



HAYER TIL MAVER



ET STUDIE AF ENGAGEMENT, SKOLEHAVER OG NATURFORMIDLING





**ET STUDIE AF ENGAGEMENT,
SKOLEHAVER OG NATURFORMIDLING**

Karen Wistoft, Camilla Roed Otte, Mikkel Stovgaard
& Søren Breiting



HAVER TIL MAVER

– ET STUDIE AF ENGAGEMENT, SKOLEHAVER OG NATURFORMIDLING

Karen Wistoft, Camilla Roed Otte, Mikkel Stovgaard & Søren Breiting

Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Århus Universitet,
Campus Emdrup
Tuborgvej 164
2400 København NV

Kontakt adresse:
Rapporten kan købes igennem
Haver til Maver / Aarstiderne
Krogerupvej 3c, 3050 Humlebæk
info@aarstiderne.com
70260066

Rapporten er finansieret af TrygFonden

Gengivelse af uddrag, herunder citater er tilladt mod tydelige referencer.

Skrifter, der omtaler, anmelder, citerer eller henviser til rapporten bedes sendt til forfatterne, att. Karen Wistoft, Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU) mail: kawi@dpu.dk

Forsidefoto: Columbus Leth

Lay-out og omslag: Mette Reichstein Ejlersen/Macwerk

Tryk: Printfo, Vejle

Printed in Denmark 2011

1. udgave, 1. oplag

ISBN 978-87-7430-249-0

© 2011, Århus Universitet, Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU)
samt forfatterne.

INDHOLD

- 7 Evaluering af Haver til Maver**
 - 7 Forord
 - 8 Introduktion til Haver til Maver

- 10 Kapitel 1: Danske skolehavers historie**

- 13 Kapitel 2: Evalueringsmetoden**
 - 13 Procesevaluering
 - 14 Outcome-evaluering
 - 14 Data
 - 16 Den kvalitative del
 - 17 Den kvantitative del

- 18 Kapitel 3: Det unikke ved Haver til Maver**
 - 19 Autenticitet
 - 20 Råvarekvalitet og udemadlavning
 - 21 Maddannelse
 - 22 Stjernestunder i naturen
 - 23 Haver til Mavers intentioner
 - 24 Læreplanen i Haver til Maver

- 25 Kapitel 4: Fire cases: beskrivelser af Haver til Maver**
 - 25 A. Regnormedans og såning
 - 26 B. Havepasning og oplevelser i et udekøkken
 - 27 C. Efterår – på 'jagt'
 - 29 D. Specialklasse: høst og suppe
 - 30 Forløbene set i forhold til natur/teknik

- 32 Kapitel 5: Betydning og mening ifølge informanterne**
 - 32 Stifterne, 'ambassadøren' og skolekonsulenten
 - 34 Betydning ifølge børnene
 - 39 Haver til Maver ifølge skolernes lærere

- 44 Kapitel 6: Hvordan sætter Haver til Maver spor i familierne?**
 - 44 Det overordnede billede: tilfredshed blandt forældrene
 - 45 Sundhedsfremme gennem udeliv
 - 46 Sundhedsfremme gennem kosten
 - 46 Mental sundhedsfremme gennem udvikling af sociale kompetencer
 - 47 Mental sundhedsfremme gennem oplevelser og glæde
 - 47 Haver til Maver som et bredt favnende koncept
 - 48 De hjembragte grøntsager og opskrifter

- 49 Rummelighed og inklusion
- 50 Information til hjemmene
- 51 Forældres indstilling – børnenes udbytte

- 53 Kapitel 7: Haver til Mavers legitimitet - synliggørelse af (tvær)fagligheden**
 - 55 Fælles mål og tværfaglighed i Haver til Maver

- 57 Kapitel 8: Hvad viser forskningen?**
 - 57 International forskning på området
 - 59 Dansk forskning på området

- 60 Kapitel 9: Pædagogiske begreber af relevans for Haver til Maver**
 - 60 Erindringen om konkrete oplevelser: den episodiske hukommelse
 - 60 Forståelsen og den semantiske hukommelse
 - 61 Samspillet mellem det episodiske og det semantiske Før – under – efter, en aktivitet
 - 62 Lærerrollen og de eksterne aktører
 - 63 Ejerskab til aktiviteter og problemstillinger for lærer og børn

- 65 Kapitel 10: Konklusion**

- 69 Kapitel 11: Udfordringer set i et kritisk perspektiv**
 - 69 Stedet/rammerne
 - 69 De autentiske undervisere
 - 70 Lærere
 - 70 Kommunikation og værdier
 - 70 Økonomi og ledelse

- 72 Kapitel 12: Udvikling og strategisk perspektiv**
 - 72 Mental og fysisk sundhed:
 - 73 Dyrk det du spiser
 - 73 Inklusion
 - 74 Inddragelse af andre aktører
 - 75 Autentiske undervisere som indhold i undervisningen
 - 75 Haver til Maver - Odense
 - 76 Litteraturliste
 - 81 Bilag 1: En oversigt over relevante artikler, deres indhold og form.

EVALUERING AF HAVER TIL MAVER

Denne rapport er baseret på en pædagogisk evaluering af det økologiske natur- og skolehavekoncept 'Haver til Maver', der har eksisteret på Krogerup Avlsgaard ved Humlebæk siden 2006. Formålet er at fremskrive viden, der kan anvendes til videreudvikling af Haver til Maver med idéer til en bedre organisering, didaktiske refleksioner og en tydelig læreplan. Evalueringen skal danne grundlag for, at Haver til Maver kan implementeres på andre gårde rundt om i landet. Haver til Mavers målgruppe er også elever i folkeskolens yngste klasser, mellemtrinet samt specialklasser. Også de børn, der fagligt set har det svært i folkeskolen, er en vigtig del af målgruppen, således at de (også) sikres muligheder for at lære noget – gennem handling og oplevelse relateret til jord, dyrkning, grøntsager, madlavning, og natur. Evalueringen har primært fokus på Haver til Mavers pædagogiske effekt, dvs. på børnenes læring, oplevelser og kompetenceudvikling. Sekundært er der fokus på de faglige og pædagogiske kompetencer, det implicerer at undervise i Haver til Maver. Det givtige ved dette fokus er de pædagogiske norm- og værdidiskussioner, der kan rejses i forhold til a) børns læringsmuligheder, socialitet og frihed samt b) et sådant sans- og oplevelseskoncepts integration i fagene i folkeskolen.

Det er vores håb, at evalueringen skaber grobund for en konstruktiv diskussion om metode- og kompetenceudvikling ift. folkeskolens Fælles Mål med tilhørende faghæfter samt den generelle undervisning relateret til æstetik, mad, sundhed, miljø og bæredygtig udvikling i den danske folkeskole. Evalueringen skal endvidere støtte op omkring de børn, der har særligt brug for at 'vokse' mentalt og lære noget brugbart – også udenfor klasserummet. Endelig skal evalueringen åbne for en diskussion om autenticitet og faglighed hos lærere og pædagoger, der skaber rammer for børn og unges læring og personlige udvikling i skolen i dag.

En forskergruppe fra Institut for Uddannelse og Pædagogik, Århus Universitet ledet af lektor Karen Wistoft og yderligere bestående af: videnskabelig assistent Camilla Roed Otte, videnskabelig assistent Mikkel Stovgaard samt lektor Søren Breiting har gennemført evalueringen. Endvidere har professor Ning de Coninck-Smidt bidraget med sin imponerende viden om skolehavernes historie i Danmark og lektor Søren Kruse med sin viden om udeundervisning og udeoplevelsers didaktik i folkeskolen. Stor tak til jer alle.

De resultater, der præsenteres her, er præsenteret i en foreløbig skriftlig og mundtlig form og drøftet med Haver til Mavers stiftere og undervisere. Evalueringen er finansieret af TrygFonden.

Karen Wistoft

INTRODUKTION TIL HAVER TIL MAVER

”Børn glemmer lettest, hvad de har hørt, mindre let hvad de har set, men aldrig hvad de har udført” Rousseau (1712-1778)

Haver til Maver er et skolehavekoncept, der blev stiftet af Aarstiderne i 2006 som en almennyttig forening. ”Jordens bedste klasseværelse” kalder børnene det selv! ”Et økologisk sanse- og naturoplevesescenter med fokus på råvarekvalitet, æstetik og urkræfter”, forklarer idémagerne. Hovedmanden bag Haver til Maver er Søren Ejlersen, som forklarer, at det hele startede som et initiativ i forhold til at få mere liv på Krogerup Avlsgaard, der er et økologisk landbrug og samtidig fungerer som kursuscenter og administration af Aarstiderne.

Fra at være et spinkelt koncept har Haver til Maver vokset sig stort og udviklet sig til et ret omfattende tilbud om skolehaver til skolerne i Fredensborg Kommune. Det er primært målrettet eleverne i 2-6. klasse, men også børnehaveklasser, 1. klasser og specialklasser bruger centret på forskellig vis. Som skoleklasse, der tilknyttes Haver til Maver, kommer man på Krogerup Avlsgaard 8-10 gange (skoledage) i vækstsæsonen dvs. april-oktober. Hver skoleklasse har sit eget jordstykke med egne haver, som børnene passer i grupper. Gårdens gartner lærer børnene at dyrke økologiske grøntsager, i specialdesignede udekøkkener tilberedes grøntsagerne sammen med en kok, og en naturvejleder sørger for opdagelser og aktiviteter i naturen. Børnene får deres egne afgrøder og opskrifter på dagens måltid med hjem til deres familier. På den måde tænkes familier informeret og også gerne involveret (ved at lade børnene følge opskrifterne hjemme) i børnenes læring i Haver til Maver.

Haver til Mavers grundlæggende pædagogiske idé er at støtte børns læring og kompetenceudvikling, herunder viden, færdigheder og erfaringer, i frie men trygge og bæredygtige rammer, så deres håndtering af og bevidsthed om sunde råvarer, natur og madlavning skærpes. Fagligt bliver børnene gennem et Haver til Maver-forløb undervist i natur, landbrug, fotosyntese, madlavning, kvalitetsråvarer, smag og meget mere. Samtidig er de ude i naturen, hvor de – både under vejledning og på egen hånd – får mulighed for at udforske de nærliggende marker og den tilstødende skov.

Om Haver til Maves formål siger Søren Ejlersen: **”Vores mål er, bliver og har altid været at give børnene en dannelsesrejse i relation til natur, dyrkning af gode råvarer og tilberedning af dem, som giver smagsoplevelser og livskvalitet”.**

Krogerups økologiske landmand Henrik Haarder tilføjer: **”Vi lærer jo børn at dyrke fødevarer og tilberede dem simpelt over ild. Vi giver liv til nogle urinstinkter, og jeg tror, der ligger rigtig meget god energi i det. Også at vi træder ind i et vakuum, hvor moderne forældre måske ikke selv magter at stille det her system op. Jeg tror faktisk, at der er en stærk drift mod ilden, mod jorden, mod frøet og de her kernelementer i naturen, som er med til at give os power”.**

Haver til Maver muliggør, at skolebørn får stimuleret sanser og lærer at være i, udforske og forholde sig til naturen. De får mulighed for at udfolde sig fysisk, hvilket er vanskeligt for mange børn i dag, med de livsbetingelser de har. De fleste børn – også i Fredensborg kommune – lever et byliv, med transport til og fra skole og omgivet af avanceret teknologi. Maden købes i supermarkedet og gerne halvfabrikeret eller færdiglavet. Miljøet er noget, man skal passe på, men ikke noget man nødvendigvis har et fortroligt forhold til.

I dag tales der ligefrem om, at børn lider af "nature deficit order", altså en lidelse, hvor de er i underskud af natur, og at dette underskud kan have fatale konsekvenser for deres personlige udvikling. Teknologien og samfundsudviklingen kan give anledning til at tro, at vi som mennesker er mere uafhængige af naturen end tidligere. Men sådan forholder det sig ikke ifølge folkene bag Haver til Maver. For dem er naturen menneskets livsgrundlag og omvendt: mennesket naturens livsgrundlag. I Haver til Maver er der fokus på smagsoplevelser og æstetik – en gulerod er ikke nødvendigvis orange, og en rødbede kan være bolsjestrøbet! Det betyder noget, hvordan den mad, man spiser, er tilberedt, hvordan den dufter, og hvordan den ser ud. Grøntsager behøver ikke være kedelige, de er 'livets kraft', og jordskokkerne og hokkaidoerne sætter spor langt ind i hjertet.

Dette skal ses i lyset af, at der eksisterer en række alvorlige overvægtsproblematikker og trivselsmæssige udfordringer blandt børn og unge, hvilket vidner om øget behov for, at de lærer at forholde sig til de miljø- og sundhedsmæssige udfordringer, de står overfor. Samfundet stiller i stigende grad krav om, at børn og unge både hver især og i fællesskab kan tage stilling til og handle fornuftigt – i betydningen risikominimalt – i forhold til sundhed, bæredygtighed, forbrugsvalg og klima. Haver til Mavers formål er at støtte skolebørnenes kompetenceudvikling, så de lærer at forholde sig til kompleksiteten af valg og handle omsorgsfuldt (kærligt) og forsvarligt i forhold til sig selv, hinanden og den jord, der er deres. Gennem ejerskab og dyrkning af haverne får børnene kendskab til vækstprocesser, økosystemer og andre miljøforhold. De oplever, at det har en betydning, det de gør, og at de kan være med til at bane vejen for til et mere bæredygtigt og sundere samfund.

Mange skoler slås i dag med den udfordring, det er at rumme og undervise de børn, der ikke trives i den danske folkeskole. Det går især udover de drenge, der kan have svært ved de mange stillesiddende aktiviteter, der foregår i skolen. Haver til Maver er et undervisningsmiljø, hvor der er plads til alle børn, hvor børnene bliver anerkendt for det, de er, og det de gør. Det betyder, at det også er et godt tilbud for de specialeklasser og andre grupper af børn med faglige eller social vanskeligheder.

En speciallærer siger fx: **"Jeg tænker, det er godt især i forhold til vores elever – det er det selvfølgelig for alle elever, men endnu mere for vores. Det er så konkret, og der går næsten ingen tid mellem, at du hiver noget op af jorden og så bruger det. Det er så tydeligt, som det kan være. Så er der også det at se råvarerne og få spist og smagt på nogen ting, som man ellers ikke lige bliver præsenteret for"**.

Haver til Maver viser nogle helt konkrete anvendelsesmuligheder i naturen og dermed også nogle forskellige opfattelser af mad, råvarer og god smag og af handlemuligheder for denne gruppe af børn. Dette kan være et vigtigt udgangspunkt for udvikling af målrettede, sundhedspædagogiske strategier. Desuden tilbyder Haver til Maver redskaber og professionelle kompetencer, der kan støtte alle børn i at deltage som aktive i en undervisning, der foregår ude og er relateret til deres liv, deres værdier og deres idéer og løsningsforslag. Og de børn der behøver særlig støtte for at deltage, er måske i virkeligheden den gruppe af børn, der har det største behov for at påvirke den "sundhedsmæssige dagsorden" i samfundet.

Denne korte introduktion skal illustrere, at Haver til Maver adresserer oplevelser og undervisning til alle børn, hvilket denne evalueringsrapport beskriver. Først skal vi imidlertid kaste et blik på skolehavernes historie i Danmark.

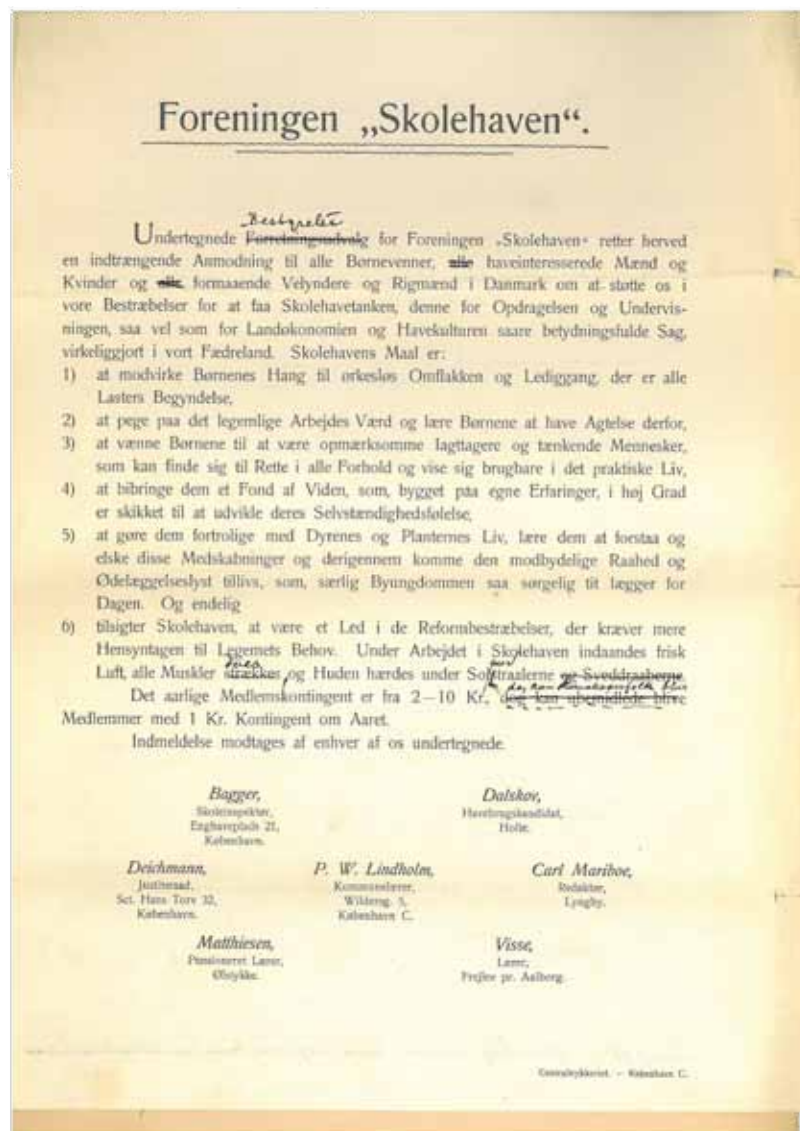
KAPITEL 1:

DANSKE SKOLEHAVERS HISTORIE

Skolehaver har eksisteret i mange år, så ideen er gammel. Comenius skrev allerede om skolehaver i 1600 tallet:

”Til enhver skole burde der også være en have, hvor eleverne kan få mulighed for at iagttage træer og planters liv og udvikling”.

De første skolehaver her i landet blev etableret i slutningen af 1800-tallet med udenlandsk inspiration især fra Østrig, Tyskland og Sverige, hvor der allerede på det tidspunkt var tradition for at arbejde med skolehaver og dermed også stor viden og erfaring med området. Danske skolehaveentreprenører, der i reglen var lærere, tog på studieture til Østrig og Sverige, for at få viden om, hvad der skulle være i haverne, hvordan de skulle inddeles i fx demonstrationshave, frugthave, prydhave og børnenes egne haver. Et andet vigtigt vidensområde handlede om, hvordan arbejdet skulle organiseres med udgangspunkt i børnene selv.



I 1903 stiftedes Foreningen Skolehaven af kommunelærer P.W. Lindholm, og cirka 30 år senere havde næsten alle større byer en eller flere haver. I starten var Lindholm optaget af idéen om at skabe 'barnets eget rum i byen'. Den første målsætning gik ud på at få de blege børn ud af de trange lejligheder med dårligt indeklima, give dem legemligt arbejde i sunde omgivelser og samtidig lade familierne få andel i friske grøntsager, som på den tid var et godt supplement til den ellers til tider næringsfattige kost. Skolehaverne ansås også som et positivt alternativ til de store drenges lediggang og 'hængen ud' på gader og stræder. Det var svært for drengene at få et arbejde efter skoletid i byen, og derfor var skolehaverne oprindeligt især påtænkt drengene fra 10 år og op. Pigerne havde nemmere ved at få tiden til at gå og gøre sig nyttige, de hjalp til hjemme, passede deres mindre søskende, og var ikke på samme måde et 'problem' i gadebilledet. Alligevel blev skolehaver inden for relativt kort tid et tilbud for både piger og drenge, og det var indtil skolehaven kom på skoleskemaet i 1930'erne som "ude-sløjd" i de eksamensfrie klasser frivilligt at deltage. Skolehavearbejdet lå nemlig udenfor skoletiden – om eftermiddagen, hvilket også forpligtede de engagerede lærere til at arbejde lagt uden for skolens normale skema.

På landet kom der også skolehaver, men baggrunden for skolehaver til landbobørn var, at lære dem at respektere landbrugskulturen og derved prøve at forhindre den store folkevandring til byerne, som var ret fremherskende på den tid. På landet skulle man, lige som i byen, møde op mindst 2-3 gange om ugen, hvilket mange steder også gjaldt i ferierne, hvis man ville beholde sin have. Denne 'mødepligt' viste sig at være vanskelig at overholde, især for de lidt større drenge, der ofte skulle passe et job på en anden gård. Derfor blev havernes målgruppe på landet også hurtigt de yngre børn.

En anden del af formålet med arbejdet i skolehaverne på landet og i byerne var at lære børnene, "at man høster, som man sår", "det kan lykkes og blive stort", "nyde frugten af eget træ" og at indpode dem kærlighed til blomster og andre planter for derved at sikre, at de havde mulighed for at udvikle evnen til at se det skønne i det små, så de kunne dannes til gode mennesker og borgere. Grundtanken var, at blomsterdyrkningen var en måde at skabe kærlighed til naturen, hvilket man mente, havde stor forædlende indflydelse på børnenes karakter og 'hertetag'. Det var 'drømmen om bonde- eller præstegårdshaven', der slog igennem, og den handler om, at man gennem kontakten til jorden og kulturplanterne kan blive et alment dannet menneske.

Arbejdet i haverne blev nøje overvåget af en lærer, og disciplin og orden var to forhold, der blev opretholdt. Lige rækker, synkron såning og gravearbejde på kommando blev anset som strengt nødvendigt for at bevare denne orden og disciplin. I 1937 blev det ved lov fremsat, at skoler havde mulighed for at implementere 'skolehavegerning' i undervisningen i de eksamensfrie klasser, den såkaldte frie mellem, og det benyttede en del skoler sig af. Skolehaverne kunne dermed komme ind i skolerne og blive en del af undervisningen i skoletiden. På det tidspunkt oprettedes også skolebotaniske haver, og de blev sammen med de demonstrationshaver, som hørte til i skolehaverne brugt til at levere botanik til skolerne, dvs. blomster, grøntsager og urter til undervisningen i botanik. Betoningen på det pædagogiske i havene blev øget, og fra primært at have været et skolehygiejnisk og socialpædagogisk projekt med fokus på sundhed (legeme/sjæl), beskæftigelse, dyrkning og høst af kulturplanter samt almen dannelse (gennem kærlighed til blomsterne), blev haverne op igennem 1930'erne til udeklasserum, hvor børnene kunne lære noget om botanik og lære kunsten at dyrke med omhyggelighed og glæde. Men allerede i 1957 bortfaldt den frie mellem og i det næste årti forsvandt mange skolehaver fra byerne. Mange steder forsvandt skolehaverne, fordi de jordstykker haverne lå på, skulle inddrages til nybyggeri, andre steder skyldtes det, at skolen fik andre fag, som tog børn og voksnes tid og kræfter. En tredje forklaring skal søges i biologifagets (midlertidige) akademisering.

I dag er skolehaverne igen under opblomstring sammen med den almene interesse for udeskoler og natur, sundhed, bæredygtighed og økologi. Nogle steder som et frivilligt aktivitetstilbud, men efterhånden er der skoler, der har valgt at have skolehaver eller/og udeskole fast på skemaet. Nogle skoler har en have på skolens grund, og for andre skoler er skolehaven et sted i nærheden af skolen, hvortil der er knyttet personale til at vejlede, undervise og hjælpe børn og lærere. I dag handler formålet om, at man gennem undervisning, oplevelser, og 'jord under neglene', udvikler børns viden om og indsigt i natur, landbrug, bevægelse/motion, madlavning, sunde madvaner og spiselige oplevelser. I modsætning til tidligere har børnene meget stor frihed og indflydelse på deres have, både hvad angår indhold og form, hvilket er en del af formålet. Pædagogisk set er haverne en del af en oplevelseskultur og et svar på de æstetiske forventninger, der stilles til børns opdragelse. Udgangspunktet er ikke mere et underskud (af sol og friske råvarer), men et overskud! Den grundlæggende pædagogiske forestilling er, at børn skal lære noget, de ikke ved. Fx er det ikke ligegyldigt, hvordan man passer sin jord, eller at kyllinger ikke fødes i en frysedisk. Skolehaver er i dag en kompensation for den fremmedgørelse over for naturen og madvarer, som præger mange børns – og voksnes liv, men også et tilbud om nærvær og samvær i en presset tid.

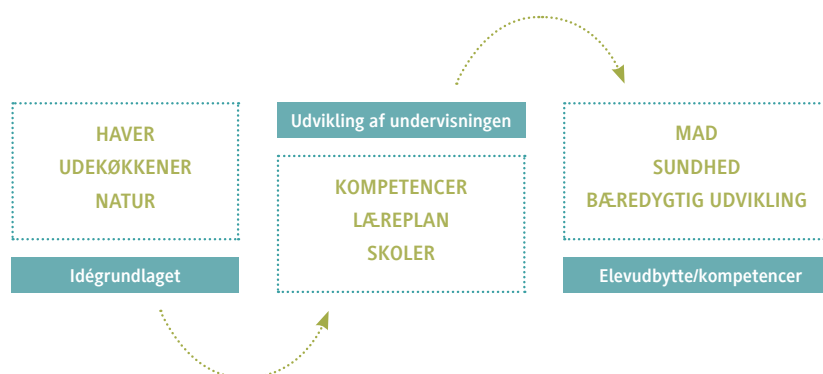


KAPITEL 2:

EVALUERINGSMETODEN

Fra skolehavernes historie skal det nu handle om selve den evaluering, vi har foretaget af det eksisterende koncept på Krogerup Avlsgaard. Vi tager udgangspunkt i nogle bestemte pædagogiske begreber: episodisk og semantisk læring, undervisningsindhold, læreroller og børnenes ejerskab til aktiviteter og problemstillinger, som er nærmere beskrevet i kapitel 9. Desuden er afsættet et natur- og sundhedsbegreb, hvor det ikke blot handler som at være fri for 'dårlig mad' og uønskede tilsætningsstoffer og sprøjtemidler, men om at lære at dyrke og lave sund og æstetisk mad i og med naturen og bruge uderummet konstruktivt i undervisningen.

Evalueringen er pædagogisk – ikke natur-, folkesundheds- eller ernæringsvidenskabelig. Den afdækker, hvordan undervisningen forventes og rent faktisk fører til et pædagogisk udbytte, dvs. hvad børnene lærer; om de kan bruge, det de lærer; om familierne tager del i læringen osv. Desuden evalueres det, hvorvidt og hvordan Haver til Maver integreres i fagene i skolen. Endelig fokuserer evalueringen på didaktiske udfordringer: Organiserer lærerne en undervisning, der reelt tager højde for den slags læreprocesser, der inddrager børnenes oplevelser på Krogerup i en faglig begrebsudvikling? Lærer børnene at forstå, hvad de har lavet; hvorfor de har lavet, det de har; hvorfor det gik, som det gik; og hvad de kan bruge det til i deres hverdag og i forhold til forståelse af helt andre konkrete og abstrakte ting?



Evalueringen udføres i to etaper. Den første del af evalueringen består af en procesevaluering, dernæst udføres en outcome-evaluering (Naiood & Wills, 2009).

PROCESEVALUERING

Procesevalueringen har til hensigt at belyse, i hvilken grad Haver til Mavers aktiviteter gennemføres i overensstemmelse med projektets koncept/ønskede fremgangsmåde. Følgende procesevalueringskriterierne anvendes:

Projektets rækkevidde

- Hvordan deltager børn og lærere i Haver til Maver?
- Når undervisningen ud til alle elever, eller forbigås nogle?
- Benytter skolernes lærere projektets muligheder i undervisningen?

Implementeringens kvalitet

- Oplever børnene den tiltænkte kvalitet af aktiviteterne? Oplever de andet?
- Foregår Haver til Mavers aktiviteter i overensstemmelse med den bagvedliggende ideologi?
- Er projektets organisering, kompetencer og ressourcer tilstrækkelige?

Projekttilfredshed

- Hvilket syn har henholdsvis børn, lærere, Krogerups undervisere og forældre på Haver til Maver?
- Er gårdens undervisere tilfredse med projektets organisering, metode/koncept, undervisningsmateriale og aktiviteter?
- Er underviserne tilfredse med henholdsvis børnenes og lærernes deltagelse i projektets aktiviteter?

Barrierer i forhold til projektet

- Hvilke barrierer oplever lærerne i forhold til at undervise i Haver til Maver?
- Hvad motiverer/demotiverer dem til at tage den nye viden med hjem og arbejde videre med det i skolens fag?
- Hvilke barrierer oplever gårdens undervisere i forhold til implementering af Haver til Maver på andre gårde?

Procesevalueringen sker i praksis igennem feltobservationer og interviews af et repræsentativt antal undervisere og børn, som har deltaget i projektet. Endvidere forældreinterviews. På denne baggrund ønskes en vurdering af, om Haver til Maver fungerer efter hensigten, samt om projektet lever op til forventninger om læring og kompetenceudvikling hos børnene.

OUTCOME-EVALUERING

Et centralt spørgsmål er, hvorvidt børnenes læring og kompetenceudvikling sætter spor i familierne. Det undersøges ved hjælp af en spørgeskemaundersøgelse blandt forældrene. Spørgeskemaet består af både åbne og lukkede spørgsmål, som blandt andet omhandler forældrenes holdning til Haver til Maver samt forældrenes opfattelse af, hvad børnene får ud af at deltage. Spørgeskemaerne behandles med SPSS og krydskorrelationer af svarerne.

Outcome-evalueringen har en væsentlig begrænsning i og med, at den ikke sammenligner med udgangspunktet – altså forældrenes oplevelse før og efter. Det ville være optimalt med en baseline, også selv om det altid er usikkert, hvorvidt et pædagogisk resultat er et resultat af den givne deltagelse, eller af helt andre ting, som børnene har deltaget i eller lært.

DATA

Evalueringen bygger på kvalitative og kvantitative data. De kvalitative data er indhentet via 'feltobservationer' i haverne og naturen omkring Krogerup samt individuelle interviews og fokusgruppeinterviews med såvel børn, gårdens undervisere, lærere, ophavsmænd og forældre. Den kvantitative del af evalueringen bygger på en spørgeskemaundersøgelse blandt forældre samt opgørelser over børnenes deltagelse. Ved eksempler og gengivelse af observationer, udsagn og spørgeskemasvar er både skoler og informanter anonymiserede.

Herunder ses en oversigt over de data, vi har indsamlet, hvori det fremgår, hvem der er observeret/interviewet og hvornår.

Observationer á 4 timers varighed, samlet observations tid: 32 timer

	Skole:	Klasser:	Dato	Tema:
I.	Asminderød skole	5.c	09/09 2010	Have og køkken
II.	Nivå centralskole	3.b	22/09 2010	Have og køkken
III.	Asminderød skole	1.c	23/09 2010	Have og musejagt
IV.	Asminderød skole	4.a	28/09 2010	Have og jagt
V.	Endrup skole:	specialklasse Mellemtrin (10-15 år)	29/09 2010	Have og køkken
VI.	Nivåcentralskole	3.b	04/10 2010	Have og skov
VII.	Endrup skole	7. c	11/10 2010	Have og samarbejdsøvelser
VIII.	Nivå centralskole	3.c	27/04 2011	Første gang i haven: såning

Individuelle interviews á 60-90 min. varighed

	Person:	Funktion:	Dato:
IX.	Søren Ejlersen	Idemand bag Haver til Maver	19/10 2010
X.	Jacob Dietz	Har været med fra begyndelsen af Haver til Maver. Står p.t. for økonomien	19/10 2010
XI.	Jesper Alstrøm	Chefkonsulent for Center for skoler og dagtilbud i Fredensborg kommune.	29/11 2010
XII.	Jens Raahauge	Tidligere skoleleder på Holmegårdsskolen og nyudnævnt ambassadør for Haver til Maver.	14/12 2010

Fokusgruppeinterview med Haver til Mavers undervisere

	Navn:	Udannelsesbaggrund og funktion i Haver til Maver:
XIII.	Peter Laxdal	Skov og landskabs ingeniør og naturvejleder. Står for daglig drift af Haver til Maver. Underviser inden for alle områder af Haver til Maver.
XIV.	Camilla Juhl Lemcke	Kok, står for en stor del af køkkenundervisningen i Haver til Maver
XV.	Henrik Haarder	Øko-landmand og står ofte for undervisningen i have/landbrugsdelen
XVI.	Thomas Nielsen	Pædagog og naturvejleder, står for jagt, vandhul og skov, og er projektleder for Haver til Maver Odense.

Fokusgruppeinterviews med lærere á 50-60 min. varighed

	Skole:	Lærere:	Dato:
XVII.	Nivåcentral skole	To lærer fra 3.klasse	01/11 2010
XVIII.	Asminderød skole	To lærer fra 4.klasse	08/11 2010
XIX.	Endrup skole	Tre lærere fra specialklassens mellemtrin	23/11 2010
XX.	Holmegårdsskolen	To lærere fra 2. Klasse	14/12 2010

Fokusgruppeinterviews med skolebørn á 35-45 min. varighed

	Skole:	Klasse:	Dato:
XXI.	Nivåcentralskole	3.klasse, 8 elever	01/11 2010
XXII.	Asminderød skole	4.klasse, 8 elever	08/11 2010
XXIII.	Endrup skole:	Mellemtrinnet, 7 elever specialklasse	23/11 2010
XXIV.	Holmegårdsskolen	2. klasse, 8 elever	14/12 2010

Fokusgruppeinterview med forældre: 1 times varighed

		Dato:
XIV	Tre forældre til børn der deltager i Haver til Maver	28/02 2011

Spørgeskemaundersøgelse med forældre

XIVI	193 skemaer udsendt	135 besvarelser (svar 70 %)
------	---------------------	-----------------------------

DEN KVALITATIVE DEL

I 2010 var der 46 skoleklasser og 2 børnehaver tilknyttet Haver til Maver, hvilket betyder, at omkring 1200 børn har sået, luget, høstet, smagt og boltret sig i haverne i sæson 2010. Det er rigtig mange børn, og i evalueringen har vi selvfølgelig ikke haft mulighed for at tale med alle de børn og lærere, som har været involveret og gjort brug af Haver til Maver. Udgangspunkt er her, at vi har observeret otte forskellige undervisningsforløb på Krogerup, for med et pædagogisk blik at vurdere og forstå, hvad der foregår på stedet, hvad børnene laver, hvad lærernes rolle er, samt projektets indhold og form. Disse såkaldte feltobservationer er foregået således, at vi har deltaget og bevæget os rundt blandt børnene gennem deres dag i Haver til Maver, set hvad de laver og har haft uformelle samtaler med børn og lærere. Under observationerne har vi fokuseret på de kompetencer, der udvikles og kræves i Haver til Mavers treenighed: haver, køkken og natur, hvilket efterfølgende er fortolket ud fra både børnenes, lærernes og gårdens underviseres perspektiver. I alt har vi gennemført omkring 32 timers observation i Haver til Maver.

Efterfølgende er der gennemført dyberegående fokusgruppeinterview med i alt 31 børn, 9 lærere og 3 forældre samt med gårdens undervisere, for på den måde at få en forståelse af, hvilke betydninger de tillægger Haver til Maver. Interviewene er alle af 35 – 60 minutters varighed.

Informanterne er udvalgt således: Fire af de skoler der deltager i Haver til Maver er tilfældigt udvalgt og kontaktet, og alle har de indvilliget i at deltage i interview. På hver skole har én klasse - henholdsvis en 2., 3., 4., og en mellemtrins specialklasse – meldt sig, hvoraf 7-8 børn efter frivillighedsprincippet er valgt til at deltage i fokusgruppeinterviewet. Deres forældre er via et elektronisk brev informeret om interviewets indhold og form. De børn, der har deltaget i interviewene, har samtidig været klar over, at de skulle fortælle om deres oplevelser i Haver til Maver, og alle har været meget samarbejdsvillige og ivrige for at fortælle om deres syn på og oplevelser i Haver til Maver. Efter endt fokusgruppeinterview med børnene er klassernes lærere blevet interviewet. Vi fik kontakt med en gruppe forældre gennem et opslag på Humlebæksskoles forældreintra - 2. årgang, hvor fem forældre henvendte sig, og tre mødte frem til fokusgruppeinterviewet.

Desuden er der udført individuelle interviews med Haver til Mavers to idemagere, Haver til Mavers nyudnævnte ambassadør samt en chefskolekonsulent fra Fredensborg Kommune. Interviewene er alle af 60-90 minutters varighed.

DEN KVANTITATIVE DEL

Som supplerende til undersøgelsens kvalitative del er der foretaget en spørgeskemaundersøgelse indsamlet blandt forældre til børn, som har deltaget i Haver til Maver. Børnene til de adspurgte forældre gik på 0. til 4. klassesettrin og spørgeskemaundersøgelsen blev indsamlet blandt forældre tilknyttet fem forskellige skoler, alle beliggende i Fredensborg Kommune.

I alt er spørgeskemaet, via de tilknyttede lærere, blevet omdelt til 193 forældre, hvoraf 135 har besvaret spørgeskemaet. Svarprocenten er således 70%, hvilket må betegnes som meget tilfredsstillende. Besvarelsene repræsenterer således i høj grad den samlede gruppe af forældre, som har haft et barn, der har deltaget i Haver til Maver.

Spørgeskemaet omhandler primært forældrenes syn på og vurderinger af Haver til Maver. Der er først og fremmest spurgt til forældrenes konkrete oplevelser og vurderinger – herunder til deres børns udbytte, men også til Haver til Maver som koncept. Spørgsmålene er fordelt mellem lukkede (i forvejen fastsatte) og åbne svarmuligheder (sidstnævnte hvor forældrene har mulighed for at uddybe deres svar med egne formuleringer). De åbne besvarelser er opstillet i kategorier, som har vist sig at gå igen i forældrenes besvarelser.

Brugen af spørgeskemaerne har gjort det muligt at pege på, hvordan forældrenes samlede vurderinger af Haver til Maver fordeler sig. Herudover søger evalueringen at belyse en række sammenhænge i mønstre mellem forældrenes svar:

Er der forskel på henholdsvis piger og drenge syn på Haver til Maver og deres udbytte af deltagelsen i Haver til Maver? Er der forskellige udfordringer for forskellige klassesettrin? Hvordan hænger forældrenes holdning til projektet og dets kvalitet sammen med, hvorvidt børnene bruger råvarerne fra Krogerup, laver retterne og taler om projektet hjemme?

Spørgsmål som disse søges besvaret blandt andet ved hjælp af korrelationsanalyser, hvormed sammenhænge mellem udvalgte variable i spørgeskemaerne belyses. Til dette formål er de statistiske analyser foretaget i statistikprogrammet SPSS.

Samlet set har de individuelle interviews, fokusgruppeinterviews, spørgeskemabesvarelser samt vores observationer givet os en solid mængde data, som danner baggrund for evalueringen.



KAPITEL 3:

DET UNIKKE VED HAVER TIL MAVER

Inden vi går videre med at beskrive de forskellige delresultater i evalueringen, vil vi give et overordnet – men nuanceret – billede af Haver til Maver, som det er kommet til udtryk både gennem procesevalueringen og out-come-evalueringen. Det følgende kapitel skal således læses som en form for ‘appetitvækker’ og fortolkningsramme om de delresultater, som følger i kapitel 4-6. Dette kapitel er med andre ord en kondensering med udvalgte eksempler på udsagn og elementer, der giver et billede af det unikke, det helt særlige ved Haver til Maver.

”Jeg tror, det der bærer Haver til Maver rigtig meget er energi. Vi vil det faktisk rigtig gerne, og vi vil alle sammen gerne have, at rigtig mange børn oplever det her sted, så vi putter meget energi i det” (Peter, naturvejleder i Haver til Maver)

I Danmark er der i dag en stigende interesse for skolehaver. Det er igen begyndt at gå op for lærere, forældre og de kommunale skoleledere, at skolehaver kan være et unikt indholdssupplement til undervisningen på mange klassetrin, og at skolehaver som middel i under-

visningen er en rigtig god ide. Den danske Skolehave Forening eksisterer stadigvæk, og i dag er nogle af de gamle skolehaver omkring i landet atter i brug. Haver til Maver er en del af den kvalitetsbølge, som velfærdssamfundet rider på. Hvor mange skolehaver stadigvæk eksisterer som frivilligt tilbud, og som kun omhandlende havearbejde og høstning, skiller Haver til Maver sig ud på flere punkter. For det første er Haver til Maver ikke ‘kun’ en skolehave. Haver til Maver er et undervisningstilbud, hvor også maden og smagen (kvaliteten og æstetikken) spiller en afgørende rolle i børnenes gøren på gården. Når man sammenligner Haver til Maver med andre skolehaveprojekter rundt omkring i verden, så adskiller Haver til Maver sig også i høj grad ved sit centrale fokus på den gastronomiske dimension og den omgivende natur. Andre steder i verden inddrages gastronoien kun i ringe grad eller slet ikke, og flere steder anvendes børnenes afgrøder udelukkende som salgsvare, hvor indkomsten er med til at sikre, at skolehaven bevares.

Haver til Mavers ‘treenighed’: haverne, udeskolekøkkenet og en pragtfuld omgivende natur, hvor børnene har mulighed for at udforske og lege, både på egen hånd og med vejledning, har intentioner om at skabe rammen om et unikt læringsmiljø, der ikke bare opfylder diverse fagformål, men samtidig er med til at styrke og forbedre børnenes mentale og fysiske sundhed. Haver til Maver formår at tilbyde børnene et sted, hvor de lærer noget samtidig med, at fantasien får frit løb. Alle de børn, vi har talt med, synes om at komme i Haver til Maver. De synes, det er sjovt at være med, og fortæller om, hvordan de glæder sig til at komme derop, som et barn fra 3. klasse her udtrykker:

”Jeg synes i hvert fald, Haver til Maver er rigtig godt, og jeg synes faktisk, at alle børn i Danmark skulle have lov til at have en have”.

Samtidig fremhæver børnene også, at de i Haver til Maver føler sig mere frie end andre steder, som en pige fra 4. Klasse fortæller:

”Jeg har det bare sådan, at hver dag, man tænker bare yes, når man skal i Haver til Maver, for så har man ikke det der indelukket i klassen, man har friheden”.

hvilket også bekræftes af lærerne:

“Man kan egentligt godt sige, at Krogerup er lidt af en tidslomme, på den frihed som ikke er så meget i børns liv, fordi de er så overvåget. Vi overvåger dem selvfølgelig også lidt, men de får alligevel lov til at rende rundt for sig selv” (lærer i en 3.klasse)

I Haver til Maver inddrages børnene i mange beslutningsprocesser. De er eksempelvis selv med til at bestemme, hvilke planter de vil have i deres have, samtidig med at de egenhændigt har ansvaret for pasning af haven, selvfølgelig med hjælp fra lærere og undervisere, hvis børnene får brug for det. Samtidig er det børnene selv, der laver maden, og de bestemmer hvilke og hvor meget, der skal tilsættes af forskellige krydderurter.

“De får lov til meget. De får lov til ting, som de ikke lige har adgang til derhjemme, de får lov til at stå med haveredskaber, de får lov til at stå med frøene og så dem. De får selvfølgelig vist, hvad det er de skal, men der bliver alligevel vist dem en tillid til, at det her kan de godt, og med hele haven, hvordan skal den bygges op osv. De får selvfølgelig vejledning, men de bestemmer jo egentlig selv, hvor de gerne vil så det og det. Det samme går igen i køkkenet, hvor de får lov at stå med de her knive, som de måske ikke får lov til at stå med derhjemme. Og de kan stå og arbejde en helt masse med grøntsager og jord og alt det her, som de fleste hverdagsfamilier måske ikke rigtig har tid til i dag. Så det tror jeg også er med til at løfte deres energi, at de får lov til det her” (Camilla, kok og underviser i Haver til Maver)

Alt i alt har Haver til Maver skabt et unikt projekt, hvor børn kan komme tæt på naturen gennem dyrkning, madlavning, undervisning derude og gennem friheden til at boltre sig i omgivelserne alene eller sammen med klassekammerater.

AUTENTICITET

De folk på Krogerup, der er tilknyttet Haver til Maver, og som tager sig af den daglige drift og undervisning, er personer, der hver især brænder for det, de laver. De har vidt forskellig uddannelsesmæssig baggrund: landmand, kok, naturvejleder og pædagog. For børnene er de 'ægte' professionelle, noget de ser i modsætning til deres lærere i skolen – noget der har med 'et rigtigt arbejde' at gøre. Det betyder eksempelvis at flere af drengene drømmer om selv at blive ansat på Krogerup en gang.

Thomas, som har en baggrund som naturvejleder og pædagog, forklarer det således:

“Vi er mennesker, og vi er os selv, og vi får lov til at være os selv, og det gør, at vi er autentiske”.

Det autentiske er i det hele taget noget, både lærere og stedets undervisere går meget op i. De mener, autenticiteten skaber undervisningsmiljøets fundament.

“Man skal virkelig kunne sit kram. Ligesom Henrik der er landmand, det er ikke bare noget han formidler. Jeg synes, det er vigtigt, det der med at være autentisk, hvor vi som lærere har mange forskellige slags hatte på med mange forskellige fag. Nu kommer eleverne ud og får den her oplevelse, og den skal ligesom være virkelighedstro ellers falder det lidt fra hinanden” (lærer, 4.klasse)

Og børnene siger om underviseren i køkkenet:

“Det skal være en, der kan finde ud af det. Hvis det bare er en eller anden mand, hvis kone er god til at lave mad, så bliver det ikke det samme” (barn, 4.klasse)

Men hvad vil det sige at være autentisk? At være autentisk kan defineres som, at være den man giver sig ud for at være, og dermed er det en form for gennemsigtighed, der giver andre en fornemmelse af ægthed. Det at turde vise sig for andre og møde dem uden forstillelse. Begrebet indeholder dermed også en nødvendig faglighed, da man ikke kan være autentisk, hvis der eksisterer et misforhold mellem evner og intentioner. Dermed er det ikke så mærkeligt, at Haver til Mavers undervisere er autentiske undervisere. Udover at de er fagligt kompetente, så har de også en intention med det, de gør. De vil, at børnene udvikler sig som mennesker, der kan noget, tør smage på noget nyt og kan se forskel på godt og dårligt. Underviserne viser, at de brænder for at formidle det, de kan og ved, og dermed signalerer de, at her er der noget værdifuldt at lære. Samtidig er rammerne for Haver til Maver med til at understøtte autenticiteten, da Krogerup Avlsgaard med sine bygninger, marker og produktion danner ramme om de budskaber, underviserne formidler.

Men autenticitet og dermed faglig kompetence er ikke de eneste kvalifikationer undervisere i Haver til Maver skal besidde. En positiv relation til hinanden er vigtigt i forhold til den dagligdag arbejdet i Haver til Maver fordrer. Når man skal arbejde under åben himmel og med plads til spontanitet, kræver det, at underviserne løbende kommunikerer indbyrdes for hurtigt at kunne justere og skifte spor: hvem gør hvad, og hvordan skal det gøres, hvilke børn skal til nu, osv.. Det er vigtigt at kunne planlægge under hensyn til spontanitet. Det gælder samtidig om at have en form for sindsro, når eksempelvis fem skoleklasser kommer stormende ind på Krogerup og alle skal undervises og have plads til lige præcis deres individuelle og fælles aktiviteter.

RÅVAREKVALITET OG UDEMADLAVNING

At børnene henter råvarerne fra egne haver og supplerer med grønt fra gårdens mark og have, giver dem en oplevelse af ejerskab og sammenhæng. Råvarerne tilberedes i udekøkkenet over bål, hvor en kok viser, hvordan man bruger grøntsagerne ved hjælp af Haver til Mavers egne opskrifter, der er specielt designede til formålet. Børnene opdager, at en gulerod ikke altid er lige og orange, den kan også være skæv, snørklet, gul, rød og hvid. De opdager, at rødbeder kan være gule eller bolsjefarvede, og at et løg kan være gravid! De oplever, hvordan de forskellige krydderurter smager og kan bruges i maden, og de får lov til selv at tage ansvar for deres retters smag og udseende. Kokken vejleder i smagsnuanceringerne, men lader det samtidig være helt op til børnene at forme deres egen mads smag. En af lærerne siger:

“De opdager jo tit, at deres retter (i grupperne) kommer til at smage vidt forskellige, men sådan er det jo også, når vi andre laver mad. At vi bruger alle sammen den samme opskrift, men nogen har puttet mere chili i og har glemt salt, og nogen har brugt flere kartofler, og så blev det en anden konsistens. Det er jo en god erfaring, de får med sig” (lærer, 2.klasse)

Med bålugt i næsen tilbereder børnene maden på udekomfurerne og spiser i fællesskab retterne omkring dertil indrettede spiseborde. Udover at styrke børnenes maddannelse er formålet med madlavning, ifølge Søren Ejlersen, at give børnene et ‘andet perspektiv på tilværelsen’. Han siger:

“Jordens sundhed gennem livskvalitet og gennem smagsoplevelser, det giver dem et mere lykkeligt liv, hvor de er i større kontakt med sig selv og mærker deres mave i hverdagen og ser lyset i himlen og vælger noget af lyst i stedet for af sukkertrang eller et nødvendigt onde”.

Gennem Haver til Maver har børnene mulighed for at opøve deres sanser (æstetiske iagttagelsesevner). De får mulighed for at reflektere og reagere på smag, dufte, berørings- og synsindtryk. Deres såkaldte æstetiske iagttagelsesevne skærpes gennem gentagne madoplevelser, og kan dermed med tiden udvikle sig til, at børnene formår at tage kritisk stilling til den mad, de indtager (Brønnum, 2004). En af lærerne formulerer det sådan:

”Jeg tænker en af de gode ting ved det der køkken. De er alle [kokkene] sammen gode til at sige; prøv at smag det, og find ud af om I kan lide det, og hvis I ikke kan lide det, er det så fordi det er for stærkt eller for surt eller for sødt? Og hvis I synes, det er det, så skal jeg hjælpe jer med at finde ud af, hvordan man får det til at smage bedre” (lærer, 2.klasse)

Børnene nyder at tilberede og spise maden sammen. De oplever den nydelse, det er at spise noget, man selv har tilberedt - og så endda over bål. Nydelsen optræder i det øjeblik, børnene opdager, at deres personlige engagement i madlavningen giver dem nogle færdigheder, der udmunder i et velsmagende produkt, som de tilbereder og spiser sammen med andre.

MADDANNELSE

Mad og måltider er ofte noget, der tillægges stor følelsesmæssig og social betydning i den enkelte familie. Et fælles måltid på skolen eller i anden pædagogisk sammenhæng, som fx fritidsordningen eller klubben, har ligeledes stor betydning for de børn og unge, der deltager. Der findes en række forskellige pædagogiske forestillinger knyttet til mad og måltider, og på det samfundsmæssige plan er bestemte madtendenser i perioder styrende for både politik, æstetik og moral. Endelig rummer den kultur, det enkelte menneske er vokset op i, værdier, der er bærende for beslutningstagning, der har betydning for den måde mad tilberedes og forstås på. De kulturelle værdier udpeger god og dårlig mad og smag og kvalitetsbestemmer feltet.

Mad adskiller sig fra mange andre ting, ved at være noget mennesker ikke kan undgå at forholde sig til. I den æstetiske tilgang til mad handler det om lyst til eller afsky til at spise, og den smagsafgørelse er bestemt af vores for forståelse og dermed tidligere erfaringer omkring mad og måltider. Smag skabes derfor aldrig udelukkende på baggrund af det enkelte individs fysiologiske smagsforudsætninger. Et meget almindeligt synspunkt er, at hvis skolen og samfundet overlader smagsdannelsen til børnenes egen selvregulering, risikerer det, at de skaber deres smag og madvaner med alt for stor indflydelse fra reklameindustrien, der med forskellige markedsføringsstrategier netop er ude på at påvirke smagsdannelsen.

Maddannelsesbegrebet er forholdsvis nyt og henviser til dels til den indsigt og viden, de handleerfaringer og de oplevelser, som børn og unge får, når de undersøger fødevarer, tilbereder mad og etablerer/organiserer forskellige måltider og dels til den lyst, nysgerrighed og interesse de får ved at spise og nyde mad sammen med andre. Maddannelse og æstetisk erfaring hører teoretisk set til produktion og læring i forbindelse med mad og måltider. En definition af maddannelse er, at lære at afkode madens formsprog i sammenspil mellem det kulturelle og det individuelle (www.ucl.dk).

Haver til Maver bruger gastronomien og omgangen med grøntsagerne som midler til maddannelse. Med den holistiske forståelse bliver duft, smag, synsindtryk og madens oprindelse centrale elementer. Inddragelsen af de forskellige sanser giver børnene nye måder at forholde sig til maden på. Denne gastronomiske diskurs er også en pædagogisk diskurs, da den har til formål at lære børnene at smage på nyt, forstå økologiske sammenhænge og forholde sig til farverne, duftene, konsistensen – alt i alt nye måder at lave mad på.



I skolesammenhæng handler maddannelse oftest om at inddrage børnene i alle elementer i måltidet. I Haver til Maver er børnene involverede i mange af de delkomponenter tilberedelsen af et måltid består af, da de er med fra såning til råvarerne indtages som et måltid. Det bevirker – nærmest mirakuløst – at børnene gerne vil spise den mad, de tilbereder – også selv om det er grøntsager, de normalt ikke kan lide. Som et par børn udtrykker:

”Man lærer at smage på tingene, hvis man er rigtig kræsen”, ”man vil hellere spise det, når man laver det selv”. (Børn, 3. Klasse)

Mange børn giver altså udtryk for, at den mad, de har lavet i Haver til Maver, smager rigtig godt. Børnenes lærere er enige i det og siger:

”Der tænker jeg også, at de er enormt gode...de spiser det alt sammen og siger (til hinanden), at jeres mad smager også godt. Der er ikke nogen, der går rundt og håner hinandens mad. De er høflige over for hinanden...og de spiser det alle sammen, og det er en vigtig ting” (lærer, 2.klasse)

På de fleste skoler i dag har spisepausen ofte karakter af en skjult lærerplan, der signalerer, at mad ikke er vigtigt at beskæftige sig med, hvorimod eksempelvis Finland kalder skolemåltider ”en lektion for livet” (Benn, 2010), og derfor afsættes der både tid og ressourcer af til, at børn kan indtage mad, der udgør et kvalitetsmæssigt godt måltid. Børn der deltager i Haver til Maver får gennem projektet mulighed for at indtage mad af god kvalitet – også i børnenes øjne, og kan derfor give dem et andet perspektiv på måltidet og samværet.

Al ægte læring er knyttet til vores eftertænksomhed. Det vil sige, at det er først, når vi knytter, det vi oplever, sammen med noget vi ved i forvejen, at det oplevede bliver forankret som en form for viden. Derfor bliver gentagelsen af fx madlavningen og måltidet samt lærernes evne til at inddrage oplevelserne i Haver til Maver af betydning for, hvor vidt børnene opnår læring i forbindelse med madlavningen og måltidet.

STJERNESTUNDER I NATUREN

Som tidligere beskrevet består Haver til Maver af de 3 komponenter: haver, køkken og natur. Børnene kommer på stedet 8 – 10 gange over en sæson, hvor de alle 8-10 gange er i haven. Samtidig med haven er de mindst 4 gange i køkkenet og ellers i skoven, vandhullet eller på marken. Derudover har de mulighed for at benytte sig af stedet hele sæsonen, de skal blot aftale det med underviserne fra Haver til Maver. Kombinationen af de tre komponenter gør, at Haver til Maver bliver et unikt læringsmiljø for børnene, hvor de gennem erindringsbilleder og visualiseringer fremover sandsynligvis kommer til at

”Man kan sige, at de har billederne af fotosyntesen inden i sig, og så kan de genkalde sig den hurtigt. Men begrebsmæssigt er det langt fra på plads. Men de har forståelsen” (lærer, 4.klasse)

huske, hvad der er foregået i Haver til Maver. Både fordi de besøger stedet så mange gange, at de får gentaget mange af de processer, der foregår i Haver til Maver, og fordi de får ejerskab til stedet. Men også fordi psykologiske processer er bestemmende for, at man altid først husker, det man har gjort og oplevet, og dernæst hvad man lærte af det, og hvorfor man gjorde det.

”Det skal give dem en oplevelse og noget at hæfte tingene op på”
(Jacob Dietz, Haver til Maver)

Billederne af de processer der sker i naturen, er vigtige at have med sig, både når man senere skal have de faglige begreber på plads, men også i forhold til det almene blik for naturen:

”De (børnene) har et blik for, hvad der sker i skoven, som jeg ikke har, når jeg går tur. De ser de her forskellige planter, som de ved mere om, end jeg gør, så siger de; nej de her planter kan det og det, og den her er de der møllere. De kommer hen til mig og siger, prøv at se den her kan du spise. De har blikket i skovbunden” (lærer, 2.klasse)

Når man taler med børn og voksne om Haver til Maver hersker der ingen tvivl om, at langt de fleste børn vil komme til at huske deres forløb på Krogerup Avlsgaard. Men det er op til lærerne at sikre, at Haver til Maver ikke bare bliver en erindring, der er isoleret fra barnets læring og personlige udvikling. Hvis lærerne formår at bringe Haver til Maver med hjem i klassen og løbende repeterer og tilfører faglige begreber alt efter børnenes niveau, vil den faglige ballast, der kan opnås gennem Haver til Maver, have mulighed for at udfolde sig til en viden børnene vil kunne vokse med og bruge.

HAVER TIL MAVERS INTENTIONER

Haver til Mavers formål er, at børn igennem undervisning og oplevelser udvikler viden om og indsigt i natur, landbrug, bevægelse/motion, madlavning, sunde madvaner og spiselige oplevelser. Ideen bag er, at gårdens landmand lærer børnene at dyrke grøntsager i klassens helt egen skolehave, i udekøkkenet tilbereder de grøntsager sammen med en kok, og sammen med naturvejlederen går de på opdagelse ved vandhullet eller i skoven. Haver til Maver giver børn nogle stjernestunder i naturen, hvor de i gennem ”hands on”

undervisning opnår en forståelse for sammenhænge mellem menneske, natur og kultur. Alsidigheden i aktiviteterne i Haver til Maver er med til at skabe forståelse for sammenhæng, og samtidig giver det børnene mulighed for at træde ind på scenen forskellige steder, alt efter hvor det relaterer sig til dem. For nogen børn er oplevelsen af at lave mad over bål den største begivenhed, og for andre er det landbrugssiden, der er fascinerende. Haver til Maver er et projekt, der favner alle børn, hvor børnene ikke opdeles i kategorier, og hvor uderummet giver plads også til dem, der råber lidt højere og har brug for mere albuerum end andre børn. Der bliver taget udgangspunkt i det, de kan, i stedet for det de ikke kan. De positive oplevelser i Haver til Maver smitter af på resten af skolelivet.

”Vi har sagt, børn mangler kontakt til naturen og til mad. Jeg har haft kokkebrillerne på i relation til spisevaner og fundet ud af, at jeg gennem mit arbejde kan udvikle menneskes interesse for, hvad man putter gennem sit hylster gennem naturen. Gården skal skabe trygge rammer for dem, hvor de er gennem et forløb, hvor læringskurven er sindssygt høj, så når de er færdige med de 8 besøg, og der er sket noget før og efter (i skolen), så kan de lave de her 6-7 retter, og ved hvordan fotosyntesen fungerer, og hvad hummus er, og har endda fået et lille gartner kursus, så de resten af deres dage kan huske noget om, hvordan det er at dyrke noget ved hjælp af fotosyntese og vand og muld, på et helt lavpraktisk plan” (Søren Ejlersen)

Det handler altså ikke om at indoktrinere børnene i forhold til økologi og grøntsager men at give dem nogle oplevelser og et grundlag for at kunne tage nogle kvalificerede valg i forhold til mad og miljø. Alle mennesker har forskellige måder at huske på. Men de fleste af os har det til fælles, at vi har langt lettere ved at huske noget visuelt, lyd-mæssigt og rumligt. Samtidig kan konkrete begivenheder, hvor vi har udført en handling, opleves som langt mere meningsgivende for os, end når vi eksempelvis læser om det. Derfor giver det i høj grad mere mening at lære om fx dyrkningsprocesser ved at gøre det selv, end at læse om det i en bog. Optimalt vil man efterfølgende arbejde med det i klassen og måske læse om det for på den måde at få begrebsliggjort oplevelsen. Ved at sanse først, og derefter bearbejde

”Der er nogle urinstinkter, der skal tilfredsstilles på en eller anden måde. At man faktisk bliver glad af at lave mad over bål, og at man bliver glad af at hive gulerødder op af jorden. Det er der mange, der ikke ved, før de har prøvet det. De skal tage den her lyst til at arbejde videre med det, med sig ud i livet. I første omgang hjem, hvor de gerne skulle høste noget anerkendelse af deres bedrifter heroppe, så de bliver stolte, og så tage det videre med ud i livet, og de tager noget forskelligt med videre” (Peter – underviser i Haver til Maver)

det gennem tanke og tale, formes vores viden. En given aktivitet giver ikke nødvendigvis den læring, der var målet, men med en bearbejdning af aktiviteten øges mulighederne for det. Dermed kommer lærernes forudsætninger og deres måde at engagere sig på til at have en betydning for, om de formår at få børnene til at engagere sig.

LÆREPLANEN I HAVER TIL MAVER

Haver til Maver byder på mange forskellige aktiviteter. Omdrejningspunktet for dem alle er klassernes skolehaver og derfor hænger alt det, der foregår i Haver til Maver, sammen med årets gang i naturen. I det tidlige forår klargøres jorden, og børnene kommer med deres klasse ud og sår og planter i deres haver. Haverne bliver hurtigt grønne med grøntsager og ukrudt, og børnene skal løbende luge, samtidig med de inden sommerferien allerede har høstet de første radiser og salat. I sommerferien inviterer børnene deres forældre op på Krogerup, så haverne bliver luget og de første modne grøntsager høstet. Når klasserne vender tilbage efter sommerferien, går høsten for alvor i gang, og de fleste børn oplever at få rigtig mange grøntsager med hjem til familien. Sidst på sæsonen gøres haven vinterklar, og børnene må sige farvel og tak til deres have.

”Lærerne skal være deltagende. Det er så vigtigt, at de ikke står inde i et læskur og glør ud på, at børnene er ude. Når man er med i det her, så er rollemodelvirksomheden så vigtig – man er selv nødt til at gå til den” (Jens Raahauge)

”Lærernes begejstring er med til at definere elevernes begejstring. Det er helt sikkert, at de lærere der siger: ”kom nu børn, det her bliver rigtig spændende”, de får børnene med sig, og det må skabe grobund for læring” (Jacob Dietz, Haver til Maver)

Forløbet i Haver til Maver er struktureret sådan, at alle børn kommer der minimum 8 gange, hvor halvdelen ligger i forår/sommer og den anden halvdel i sommer/efterår. Inden klasserne starter op i haverne, får lærerne tilbudt at komme på besøg en eftermiddag på Krogerup Avlsgaard, hvor de introduceres til rammen (gården og naturen), Haver til Maver-konceptet herunder undervisningsmetoderne. De får mulighed for at møde Haver til Maver undervisere og drøfte såvel struktur som indhold i deres klasses forløb.

Den første dag børnene kommer til Krogerup, får de en grundig introduktion og rundvisning på stedet, så de bliver bekendte med, de regler der er og bliver fortrolige med området.

Lærerne er, i samarbejde med Haver til Maver-underviserne, med til at beslutte, hvilke aktiviteter deres elever skal igennem, og på den måde er der en oplagt mulighed for at arbejde tværfagligt, så flere af skolens fag inddrages. Dog skal børnene minimum fire gange i køkkenet, hvor de tilbereder retter, der passer til årstiden. Således laver de eksempelvis urter med fladbrød i foråret og den tidlige sommer, kartoffelsuppe i efteråret og stuvet spinat, brød og rødbeder, hvis de besøger gården i december. Naturvejledningen som vælges de resterende gange kan omhandle insekter, vandhullet, musefangst, skovens træer eller andet, der aftales mellem lærerne og naturvejlederne i Haver til Maver. Samtidig bliver der også lagt stor vægt på et frirum til børnene, så de får tid til at lege og gå på opdagelse alene eller sammen med andre. Kombinationen af fysisk arbejde, leg og aktivitetspræget undervisning taler til mange læringsformer og gør plads til børn uanset køn, alder, socialitet og etnicitet.

Fire elementer bliver af Haver til Maver-undervisere anset som særligt vigtige for børnenes læring i Haver til Maver:

1. Det autentiske miljø
2. Førstehåndsoplevelser
3. Ejerskab
4. Madoplevelser



FIRE CASES: BESKRIVELSER AF HAVER TIL MAVER

Vi har fulgt børnene og deres lærere i haverne og naturen for at få indblik i, hvad der reelt foregår. Dermed har vi iagttaget børnenes indbyrdes relationer, stemningen på stedet, relationerne mellem børnene og lærerne og stedets undervisere samt iagttaget det faglige indhold og organiseringen af undervisningen. Her beskriver vi fire cases fra udvalgte dage, hvor børnene har beskæftiget sig med noget forskelligt, med efterfølgende refleksion over de faglige og sociale intentioner og resultater. Som tidligere nævnt har vi ikke valgt at teste børnene, og vi kan derfor ikke vide, om de rent faktisk har lært det, undervisningsaktiviteterne lægger op til. Samtidig ligger det implicit i Haver til Mavers overordnede intention, at børnene får gentaget processerne flere gange, hvormed det kan være vanskeligt at vurdere det fulde faglige udbytte ved blot at følge ét hold børn gennem en enkelt dag. De følgende fire cases skal således ikke læses som beskrivelser af de pædagogiske effekter, men som episoder eller begivenheder beskrevet og fortolket gennem forskerens iagttagelser.

A. REGNORMEDANS OG SÅNING

Det er en smuk forårsdag og solen skinner over Krogerup Avlsgaard. Træerne er netop sprunget ud, og 3.c går fra Humlebæk Station gennem den nyudsprungne skov, hvor det vrirler med anemoner, til gården hvor Thomas står parat til at tage imod dem. Det er klassens anden sæson i Haver til Maver, så de løber hjemmevante omkring og er hurtigt i gang med forskellige lege. Thomas kalder børnene sammen og mødes med dem ved halmballerne. Børnene kan sagtens huske Thomas fra sidste sæson, så det er et hjerteligt gensyn fra begge parter. Thomas siger velkommen og fortæller lidt om dagens program. De skal hen og have deres nye skolehave, og de skal i gang med at så. Thomas spørger ind til deres oplevelser fra sidste sæson - hvad gik godt, og hvad gik mindre godt? Børnene fortæller ivrigt om harer, der spiste af salaten, om store pastinakker og små radiser, og om hvordan vejret sidste forår var koldt og så blæsende, at det var svært at så, fordi frøene blæste væk.

Sammen går alle børn, lærere og Thomas ned og vælger et stykke jord, der skal være klassens nye have. Thomas forklarer, hvordan børnene skal trampe nogle stier, så det bliver lettere at tilså deres havestykker, og samtidig vil de måske få regnorme til at komme op af jorden. Og da børnene har været med før, er de helt med på, hvad han mener. I en lang række tramper de af sted rundt på den brune jord for på den måde både at danne nogle stier og for at lokke regnormene frem fra jorden. *”Regnormene kommer op af jorden, fordi de tror, det regner”*, fortæller en dreng stolt, imens han forsigtigt tager den først ankomne regnorm op i hænderne. Børnene og Thomas taler om, hvorfor regnorme er vigtige for jordbunden og vigtige for, at deres grøntsager kan trives, og lidt efter lidt begynder regnormene at komme op til overfladen i takt med den rytmiske trampen.

Klassens lærer har inddelt klassen i havehold, og Thomas giver hvert hold et havestykke, der er deres eget. Børnene går ivrigt i gang med at hakke og rive for at gøre jorden klar. Gårdens landmand har klargjort jorden, men der er stadigvæk lidt kvikgræsrodde og andet ukrudt, som til fordel kan fjernes. Mange børn indhegner deres jordstykke med små sten for på den måde at sikre, at de senere kan adskille deres havestykke fra de andres. *”Sidste år groede vores planter så meget, at vi havde problemer med at se, hvad det tilhørte hvem”*, fortæller en pige. Efter klargøringen af haven er børnene parate til at så. Thomas taler kort med dem om, hvordan man sår, og hvad man skal tænke over. Børnene har helt styr på, at store og små planter ikke skal stå lige ved siden af hinanden, og at det er vigtigt ikke at plante for tæt. Børnene bestemmer selv, hvad de vil så i haven, og grupperne konfererer ivrigt om,

hvorvidt de skal have flest gulerødder, pastinakker eller spinat i år. På en planche der er bredt ud ved siden af kassen med frø, kan de se, hvor dybt de forskellige frø skal i jorden og med hvor stort mellemrum. Alle børn arbejder intensivt og er meget koncentreret. Samtidig er der en rolig stemning, hvor alle taler med almindelige stemmer.

Klassens lærer fortæller: ”**det er helt fantastisk, at vi har fået mulighed for at komme herop en sæson mere. Børnene elsker det, og de får bare så meget ud af det. Da de var helt små, lavede vi små dyrkningsforsøg i klassen og puttede kartofler i skabe for at se, hvad der skete. Og sidste år havde de så deres egen have, hvor de kunne prøve en masse ting af i praksis. I år har de mulighed for at udnytte deres erfaringer fra sidste år, og de får repeteret alt det, vi lærte. Samtidig kan vi i år vælge nye områder i forhold til naturdelen, så jeg kan få det til at passe ind i den almindelige undervisning i natur/teknik**”.

Undervejs løber nogle børn til og fra haven, for at tage en mad eller drikke noget vand. Frøene bliver omsorgsfuldt puttet i jorden og dækket forsigtigt til. Pinde bliver tilsnittet og der bliver skrevet på dem med sprittusch, så børnene kan huske, hvad de har sået hvor. Der bliver sået gulerødder,

rødbeder, løg, radiser, spinat, dild, purløg, pastinak, persillerod, solsikker, jomfru i det grønne og morgenfruer. Thomas lover, at de næste gang vil få små salatplanter, squash og græskar. Efter et par timers arbejde er alle haver tilsået. Børnene får lov til at lege i området, inden de suser igennem skoven tilbage til Humlebæk Station. På tilbagevejen råber de ”*hej hej Thomas og tak for en dejlig dag*”.

B. HAVEPASNING OG OPLEVELSER I ET UDEKØKKEN

Solen skinner fra en skyfri himmel, og der er stadig varme i luften på denne septemberdag, hvor 5.c kommer løbende gennem skoven mod Krogerup. Børnene smider taskerne foran den store gule lade og stiller sig klar foran gårdens underviser Peter, som netop er kommet dem i møde. Peter siger velkommen og fortæller, hvad de skal lave i dag. De skal høste grøntsager i haven, og luge det ukrudt væk, som sikkert har spredt sig siden sidst. Bagefter skal børnene i udekøkkenet og lave mad, hvilket høster glade tilkendegivelser hos børnene. Herefter går børn, Peter og klassens to lærere ned i haven, hvor Peter fortæller lidt om de forskellige planter, og spørger interesseret ind til børnenes høst og de seneste oplevelser i haven. Børnene går i gang med arbejdet, og Peter går i køkkenet og forbereder seancen der. Børnene ved, hvad de skal, og de henter ivrigt redskaber, og går i gang med at luge, grave og høste. Alle gnasker på noget fra haven, og de viser med glæde deres gulerødder, purløg, rødbeder, pastinak og squash frem. De har også mynte i haven, og de fortæller, at man kan lave the af det, og at det smager skønt. Nogle børn bytter deres grøntsager med hinanden, så dem der har haft specielt held med gulerodshøsten også får pastinakker med hjem og vice versa.

Klasselæreren, som også er børnene dansklærer, går rundt og småsnakker lidt med børnene, imens de ordner haven. En grøn larve bliver fundet af en flok piger, og de bærer den forsigtigt over i græsset. Regnormene bliver omhyggeligt flyttet rundt i jorden, når der hakkes, sådan de ikke bliver ramt, og børnene fortæller, hvor vigtige regnorme er for jordens sundhed. Komposten ligger lige i nærheden, og der er en livlig trafik mellem den og haven, hvor planteaffaldet bliver henkastet. Børnene forklarer ting for hinanden og fortæller om årstider, fennikel og salat, der er gået i stok. Børnene dufter, smager, snakker og er i haven, alt imens de hakker, graver og høster. Alle deltager og enkelte drenge tager indimellem et spurt ned til vandhullet og tilbage igen, for lige at brænde noget energi af, fortæller de.

Efter lidt tid annoncerer lærerne, at redskaberne skal ryddes til side, og at der nu er fri leg. Alle børn suser rundt og rydder op, og hvor en del skynder sig op på halmballerne, er der også nogle børn, der benytter tiden til at gå et smut i skoven eller ned til vandhullet.

Efter endt pause kaldes børnene sammen, og Peter samler dem omkring et bord. Han fortæller, at de skal lave Chili sin Carne, og viser dem råvarerne. Peter fortæller dem en historie omkring Chili con Carnes oprindelse, og sender de forskellige grøntsager rundt, så børnene kan dufte og smage. En bolsjebede bliver skåret ud, og børnene synes den er sej med sine bolsjestriber. Der bliver også talt en masse om gulerødderne, der har en helt masse forskellige farver, og krydderierne bliver både testet på duft og smag. En af lærerne deler børnene op i grupper, hvorefter de selv fordeler de forskellige opgaver omkring maden. Især drengene er meget interesserede i at lave bålet, hvilke pigerne overbærende giver dem lov til. Børnene samarbejder rigtig godt, og der er ingen konflikter at spore - kun hyggesnak og glade stemmer. Et par piger råber begejstret: "Se løget er gravid", og piller nogle små løg ud, som gemte sig inden i det store. En dreng konstaterer højt, at der er hår inden i en rodselleri, hvilket får flere børn til at stimle sammen om hans bord. I fællesskab får de skåret rodsellerien ud udenom håret. Maden tager stille og roligt form, og børnene arbejder selvstændigt og uden hjælp fra voksne. Maden bliver smagt til af børnene selv, som også bestemmer hvor meget af de forskellige krydderier, de synes, der skal i. Da maden er færdig, bliver den spist ved bordene, og alle børn smager. Et enkelt barn erklærer, at han ikke kan lide det, hvilket resulterer i protester fra andre børn, da de synes, det smager skønt. Efter spisning skal der ryddes op, og børnene får derefter tid til at løbe rundt i området, inden de forsvinder gennem skoven op til toget, der skal bringe dem tilbage til deres skole.

Læreren beretter: "Der er næsten igen konflikter, når vi er her på Krogerup. Der var selvfølgelig flere konflikter de første gange, men nu ved børnene, hvad de skal, hvor redskaberne er, og at de ikke får lov at komme med næste gang, hvis de opfører sig dårligt. Og da alle børn elsker at komme her, vil de ikke risikere at blive tvunget til at være derhjemme".

C. EFTERÅR – PÅ 'JAGT'

Efteråret er på vej til Krogerup, og skovens træer er lige så stille ved at skifte farve fra grøn til gul, orange og brun. 4.a kommer løbende gennem skoven, og lader deres tasker dumpe ned foran Krogerups store gule lade. De går straks i gang med at lege. Nogen børn løber hen til halmborgen, og andre sætter sig i efterårssolen og sludrer. Andre igen er løbet ind mellem de store jordskokker og gemmer sig der for hinanden. Peter, som er underviser på gården, kommer børnene i møde og taler kort med lærerne, der nu også er nået frem. Peter kalder børnene sammen og fortæller, at de i dag skal tage afsked med deres have. De skal høste de sidste grøntsager, plukke de sidste blomster, rive i jorden og så kløver og græs for på den måde at give jorden nogle næringsstoffer tilbage. Børnene er ivrige for at komme i gang, og de løber imod haven og taler i munden på hinanden om deres planter og blomster. Imens de høster de sidste grøntsager – der er både pastinak, persillerod og krydderier som mynte og purløg – går de og gnasker af de forskellige ting. Børnene er grundige med deres arbejde i haven, og især drengene går op i, at få de sidste planter væk fra deres havestykke og over i komposten. To drenge kæmper med nogle store græskarplanter, og de skal bruge alle deres kræfter for at få planterne op af jorden. De er stolte, da det lykkedes, og sammen bærer de planterne over til komposten. Mange af pigerne plukker solsikker, som de planlægger at give til deres kaniner, og de plukker store blomsterbuketter, som de vil give til deres mødre. Alle børn arbejder ivrigt i haven, og de to lærere går rundt og taler med de forskellige grupper. Børnene vender sig, da de får øje på en hare tæt ved, og med øjnene følger de harens spurt over marken. De taler nu ivrigt om alle de forskellige dyr, de har set her på Krogerup. Der er en rigtig god stemning, og alle er optagede af forskellige gøremål, og de samarbejder om tingene i små grupper. En pige fortæller, hvordan hun synes, at klassen har fået det meget bedre sammen, efter de er begyndt at komme på Krogerup.

Thomas, som er stedets naturvejleder, jæger og pædagog, kommer forbi og siger hej til børnene og fortæller, at om lidt skal de mødes med ham nede ved vandhullet, og så skal de høre om jagt. Han går, og børnene taler spændte om, at de måske kommer til at se Thomas skyde med jagtgevær. Han er en rigtig jæger, har de hørt, og gad vide om han har skudt nogle dyr for nylig?





Klassens ene lærer samler børnene om sig og fortæller, at de nu skal sige farvel til deres have. Læreren spørger børnene, om de kan huske, hvordan året er gået? En skov af hænder ryger i vejret, og børnene fortæller, hvordan jorden var bar og brun, da de kom, og hvordan de med deres hænder og redskaber har gjort jorden klar, puttet små frø og planter i jorden, plejet og passet dem, og at naturen har hjulpet dem med sol og regn og med mad til planterne. En pige forklarer, at de har givet jorden noget, og at jorden så har givet dem noget. Børnene begynder at remse op, hvad jorden har givet dem. "Det er en egentligt en meget sød jord, hvis man tænker lidt over det" siger en dreng, imens han nærstuderer sin nyopgravede pastinak.

Børnene sår kløver og græs, og alle børn klapper jorden og siger "tak for i år have og farvel". Derefter er der 10 minutters pause, og børnene drøner rundt. Piger og drenge springer rundt på halmborgen og har på et øjeblik startet en fangeleg. Andre børn er løbet ned til vandhullet for at se, om de kan finde nogle frøer eller nogle ænder, og andre er løbet over til køerne for at se, hvordan det går med dem, og for at give dem noget græs gennem hegnet. Der er latter og glade råb i luften, alt imens børnene suser rundt i området.

Thomas kommer gående i jægertøj og med et gevær over skulderen. Børnene løber ivrigt ned til vandhullet og sætter sig i en kreds omkring Thomas. Roen sænker sig over flokken, imens de forventningsfulde ser på Thomas og venter på, hvad han vil fortælle. Thomas fortæller om, hvordan det er at være jæger, og hvorfor han går på jagt. "Man kan betragte dyrene som en slags høst", fortæller han. "Og hvis man vil være sikker på, at der hele tiden er nok dyr, så høster man selvfølgelig kun en lille smule, og kun på bestemte tidspunkter på året". Thomas fortæller om sammenhængen mellem jord, planter, dyr og mennesker, og børnene lytter opmærksomt og stiller mange spørgsmål: Hvorfor er Thomas jæger? Hvad jager han? Og hvad man kan bruge kødet til? De to ænder der svømmer stille rundt i vandhullet bliver grundigt studeret, og Thomas lærer børnene at rappe som en and for på den måde at kalde på ænderne. De to ænder ser forbavsede ud, da 25 børn begynder at sige høje rap lyde, og de svømmer hurtigt til den anden ende af søen for at få fred.

Klassens ene lærer fortæller: "Altså jeg vil sige - det med jagt, den tror jeg virkelig kræver autenticitet, ellers kan det godt blive overpædagogiseret. Altså hvor jeg tror, at den spejling i en person, der har truffet det valg, at det her synes jeg er rigtig for mig, og jeg kan godt forklare jer hvorfor, jeg har det nærmest i blodet. Og igen kan fylde hele cirklen ud. Det handler jo ikke kun om at få noget på bordet. Det handler også om at kunne sidde i naturen og kunne se den. Han lavede ligesom sådan en fin cirkel Thomas, hvor han startede i biotopen og søen, hvad ser vi, hvad ved vi – hele den her åbning til den naturfaglige del, som han som jæger har fået med sig, for det skal han jo, for at kunne få jagttegnet. At han så oveni er naturvejleder, det er kun fantastisk, for så har han formidlingsdelen indover. Det er sådan en niche, synes jeg, at der skal man virkelig kunne sit kram. Ligesom Henrik der er landmand. Det er ikke bare noget, han formidler. Det er jo vigtigt for ham at bruge jorden på en ordentlig måde".

Thomas sender børnene i marken, og de løber hurtigt og glade af sted. Han kører op i marken i sin jeep og har gjort klar, da børnene forpustede kommer frem. Endnu en hare spurter væk fra stedet, og to drenge sætter i sprint efter den, men må hurtigt give op. De kommer tilbage til gruppen og lærerne roser dem for deres hurtighed. Thomas danner en kreds omkring sig og sender to skudte agerhøns rundt til børnene. De er meget forsigtige og flere børn aer skånsomt agerhønsene på hovedet. Thomas fortæller om agerhøns og om, hvordan de trives bedst i økologiske miljøer. Han sender små hagl rundt, så børnene kan se, hvad agerhønsene er skudt med, og fortæller om de regler, der er, når man

er jæger, og hvor vigtigt det er at overholde dem. Nu får børnene øje på en plade, der er placeret på marken ca. 15 meter væk. På pladen er der tegnet et billede af en and. Thomas forklarer, at han om lidt vil skyde mod pladen, så de kan se og høre, hvordan det er. Alle stiller sig bag Thomas og holder sig for ørerne, idet lyden fra geværet brager ud til alle sider. Thomas giver børnene lov til at løbe hen til pladen, og med stor begejstring konstateres der, at han har ramt, og at man kan se en helt masse små hagl spredt omkring på pladen. Børnene råber på mere, og Thomas gentager succesen og skyder atter mod pladen. En musvåge kommer til syne over trætoppene og den kredser nysgerrigt over børnenes hoveder, imens de løber omkring i marken. Thomas fortæller, at musvågen bor i skoven, og at den nok er kommet for at se, hvad al den postyr handler om.

Thomas forklarer, at han i morges har været på jagt og skudt flere ænder. Men da han ikke havde sin hund med, ligger ænderne stadigvæk rundt omkring i marken. Børnenes suser af sted for at finde ænderne, og i løbet af ganske kort tid er alle 3 ænder fundet, og de bliver båret ned til udekøkkenet og lagt på et af udekøkkenets borde. Børnene nærstuderer de døde ænder, alt imens Thomas viser dem, hvordan man skærer andebrystet fra. De børn, der har lyst, får selv lov til at prøve efter grundig håndvask. Ænderne bliver bagefter parteret, så børnene kan se, hvordan en and ser ud inden i. Næsten alle børn synes, det er vældig spændende, men et par piger melder sig ud, da de synes, det er ulækkert. De får lov til at gå over til gyngen i det store egetræ tæt ved. De andre børn er nærmest euforiske over det, de oplever, og andebrystet bliver skåret i skiver og stegt i en wok over åben ild. Flere børn får imens lov til at skære i anden, og både en andevinge og en andefod bliver skåret af og skal med hjem i klassen. Da andebrystet er færdigstegt, spiser børnene med stor nydelse det stegte and, og flere konstaterer, at det er noget af det bedste, de længe har smagt. Alle smager – også de piger der synes, det var ulækkert at se ænderne blive parteret, og under spisningen bliver dagens oplevelser diskuteret og vendt med Thomas, lærerne og de andre børn. Til sidst får børnene lov til at løbe rundt og lege, inden de løber gennem skoven og vender snuden hjem mod skolen.

D. SPECIALKLASSE: HØST OG SUPPE

En specialklasse fra en skoles mellemtrin ankommer til Krogerup Avlsgaards gårdsplads i biler, og bliver med det samme mødt af Camilla, som er en af gårdens kokke og underviser i Haver til Maver. Efter en hjertelig velkomst går Camilla med børnene i deres haver og taler med dem om, hvordan det går i haven: Hvad skal høstes? Hvilke planter skal de fjerne? Og hvordan skal de lukke haven ned, nu det snart er efterår? Hun fortæller dem desuden, hvorfor det er så vigtigt for næste sæson, at der skal sås kløver og græs. Børnene går derefter selv i gang med arbejdet, og hjemmевante finder de, de relevante haveredskaber frem og arbejder derefter selvstændigt og koncentreret med haven. Børnenes have er meget ordentlig, og man kan tydeligt se, at de kommer meget i haven, og at de ved, hvad der skal gøres. De samarbejder, griner og hygger sig, imens lærerne går rundt og hjælper til, imens de taler med børnene. Der bliver talt om en masse ting, også om mange emner som ikke har med haven at gøre.

De sidste grønsager bliver høstet og pakkes i poser til at tage med hjem. Der bliver sået kløver og græs. Og klassens lærere forklarer, hvordan frøene skal arbejdes ned i jorden med en rive. Børnene siger farvel til haven og flere af dem fortæller, at de glæder sig til at komme igen til næste år.

En af klassens lærere fortæller: **”at være her betyder en masse i forhold til relationerne til eleverne. Og der er mange snakke. Hvis jeg skal have en vigtig snak med en elev, så venter jeg, til vi er ude i haverne, for så kan vi snakke, imens vi går og arbejder. Hvis man lige har et eller andet svært, man lige skal have talt om”.**

Efter endt have-seance fører den ene lærer børnene over i kartoffelmarken for at grave kartofler op til den kartoffelsuppe, der senere skal tilberedes i udekøkkenet. Børnene følger spændte med, og klassens ene lærer fortæller ivrigt og detaljeret om kartofler, og om den kartoffelmaskine man kan se køre

rundt i marken, hvor gårdens medarbejdere er i gang med at høste kartofler. Der er også en kartoffelkule, som børnene får lov at undersøge, og de stiller mange spørgsmål til kartofler, maskiner og jordbrug. Børnene er opmærksomme og lyttende og synes, at det er spændende.

Derefter har børnene en kort pause på halmballerne, hvor der springes, løbes og grines, indtil Camilla kalder børnene sammen, og får dem med i porrebedet, hvor alle er med til at grave porrer op til suppen. Børnene mødes derefter om Camillas undervisningsbord, hvor hun kort forklarer, hvordan man laver suppen, hvilke ingredienser der skal i, og hvilke urter de kan hente i urtehaven. Børnene har været i køkkenet mange gange, så der behøver ikke at blive forklaret så meget, inden de i grupper går i gang med at skære og snitte. Alle arbejder flittigt og koncentreret. Et par drenge passer bålene, og der bliver snakket og leet, imens maden stille og roligt bliver færdig. Suppen skal koge, og i ventetiden bliver der

Undervejs fortæller en af lærerne: **”Haver til maver er et rigtigt godt projekt – og faktisk specielt for specialklasser. Børnene får styrket nogle andre kompetencer gennem projektet. Mange af dem har oplevet mange nederlag fagligt, hvilket de herude slipper helt for. De får vist nogle andre sider af dem selv, samtidig med, at der er mere plads og frisk luft, og derfor oplever vi meget færre konflikter børnene imellem. Samtidig styrker projektet deres indbyrdes kammeratskab, ved at de producerer noget sammen. Mange af børnene kommer fra socialt belastede familier, og her får de noget, de virkelig kan tage med hjem. Både i form af konkrete grøntsager, men også med en viden om, hvordan ting gror, og hvordan man kan lave mad af det”.**

leget på gyngen, nogen børn løber ned til vandhullet og andre hygger og taler med lærerne, samtidig med de sørger for at holde liv i ilden og røre i gryderne. Da maden er færdig samles børnene om bordene og indtager måltidet i fællesskab. Alle spiser af maden, og nogen af børnene spiser mange portioner. Der er en rigtig god stemning, og bagefter bliver der ryddet op, inden turen går tilbage til skolen.

FORLØBENE SET I FORHOLD TIL NATUR/TEKNIK

I forhold til ovenstående beskrivelser har vi i tabel 2 forsøgt at præsentere de kompetencer og færdigheder, børnene, set i lyset af natur/teknik, kan udvikle gennem Haver til Maver. Man kunne med fordel inddrage mange flere fag, hvor en del kompetencer og færdigheder vil gå igen. Eksempelvis samarbejde og undersøgende praksis som er relevant for langt de fleste af folkeskolens fag. Derudover får børnene udviklet deres sproglige færdigheder (dansk), de lærer en masse om størrelsesforhold, sortering og målemetoder (matematik), og deres motoriske evner bliver i høj grad styrket (idræt). Flere lærere forklarer desuden, hvordan de har brugt Haver til Maver til undervisning i dansk gennem skriftlige opgaver, matematik gennem måling af skovens træer og planter og historie gennem formidling af dansk landbrugskultur. Derudover fordrer udelivet på Krogerup Avlsgaard, at børnene bevæger sig mere og får frisk luft i naturlige omgivelser.

FORMÅL FOR FAGET NATUR/TEKNIK:

Formålet med undervisningen i natur/teknik er, at eleverne opnår indsigt i vigtige fænomener og sammenhænge samt udvikler tanker, sprog og begreber om natur/teknik, som har værdi i det daglige liv.

Stk. 2. Undervisningen skal i vidt omfang bygge på elevernes egne oplevelser, erfaringer, iagttagelser, undersøgelser og eksperimenter og medvirke til, at de udvikler praktiske færdigheder, kreativitet og evne til samarbejde. Undervisningen skal vedligeholde og fremme elevernes glæde ved at beskæftige sig med natur, teknik, livsbetingelser og levevilkår samt deres lyst til at stille spørgsmål og lave undersøgelser både inde og ude.

Stk. 3. Undervisningen skal medvirke til, at eleverne udvikler forståelse for samspillet mellem menneske og natur i deres eget og fremmede samfund samt ansvarlighed over for miljøet som baggrund for engagement og handling. Undervisningen skal skabe grundlag og interesse hos eleverne for det videre arbejde med fagene biologi, fysik/kemi og geografi (UVM).

Følgende kompetencer styrkes gennem arbejdet i Haven:

- Sammenhæng i naturen
- Sprog og begreber om natur, haveredskaber
- Egne erfaringer med dyrkning
- Praktiske færdigheder
- Undersøgende praksis
- Kreativitet
- Samarbejde om haven
- Ansvarlighed i forhold til miljøet
- Årstiderne
- Viden om grøntsager
- Insekter og regnorme

Følgende kompetencer styrkes gennem "jagt":

- Iagttagelser (blik for hvad der sker i naturen)
- Sprog og begreber om jagt
- Livsbetingelser (dyr i naturen)
- Undersøgende (at skære en and op)
- Etiske regler omkring jagt
- Dyreløyd

Følgende kompetencer styrkes gennem udekøkken:

- Sprog og begreber
- Samarbejde
- Praktiske færdigheder
- Maddannelse
- Sundhed og livskvalitet
- Råvarer kvalitet
- Æstetiske erfaringer



KAPITEL 5:

BETYDNING OG MENING IFØLGE INFORMANTERNE

”Og hvad kan saa dette daglige Havearbejde i den fri Natur og i frisk Luft ikke betyde for Børnenes sundhed og Legemlig Udvikling? Under arbejdet med Gravning, Hakning, Rivning, Saaning og Vanding strækkes Musklerne, og Huden hærdes under Solens og Luftens Paavirkning. Der kunne også peges paa, hvad Børnene skærmes imod af Fristelser og Farer, som Lediggang og Gadeliv fører med sig”

(1914 af lærer P.W. Lindholm – stifter af den første skolehave i Danmark)

I dag har børn kun begrænset tid til fri leg, og deres tid er organiseret i forskellige strukturerede aktiviteter. Dette skyldes til dels et forventningspres om synligt organiserede aktiviteter og til dels et øget behov om konstant at overvåge vores børn, således de ikke kommer til skade, mobber hinanden eller lignende. I Haver til Maver eksisterer der selvfølgelig også struktur, da aktiviteterne er organiserede og struktureret af kompetente voksne. Men inde i strukturen er der også plads til fri leg, barnets egen kreativitet, motivation og mulighed for at ”forsvinde” i naturen. Den faglighed der praktiseres i Haver til Maver er ikke formaliseret, da der ikke er nogen, der tester børnene. Men alligevel hersker der en udbredt enighed om, at de faglige, sociale og individuelle effekter af Haver til Maver er høje.

I litteraturgennemgangen i kapitel 8 fremgår det, at der findes en væsentlig mængde international forskning, der indikerer, at inddragelse af udendørs aktiviteter kan være af værdifuld betydning for børns mentale og fysiske udvikling. Her inkluderes nedsættelse af stresssymptomer, udvikling af større selvværd, forøget evne til at koncentrere sig og styrkelse af faglige færdigheder. Da mange børn i dag bor i byen, og derfor har begrænset kontakt med naturen, bliver det i stigende grad skolens opgave at bringe børnene ud i af klasseværelset og ud i naturen. I Danmark arbejder omkring 15 % af alle folkeskoler med udeskolekonceptet i et eller andet omfang (Bentsen, et al 2010), men antallet af skoler der arbejder med skolehaver er endnu ukendt.

Som det fremgår af kapitel 2, har vi valgt at observere børnenes forløb i Haver til Maver, interviewet børn, deres lærere og nogle af forældrene. Vi har endvidere modtaget 135 spørgeskemabesvarelser fra forældre, samt interviewet ophavsmændene til Haver til Maver, og to personer der har haft og stadig har betydning for Haver til Mavers drift og fremtid.

STIFTERNE, 'AMBASSADØREN' OG SKOLEKONSULENTEN

I vores søgen efter hvilke pædagogiske effekter Haver til Maver har på børn, fandt vi det relevant at interviewe Haver til Mavers stiftere Søren Ejlersen og Jacob Dietz, den tilknyttede chefkonsulent fra Fredensborg kommune Jesper Alstrøm, og Haver til Mavers nyudnævnte ambassadør Jens Raahauge, der også er formand for dansklærerforeningen og tidligere skoleleder på Holmegaaardskolen. Udover at undersøge de pædagogiske effekter var interviewenes formål at afdække de visioner og idealer, der ligger til grund for Haver til Maver, samt de overvejelser der i kommunesammenhæng er lavet i forhold til den investering Fredensborg Kommune har valgt at gøre i Haver til Maver.

Søren Ejlersen fortæller:

”Det store mål er jo at få ændret lovgivningen, så alle børn kommer i kontakt med naturen gennem mad og i øvrigt, at de får meget mere madviden gennem deres skoletid, og der ser jeg Haver til Maver som en fornuftig vej. Og at de som unge mennesker bliver mere bevidste om at leve fornuftigt og tage vare på jordens sundhed. Hvis man gennem Haver til Maver kan give de unge mennesker en ballast, så de selv kan tage beslutningen i hvert fald, for det får de ikke per natur derhjemme fra”

Haver til Maver handler altså også om at udvikle børnenes beslutningskompetencer, så de senere i livet bliver i stand til at træffe et valg, der giver mening for dem. Mere specifikt skal deltagelsen i Haver til Maver også give dem nogle faglige færdigheder.

Jacob Dietz supplerer:

”For mig handler det om jordforbindelse og fotosyntese. Det handler om, hvordan liv bliver til og vi skal lære børn at spise sundt, vi skal lære børn om råvarer, vi skal lære børn om mad, jorden og naturen. Vi skal give dem en oplevelse og noget at hæfte tingene op på”

Alle skoler i Fredensborg Kommune deltager i projektet, således alle børn fremadrettet på et eller andet tidspunkt i deres skoletid, har været i Haver til Maver. Jesper Alstrøm fortæller, hvorfor Fredensborg kommune har valgt at støtte projektet, og valgt at alle skoler i kommunen får tilbudt at deltage i Haver til Maver.

”Vi får som kommune en unik tilgang til sundhed - vi taler ikke om sundhed, bæredygtighed, økologi og klima - vi gør det bare. Haver til Maver er en gave til vores børn - her lærer vi både mere og bedre, og på en sjovere og mere praktisk måde. Haver til maver er jord under neglene og gulerødder i hovedet – og i tilgift jord til bord. Vi har gang i et unikt partnerskab, vi taler ikke om sundhed, bæredygtighed, økologi og klima - vi gør det - det er en naturlig og integreret del af det at gå i skole i Fredensborg Kommune. Derfor er Haver til Maver en gave til vores børn. Vi glæder os over partnerskabet og til at videreudvikle de spændende fremtidsperspektiver, der ligger i dette samarbejde. For os har det været en succes langt udover det forventede!” (Jesper Alstrøm)

Jesper Alstrøm lægger altså vægt på, at Fredensborg Kommune ser det som en unik mulighed for at få opfyldt deres mål i kommunen om sundhed, bæredygtighed, økologi og klima. Kommunen evaluerer løbende Haver til Maver i samarbejde med kommunens skoleledere og konstaterer, at det stadigvæk er en stor succes på alle skoler. Jesper Alstrøm har flere argumenter for, at Haver til Maver er en god ide:

”Det her er et meget enkelt projekt, der kan opfylde en masse ting. Du kan ansætte en sundhedskonsulent eller de [kommunen] kan bruge 600.000 om året på at efteruddanne nogle mennesker i sundhed eller et eller andet. Her går du simpelthen ud med en volumen – for de samme midler kan du gå ud og nå 1000 børn, 2000 forældre og 200 lærere, der får en helt anden oplevelse og et helt andet syn, og rent faktisk gør tingene i stedet for bare at snakke om det” (Jesper Alstrøm)

Tidligere skoleleder fra Holmegaardsskolen og nuværende ambassadør for Haver til Maver Jens Raa-hauge lægger stor vægt på de faglige og sociale effekter, Haver til Maver har på børn:



“Der kommer alle de her børn fra de her planerede miljøer, og der er mange af dem, der ikke har mødt en knold før, og de falder og ligner lort, når de kommer hjem deroppe fra de første to gange. Efter to gange er de fuldstændig sikre i balancen, og de snubler ikke. Og alt det vi ellers betaler en bondegård for i motorik undervisningen, det klares på to hele dage deroppe. Haver til Maver giver dem en fornemmelse af fagenes natur i stedet for at vi postulerer noget på baggrund af nogle billeder og nogle plastikfigurer og sådan noget, og det er så fantastisk, at det er så upædagogisk deroppe, og det er nogle gange den bedste pædagogik. Det samme gælder sproget, de lærer nye fagudtryk deroppe. Navnlig verberne er meget specifikke for de forskellige erhverv. Og der kommer de hjem og får nuanceret deres sprog. At der er forskellige karakteristiske måder at bruge sproget på” (Jens Raahauge)

Der er altså enighed om, at Haver til Maver støtter børnene i at udvikle en række forskellige kompetencer og færdigheder:

- Viden om råvarer – specielt ‘dogme-grøntsager’
- ‘Håndlag’ ift. dyrkning af haverne og madlavning
- Begrebsudvikling
- Forståelse for bæredygtighed og økologi
- Viden om fotosyntese
- ‘Jordforbindelse’
- Respekt for naturens cyklus
- Viden om skov, landbrug og dyrene på gården
- Smag, dufte, farver ifm. madlavning
- Almen dannelse

Lærings- og dannelsepotentialer

Jens Raahauge fortsætter:

“Den kompetence at du kan holde balancen, og du får en kompetence, at du forstår cyklus i naturen. Det er for mig at se de to vigtigste kompetencer her, og så får de en indsigt i, hvor tingene kommer fra. I køkkenet lærer du at omgås ild, og du lærer at bruge dine smagsløg, at omgås knive og de her redskaber. Du lærer jo det hele taget at begå dig i et felt, hvor der er så mange risikomomenter, og du lærer noget om nydelsen ved at lave mad” (Jens Raahauge)

Ifølge disse informanter rummer Haver til Maver en række lærings og dannelsepotentialer, der kan give børn en ‘ballast’ med sig. Informanterne relaterer Haver til Maver til nogle aktuelle sundheds- og samfundsmæssige problemstillinger som eksempelvis fedme, inklusion, skoletræthed, ringe miljøbevidsthed og dårlige resultater i PISA-undersøgelserne, som de mener, gør Haver til Maver til et meget velegnet supplement til den almindelige undervisning i folkeskolen.

BETYDNING IFØLGE BØRNENE

Børns læring og faglighed antages ofte at hænge sammen med deres læringsrum fx klasseværelset på skolen. Dette fokus på læringsrummet er også centralt, når det handler om at udvikle sociale kompetencer blandt børnene. ‘At holde skole’ kan foregå i et langt bredere spektrum end inden for skolens mure. Der er i dag afprøvet mange forskellige typer uderum, og dermed kan et bredere syn på de læringsmuligheder, der findes i og omkring skolen, sættes til refleksion og diskussion. Las os se på, hvad børnene selv siger.

I 2010 deltog omkring 1100 børn i projekt Haver til Maver fordelt på klassetrinnene 0. – 7. klasse. For at finde ud af, hvad børn egentlig synes om at deltage i projektet, har vi observeret otte forløb på Krogerup Avlsgaard med forskellige klassetrin, og vi har derefter interviewet 32 af børnene gennem fire fokusgruppeinterviews fordelt på alderen 8-13 år. Vores fokus i forhold til børnene, udover om de synes om at være på Krogerup, handler om de effekter, børnene selv mener, at Haver til Maver har på deres egen faglighed samt på deres sociale og personlige kompetencer.

Hvis man ser på de nyeste undersøgelser omkring børns trivsel i skolen, ses det, at kun 32 % af de 11-årige drenge og 40 % af de 11-årige piger virkelig godt kan lide at gå i skole (Due., et al., 2011), hvor antallet af børn, der ikke kan lide at gå i skole, stiger med alderen.

Man kan komme med mange teser omkring årsager til, at en del børn og unge ikke synes om at gå i skole, men i forhold til vores undersøgelse er det interessant, at samtlige adspurgte børn rigtig godt kan lide at være i skole, når de er i Haver til Maver. Børn er interesserede i verden omkring dem og har en naturlig motivation for at opnå viden om verden.

”Jeg synes, man lærer rigtig rigtig meget ved det, og man får lov til at mærke friheden og man får lov til at mærke, hvordan det også kan være at gå i skole” (dreng, 4.klasse)

Studier viser, at børns mentale stemning bliver overvejende positiv, når de færdes i naturen, hvilket gør dem i stand til bedre at løse indbyrdes konflikter (Svinth, 2010). Samtidig fortæller både lærere og børn i vores interviews, at der er langt færre konflikter både børnene imellem og mellem børn og lærere, når de er på Krogerup

En dreng fra 3.klasse forklarer:

”Jeg synes, det er så godt, for hvis vi er her herhjemme [på skolen] og man bliver uvenner i frikvarteret, så har vi ikke tid til at løse det, hvis klokken ringer, og så skal vi bruge vores [undervisnings-]tid på at klare det.. Altså hvis nu én græder, og der er én, der løber ud eller noget, så kommer der en lærer, og så sidder alle vi andre børn bare inde i klassen og ved ikke, hvad vi skal lave og sådan. Men henne på Krogerup, der har man mere tid til at løse konflikter, og så bliver man faktisk hurtigere venner igen” (dreng, 3. klasse)

Om det at deltage i Haver til Maver højner børnenes holdning til skolen generelt er uvist, men når børn bliver spurgt om deres holdning til Haver til Maver, er det kun begejstrede og positive tilbagemeldinger, der gives udtryk for. Alle de børn, vi har talt med, synes, at det er sjovt at være med i projektet:

”Jeg synes i hvert fald, at Haver til Maver er rigtig godt, og jeg synes faktisk, at alle børn i Danmark skulle få lov til at have en have” (dreng, 3.klasse)

”jeg synes faktisk, at det bedste ved Krogerup var, at man gerne må tage de ting, man har sået med hjem til ens mor og far og lave noget lækker mad af det” (dreng, 3. klasse)

”I øjeblikket der har vi diskussioner om klimaforandringer osv., og det meste af det vi snakker om, dette er i forhold til børnene dækningsløst, hvis de ikke har en fornemmelse af, hvordan verden er skruet sammen. Man kan postulere alt muligt, men det at man har set den cyklus, der er rundt omkring betyder selvfølgelig, at det har meget mere validitet at snakke om de store emner.

Det at de ved, hvad det handler om. Og så kan du tage hele vejen ned til det individuelle aspekt, at det er vigtigt for det enkelte barn at få styrket sin motorik, at få fagligheden funderet i noget virkeligt. Så det rammer den personlige dannelse” (Jens Raahauge)

Når de bliver spurgt om, hvorfor de synes godt om Haver til Maver, svarer de:

”Jeg synes, det var sjovt at lave mad, og det var dejligt at kunne få grøntsager med hjem, og så også halmballer” (dreng, 4.klasse)

”Det sjoveste var nok at lave mad, og det skal især også være en god dag med sol, og så at så og høste” (pige, specialklasse)

”Der var et tidspunkt, hvor vi var ude i skoven og finde dyre fodspor, og det var rigtig sjovt” (dreng, 2.klasse)

”Man kan bedre koncentrere sig. Udenfor er der nogle andre reaktioner der gør, at det er nemmere at koncentrere sig” (dreng, specialklasse)

Børnene fortæller om mange aspekter af Haver til Maver, som de synes er sjove. Når børn benytter ordet sjovt om begivenheder, kan det indeholde flere elementer. Ordet kan dække alt fra ”jeg har det rart, fordi jeg leger” til, at ”det er interessant og lærerigt”. Vi har valgt at beholde deres formulering det er sjovt, og nedenstående tabel er en opsamling på deres forklaringer af, hvorfor Haver til Maver i deres perspektiv er sjovt.,

OPSAMLING PÅ GRUNDE TIL AT HAVER TIL MAVER I BØRNEPERSPEKTIV ER SJOVT

Det er sjovt at:

- være ude og få frisk luft
- bevæge sig og løbe rundt
- hoppe på halmballer
- få lov til at gøre noget (fx at bruge en skarp kniv)
- lave forskellige retter og smage dem
- se hvor grøntsager kommer fra, og vide hvad de hedder.
- man ikke bliver så nemt uvenner
- komme hjem til forældre med grøntsager
- få mere lyst til at lave mad
- være i vandhullet og lære om dyr
- bygge huler i skoven
- lære at så og høste
- få nye venner
- kunne vise sine forældre, at man faktisk kan noget i et køkken nu.
- dem der underviser er en rigtig kok, jæger og landmand

De fleste børn er også enige i, at de i Haver til Maver har mulighed for at lære noget, som de ikke mener, at skolen kan lære dem:

”Jeg synes, man lærer at lave mad i Haver til Maver, og til man flytter hjemmefra, så kan man lave noget rigtig godt noget” (pige, 3.klasse)

”Jeg synes, det var rigtig spændende, at han [Peter] stod og forklarede, hvad dyrene hed, og hvis man så selv skulle arbejde måske på Krogerup en gang...” (dreng, 2. klasse)

"Jeg tror, man bliver bedre til alle mulige ting. Man bliver bedre til, hvordan naturen er, og man bliver bedre til at fiske, og man bliver bedre til at plante haver" (dreng, 3.klasse)

"Jeg har hjulpet ret meget hjemme i køkkenet og lært mine forældre andre måder at lave mad på. Altså fordi der er en ægte kok derude, som lærte os de måder, man kunne..fx hvis man tager et hvidløg og så skal man tage kniven, og så skal man lisom mase den ned, og min far stod bare der og hakkede den, og så sagde jeg til min far, at der er altså en hurtigere måde, hvis du gør sådan her" (pige, 4.klasse)

"Man lærer at smage på ting, hvis man er rigtig kræsen" (dreng, 3.klasse)

"Jeg synes bare, at alle børn skal komme derop, for du lærer en masse om grøntsager og alt muligt, og så er det også rigtig sjovt at lave mad og alt det der. Og hver gang jeg er derhjemme og står og hjælper min mor og far med at lave mad, så tænker jeg bare, hvornår kommer vi derop, for min far han står bare og bliver ved med at sige "pas nu på med de knive", og det er irriterende" (pige, 4.klasse)

I nedenstående tabel har vi oplistet de færdigheder eller viden om, som børnene tilsammen mener, de opnår gennem Haver til Maver:

Vi lærer at:

- lave Bål
- kende grøntsagers navne
- blive gode til at lave mad
- kende forskellige dyr og insekter
- kende navne på træer
- forstå hvorfor man går på jagt og hvordan
- så, høste og ordne grøntsager
- passe vores have
- høste
- smage på forskellig mad
- hoppe
- være mindre bange for insekter og regnorme
- forstå hvor tingene kommer fra
- løse konflikter
- kende de maskiner man bruger på landet
- forstå hvad krydderurter er, og hvordan de smager i maden
- bygge huler
- finde ud af matematik
- blive gode til Natur teknik
- lege nye lege



Da det er de yngste skolebørn, vi har talt med, er de selvfølgelig ikke så reflekterede omkring de faglige mål, der eksisterer for deres klassetrin, men de formår alligevel at gennemskue, at det at være med i projekt Haver til Maver faktisk også gør, at de lærer noget. Det er interessant set i lyset af, at flere af børnenes lærere fortæller, at mange af børnene ikke betragter Haver til Maver som 'rigtig skole'. Børnene synes altså Haver til Maver er et fantastisk projekt, som de gerne vil anbefale til andre børn i Danmark. Der bliver dog også af børnene omtalt områder, som de er trætte af og områder, hvor der er plads til forbedringer:



”Jeg synes bare, vi skulle være dernede i noget længere tid og at vi skulle lave noget mere mad” (dreng, specialklasse)

”Noget godt vejr – det var rigtig skodvejr” (dreng, 4.klasse)

”De kunne godt fortælle tingene lidt kortere – de taler for meget” (pige, 3.klasse)

”Så synes jeg, det var lidt irriterende, at når man har trampet, så kunne man tydeligt se det var vores haver, men så hen ad tiden, så blev vores haver ligesom mindre for man kunne ikke se, hvor vi havde trampet, for man kunne ligesom ikke se stien og så kom andre til at gå ind over, så man kom til at gå på andres planter. Og da vi kom sidste gang var blomsterne knækket ned, da andre børn var kommet til at trampe på dem, og det var irriterende” (pige, 4.klasse)

Datamaterialet indeholder mange andre citater fra børn, der fortæller om de fordele, de ser ved at være på Krogerup og deltage i Haver til Maver, og på den baggrund kan vi konkludere, at de elsker at komme på Krogerup, at stedet har stor betydning, og at de selv mener, at de lærer rigtig mange gode ting, når de er der.

HAYER TIL MAVER IFØLGE SKOLERNES LÆRERE

Andre evalueringer og studier viser, at skolens holdning til udeskole/skolehaver er afgørende for de effekter, aktiviteterne har for børn og unge (Morris et al., 2010). Set i dette perspektiv har vi i denne rapport valgt også at fokusere på lærernes holdning og perspektiv på Haver til Maver, for på den måde komme nærmere en forståelse af, hvilken rolle lærerne har, i forhold til de resultater skolehaverne genererer. Samtidig er det relevant at klarlægge, hvilke effekter lærerne mener, Haver til Maver har på deres elever, og om det ifølge dem overhovedet giver mening at bruge undervisningstid på Krogerup? I forlængelse heraf fandt vi det samtidig væsentligt at undersøge, hvordan lærerne bruger Haver til Maver, både når de og eleverne fysisk er til stede på Krogerup, og når de er tilbage på skolen.

Som beskrevet i kapitel 2 under evalueringsmetoden har vi valgt at interviewe ni lærere fra fire forskellige skoler. Lærerne har alle været med en klasse i Haver til Maver. Fire af lærerne er med i projektet for første gang, og de andre har deltaget mellem 2-4 sæsoner, så deres erfaringer med projektet er varierende, hvilke også gælder deres faglige baggrunde. Hvor fire af dem er uddannet indenfor naturfag, har de resterende ikke nogen naturfaglig baggrund.

De interviewede lærere udtrykker meget positive holdninger til Haver til Maver. Tre af dem siger således:

”Alene det at børnene har været så vilde med det gør jo også, at det har været en drøm at komme af sted. Det gør det jo meget lettere, end hvis de var sådan ”åh nej, skal vi nu det igen”, så havde det jo været en træls omgang, men de er motiveret og engageret. Det gør det meget lettere for os” (lærer for en 3.klasse)

”Jeg synes, at halmballetårnene gerne måtte være lidt større, så det var lidt vildere” (dreng, 3.klasse)

”I vores gruppe – haren kom hele tiden og spiste vores salat, den spiste alt vores salat, og det var derfor jeg ikke fik så meget” (dreng, 4.klasse)

”Jeg er nødt til at sige det, at jeg er bange for edderkopper. Jeg hader edderkopper” (pige, 2.klasse)



”Som vi kunne se sidste gang, da vi plukkede majs, hvor nogle af dem stod og sagde ”er det majs?”. For dem er de enten frosne eller på dåse ikke, og pludselig står de der med en majscolbe”
(lærer for en specialklasse)

”Jeg synes det har været rigtig godt på mange måder. Jeg havde en snak med ungerne efterfølgende, og de synes det har været rigtig sjovt fx at lære hvor grøntsagerne kommer fra – at de kom fra jorden og ikke bare supermarkedet. Og som lærer der ser man også børnene på en helt anden måde”
(lærer for en 3.klasse)

”Jeg synes især, det er den kombination og sammenhæng mellem det at producere noget ude i haverne og så bruge det. Det jeg synes er den største force er, at en ting er at dyrke noget, men her ser du helt konkret, at du tager noget op af jorden, og to sekunder efter er du ude og lave mad med det. Og det tror jeg især er godt for vores elever, at den sammenhæng er så tydelig” (lærer for en specialklasse)

Lærerne lægger stor vægt på, at Haver til Maver er et autentisk projekt. Det er autentiske undervisere (eksperter), der agerer i en autentisk ramme (gården), og de to faktorer er i høj grad medførende årsag til, at projektet giver mening for børnene.

”De føler sig jo helt vildt hjemme derude. Det er jo sådan deres andet hjem. Og det er jo autentisk med gården og alt det her” (lærer for en specialklasse)

”Det kræver autenticitet, ellers kan det godt blive overpædagogiseret, altså det giver stor autenticitet omkring de her personer, hvis man kan mærke, at det er noget, de har brugt noget af deres liv på” (lærere for en 4.klasse)

”Jeg må sige, at der er noget i forhold til det at være autentisk, når man ser ham(landmanden) komme kørende der på traktoren, og så parkerer han lige der og træder ned. Det gir noget uden jeg kan definere det – et billede af ægtheden” (lærer for en specialklasse)

Thomas fra Haver til Maver forklarer autenticiteten i projektet således:

”Haver til Maver er bare mennesker. Den energi de børn har, møder den energi der findes her. Det er i virkeligheden det, der skaber det. Og hvor stammer den energi fra? Det er fra de forskellige fagområder, som vi kalder treenighed, men det er jo også en måde for os medarbejdere at finde ejerskab i Haver til Maver. Vi har nogle elementer, som vi brænder for hver især, som vi kan bringe i spil på den platform, der hedder Haver til Maver. Men vi har nogle rammer for, hvad der er Haver til Maver, men det betyder ikke, at der ikke er plads til det individuelle interessefelt, at det Henrik fx gerne vil fortælle, som handler om bæredygtighed også på et globalt plan. Det kan han bringe i spil på en lødige måde, der giver god mening i forhold til det, vi laver her. Peter kan være spejder, jeg kan være jæger, hvis jeg har lyst og Camilla kan være kok. Altså det tror jeg betyder rigtig meget”.

De lærere, vi har interviewet om den pædagogiske effekt af Haver til Maver, er enige om, at børnene opnår kompetencer både inden for det faglige, sociale og personlige felt. De lægger dog stor vægt på, at det er svært at måle på de faglige færdigheder, da den faglighed børnene udvikler i Haver til Maver er lidt mere udefinerbar.

”Ja der er nogle faglige ting, der selvfølgelig er en del af det, det er bare ikke formaliseret på samme måde, som det måske vil være, når det er en biologitime. Men der har du også et ark papir, og så kan du printe ud: hvad er den stolte kavaler, og så får du fire muligheder eller skal beskrive, hvad farve den har. Og det gør vi jo ikke, så derfor er det også lidt mere diffust, hvad det er, de får med hjem. Men de får noget med sig hjem, men vi kan jo ikke på samme måde måle det, fordi vi ikke står og evaluerer det efter hver tur” (lærer for 2.klasse)

Den faglighed lærerne påpeger, børnene får med fra Haver til Maver, beror således på, hvad lærerne mener at kunne konkludere ud fra den daglige kontakt med børnene. Beskrivelsen af det faglige udbytte er med andre ord ikke noget, der konkluderes på baggrund af diverse tests. Der er heller ikke lavet sammenligninger vedrørende det faglige niveau hos børn, der har været i Haver til Maver, kontra dem der ikke har, men et studie fra USA viser, at børn der har deltaget i et skolehaveprojekt, har højnet deres faglige niveau inden for blandt andet sprog, matematik og natur-teknik, sammenlignet med børn der ikke har deltaget i et skolehaveprojekt men blot modtaget almindelig klasseundervisning inden for samme fag (Blair, 2010). Det skal dog i den sammenhæng nævnes, at det er vanskeligt at sammenligne skolehaveprojekter, da rammer, indhold, metoder og de involverede læreres kompetencer og engagement er vidt forskellige. Det er børnene også! Og dermed vil der også være stor variation i deres udbytte.

”De er meget gode til at lave den her cirkel omkring de børn. Gå dem i møde hvor de er, og så laver de en eller anden pejling ud enten på, hvordan arbejder man med planter eller, hvad med et gartneri?– hvilke andre mennesker er med til at lave et gartneri osv. Så børnene kan relatere sig. og så synes jeg også, det er en del af vores kulturarv, for vi skal jo ikke mere end 100 år tilbage, så var alle mennesker jo nødt til at tænke på den her måde: man har et stykke jord, og nu skal jeg have mest muligt ud af det. Du er nødt til at bruge alle sanser igen og lægge mærke til vejret. Når de sår, er frosten gået i jorden, så jeg spilder pengene på frøet? osv. Hele den her tankegang som jeg synes, at Danmark som et landbrugssamfund er bygget på, så der er pludselig også en historie dimension i det” (lærer for en 4.klasse)

På baggrund af vores interviews med lærerne kan vi opliste følgende faglige færdigheder, som lærerne samstemmigt mener, børn kan udvikle gennem projekt Haver til Maver:

- Økologisk havebrug og dyrkning af grøntsager
- Nytteplanter og ukrudt
- Årstidernes betydning for jorden
- Jordens liv
- Naturens sammenhæng og cyklus
- Haveredskaber
- Vejret
- Fotosyntese
- Insekter
- Friske råvarer
- Håndtering og tilberedning
- Bål
- Kende forskel på krydderurter
- Skovens træer
- Dyr i vandhullet

Faglige områder som børnene, ifølge lærerne, kan opnå indsigt i.

Spørger vi ind til, hvilke andre kompetencer børnene udvikler i projektet, svarer lærerne igen samstemmende, at der i Haver til Maver eksisterer en anerkendende tilgang til børnene – at det er et sted, hvor der er plads til ‘alle slags børn’, og at der er en frihed, som mange af børnene ikke oplever hjemme eller i skolen. En lærer siger:

“Og så synes jeg også, at det børnesyn de har deroppe i deres undervisning, det er sådan – populært sagt – anerkendende. De fremhæver det ikke, hvis børnene gør noget forkert. Der er ikke noget, der hedder at gøre det forkert. Så hedder det, at man kan gøre tingene på en anden måde. Det synes jeg, de gør vanvittigt godt - den der ligeværdige kommunikation, som de formår deroppe” (lærer for en 4.klasse)

“Det giver lidt mere selvtillid og selvværd, når de kan se, jeg kan rent faktisk godt det her”
(lærer for en specialklasse)

Lærerne giver udtryk for, at mængden af konflikter blandt børnene er mindre i Haver til Maver end hjemme på skolen. De fremhæver desuden, at relationer børnene imellem, og mellem lærere og børn, bliver styrket ved at være med i projektet, fordi man ser hinanden på en anden måde. Nedenanført ses de sociale og personlige kompetencer, som lærerne mener, at børnene får styrket gennem Haver til Maver:

- | | |
|------------------------|-----------------------|
| • Selvværd | • Fordybelse |
| • Selvtillid | • Almen dannelse |
| • Mod | • Ligeværdighed |
| • Gode relationer | • Stolthed |
| • Spontanitet | • Ejerskab |
| • Bevægelse | • Frihed |
| • Succesoplevelser | • Brug af alle sanser |
| • Samarbejde | • Æstetik |
| • Sociale spilleregler | • Færdigheder |
| • Omsorg | |

Sociale og personlige kompetencer, som børnene, ifølge lærerne, bliver støttet i at udvikle.

De ovennævnte beskrivelser viser, at lærerne generelt er begejstrede for projektet, og de synes det giver mening at bruge den almindelig undervisningstid på at være i Haver til Maver. Der påpeges dog også problemer og plads til forbedringer af lærerne, hvor det i høj grad er lærernes egen rolle i projektet, der fremhæves:

- Transport – for nogle skoler er der lang vej, og den offentlige transport er langsom og upålidelig
- Timedækning – med kommunernes spareplaner kan det svært at få vikardækning for sine timer, imens man er af sted
- At man som lærer i langt højere grad skal bruge Haver til Maver i undervisningen på skolen for at sikre optimal læring for eleverne
- At man som lærer er forpligtet til at leve op til faglige tests på skolen, og derfor er tilbøjelig til at bruge ‘traditionelle undervisningsmetoder’
- At man som lærer skal være bedre klædt på i forhold til stedets organisering, indhold og struktur
- At man som lærer skal være bedre til at bruge de muligheder Haver til Maver tilbyder
- At man som lærer i højere grad formår at tænke tværfagligt i forhold til projektet og medtænke både dansk, engelsk, historie osv.

Som det fremgår af disse udsagn, mener flere lærere, at de ikke er gode nok til at udnytte Haver til Mavers potentialer. Danske studier omkring læreres brug af naturskoler viser også, at børns udbytte af naturskolebesøg i høj grad afhænger af lærerens evne til at forberede besøget, deres evne til at undre sig sammen med børnene under besøget, og hvordan de inddrager/efterbehandler besøget i undervisningen på skolen (Breiting et al, 2007). De fleste af de adspurgte lærere reflekterer selv over, hvordan de skal blive meget bedre til at forberede eleverne, samt at evaluere og inddrage Haver til Maver i den daglige undervisning på skolen.

”Den der faglighed kunne jeg i hvert fald godt tænke mig selv at gøre lidt mere ved, kan jeg da godt indrømme, når jeg sådan skal sige det højt”
(Lærer for en 2.klasse)

Generelt er holdningen blandt lærerne, at de ikke er gode nok til at bruge Haver til Maver i undervisningen, og de kommer selv med flere forslag til, hvordan de vil kunne ændre den adfærd, som fx:

- I. Lærerne prøver selv et dagsforløb i Haver til Maver, for på den måde at blive mere fortrolige med stedet og Haver til Mavers indhold
- II. Haver til Maver skal komme med mere undervisningsmateriale, der kan inspirere til at inddrage alle skolens fag. Evt. undervisningsmateriale med beskrevne forløb fra lærerne selv.
- III. Et afsluttende evalueringsmøde hvor alle lærere deltager, og hvor man kan udveksle erfaringer og tale om sæsonens forløb
- IV. Kurser i Haver til Maver for på den måde at sikre lærernes kompetencer
- V. Haver til Maver (skolehaver) bliver en del af fagformål for Natur/teknik og legitimeres (nogle lærere foreslår, at Undervisningsministeriet lægger op til, at alle skoler skal inddrage konceptet udeskole i deres læseplaner).

Lærerne er af den holdning, at et forløb i Haver til Maver udelukkende har positive effekter i forhold til børnenes læring, og flere af dem giver udtryk for, at de gerne så deres klasser deltage i flere forløb (sæsoner). Lærerne ligger specielt vægt på, at børnene udvikler selvværd og bliver inkluderet i Haver til Maver, hvor de fastslår, at Haver til Maver er med til at skabe en skolehverdag for børnene, hvor de føler sig anerkendte, hvor de kan lykkes, og hvor de møder autentiske voksne, der kan give dem et andet perspektiv på tilværelsen, end den de ellers oplever i skolen.

Hvis vi ser på indholdet af vores observationer og interviews i et samfundsmæssigt perspektiv, er der flere fordele ved Haver til Maver:

- a) Mental sundhed gennem oplevelser, glæde og udvikling af sociale kompetencer
- b) Faglige kompetencer – mange fag i spil
- c) Faglig og social inklusion
- d) Motivation for skolen

Disse fordele behandles yderligere i det følgende kapitel, hvor det er forældrenes vurderinger, vi belyser.

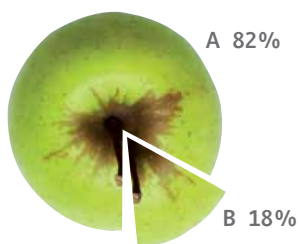
KAPITEL 6:

HVORDAN SÆTTER HAVER TIL MAVER SPOR I FAMILIERNE?

I dette afsnit præsenteres den del af evalueringen, som beror på forældrenes syn på Haver til Maver. Afsnittet belyser først og fremmest, i hvor høj grad Haver til Mavers intentioner forplantes i familierne og hermed i børnenes hverdag udenfor skolen. Også børnenes udbytte – herunder konceptets lærings- og dannelsespotentialer - beskrives ud fra forældrenes perspektiv. Forældrenes udsagn om Haver til Maver viser sig at være af stor betydning. Blandt andet afsløres det, at forældrenes opbakning til projektet spiller en central rolle for Haver til Mavers succes – og ikke mindst for konceptets udbredelsespotentialer.

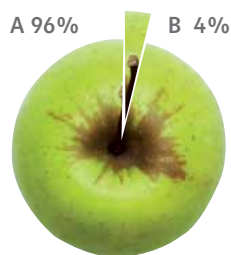
Afsnittet bygger dels på et fokusgruppeinterview med tre forældre, dels på 135 besvarede spørgeskemaer som omfangsmæssigt består af mere end 2000 svar på spørgsmål med en lukket svarskala og godt 250 åbent formulerede besvarelser. Datamaterialet er yderligere beskrevet i metodebeskrivelsen i kapitel 2.

Figur 3:
Forældres holdning til Haver til Maver



A Synes meget godt om
B Synes godt om

Figur 4:
Andelen af forældre som vil anbefale Haver til Maver til andre



A Ja B Måske

I det følgende præsenteres først et overordnet billede af forældrenes syn på Haver til Maver. Her besvares blandt andet spørgsmål som: Hvor tilfredse er forældrene? I hvor høj grad udnyttes hjembragte grøntsager? Er kendskabet til grøntsager blevet større efter deltagelse i Haver til Maver? Og i hvilket omfang bruges opskrifterne fra Haver til Maver?

Herefter følger fire afsnit om: Rummelighed og inklusion på Krogerup, kommunikationen mellem projektets deltagende parter, sammenhænge mellem forældrenes indstilling til og børnenes udbytte af Haver til Maver samt Haver til Mavers legitimitet, hvorunder en mulig synliggørelse af faglighed og tværfaglighed diskuteres i relation til konceptets udbredelsespotentialer.

DET OVERORDNEDE BILLEDE: TILFREDSHED BLANDT FORÆLDRENE

Der hersker ingen tvivl om, hvorvidt forældrene er tilfredse med Haver til Maver. Godt fire ud af fem forældre (82%) synes meget godt om Haver til Maver. De øvrige forældre synes godt om projektet. Det er bemærkelsesværdigt, at ikke en eneste adspurgt forælder synes mindre godt eller dårligt om Haver til Maver (fig. 3). Den positive holdning til Haver til Maver afspejler sig også i, at hele 96% af forældrene vil anbefale Haver til Maver til andre (fig. 4).

Men hvad er det helt præcist, forældrene er så glade for? På baggrund af interview og uddybende kommentarer til spørgeskemaer, kan vi opliste børnenes udbytte i fire kategorier:

- Sundhedsfremme gennem udeliv
- Sundhedsfremme gennem grøntsagsdyrkning og madlavning
- Mental sundhedsfremme gennem udvikling af sociale kompetencer
- Mental sundhedsfremme gennem oplevelser og glæde

Forældrenes beskrivelse af deres børns udbytte kan yderligere inddeles i følgende kategorier:

Sundhedsfremme gennem udeliv

- Motion, bevægelse og motorisk udvikling
- Frisk luft
- At få "jord under neglene"
- Nye sanseindtryk
- Fysisk aktivitet

Sundhedsfremme gennem kosten

- Indsigt i økologi
- Indsigt i og erfaring med dyrkning af grøntsager
- Forståelse af hvor grøntsagerne kommer fra og kendskab til forskellige grøntsager
- Nye smagsoplevelser
- Møde med-, interesse for- og viden om sund mad
- Udfordre konservative madvaner
- Kendskab til tilberedningsmuligheder

Mental sundhedsfremme gennem udvikling af sociale kompetencer

- Øgede samarbejdsevner
- Samvær og styrkelse af fællesskabet i klassen og i familien
- Udvikling af kommunikative kompetencer
- Lære at tage ansvar
- Respekt for andres arbejde og ejendom

Mental sundhedsfremme gennem oplevelser og glæde

- Den gode oplevelse
- Naturoplevelser
- Alternativ til skolens traditionelle læringsrum (forebyggelse af skoletræthed)
- Autentiske erfaringer

Årsagerne til den popularitet, som Haver til Maver nyder blandt forældrene, er således mangfoldige. I det følgende gengives forældrenes beskrivelse af ovenstående kategorier og der inddrages en række eksempler på, hvordan forældrene udtrykker sig herom.

En del forældre tilkendegiver ganske enkelt deres store tilfredshed med konceptet:

"Det er en fantastisk idé – burde være i alle skoler!". "Det er så absolut perfekt".

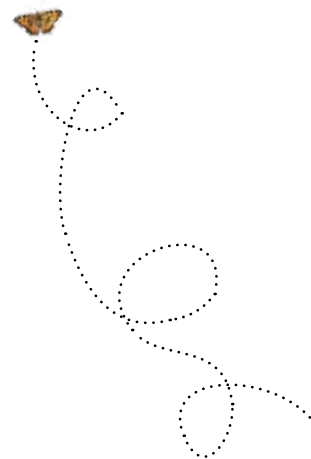
(Forældre, 4. klasse)

SUNDHEDSFREMME GENNEM UDELIV

Krogerup Avlsgaard er et sted, der sprudler af liv og aktivitet. Det gælder ikke mindst, når børnene med deres klassekammerater indtager haver, halmballer, skov, mark og mose. Stedet repræsenterer en bevægelsesfrihed, som almindeligvis er sjældent set i skolens traditionelle læringsrum. Piger og særligt drenge tillægger dette frirum stor værdi, hvilket forældrene også pointerer:

"De er aktive samtidig med de lærer. Får brugt kroppen og øvet motorikken."

(Forælder, 0. klasse)



”Børnene får en god oplevelse med bevægelse i læringen.” (Forælder, 2. klasse)

SUNDHEDSFREMME GENNEM KOSTEN

Den høje fysiske aktivitet er dog ikke det eneste, der spiller ind på forældrenes beskrivelse af Haver til Maver som et sundhedsfremmende læringsmiljø. Den friske luft er en positiv sidegevinst, men særligt mødet med og kendskabet til grøntsager, samt bearbejdningen og tilberedningen af disse, gør stort indtryk på forældrene. Et konkret udbytte af deltagelsen i Haver til Maver er således børnenes betydeligt øgede kendskab til grøntsager. Hele 97% af forældrene svarer, at deres børn har fået større kendskab til grøntsager (fig. 5):

”Han ved en masse om grøntsager og frugt nu.” (Forælder, 2. klasse)

”(Haver til Maver) Gør ens barn/børn bevidst(e) om, hvor vigtig sund mad er, samt at økologi er skånsomt mod naturen, da man ikke benytter sig af gift/kemikalier.”
(Forælder, 3. klasse)

”... mit barn har fået større interesse for sund kost og madlavning. Arbejder og hjælper gerne til ved madlavning. Vil gerne smage nye ting, er blevet mere nysgerrig på kost og havebrug.” **”Det er et fantastisk projekt. Det har givet anledning til mange gode snakke om, hvordan og hvorfor ting gror. Skønt med jord under neglene – alle i familien elsker at komme på Krogerup.”** (Forældre, 2. klasse)

”Det er dejligt, at ungerne kommer udenfor skolen og lærer selv at have fingrene i jorden og hvad man skal gøre med de forskellige grøntsager, for at det bliver til mad på bordet. Min datter har været meget glad for arrangementet.” (Forælder, 4. klasse)

”Fantastisk mulighed for børn, (for) at lære hvad det er for noget mad, de putter i munden, hvor det kommer fra, og hvad man kan lave af de forskellige råvarer.”
(Forældre, 3. klasse)

I det hele taget fremhæves. **”Bevidsthed om sund kost”** som et centralt udbytte.

De forældre som ikke oplever, at deres børn spiser flere grøntsager, begrundet det næsten enstemmigt med, at deres barn i forvejen spiste mange grøntsager. For de mere kræsne børn derimod, har Haver til Maver bibragt en ny og positiv tilgang til grøntsager. Denne tendens bekræftes både i spørgeskemaer og i interviewet. Som to forældre fortæller om deres døtre:

”... hun er ualmindelig kræsen ... Og der har det hjulpet rigtig meget (at deltage i Haver til Maver). Rigtig meget. Hun har spist alt det der, fordi de andre har smagt rødbe-der og jordskokker og pastinakker, så har hun også bare smagt det. Det ville hun aldrig gøre derhjemme.”

Figur 5:
Er børnenes kendskab til grøntsager blevet større

(Forældre, 2. klasse)

A 97% B 3%



A Ja B Nej

”Ja jeg oplever det også på min datter. Hun har været rigtig meget kræsen. Men vi har jo spist det grønne herfra. Så tror jeg også som familie, at man måske har haft en tendens til sådan lidt at køre i de samme riller. Og dem har hun jo så fået udvidet lidt ... Vi har da fået åbnet op for nogle supper og nogle andre ting, end dem vi lige havde kørende på repertoire. Det er da fint.” (Forældre, 2. klasse)

MENTAL SUNDHEDSFREMME GENNEM UDVIKLING AF SOCIALE KOMPETENCER

Der er, ifølge forældrene, også andre væsentlige læringspotentialer i Haver til Maver, end de der angår udelivet og det kostmæssige aspekt. Det frie læringsrum, det langsigtede samarbejde om at nå konkrete, fælles mål og det ansvar, der følger hermed, fordrer samarbejdsevner, respekt for hinandens arbejde og andre vigtige kommunikative kompetencer, som forældrene tillægger stor vægt:

”Jeg synes, det er en rigtig god ide. Børnene kommer ud i naturen og lærer at tage ansvar og samtidig samarbejde omkring et fælles projekt.” ”Man er sammen med sine klassekammerater på en anden måde.” (Haver til Maver) Styrker socialt fællesskab i klassen – en anden måde at være sammen på. ” (Forældre, 4. klasse)

”Men jeg synes også, at de lærte meget omkring respekt, for det er jo sådan nogle små lodder. Og ’uh mor, pas nu på du ikke træder forkert eller ind over de andres. Altså det er her, du må gå.’ Så altså en fin respekt for det der er lavet fra de andre også ikke?” (Forælder, 2. klasse)

”Man er sammen med en gruppe, og man har ansvaret for et projekt. Måske sammen med nogle børn, som ikke typisk er dem, man leger med.” (Forælder, 2. klasse)

”Børnene lærer, mens de har hænderne i jorden og ser afgrøderne spire og vokse. De får ansvar for et stykke jord selv og taget opgaver på sig med at passe det – også i sommerferien. På den måde inddrages hele familien og der er et meget hyggeligt fælles projekt.” (Forælder, 2. klasse)

MENTAL SUNDHEDSFREMME GENNEM OPLEVELSER OG GLÆDE

Krogerup er, i forældrenes øjne, ikke blot et sted hvor betydelig læring finder sted. Det går igen i forældrenes tilbagemeldinger, at deres børn, gennem deltagelsen i Haver til Maver, får en række gode oplevelser, som de næppe havde fået andre steder. Det er kendetegnende, at børnene ser frem til Haver til Maver med glæde, ligesom det er glade og fortællelystne børn, som kommer hjem fra en dag på Krogerup Avlsgaard:

”Hun synes, det er rigtig spændende og glæder sig hver gang, de skal af sted.” (Forælder, 4. klasse)

”(Mit barn) Glæder sig til de dage, hvor det står på Krogerup.” (Forælder, 2. klasse)

”Han kommer altid glad hjem og fortæller.” (Forælder, 1. klasse)

”Hun var meget glad for det. Kom stolt hjem med egenproduktion fra haven!” (Forælder, 3. klasse)

”Han kommer meget glad hjem og fortæller lystigt om, hvad de har lavet.” ”Fordi det er sjovt og hyggeligt. Det er sjovt at lave mad og høste i haven, lege på halmballer og man får noget nyt at vide på en sjov måde.” (Forælder, 2. klasse)

”... han blev meget engageret. (Han havde) Lyst til at fortælle, hvad de havde oplevet – stort fra en dreng der ellers aldrig fortæller noget.” (Forælder, 3. klasse)

HAVER TIL MAVER SOM ET BREDT FAVNENDE KONCEPT

Forældrenes udsagn afspejler overordnet, at de ser Haver til Maver som et positivt alternativ til den traditionelle undervisning – et alternativ med mange forskellige lærings- og udviklingspotentialer:

”Det er jo en erfaringsbaseret læring, som man ikke kan læse sig til. Om natur, vækst, ernæring, kammeratskab, vejr.” ”Børnene syntes, at det var sjovt, de lærte at tage ansvar, og der var en del tværfaglig læring. Og så fik de frisk luft og motion.” (Forælder, 2. klasse)

”Jeg synes, det er godt, fordi børnene oplever noget andet end kun lektier & skole, så de ikke bliver så hurtigt skoletrætte.” (Forælder, 2. klasse)

”Hun lærer i kraft af, at hun kun går i 0. en del mere om naturen, sammenhold, motorik end egentligt om frø m.m., men en del af det kommer også ind.” (Forælder, 0. klasse)

”Børnene får en god oplevelse med bevægelse i læringen. De får stor interesse og indsigt i dyrkning og økologi. De får stor viden om grøntsager m.m. De oplever forpligtigelse og ansvar for deres skolehaver. De tør smage mad og interesserer sig for madlavning.” (Forælder, 2. klasse)

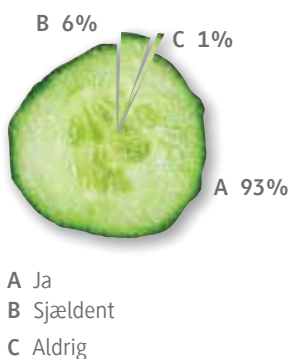
”... der ligger så utroligt mange gode ting i projektet” ”Hele projektet – det totale projekt – er jo også meget andet, end at dyrke grøntsagerne... og især drengegruppen oplevede jeg, var meget optagede af de andre ting... Så det giver rigtig mange forskellige tilbud.”
Forældre, 2. klasse

DE HJEMBRAGTE GRØNTSAGER OG OPSKRIFTER

Langt de fleste forældre (93%) oplever, at børnene har grøntsager med hjem (fig. 6). Hvorvidt børnene har grøntsager med hjem hænger i høj grad sammen med børnenes syn på Haver til Maver. Blandt de børn som, ifølge forældrene, er meget positive over for Haver til Maver, er den andel, som kun sjældent har grøntsager med hjem blot 2%, mens hele 15% af de børn som (kun) synes godt om Haver til Maver, sjældent bringer grøntsagerne hjem (fig. 7).

Forældrenes svar peger dog tydeligt på, at det langt fra er spild, når børnene får grøntsager med hjem. Hos to ud af tre familier bruges de hjembragte grøntsager hver gang (65%). I de fleste af de resterende familier bruges de en gang imellem (27%) (fig. 8). Den måde forældrene italesætter børnenes forhold til de hjembragte grøntsager på, taler for sig selv:

Figur 6:
Har børnene grøntsager med hjem?



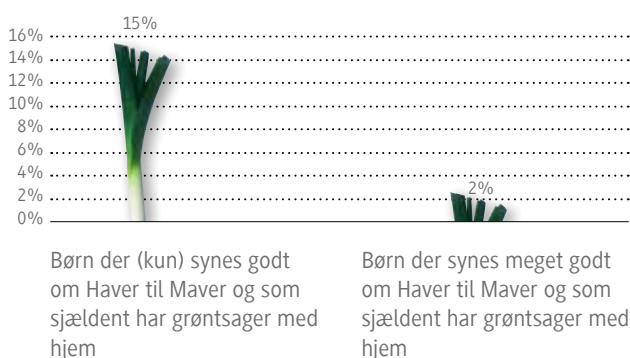
”... det at bringe det hjem, har været sådan nærmest trofæ-agtigt hjemme hos os. Altså vi skulle bruge det, og vi skulle bruge det hele. Det synes de, var meget, meget vigtigt. Altså at deltage i det derhjemme. Der var så meget stolthed omkring det, på en ret anderledes måde end når tingene kommer hjem i bilen.” (Forælder, 2. klasse)

”Hun kom begejstret hjem hver gang og fortalte om oplevelser, opskrifter osv. (Hun) har givet os voksne tips og tricks.” (Forælder, 3. klasse). ”... de har haft lyst. Det har de i hvert fald, når det er noget, de selv har bragt hjem.” ”(Børnene føler) et ejerskab og skulle ligesom servere det også. Og den stolthed der lå i forbindelse med det. Det var fint.” (Forælder, 2. klasse)

Der tegner sig altså et tydeligt billede af, at:

- både børn og forældre er yderst positive i deres syn på Haver til Maver
- langt de fleste børn med stort engagement og stolthed bringer grøntsager hjem fra Krogerup
- disse grøntsager i høj grad benyttes i madlavningen

Figur 7:
Sammenhæng mellem børnenes holdning til Haver til Maver og hvorvidt børnene har grøntsager med hjem



Det kan derfor virke overraskende, at forældrenes svar maler et ligeså tydeligt billede af, at familierne kun i meget begrænset omfang faktisk laver de retter derhjemme, som børnene har lavet i udekøkkenerne på Krogerup. Kun 5% af familierne laver ofte retterne af de grøntsager, som børnene har med hjem. Hele 37% laver aldrig retterne, mens 58% blot laver retterne en gang i mellem eller sjældent (fig. 9). Dette står i kontrast til intentionerne med Haver til Maver, idet børnene fra hvert eneste besøg på Krogerup får opskrifter med henblik på at tage dem med hjem i

de uddelte papirposer med grøntsager, så de kan lave retterne igen derhjemme. Børnene har netop her mulighed for at vise deres familier, hvad de har lært på Krogerup, ligesom den fælles madlavning med børnene som "eksperter" udgør en oplagt mulighed for at danne bro mellem skole- og familieliv. Forældrenes svar afslører, at den primære årsag, til at retterne ikke laves i hjemmene, er, at opskrifterne ikke finder vej hjem til familierne. Tilsyneladende er heller ikke alle forældre opmærksomme på, at opskrifterne i det hele taget findes:

Konkret foreslår flere forældre, at opskrifterne lægges på forældreintra:

"Kunne man få madopskrifterne på for eksempel forældreintra?" (Forælder, 2. klasse)

"Det ville være en god ide, om børnene fik opskrifterne med hjem." (Forælder, 4. klasse)

"At børnene får opskrifter med hjem hver gang de har lavet mad, så man kan lave det med sine børn." (Forælder, 2. klasse)

"Det kunne have været dejligt at vide, hvilke dage der måske kom grøntsager med hjem. Opskrifter er skønne, og vi kunne bruge at få dem." (Forælder, 2. klasse)

Bedre kommunikation i forhold til opskrifter. Måske kan de vedhæftes i forældreintra." (Forælder, 4. klasse)

En mulig (og jordnær) forklaring på problemet kan være, at nogle lærere uddeler plastikposer som erstatning for papirposerne fra Krogerup. Det kan tænkes, at mange opskrifter her går tabt. Det bør i denne sammenhæng også bemærkes, at opskrifterne med blot et enkelt klik kan findes på www.haver-til-maver.dk. Ingen forældre nævner denne mulighed.

På spørgsmålet om hvorvidt det ville ændre noget at få opskriften, svarer en forælder:

"Jo, det tror jeg da, det ville – for os. Fordi så er det jo ikke sikkert, at man har haft de ingredienser, som de har brugt heroppe, fordi man så kun har fået et lille udsnit af de grøntsager med, så ville man måske have købt resten, så man kunne lave det. Nu er det så indgået (i den øvrige madlavning) kan man sige." (Forælder, 2. klasse)

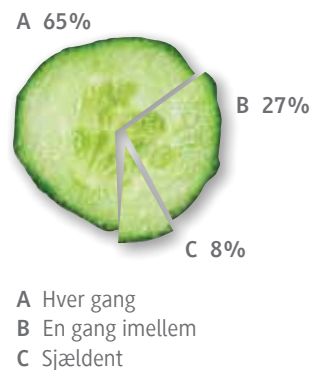
RUMMELIGHED OG INKLUSION

Sammenholdes forældrenes svar, bliver det tydeligt, at svarene i usædvanlig høj grad ligner hinanden på tværs af parametre som barnets klassetrin og køn (fig. 10). Det gælder eksempelvis:

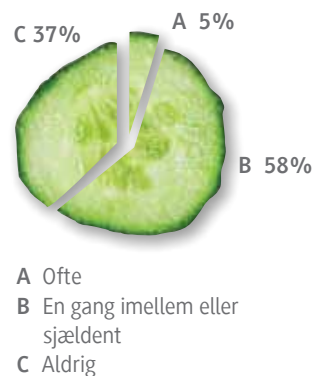
- Holdningen til Haver til Maver hos såvel forældre som børn
- Barnets interesse for at hjælpe til under madlavningen
- Barnets interesse for naturen og økologi
- Kendskab til grøntsager
- Hvorvidt der i hjemmet tales om oplevelserne på Krogerup

Således indikerer forældrenes svar, at Haver til Maver er i stand til at rumme børn på tværs af alderstrin, køn, kulturer og interesser. Observationerne af aktiviteterne på Krogerup Avlsgaard bidrager til en beskrivelse af, at mangfoldigheden i Haver til Maver, med et uformelt,

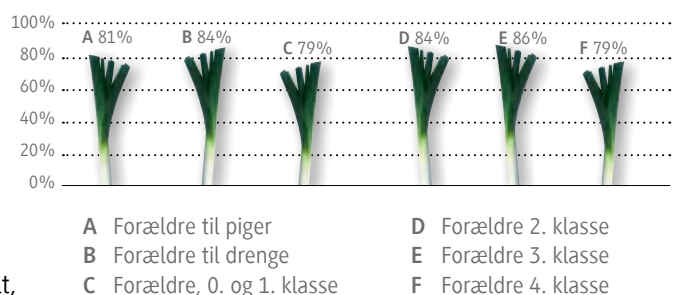
Figur 8:
I hvor høj grad bruges hjembragte grøntsager i madlavningen



Figur 9:
Laves de retter, som børnene laver i udekøkkenet på Krogerup også i hjemmet?



Figur 10:
Andelen af forældre som vil anbefale Haver til Maver til andre



”Det kunne være godt, hvis forløbene fulgtes op af mails fra Haver til Maver til forældrene (positiv tilbagemelding). På den måde vil vi have mulighed for at tale mere med børnene om deres oplevelser og selv følge op på børnenes læring.” (Forælder, 2. klasse)

”Måske lidt mere om hvad hele konceptet går ud på + historier fra andres oplevelser.” (Forælder, 2. klasse)

inkluderende læringsmiljø, udgør en betydelig ressource i undervisningen.

INFORMATION TIL HJEMMENE

Når forældrene fremsætter forbedringsforslag til Haver til Maver som koncept, er der én problemstilling, som de især særlig grad peger på. Forældrene efterspørger bedre kommunikation fra både ”folkene bag” Haver til Maver og især fra lærernes og hermed skolens side. Udover at forældrene

direkte efterspørger information, er det sigende, at hele 35% af forældrene svarer ”ved ikke”, når de bliver bedt om at tage stilling til lærerens arbejde med Haver til Maver i skolen (fig. 11). Forældrene savner imidlertid ikke blot opskrifter. Særligt den manglende detaljeringsgrad i skolens kommunikation kritiseres. Dels efterspørger forældrene en højere grad af kommunikation, idet de ønsker at bruge en større viden om Haver til Maver som indgang til at tale med deres børn om oplevelserne på Krogerup. Dels begrundes kommunikationsbehovet helt fornuftbestemt i forhold til planlægning af indkøb og madlavning:

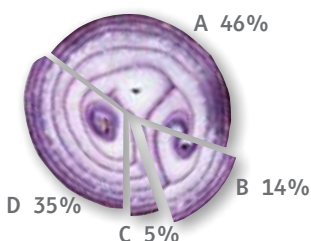
”Vi synes ikke helt, vi fandt ud af, hvad de lavede af mad derude. Måske noget mere kommunikation fra lærerne om det.” (Forælder, 3. klasse)

”Hvis ikke man har været med heroppe som forældre på de dage, hvor de har været heroppe, så har man jo ikke nogen fornemmelse af, hvad der sker, når man bare læser om, at det var en fin tur, de havde.” ”Ja for det er det, vi får at vide på (forældre)intra.” (Forældre, 2. klasse)

”Udekøkkenet burde være informeret til hjemmet, så vi havde en chance for at spørge ordentligt ind til dagens ret. IKKE alle børn fortæller lige meget derhjemme.” (Forælder, 2. klasse)

”Måske skulle der være lidt mere information til forældrene. Vi har ikke fået så meget i hvert fald. Der kunne godt være lidt fra gang til gang. Eller et forløb fra start, hvor man fik at vide, hvad målet var. Et eller andet. Lidt mere hvad det gik ud på.” ”... jeg kan ikke huske, at der har været sådan en form for projektbeskrivelse, og nu går vi ind i det her, og baggrunden er det, og formålet er det.” ”... det var faktisk først lidt henne i projektet, vi opdagede, hvor fantastisk det i virkeligheden var.” ”Og der tænker jeg, at I (på Krogerup Avlsgaard) kan have et formål med Haver til Maver, men skolen kan også have et andet. Og der savner jeg måske lidt en ’det her vil vi gerne have ud af projektet’ eller ’vi ved af erfaring, at der kan komme de her ting ud af det, og det er derfor, vi gerne vil køre det’” (Forældre, 2. klasse)

Figur 11:
Forældrenes syn på og viden om hvordan læreren arbejder med Haver til Maver i skolen



- A Forældrene vurderer, at læreren arbejder med det tilfredsstillende
- B Forældrene vurderer, at de godt kunne implementere det lidt mere
- C Forældrene vurderer, at de næsten - eller slet ikke arbejder med det
- D Forældrene ved det ikke

Herudover er der forældre, som stiller sig kritiske over for den selvfølgelighed, hvormed Haver til Maver tager ernæringslære og ikke mindst økologi, som værende det naturlige valg, for givet:

”Jeg tror, at man skal passe på med at, du ved, det der for nogen er indlysende sandheder, at man ikke kommunikerer nok, for det er bare ikke alle, der synes, at det er indlysende sandheder. Ja, altså ernæring, men hvorfor er det så, at man lige køber det mest usunde og spiser hver anden dag på Mc.D. Altså folk har jo forskellige holdninger, så jeg tror, at det er rigtigt vigtigt at eksplicite det, for det er ikke indlysende, hvorfor det er godt.” (Forælder, 2. klasse)

Der er dog også forældre, som udtrykker stor tilfredshed med informationsniveauet:

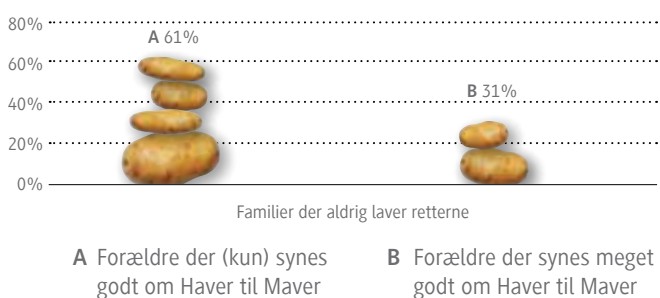
“Jeg synes, at kommunikationen er fin og fyldestgørende”

“Det fungerer super, som det er”

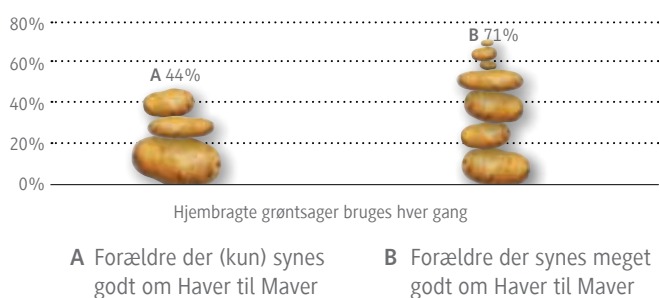
FORÆLDRES INDSTILLING – BØRNEENS UDBYTTET MHT. MADLAVNING

På trods af at alle forældre har et positivt syn på Haver til Maver, er der en bemærkelsesværdig sammenhæng mellem forældrenes holdning til Haver til Maver og børnenes udbytte – mht. madlavning og viden om grøntsager – af at deltage i Haver til Maver. Barnets deltagelse sætter med andre ord signifikant tydeligere spor i de familier, hvor forældrene synes bedst om Haver til Maver. Årsagssammenhænge mellem forældrenes holdning og børnenes udbytte – hvilken vej påvirkningen sker – er der ikke sikkert belæg for at forklare på baggrund af evalueringens datamateriale. Men der tegner sig ikke desto mindre et billede af, at forældrenes opbakning til Haver til Maver kan antages at være af væsentlig betydning for de deltagende børns udbytte. Eksempelvis forholder det sig sådan, at godt 60% af de forældre der (kun) synes godt om Haver til Maver aldrig laver retterne fra Haver til Maver hjemme. Til sammenligning er dette blot tilfældet for knap hver tredje forældre (31%), der synes meget godt om Haver til Maver (fig. 12). Det samme mønster går igen i anvendelsen af grøntsagerne. Hos næsten tre ud af fire (71%) af de forældre der synes meget godt om Haver til Maver, bruges grøntsagerne hver gang, hvorimod dette kun er tilfældet for 44% af de forældre, der (kun) synes godt om Haver til Maver (fig. 13). Dette er blot eksempler på en tendens, som går igen i stort set alle undersøgte parametre for madlavningsudbyttet med deltagelsen i Haver til Maver.

Figur 12: Sammenhængen ml. forældrenes syn på Haver til Maver og hvor mange familier der *aldrig* laver retterne fra Haver til Maver hjemme



Figur 13: Sammenhængen ml. forældrenes syn på Haver til Maver og hvor vidt hjembragte grøntsager hver gang bruges i madlavningen





KAPITEL 7:

HAVER TIL MAVERS LEGITIMITET - SYNLIGGØRELSE AF (TVÆR)FAGLIGHEDEN

Forældrenes besvarelser afslører, at den ganske særlige status, som forældrene tillægger Krogerup Avlsgaard, spiller en betydelig rolle for Haver til Mavers popularitet og succes:

”Jeg tror, der ligger en særlig aura, fordi stedet ... det giver en særstatus (som man må tage i betragtning) hvis man skal bygge det kendskab eller image op et sted, hvor man ikke ligesom har et navn i forvejen, eller hvor folk ikke er vant til at komme...”. (Forælder, 2. klasse)

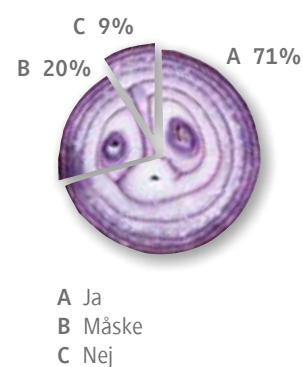
Det tyder altså på, at forældrene allerede forud for deres barns deltagelse i Haver til Maver er positivt stemte. Den massive opbakning til Haver til Maver skyldes således til dels, at undervisningen foregår på Krogerup Avlsgaard, og er tilrettelagt af personlighederne bag gården. Forældrene kender dem allerede fra eksempelvis Aarstiderne og de besidder en vis ”star quality” – ikke mindst hos lokalbefolkningen. I forbindelse med at konceptet overføres til andre landsdele, må man overveje, hvordan Haver til Mavers legitimitet kan hentes på lignende vis, som gennem Krogerup Avlsgaards særstatus og medarbejdernes renommé.

Ifølge forældrene kan man ikke nødvendigvis tage opbakningen til konceptet for givet. Når dette er tilfældet omkring Haver til Maver, skyldes det – foruden underviserne og stedet (Krogerup) – at Haver til Maver – i forhold til den traditionelle klasserumsundervisning – bygger på et alternativt, fagligt og kreativt undervisningstilbud, som en forælder udtrykker det:

”... alt vil være i konkurrence, i forhold til skæve projekter og ’arg, er der nu temaugge igen’. Og der vil være nogen, i forhold til sådan nogle skæve projekter, der vil sige ’og lærer børnene nu nok?’ Og ’skulle vi nu ikke bare til at opfylde undervisningskvoten’ og sådan nogle ting der.” (Forælder, 2. klasse)

Som citatet indikerer, befinder vi os i en tid med øget fokus på normeringen af traditionelle undervisningslektioner og på elevernes færdigheder målt i blandt andet PISA’s tests. Det ville derfor være forventeligt, at vi i evalueringen havde mødt en større grad af skepsis for Haver til Mavers undervisningsform og -indhold, end det har været tilfældet. Når hovedparten af forældrene gerne ser, at undervisningen flyttes mere ud i naturen (fig. 14), hænger det sandsynligvis sammen med, at de har en særlig stor tillid til ”folkene bag” Krogerup Avlsgaard. Det kan dog også skyldes, at forældrene har stor tillid til skolens og lærernes beslutning om at vælge Haver til Maver som supplement til den almindelige klasserumsundervisning. Forældrenes opbakning kan naturligvis også bero på andre forhold end de ovenfor nævnte. Eksempelvis harmonerer Haver til Maver med den overordnede pædagogiske ånd, der i de senere årtier har præget folkeskolen. Barnet har, som aktør i samfundet, på alle planer vundet terræn set i forhold til forrige generationer. Dette afspejler sig eksempelvis i, at udenadslæren indenfor biologiens botanik og zoologi eller geografis kendskab til landes geografiske placering og befolkningstal i de senere årtier gradvist har måttet vige for en mere elevorienteret pædagogik.

Figur 14:
Burde undervisningen i folkeskolen generelt flyttes mere ud i naturen



”... koblingen kunne måske også findes i de elev-handleplaner, som vi har ... de er inkorporerede i de handleplaner de har på de forskellige fag i løbet af året. Altså natur-teknik, ... hvis den kobling er der, så kan man bedre se koblingen til læring, og måske ikke se det så meget som et frikvarter.” (Forælder, 2. klasse)

Et eksempel herpå er 'Formål for faget Natur/teknik' Stk. 2, hvori det hedder:

”Undervisningen skal i vidt omfang bygge på elevernes egne oplevelser, erfaringer, iagttagelser, undersøgelser og eksperimenter og medvirke til, at de udvikler praktiske færdigheder, kreativitet og evne til samarbejde. Undervisningen skal vedligeholde og fremme elevernes glæde ... samt deres lyst til at stille spørgsmål.”

Haver til Maver udgør altså et tidssvarende undervisningstilbud, som stemmer overens med centrale faglige mål.

Ønsker man herudover, som på Krogerup Avlsgaard, at tiltrække folk, og dermed gøre stedet levende, kan forholdsvis enkle virkemidler, eksempelvis konkrete aktiviteter, ifølge forældrene også være en vej frem:

”De fede gynger og bunken med halmballer som man kan hoppe og springe på. Det er jo et trækplaster. ” ”Ja plus at der er jo en masse arrangementer. Fastelavn og påske for eksempel. Altså folk er jo ligesom vant til at komme her og bruger butikken.”
(Forældre, 2. klasse)

Forældrenes udtalelser peger på, at en geografisk flytning af konceptet først og fremmest fordrer, at formålene med (og hermed potentialerne for udbyttet af deltagelse i) Haver til Mavers undervisning i højere grad ekspliciteres. Forældrene pointerer specifikt, at det med fordel kunne synliggøres, at deltagelsen i Haver til Maver bibringer børnene en øget faglighed:

”Altså de fleste forældre synes jo nok, at det er dejligt, at deres børn kommer ud og får en dejlig dag, men jeg kunne da godt forestille mig, at der var nogen, der ville sige 'nå, lærer de nu også nok den dag' eller 'de skal også have nogle flere undervisningstimer', så jeg tror da nok, at det ville styrke konceptet, hvis man havde den kobling... det kunne jeg også sagtens forestille mig, ville styrke den faglige del. Altså den faglighed som ikke er så synlig for alle ... den der tværfaglighed, kunne man med fordel gøre mere ud af.”
(Forælder, 2. klasse)

” ... hvis man sælger et eller andet koncept, på en eller anden måde. Hvis der så ikke er den der faglighed i det. Når det er til en skole. Det synes jeg måske, ville være lidt mærkeligt.” (Forælder, 2. klasse)

Der tegner sig desuden et billede af, at forældrene efterspørger en overordnet målsætning med deltagelsen i Haver til Maver:

”Vi synes, vi har fået meget ud af vores datters deltagelse, uden dog at have (huske) en klar fornemmelse af, hvad hovedmålsætningen har været.” (Forældre, 2. klasse)

”Undervisning i naturen (er) fint hvis det tjener et formål.” (Forælder, 2. klasse)

I relation til at flytte mere undervisning uden for klasselokalet, nævnes det, at: **”Det er en mulighed, men der skal være en klar målsætning, så man ikke bare ’går en tur’”**. (Forælder, 2. klasse)

FÆLLES MÅL OG TVÆRFAGLIGHED I HAVER TIL MAVER

Skal forældrenes efterspørgsel på konkrete mål med Haver til Mavers undervisning imødekommes, forekommer det oplagt at medtænke de ministerielt fastsatte Fælles Mål for de fag, som i indskolingen og på mellemtrinnet med rimelighed kan kobles til aktiviteterne i Haver til Mavers undervisning. Her er natur/teknik oplagt, og faget nævnes da også hyppigt af både lærere og forældre. Da der er betydelige overensstemmelser mellem Formål for faget natur/teknik og aktiviteterne på Krogerup, forekommer det oplagt at inddrage de fagspecifikke målsætninger i en eventuel målbeskrivelse for Haver til Maver.

Grundlæggende bør faget natur/teknik beskæftige sig med samfundet omkring os – med det nære og det velkendte (jf. fagets trin- og slutmål). Tidligere undersøgelser peger på, at børn imidlertid oplever den traditionelle natur/teknik-undervisning som værende gammeldags og livsfjern, samt at det for naturfagene gælder, at opgivelserne til folkeskolens afgangsprøve i Danmark afspejler, at skolen arbejder med et indhold svarende til det, der blev undervist i for 40-50 år siden (Troelsen og Sølberg, 2008, s. 46-47). Netop i denne kontekst må Haver til Maver ses som et aktuelt, kvalificeret bud på et nærværende og meningsfuldt undervisningstilbud. Dette skyldes blandt andet, at Haver til Mavers undervisning foregår langt fra skolens traditionelle læringsrum, og måske netop derfor formår at overskride grænserne mellem de enkelte fag og bibringe børnene en sammenhængende og vedkommende forståelse af omverdenen gennem oplevelser og forundring.

Langt de fleste forældre (88%) vurderer, at Haver til Maver tilbyder læringsmuligheder som rækker udover de, der kan findes i den traditionelle klasserumsundervisning i skolen. Blot 2% af forældrene mener ikke, at dette er tilfældet (Fig. 15). Haver til Maver karakteriseres typisk som:

”Spændende tværfaglig og varieret undervisning. Rigtig godt supplement til traditionel undervisning. God kombination af frisk luft, fysisk aktivitet og læring.” (Forælder, 3. klasse)

Spørges forældrene om, hvorvidt de mener, at Haver til Maver er en god investering sammenlignet med, at børnene havde anden (traditionel) undervisning i den tilsvarende tid, svarer de:

”Ja. Igen fordi, som jeg siger, at man får rigtigt meget ud af det. Der er jo ingen, der siger, at man ikke også lærer noget om skovens dyr på vej herop. Eller du ved, man kan drage mange fag ind i det. Man kan lave matematik eller dansk. Man kan jo lave mange ting...” (Forældre, 2. klasse)

”Jeg tror også, at der er nogle af de andre fag, som [Malene] også nævner, som matematik og dansk, som man godt kunne drage ind i det. Hvis der var nogle opskrifter, eller der var nogle ting, noget deling eller noget vejning, trække fra eller lægge til. Der er jo matematik i alt, som vores søde matematiklærer siger. Så er det her jo bare et andet rum og nogle andre indlæringsmetoder, end standarten er nede på skolen.” ”Ja og det her er jo netop nogle rammer, hvor man kan bruge en anden indlæringsform, som kan være sjov og interessant. Altså jeg kan næsten ikke forestille mig et fag, som man ikke vil kunne bruge.” (Forældre, 2. klasse)

Figur 15: Mener forældrene, at børnene lærer noget i Haver til Maver, som ikke kan læres i skolen?



Ser vi nærmere på hvilken tværfaglighed, Haver til Maver implicerer, er det først og fremmest tydeligt, at det er Krogerup og gårdens undervisere (landmanden, naturvejlederen, kokken, gartneren, pædagogen, jægeren) og ikke fagene, der er udgangs- og omdrejningspunktet. Der er således i højere grad tale om meningsfuld tværfaglighed end formel tværfaglighed eller flerfaglighed. Men Haver til Maver inddrager fagene på en anden måde, end hvad der almindeligvis forstås ved funktionel tværfaglighed – nemlig hvor fagene i samarbejde med hinanden bidrager til et fælles projekt eller problemstilling. Fagernes rolle er, som forældrenes udtalelser bevidner, i kraft af sagens altdominerende rolle, mindre tydelig i Haver til Maver end i skolens traditionelle tværfaglige projekter. Ofte siger man, er der med et tværfagligt samarbejde ikke undervises i fagene men med fagene. I Haver til Maver er fagligheden af en mere overskridende karakter, ligesom den hverken, som traditionel tværfaglig undervisning, er problemorienteret eller har form af en "inquiry based science education" (IBSE), hvor der (sammen med eleverne) opstilles hypoteser, som der gennem undersøgelser søges svar på.

Der er ingen tvivl om, at Haver til Maver udgør et populært og lærerigt undervisningstilbud, som henvender sig bredt til børn på tværs af eksempelvis alder og køn. Der kan dog savnes en mere detaljeret information til hjemmene fra både Krogerup og fra de medvirkende skoler. Det er afgørende for børnenes udbytte, at forældrene bakker op om deltagelsen i projektet. Dette er, blandt andet qua Aarstidernes særlige status, tilfældet på Krogerup. Men når projektet skal implementeres på andre geografiske lokationer, vil der sandsynligvis opstå et behov for, at konceptet for Haver til Mavers undervisning legitimeres. Vi foreslår, at dette sker ved didaktisk eksplicitering, dvs. ved at formål (begrundelse), mål (intentioner), undervisningens indhold og form samt potentialerne for børnenes udbytte tydeliggøres.

KAPITEL 8:

HVAD VISER FORSKNINGEN?

Denne evaluering kan ikke stå alene. Der allerede er foretaget lignende evalueringer af uddannelsesmæssige effekter med fokus på skolebørns udbytte af skolehaver rundt omkring i verden, og det er derfor relevant at kaste et blik på den eksisterende forskning på området. Det har vi gjort via et litteraturreview, hvor vi især har været interesseret i evidens og dokumenteret, erfaringsbaseret viden på områderne Green Education og School Gardening. For god ordens skyld skal det nævnes, at vi har benyttet søgemaskinerne PubMed, PsycInfo, Eric og Google scholar. I litteraturreviewet har vi udelukkende fokuseret på den forskning, der vedrører skolebørn og samtidig lagt vægt på, at forskningen skulle være relativ ny, dvs. publiceret inden for de seneste ti år. En samlet oversigt over de artikler vi har fundet relevante fremgår af bilag 1.

Gennem tiden har flere af de store pædagoger – blandt andet Rousseau, Montessori og Dewey - anbefalet og promoveret skolehaver. Tidligere var naturen og landbruget let tilgængeligt for næsten alle børn, og derfor var målet med haverne pragmatisk og normativt: at undervise gennem erfaringen, at forbinde børn med naturen og at forme deres moralske livssyn. I dag bor 85 % af den danske befolkning i byen, og derfor oplever mange børn ikke naturen som et naturligt rum, de dagligt færdes i. En stor del af mange børns barndom foregår under strukturerede forhold, hvor en voksen har opsyn. Bybørn undersøger jord, vand, planter og træer på samme måde som landlige børn gør, men en reduktion i naturområder i byerne og derved børnenes kontakt med naturlige miljøer gør, at bybørn ikke i samme omfang har mulighed for at opleve og udforske de naturlige elementer. Flere forskere mener, at denne mangel på natur og den dertilhørende frihed kan have store konsekvenser for børns udvikling mentalt og fysisk.

Interessen for skolehaver og udeskoler er stigende, samtidig med der stilles spørgsmålstejn ved, om denne undervisningsform overhovedet giver mening. Derfor går Interessen for at forske i skolehaver hovedsageligt ud på at undersøge, hvordan og hvorfor det er en god ide at anvende denne form for undervisning som supplement til den almindelige undervisning i skolen. Hvad er det, børnene får ud af at blive undervist i skolehaver? Hvad betyder det for dem at deltage i skolehaver? Hvad er den undervisningsmæssige gevinst? Hvad kan såvel børn og familier som samfundet vinde ved at 'investere' i skolehaver? Set ud fra et samfundsmæssigt synspunkt handler det om at tilrettelægge undervisningen således, at børnene får mest muligt ud af det. Derfor er politiske beslutningstagere selvfølgelig interesseret i at få dokumenteret effekterne af skolehaver, hvis de skal prioritere midler til dette formål. Der eksisterer en del national og international forskning på området for udeskole pædagogik, og der eksisterer en række internationale undersøgelser, der beskæftiger sig med skolehaver som genstandsfelt. Her i landet er der endnu ikke publiceret forskning på dette område, og det på trods af den ellers stigende interesse for skolehaver som undervisningsmetode. Med denne evaluering fremskrives således nogle af de første forskningsbaserede danske resultater om skolehavers effekt på børns oplevelser og læring.

INTERNATIONAL FORSKNING PÅ OMRÅDET

Hvis vi retter blikket mod USA, ser vi, at den amerikanske skolehavehistorie ligner den danske til forveksling, og derfor kom de første skolehaver også til USA omkring år 1900. Her blev de meget populære og spredte sig rundt om i landet, således langt de fleste skoler i årene 1900-1940'erne havde en skolehave. I 1950'erne faldt antallet af haver, da skolerne begyndte at ligge mere vægt på en mere målbar faglighed i undervisningen, og først i 1980'erne begyndte interessen for skolehaver igen at tiltage, således der i dag i mange amerikanske stater aktivt og eksperimenterende bliver arbejdet

med skolehaver. I Californien har man eksempelvis siden 1995 haft et specielt statsstøttet program "A garden in every school" (Blair 2009), og i dag er der over 3000 skolehaver i Californien. Et af formålene med skolehaverne er at skabe en anden tilgang til undervisning i ernæring, sund kost, bæredygtighed og madlavning. Derfor har man også i mange tilfælde koblet skolehaverne til gårde på landet, hvor børnene så kan komme ud på gården for at se, opleve og lære, hvad der foregår her. Samtidig kommer landmændene til børnenes haver på skolerne og fortæller og lærer børnene om dyrkning, grøntsager og landbrug. I den nordlige del af USA har skolehaver ikke haft samme vækst i antal, men også her er skolehaven som et undervisningselement i stigende grad blevet populært. Blandt andet er der i New York City omfattende planer om at etablere skolehaver på skolernes tage (www.sustainablecities.dk), og i mange af de amerikanske byer er det blevet populært at dyrke grøntsager på vertikale flader, som fx solrige vægge i de såkaldte 'wollypockets', for på den måde at løse et pladsproblem i forhold til at have dyrkningsområder i byer og på skoler.

I England er antallet af skolehaver ligeledes stigende. En rapport som er udfærdiget af The National Foundation Educational viser, at mindst 12.000 skoler og uddannelsesinstitutioner i England i dag har en skolehave, og at interessen for skolehaver vokser.

Her i Skandinavien er det især Norge og Sverige, der har satset på skolehaverne. I begge lande har der gennem en årrække været øget interesse for at udvikle muligheder for, at skolebørn oplever at have en skolehave. I vores nabolande har man tradition for at undervise i det fri, og skolehaverne bliver derfor - i stor udstrækning - brugt som supplement til de undervisningsmetoder, man allerede kender og anvender. I Norge har man en universitetsuddannelse, der har til formål at uddanne lærere i at undervise i og udfærdige skolehaver på skolerne.

Mange andre lande bruger også skolehaver som undervisningsmetode, og ofte er det kun fantasien, der sætter grænser for, hvordan haverne virkeliggøres.

De pædagogiske og sundhedsmæssige effekter af børns deltagelse i skolehave projekter er på nuværende tidspunkt undersøgt i flere forskningsmiljøer, men der efterspørges generelt mere forskning på feltet.

De kvantitative studier har i høj grad benyttet sig af spørgeskema, skriftlige test og baselines i deres søgen efter de effekter skolehaver har på børn, hvor nogle af studierne har fokuseret på de faglige resultater og andre på, om børnenes indtag af frugt og grønt er steget efter deltagelsen i et skolehaveprojekt.

Overordnet set viser den amerikanske kvantitative forskning, at børnene gennem undervisning i en skolehave opnår bedre resultater fagligt og personligt, end de børn, der ikke har skolehaver som en integreret del af deres undervisning (Blair, 2009), og at børnenes indtag af frugt og grønt tiltager en smule. Studierne viser dog ikke, at børnenes attitude overfor miljøet samt deres sociale sammenspil forbedres.

Den amerikanske kvalitative forskning har først og fremmest benyttet sig af interviews og observationer i deres søgen efter skolehavens effekter. Og på den baggrund fremsætter og konkluderer de, at skolehaver har mange positive effekter hos skolebørn i form af øget selvværd, højere grad af motivation og lyst til at gå i skole, større miljøbevidsthed og forståelse for naturens sammenhæng, ejerskab, bedre socialt sammenspil i klassen, højere grad af fysisk aktivitet og en højere grad af forældreinvolvering (Ibid).

Britisk forskning når frem til lignende resultater. NFER fremhæver de mange positive effekter arbejdet i skolehaver kan have for børn, hvor blandt andet motivation, øget selvværd, ejerskab, højere faglighed inden for naturfag, sprog og matematik, sundhed og bedre alment velvære nævnes som væsentlige resultater (Passy et al., 2010). Dog pointerer studiet, at ikke alle børn opnår de positive resultater, og at de involverede læreres viden og engagement, økonomi og ledelsesopbakning er væsentlige aspekter, hvis de positive resultater skal opnås.

DANSK FORSKNING PÅ OMRÅDET

Ser vi på den danske forskning på skolehaveområdet, må vi nødvendigvis orientere os i feltet 'udeskole', også kaldet naturskole. En skolehave kan betegnes som en form for udeskole, og kan indgå som et element i et udeskole forløb. Den danske forskning inden for udeskole fokuserer på flere elementer: først og fremmest på skolebørns udbytte – hvad får de egentlig ud af at komme ud af klasseværelset en gang om ugen? En dansk og en svensk undersøgelse viser eksempelvis, at børnene først og fremmest får bevæget sig mere (Grønningsæter, 2010, Mygind, 2007). Netop bevægelse er på den samfundsmæssige dagsorden. Og et vigtigt argument for at tage børnene med ud i undervisningen er argumentet om, at de får rørt sig. Bevægelse og fysisk aktivitet modsvarer både mål for folkesundhed, sundhedsfremme og forebyggelse og kan således nemt bruges i forhold til samfundets øgede opmærksomhed på overvægt og fedmeproblematikker. Derudover sker der noget med børnenes sociale relationer, når de er uden for klasseværelset. Indbyrdes får de et bedre forhold, fordi de ser og oplever hinanden på en anden måde, og de får ofte også en bedre relation til deres lærere (Mygind, 2009). Andre studier viser, at børns almene trivsel bliver betydeligt højnet, da det sociale liv i klassen bliver mere positivt. Samtidig viser disse studier, at børnenes måde at spørge på, når de er udendørs er anderledes end i klasserummet. Hvor de i klasserummet er mere refererende og beskrivende, er de i uderummet mere spørgende og undersøgende (Herholdt, 2005). Forskningen viser, at en kombination af undervisning i udeskole og almindelig undervisning skaber gode rammer, der kan styrke børns udvikling af mange forskellige kompetencer både socialt, personligt, fysisk og måske også fagligt, hvor den faglige del endnu ikke indgående er undersøgt (Jacobsen, 2005 & Bentsen, 2010).

Endvidere viser dansk forskning, at udeskole også medfører øget trivsel blandt de lærere, der underviser. De er mindre stressede end andre lærere (Mygind, 2009). Der foreligger ikke noget konkret forskning, der har haft fokus på, hvilke faglige færdigheder skolebørn opnår ved at være i udeskole en gang om ugen, frem for kun at følge normal klasseundervisning. Men der er undersøgelser, der viser, at fysisk aktivitet og læring hænger sammen (Roberts, et al, 2009), og at det at trives i hverdagen har stor betydning for det enkelte barns evne til at motivere sig i skolen (Holstein, et al., 2011). Vi mangler altså mere dansk forskning, der har fokus på effekter af udeskole og dermed også skolehaver.

På tværs af de oplistede studier, er der evidens for, at undervisning med inddragelse af havearbejde og eventuel madlavning kan være med til at forbedre børns sundhedsstilstand både mentalt og fysisk, forbedre deres sociale liv, give dem faglig viden og forståelse for sammenhænge mellem naturen og mennesket. Der er dog vægt på, at de positive resultater er afhængige af økonomi, lærernes viden og engagement samt ledelsens opbakning.



KAPITEL 9:

PÆDAGOGISKE BEGREBER AF RELEVANS FOR HAVER TIL MAVER

ERINDRINGEN OM KONKRETE OPLEVELSER: DEN EPISODISKE HUKOMMELSE

Både denne evaluering af Haver til Maver og andre lignende projekter samt forskningen på området har understreget, at stort set samtlige kendte pædagogiske problemstillinger er i spil knyttet til sådanne aktiviteter. Det gør disse aktiviteter meget interessante for den pædagogiske forskning samtidig med, at det understreger nødvendigheden af at vælge ud, hvad der måtte være mest interessant at fordybe sig i og forsøge at få bedre belyst.

Vi kan tage udgangspunkt i det indledende Rousseau citat: **'Børn glemmer lettest, hvad de har hørt, mindre let, hvad de har set, men aldrig hvad de har udført.'**

Citatet rummer en række sandheder, som det er værd at dvæle ved, samtidig med, at det kan bruges som afsæt til at se på den enkelte elevs udbytte i et undervisningsperspektiv.

Når vi taler med børn om deres oplevelser på Krogerup, så ser vi dem typisk kikke forbi os og fortælle om deres oplevelser, som de fremkommer på deres indre 'biograf'. De fortæller engageret om, hvad de lavede, og hvordan det føltes, og om hvilke mennesker, der tog sig af dem, og om eventuelle konflikter o. lign., der opstod i forbindelse med besøget.

Børnenes erindringsbilleder fremstår som sansemættede og følelsesmættede 'knager' for deres 'episodiske hukommelse'. Med 'episodisk hukommelse' menes der netop sådanne personlige og sansemættede mere eller mindre unikke erindringer, som vi alle let kommer til at tænke tilbage på. Børnene lærer måske for første gang at tænde op med brænde i et udendørs komfur, og det vil de kunne huske og i mange tilfælde kunne gentage under lignende forhold en anden gang. Det er helt oplagt, at de husker dette langt bedre, end hvis de blot var blevet fortalt om det i klassen. En anden ting er så, at læreren næppe nogensinde ville finde på at fortælle om at tænde op med brænde i et udendørs komfur i klassen, for det ville ikke være en del af den gældende læreplan. I Haver til Maver bliver dette imidlertid en meningsfuld aktivitet, fordi brændets varme skal bruge til at koge og stege maden. Sammenhæng mellem forskellige læringsmæssige aktiviteter er en rigtigt godt element at have med i en pædagogisk målsætning.

Den episodiske hukommelse er som sagt præget af sansoplevelser, og aktiviteterne i Haver til Maver har gennem deres krops- og sanselighed (føle-, smags-, lugte- og synssansen) et stærkt potentiale. Men det - på en måde lidt deprimerende - er, at udbygning af den episodiske hukommelse ikke er et væsentligt perspektiv for skolens undervisning. Det er derimod den semantiske hukommelse. Hvor den episodiske hukommelse er knyttet til erindringen om konkrete 'episoder', så er den semantiske hukommelse knyttet til begrebsliggørelsen af det, man har oplevet og husker.

FORSTÅElsen OG DEN SEMANTISKE HUKOMMELSE

Udtrykket 'det semantiske' henviser til, at sproget har en afgørende betydning for dannelsen og udviklingen af vore begreber. Hvor den episodiske hukommelse bruger erindringsbilleder som 'knager'

for hukommelsen, ("hvordan var det nu med det udendørs komfur?"), så bliver 'knagerne' for den semantiske hukommelse ord (begreber) som 'komfur' eller 'brænde'. Som bekendt kan komfurer se meget forskellige ud, og der er ligeså forskellige former for brænde.

Grunden til, at det i skolen er vægten på den semantiske hukommelse, der er i højsædet, hænger sammen med, at det er begrebsliggørelsen, der er afgørende for at udvikle forståelse. De to eksempler 'komfur' og 'brænde' er meget konkrete eksempler på begreber, og som alle begreber fungerer de hver som kategorier, der putter forskellige konkrete ting ned i nogle fælles kasser med dertil hørende forståelse af, hvad der er fælles for alle komfurer eller for alt brænde. Samtidig kan disse to eksempler bruges til at illustrere, at vi aldrig forstår det enkelte begreb isoleret fra andre begreber. Det vil være svært at forstå ideen med et komfur, uden også at forstå begrebet brænde, hvis det er et brændekomfur. I børnenes hjem har de næppe brændekomfur, men måske elkomfur eller gaskomfur. Her ser vi, hvordan den videre forståelse af komfur må kombineres ikke med 'brænde' men med 'energikilde'.

Der er mennesker over hele verden, der har brugt komfurer og brænde, uden at have gået i skole, så hvorfor er skolen vigtig i denne sammenhæng? Det har at gøre med, at vi har som ambition, at den forståelse, som børn får ud af at gå i skole, den bygger på den bedste viden, vi i samfundet i dag har udviklet. Det vil sige, at den skal ikke alene bygge på den enkelte elevs snusfornuft og spontane bestræbelse på at forstå egne tildragelse med mening, men udfordres og stimuleres gennem den videnskabelige viden. Og netop her kommer læreren og andre voksne ind i billedet.

SAMSPILLET MELLEM DET EPISODISKE OG DET SEMANTISKE

Den nævnte skelnen mellem den episodiske hukommelse og den semantiske betyder ikke, at vi skal se ned på den episodiske hukommelse. Episodisk hukommelse og viden direkte knyttet hertil spiller en enorm rolle for os alle i vores tilegnelse af viden om omgivelserne og meget andet. Men i en pædagogisk sags tjeneste må vi gøre os klart, hvilke begrænsninger (og kvaliteter) der ligger heri, og hvorledes det er muligt at bruge den episodiske hukommelse som afsæt til læring, der udbygger den semantiske hukommelse og forståelse. Hvor den episodiske hukommelse har et potentiale for transfer af de opnåede erfaringer på et meget konkret niveau, udløser den semantiske hukommelse og indsigt et langt større potentiale gennem dens meget højere abstraktionsniveau.

Men lad os først se lidt på, hvordan vi opfatter en given konkret situation, som så bliver en del af vores episodiske hukommelse. Man kan fristes til at tro, at med den givne skelnen mellem episodisk og semantisk, så er vores episodiske hukommelse præget af at opleve tingene, 'som de er'. Men så simpelt er det ikke; alle vore oplevelser er præget af vore tidligere oplevelser og af vore begreber. Oplever vi en grøn eng, så bygger det på, at vi både har et begreb om 'grøn' og 'eng'. Ingen af begreberne behøver at være 'korrekte', men under alle omstændigheder er vores forforståelse helt afgørende for, hvad vi ser og oplever.

Set i det lys bliver børnenes forforståelse til hver enkelt praktisk aktivitet under besøget på Krogerup helt afgørende for, hvordan de opfatter det, de laver, ligesom det, der sker bagefter, må forventes at blive helt afgørende for, hvorledes oplevelserne udmønter sig i en egentlig begrebsmæssig forståelse. Før – under – efter, en aktivitet

Mange undersøgelser af praktiske aktiviteter i naturfagsundervisningen (science) rundt omkring i verden har påvist, hvor ringe sammenhæng der er mellem det af læreren tiltænkte udbytte og børn-

enes faktiske udbytte af at gennemføre aktiviteten. Af blandt andet denne grund er der god mening i at tænke et forløb, som rummer praktiske aktiviteter, som et FØR > UNDER AKTIVITETEN > EFTER

I forbindelse med besøg i Haver til Maver kan denne tredeling med fordel tænkes på i hvert fald to niveauer:

Der er det overordnede niveau omkring hele besøget:

På skolen før besøget – Besøget i Haver til Maver på Krogerup – Tilbage på skolen efter besøget
Og så er der niveauet under det konkrete besøg på Krogerup:

Her kan hver konkret aktivitet på Krogerup tænkes som: FØR – UNDER AKTIVITETEN – EFTER

Under besøget i Haver til Maver bliver udbyttet af hver enkelt praktisk aktivitet påvirket af, hvilke tanker, børnene har i hovedet, der bliver aktiveret inden aktiviteten, og som dermed farver deres oplevelser og forståelse af, hvad de bliver involveret i. Desuden betyder det meget, hvilke tanker de kommer til at gøre sig både under og efter aktiviteten. I alle tre tilfælde er samspillet med de voksne afgørende, det vil sige samspillet med gårdens undervisere samt med de medfølgende lærere og evt. andre voksne. Da involveringen af børnene i de konkrete aktiviteter på Krogerup virker så umiddelbart engagerende for dem, skal man ikke gøre sig for store forventninger til, hvor meget de når 'at tænke efter' undervejs. Hermed får det, der sker i klassen både før og efter, ekstra stor betydning for børnenes udbytte og forståelse.

Hvis Haver til Maver-dagene alene var en form for fritidsaktiviteter, som gav et kærkomment input til børn og unges værdsættelse af natur, miljø, mad og samvær, så ville der formodentlig ikke være grund til at tænke i disse baner. Men Haver til Maver har karakter af skoleaktiviteter i form af 'ud af huset aktiviteter', der både rummer funktionen som ekskursion, og som udvidet læringsrum med eksterne aktører. Hermed er man nødt til at se på, hvilke pædagogiske mekanismer der er relevante i en skolemæssig sammenhæng, og det er lærerens ansvar.

LÆRERROLLEN OG DE EKSTERNE AKTØRER

Ingen tvivl, det er klassens lærer, der har ansvaret for, at det er forsvarligt og meningsfyldt at bruge undervisningstid på at tage til Krogerup og engagere sig i Haver til Maver projektet. Og et vigtigt kriterium er, at undervisningen bidrager væsentligt til at opnå den læring, som er tanken med skolens undervisning. Med andre ord er det lærerens vurdering af først og fremmest den medgåede tid, som må være på dagsordenen. Læreren har ansvaret for de indholdsmæssige didaktiske overvejelser på det overordnede plan, samt på de fagdidaktiske overvejelser i forhold til de skolefag, hvis timer medgår til, at besøgene på Krogerup kan gennemføres.

I det konkrete samvær med børnene har læreren en rolle, som naturligvis adskiller sig fra børnenes rolle. Men det er også sådan, at lærerrollen adskiller sig fra den eller de roller, som undviserne på Krogerup har. De professionelle på Krogerup er autentiske repræsentanter for noget uden for skolen. Man kan betragte dem som en del af det 'undervisningsmateriale', som klassens børn bruger ved at komme i kontakt med dem. Disse personer bidrager altså ikke blot ved at udvide lærergruppens kompetencer som resursepersoner, men bliver en del af undervisningens indhold, og det kan forventes at være meget værdifuldt.

Som evalueringen viser, betyder det blandt andet, at det, børnene får med hjem fra Haver til Maver-besøgene, ikke alene handler om, hvad de har gjort og fået fortalt, men i høj grad er knyttet til de mennesker, de har mødt. Her er der altså ikke blot tale om, at rammen for undervisningen 'klæber' til det lærte – dvs. til sammenhængen eller konteksten, som det kaldes – men også, at det at lære disse mennesker at kende i sig selv bliver en del af læringen. Alt dette er oplagt, når man forstår børnenes umiddelbare udbytte af Haver til Maver i et episodisk perspektiv.

Udfordringen bliver dernæst at tage stilling til, hvordan primært læreren kan organisere nogle læreprocesser hos børn, så de inddrager disse episodiske elementer i en egentlig faglig begrebsudvikling i overensstemmelse med det enkelte skolefag og bidrager til børns semantiske hukommelse og forståelse. Ser vi tilbage på essensen af Rousseau citatet: **'Børn glemmer ... aldrig, hvad de har udført.'** Så må vi konstatere – ud over, at det naturligvis er sat på spidsen og for optimistisk – at dette ikke kan ses som endemålet for god undervisning. Børnene skal ikke blot huske, hvad de har lavet i haverne og naturen, men de skal forstå, hvorfor de har lavet det, de har; hvorfor det gik, som det gik; og hvad de kan bruge det til ud over Haver til Maver – i forståelsen af helt andre konkrete og abstrakte ting i deres hverdag.

EJERSKAB TIL AKTIVITETER OG PROBLEMSTILLINGER FOR LÆRER OG BØRN

Når en lærer udformer et undervisningsforløb, så udvikler han/hun samtidig en følelse af ejerskab til forløbet og dets intentioner. Derfor kan det ramme læreren hårdt, hvis det ikke går godt, og han/hun vil måske søge enten at fortrænge eller forklare årsager og aspekter samt egen andel i 'fiaskoen'. Omvendt vil lærerens følelse af ejerskab blive forstærket, hvis det går godt, og han/hun får forskellige former for social anerkendelse af indsatsen.

Lærerens følelse af ejerskab til eget undervisningsforløb er således mere eller mindre bestemt af, hvordan det går. For at undervisningen kommer til at fungere optimalt, er børnenes følelse af ejerskab dog endnu mere vigtig. Det ønskelige for børnenes udvikling af ejerskab er imidlertid ikke til undervisningsforløbet, men til dets indhold med dets problemstillinger og konkrete oplevelser og erfaringer.

Når børn deltager i Haver til Maver på Krogerup, kan vi ikke forvente, at de på forhånd har udviklet en følelse af ejerskab til konceptet. Klassen har formodentlig slet ikke været afgørende inde i beslutningen om at deltage, og netop deltagelse i beslutninger spiller en meget vigtig rolle for udvikling af en følelse af ejerskab. Derimod får børnene rig lejlighed til at være ægte deltagende i beslutninger omkring deres haver og i madlavningen.

Jo mere man har slidt og stræbt for at opnå et resultat, jo mere ejerskab vil man typisk udvikle til både proces og produkt. Men det afhænger også af, om man finder det meningsfyldt, og om man har følelsen af, at det er ens eget projekt med formål, frem for at man bliver sat til at knokle for andres intentioner.

Jo mere ejerskab børn udvikler til Haver til Mavers praksis og intentioner, jo mere kan børnene forventes at blive engagerede i det, og, hvad der er vigtigst, jo mindre tilbøjelige vil de være til at fortrænge det siden. Med andre ord jo mere vil det blive en del af grundlaget for deres dannelse.

Forskningen på natur- og udeskoleområdet og mange praksiserfaringer understøtter, at følgende mekanismer bidrager til udvikling af en følelse af ejerskab også til problemstillinger, der ligger uden for ens umiddelbare dagligdag:



- Hvis man betragtes som en ligeværdig partner i et samarbejde.
- Hvis man oplever, at man har en egeninteresse i arbejdet.
- Hvis man får indflydelse på målsætning og aftaler om proces og produkt.
- Hvis man til fulde forstår det, som det handler om.
- Hvis man får reel indflydelse på det færdige produkt, så man kan genkende sit 'fingeraftryk' i produktet.
- Hvis man opnår en form for social anerkendelse for sin indsats.

De fleste af disse aspekter har noget at gøre med, hvordan man får mulighed for at være en reel og funktionel deltager. Uanset om vi fokuserer på gårdens undervisere, de deltagende lærere eller børnene (og deres forældre), så vil det altid være gavnligt at reflektere over graden af opfyldelse af, dvs. hvor godt hvert af disse aspekter bidrager til deltagerens udvikling af ejerskab til mål og indhold.

KONKLUSION

- De første skolehaver i Danmark blev etableret i slutningen af 1800-tallet med udenlandsk inspiration – især fra Østrig, Tyskland og Sverige, hvor der allerede på det tidspunkt var viden og erfaring på området. De danske skolehaver etableredes både på landet og i byerne. Formålet var relateret til dannelse og praktiske færdigheder. Børnene skulle eksempelvis lære: "at man høster, som man sår", "det kan lykkes og blive stort", "man må nyde frugten af eget træ". Gennem skolehaverne skulle man 'indpode' dem kærlighed til blomster og andre planter, for derved at give dem mulighed for at udvikle evnen til at "se det skønne i det små", så de kunne dannes til gode mennesker (borgere). Grundtanken var, at blomsterdyrkning var en måde at skabe kærlighed til naturen på, hvilket man mente havde stor forædlende indflydelse på børnenes karakter og 'hjertelag'
- Haver til Maver er i dag en del af den kvalitetsbølge, som velfærdssamfundet rider på. Hvor mange skolehaver stadigvæk eksisterer som frivillige tilbud, og især omhandler havearbejde, skiller Haver til Maver sig ud på flere punkter. Haver til Maver er ikke blot skolehaver. Haver til Maver er et undervisningstilbud, hvor også maden og smagen, dvs. kvaliteten og æstetikken, spiller en afgørende rolle. Haver til Maver er desuden naturoplevelser og naturformidling. Den grundlæggende pædagogiske idé er at støtte børnenes læring og kompetenceudvikling i frie, trygge og bæredygtige rammer, så deres håndtering af og bevidsthed om gode, økologiske råvarer, natur og madlavning skærpes. Haver til Maver er et populært og lærerigt undervisningstilbud, som henvender sig bredt til alle børn på tværs af etnicitet, alder og køn.
- Krogerup Avlsgaard udgør med sine bygninger, marker og landbrugsproduktion en autentisk undervisningsramme. Børnene er med gårdens landmand i marken og undervises i økologisk jordbrug. De oplever køer, der kælver og andre af gårdens almindelige begivenheder. De har frihed til at boltre sig på gården – alene eller sammen med deres klassekammerater. Krogerup Avlsgaard er et sted, hvor børn lærer noget om grøntsagsdyrkning, natur og madlavning samtidig med, at de får nye autentiske oplevelser.
- Gennem et Haver-til-Maver-forløb får børnene indsigt i havebrug, landbrug, økosystemer, fotosyntese, insekter, dyr, kvalitetsråvarer, madlavning, smag og meget mere afhængig af elevernes alder og klassens interesser. Samtidig er de ude i naturen, hvor de – både under vejledning og på egen hånd – udforsker mark og skov. Endvidere udvikler de praktisk håndelag både i relation til havearbejdet og madlavningen, som foregår i dertil designede udekøkkener.
- Evalueringens litteraturstudie viser, at der er evidens for, at undervisning med inddragelse af naturoplevelser, naturformidling, havearbejde og madlavning kan være med til at forbedre børns sundhedsstilstand både mentalt og fysisk, forbedre deres sociale liv, give dem faglig viden og forståelse for sammenhænge mellem naturen og mennesket. Der er dog vægt på, at de positive resultater er afhængige af økonomi, lærernes viden og engagement samt ledelsens opbakning.
- Sammenlignes Haver til Maver med andre skolehaveprojekter rundt omkring i verden, adskiller konceptet sig ved sit centrale fokus på den gastronomiske dimension og den omgivende natur. 'Treenigheden': haverne, udeskolekøkkenet og den omgivende natur, skaber ramme om et unikt læringsmiljø, der ikke bare er med til at opfylde flere af folkeskolens fagformål, men samtidig er med til at styrke og forbedre børnenes mentale og fysiske sundhed.

- Haver til Maver er med til at fremme børns smag for og viden om forskellige – også oprindelige – grøntsager og fremme deres engagement i forhold til selv-tilberedte retter. Dette kan bidrage til at udvikle børns maddannelse, så de i højere grad er opmærksomme og eftertænksomme omkring fødevarer og bæredygtighed.
- Haver til Mavers undervisere er fagligt kompetente og har uddannelsesmæssige baggrunde inden for: havebrug, landbrug, gastronomi og naturformidling. Hertil kommer nogle specialkompetencer, som de hver især har, fx jæger, friluftspædagog, spejder m.m. Underviserne er didaktisk kompetente, autentiske og dybt engagerede. De evner at koble faglighed til meningsfuldhed gennem de aktiviteter, de laver med børnene. De har en fælles intention med det, de gør: de vil, at børnene udvikler sig som mennesker, der kan og tør noget, som fx at dyrke flotte afgrøder, smage på nye grøntsager, lave mad over åben ild og se forskel på godt og dårligt – herunder styrke deres bevidsthed om god og dårlig råvarekvalitet. Underviserne samarbejder, er yderst fleksible og brænder for at formidle. De signalerer, at der i Haver til Maver er meget værdifuldt at lære.
- Læringsmæssigt er det højt prioriteret, at børnene får mulighed for at opøve deres sanser og mulighed for at reflektere og reagere på smag, dufte, berørings- og synsindtryk. Børnenes æstetiske iagttagelsesevne skærpes gennem adskillige sanseindtryk og gentagne madoplevelser. Målet på længere sigt er, at børnene formår at tage kritisk stilling til den mad, de indtager. Gastronomi og omgang med grøntsager er noget af det, underviserne prioriterer højest i forhold til børnenes maddannelse. Undervisningen lægges an på en helhedsforståelse, hvor duft, smag, synsindtryk og madens oprindelse er centrale elementer. Haver til Mavers gastronomiske intention er også en pædagogisk intention, da den har til formål at lære børnene at smage på nyt, forstå økologiske sammenhænge og forholde sig til farver, dufte, konsistens og nye måder at lave mad på.
- Børnene er involverede i mange af de delkomponenter, som tilberedelsen af et måltid mad består af – lige fra dyrkning til det færdige måltid kan serveres. De spiser gerne den mad, de selv tilbereder – også selv om det er med grøntsager, de normalt ikke kan lide. De roser hinandens retter, de er høflige og anerkendende overfor hinandens madlavning.
- Det pædagogiske program i Haver til Maver favner alle børn. Børnene differentieres ikke eksempelvis i fagligt stærke eller svage børn, ej heller i inklusion eller eksklusion eller i socialt kompetente eller inkompetente børn. Uderummet giver plads til alle, også til de børn, der råber lidt højere og har brug for mere albuerum end andre børn. Der bliver taget udgangspunkt i det, børnene kan – ikke i det, de ikke kan. De anerkendende og positive læringsoplevelser i Haver til Maver sætter på forskellig vis positive spor i børnenes øvrige skoleliv.
- Børnenes og forældrenes holdninger til Haver til Maver er udelukkende positive. Alle børn synes, 'det er sjovt' at være på Krogerup og glæder sig altid, når de skal i Haver til Maver. De fleste børn synes, at de har mulighed for at lære noget, som skolen ikke kan lære dem. Alle forældre er positive overfor konceptet, nogle dog mere end andre.
- Hele 82 % af de adspurgte forældre synes således meget godt om konceptet. De øvrige forældre synes godt om det. Ingen synes mindre godt eller dårligt om Haver til Maver. Så godt som alle (96 %) af forældrene vil anbefale Haver til Maver til andre skoler. Ifølge forældrene ser børnene frem til Haver til Maver med glæde, ligesom det er glade og fortællelystne børn, som kommer hjem fra en dag på Krogerup Avlsgaard.

- Lærerne lægger stor vægt på, at Haver til Maver er et autentisk koncept. Det er autentiske undervisere, der agerer i en autentisk ramme, og de kan forbinde det faglige indhold med undervisningsformer, som børnene trives med, hvilket betyder, at undervisningen giver mening for børnene. Ifølge lærerne er mængden af konflikter blandt børnene mindre i Haver til Maver end hjemme på skolen. De fremhæver desuden, at relationer børnene imellem og mellem lærere og børn bliver styrket ved at deltage i Haver til Maver, fordi man ser hinanden på nye måder – får øje på nye sider og nye kompetencer hos hinanden.

- Børnenes læringsudbytte er også afhængigt af samspillet mellem gårdens undervisere og de medfølgende lærere. De konkrete aktiviteter på Krogerup er dybt engagerende for eleverne, hvilket betyder, at eleverne ikke når 'at tænke meget efter' (reflektere) undervejs. Hermed får klasseundervisningen før og efter stor betydning for elevernes udbytte og forståelse. Læringsudbyttet er påvirket af, hvilke tanker de gør sig, inden de deltager i de forskellige aktiviteter. Deres forståelse, erkendelse og nye viden er (episodisk) afhængig af deres oplevelser, og omvendt er oplevelserne (semantisk) afhængig af den forberedelse, de har haft og den faglige opfølgning, lærerne laver.

- Integrering af Haver til Mavers undervisnings- og læringstilbud i klasseundervisningen er en udfordring. Det er helt op til lærerne at sikre, at Haver til Maver ikke blot bliver en erindring, der er mere eller mindre isoleret fra børnenes læring i skolen. Hvis lærerne formår at integrere Haver til Mavers potentiale i undervisningen og fagene i skolen ved fx løbende at repetere og tilføre faglige begreber alt efter børnenes niveau, vil den faglige ballast, der kan opnås gennem Haver til Maver, have mulighed for at blive til viden, som børnene også vil kunne bruge i mange andre steder og i andre sammenhænge, dvs. give mulighed for transfer.

- Generelt er holdningen blandt lærerne, at de ikke selv er gode nok til at bruge Haver til Maver i undervisningen i skolen. De kommer selv med flere forslag til, hvordan de vil kunne integrere konceptet bedre i undervisningen – både i forberedelserne før og i opfølgningen efter et besøg på Krogerup. Lærerne er af den holdning, at et forløb i Haver til Maver udelukkende har positive effekter i forhold til børnenes læring, og flere af dem giver udtryk for, at de gerne så deres klasser deltage i flere forløb/sæsoner. Lærerne er af den holdning, at børnene får styrket sociale og personlige kompetencer og udvikler deres faglige kompetencer især indenfor natur/teknik, matematik og dansk (sproglighed/begreber).

- Ifølge forældrene er der også andre væsentlige læringspotentialer i Haver til Maver end dem, der angår naturen og det kostmæssige aspekt. Det frie læringsrum, det mere langsigtede samarbejde om at nå konkrete, fælles mål i haverne og det ansvar, der følger med, fordrer samarbejdsevner, respekt for hinandens arbejde og andre vigtige kommunikative kompetencer, som forældrene til lægger stor vægt.

- De grøntsager, børnene kommer hjem med, benyttes i nogen grad i madlavningen. 65 % af familierne anvender børnenes grøntsager hver gang. 27 % anvender grøntsagerne en gang imellem. Et barns deltagelse sætter signifikant tydeligere spor i de familier, hvor forældrene synes bedst om Haver til Maver. I familier, hvor forældrenes holdning er meget positiv, bruges grøntsagerne mere end i familier, hvor holdningen blot er positiv. Men familierne laver kun i meget begrænset omfang de retter, som børnene har lavet i udekøkkenet på Krogerup.

- Forældrene efterspørger af sig selv bedre kommunikation fra både folkene bag Haver til Maver og især fra lærernes og skolens side. De ønsker viden om formål, idegrundlag og læreplan.

- Det er afgørende for børnenes udbytte, at forældrene bakker op om deltagelsen i projektet.



KAPITEL. 11:

UDFORDRINGER SET I ET KRITISK PERSPEKTIV

Vores evaluering af konceptet Haver til Maver viser, at det overvejende er et meget positivt initiativ, hvilket set udefra måske kan virke lidt for ukritisk. Den gennemgående positive konklusion skyldes, at vi næsten udelukkende er stødt på positive udmeldinger om Haver til Maver fra såvel kommunen, skolelederne, børnene, Krogerup-underviserne, lærerne og forældrene. Vi har kun observeret forløb, der gik godt og mødt glade og positive børn og voksne i og omkring haverne. Dermed ikke sagt, at konceptet ikke kan optimeres yderligere, og at vi som udenforstående ikke har fået øje på aspekter, der kræver særlig opmærksomhed, når Haver til Maver skal implementeres på nye gårde rundt omkring i landet. I indeværende rapport har vi løbende kommenteret eller bemærket de barrierer og udfordringer, der rent faktisk er i det nuværende Haver til Maver, og i dette afsnit samler vi nogle udfordringer, der kan opstå ved implementering af konceptet. Barriererne omhandler:

- Stedet/rammerne
- De 'autentiske' undervisere
- Lærernes didaktiske kompetencer
- Kommunikation og værdier
- Økonomi og ledelse

STEDET/RAMMERNE

Kaster vi i første omgang et blik på Haver til Mavers ramme, dvs. på rammen Krogerup Avlsgaard, kan der opstå vanskeligheder i forhold til valg af kommende steder/rammer. Vil man kunne starte Haver til Maver op på en bar mark? På en byggegrund i en storby? På en rasteplads? Umiddelbart vil svaret være nej, men det vil være yderst interessant at afprøve ideen for på den måde at indsamle viden om stedets og rammernes betydning i forhold til børnenes læringsudbytte.

Gennem evalueringen af Haver til Maver er vi nået frem til, at Haver til Maver optimalt set kræver allerede eksisterende gode rammer. Først og fremmest for at det rent økonomisk kan hænge sammen, således at et kommende Haver til Maver-team ikke skal starte fra bunden med at skaffe økologisk dyrkbar jord, lys og luft, rindende vand, ordentlige toiletforhold osv. Da især forældrenes besvarelser bærer præg af, at en del af Haver til Mavers legitimitet tillægges Krogerup Avlsgaards særlige status og medarbejdernes renommé gennem Aarstiderne, er det overvejelser værd at tænke i et eksisterende steds status og omgivelsernes accept heraf.

DE AUTENTISKE UNDERVISERE

Hvis vi dernæst ser på de undervisere, der er i Haver til Maver, kan det umiddelbart virke ganske vanskeligt at genfinde så kompetente og entusiastiske undervisere til at videreføre konceptet. Men selvfølgelig findes der lige så kompetente og engagerede undervisere andre steder i landet om end med andre profiler! Som nævnt i rapporten er det uhyre vigtigt, at nye Haver til Maver-folk får mulighed for at udvikle mentalt ejerskab til deres koncept. Selve strukturen og indholdet kan i implementeringssøjemed svare til det oprindelige, men der bør være plads til, at den enkelte underviser kan forme sit eget felt, vælge sin egen måde at undervise på og vælge det indhold, der skal være. Det er vigtigt med oplæring og kompetenceudvikling blandt de nye undervisere – gerne på Krogerup, så de også oplever 'ånden', undvisernes team spirit samt stedets betydning, men samtidig er det vigtigt, at folkene på det nye sted får reelle chancer for at 'smage deres eget koncept til'. Dette formulerer projektlederen på Krogerup således:

”Det er jo tupperware konceptet. Vi uddanner nogle specialister, der skal ud og finde deres egne husmødre, men vi tillader faktisk, at de sætter deres egne låg på!”

LÆRERENE

Som vi skriver i kapitel 9, så afhænger børnenes udbytte i høj grad af, hvorvidt lærerne formår at forberede dem på deres kommende besøg i Haver til Maver og dernæst bringe indholdet i Haver til Maver med hjem i skolen for der at bruge det i relevante faglige sammenhænge. Mange lærere bruger desværre ikke konsekvent Haver til Mavers undervisnings- og læringspotentiale i deres egen undervisning. Vores forældreundersøgelse viser i relation hertil, at mange forældre ikke ved, om oplevelserne, det faglige indhold og læringspotentialet fra Haver til Maver overhovedet bliver brugt i undervisningen, når børnene kommer tilbage til skolen.

Det er vigtigt, at dette aspekt tænkes ind i det fremtidige Haver til Maver. Navnlig i det Haver til Maver-koncept, der skal implementeres nye steder i landet, men selvfølgelig også i det eksisterende (oprindelige) Haver til Maver. Hvordan Haver til Maver skal forholde sig til problematikken omkring lærerne, er op til Haver til Maver selv at vurdere, men en mulighed er at indarbejde nogle af de løsningsforslag, som lærerne selv har frembragt. En anden mulighed er at tænke i helt nye og anderledes læreplansbaner, dvs. udvikle et nyt læreplanskoncept, der tager højde for såvel de nødvendige didaktiske kompetencer som for selve overførselsværdien. En tredje mulighed er alene at lade det være op til lærerne, da integreringen af Haver til Maver-oplevelserne og børnenes læringspotentiale i den daglige undervisning på skolen måske burde udvikles af lærerne selv.

KOMMUNIKATION OG VÆRDIER

Forældrene peger på andre barrierer. De ønsker for det første en tydeligere kommunikation fra folkene bag Haver til Maver. Som det er i øjeblikket, kommunikerer Haver til Maver ikke direkte med forældrene – al kommunikation foregår gennem lærerne. Forældrene efterspørger information om de aktiviteter og forløb, deres børn gennemgår i Haver til Maver. De opfatter lærernes beskrivelser som mangelfulde. Hvordan og hvorvidt Haver til Maver skal løse dette problem afhænger af, om man fortløbende ønsker at lade al kommunikation foregå gennem skolen, eller om man fremover ønsker at kommunikere direkte til og med forældrene. Flere forældre efterspørger et link på forældreintra, så de med et enkelt klik kan komme ind på Haver til Mavers hjemmeside. Andre efterspørger billeder og beskrivelser af hver enkelt klasses aktiviteter på Haver til Mavers hjemmeside. Atter andre efterspørger billeder af folkene på Krogerup Avlsgaard med personlige beskrivelser eller hilsener.

Forældrenes besvarelser afslører således, at de ønsker, at folkene bag Haver til Maver skal fremstå mere tydelige, således at det fremgår, hvem de er, og hvilket værdigrundlag de arbejder ud fra. I lyset af evalueringen har dette aspekt måske en særlig betydning for implementeringen af Haver til Maver på nye steder, da vi som beskrevet ikke på forhånd kan gå ud fra, at de steder og de nye undervisere allerede har 'star quality', og dermed automatisk legitimitet. Som beskrevet forslår vi, at dette sker ved en didaktisk eksplicitering, hvor a) formålet og begrundelse, b) målene, værdierne og intentionerne, c) undervisningens indhold og form samt d) potentialerne for børnenes udbytte, tydeliggøres.

ØKONOMI OG LEDELSE

En anden vigtig refleksion i forhold til implementeringen af Haver til Maver på et nyt sted, er økonomien. Hver enkel kommune skal overbevises om, at projektet giver mening, og at de får 'value for money'. Fredensborg Kommune pointerer, at pengene til Haver til Maver er givet særdeles godt ud, og at man i Fredensborg kommune "ikke taler om sundhed, miljø, økologi og bæredygtighed – men gør det".

Spørgsmålet er, om udbredelsen af Haver til Maver i landets kommuner er afhængig af, at der i hver kommune sidder en person, der brænder for lige netop dette område? Hvis det er tilfældet, er udbredelsen personafhængig. Vi håber selvfølgelig, at denne evaluering kaster lys over potentialet for denne form for udeskole og dermed skaber et nyttigt grundlag for beslutningstagning vedr. implementering af Haver til Maver i den enkelte kommune.

Et andet vigtigt aspekt er ledelsen af Haver til Maver. Hvor meget skal selve konceptet styres oppefra, og hvordan får man ledelsesopbakning fra sin kommune? Derudover kræver det, at det ekspliciteres, hvor meget det er op til den enkelte underviser at lede sin egen praksis? Som konceptet har eksisteret hidtil, har det været op til underviserne selv at lede Haver til Maver, dvs. faglig ledelse med en høj grad af 'team spirit'. Et ledelsesprincip om nærhed og solidaritet har været afgørende. Der har skullet være plads til det spontane og samtidig har det været nødvendigt med en gennemgående fast struktur i hverdagen. Ledelsen har været organiseret fladt og har båret præg af den almennyttige foreningsstruktur, som Haver til Maver har. En sådan ledelsesform harmonerer til fulde med undervisningsformen, men det kan selvfølgelig overvejes, om ikke det ville være endnu bedre med et udviklingsperspektiv koblet på, så også ledelsesgrundlaget bliver videreudviklet.



KAPITEL 12:

UDVIKLING OG STRATEGISK PERSPEKTIV

Dette sidste kapitel præsenterer nogle udviklingstanker og perspektiver, som evalueringen af Haver til Maver har medført. Først ser vi på Haver til Maver i et sundhedsmæssigt perspektiv, hvor også den mentale sundhed inddrages. Dernæst inddrages bæredygtighed, hvor fokus er: dyrk det du spiser. Vi fokuserer endvidere på Haver til Mavers anerkendende pædagogik, samt Haver til Mavers underviseres rolle derude og reflekterer over, hvorledes andre samfundsaktører kan inddrages i konceptet. Vi beskriver desuden kort 'nyeste skud på stammen' – Haver til Maver-Odense.

MENTAL SUNDHED OG FYSISK SUNDHED

Mental sundhed handler om den måde børn og unge kan identificere sig selv og deres omgivelser på. Hvad tænker de om sig selv og verden? Hvordan er deres selvbillede? Kan de se mening med det, de indgår i, og det der sker omkring dem? Indgår de i sociale relationer, der styrker deres selvværd og føler de sig forpligtede overfor andre, det samfund de lever i, og den jord de lever på? Ny forskning på området viser, at den mentale sundhed blandt børn og unge er udsat, og at et ensidigt fokus på bevægelse og kost ikke er nok, hvis vi ønsker at styrke børns sundhed (Wistoft, 2011). Forskning viser også, at man ved at identificere måder at fremme den mentale sundhed i skolesammenhæng, kan børn blive bedre til at håndtere de forandringer og krav, som samfundet stiller til dem, og dermed kan de realisere deres fulde potentiale som børn og unge og senere som voksne. Kontakt til naturen bliver af flere forskere fremsat som en måde at fremme menneskets fantasi, kreativitet samt den kognitive og intellektuelle udvikling. Samtidig forstærkes de sociale relationer. Andre forskere mener, at kontakt med naturen ydermere kan give børn en fornemmelse af deres plads i verden, give dem viden om naturen og kan udvikle deres kognitive, følelsesmæssige og åndelige kontakt til den sociale og biologiske verden omkring dem.

Hvordan man end argumenterer for sin sag, kan vi konkludere, at der er rimelig evidens for, at kontakt til naturen er af positiv betydning for børns udvikling. Og set i lyset af vores mange interviews og observationer kan vi med rimelighed antage, at det er godt for børn, både fagligt, individuelt og socialt at deltage i projekt Haver til Maver. Hvis vi kaster et blik på den overvægt, der i stigende grad rammer børn og unge i Danmark, kan Haver til Maver være med til at fremme børnenes smag og viden om grøntsager, der kan være med til at udvikle deres maddannelse, så de i højere grad tænker over deres valg af fødevarer. Det vigtigste element er imidlertid børnenes styrkelse af selvværd og trivsel gennem Haver til Maver, som kan banen vejen for eventuelt vægttab.

Når det er sagt, er det også en oplagt realitet, at børnene bevæger sig mere, når de modtager undervisning udendørs, end gennem den normale undervisning i klasseværelset (Mygind, 2007). Der er evidens for, at hvis en skole vælger at sende eleverne til udeundervisning, eksempelvis i skolehave en gang om ugen, vil det i sig selv forbedre børnenes fysiske og mentale sundhed. Et forløb i en skolehave eller en anden form for udeskole, kan selvfølgelig ikke stå alene i forbedringen af børn og unges mentale og fysiske sundhed, men skolehave kan være et integrerende element i en sundhedsfremmende intervention for skoleelever. Når en skole skal arbejde med sundhed, er det ikke nok at undervise i sundhed i klasseværelset. Skolen skal i sig selv være sundhedsfremmende – gennem de fysiske rammer, det sociale miljø blandt elever og personale og gennem de undervisningsmetoder og det indhold, der anvendes. Et forløb i en skolehave – eksempelvis Haver til Maver - kan eksemplarisk vise børnene sundhedsfremme gennem oplevelse og virkelyst. Senere, når børnene igen møder andre former for sundhedsundervisning, kampagner eller lignende, har de dermed allerede en ballast af viden og oplevelser, de kan trække på. Haver til Maver taler altså ikke om sundhed, men de gør det.

Skolehaver er også en måde at inddrage familierne i børnenes skoleliv. Udover at børnene bringer grøntsager hjem til familierne, så kan Haver til Maver også fungere som et bindeled mellem skolen og familien, og det giver naturligt i mange hjem en snak om skoledagen, måltider, dyrkning og høst, som også er med til at give børnene et fundament for videre refleksion. For nogle familier, nok især dem med en anden etnicitet end dansk, kan det føles svært at være deltagende i barnets skoleliv grundet kulturelle forskelle og sproglige vanskeligheder. Men en skolehave kan af mange familier opfattes som et inviterende miljø, hvor de får mulighed for at deltage i barnets skoleliv på en uformel måde, og hvor de kan bringe deres egen viden og erfaringer i spil. Haver til Maver kan altså potentielt inddrage alle typer familier.

DYRK DET DU SPISER

Supermarkeder i dag bugner af varer, der kommer fra varme eksotiske områder, og mange børn er vænnet til næsten udelukkende at spise frugt og grønt fra disse lande. Gennem Haver til Maver får børnene kendskab til de grøntsager, der kan vokse i det danske tempererede klima, og kan hermed få smag for lokalt dyrkede grøntsager. En skolehave kan altså introducere børn for et lokalt bæredygtigt fødevarer-system og kan give dem kompetencer, der gør, at de måske i deres liv fremover vil have mod på selv at dyrke noget af den mad, de spiser; i potter, på tage, i gården, i haven eller på altanen. At dyrke sin egen mad, er en del af den kvalitetsbølge, der lige nu påvirker vores vestlige samfund. Det handler om, at vi lever i en tid, hvor der er overflod af mad og ofte overflod af dårlig mad i form af færdigt forarbejdede fødevarer, hvor man ikke har en jordisk chance for at læse sig frem til, hvad maden indeholder. Gennem dyrkning af egne råvarer og madlavning fra bunden (parallelt til det såkaldte 'slow food' koncept), ved man, hvor maden kommer fra, og hvad den indeholder. Samtidig betyder det noget at lære, hvad og hvordan man bruger de forskellige grøntsager. Har man ikke tidligere prøvet at tilberede og smage en pastinak, er det nok ikke den grøntsag, der kommer først i indkøbskurven, når man køber ind i supermarkedet.

Det at vide, hvordan de forskellige grøntsager smager, og hvordan de skal renses og skæres ud, er med til at gøre børnene i Haver til Maver trygge ved at bruge hver enkelt grøntsag en anden gang. Når børnene selv er med til at dyrke deres grøntsager og ser dem fra frø til færdig grøntsag og dernæst fra råvarer til en dejlig ret, udvikles deres maddannelse og dermed deres fortrolighed med grøntsagerne, hvilket kan betyde, at de også senere i livet får mod og lyst til at anvende og spise dem. En skolehave kan betragtes som en miniaturemodel af vores miljø. For at få mest ud af jorden må børnene arbejde i sympati med naturen. Alt, på nær måske undtaget de frø, børnene skal plante, er en del af det lokale naturlige miljø: regnen, solen, jorden med dets myriader af mikroorganismer, insekter, harer, fugle osv. Børnene oplever altså et naturligt miljø helt tæt på og lærer at samarbejde om det og med det. I Haver til Maver har vi iagttaget, hvordan børnene behandler regnorme, salamandere, biller og frøer nænsomt, hvordan de er omsorgsfulde overfor de små planter og frø, og hvordan de begynder at reflektere over vejret i forhold til deres planters trivsel. De oplever at være en del af et økologisk landbrug, men økologien prædikes ikke. Den nævnes faktisk knapt nok, da økologien på Krogerup Avlsgaard anses som et grundvilkår. Det er det konventionelle landbrug, der skal forklare sig, mener stifterne af Haver til Maver.

INKLUSION

Mange steder taler man i dag om, at skolen skal være inkluderende og rumme alle børn. Mange lærere og pædagoger føler sig ikke rustet til at inkludere børn med specielle behov eller blot de børn, der ikke kan sidde stille ret længe ad gangen. Måske netop derfor opstår der ofte konflikter i klasserummet, da nogle børn ikke trives i det eksisterende skolemiljø, og denne gruppe børn består som oftest af drenge. Den danske folkeskole er i store træk boglig, og undervisningen organiseres næsten udelukkende med stillesiddende aktiviteter, hvilket er med til at skabe et miljø, hvor nogle børn ikke trives. De børn, vi

har talt med, og de børn, vi har observeret, beretter, at de alle trives, når de er i Haver til Maver, hvilket som beskrevet også gør sig gældende for de børn, der går i specialklasse. Det at dyrke noget i en have og høste det, for så få minutter efter stå med det i et udekøkken, er helt konkret og håndgribeligt og noget, alle børn kan forholde sig til. Samtidig foregår undervisningen indenfor en meget rummelig ramme, hvor der er plads til fysisk udfoldelse og en anerkende pædagogik fra Krogerups undervisere. Eleverne bliver mødt og set i en 'positiv ånd'; her kan man ikke gøre noget forkert – man kan højst gøre tingene på en anden eller alternativ måde. Og man kan hele tiden få kyndig vejledning til at blive bedre.

Hvis vi ser systemteoretisk på inklusion, så tager tænkningen udgangspunkt i, at et problem ikke kan løsrives fra den helhed, den er i. Der skal arbejdes med hele systemet for at opnå en ændring. Hvis et barn i en situation har en uhensigtsmæssig adfærd, skal man se på sammenhængen mellem individet og omgivelserne. Lærere og børn fra både almindelige klasser og specialklasser beretter om færre konflikter og mere glade børn, når de er i Haver til Maver. Iagttaget i et inkluderende perspektiv kan Haver til Maver betegnes som en positiv opretholdende faktor for det enkelte barn og for klassen som gruppe. Haver til Maver formår med rammer, form og indhold at inkludere både de elever, der normalt trives med stillesiddende, kognitive aktiviteter, og de børn der måske har særlige læringsvanskeligheder i klasserummet. Haver til Maver formår med sin kompleksitet at se og tale med alle børn, så de oplever at få personlig succes i Haver til Maver. Børnene får følelsen af, at der noget, de kan finde ud af - at der er noget, de duer til!

Mange skoler er i dag præget af en institutions-intensivering med krav om større faglighed, mere disciplin og flere test. Hvis en PISA-undersøgelse viser, at børn læser dårligt, kræves der prompte flere dansktimer og endnu flere test med devisen – at øget institutionalisering er lig øget læring. Men hvis barnets vilje, opmærksomhed og lyst skades, så hæmmes barnets læring, og barnet vil sandsynligvis mistrives skolen. Det betyder ikke, at skolen ikke skal vægte høj faglighed, men at det er på tide at anvende andre undervisningsmetoder med et mere integreret læringssyn. Nogle skoler er heldigvis allerede på vej til at ændre deres læringssyn ved blandt andet at inkludere udeskole og skolehaver på skoleskemaet, men der hersker stadigvæk en vis usikkerhed omkring, hvorvidt børnene nu lærer nok. Dette vil kunne blive afhjulpet radikalt, hvis lærere, der er usikre på, hvordan de optimerer elevernes faglige udbytte af besøg uden for skolen, bliver efteruddannet i det. Der er heller ikke fra undervisningsministeriets side nogle anbefalinger om, at anvendelsen af skolehaver eller udeskole er en god ide, hvilke gør en del lærere usikre på, om deres elever nu også lærer nok igennem sådanne projekter. Lærerne vil jo deres elever det bedste og ønsker samtidig at leve op til de krav, der stilles til dem fra Undervisningsministeriet. Derfor er der brug for et øget fokus på udeskoler i deres forskellige former – også som skolehave, så det kan eksemplificeres, hvilke fordele og ulemper denne form for undervisning fordrer. Ifølge folkeskolens formålsparagraf skal skolen forberede eleverne til deltagelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre. Det gøres nok ikke bedst ved at isolere børnene fra det selvsamme samfund en stor del af den tid, de undervises og opdrages.

INDDRAGELSE AF ANDRE AKTØRER

Hvis man ser på et fremtidigt Haver til Maver, synes det oplagt at inddrage relevante professionsuddannelser som lærer-, pædagog- og ernæringsbacheloruddannelsen samt kokkeskoler og naturvejlederuddannelsen for på den måde både at udnytte nogle af de kompetencer, der allerede eksisterer inde for disse områder, men også for at uddanne undervisere til det fremtidige arbejde med og i skolehaver. I Norge eksisterer der eksempelvis en uddannelse i skolehaver, og ser vi tilbage på læreruddannelsen i Danmark – til starten af forrige århundrede – indgik havearbejde og dets organisering

som et naturligt element i uddannelsen. Der vil uden tvivl kunne opstå nogle udfordringer i forhold til at inddrage og uddanne studerende fra forskellige uddannelser, men på sigt vil det højst sandsynligt højne uddannelsernes didaktiske kompetenceniveau samt Haver til Maver -elevernes læring og dannelse.

AUTENTISKE UNDERVISERE SOM INDHOLD I UNDERVISNINGEN

Som fremført i rapporten er det autentiske miljø og de autentiske undervisere vigtige som indhold i Haver til Mavers kontekst. Det vil sige, at det er mennesker, der er Haver til Maver, og uden dem, vil Haver til Maver ikke have samme betydning for børnenes læring. Underviserne er som beskrevet pædagogisk indhold i den undervisning, der foregår på Krogerup, og børnene opfatter dem som rollemodeller, der giver dem et billede af virkeligheden og måder at begribe verden på. I den sammenhæng kan man stille sig selv det spørgsmål, om det i givet fald overhovedet er muligt at transformere Haver til Maver til andre steder i landet, altså når disse undervisere ikke følger med?

Det kan selvfølgelig lade sig gøre, men det er vigtigt ikke at gå på kompromis med de faglige kompetencer, ejerskab og intentioner. Nye Haver til Maver-folk er bærende for, om implementeringen lykkes. Et nyt Haver til Maver kræver – udover passende rammer – mulighed for, at de nye undervisere kan udvikle mentalt ejerskab og føle sig oprigtigt værdifulde og være med til at forme et koncept. Og de skal ville det – et nyt Haver til Maver, der kan give børnene mulighed for at lære noget unikt. Derudover er det vigtigt, at nye Haver til Maver-folk kan relatere sig til hinanden og bruge hinanden som sparringspartnere og inspiration. En del af det at undervise i en skolehave som Haver til Maver handler om at samarbejde med de andre undervisere og løbende lede og fordele de arbejdsopgaver, som ofte opstår ad hoc i løbet af dagen. Som underviser i Haver til Maver skal man formå at bevare roen, når 5 skoleklasser løbende kommer en i møde, eller når hagl uventet styrter ned. At kunne takle kaos er noget af et grundvilkår.

HAVER TIL MAVER - ODENSE

I det nystartede projekt, Haver til Maver-Odense, er det lykkedes rigtig godt at finde kompetente personer til at implementere konceptet. De nye Odense-folk har tilsyneladende den 'magi' og ildhu, som også Haver til Mavers undervisere på Krogerup har. Konceptet i Odense startedes op i foråret 2011, og er i skrivende stund i sin tidlige implementeringsfase. Det nye steds primære underviser skal året igennem oplæres og med som 'føl' på Krogerup Avlsgaard i alt otte gange for på den måde at få inspiration til egen praksis og skabe relationer til Krogerups undervisere. Haver til Maver-stedet i Odense er skabt på en gammel traditionel skolehavegrund, hvor der ikke har været fokus på madlavning og naturen omkring haven. Men stedet er kendt, de fysiske rammer er gode, og dermed er udgangspunktet for et nyt Haver til Maver til stede. Om Haver til Maver i Odense opnår samme succes, som på Krogerup Avlsgaard er endnu uvist, og en evaluering af netop dette koncept vil være relevant i forhold til indsamling af mere viden omkring skolehavers effekter på børn og unge.

Det skal afslutningsvist nævnes, at Odders økologiske have netop også er startet en implementering af Haver til Maver-konceptet, og at andre kommuner og græsrodter rundt omkring i landet viser stor interesse for at 'overtage'/forfølge konceptet.



LITTERATURLISTE

Agee, J. (2002): *A child's Gardens and standards – linking school Gardens to Californian Education standards.* California Department of Education.

Andersen, A. M., Breiting, S. et al. (1998): *Naturoplevelser og naturskoleundervisning.* Danmarks Lærerhøjskole og Friluftsrådet. 128 s. Brænderup.

Bell, A. & Dymont, J.E. (2008): Grounds for health: the intersection of green school grounds and health-promoting schools. *Environmental Education Research, Vol. 14, No. 1, February 2008, 77-90.*

Benn, J. (2010): Sundhed og skolemad. Mellem politik og pædagogik. Eksempler fra 125 års dansk skolemadshistorie. *Cursiv. Nr. 5. S. 23-56.*

Bentsen, P. & Jensen, F. (2010): The Nature of udeskole: Theory and practice in Danish Schools. Presented at an international working group roundtable at The Annual Meeting of the American Educational Research Association. Denver, Colorado, USA, April/May, 2010.

Bentsen, P., Jensen, F. et al. (2009): The extent and dissemination of udeskole in Danish schools. *Urban Forestry & Urban greening, 9 (3), 235-243*

Bentsen, P., Jensen, F. et al. (2010): The extent and dissemination of udeskole in Danish schools. *Urban Forestry and Urban Greening.* Doi:10.1016/j.ufug.2010.02.001.

Bentsen, P., Mygind, E. et al. (2008): Towards an understanding of udeskole: education outside the classroom in a Danish context. *Education 2-13, 37 (1), 29-44*

Bentsen, P., Schipperijn, J. et al. (2010): Green space as classroom: outdoor teachers use preferences and ecostrategies. Præsenteret på The Nordic Park and Friluftsliv Congress Oslo, Norway, June 2010. Og publiceret i Udeskole: outdoor teaching and use of green space in Danish schools. *Forest & Landscape.*

Blair, D. (2009): The Child in the Garden: An Evaluative Review of the Benefits of School Gardening. *The Journal and Environmental Education, Vol. 40 (2), p. 15-38.*

Bowker, R. & Tearle, P. (2007): Gardening as a learning environment: a study of children's perceptions and understanding of school gardens as part of an international project. *Learning Environ Res (2007) 10:83-100.*

Breiting, S. & Ruge, D. (2006): *Skolers besøg på økologiske gårde.* Århus: Økologisk landsforening.

Breiting, S. & Ruge, D. (2007): *Inspirationer til ekskursioner.* Århus: Økologisk Landsforening.

Breiting, S. & Wickenberg, P. (2010): The progressive development of environmental education in Sweden and Denmark. *Environmental Education Research*. Vol. 16 (1), February 2010, p. 9-37.

Breiting, S. (1992): Naturundervisning og tværfaglighed. i Undervisning ku' være et alternativ - om tværfaglig undervisning i folkeskolen, af S. Breiting, M. Hermansen, E. Håkonsson, K. Nielsen og V. O. Nielsen. Kroghs Forlag. S. 89-127.

Brønnum, H. (2004): *Æstetiske lærerprocesser med hensyn til mad og måltider*. København: Danmarks Pædagogiske Universitet.

Coninck-Scmith, N. (1993): *Man & Nature – The Construction of an Urban landscape for Children*. Humanities Research Center. Odense Universitet.

Coninck-Scmith, N. (2000): *For barnets skyld – Byen, skolen og barndommen 1880-1914*. Nordiske Forlag A/S, København.

Due, P. & Rasmussen, M. (2011): *Skolebørnsundersøgelsen 2010*. Forskningsprogrammet for børn og unges sundhed. Statens institut for folkesundhed, Syddansk Universitet.

Fibæk, P. (2004): *Den autentiske lærer – Bliv en god og effektiv underviser – hvis du vil*. Nordisk Forlag A/S, København.

Fraser, J. et al. (2010): American beliefs associated with increasing children's opportunities for experiences in nature. Edgewater, MD: Institute for Learning Innovation.

Grønningsæter, I., Hallås, O. et al. (2007): Fysisk aktivitet hos 11-12 åringer i skolen. *Tidsskrift Norsk Lægforening* nr. 22, 2007; 127: 2927-9.

Hansen, M. (2010): *Skolehaver – om at blive forviklet med naturen*. <http://www.gladedageartikler.dk/?q=b%C3%B8rn-og-graviditet/b%C3%B8rn-og-skole/skolehaver-om-blive-forviklet-med-naturen>

Herholdt, L. (2005): *Danskundervisningen omkring katederet og under træets kroner*. Udeundervisning i Folkeskolen. Et casestudie om en naturklasse på Rødkilde Skole og virkningerne af en ugentlig obligatorisk naturdag på yngste klassetrin i perioden 200-2003, Mygind. (red) 107-21. København: Museum Tusulanums Forlag og Institut for Idræt.

Hoffman, A., Morales Knight, L.F. et al. (2007): Gardening activities, education, and self-esteem: Learning outside the classroom. *Urban Education*. Vol 42(5), Sep 2007, pp. 403-411.

Holstein, B.E., Damsgaard, M.T. et al. (2011): *Psykisk mistrivsel blandt 11-15-årige – bidrag til belysning af skolebørns mentale sundhed*. Sundhedsstyrelsen 2011. København.

Hyllested, T. (2007): *Når læreren tager skolen ud af skolen*. København: Danmarks Pædagogiske Universitets-skole.

Jacobsen, C. (2005): *To læringsmiljøer indflydelse på pædagogisk praksis og kompetenceudvikling*. I Udeundervisning i folkeskolen. Et casestudie om en naturklasse på Rødkilde skole og virkningerne af en ugentlig obligatorisk naturdag på yngste klassetrin i perioden 2000-2003, Mygind, E. (red), s. 182-92. København: Museum Tusulanums Forlag og Institut for Idræt.

Jacobsen, J.K. (2010): *Madexperimentarium, madanalfabetisme og maddannelse*. Det Danske Gastronomiske Akademi. København. Ministeriet for fødevarer, landbrug og fiskeri.

Jensen, S.B. (2002): *Maden fortæller historier*. Asterisk nr. 3. P. 28-29. 2002

Jensen, B.B. (2009): *Pædagogiske kernebegreber*. I: Kamper-Jørgensen, F., et al (2009): Forebyggende sundhedsarbejde. 5. Udgave. Munksgaard Danmark.

Jordet, A. (1998): *Nærmiljøet som klasserom*. Uteskole i teori og praksis. Cappelen Akademisk Forlag AS.

Klemmer, C.D. et al. (2005): Growing Minds: The effect of a School Gardening Program on the science Achievement of Elementary Students. *HortTechnology*, 15, 448-452.

Kromann, M. & Husby, I. (2007): *Børn, mad og bevægelse – erfaringer med sundhedsfremme i skole og institution*. CVU Lillebælt og Region Syddanmark.

Kruse, S. (2005): Børnene skal da natur-livis ud – men hvorfor? *Vera No. 30*, p. 7-17.

Kruse, S. (2005): En udeundervisnings didaktik. I E. Mygind (red): *Udeundervisning i folkeskolen. Et casestudie om en naturklasse på Rødkilde skole og virkningerne af en ugentlig obligatorisk naturdag på yngste klassetrin i perioden 2000-2003*. København: Museum Tusulanums Forlag, s. 63-90.

Kruse, S. & Wistoft, K. (2008): Complexity of Values Clarification in Health Education. *Cybernetics and Human Knowing*, Vol.15(1) p. 29-44

Larsen, C.S. (2007): Måltidspædagogik mellem ernæring og sanselighed. *Socialanalytisk Samtidsdiagnose* (1/2007).

Louv, R. (2005): *Last Child in the woods. Saving our Children from Nature – Deficit Disorder*. Atlantic Books.

Maller, C., Townsend, M. et al. (2006): Healthy nature healthy people: "Contact with nature" as an upstream health promotion intervention for populations. *Health Promotion International*. Vol. 21(1), Mar 2006, pp. 45-54.

- Maller, J. (2009):** Promoting children's mental emotional and social health through contact with nature: a model. *Health Education*, Vol. 109 No. 6, 2009. pp. 522-543.
- Mehlsen, C. (2007):** Opskriften på dannelsen. *Asterisk nr. 37*, p. 6-8. November 2007.
- Morris, J.L., Briggs, M. et al. (2000):** School-based gardens can teach kids healthier eating habits. *California Agriculture*, 54(5), 40-46.
- Morris, J.L., Koumjian, K.L. et al. (2002):** Nutrition to grow on: A garden-enhanced nutrition education curriculum for upper-elementary schoolchildren. *Journal of Nutrition Education and Behavior*. Vol 34(3), May-Jun 2002, pp. 175-176.
- Morris, J.L., Neustadter, A. et al. (2001):** First-grade Gardeners More likely to taste Vegetables. *California Agriculture*; Vol 55(1), p. 43-46.
- Muñoz, S.A. (2009).** Children in the outdoors. A literature review. Edinburgh, *Sustainable Development Research Centre*.
- Mygind, E. (2007):** A Comparison between Children's Physical Activity Levels at School and Learning in an Outdoor Environment. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*; Vol 7(2), p. 161-176.
- Mygind, E. (2009):** Comparison of Childrens' Statements about Social Relations and Teaching in the Classroom and in the Outdoor Environment. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*; Vol 9(2) p. 151-169.
- Mygind, E., Bentsen, P. et al. (2009):** Towards an understanding of udeskole: Education outside the classroom in a Danish context. *Education 3-13. Special Issue: International perspectives on outdoor and experiential learning*. Vol 37(1), Feb 2009, pp. 29-44.
- Naidoo, J. & Wills, J. (2009):** *Health Promotion. Foundations for Practice*. Second edition. Elsevier Limited 2000.
- Oxenham, E. & King, A.D. (2010):** School Gardens as a Strategy for Increasing Fruit and Vegetable Consumption. *Journal of Child Nutrition & Management*; Vol 34(1).
- Ozer, E. (2007):** The effects of school gardens on students and schools: Conceptualization and considerations for maximizing healthy development. *Health Education and Behavior*. Vol 34(6), pp. 864-863.
- Parmer, S., Salisbury-Glennon, J. et al. (2009):** School gardens: an experiential learning approach for a nutrition education to increase fruit and vegetable knowledge, preference, and consumption among second-grade students. *Journal of Nutrition Education and Behavior*. Vol 41(3), pp. 212-217.
- Passy, R., Morris, M. et al. (2010):** Impact of school gardening on learning. National Foundation for Educational Research 2010.
- Ratcliffe, M. (2008):** Garden-based education in school settings: The effects on children's vegetable consumption, vegetable preference and ecoliteracy. *Humanities and Social Sciences*. Vol 68(10A), pp. 4216.

Ratcliffe, M., Merrigan, K.A. et al. (2011): The effects of school Garden Experiences on Middle School-Aged Students' knowledge, Attitudes, and Behaviors Associated With Vegetable Consumption. *Health Promotion Practice*. January 2011. Vol 12(1), p. 36-43.

Rickinson, M., Dillon, J. et al. (2004): *A review of Research on Outdoor Learning*. Shrewsbury, UK: Field Studies.

Sigsgaard, E. (2005): *Børn, natur og læring*. <http://www.udeskole.dk/site/55/238/>.

Sinth, L. (2010): *Nærvær i pædagogisk praksis: Mindfulness i skole og i daginstitution*. København: Akademisk Forlag.

Troelsen, R.P. & Sølberg, J. (red.) (2008): *Den danske ROSE-undersøgelse – en antologi*. København: Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag

Ulrich, J. (2010): Børn i køkkenet – et spørgsmål om anerkendelse. *Dansk Pædagogisk Forum*, nr. 1/2010. s. 56-59.

Wistoft, K. (2011): *Mental sundhed i skolen - selvværd, trivsel og læring*. København: Hans Reitzels Forlag (in print)

Wistoft, K. (2010): Health strategies and reservoirs of knowledge among adolescents in Denmark. *Global Health Promotion* 1757-9759; Vol.17 (2): 01–09

Wistoft, K. (2009): Pedagogical competences and value clarification among health educators. *Global Health Promotion* 1757-9759; Vol. 16(3): 24-34.

Wistoft, K. (2009): *Sundhedspædagogik, viden og værdier*. København: Hans Reitzels Forlag.

Wistoft, K. (2008): Overvægt – en sundhedspædagogisk udfordring. VERA nr. 44, sep. 2008, s. 34-39.

Wistoft, K. (2007): Vær autentisk og slip kontrollen. *Sundhedsplejersken* 6/2007. Fagligt Selskab for Sundhedsplejersker.

Wistoft, K., Grabowski, D. & Højlund, H. (2009): *Sammenhæng i den kommunale indsats. Med fokus på børn og unge*. København. Danmarks Pædagogiske Universitetsskole v. Århus Universitet.

www.havertilmaver.dk

www.ucl.dk/maddannelse

BILAG 1: EN OVERSIGT OVER RELEVANTE ARTIKLER, DERES INDHOLD OG FORM:

FORFATTER	TITEL	INDHOLD OG RESULTAT	METODE
Agee, J. (2002)	A Child's Garden of Standards – linking School Gardens to California Education Standards.	En guide udarbejdet af The Californian Department of Education, hvor der argumenteres positivt for, at implementere skolehaver i undervisningen, og samtidig indeholder guiden eksempler og forslag på undervisningsforløb.	En undervisningsguide fra Californian Department of education.
Bell, A. et al. (2008)	Grounds for health: the intersection of green school grounds and health-promoting schools.	Et canadisk studie der undersøger, hvordan skolehaver og grønne skoler kan være med til at fremme sundhed og trivslen hos børn og unge.	En litteratur gennemgang.
Bentsen, P. et al. (2010)	Green space as classroom: outdoor teachers' use preferences and ecostrategies.	Et dansk studie der beskriver udeskolelæreres brug af udearealer, og hvilke præferencer de har. Resultat: lærerne bruger i høj grad lokalområdet til deres undervisning, og de foretrækker områder, hvor det er nemt at komme til.	En meningsmåling blandt 401 lærere der praktiserer udeundervisning.
Bentsen, P. et al. (2010):	The Nature of udeskole: Theory and practice in Danish Schools.	En beskrivelse og en analyse af hvilke didaktiske overvejelser, der ligger bag danske læreres brug af udeskolen samt en analyse og beskrivelse af den nuværende praksis.	En litteratur gennemgang og et survey af 401 lærere.
Bentsen, P. et al. (2009):	The extent and dissemination of udeskole in Danish schools.	Dansk studie: udeskole kan være med til at forbedre børns fysiske og psykiske velvære. Udeskolen indeholder nye læringspotentialer. En opgørelse på hvor mange skoler i Danmark, der har eller påtænker at have ude-skole i fremtiden. Resultat: 28% af danske skoler praktiserer allerede udeskole, og 15% har planer om at lave udeskole inden for tre år.	2028 danske folkeskoler har svaret på en rundspørgeundersøgelse.

<p>Bentsen, P. et al (2008)</p>	<p>Towards an understanding of udeskole: education outside the classroom in the Danish context.</p>	<p>En analyse af udeskolens pædagogiske og sundhedsmæssige effekter, indflydelse og betingelser. Resultat: studier viser, at udeskole som supplement til normal undervisning kan have værdi i relation til børns sundhed, sociale relationer og trivsel.</p>	<p>En analyse af den udendørs pædagogik der finder sted i danske udeskoler.</p>
<p>Blair, D. (2009)</p>	<p>The child in the Garden: An Evaluative Review of the Benefits of School Gardening.</p>	<p>En amerikansk litteratur gennemgang af skolehaver med blik for, hvordan skolehaver kan påvirke børn positivt, hvad lærernes syn er på skolehaver som undervisning værktøj og metodiske problematikker. Resultat: kvantitative studier viser et positivt resultat i forhold til børns viden om naturen samt deres adfærd i forhold til kost. Studierne viser dog ikke, at børnenes attitude overfor miljøet samt deres sociale sammenspil gennemgående forbedres. Kvalitative studier dokumenterer derimod et bredt spekter af ønskværdige resultater. Heriblandt en positiv effekt på den sociale og miljømæssige adfærd.</p>	<p>En litteratur gennemgang.</p>
<p>Bowker, R. et al. (2006)</p>	<p>Gardening as a learning environment: a study of childrens perceptions and understandnig of school gardens as part of an international project.</p>	<p>Studiet undersøger børns opfattelse af skolehaver og deres opfattelse af egen læring i relation til skolehaven. Omfatter skoler i England, Kenya og Indien. Resultat: studiet viser, at børnene i alle tre lande, finder det positivt at lære gennem en skolehave.</p>	<p>Interviews, observationer, begrebs kort og børnetegninger.</p>
<p>Grønningsæter, I. (2010)</p>	<p>Fysisk aktivitet hos 11-12-åringer i skulen.</p>	<p>Formålet med undersøgelsen er at finde ud af, om udeskole bidrager med øget fysisk aktivitet sammenlignet med en traditionel skoledag. Resultat: Den gennemsnitlige hjertefrekvens var 104 slag per minut for en traditionel skoledag og 136 slag per minut for en udeskoledag.</p>	<p>En 6. Klasse bar en pulsmåler med sender, således hjertefrekvensen konstant blev registreret. For at undgå Hawthorne effekten, havde eleverne ikke selv mulighed for at se pulsmåleren.</p>

Hyllested, T. (2007)	Når læreren tager skolen ud af skolen.	En analyse af naturskolebesøg og andre ud af skolen aktiviteter med fokus på lærerens formål med at tage ud, og deres interaktion med eleverne i forhold til at optimere betingelserne for elevernes læring.	En kombination af observationer, interviews og spørgeskemaundersøgelse.
Maller, J. (2006)	Promoting children's mental, emotional and social health through contact with nature: a model.	Australisk undersøgelse afdækker underviseres holdninger til, hvilke mentale, emotionelle og sociale effekter undervisning i naturen kan have for børn. Resultat: underviserne finder, at børnene blandt andet udvikler selvværd og empowerment og at deres sundhed forbedres. Studiet indikerer, at der mangler yderligere forskning på området.	Interviews med skoleledere og lærere samt professionelle fra miljøundervisning.
Morris, J.L. et al. (2002):	Nutrition to grow on: A garden-enhanced nutrition education curriculum for upper-elementary schoolchildren.	En evaluering af et forløb hvor 4. Klasses elever har deltaget i ernæringsundervisning og haveundervisning. Efterfølgende blev det undersøgt, om de havde forbedret deres viden om ernæring samt deres præferencer inden for grøntsager. Resultat: eleverne havde højnet deres viden betydeligt og spiste flere forskellige grøntsager.	Evalueringen omfattede 200 4. klasses elever.
Muñoz, S.A. (2009)	Children in the Outdoors	En litteratur gennemgang af den eksisterende forskning vedrørende sundhedseffekterne af udeskole.	Et litteratur review.
Mygind, E. (2009):	A comparison of childrens' statements about social relations and teaching in the classroom and in the outdoor environment	Formålet med studiet er, at undersøge, hvad børn mener om at blive undervist udendørs. Studiet udføres på en 3 klasse, der med deres lærere i 3 år modtager 20% af deres undervisning udendørs. Resultat: en kombination af udeskole og klasserumsundervisning har en positiv effekt på børns sociale relationer, holdninger til skolen og det at lære, samt deres selvoplevede fysiske aktivitets niveau.	Spørgeskemaundersøgelse der er gentaget på samme gruppe børn fire gange på tre år.

<p>Ozer, E. (2007):</p>	<p>The effects of school gardens on students and schools: Conceptualization and considerations for maximizing healthy development.</p>	<p>Studiet opsummerer den relativt lille mængde amerikansk litteratur vedrørende skolehavers effekt på børn, og fremsætter en konceptuel ramme til at understøtte fremtidige undersøgelser. Derudover diskuteres betydningen af en konceptualisering for praksis.</p>	<p>Et litteratur studie.</p>
<p>Oxenham, M.S. et al. (2010)</p>	<p>School Gardens as a strategy for increasing Fruit and Vegetable Consumption.</p>	<p>Studiet vurderer, hvilken betydning undervisning i ernæring gennem en skolehave har på børns valg af fødevarer. Studiet fremsætter endvidere anbefalinger for implementeringen af skolehave interventioner, og påpeger på hvilke områder, der savnes mere forskning.</p>	<p>En gennemgang og diskussion af flere nyere undersøgelser, der beskæftiger sig med emnet.</p>
<p>Parmer, S. et al. (2009)</p>	<p>School gardens: an experiential learning approach for a nutrition education to increase fruit and vegetable knowledge, preference, and consumption among second-grade students</p>	<p>Et amerikansk studie der undersøger, om skolehaver har en effekt på børns viden om frugt og grøntsager og på deres præferencer og indtag af frugt og grønt. Resultat: Skolehaver kan øge børns viden om frugt og grønt, og samtidig medføre positive adfærdændringer hos børn. Derfor foreslås det, at skoler indfører skolehaver, som en metode til at påvirke børns kostvaner på en god måde.</p>	<p>Spørgeskemaundersøgelse, interview og frokost observationer med 115 børn fra 2.klasse.</p>
<p>Passy, R. et al (2010)</p>	<p>Impact of School gardening on learning</p>	<p>I England har National Foundation for Educational Research vurderet, hvilken indflydelse arbejdet i skolehaver har på børns adfærd og læring. Rapporten indeholder resultater indsamlet fra 10 skoler, der alle har deltaget i Royal Horticultural Society's kampagne. Resultat: børnene udvikler en masse positive kompetencer både sociale og faglige.</p>	<p>Interviews og observationer på 10 skoler</p>

Ratcliffe. M. et al. (2011)

The effects of school Garden Experiences on Middle School-Aged Students' knowledge, Attitudes, and Behaviors Associated With Vegetable Consumption

Studiet beskriver de effekter skolehave baseret undervisning kan have på børns indtag af grøntsager. **Resultat:** Studiet indikerer, at skolehaver kan påvirke børns indtag af grøntsager, her også et øget kendskab til flere slags grøntsager. Derudover bliver børnene mere villig til at smage ukendte grøntsager.

Spørgeskemaundersøgelse blandt 236 børn i alderen 11-13 år, før og efter deltagelsen i et skolehave projekt 1 lektion om ugen i 13 uger. 161 børn gennemførte derudover en smagstest før og efter deres deltagelse i projektet.



HAVER TIL MAVER – ET USÆDVANLIGT INITIATIV

”Jordens bedste klasseværelse!”

Haver til Maver er et levende undervisningstilbud til børn, hvor de engageres i dyrkning af økologiske grøntsager i deres egne haver, laver mad i udekøkkener samt går på opdagelse i naturen – alt sammen undervisning, der foregår i et uhyre stimulerende læringsmiljø.

Læs selv videre om Søren Ejlersens initiativ, og om hvordan i tusindvis af børn, og dermed forældre, er blevet berørt af den usædvanlige kombination af skolehaver efterfulgt af gastronomisk madlavning på friluftskomfurer garneret med spændende naturformidling på Krogerup Avlsgaard i Humlebæk, Nordsjælland.

En gruppe forskere har fulgt et stort antal klasser i Haver til Maver, og både børn, stedets undervisere, skoleklassernes lærere og børnenes forældre er blevet interviewet om deres udbytte, erfaringer og oplevelser på Krogerup.

I rapporten gøres der nærmere rede for, hvorledes det lykkes Haver til Maver, og særligt underviserne på Krogerup, at skabe en stemning, så nærmest ingen har noget negativt at udsætte på tilbuddet. Derudover redegøres der for de pædagogiske og sundhedsfremmende kompetencer, der synes at blive styrket hos børnene. Samtidig peger forskergruppen på en række forhold, som bør tænkes med, når selve konceptet Haver til Maver ønskes udbredt til andre dele af landet, hvilket allerede er undervejs.

Forskergruppen med Karen Wistoft og Camilla Roed Otte i spidsen kommer fra Forskningsprogram for Miljø- og Sundhedspædagogik ved Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet i København.

