran skjermer (TV, videospill og datamaskiner) og barnas frie lek med andre barn er redusert kraftig (Gray, 2011). Studier i dag indikerer at lek i naturmiljøer ikke lenger har samme utbredelse og betydning, og at barns lek og utforskning i nabolag og naturmiljøer er erstattet av voksenstyrte og organiserte aktiviteter (Gray, 2011; Skår & Krogh, 2009). Barnehageansatte har hatt en økende interesse for utelek, og for å lære av utebarnehager og naturbarnehager i Skandinavia (Frost, 2012; Tovey, 2007). Disse initiativene har imidlertid ikke vært utbredt. Sandseter og Sando (2016) viser at barnehageansatte i Norge ser på risikofylt lek som mer positivt sammenlignet med barnehageansatte i andre vestlige land.

I sum er barn og unges liv, spesielt i økonomisk utviklede velferdssamfunn, nå preget av en rekke begrensninger som reduserer deres motoriske, sosiale og kognitive utvikling, som påpekt av Neto og Lopes (2017):

- Økningen i skjermkultur, noe som innebærer en overveiende stillesittende hverdag;
- Den gradvise reduksjonen av lek i utemiljøer, også forårsaket av endringer i barnerom, og av for eksempel økning i trafikk tetthet og urbanisering;
- Den økte usikkerhetsfølelsen som får familier til å endre standardene for i sine barns frihet hvor de ofte inntar en restriktiv og overbeskyttende holdning;
- Den økte akademiseringen av skole og barnehage, med mer organiserte læringsaktiviteter og mindre fri lek;
- Økningen i institusjonaliserte aktiviteter (sport, kunstneriske og religiøse aktiviteter), hvor barn kan ha tettere timeplaner enn mange voksne;
- Nedgangen i nivåene av fri mobilitet, noe som har ført til en betydelig nedgang i barns autonomi.

For å håndtere nedgangen i barns lek, spesielt utelek, og mangelen på fysisk aktivitet som kjennetegner nåtidens barndom, er nasjonale og internasjonale retningslinjer og anbefalinger blitt fremsatt av forskere, barneleger og andre organisasjoner i hele verden. International Play Association (IPA) understreker tydelig viktigheten og implikasjonene av å oppfylle artikkel 31^o i barnekonvensjonen. På denne måten er retten til lek, rekreasjon, hvile, fritid og deltakelse i kulturelt og kunstnerisk liv ikke bare en grunnleggende rettighet for alle barn, men også en faktor for betydelige samfunnsgevinster (UNICEF, 2014). Den kanadiske

This project has been funded with support from the European Commission. This publication reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

erklæringen om aktiv utelek uttaler at tilgang til aktiv lek i naturen og utendørs - med den risikoen det innebærer - er avgjørende for barns utvikling, og den anbefaler at barnas muligheter for selvorganisert lek utendørs i alle omgivelser (hjemme, skole, barnepass, fellesskap og natur) bør økes (Tremblay et al., 2015). En ny systematisk gjennomgang av forskning understreker også viktigheten av å støtte barns risikofylte lek som et middel til å fremme barns helse og aktive livsstil (Brussoni et al., 2015). Anerkjennelsen av at aktivitet og lek ute er positivt for barns utvikling, er grunnlaget for ulike initiativer som har dukket opp, alle med mål om å fremme fri og spontan lek (f.eks. ParticipACTION, 2015; Tremblay et al., 2015). I henhold til retningslinjer for fysisk aktivitet skal 3 til 4 åringer være fysisk aktive hver dag i minst tre timer, fordelt utover dagen (WHO, 2019).

Nylig understreket American Academy of Pediatrics behovet for at medisinsk personale forteller foreldre om betydningen av lek, og også at de oppmuntrer dem til å gi barna muligheter for fri lek (Yogman, Garner, Hutchinson, Hirsh-Pasek, & Golinkoff, 2018).

Tatt i betraktning kunnskapsstatusen og de ovennevnte bekymringene og barrierene for barns utendørs lek, er det viktig å utvikle initiativer og prosjekter som omfatter vitenskapelige kunnskapsproduksjon og praktiske intervensjoner i et tverrkulturelt perspektiv. Prosjektet Moving and Learning Outside tok sikte på å fylle dette kunnskapshullet. Det første trinnet var å gjøre det mulig for partnerne å kartlegge mulighetene og oppfatningene når det gjaldt utelek i hver av de deltakende barnehagene. Det andre trinnet var å lage en opplæringspakke (Output 1) som ville gi barnehagelærere og barnehageansatte kunnskap og ferdigheter til å implementere en didaktisk ressurspakke for å styrke barnas fysiske aktivitet og lek ute og i naturen. Det tredje trinnet var å utforme et sett med 12 uteaktiviteter for å fremme barns fysiske, motoriske, sosiale, emosjonelle og kognitive utvikling (Output 2). Til slutt ble det utarbeidet retningslinjer og anbefalinger (Output 3) som skal gjøres tilgjengelig online for forskere, barnehagelærere, organisasjoner, kommuner, beslutningstakere og andre relevante interessenter som har interesse av å fremme barns utelek.

3. Retningslinjer og anbefalinger for uteaktiviteter i barnehagen

Hovedkonklusjoner

Når det gjelder de første analysene angående barns opplevelse av bruk av uteområdet til lek og læring, viste de at:

- Foreldre lekte på gater, hjemme og på skolen (mer enn 50% hver dag), mens deres barn i all hovedsak lekte hjemme og på skolen (mer enn 50% hver dag);
- Det var også noen forskjeller mellom de deltagende landene når det gjelder lekeplasser: leking i natur / skog og i gater i lokalmiljøet var hyppigere i Norge, mens lek i lokale parker var sjeldnere i Estland.
- Foreldre gir barna tidligere lov til å forflytte seg alene i Nord-Europa enn i Sør-Europa;
- Foreldre fra Hellas og Portugal identifiserte flere barrierer for barns utelek enn foreldre fra de andre landene;
- Det er flere bekymringer tilknyttet negative oppslag i media og «stranger danger» i Hellas og Portugal, i tillegg blir mangel på lekearealer og dårlige lekeanlegg ofte nevnt i Hellas som årsak til at barn ikke leker mer ute.
- Foreldre fra alle deltagende land unntatt Norge mente at samfunnet idag er mindre trygt enn da de var barn, og dette er en barriere for å la barn leke ute;
- De fleste foreldre og ansatte i barnehagen mener at gjennom utelek blir barn sunnere; de ansatte mener også at kreativitet er en annen fordel ved utelek;
- De viktigste positive trekkene som foreldrene fremhevet ved barns utelek, var lek i natur, mulighet for å klatre og åpne overflater til fri lek. Lek i sandkassa, rutsjing, balansering og dissing ble også fremhevet. De ansatte i barnehagen verdsatte alle disse elementene, men fremhevet også lek med

This project has been funded with support from the European Commission. This publication reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

- vann, elementer for å hoppe ned fra, gjemmesteder, steder for å sitte og leke med materialer som er samlet, steder for boltrelek og lek med løsmaterialer;
- Bruk av farlige gjenstander (kniver, pinner o.l) med tilsyn av voksne ble for det meste verdsatt av ansatte i barnehagen fra Norge og Estland;
 - Norske barnehageansatte peker ikke på noen spesielle barrierer som hindrer utelek. Greske barnehageansatte mener det er mange barrierer som hindrer utelek, inkludert værforhold;
 - Dårlige lekeplasser blir ofte nevnt som en barriere for barns utelek av portugisiske og greske barnehagelærere/barnehageansatte. Norske barnehagelærere/barnehageansatte identifiserte ingen barrierer;
 - De fleste barnehageansatte sier at det ikke er noen spesielle retningslinjer når det gjelder barns utelek. I Hellas og Portugal nevnte alle barnehageansatte at slike retningslinjer ikke eksisterte;
 - Barn i Portugal og Hellas hadde ikke spesielle klær å leke ute i dårlige værforhold;
 - Barnehageansattes egen overbevisning og uteområdenes kvalitet var de viktigste faktorene ift å la barn leke ute;
 - Observasjonsskjema om bruken av lekeplassene, bildene og besøkene i barnehagene viste at det er forskjeller mellom lekeplassene når det gjelder fysiske utforming, så vel som reglene som barn må følge ved lek i barnehagens uterom;
 - Barnehagene i Norge, Estland, Kroatia og Portugal har mye felles når det gjelder mangfoldet av ressurser i utemiljøet (faste og bevegelige komponenter) som er tilgjengelige for barn å leke på. Imidlertid var tillatelse gitt av barn av voksne til å delta i fleksibelt, uforutsigbart, barnelagt lek, større i den norske førskolen, da det var i forhold til å la barn delta i risikofylt lek. I den greske førskolen var frilek utendørs veldig mye begrenset av mangelen på miljøressurser, nemlig bevegelige komponenter og naturlige trekk, assosiert med eksisterende regler og normer for utendørs bruk som begrenser barneledd lek;
 - Barns tegninger og intervjuer avslørte at barns perspektiver på lek er veldig subjektive, avhengig av deres interesser og preferanser, men også av tilgjengeligheten av spesifikke funksjoner som gjør dem i stand til å leke på bestemte måter. Derfor var leketyper forskjellige, selv om lek med fysisk aktivitet var veldig uttrykksfull for de fleste barn. Når det gjelder elementene barn vil legge til på lekeplassen, viser resultatene våre at barn er kritiske til deres nåværende lekearealer og ønsker å introdusere nyhet, risiko, løse deler og bevegelige leker i lekene sine. Når det gjelder de mest spennende stedene å leke, fant man generelt at barn viser til steder der de har råd til risikofylt lekeatferd og hvor det er mulig å komme i kontakt med løse deler.

Når det gjelder prosjektets resultater, var det mulig å lage følgende arbeidsverktøy for å fremme barnas utelek og utendørs læring på skolen og ved andre utdanningsinstitusjoner:

- En opplæringsplan for lærere / barnehageansatte som jobber i førskoler eller utdanningsentre for tidlig barndom som vil gi dem mulighet til å anerkjenne viktigheten av utelek i barns utvikling, helse og velvære; og å fremme utendørs aktiv lek, fysisk aktivitet og aktiv deltakelse i arbeidet med barn.
- Et sett på 12 aktiviteter som skal implementeres i skolefelleskapet som gjør det mulig for barn å tilbringe mer tid ute i frilek og fritidsledede aktiviteter, som fremmer barnas motoriske, sosiale, emosjonelle og kognitive utvikling. I tillegg er det noen av disse aktivitetene som gjør det mulig for involverte å foreta midlertidige eller mer permanente fysiske endringer på barnehagene, berike lekemiljøet og forbedre lekens kvalitet med lave kostnader. Virkningen av disse aktivitetene i de deltakende barnehagene fra Kroatia, Estland, Hellas og Portugal var veldig positive siden aktivitetene ble vurdert som "veldig viktige" eller som "viktige", og å være gunstige for flere sider ved barns utvikling, og også fordi alle lærere / barnehageansatte har til hensikt å gjenta disse aktivitetene i fremtiden.

This project has been funded with support from the European Commission. This publication reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Anbefalinger og retningslinjer

Basert på erfaringene fra prosjektet Moving and Learning Outside er det valgt å fokusere på tre hovedretninger for å øke barns muligheter for utelek og læring i barnehagene.

Bedre kunnskap om utelek og læring

- Hold deg oppdatert med forskningsbasert kunnskap om fordelene med utelek.
- Vær oppmerksom på mediaoppslag som skaper en kultur for frykt og risikoaversjon som påvirker barns oppvekst.
- Husk dine egne minner fra barndommen og gleden ved å leke ute.
- Se på barn som leker ute og prøv å ikke blande deg.
- Ta bilder eller lag videoer av barn som leker og send dem til foreldrene.
- Be familiene komme på skolen/barnehagen for uteaktiviteter sammen med barn.
- Husk at lek vanligvis er rotete, bråkete, støyende ... men mye moro!
- Stol på barna, de er dyktigere enn du kanskje tror!

Gode forutsetninger for utelek og læring

- Ha passende klær for å leke utendørs i alle årstider (for barn og voksne).
- Finn et passende sted på skolen/barnehagen for å oppbevare klærne og tørke dem om nødvendig.
- Ha et overgangsrområde mellom inne og ute som letter påkledning og avkledning.
- Oppmuntre de ansatte til å la barn leke ute.
- Vedta vennlig og forsiktig veiledning når barn leker ute.
- Betrakt lekeplassen som et sted som er avgjørende for å leke, men også for å lære (inkluder uterommet som en del av klasserommet).

Design lekemiljøer for utelek og læring

- Forsikre deg om at lekeplassen gir mulighet for mangfold av leketyper, har en god balanse mellom naturlige elementer og fast utstyr, og er forberedt på alle årstider.
- Introduser nye elementer, som løse materialer og andre bevegelige komponenter, på lekeplassen for å holde leken interessant og ny.
- Involver familiene til i å samle inn løsmaterialer, for eksempel natur- og resirkulerbare materialer som kan brukes i barns lek ute på skolen/barnehagen.
- Utvikle prosjekter sammen med barna for å skape nye rom og muligheter for lek på lekeplassen.
- Skap muligheter for å lære barn hvordan de skal håndtere farlige verktøy med tilsyn (kniv, hammer, sag o.l.).
- Bruk nærmiljøet til skolen/barnehagen.
- Ta med barna til faste steder i naturen som skog, strand og tillat både fri lek og organiserte aktiviteter av voksne.
- Forbered uterommet til forskjellige aktiviteter som vanligvis foregår inne, for eksempel: å spise et måltid, spille, lese ... la barna være med på foreslå hvilke aktiviteter.
- Inkluder barn i å vurdere forholdene på lekeplassen og lytte til forslagene deres for å forbedre rommene.

This project has been funded with support from the European Commission. This publication reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

4. References

- Almon, J. (2003). The vital role of play in early childhood education. In S. Olfman (Ed.), *All work and no play: How educational reforms are harming our preschoolers* (pp. 17-42). Westport (CT): Praeger.
- Alparone, F. R., & Pacilli, M. G. (2012). On children's independent mobility: the interplay of demographic, environmental, and psychosocial factors. *Children's Geographies*, 10(1), 109-122.
- Brown, W. H., Pfeiffer, K. A., McIver, K. L., Dowda, M., Addy, C. L., & Pate, R. R. (2009). Social and environmental factors associated with preschoolers' nonsedentary physical activity. *Child Dev*, 80(1), 45-58. doi:10.1111/j.1467-8624.2008.01245.x
- Brussoni, M., Gibbons, R., Gray, C., Ishikawa, T., Sandseter, E. B., Bienenstock, A., . . . Tremblay, M. S. (2015). What is the Relationship between Risky Outdoor Play and Health in Children? A Systematic Review. *Int J Environ Res Public Health*, 12(6), 6423-6454. doi:10.3390/ijerph120606423
- Brussoni, M., Olsen, L. L., Pike, I., & Sleet, D. A. (2012). Risky Play and Children's Safety: Balancing Priorities for Optimal Child Development. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 9(9), 3134-3148.
- Burriss, K., & Burriss, L. (2011). Outdoor play and learning: Policy and practice. *International Journal of Education Policy & Leadership*, 6(8), 1-12.
- Cheng, M.-F., & Johnson, J. E. (2010). Research on Children's Play: Analysis of Developmental and Early Education Journals from 2005 to 2007. *Early Childhood Education Journal*, 37(4), 249-259. doi:10.1007/s10643-009-0347-7
- Clements, R. (2004). An investigation of the status of outdoor play. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 5(1), 68-80.
- Cole-Hamilton, I., & Crawford, J. (2011). *Getting it Right for Play: A toolkit to assess and improve local play opportunities*. Retrieved from <http://www.playscotland.org/wp-content/uploads/assets/Toolkit.pdf>
- Cordovil, R., Lopes, F., & Neto, C. (2015). Children's (in)dependent mobility in Portugal. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 18, 299-303. doi:<http://doi.org/10.1016/j.jsams.2014.04.013>
- Coster, D., & Gleeve, J. (2008). *Give us a go! Children and young people's views on play and risk-taking. Playday*. Retrieved from www.playday.org.uk
- Fjørtoft, I. (2004). Landscape as playscape: The effects of natural environments on children's play and motor development. *Children Youth and Environments*, 14(2), 21-44.
- Francis, M., & Lorenzo, R. (2006). Children and city design: proactive process and the 'renewal' of childhood. In C. Spencer & M. Blades (Eds.), *Children and their environments* (pp. 217-237). Cambridge: Cambridge University Press.
- Freeman, C. (1995). The changing nature of children's environmental experience: The shrinking realm of outdoor play. *International Journal of Environmental Education and Information*, 14(3), 259-280.
- Frost, J. L. (2006). *The dissolution of children's outdoor play: Causes and consequences*. Paper presented at the The Value of Play: A forum on risk, recreation and children's health, Washington, DC. http://cgood.org/assets/attachments/Frost_-_Common_Good_-_FINAL.pdf
- Frost, J. L. (2012). *A history of children's play and play environments : toward a contemporary child-saving movement*. In. Retrieved from <http://www.credoreference.com/book/routcppe>
- Gielen, A. C., Defrancesco, S., Bishai, D., Mahoney, P., Ho, S., & Guyer, B. (2004). Child pedestrians: the role of parental beliefs and practices in promoting safe walking in urban neighborhoods. *Journal of urban health : bulletin of the New York Academy of Medicine*, 81(4), 545-555. doi:10.1093/jurban/jth139
- Gill, T. (2007). *No fear : growing up in a risk averse society*. London: Calouste Gulbenkian Foundation.
- Gill, T. (2014). *The play return: A review of the wider impact of play initiatives*. London: Children's Play Policy Forum.
- Ginsburg, K. R., & The Committee on Communications & The Committee on Psychosocial Aspects of Child and Family Health. (2007). The importance of play in maintaining healthy child development and parent-child bonds. *Pediatrics*, 119, 182-191.

This project has been funded with support from the European Commission. This publication reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

- Gleave, J. (2008). *Risky play. A literature review*. Retrieved from
- Gleave, J., & Cole-Hamilton, I. (2012). *A world without play: A literature review*. London: Play England.
- Gray, P. (2011). The decline of play and the rise of psychopathology in children and adolescents. *American Journal of Play*, 3(4), 443-463.
- Jelleyman, C., McPhee, J., Brussoni, M., Bundy, A., & Duncan, S. (2019). A Cross-Sectional Description of Parental Perceptions and Practices Related to Risky Play and Independent Mobility in Children: The New Zealand State of Play Survey. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(2), 262.
- Kemple, K. M., Oh, J., Kenney, E., & Smith-Bonahue, T. (2016). The Power of Outdoor Play and Play in Natural Environments. *Childhood Education*, 92(6), 446-454. doi:10.1080/00094056.2016.1251793
- Kernan, M. (2010). Space and place as a source of belonging and participation in urban environments: considering the role of early childhood education and care settings. *European Early Childhood Education Research Journal*, 18(2), 199-213. doi:10.1080/13502931003784420
- Lester, S., & Maudsley, M. (2006). *Play, naturally. A review of children's natural play*. Retrieved from London: The Children's Play Council:
- Lester, S., & Russell, W. (2014). Turning the World Upside Down: Playing as the Deliberate Creation of Uncertainty. *Children (Basel, Switzerland)*, 1(2), 241-260. doi:10.3390/children1020241
- Lopes, F., & Neto, C. (2014). A criança e a cidade: a importância da (re)conciliação com a autonomia. . Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana. In R. Cordovil & J. Barreiros (Eds.), *Desenvolvimento Motor na Infância* (pp. 265-292). Cruz Quebrada: Edições FMH.
- Marzi, I., & Reimers, A. K. (2018). Children's Independent Mobility: Current Knowledge, Future Directions, and Public Health Implications. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(11). doi:<http://doi.org/10.3390/ijerph15112441>
- Moss, S. (2012). *Natural childhood*. Rotherham: National Trust.
- Neto, C., & Lopes, F. (2017). *Brincar em Cascais*. Cascais: Câmara Municipal de Cascais.
- ParticipACTION. (2015). *ParticipACTION. The Biggest Risk is Keeping Kids Indoors. The 2015 ParticipACTION Report Card on Physical Activity for Children and Youth*. Retrieved from Toronto:
- Sandseter, E. B. H. (2007). Categorising risky play-how can we identify risk-taking in children's play? *European Early Childhood Education Research Journal*, 15(2), 237-252. doi:10.1080/13502930701321733
- 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. doi:10.1007/s10643-009-0307-2
- Sandseter, E. B. H. (2010). 'it tickles in my tummy!': understanding children's risk-taking in play through reversal theory. 8(1), 67-88. doi:10.1177/1476718x09345393
- Sandseter, E. B. H., & Kennair, L. E. O. (2011). Children's Risky Play from an Evolutionary Perspective: The Anti-Phobic Effects of Thrilling Experiences. 9(2), 147470491100900212. doi:10.1177/147470491100900212
- Sandseter, E. B. H., & Sando, O. J. (2016). "We Don't Allow Children to Climb Trees" How a Focus on Safety Affects Norwegian Children's Play in Early-Childhood Education and Care Settings. *American Journal of Play*, 8(2), 178-200.
- Shaw, B., Bicket, M., Elliott, B., Fagan-Watson, B., Mocca, E., & Hillman, M. (2015). *Children's independent mobility. An International Comparison and Recommendations for Action*. London.
- Skår, M., & Krogh, E. (2009). Changes in children's nature-based experiences near home: from spontaneous play to adult-controlled, planned and organised activities. *Children's Geographies*, 7(3), 339-354. doi:10.1080/14733280903024506
- Skår, M., Wold, L. C., Gundersen, V., & O'Brien, L. (2016). Why do children not play in nearby nature? Results from a Norwegian survey. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 16(3), 239-255. doi:10.1080/14729679.2016.1140587
- Stephenson, A. (2003). Physical Risk-taking: Dangerous or endangered? *Early Years*, 23(1), 35-43. doi:10.1080/0957514032000045573

This project has been funded with support from the European Commission. This publication reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

- Thomas, A. J., Stanford, P. K., & Sarnecka, B. W. (2016). No Child Left Alone: Moral Judgments about Parents Affect Estimates of Risk to Children *Collabra*, 2(1). doi:<http://doi.org/10.1525/collabra.33>
- Tovey, H. (2007). *Playing outdoors spaces and places, risk and challenge*. Maidenhead: Open University Press.
- Tranter, P. (2015). Children's Play in their Local Neighborhoods: Rediscovering the Value of Residential Streets. In E. B., H. J., & S. T. (Eds.), *Play, Recreation, Health and Well Being* (Vol. 9, pp. 1-26). Singapore: Springer.
- Tremblay, M. S., Gray, C., Babcock, S., Barnes, J., Bradstreet, C. C., Carr, D., . . . Brussoni, M. (2015). Position Statement on Active Outdoor Play. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 12(6), 6475-6505. doi:10.3390/ijerph120606475
- UNICEF. (2014). *General Comments of the Committee on the Rights of the Child: A Compendium for child rights advocates, scholars and policy makers*. Retrieved from https://www.unicef.org/southafrica/SAF_resources_crcgeneralcomments.pdf
- Veiga, G., Neto, C., & Rieffe, C. (2016). Preschoolers' free play - connections with emotional and social functioning. *International Journal of Emotional Education*, 8(1), 48-62.
- WHO. (2010). *Global recommendations on physical activity for health*. Retrieved from https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/44399/9789241599979_eng.pdf;jsessionid=F2B62A04587135D4F7745BF129B3E644?sequence=1
- WHO. (2019). *WHO guidelines on physical activity, sedentary behaviour and sleep for children under 5 years of age*. Geneva: World Health Organization.
- Witten, K., Kearns, R., Carroll, P., Asiasiga, L., & Tava'e, N. (2013). New Zealand parents' understandings of the intergenerational decline in children's independent outdoor play and active travel. *Children's Geographies*, 11(2), 215-229. doi:10.1080/14733285.2013.779839
- Yogman, M., Garner, A., Hutchinson, J., Hirsh-Pasek, K., & Golinkoff, R. M. (2018). The Power of Play: A Pediatric Role in Enhancing Development in Young Children. *Pediatrics*, 142(3). doi:10.1542/peds.2018-2058