

Nr. 114
Oktober 2021

Dansk Friluftsliv - forum for
natur- og friluftsliv

Dansk Friluftsliv



social- og specialpædagogik

Friluftsliv for alle?

Er friluftsliv for alle? Skal friluftsliv være for alle? Det spørger vi om i dette nummer af Dansk Friluftsliv, hvor vi dykker ned i det pædagogiske friluftsliv indenfor social- og specialområdet. Vi er nysgerrige på, hvordan det går med det pædagogiske friluftsliv i specialklassen i folkeskolen, hos unge i udsatte positioner og hvordan det mon står til med bæredygtigheden indenfor social-specialområdet. Vi kunne godt tænke os at være lidt nysgerrige på selvfølgeligheder som: *Børn med krudt i røven har godt af at være udenfor, hvor der er højt til loftet, masser af plads til vild leg og en fin akustik til råb og brøl.* Hvad bøvler de egentligt med de børn, og er det kun godt for dem, at blive taget med udenfor? Findes der virkelig et magisk drys i friluftsliv, som man kan drysse udover social- og specialpædagogiske målgrupper? Og hvad består det drys i givet fald af?

Hvad kan man med fordel være opmærksom på, når man tager en specialklasse med ud og hvordan planlægger man turen, så det bliver en god og lærerig oplevelse for børnene? Hvordan sørger man for, at udsatte unge får nye indsigter om sig selv med hjem fra en friluftstur, som de kan bruge i deres hverdag hjemme? Hvad er egentligt special- og socialpædagogik? Og hvordan får vi udvidet vores forståelse af bæredygtighed til ikke kun at handle om naturen? Alt dette får du forskellige bud på gennem de følgende sider.

Rigtig god læselyst,
Katrine Caspersen



Foto: Billeder af Johanne Christian

Foreningens bestyrelse

Formand
Tanya Uhnger Wünsche
2684 3880
tanya@needfornature.dk

Næstformand
Tejs Møller
6165 5642
tejsmoller@gmail.com

Sekretær og kasserer
Jesper Lind Nielsen
5151 4204
thor_dk@hotmail.com

Redaktør
Katrine Caspersen
504 15089
katrinecaspersen@hotmail.com

Bestyrelsesmedlem
Christian Aage Bollerup Mortensen
2812 8766
christian.aage@gmail.com

Dieter Toftkjær
2082 5671
dt@dds.dk

Suppleant
Stine Lindstøl Spørring
60682921
stine_spoerring@hotmail.com

Grafisk design
Benjamin Robin Graahede
Benjamin@no22studio.com

Korrektur
Jan Ejlsted

Forsidebillede
Christian Aage Bollerup Mortensen

Næste udgivelse
Vinter 2022

ISSN 0909-0614

Indhold

Social- og specialpædagogik: Hvad er hvad?	6
Et friluftsliv for alle kræver øje for den enkelte	8
Natur i arbejdet med udsatte unge	14
Er det bæredygtige friluftsliv kun grønt?	22

Foreningens formål
Foreningens formål er at skabe, udbygge og vedligeholde kontakt imellem personer, der arbejder med vejledning og undervisning i natur- og friluftsliv.

Foreningen skal arbejde for at styrke danske naturoplysnings- og friluftslivstraditioner i samarbejde med vore nordiske nabolande med det formål at skabe harmoni mellem menneske og natur såvel som mellem mennesker.
Bladet udgives af Dansk Friluftsliv - forum for natur- og friluftsliv og udkommer tre gange årligt.

Annoncering
Det er muligt at annoncere i bladet. Prisen er 1.500 kr. for en hel side og 900 kr. for en halv side. Kontakt den annonceansvarlige for yderligere information om formater og priser.

Social- og special-pædagogik: Hvad er hvad?

Af Mijamaya Holmø Sonne, Leder af OutLab - natursocialt udviklingscenter.
Mijamaya har mere end 10 års erfaring med arbejdet med socialpædagogik for kommuner, STU, og Youth-programmes, og med specialpædagogik indenfor hhv. autismeområdet og psykiatrien.

Mange af pædagoguddannelsernes teoretiske tænkere vil påpege, at socialpædagogikken og specialpædagogikken er to sider af samme sag, og pædagogiske retninger der sigter mod det samme mål: at kunne arbejde med mennesker med særlige behov.

Al pædagogik handler om mødet mellem mennesker. Både social- og specialpædagogikken handler i særdeleshed om det relationelle arbejde med børn og unge (evt. også voksne). Fællesnævneren er arbejdet med grupper af udsatte sårbare børn og unge. Og på den måde børn og unge, der er afskåret fra et liv under normens betingelser, og muligheden for at "være som de andre".

Derfor er social- og specialpædagogikkens projekt - også i højere grad end almenpædagogikkens - arbejdet med og for etik, livskvalitet, eksistensberettigelse og myndiggørelse, ret til deltagelse og inklusions/eksklusionstematikker, magtbrug og -misbrug, samt dialog og kommunikation.

Vores pædagogiske tradition er bygget op over en blanding af den amerikanske pædagogiske teoritradition funderet på udviklingspsykologi og behaviorisme, og den filosofisk antropologisk udsprungne tyske "bildung's pædagogik om dannelse og ligeværd. Social- og specialpædagogikkens rødder trækker spor til begge dele.

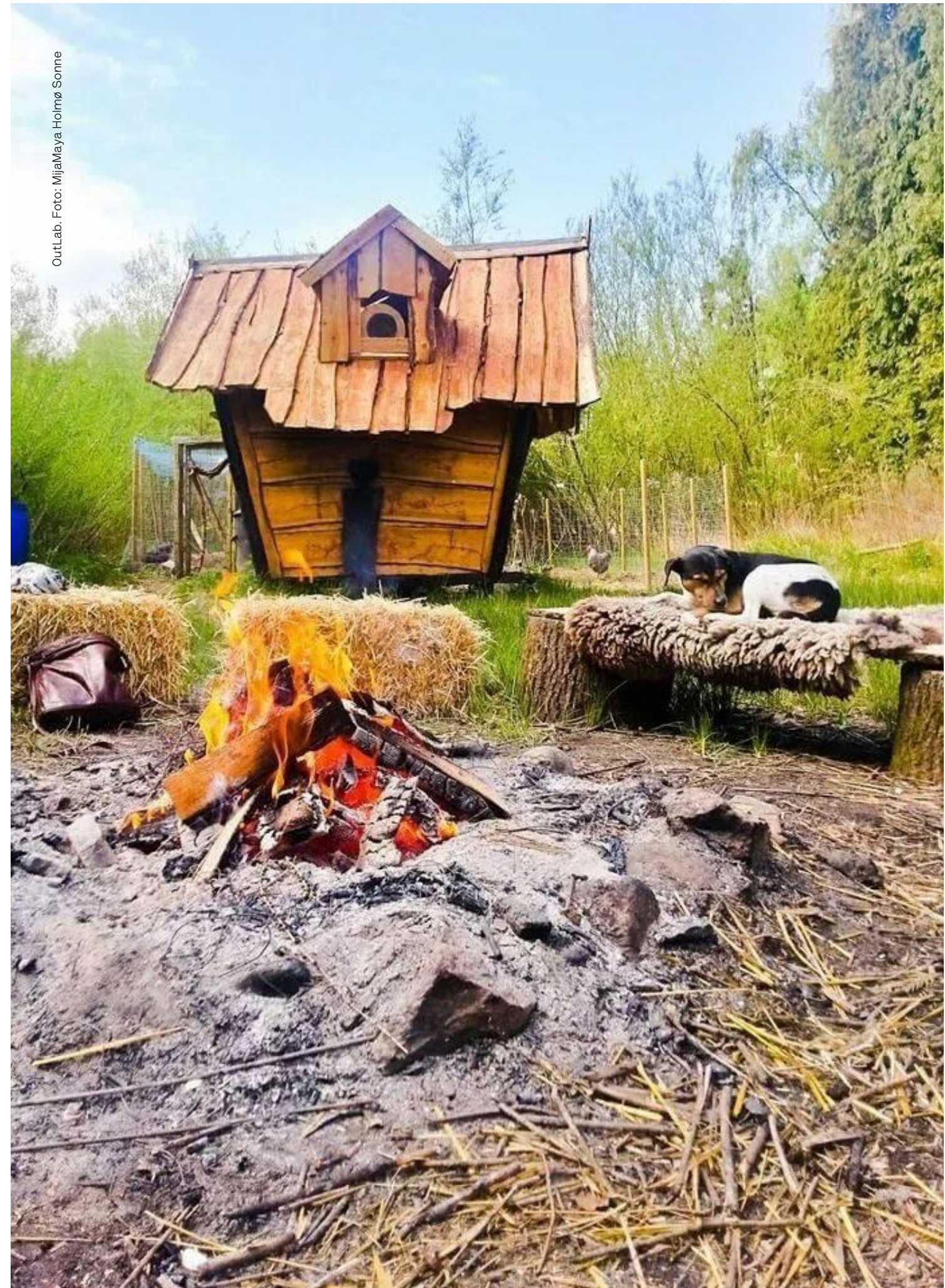
Specialpædagogikken har sit udspring i handicaphistoriens rødder og er opstået som tilbud og tillæg til pædagogikken, der hvor individet har et behov ud over det

almenpædagogikken og -pædagogen kan håndtere. Specialpædagogikkens målgruppe er ikke altid socialt udsat, da et individ med et fysisk handicap ikke i alle situationer er socialt udstødt. Men målgruppen er ofte i fare for at blive udsat, udelukket og udstødt af fællesskaber, hvis ikke der sikres et system af hjælpeforanstaltninger omkring individet. Det at kunne gøre alle børn undervisnings- og behandlingsberettigede har i meget høj grad været en del af specialpædagogikkens projekt.

Socialpædagogikken udspringer af almenpædagogikken og beskriver den socialisering der er forlagt til institutioner (daginstitutioner, skolefritidsordninger mm.), og af socialpolitikken hvis funktion er at løse samfundsmæssige sociale udfordringer og sikre alle individer udfoldelsesmuligheder og dermed livsværdi. Som institutionaliseret redskab bidrager socialpædagogikken til udviklingen af det sociale individ ved at sikre den socialisering i alment dannende fællesskaber.

Socialpædagogikken er historisk set – begyndende for ca. 100 år tilbage set som "det tredje opdragelsesområde" – altså opdragelsen og dannelsen der sker udenfor det familiære rum. Her kan pædagogikken anses for det sted, hvor et barn får den nødvendige hjælp og vejledning til at integreres i det offentligt samfundsmæssige fællesskab.

Støttelitteratur: Kirkebæk 2008; Kjærgaard 2014;
Lihme 2008; Qvortrup 2020.



OutLab. Foto: Mijamaya Holmø Sonne

Et friluftsliv for alle kræver øje for den enkelte

Specialpædagogik kan siges at have et ideologisk perspektiv og være et udtryk for et demokratisk ideal om lige muligheder for alle. Målet med specialundervisning og specialpædagogik er for eksempel at give børn med særlige behov mulighed for at udvikle sig på lige fod med andre børn i dagtilbud og i skole.

Inden for friluftspolitik tales der også om, at friluftsliv og oplevelser i naturen er et velfærds gode, som alle har ret til. Men skal friluftsliv være for alle, stiller det ekstra krav til den som faciliterer friluftslivet

Af Christian Aage Mortensen

Friluftsliv og specialpædagogik er et underkommunikeret felt. Det er sparsomt med både litteratur og forskning, og det som findes, fokuserer ofte ensidigt på behandlingsmæssige gevinster ved friluftsliv. Min påstand er i den forbindelse, at naturen og friluftsliv i en specialpædagogisk kontekst i sig selv ikke er garant for noget positivt udbytte. I et specialtilbud, kræves det for eksempel at forløbet tilrettelægges under hensyn til den enkelte elev, og at eleven og den voksne har en bærende relation.

Det er altså ikke nok at spørge "hvorfors," når man undersøger feltet *friluftsliv* og *specialpædagogik*, man må også spørge *hvordan*? Denne artikel er en anledning til at belyse de udfordringer, som kan ligge i arbejdet med børn og unge, der har sociale vanskeligheder og psykiske funktionsnedsættelser, samt nogle bud på, hvordan man kan håndtere de ekstra udfordringer og krav, som opstår når man arbejder specialpædagogisk med friluftsliv.

Elevgruppe

Til dagligt arbejder jeg på et skole-dagbehandlingstilbud og igennem flere år har jeg erfaret at friluftsliv gør noget rigtig godt for mine elever. Eleverne går på specialskolen af flere årsager. De kan f.eks. være diagnosticeret med ADHD, autisme, OCD, have en tilknytningsforstyrrelse eller have været udsat for omsorgssvigt. Det er børn med eksempelvis uro og udadreagerende adfærd eller børn som trækker sig og er socialt isolerede. Fælles for eleverne, er at de ikke kan honorere de faglige eller sociale krav, som ville forventes i en folkeskole.

På skolen arbejder vi ud fra en mentaliseringsbaseret og miljøterapeutisk tilgang. Arbejdet består i høj grad i at se bag om den umiddelbare handling og adfærd hos en elev, samt at få lov til at arbejde med spejling og mentalisering, som kan hjælpe eleven videre i en given situation. Når eleven får det svært, er det vigtigt at vi rummer dem uanset deres reaktioner og tror på, at eleven gør det bedste han/hun kan. Eleven har brug for i de situationer at være tæt på en voksen, der er reguleret og kan berolige deres nervesystem. I fredstid arbejder vi med social træning, der skal være med til at danne spor i hjernen og på den måde være med til at

eleven får kompetencer og strategier til at begå sig socialt og følelsesmæssigt på en hensigtsmæssig måde.

Altid at have øje for den enkelte elev

Når jeg er på tur med en af mine klasser, er et nært kendskab til hver enkelt elev en grundlæggende forudsætning for, om turen lykkes. Jeg skal kende til elevens udfordringer og ressourcer, og sammen med eleven skal jeg omsætte de strategier, vi arbejder med hjemme på skolen, til også at virke på turen.

At have blik for den enkelte elev er især muligt inden for mit felt, hvor vi arbejder med små elevgrupper på 6-10 elever. I friluftsjemed er det på mange måder en ideel gruppestørrelse. Arbejder man i børnehave eller på en folkeskole, anerkender jeg, at dette kan være noget vanskeligere.

I det følgende har jeg opstillet en række situationer, som forsøger at beskrive realistiske og genkendelige situationer, hvor der er behov for individuelle strategier for at friluftsturen bliver en succes. De diagnoser jeg fremhæver ligger i de fleste tilfælde i den svære ende og eksemplerne repræsenterer ikke dem med en mildere diagnose.

Stress-reducering

Der findes masser af forskning som peger på, at ophold i naturen kan være stress-reducerende - også for mennesker med kognitive handicaps. Denne forståelse kan dog være en kende forsimplet. For nogle mennesker kan det at færdes væk fra velkendte omgivelser være stressende, også selvom omgivelserne er smukke og rolige.

For at en tur i skoven skal blive en god oplevelse for alle, kan det være relevant at inkorporere "sikkerhedsstrategier" for det, som kan stresse en elev og som virker på skolen eller derhjemme. På en tur kan vi have en elev, som vi ved kan have brug for at trække sig fra gruppen i tide og utide; en strategi eleven har for ikke at havne i en konflikt med andre. Turen må altså tilrettelægges, så vi understøtter dette, uden at eleven farer vild i skoven eller ender i en konflikt fordi rammen er uklar. Hvis turen går til et sted som vi kender, så kan vi have

et fast "helle-sted" som er velkendt, og hvor eleven kan søge tilflugt. Er vi ved et nyt sted, må eleven være med til at udvælge sig et sted i samråd med en voksen.

Os der tilbyder friluftsliv må kunne etablere et miljø, som er tilstrækkeligt trygt til at eleverne kan udforske og opleve sig selv og andre på nye måder.

Udadreagerende adfærd og sikkerhed

Når det handler om udadreagerende adfærd, er det nødvendigt at forholde sig til sikkerheden. I et forløb, hvor man f.eks. vil snitte med kniv, skal risici opvejes i forhold til elever med en udadreagerende adfærd. Dette er af hensyn til eleven selv, de andre elever og os som personale. En løsning kan være, at vi har et ind- og udtjekningssystem, som gør at værktøj som knive, økser og save ikke ligger frit fremme, samt at vi som personale følger elevernes arbejde tæt.

Nogle børn med diagnoser kan være udfordret i deres mestring af vredeshåndtering, affektregulering, mentalisering og følelser. I arbejdet med psykiske funktionsnedsættelser, vil vi gerne minimere mængden af konflikter, men at undgå dem helt er dog utopisk. Derfor må vi bruge de konflikter som opstår konstruktivt. Har en konflikt fundet sted, kan det bagefter være en lejlighed til at træne elevens mentaliseringsevne og hjælpe dem til at konsultere deres følelser. Hvad skete der inden i dig? Hvordan tror du den anden oplevede det? Men har vi bragt eleverne i en situation, hvor tingene kan eskalere, f.eks. en konflikt som kan blive farlig, så kan det være svært at vende konflikten til noget udviklende, men vil snarere gøre elevens følelse af nederlag endnu større. Derfor kan der også være situationer, hvor det er helt udelukket at lave snittearbejde.

Impulsiv adfærd

At færdes udendørs er ikke risikofrit - vi kan f.eks. falde ned fra et træ eller snuble i brændenælder. Og for børn og unge med impulsiv adfærd kan det især blive uheldigt for både dem og for andre. Ønsker vi på turen at starte et hyggeligt bål, må vi være klar til at hjælpe og understøtte elever med impulsiv adfærd, så eventuelle uheld udebliver. Tydelige regler og opmærksomhed er nødvendigt. For børn som har svært ved at konsekvensberegne, tænker sjældent så langt, at det med at gå balance på sten eller træstubbe ved bålet, kan være farligt. Ligesom et barn der laver snobrød eller skumfiduser kan komme til at brænde sig selv eller andre fordi de reagerer på pludselige indskydelser.

Stimuli

I mit arbejde ser jeg, hvordan elever reagerer forskelligt på stimuli. Nogen kan opleve en skov som utryg og uforudsigelig, andre oplever den som blid og rummelig, og nogen kan blive rastløse eller energiske.

Nogle mennesker med autistiske diagnoser sanser verden anderledes. Sansepåvirkninger som torden, regn, kulde, brændenælder, myggestik, græspollen, en rift, fugleskrig mm. kan føles meget intense. Og for den autistiske hjerne kan det man ser, hører og føler, opleves stærkt og vanskeligt at abstrahere fra. Nogle autister kan også have en anderledes smertegrænse og ikke reagere synligt over for andre, når de oplever ubehag eller smerte.

I naturen stilles vi over for nogle ukontrollerbare vilkår,

som vi ikke kan ændre ved. Men for eleven er der vigtig læring i at kunne håndtere og acceptere sådanne vilkår. Vores opgave bliver at møde eleven med rummelighed, omsorg og strategier til at håndtere de udfordringer som byder sig.

Struktur

På friluftsturen er tingene ofte mere ud af vores kontrol end hjemme på skolen. Men nogle elever kan have et stort behov for struktur og en genkendelig hverdag. På en friluftstur kan der ske gode ting, når eleverne selv får lov til at sætte dagsordenen for deres lege og opdagelser. Men hvor nogle børn trives med pauser og frihed, kan det være svært for børn med diagnoser. Hvis en pause ikke har et defineret indhold, har elever med sådanne behov ikke en struktur at læne sig op ad, og der kan det blive svært for dem at begå sig hensigtsmæssigt. Jeg har oplevet nogle elever, som har haft glæde af at få et detaljeret program for dagen, hvor det også er beskrevet hvad eleven skal lave i en pause. Det kan også være at pausen er tydeligt defineret i forhold til hvor lang tid den varer, og hvad der kommer efter. Her kan eleven være udstyret med en time-timer, som viser eleven, hvor lang tid pausen varer og hvor lang tid der er igen. Dette kan gøre pausen tålelig for eleven, fordi eleven visuelt kan se, hvornår næste aktivitet starter.

Når noget nyt og spændende byder sig

På tur, kan der opstå mange fantastiske oplevelser, når vi er åbne for det som sker omkring os, og ikke lader os diktere af en stram plan. Og de fleste mennesker kan godt finde ro i sådan en tilgang. Men jeg har oplevet, at nogle autistiske børn kan have svært ved at forlade et dagsprogram, på trods af at det alternativ som byder sig synes mere eftertragtet.

Hvis programmet hedder, at vi skal lave mad over bål, og jeg ændrer i den plan eller blot udskyder det en smule, fordi noget uforudset spændende byder sig, kan det for nogle elever give anledning til konflikt. Også selvom eleven oprigtigt kunne have en interesse i det nye, som netop byder sig. For jeg bryder den struktur, som elever støtter sig til, og som måske er det som gør turen overkommelig. For sådanne elever giver det mening at fastholde programmet med mad og bål, men - alt afhængig af eleven - også at give mulighed for at denne elev og de andre elever kan opsøge det nye, hvis de har lyst. Nogle autistiske børn har en mangelfuld forestillingsevne og dermed også mangel på fleksibilitet. Så selvom det der afviger, kan være spændende nok, så passer det ikke ind i det program, som eleven har, og en konflikt er derfor et muligt udfald.

"Jeg gider bare ikke"

En anden udfordring, som jeg tror flere har stået i, er hvordan vi engagerer elever, som er stærkt behovsstyrede, kravafvisende eller som virker umotiverede. At opfatte sådan adfærd som ond vilje, flytter ikke noget. Her må vi blive mentaliserende for at forstå den modstand vi møder.

I mit arbejde, er jeg sammen med børn, hvor nogle har vanskeligt ved at udtrykke eller begrunde følelser. På friluftsture er det sket, at jeg har fejltolket respons eller adfærd fra en elev i forhold til en aktivitet eller turen i sin helhed. Synes en elev at noget har været svært eller dumt, behøver det ikke altid være knyttet til det vi laver. Vil man vurdere om en



Foto: Christian Aage Bollerup Mortensen

tur har været en succes, er det derfor utilstrækkeligt at have fokus på synlig adfærd alene - altså det vi umiddelbart kan se. Her må vi også være nysgerrige på de bagvedliggende mekanismer, som kan trigge en negativ adfærd. En uløst konflikt derhjemme eller konflikt med en anden elev fra dagen før, kan sætte dagsordenen for en elev, og være afgørende for hvordan en tur udvikler sig.

Forudsigelighed og overblik

I forlængelse heraf, oplever jeg at nogle børn og unge med ADHD og autisme, som er udfordret på de eksekutive funktioner, har svært ved at selv at skabe struktur og planlægge. Et af de pædagogiske redskaber, som kan hjælpe dem er de 10 H'er.

Hvis jeg f.eks. fortalte mine elever, at vi skal på en tur og arbejde med stenalderen, så ville nogen acceptere og finde ro i dette. Andre vil måske reagere ved at nægte at deltage. For de sidste handler det ikke nødvendigvis om at de ikke vil, men om at de mangler overblik og ikke kan overskue det, som de stilles over for. Der kan det hjælpe at give overblik over turen, dets indhold og omfang. For elever, som let bliver afledt og har svært ved at holde koncentrationen, kan det hjælpe hvis han/hun kender indholdet, meningen, metoden, placering, tiden, mængden, personerne osv. Har eleven styr på det, kan eleven nemmere være tilstede i nuet.

Friluftsliv for alle

Lad det være sagt med det samme – friluftslivet er for alle, men ikke uden arbejde. Det er ikke altid let at skabe en tur, hvor vi altid får taget højde for alle elevers særlige udfordringer. Min erfaring er, at relationsarbejdet går forud for al god undervisning, læring, trivsel og udvikling. Et uroligt menneske har brug for et roligt menneske for at finde ro på ny, fordi en sikker havn kan danne grundlag for udforskning af verden - både i den ydre verden, men også i den indre verden. For børn med kognitive handicaps kan det at være tryk ved friluftslivet være en længere proces, ligesom det også er med mange andre ting, som de skal lære. Men selv om vi som pædagoger, lærere eller friluftsledere træder ved siden af, så er min erfaring, at det oftest altid er det hele værd.

På første hånd oplever jeg selv, hvordan friluftslivet kan bruges til at finde ressourcer hos det enkelte menneske, som ellers ikke kommer til udtryk. Hvordan der opstår et unikt fællesskab, som booster selvværdet og samhørigheden. Jeg finder også stor glæde i at se den energi og lyst mine elever får af at være i naturen, og jeg oplever at friluftslivet i høj grad henvender sig til dem. Men den erkendelse, jeg er nået frem til er, at selv om friluftslivet kan være rigtig godt for børn og unge med behov for specialpædagogisk bistand, så opstår magien i naturen ikke nødvendigvis af sig selv.



Foto: Christian Aage Bollerup Mortensen



Foto: Christian Aage Bollerup Mortensen

Natur i arbejdet med udsatte unge.

Foto: Johanne Christiani

KAN INDSATSER I NATUREN BIDRAGE TIL EN BEDRE SAMLET INDSATS FOR UNGE PÅ KANTEN?

"For mig er de aktiviteter i naturen et værktøj lige så vel som at male et billede. For nogle unge fungerer det rigtig godt. Men det er ikke det eneste.

Jeg oplever, at der er mange sanseindtryk og ro i skoven. Det er væk fra medier og de får brugt kroppen. Mange af de piger jeg har, opholder sig på deres værelse og spiller computer. De voksne omkring den unge kan få en anden fortælling om den unge, sådan at den unge også kan det og det. Den unge får en anden fortælling om sig selv"

Charlotte, ungdomskonsulent, MULTI Skive kommune

Af Johanne Christiani

Når spørgsmålet lyder: Er friluftsliv for alle? Så kunne svaret lyde: Ja, for alle der har lyst. Spørgsmålet bliver relevant, når brug af natur og friluftsliv bliver en målrettet indsats og et pædagogisk greb i en professionel praksis. Der bliver vi nødt til at spørge os selv, om indsatsen i naturen virker for de unge? I socialpædagogisk kontekst er vi derfor optaget af hvilke greb, der er anvendelige til at træne og lære livsmestring. Naturen tilbyder sig som et ud af mange greb. Spørgsmålet besvarer derfor til dels også sig selv: Nej, det er ikke nødvendigvis alle, der profiterer af en behandling, hvor naturen og friluftsliv er integreret. Faktisk siges det, at omkring 7 % (Brinkmann, 2020) tager så stor afstand fra naturen, at de sandsynligvis ikke vil profitere af forløb i naturen. Men lidt hurtig hovedregning betyder det i så fald, at der er 93 %, hvor naturen muligvis kunne have et potentiale. Men vi bliver også nødt til at spørge os selv, hvad der også gør et vellykket behandlingsforløb. Gode relationer og rollemønstre, tilhørsforhold til en gruppe, frihed til selv at vælge aktivitet i forhold til dagsform, er noget af det vores partnere melder tilbage som essentielt for et godt forløb.

Det er ikke uvæsentligt at dvæle ved det metodiske. Hvad er det vi laver derude, der giver et meningsfuldt indhold til at forbedre trivsel for unge på kanten. Hvordan sættes naturen i spil og ikke mindst, hvordan bruges den til at forandre eller forbedre børn og unges handlemuligheder og kompetencer til at håndtere eget liv i de kontekster, hvor livet bøvler allermost? Det er vores fokus i *Natur til et godt liv - Laboratoriet*. Og nu til lidt historie.

Et potentiale med behov for en bedre begrundelse

Siden 80'erne har der været et stadigt stigende fokus på naturens indvirkning på mennesker (Ejbye-Ernst, 2018). Det er ligeledes et velkendt fænomen, at naturen anvendes i arbejdet med unge på kanten. I kan sikkert genkalde jer unge, der bliver sendt i vildmarken eller på langturssøjls, hvor naturen bliver en pædagogisk ramme for at "lære sig selv at kende", "overskride grænser" eller "at mestre nye færdigheder". Samtidig står det klart, at selvom det er et velkendt fænomen, er der ikke opsamlet systematisk og metodisk viden på feltet (Ejbye-Ernst m.fl. 2018). Ligeledes er det ikke undersøgt, om det reelt giver en positiv forandring i de unges liv.

I 2018 foretog VIA University College og Københavns Universitet for Bikubenfonden en kortlægning af en række internationale studier om natursociale indsatser for unge på kanten. I den efterfølgende vidensrapport (Ejbye-Ernst 2018) konkluderes, at forskningen i Norden er sparsom, og de tiltag, der hidtil har været gennemført, overvejende er rettet mod rekreation eller berigelse uden et præcist fokus. Det konkluderes yderligere, at arbejdet i naturen potentielt set kan blive et interessant supplement til traditionelle indsatser, men hvis potentialet skal forløses, kræver det en praksis, der bliver begrundet og belyst bedre. Der peges mere specifikt på nedenstående problematiske forhold, som går igen i flere af studierne (såvel nordiske som internationale):

Klarhed. Ofte er dele af arbejdet ikke beskrevet tydeligt. Det er ikke klart afgrænset, hvad der arbejdes med i naturen, og hvordan en eventuel terapi gennemføres.

Præcis målgruppebeskrivelse. De målgrupper, der deltager, er ofte løst beskrevet. Det er ikke tydeligt, hvilke problemer målgrupperne arbejder med, og hvordan arbejdet foregår.

Detaljeret beskrivelser af arbejdet i naturen.

Der mangler reflekterede praksisbeskrivelser, der bygger på sammenhæng mellem indsats, målgruppe, aktiviteter mv.

Transfer. Hvordan skaber man sammenhæng mellem de unges hverdagsliv og de interventioner, der gennemføres.

Hvorfor ligger indsatsen i naturen? Indsatser beskriver sjældent eksplicit, hvorfor naturen indgår, som den gør.

Beskrivelser af god praksis. Der mangler analyser, der kan bruges af praksisfeltet, til at iagttage arbejdet konstruktivt.

Gør natur en forskel?

Der findes efterhånden solid evidens for, at ophold i naturen har en positiv indvirkning på menneskers helb, både fysisk

og psykisk. I det følgende vil vi kort redegøre for den viden, der er mest anvendt på området. Helt kort kan man opdele det i tre forskellige perspektiver, mentalt, fysisk og socialt. Et af perspektiverne ligger i begrebet "Biophilia" og teorien "Aesthetic Affective Theory" (Ulrich, 1983): Vi er biologiske væsner, der er skabt til et liv i naturen. Der er sket meget udvikling i menneskeheden på kort tid, men nogle af vores dybereliggende behov er relativt uændrede. Vi drages af rindende vand, for at sikre rent drikkevand. Vi trives, når vi kan se langt, for at få øje på jagtbytte, og vi trives i miljøer med høj diversitet, fordi det fremmer vores mulighed for overlevelse. Vi er konstrueret til at opdage og reagere på farer, fordi denne egenskab har været essentiel for vores overlevelse (Baumeister, 2001).

Vores evne til hurtigt at bedømme miljøer ud fra et overlevelsesmæssigt perspektiv har også betydning for vores liv i dag, hvor vi dog, med vores logik, er i stand til at nedtone faresignaler i stressende miljøer. Miljøpsykologen Roger Ulrich påpeger, at det er stressende for mennesker konstant at være i miljøer med meget lidt natur, hvor det er svært at stole på den instinktive bedømmelse af faresignaler. I et trygt miljø kan mennesket koble af (Ulrich 1983). Naturen tilbyder sig som et trygt miljø. Forskningen understøttes af Kaplan og Kaplan (Stigsdottir, 2008; Kaplan og Kaplan 1989), der dog mener, at disse perceptioner af vores miljøer sker på et langt højere kognitivt niveau, deraf deres ART- teori om menneskets målrettede og spontane opmærksomhed. Kaplan og Kaplans teori ART (Attentive Restorative Theory) handler om, hvordan vi bearbejder de informationer et givent

miljø giver os. Teorien tager udgangspunkt i, at mennesket har to typer opmærksomhed - den målrettede og den spontane. Begge opmærksomhedssystemer er essentielle for vores virke (Kahneman 2015, Fredens 2012), og balancen mellem dem har betydning for vores mentale trivsel.

Målrettet opmærksomhed er en krævende proces, som er nødvendig, når vi er i unaturlige miljøer med mange indtryk og informationer, eller når vi f.eks. løser krævende arbejdsopgaver. Da dette system kræver mere af hjernen, dels sortering af informationer i hypotalamus og herefter kognitiv bearbejdning i pandelappen, er det begrænset, hvor meget det kan belastes. Hjernen kræver hvile efter målrettet opmærksomhed.

Når vi bevæger os i naturmiljøer, får vi informationer fra omgivelserne på en mindre ressourcekrævende måde. Vi bruger den spontane opmærksomhed, der scanner omgivelserne direkte, fremfor at sortere og kognitivt bearbejde informationer. Det kræver knap så meget af vores opmærksomhed blot at scanne omgivelserne, og derfor kan den målrettede opmærksomhed hvile (Kaplan og Kaplan, 1989).

Ovenstående forskning betoner blot betydningen af natur og grønne miljøer i menneskers nærmiljøer. Den besvarer ikke spørgsmål omkring hvilke særlige pædagogiske muligheder eller barrierer, der kan opstå i et naturrum, eller hvordan nye erkendelser kan overføres til hverdagslivet.

Mødet mellem den unge og naturen.

I folkemunde er naturen ind i mellem ophøjet til noget helt særligt. Man kan høre klicheer som "der er højt til loftet" og "det grønne er godt for øjet". De fleste af os kan nikke genkendende til, at det er dejligt at være i naturen. Måske fordi den forbinder os med betydningsfulde barndomsminder, tydeligt positive sanseoplevelser og noget der satte tingene i perspektiv. Men naturen er ingen mirakelkur. Vores erfaring i –Natur til et godt liv - Laboratoriet er, at hvis naturen skal

være en betydningsfuld medspiller i en pædagogisk eller terapeutisk praksis, så kræver det en målrettet brug af naturens fænomener, naturens rum eller et bevidst arbejde med de mestringsoplevelser, der er så tydelige i friluftslivet. Derudover kræver det også særskilt fokus på transfer.

Naturen som et sted, hvor der handles, og hvor der kræves handling

Nordmanden Björn Tordsson beskriver dette som at svare på naturens åbne tiltale (Tordsson, 2018). Uddybet betyder det, at der er en iboende pædagogik i at færdes i naturen. Der er konsekvens af dine handlinger og mangel på handling. Man er nødsaget til aktivt at gøre noget for at holde sig mæt, tør og varm. Det er den fagprofessionelles rolle at tage vare på de oplagte situationer, der viser sig og udnytte dem til mestring og læring. At kunne "klare" sig i naturen kræver forståelse, færdigheder og handlingskompetence. Det kræver ofte sammenhold i en gruppe, og gruppen medlemmer bliver indbyrdes afhængige af hinanden i arbejdet med at holde sig mæt, tør og varm. Når vi arbejder med disse felter, sker der meget læring, som med fordel kan overføres til at være selvhjulpne i eget liv. Naturen tilbyder sig således som et særligt læringsrum, men dette potentiale skal forløses.

Endvidere giver et varieret landskab, forskellige naturrum og situationer, hvor det er vigtigt at "kunne klare sig," inspiration og motivation til at handle. Ligesom denne ramme indebærer mange varierede handle- og deltagermuligheder. Bl.a. inden for et kognitivt afsæt er der her talrige muligheder for at arbejde mere i dybden med forståelse af sammenhængen mellem krop, adfærd, tanker og følelser og deres betydning for den enkelte unge.

"En fortæller om, hvordan natursessionerne har hjulpet hende til at kunne arbejde med accept. Accepten blev arbejdet med i situationer, hvor vejret er dårligt og det regner, hvor natursessionerne blev afholdt alligevel, og vejret var noget alle blev nødt til at acceptere. Det kan hjælpe deltagerne til ikke nødvendigvis at fjerne sig fra det som er uønsket, men derimod forholde sig til det og være i det – arbejde med accept af svære livsvilkår". Naturterapeutisk forløb GRO med spiseforstyrrede unge, Askovhus

Eksempel på øvelse Bygning af shelter

Øvelsen finder sted i et område med varierende muligheder for shelterbyg. Der er spredte træer på nogenlunde lige underlag. Der er udgæede grene og træer.

Opgaven: I grupper på 4 personer skal deltagerne bygge et shelter, der senere skal bruges til overnatning. De unge får presenning og snor til rådighed. I shelteret skal de kunne overnatte tørt og trygt. Der arbejdes med kreativitet. De skal bruge de omkring liggende ting til deres shelter, dvs. træer, træ der ligger på jorden, sten o.l. De får udleveret snor, presenninger, knive og vi snakker om placering, bundforhold, vind og vejr. De får lidt intro til knob og nogle billeder af mulige opsætninger.

NATUR TIL ET GODT LIV - LABORATORIET

Natur Til et Godt Liv - Laboratoriet, er et natur-socialt udviklingsprogram faciliteret af Københavns Universitet og Bikubenfonden samt en række udvalgte samarbejdspartnere fordelt på 10 indsatser, der arbejder med unge på kanten i alderen 13-30 år. Sammen arbejder partnerne og Natur Til et Godt Liv Laboratoriet med at udvikle, afprøve, beskrive og evaluere nye metoder og tilgange i et tværfagligt krydsfelt for at få mere viden om, hvordan øvelser og oplevelser i naturen kan bidrage til at øge unge på kantens livsmestring. Med særlig interesse for arbejdet i naturen stiller Natur til et godt liv - Laboratoriet derfor spørgsmålet: Hvad virker, for hvem, hvordan og under hvilke omstændigheder? (Kongsgaard, 2019)

Definition af naturintegreret socialt arbejde: Vi definerer begrebet naturintegreret socialt arbejde som: Indsatser, hvor oplevelser og øvelser i naturen integreres i terapeutiske, behandlingsmæssige og pædagogiske forløb med henblik på at understøtte bedre trivsel hos den enkelte person.

For unge på kanten er der en særlig opmærksomhed på træning af kompetencer inden for livsmestring, som kan komme i anvendelse i et ofte udfordrende miljø, hvor de kan understøtte og fremme en bedre trivsel.

Bevidning

Før bygning af shelter introduceres bevidningsopgaven i grupper. Her prioriteres bevidning af: Samarbejde, optimisme og mod. Hver ung får en person i gruppen som de skal iagttage med blik for samarbejde, optimisme og mod. Under bygning af shelter støtter lærerne, at deltagerne noterer iagttagelser.

Under opgaven tager den fagprofessionelle billeder af situationer, som kan underbygge handlinger, hvori der udvises samarbejde, mod og optimisme samt evt. andre hændelser, hvor den unge viser tegn på "at lykkes".

Afslutning og evaluering af opgaven:

Kan foretages efter bygning af shelter og efter overnatning

Evt. gåtur i gruppen. Gåtur hvor elever går sammen 2 og 2 og snakker om positive hændelser de har set hos andre elever i gruppen (10 min)

Bevidning af de 4 personer i gruppen med brug af billeder.

Transfer:

Slutteligt sender den unge en sms til en ven eller familie. Den unge formulerer selv sin sms med støtte.

Besked skal indeholde:

- Hvad har vi oplevet i dag
- Hvad sagde de andre elever om mig
- Hvordan føles det at høre dette
- Evt. hvad kan jeg bruge dette til i andre sammenhænge
- billede
- Hvad viser billedet som vedhæftes

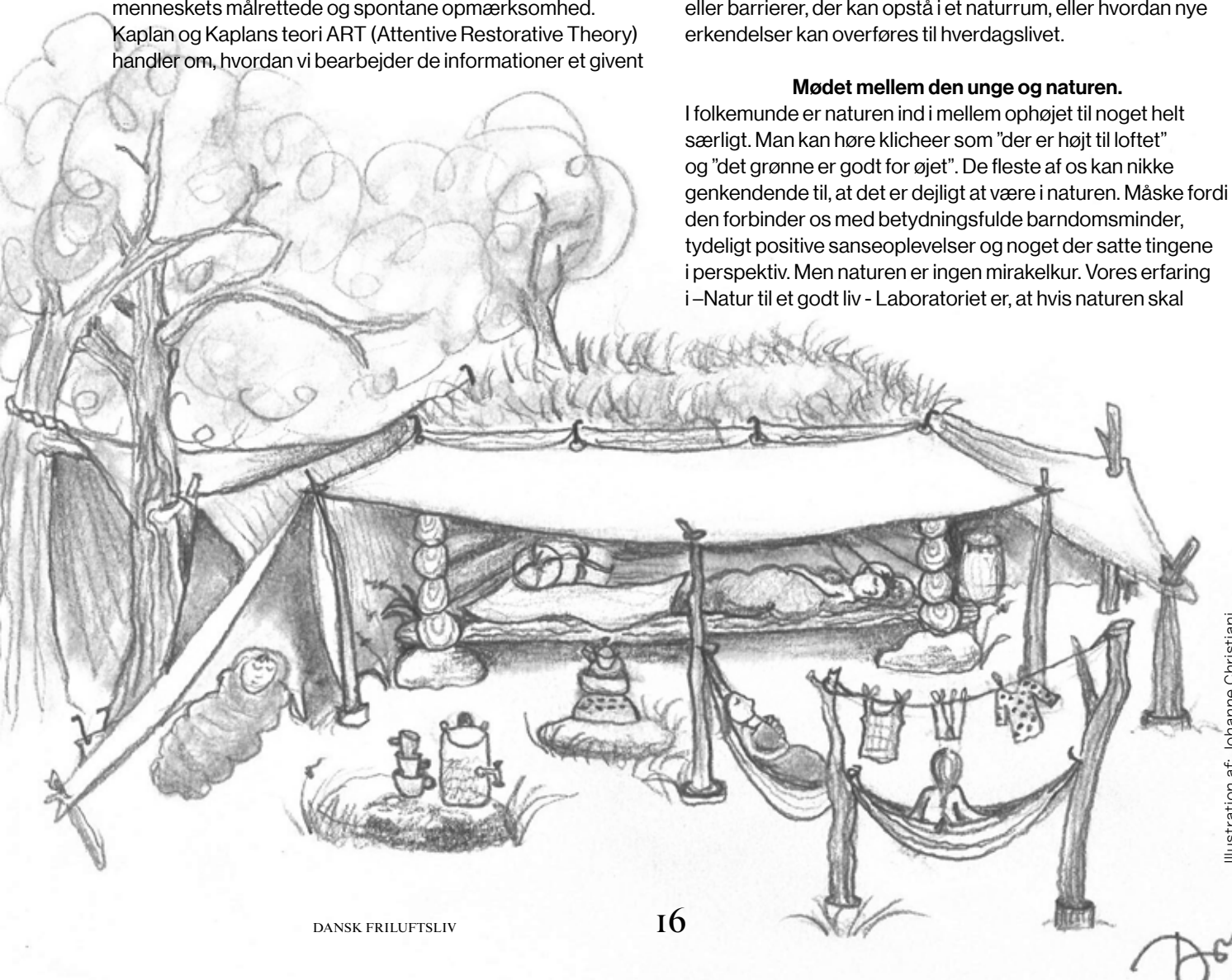


Illustration af: Johanne Christiani



Foto: Johanne Christian

Naturen som et sted, der indbyder til refleksion og samtale

I naturen findes genstande, fænomener og rum med forskellige sansemæssige oplevelseskvaliteter, der kan inspirere til mange fortolkninger. Mos, kogler og sten kan sammensættes til eventyrlige figurer og en gren kan blive til en vigtig vandrestav, der yder støtte på din vandring. Slynngplanter snor sig omkring og får støtte fra egetræet, billen "skyggeløber" løber fra skygge til skygge og vinbjergsneglen folder sig nysgerrigt ud, for ved den mindste bevægelse og mulige fare, at trække sig ind i sit hus. Tilsvarende er der talrige eksempler på vilkårene for liv, død, trivsel, beskyttelse, vækst og misvækst, styrker og svagheder. Disse eksempler er alt sammen genstande og fænomener, der kan ses, tales om og forstås som problematikker, der ligger uden for en selv. Og som samtidig giver associationer til, og skaber grundlag for samtaler om centrale indre problematikker og personlige livstemaer hos den enkelte unge. Især i et narrativt afsæt kan der her arbejdes med eksternaliserende og historiserende betydningsfulde samtaler med sigte på at facilitere nye foretrukne historier og udvidede livsidentiteter for den unge.

"Jamen, jeg synes det er sjovt at vide noget om naturen. Hvad er det planterne lever af, de er faktisk næsten lige som mennesker. Vi får vitaminer fra solen, de får også vitaminer fra solen. De gror i solen, det gør vi også. Når vi får vitamin, så bliver vores krop stærkere. Hvordan får vi vand? Fx hvis ikke vi har nogen drikkedunk, så låner jeg af din, hvis vi er ude i skoven. Det gør planterne også. De låner fra hinanden."

— Ung fra en indsats i Natur til et godt liv - Laboratoriet

Naturen som et metodisk mulighedsrum for den fagprofessionelle

At arbejde med oplevelser og øvelser i naturen kan give den fagprofessionelle nye handlemuligheder og andre tilgange i et måske fastlåst eller vanepreget behandlingsforløb. Gennem fælles og ligeværdigt samarbejde med at tænde bål, bygge shelter eller en fælles nysgerrig undersøgelse af naturfænomener fremmes andre former for relationer både mellem den unge og den voksne og mellem de unge indbyrdes. Sådanne styrkede relationer kan fremme trygge samværsformer, der faciliterer åbne og personlige samtaler. Som beskrives så præcist af en psykolog i projektet:

"I naturen blev der skabt et ligeværdigt relationelt rum. Det giver plads til en ligeværdig og åben dialog. Det gør et eller andet ved relationen, at man ikke er delt op i underviser og elev, eller patient og behandler, men at man er mere på lige fod i skoven og øver sig og lærer ting sammen. Det er samtidigt også noget af det udfordrende ved selv at være terapeut i det. Man føler sig nogle gange på udebane"

Alle deltagerne fortæller på hver sin måde om, hvordan de oplever at være blevet mødt: 'som menneske frem for patient', 'blev valideret', 'følt mig set og hørt', 'anerkendelse', 'er blevet mødt, men er også blevet udfordret på det jeg skal arbejde på', at relationen til behandlerne har muliggjort 'ærlig og åben dialog'. Alle oplever at de har fået individuel støtte til at arbejde med netop det de havde brug for, også selv om ikke alle øvelser i naturen synes meningsfulde for alle hver gang.

— Thea, Psykolog i indsatsen GRO, Askovhus

Den fagprofessionelle får mulighed for at se den unge i en ny sammenhæng, måske med anvendelse af hidtil usete kompetencer, i andre roller og en anden livslyst og motivation til at indgå i det fælles samvær og deltagelse i aktiviteter. Det kan bl.a. indebære, at den unge støttes i at få øje på nye sammenhænge, mønstre og ideer til at løse mulige problemstillinger og der kan opstå nye erkendelser og oplevelser af succes eller udfordringer, der giver den fagprofessionelle bedre mulighed for at hjælpe den unge med at finde vej til den unges egne værdier og motivation for handlinger til en bedre fremtid.

Transfer – et afgørende greb i naturintegreret praksis

En grundlæggende forståelse om transfer knytter sig til en klassisk forståelse af dannelse som formel og materiel dannelse (Grue-Sørensen, 1974). At man gennem læring opøver evnen til at tænke. Man lærer altså mere end blot det, man lærer gennem tilegnelsen af stoffet. Der sker en medlæring, som kan generaliseres ud i andre kontekster. Aakrog et al. 2013, definerer transfer som: *"Det, man lærer eller erfarer i en situation, anvendes i en anden situation, der i større eller mindre grad er sammenlignelig med den situation, hvor læring opstod"*. Transfer er i dette lys et afgørende begreb i *Natur til et godt liv - laboratoriet* at arbejde med. De oplevelser af mestring, vigtige erkendelser og samtaler, der sker i naturen, skal helst føre til nye og bedre muligheder for den unge i andre sammenhænge.

Vi arbejder med at differentiere mellem begreberne nær- og fjernttransfer (Aakrog, 2018):

Nærtransfer betyder, at der er mange konkrete ligheder mellem læringssituationen og anvendelsessituationen (Aakrog, 2018). Her er opmærksomheden på, hvordan de enkelte forløbsgange i naturen umiddelbart kan bidrage til den fagvoksnes og/eller den unges videre arbejde, når de kommer hjem eller knyttet til deres næste fælles session f.eks. indendørs: Hvad kan de arbejde med indenfor, som bliver mere interessant og med bedre muligheder, fordi de har været ude?

Fjernttransfer betyder, at der er relativt få eller ingen konkrete ligheder mellem det man lærer og det man skal kunne efterfølgende (Aakrog, 2018). Det kunne f.eks. være generelle principper, der efterfølgende skal overføres. Her er opmærksomheden på, hvordan de enkelte forløbsgange i naturen kan hjælpe den unge med nye og bedre trivselsmuligheder i forskellige problematiske og udfordrende kontekster, som f.eks. i familien eller i samværet med venner. Her skal oplevelser af mestring, erfaring og indsigt bringes i spil i andre og ikke nødvendigvis lignende kontekster. Her kræves ofte en person der støtter fra læringskonteksten til anvendelseskonteksten.

I en naturintegreret sammenhæng er arbejdet med de unge både hardskills-orienteret, f.eks. at opøve færdigheder, at kunne klare sig med få midler, at have viden om og forstå naturen, at holde sig mæt, tør og varm osv. Samtidig er det

softskills-orienteret, fordi det er rettet mod den unges evner til mentalisering, f.eks. at opøve evnen til at reflektere over og forstå sine egne følelser, værdier og holdninger samt evnen til at vurdere sine egne og andres mentale tilstand.

Inden for disse områder er vi optaget af, at enhver situation i naturen potentielt har et konkret læringspotentiale, men det kræver bevidst pædagogisk arbejde at belyse, italesætte og vise den læring der finder sted. Det kan gøres på mange måder: Der kan tages et billede af en vigtig situation, enten af en voksen eller af den unge selv. Der kan tegnes, f.eks. en journey map eller et forløb, der viser en bevægelse over tid. Der kan nedskrives refleksioner eller skrives breve, der senere skal læses af en selv eller andre. Man kan skrive sms'er hjem. Alt sammen metoder, der understøtter at betydningsfulde situationer og læring bliver belyst og båret ud af en kontekst og over i en anden. At læringen forlænges og situationerne bliver til mere end bare en oplevelse.

Vi finder det særlig værdifuldt at belyse og tydeliggøre de unges mestningsoplevelser, der f.eks. kommer frem ved at kunne holde sig mæt, tør og varm: At tænde et bål, finde tørt ved og brændbare materialer i skoven og lave et ly, som kan holde til en ordentlig byge. Det er simple ting, men de kalder både på viden og kundskaber: Hvordan bindes et knob, der holder? Hvad skal der til for at noget kan brænde? Og det byder på viden om generel læring, som kan være vigtigheden af vedholdenhed i et koncentreret arbejde, for at opnå et ønsket mål, f.eks. at træne det lidt mere krævende arbejde at tænde bål med et tændstål. Eller vigtigheden af at kunne tænke og arbejde logisk og kreativt, som trænes ved bygning af et ly.

I arbejdet med unge på kanten, vil der altid være behov for, at en ung skal forbedre sine evner inden for et givent område. I det ovenstående eksempel trænes bl.a. evner i kreativitet og i at arbejde vedholdende, ligesom det for mange unge er vigtigt at få trænet evnen til at mærke og give udtryk for egne behov.

Sammen med vores partnere arbejder vi på denne baggrund med at udvikle, afprøve og beskrive konkrete metoder, der retter sig mod at træne specifikke kompetencer, der kan hjælpe den unge. Det indebærer, at den fagprofessionelle tilrettelægger øvelser i naturen, der støtter den unge i at træne vigtige kompetencer i situationen, samt faciliterer og hjælper den unge til at anvende denne kompetence i andre og ofte problematiske sammenhænge.

LITTERATUR

Aakrog, V. (2018): "Når læring skal lede til ændring af praksis" i Dansk friluftsliv medlemsnummer 105, marts 2018: "temanummer om transfer i friluftslivet"

Baumeister, Roy (2001): Bad is stronger than good. Review of General Psychology, vol. 5

Bedard, R. M. (2005). Wilderness therapy programs for juvenile delinquents: A meta-analysis. ProQuest Information & Learning, US.

Bettmann, J. E., Gillis, H. L., Speelman, E. A., Parry, K. J., & Case, J. M. (2016). A Meta-analysis of Wilderness Therapy Outcomes for Private Pay Clients. Journal of Child and Family Studies, 25(9), 2659–2673: <https://doi.org/10.1007/s10826-016-0439-0>

Biddle, S. J., & Asare, M. (2011). Physical activity and mental health in children and adolescents: a review of reviews. British journal of sports medicine, bjsports90185

Bowen, D. J., & Neill, J. T. (2013). A meta-analysis of adventure therapy outcomes and moderators. The Open Psychology Journal, 6(1), 28–53

Brinkmann, Svend (2020): "Podcast - Brikmanns Briks". Naturen er ren medicin 9. september 2020

Dawe, C., Hougaard, I.B., Grønfeldt, L., Nejmann, M. (2018): Unge på kanten – sammen om nye løsninger. Tænk tanken Mandag Morgen/Bikubenfonden: https://issuu.com/bikubenfonden/docs/web_unge_pa__kanten_sammen_om_nye_l?e=7842312/61437527

Ejbye-Ernst, N. (2013). Natur og sociale indsatser. Red Barnet: <http://doczz.net/doc/6984858/natur-og-sociale-indsatser>

Ejbye-Ernst, N. (2018): "Hvad ved vi om arbejdet med udsatte unge i naturen?". KU og VIA UC for Bikubenfonden foråret 2018. Hentet fra Bikubenfondens hjemmeside: NATur til et godt liv: <https://www.bikubenfonden.dk/sites/default/files/2019-03/NTGL-lab.pdf>

Ejbye-Ernst, N. Seidler, P H. Sørensen, V.(2018): Inddragelse af naturen i arbejdet med børn og unge i udsatte positioner – med naturaktiviteter som en integreret del af indsatsen. Hentet fra følgende

Kaplan, R. & Kaplan, S. (1989): The experience of nature. Cambridge University Press, Cambridge.

Kongsgaard og Rod (2019): Bedre begrundet praksis – Velfærdsudvikling efter evidensbølgen". Samfundslitteratur

Stigsdotter, U. m.fl (2008): Konceptmanual for Terapihaven Nacadia. Skov & Landskab, LIFE, Københavns Universitet, med samarbejdspartnere fra Stresscentret Kalmia og følgegruppen/ kompetencegruppen for projektet med støtte fra Realdania.

Tordsson, Björn (2014): "Perspektiv på friluftslivets pedagogik", Books On Demand.

Ulrich, R. (1983): Aesthetic and affective responses to natural environments. In Altman & Wohlwill (eds.) Human Behavior and Environment, vol 6. Plenum Press, New York.

Ulrich, R. (1984) View through a window may influence recovery from surgery. Science, 24, pp. 420-421.

Wahlgren og Aakrog (2013) "Transfer - kompetence i en professionel sammenhæng", 2013. Åhus Universitetsforlag



Foto: Johanne Christiani

Fremtidens Friluftsliv

Fremtidens friluftsliv er et fast rum i Dansk Friluftsliv faciliteret af Tejs Møller og Christian Moestrup Andersen. Vi ønsker med dette rum at sætte fokus på, hvordan friluftslivet kan bidrage til den nødvendige bæredygtige omstilling i lyset af klima- og biodiversitetskrisen. Vi undersøger, hvordan fremtidens friluftsliv på forskellige måder kan vise vej mod en højere grad af balance mellem menneske og natur. Skriv til os på fremtidensfriluftsliv@gmail.com

Foto: Laura Friis Nielsen



Foto: Max Wilfred Fritzboer

Er det bæredygtige friluftsliv kun grønt?

Af Tejs Møller og Nanna Jordt Jørgensen

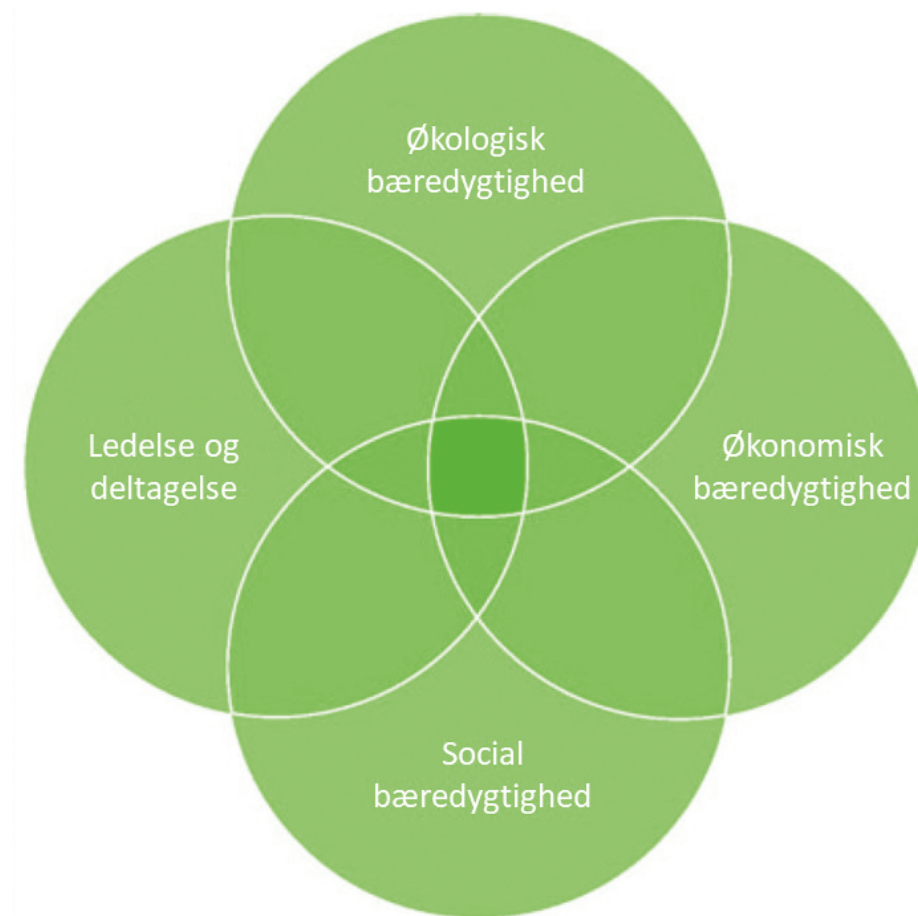
Der har i den seneste tid været stigende fokus på bæredygtighed i friluftslivet og friluftslivets potentiale i den bæredygtige/grønne omstilling. Fremtidens friluftsliv er et rum for forskellige perspektiver på dette, og i denne udgave af Fremtidens Friluftsliv vil vi se nærmere på, hvad bæredygtighed i friluftslivet egentlig er og kan være, hvis vi har særligt fokus på det sociale område.

For nylig udkom FN's klimapanel IPCC med seneste opdatering på klimaets tilstand og udvikling. Dette var ikke overraskende en særdeles tydelig appel til verdenssamfundet om hastigt og grundlæggende at omstille os i mere bæredygtig retning. Bæredygtighedsdagsordenen er således mere aktuel og presserende end nogensinde.

Mange af os friluftsfolk har en opfattelse af, at friluftslivet kan være en god indgang til snakke om bæredygtighed, gennem

vores oplevelser i naturen. Samtidig kan der synes at være lang vej til denne dagsorden, hvis den gruppe vi har med i skoven, har særlige sociale behov i en grad, hvor blot det at gennemføre turen er rigelig udfordring i sig selv.

Vi vil følgende dele nogle perspektiver på, hvordan bæredygtighed i friluftslivet kan forstås fra forskellige vinkler, og hvordan eksempelvis den sociale bæredygtighed og klimaet er tæt indvævet i hinanden.



Bæredygtighedens fire overlappende dimensioner. Frit efter Grindheim, Bakken, Hauge, & Heggen, 2019

Friluftslivet og de fire dimensioner af bæredygtighed

Der er mange forskellige fortolkninger af, hvordan bæredygtighed kan forstås i pædagogisk sammenhæng. Vi mener at denne figur, som vi har lånt fra gode norske kolleger, er meget anvendelig, da den anlægger en helhedstænkning. Den skitserer, hvordan bæredygtigheden rummer fire overlappende dimensioner, der alle er vigtige at have for øje, når man bedriver bæredygtig pædagogik, herunder bæredygtigt friluftsliv. Som vi ser det, har friluftslivet et oplagt potentiale inden for alle dimensionerne, og vi vil helt kort opridse et blik på hvordan.

Den *økologiske* dimension er nok det område, der oftest er tale om, når vi snakker bæredygtighed i friluftslivet, og den er en vigtig del af friluftslivets historie i udviklingen frem mod at blive et fagområde i forskellige dele af uddannelsessystemet. Den omhandler hvordan vi forholder os til vores naturlige omgivelser: Helt konkret hvilket aftryk vi sætter på omgivelserne i vores friluftsliv gennem udstyr, transport, mad, slitage på naturen etc. Og så omhandler den ikke mindst den afsmittende effekt, som friluftsoplevelserne har på deltagerens hverdagsliv, også kaldet transferværdien.

Den *økonomiske* dimension handler helt lavpraktisk om, at friluftslivet skal kunne lade sig gøre inden for de økonomiske

rammer hos organisation og deltagere. Her gælder tur-efter-(økonomisk-)evne princippet, og alle skal kunne være med. Samtidig ligger der et større perspektiv omkring hvordan økonomien forvaltes. Hvor placeres pengene, når der skal handles udstyr, fødevarer, transport m.m., og hvilken samfundsudvikling understøttes i den sammenhæng?

Den *ledelses- og deltagelsesmæssige* dimension har et kæmpe potentiale undervejs på turen. En del af friluftslivslederens grundkompetence omhandler forvaltning af turledelsen. Hvordan træffes beslutninger, når det trækker op til uvejr og planerne skal lægges om? I hvilken grad inddrages deltagerne i disse beslutninger? Og i hvilken grad inddrages deltagerne, når beslutninger træffes om, hvordan den enkelte tur forholder sig til perspektiver på bæredygtighed? Samtidig er der et meget vigtigt organisatorisk aspekt. Hvordan ser beslutningsprocesserne ud, når organisationen skal udvikles, både i det små og i det store? Har alle mulighed for at blive hørt, og er der åbenhed overfor en prioritering af bæredygtige tiltag på det økologiske, sociale og økonomiske område?

Den *sociale* dimension er omdrejningspunkt for artiklen her, og vil blive udfoldet grundigere i næste afsnit. Allerede nu kan vi se af beskrivelserne, at der er stort overlap mellem de



Foto: Christian Joestrup Andersen

forskellige dimensioner, og det er netop dette overlap der er nøglen til det bæredygtige friluftsliv. Det vender vi tilbage til.

Den sociale dimension

Overvejelserne omkring den sociale dimension har at gøre med lighed og inklusion. Er de aktiviteter, der planlægges, åbne for alle? Har forskelligartede deltagere uanset deres køn, alder, seksualitet, etnicitet, socioøkonomisk baggrund osv. mulighed for at være med og deltage i de oven for beskrevne beslutningsprocesser?

Når man selv er glad for at opholde sig i naturen, virker det oplagt, at friluftsliv 'kan noget' både for det fysiske og mentale helbred, som katalysator for sociale fællesskaber og for en følelse af samhørighed med naturen. Undersøgelser og forskning af ophold i naturen peger på, at der er noget om denne fornemmelse, men også, at der er mange forhold, vi mangler viden om.

Imidlertid er der mange mennesker i Danmark, som slet ikke kommer ud i naturen. Undersøgelser af den danske befolknings friluftsliv peger dels på køns- og aldersforskelle i friluftsaktiviteter, men også på at afstand til naturområder, social udsathed og etnisk minoritetsbaggrund ser ud til at have betydning for, hvor meget og hvordan man opholder sig i naturen.

Når vi ser på denne ulighed i adgangen til friluftsliv, kan vi vælge at se den som et individuelt forhold knyttet til de enkelte menneskers eller familiers præferencer, deres manglende viden om mulighederne, eller deres manglende forståelse for naturens potentialer. En anden mulighed er at kigge nærmere på de praksisser og strukturer, der karakteriserer friluftslivet, og spørge os selv, om de er rummelige og inklusive nok. En del af denne diskussion handler om praktiske forhold som tid og transport, og den lader vi ligge i denne omgang. Det spørgsmål, vi her er optagede af, er om vi faktisk i praksis giver lige muligheder for, at alle, der ønsker det, kan føle sig hjemme i friluftslivet?

Den måde, vi praktiserer og afbilder friluftsliv i forskellige dele af verden, er tæt knyttet til kulturhistorie. Det betyder, at særlige måder at være i naturen på ofte bliver forstået som knyttet til en særlig lokal, national eller regional identitet. F.eks. peger den norske forsker Tuva Broch på, at langrendsski og vandreture i fjeldet opfattes som noget særligt norsk og dermed også som aktiviteter, der passer bedst til hvide mennesker. Det betyder, at unge med etnisk minoritetsbaggrund ofte føler sig fremmedgjorte, fx hvis de tager ud på ski – ikke blot fordi de måske er mindre erfarne, men også fordi de sjældent møder andre, der ligner dem selv, og fordi de ikke genkendes som friluftsudøvere på sammen måde som hvide unge i fjeldlandskabet (Broch, 2018).

Foruden sammenhængene mellem friluftsliv og national identitet, er mange friluftslivsaktiviteter karakteriserede af historisk set at have været knyttet til et bestemt køn. Selv om disse forhold i nogen grad er i opbrud i dag, er der god grund til at være opmærksom på, om friluftslivsaktiviteter kommer til at få nogle kendetegn, der gør, at det bliver sværere at deltage,

hvis man fx er kvinde eller har en anden seksuel identitet. Den svenske forsker Kristin Godtman Kling har peget på, at visuel kommunikation om friluftsliv og fx reklamer for udstyr ofte genskaber stereotype forestillinger om manden som en maskulin udforsker, der kan klare sig i og kontrollere den vilde natur. Det kan betyde, at kvinder eller LGBTQ+ personer ikke i samme grad som mænd tager ejerskab for eller lederskab i friluftsaktiviteter og at vi reproducerer særlige forventninger til mænds og kvinders rolle i friluftslivsaktiviteter (Kling et al, 2020).

I de senere år er der kommet stigende interesse for natur og friluftsliv som "social løftestang" eller redskab i sociale indsatser. Når der i friluftslivet arbejdes med deltagere, der af den ene eller anden grund forstås som socialt udsatte, kan der være en tendens til, at disse beskrives som "naturfremmede". Begrebet naturfremmedhed trækker tråde til Richard Louvs arbejde om "nature deficit disorder", som på mange måder er en tabsfortælling om, hvordan vor tids børn er ved at miste forbindelsen til naturen (Louv, 2005). I den danske debat er naturfremmedhed en tydelig negativ betegnelse, der peger på en mangel og i noget omfang placerer ansvaret for manglende naturerfaring hos folk selv eller hos deres familier. Også i denne sammenhæng kan det være hensigtsmæssigt at skærpe opmærksomheden på strukturelle forhindringer for adgang til naturen. Når vi forholder os til naturfremmedhed kan friluftsvejlederen også reflektere over sin egen definitionsmagt gennem rammesætning af aktiviteterne. Kan det tænkes, at den naturfremmede deltager ville være mindre naturfremmed ved andre aktiviteter, naturomgivelser, gruppesammensætninger, pædagogiske tilgange etc.? (Jørgensen, 2021).

Hvis særlige befolkningsgrupper ikke er deltagende i friluftslivsaktiviteter, er der grund til at spørge, om vi er gode nok til at invitere alle med og til at genkende både deres deltagelse og deres lederskab som både legitim og berigende. Den sociale dimension er således tæt knyttet til den deltagelsesmæssige. Det handler om demokratiske beslutningsprocesser, men det kan også være centralt at skabe plads og nysgerrighed omkring andre erfaringer og former for viden om naturen end den, vi normalt trækker på i bestemte friluftsaktiviteter.

Overlappet er nøglen

Vores pointe er, at bæredygtighed i friluftslivet langt fra alene drejer sig om klima, biodiversitet og hvad den økologiske dimension ellers rummer. Forskning i bæredygtighed og uddannelse for bæredygtig udvikling peger på, at netop overlappet mellem de forskellige dimensioner er afgørende for at realisere bæredygtigheds mål, både i de enkelte aktiviteter og på samfundsplan (Lysgaard & Jørgensen, 2020).

Som vi har forsøgt at skitsere, har friluftslivet et stort potentiale inden for alle de fire nævnte dimensioner af bæredygtighed. De fleste friluftslivsvejledere vil nok opleve, at de allerede arbejder med flere af disse perspektiver, da de er velintegrerede i friluftslivsvejlederens baggrundsviden og handlefelt. Endvidere benytter friluftslivet i udgangspunktet



en række dogmer og benspænd, der lægger afstand til den moderne hverdagslivsstil. Hvad der præsenteres her, er en bæredygtig vinkling af de benspænd, vi allerede er vant til at arbejde med.

Den tidligere omtalte model kunne omvendt beskrive konkurrerende faktorer i friluftslivet, hvilket mange praktikere nok har oplevet. Et oplagt eksempel er, at økonomien er knap, og at vi derfor må gå på kompromis med fx. kvaliteten (og dermed slidstyrke og holdbarhed) på udstyret eller med turproviandens økologiske fodaftryk, hvorved den økologiske dimension trumfes og tilsidesættes af den økonomiske. Kunsten for friluftslivslederen bliver at opbygge en opmærksomhed på selve overlappet mellem cirklerne, og så vidt muligt have øje for alle fire dimensioner på samme tid. Ideelt kan der gøres pædagogiske overvejelser om en synergieffekt ved at løfte flere af områderne samtidig fremfor at betragte dem enkeltvis.

Det kan måske virke som en stor mundfuld at overkomme på samme tid, ikke mindst når efterårsstormene sætter ind, og friluftsoplevelsen er så rigeligt udfordrende i sig selv. En god vej ind kan derfor blot være en målsætning om ikke at handle u-bæredygtigt inden for de dimensioner, der ikke ligger os nærmest. Det kan for eksempel betyde, at hvis vores hovedfokus for en friluftstur er de sociale og deltagelsesmæssige aspekter, så har vi fortsat en tanke på det økologiske aftryk, vi sætter på turen. Og hvis vores fokus er naturforbundethed og klimaforståelse, så er vi fortsat opmærksomme på medbestemmelsesprocesser og social inklusion undervejs.

Denne tilgang kan synes kompleks – og det er den også – men det har friluftslivsledning altid været. Vores faglighed indebærer netop at vejlede gennem de mangfoldige, udfordrende og til tider komplekse processer som naturoplevelserne bringer os og vores deltagere igennem. Artiklen her opridser blot endnu et lag af overvejelser, der forhåbentligt vil virke ganske naturlige for de fleste friluftslivsledere, når vi først har kastet os ud i det. Budskabet er, at disse perspektiver vil kunne hjælpe friluftslivsledningen som fag videre i forhold til friluftslivet som drivkraft for en bæredygtig omstilling.

REFERENCER

Broch, T.B. (2018). <https://www.nih.no/om-nih/aktuelt/nyheter/2018/mai/friluftsliv-er-ikke-noytralt/>

Godtman Kling, K. , Margaryan, L. & Fuchs, M. (2020). (In) equality in the outdoors : gender perspective on recreation and tourism media in the Swedish mountains. *Current Issues in Tourism*, vol. 23: 2, pp. 233-247

Grindheim, L. T., Bakken, Y., Hauge, K. H., & Heggen, M. P. (2019). Early Childhood Education for Sustainability Through Contradicting and Overlapping Dimensions. *ECNU Review of Education*, 2(4), 374–395. <https://doi.org/10.1177/2096531119893479>

Jørgensen, N. J. (2021). Naturfremmed eller bæredygtig? Social inklusion i naturpædagogiske indsatser i daginstitutioner. In M. S. Carlsøn & M. Stovgaard (Eds.), *Almendidaktik. Udfordringer og åbninger i samtidens pædagogiske praksisser*. UPress.

Louv, R. (2005). *Last Child in the Woods: Saving our Children from Nature-Deficit Disorder* - Richard Louv - Google Books. London: Atlantic Books.

Lysgaard, J. A., & Jørgensen, N. J. (Eds.). (2020). *Bæredygtighedens pædagogik*. Frydenlund Academic.



Foto: Christian Moestrup Andersen



Foto: Christian Møestrup Andersen

Bliv medlem

Som medlem af Dansk Friluftsliv kommer du i kontakt med et stort netværk af vejledere og formidlere indenfor dansk natur og friluftsliv. Derudover modtager du to-tre gange årligt foreningens blad, Dansk Friluftsliv.

Du er naturligvis også velkommen til foreningens årsmøde og seminarer.

Du bliver medlem af foreningen ved at sende en mail til **mail@danskfriluftsliv.dk** med følgende oplysninger:

- Email-adresse
- Dit navn
- Din institution (hvis du skal have et institutionsmedlemsskab)
- Postadresse
- Telefonnummer

Kontingent

Almindeligt medlemsskab: 450 kr. årligt
Institutionsmedlemsskab: 900 kr. årligt
Ved institutionsmedlemskab får man tilsendt 2 blade af hver udgivelse.

ISSN
0909-0614

Dansk Friluftsliv - forum for
natur- og friluftsliv

