



# Inddragelse af naturen i arbejdet med børn og unge i udsatte positioner

med naturaktiviteter som en integreret del af indsatsen

KORTLÆGNING OG EKSEMPLER PÅ GOD PRAKSIS

**Inddragelse af naturen i arbejdet med børn og unge i udsatte positioner  
– med naturaktiviteter som en integreret del af indsatsen**  
kortlægning og eksempler på god praksis

Forfattere: Niels Ejbye-Ernst, Poul Hjulmann Seidler, Vibe Sørensen

Layout: Tobias Frost, studiofrost.dk

Udgave: 1. udgave, februar 2018

Tryk: Eks-Skolens Grafisk Design & Tryk

Oplag: 300

Bedes citeret:

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 Videncenter for Friluftliv og Naturformidlings hjemmeside

<http://centerforfriluftsliv.ku.dk/publikationer/>

Fotos: Anne-Birthe Rasmussen: Side 12, side 30.

Majbritt Pedersen og Mette Kjær: Side 4, side 6, side 10, side 38, side 51.

Martin Trankjær: Side 1, Side 4. Søren Ninn Rasmussen: Side 9, side 20.

Tine Nord Raahauge Slagelse Naturskole. Side 29, side 33, side 37.



# Forord og læsevejledning

Det er ikke ualmindeligt, at naturen anvendes som ramme for pædagogisk arbejde med udsatte børn og unge. Sådan kan det fremstå, når man på TV ser børn fra behandlingsinstitutioner rappelle ned fra store højder under friluftsture i Wales, eller når man følger unge, der bliver sendt i vildmarken eller på langturssejls som led i deres behandling. Miljøskiftet til mere primitive og øde forhold langt væk fra de vante omgivelser og de problemer, der knytter sig til dem, fremstår som et ofte benyttet greb.

Vi er i vores eget professionelle virke også stødt på en række af denne type aktiviteter og projekter. Og vi har selv anvendt aktiviteter i naturen og forskellige former for friluftsliv, hvor målgruppen har været børn og unge i udsatte positioner.

Selvom sådanne aktiviteter kan synes almindelige, eksisterer der ikke et systematisk overblik over udbredelsen. Der findes desuden kun sparsom skriftlig videreformidling af erfaringerne med at anvende naturen som ramme for pædagogisk arbejde med eller behandling af børn og unge i udsatte positioner.

Denne rapport er resultatet af en undersøgelse, som tager første skridt i retning af at etablere et sådan nationalt overblik, herunder hvad der karakteriserer indsatserne, og hvordan de kan kategoriseres. Undersøgelsen indsamler endvidere detaljeret viden om udvalgte eksempler. Det drejer sig bl.a. om, hvordan naturen er blevet anvendt, om indsatsen har været teoretisk forankret (og i hvad), og hvordan pædagoger/behandlere vurderer erfaringerne med og betydninger af naturen i forhold til målsætningerne for deres arbejde.

Rapporten indeholder således en kortlægning af indsatser, hvor naturen anvendes i forbindelse med pædagogisk arbejde med eller behandling af børn og unge i udsatte positioner (kapitel 1). Med afsæt i interviews samt mere detaljerede beskrivelser af udvalgte eksempler forsøger vi at tematisere nogle af erfaringerne med det formål at give eksempler på "god praksis" (kapitel 2). Herefter zoomer vi ud og diskuterer, hvordan der kan skabes transfer mellem erfaringerne med brug af naturen og det øvrige daglige pædagogiske arbejde (kapitel 3), eller hvordan der kan etableres nye muligheder gennem samarbejde mellem forskellige fagprofessioner og evt. frivillige (kapitel 4). I den sidste del dykker vi ned i udvalgte teoretiske tilgange, som de interviewede aktører i eksemplerne refererede til (kapitel 5).

Undersøgelsens ambition er at skabe et overblik over nyere betydende tiltag af et vist omfang og integreret som en del af den involverede organisations arbejde. Der er således ikke søgt efter eller medtaget projekter baseret på få nøglepersoners engagement eller på tiltag, der kun bruges og er kendt af den enkelte institution. Vi har i stedet fokuseret på indsatser, der enten er i gang eller har været det inden for de seneste 2-3 år.

Der har ikke været ressourcer til at dykke dybt ned i de enkelte tiltag og projekter med eksempelvis interview af deltagende børn og unge, observation af aktiviteter eller egentlige effektmålinger. Der er heller ikke foretaget et større internationalt review af erfaringer fra andre lande. Derfor bliver undersøgelsen forhåbentligt en forløber for en yderligere udviklings- og forskningsindsats inden for dette område. For både vores egne erfaringer og de erfaringer, der er indsamlet fra interviews med terapeuter, pædagoger mv. som led i projektet, peger på, at der er væsentlige potentialer i, at aktiviteter i naturen indgår som en del af behandling af og pædagogisk arbejde med børn og unge i udsatte positioner.

Undersøgelsen er foregået ved, at alle landets kommuner og en række centrale aktører er blevet kontaktet telefonisk og pr. e-mail. Dernæst er der gennemført interview med ledere, terapeuter og pædagoger m.v. i udvalgte eksempler. Vi vil gerne udtrykke en særlig tak til medarbejdere og ledere af de forskellige projekter for bidrag til kortlægningen, deltagelse i interview og de fremsendte beskrivelser af deres arbejde. Desuden skal der lyde en stor tak til 15. Juni Fonden for støtte til at muliggøre undersøgelsen.

Undersøgelsen og denne rapport er gennemført af Vibe Sørensen, der har stået for kortlægning og kontakter til kommuner og organisationer, og af Niels Ejbye-Ernst og Poul Hjulmann Seidler, der har stået for interviews, analyser og rapport.

Januar 2018

Videncenter for Friluftsliv og Naturformidling

Niels Ejbye-Ernst

Poul Hjulmann Seidler

Vibe Sørensen







# Indhold

<b>3</b>	<b>Forord og læsevejledning</b>
<b>7</b>	<b>Resume</b>
<b>11</b>	<b>Perspektiver for udvikling af feltet</b>
<b>13</b>	<b>1. Kortlægning og udvalg af eksempler</b>
13	1.1 Indledning og formål
13	1.2. Baggrund – et umodent felt
16	1.5. Kontakt til organisationer, foreninger og andre
16	1.6. Resultat af kortlægningen
17	1.7. Fremgangsmetode for opfølgende interview med eksempler
18	1.8. Bearbejdning af interview og projektpapirer fra de 13 eksempler
19	1.9. "God praksis" eller "best practice"?
<b>21</b>	<b>2. Om god praksis i behandling og pædagogisk arbejde</b>
21	2.1. Roskabende omgivelser – omgivelsernes betydning for et godt liv
22	2.2. At lægge pædagogisk arbejde i naturen
23	2.3. Arbejde med relationer i naturen
24	2.4. Mestringsoplevelse og langvarige ture
24	Langvarige ture
25	2.5. Naturen som rum for arbejde med følelser og sanser
26	2.6. Steder, hvor der kan konstrueres nye fortællinger
26	2.7. Bålet
27	2.8. Sundhed og trivsel
<b>31</b>	<b>3. Hvordan skabes transfer mellem det daglige arbejde og turen i grønne omgivelser?</b>
<b>35</b>	<b>4. Samarbejde professionelle imellem og mellem frivillige og professionelle</b>
<b>39</b>	<b>5. Praktiske og teoretiske tilgange.</b>
39	5.1. I Naturen med en narrativ tilgang
39	En narrativ praksis i naturen
40	Agenthed
42	Eksternalisering
43	Bevidning
46	5.2. En neuroaffektiv tilgang
49	5.3. Kognitiv tilgang
49	5.4. Friluftsliv som metode
<b>50</b>	<b>6. Litteratur</b>







# Resume

Denne publikation indeholder en kortlægning af de tiltag i Danmark, hvor behandling og pædagogisk arbejde i naturen er indgået som en væsentlig del af arbejdet med børn og unge i udsatte positioner. Kortlægningen fokuserer på tiltag, der er gennemført inden for de seneste 2-3 år. Den bygger på henvendelser til alle landets 98 kommuner og 37 foreninger/interesseorganisationer samt gennemgang af fondstildelinger<sup>1</sup>.

Kortlægningen består af en kvantitativ karakteristik af de registrerede tiltag. Der er herefter foretaget kvalitative interviews med pædagoger og behandlere i en række udvalgte tiltag og projekter. Dette har været udgangspunkt for at identificere eksempler på "god praksis".

## Boks 1: Hvad er "udsatte børn og unge"?

I rapporten anvender vi "børn og unge i udsatte positioner" og "udsatte børn og unge" synonymt. Betegnelsen "udsatte børn og unge" bruges om børn, som er eller kan blive socialt udsatte. Det vil sige børn, som på baggrund af en række socio-økonomiske faktorer er i risiko for at udvikle problemer, eller som allerede har problemer af eksempelvis følelsesmæssig eller social karakter i deres hverdagsliv.

Det er fx børn/unge, der vokser op uden for hjemmet, er på kant med loven, er påvirket af familiens problemer (alkohol, stoffer, kriminalitet), vokser op i fattigdom, ensomhed, følelse af eksklusion osv. I en del projekter i undersøgelsen har de samme børn diagnoser som ADHD, angst, spiseforstyrrelse osv.

Der er ikke konsensus om begrebet, og de fleste forskere/forskningsarbejder efterlyser klarere og mere ensartede kriterier for fortolkning af begrebet (Ploug 2007, Jensen et. al. 2009, Lausten et al. 2010).

Arbejdet med kortlægning foregik i perioden november 2016 til marts 2017. Der blev fundet 40 eksempler på tiltag, hvor naturen indgik i arbejdet med børn og unge i udsatte positioner.

Af de 40 projekter blev 22 sorteret fra ud fra flg. kriterier:

- Projekter, der var afsluttet, eller projekter, der skulle stoppe primo 2017
- Projekter, der alene byggede på frivilliges indsats
- Små eller spirende projekter
- Overvejende bevægelsesprojekter
- I de resterende 18 projekter blev minimum én informant interviewet. Hvert interview varede 45 -90 minutter, og alle interviews blev baseret på en semistruktureret interviewguide.

Ikke alle af de 18 eksempler viste sig lige relevante i forhold til at kunne uddrage nogle eksempler på god praksis. I næste trin blev der derfor fokuseret på de eksempler, hvor flest mulige af følgende kriterier var indfriet:

- Et systematisk arbejde, hvor grønne områder jævnlige indgår
- Aktiviteterne har et teoretisk ophæng
- Projektet sigter på at skabe sammenhæng mellem pædagogisk arbejde/behandlingsarbejde i naturen og i det øvrige arbejde (transfer)
- I projekterne indgår forskellige miljøer, som forskellige steder i naturen, på institutionen, i familien og disse miljøers indflydelse på det samlede arbejde
- I projektet samarbejder forskellige professioner (socialpædagoger, psykologer, lærere, socialrådgivere, beskæftigelseskonsulenter mv.)

På denne baggrund blev 13 projekter udvalgt. De 13 eksempler modtog en invitation til at præsentere projektets erfaringer på en national konference i marts 2018. Af de 13 projekter takkede 12 ja til dette, og de udarbejdede efterfølgende et kort skrift på 2-4 sider. Heri begrundede de, hvorfor arbejdet i naturen indgik, hvilke teoretiske udgangspunkter de havde, og hvordan de skabte transfer mellem arbejdet i naturen og det øvrige arbejde.

<sup>1</sup> Ved undersøgelse af fondstildelinger er relevante fondes uddelinger undersøgt

De 13 projekter falder i fire forskellige overordnede kategorier:

- Fagprofessionel<sup>2</sup> behandling (5 projekter)
- Fagprofessionel behandling, hvor der indgår et samarbejde med frivillige og/eller naturvejledere (3 projekter)
- Socialpædagogiske aktiviteter med sigte på at gøre unge beskæftigelsesparate (2 projekter)
- Indsatser på skoler for børn med store vanskeligheder (3 projekter)

Erfaringerne fra de 13 udvalgte projekter blev analyseret nærmere. Der blev bl.a. foretaget tematiske kodninger af interviewene og af det skriftlige materiale.

Det er et overordnet træk ved alle 13 eksempler, at det pædagogiske arbejde eller behandlingen er præget af en særlig rolig rytme, når det foregår i naturen eller i grønne omgivelser.

Der argumenteres på forskellige måder for, at når man lægger det pædagogiske arbejde i naturomgivelser, så virker deltagerne, efter en overgangsperiode, roligere og mere modtagelige for pædagogisk eller behandlingsmæssigt arbejde. ”Der er ro, højt til loftet<sup>3</sup> – roen betyder meget for de unge. Der er tid til fordybelse. Det er der ikke altid i det offentlige rum”, lyder et citat fra et af projekterne.

I materialet fra de 13 projekter fremhæves endvidere en række andre positive effekter eller muligheder ved at anvende naturen som led i aktiviteterne, se boks 2 og nærmere i kapitel 2.:

### **Boks 2: Betydning af og muligheder ved at anvende naturen i det pædagogiske arbejde med børn og unge i udsatte positioner.**

Erfaringer fra de 13 projekter.

1. Det er positivt, at det pædagogiske arbejde/behandling foregår i forskellige typer rum. Her udgør naturen et oplagt rum, der skaber variation
2. Der opstår nogle særlige muligheder for at arbejde med relationer mellem deltagere og mellem fagpersonale og deltagere, når arbejdet flyttes udenfor. Fagpersonalet oplever, at konfliktniveauet ændres i de uformelle omgivelser, som naturen udgør
3. I naturen opstår mange situationer, hvor deltagerne oplever at kunne noget nyt (mestringsoplevelser). Det har positiv betydning for deltagerens selvbillede
4. Gode muligheder for at arbejde med følelser baseret på sanselige konkrete oplevelser i naturomgivelser
5. Mange muligheder for, at fagpersonalet bruger naturomgivelserne til at understøtte nye narrativer blandt deltagerne i deres identitetsfortælling
6. Mulighed for at bruge bålet som en ramme, der åbner for nye vinkler, hvor samtaler og refleksioner får mulighed for at opstå på andre måder, end de gør i det daglige behandlingsarbejde. Der opstår tilsvarende muligheder på tur i landskabet fx til fods eller på kanotur
7. Naturen giver gode muligheder for at indarbejde kropslig bevægelse i det pædagogiske arbejde og i behandling

<sup>2</sup> Vi bruger begrebet fagprofessionel om socialpædagoger, lærere, socialrådgivere, psykologer, terapeuter mv. Det er fagligt uddannet personale knyttet til de forskellige projekter.

<sup>3</sup> Vi har hørt udtrykket ”højt til loftet” mange gange. Udtrykket rummer mange fortolkningsmuligheder. Vi ser det som et eksempel på, at personalet ser nogle anderledes og ikke ekspliciterede muligheder i naturen.



I projekterne arbejdes der i varieret grad og med forskellig opmærksomhed på at skabe transfer mellem det pædagogiske arbejde eller behandlingen i naturen og det øvrige arbejde med målgruppen fx på en skole, i familien eller i et familiehus. I kapitel 3 giver vi eksempler på arbejdet med transfer.

I alle projekterne arbejder flere faggrupper og aktører tæt sammen (lærere, socialpædagoger, psykologer, sagsbehandlere, sundhedspersonale, frivillige, naturvejledere m.fl.). Flere projekter fremhæver, at aktiviteter i naturen understøtter nye samarbejdsformer, og at de giver nye og bedre muligheder i fagpersonernes behandling/pædagogiske indsats.

Blandt de 13 udvalgte projekter arbejder otte overvejende ud fra et systemisk narrativt udgangspunkt. To arbejder med inspiration fra en neuroaffektiv tilgang, to arbejder overvejende gennem kognitiv terapi og et med friluftsliv som metode. Alle projekterne bruger flere tilgange, og flere indarbejder fx elementer fra mindfulness, joyfull play mv. I kapitel 5 præsenterer vi de væsentligste principper for de forskellige teoribaserede tilgange, der indgår i projekterne.









# Perspektiver for udvikling af feltet

Kortlægningen har givet et bedre overblik over feltet, og gennemgangen af erfaringerne fra de 13 projekter har bidraget med ny viden om erfaringer og betydning set fra pædagoger og behandleres perspektiv. Undersøgelserne er dog på ingen måde komplette, så der er behov for at styrke viden og dokumentation inden for feltet, herunder eksempelvis interview af deltagende børn og unge, observation af aktiviteter eller egentlige effektmålinger.

Resultaterne giver anledning til nogle refleksioner over mulige nedslagspunkter for videre udvikling:

## Viden og dokumentation

Der er som nævnt behov for yderligere viden. Vores undersøgelse har eksempelvis ikke haft mulighed for at foretage nærmere undersøgelser og dokumentation af de effekter, som fremhæves i mange af eksemplerne. Det gælder fx, når to familierapeuter udtrykker, at de er overbeviste om, at de kan skære tre måneder af deres samlede behandlingsindsats, som følge af effekterne af to dagture og to overnatningsture i naturen. Det er indlysende, at dokumentation for sådanne effekter kan være vigtig i forhold til såvel faglige som politiske prioriteringer. For ud over det menneskelige perspektiv i en hurtigere behandling kan det have en samfundsøkonomisk gevinst. En række andre spørgsmål trænger sig imidlertid også på som fx: Er der særlige tilgange og metoder, der er mest effektfulde? Og er naturen særlig effektiv over for nogle grupper af børn og unge frem for andre (måske ligefrem negativ for nogle grupper)?

## Potentiale for udbredelse - mulige barrierer

De 13 undersøgte projekter repræsenterer et meget sammensat felt i form af forskellige målgrupper og anvendelse af forskellige teoretiske og praktiske tilgange. I det lys er det bemærkelsesværdigt, at aktørerne i projekterne formulerer nogle af de samme muligheder og potentialer ved at anvende naturen – eksempelvis fremhæver de den særlige ro til arbejdet, som naturen kan understøtte. Det kunne indikere, at anvendelsen af naturen har et potentiale for mange forskellige målgrupper og i mange forskellige sammenhænge. Det kan derfor godt undre, at kortlægningen kun identificerer 40 eksempler på anvendelse af naturen i arbejdet med børn og unge i udsatte positioner, altså kun en brøkdel af kommuners og organisationers samlede tiltag. Det kunne pege på, at der er et uforløst potentiale ift. anvendelse af naturen. I den forbindelse kunne det være vigtigt at undersøge, om det skyldes manglende individuelle, faglige, kend-

skaber til mulighederne, eller om strukturelle barrierer er årsag til dette?

## Styrket teoretisk forankring

Der mangler generelt en mere dybtgående litteratur om, hvordan man i praksisfeltet kan håndtere og arbejde med anvendte teoretiske referencerammer i grønne omgivelser, når målgruppen er børn og unge i udsatte positioner. Der kunne desuden med fordel udarbejdes en systematisk beskrivelse af egnede tilgange, der har fokus på begrebet transfer (se kapitel 3). En sådan litteratur vil kunne bruges på flere relevante uddannelser samt inspirere ansatte på specialinstitutioner og behandlingssteder, naturvejledere og friluftvejledere og andre, der arbejder i grønne omgivelser.

## Behov for investering i udvikling

Resultaterne peger på potentialer i at anvende naturen. Disse potentialer giver oplagte muligheder for at tænke på tværs af faggrænser, fysiske miljøer for indsatsen og fagkompetencer. En sådan tværfaglig tilgang kræver dog overblik, viden, engagement og koordinering, som det understreges i flere af de undersøgte projekter. Ofte kræver det også ekstra ressourcer at få sat en sådan praksis i gang. Det vil kræve fx personalemæssige, uddannelsesmæssige eller økonomiske prioriteringer af den enkelte aktør, som eksempelvis et bosted for unge. Men aktørerne kunne også med fordel hjælpes på vej ved lettere adgang til gode eksempler på organisering, metoder osv., som med fordel kunne formidles i relevante netværk og målgrupper.

De tidligere nævnte punkter – bedre dokumentation, effekter og metoder, tydeliggørelse af potentialer og barrierer samt styrket fokus på teoretisk forankring og transfer – vil sandsynligvis være vigtige forudsætninger for at kommuner eller institutioner kan forøge villigheden til at investere i udviklingen af brugen af naturen til pædagogisk arbejde med og behandling af børn i udsatte positioner.





# 1. Kortlægning

## 1.1 Indledning og formål

Afsættet for rapporten er en konference på Skovskolen i Nødebo 2013, hvor Red Barnets naturfamilieklubber samt en række andre projekter blev præsenteret. Ved konferencens afslutning stod det klart, at der ikke foregik systematisk opsamling af viden og udveksling af erfaringer inden for dette felt. De fleste projekter opererede relativt selvstændigt, og aktørerne kendte meget lidt til hinandens erfaringer.

15. Juni Fonden besluttede i dette lys at støtte projektet med følgende formål:

- gennem transparente og systematiske søgninger at finde flest mulige projekter, der arbejder med området
- at systematisere disse projekter i konsistente kategorier
- at samle en række gode eksempler og beskrive deres praksis
- at afdække og beskrive den teori, der bruges i de gode eksempler
- gennem publikationen at give et afsæt til en national konference samt et kvalificeret grundlag for en fortsat udvikling inden for området

## 1.2. Baggrund – et umodent felt

Ser man på større projekter og indsatsen inden for feltet, altså hvordan naturen anvendes i arbejdet med børn og unge i udsatte positioner, tegner der sig et forholdsvis umodent felt. Indsætterne er ofte meget forskelligartede metodisk, og en del baserer deres praksis på egne/nye erfaringer. En del projekter opstår som følge af puljemidler, som gennemføres og afsluttes uden at den opsamlede viden når ud til andre.

I forbindelse med udarbejdelsen af Danmarks friluftspolitik (april 2015) fremhæves naturen som en mulig social løftestang<sup>4</sup>. I den sammenhæng uddelte Miljø- og Fødevarerministeriet i alt 7 millioner kr. til 9 projekter, hvor naturen indgår i arbejdet med mennesker i udsatte positioner. Projekterne er ikke evalueret, eller de evalueres kun meget kort.

Projektet "Natur til et godt liv" (Ejbye-Ernst, 2017)<sup>5</sup> omtaler ligeledes naturen som en social løftestang. Første fase af projektet er evalueret, og evalueringen peger på, at det fremtidige arbejde skal systematiseres og undersøges mere transparent og præcist.

Red Barnet<sup>6</sup> har samlet erfaringer om natursocialt arbejde i forbindelse med arbejdet med familieklubber (ca. 60 i landet) med familier, herunder PTSD-ramte flygtningefamilier eller familier, hvor der indgår krigsveteraner og boligsocialt arbejde. Arbejdet med familieklubberne blev evalueret i 2013 (Ejbye-Ernst, 2013 og Casa, 2013). Evalueringen af naturaktiviteterne viste:

- at de ca. 30 (i dag ca. 60) familieklubber gennemsnitligt inddrager naturen 3-4 gange om året i forbindelse med månedlige ture
- at de frivillige ser, at samvær og netværksdannelse fungerer bedst ved naturture
- at skovture har en positiv betydning på de familier, der tilhører et naturfremmed segment
- at turene fungerer som inspiration for familier, der ellers ikke kommer i naturen

Med formuleringen "naturen som social løftestang" tilstræbes det at skabe sammenhæng mellem socialt arbejde og brug af naturen (se fx note 6 om natursocialt arbejde ved Red Barnet). Formuleringen dækker både oplevelsesture med familier, socialpædagogisk arbejde, skoleforløb og behandlingsarbejde, hvor en væsentlig

<sup>4</sup> Naturen giver særligt gode muligheder for at invitere alle grupper i samfundet til at være en del af fællesskabet, fordi naturen har højt til loftet og kan rumme alle. Udviklingshæmmede kan blive skovhjælpere og få et meningsfuldt arbejdsliv i trygge omgivelser. Udsatte børn og familier kan få positive oplevelser sammen med andre i samme situation og få styrket deres sociale relationer.

<sup>5</sup> Rådgivende sociologer (2016): Nyere forskning viser, at ophold og aktiviteter i naturen ikke alene fremmer sundhed, trivsel og livskvalitet, men at de også kan have mere vidtrækkende perspektiver både fysisk, psykisk og socialt. (Skytte 2013): Forskningen på området peger i retning af, at ophold og aktiviteter i naturen har et iboende potentiale til at skabe social forandring for forskellige grupper af udsatte, som af den ene eller anden grund har brug for et løft til at komme videre i livet (s. 6).

<sup>6</sup> Red barnet definerer natursocialt arbejde som: Naturen som ramme for fællesskab og sociale aktiviteter, der kan styrke den psykosociale trivsel blandt børn og familier. [http://natur-vejleder.dk/wp-content/uploads/2016/03/August-2016\\_resiliens.pdf](http://natur-vejleder.dk/wp-content/uploads/2016/03/August-2016_resiliens.pdf)

del af arbejdet foregår i grønne områder. Begreber som "naturesociale" projekter og "naturen som social løftestang" er nye i Danmark, selv om fx friluftsliv og ture i naturen har været en del af det socialpædagogiske arbejde i Danmark i mange år.

I rapporten "friluftsliv som metode" (note 7) skriver Jensen et al. (2015)

*Friluftsliv og outdoor-aktiviteter anvendes i dag hyppigt på en lang række døgninstitutioner, opholdssteder, efterskoler, ungdomsskoler og skoler. Et eksempel er institutionen DSI Hedehuset, der siden opstart for 30 år siden har haft friluftsliv som en del af sine pædagogiske principper. (s. 3)<sup>7</sup>*

Ovenstående citat svækkes dog, når man søger efter døgninstitutioner eller opholdssteder, der faktisk anvender friluftsliv. Ved internetsøgning vises en del tilfælde, hvor eksempelvis opholdssteder skriver, at friluftsliv indgår i opholdsstedets praksis, men der står ikke noget om hvordan og med hvilken hensigt. I et review over "viden om anbragte børn i døgntilbud" (Pedersen, 2010) findes der kun to referencer til døgntilbud, hvor natur indgår i rapporternes titel.

Den sparsomme eksisterende viden om feltet understreges af dialogen med en konsulent fra Foreningen af Døgn- og Dagtilbud for udsatte børn og unge (FADD), se boks 3. Alt i alt synes der at være et stort behov for mere viden.

**Boks 3: FADD-konsulent sammenfatning af viden om anvendelse af naturen i arbejde med udsatte børn og unge - uddrag af dialog med rapportens forfattere**

Findes der en samlet liste, hvor jeg systematisk kan se, hvad de skriver om området på deres hjemmesider? (forfatterne)

"Det gør der ikke". (FADD-konsulent)

Findes der rapporter eller andet, der uddyber praksis om dette? (forfatterne)

"Ikke mig bekendt." (FADD konsulent)

Er der nogen, der har skrevet om dette specialiserede område, som du synes, jeg burde læse? (forfatterne)

"Jeg har ingen referencer inden for naturpædagogikken. Når det er sagt, er det vores opfattelse, at natur og naturaktiviteter kunne have en tydeligere profil i den mangfoldighed, der i øvrigt er på området.

*Men i takt med at anbringelsesområdet har ændret karakter de seneste år (færre og kortere anbringelser - flere anbringes i plejefamilier i forlængelse af Barnets reform - inklusionsaktiviteter, herunder flere ud-af-huset-aktiviteter og færre fællesaktiviteter m.m.), er der opstået flere fravalgsmuligheder og færre tilvalgsmuligheder for så vidt angår naturaktiviteter på døgninstitutionerne.*

*Baseret på et skøn bruger flere af vores medlemmer på dagbehandlings- og specialundervisningsområdet (på interne skoler og heldagsskoler) dog natur og naturaktiviteter som en del af den samlede aktivitetspakke - primært, men ikke kun, ifm. undervisning.*

*Øget fokus på viden om, lettere adgange til og potentielle forandringsperspektiver for brugen af natur/naturaktiviteter vil forventeligt kunne bruges til at øge medarbejderes brug af naturens muligheder og til at kompensere for nogle udsatte børn og unges lave streetcreditscore af naturen som læringsarena" (FADD-konsulent)*

<sup>7</sup> [http://www.friluftstraadet.dk/media/1486782/friluftsliv\\_som\\_paedagogisk\\_metode\\_2015.pdf](http://www.friluftstraadet.dk/media/1486782/friluftsliv_som_paedagogisk_metode_2015.pdf)



### 1.3. Metode og gennemførelse af kortlægning

Formålet med kortlægningen var at afdække indsætter i arbejdet med børn og unge i udsatte positioner, hvor inddragelse af naturen er en væsentlig del af indsatsen. Det kan fx være behandling i naturen i forskellige former, anvendelsen af miljøskift eller inddragelse af naturaktiviteter i det pædagogiske arbejde. Hensigten var at kortlægge flest mulige danske projekter velvidende, at der vil være grænseflader, der ikke opdages i et arbejde som dette. I boks 4 ses en oversigt over hovedpunkterne i fremgangsmetoden.

#### Boks 4: Hovedpunkter i kortlægningen metode

Kortlægningen blev indledt med opringninger til alle 98 kommuner:

kommunerne har besvaret et spørgeskema (bilag 1), efter at de har bekræftet, at de har projekter eller varige tiltag i kommunen, i boligforeninger eller organisationer, hvor naturen indgår i arbejdet med børn/unge i udsatte positioner

Derefter blev følgende kontaktet:

- alle kendte projekter med henblik på at finde flere ("snowball" søgning)
- naturvejlederforeningen. Foreningen har skrevet til deres medlemmer, idet naturvejledere deltager i en del projekter
- Fondstildelinger undersøgt for mulige projekter
- 37 foreninger/interesseorganisationer (fx Red Barnet og Dansk Røde kors)

Der kan være projekter, som er forbigået disse søgninger, fx ved manglende tilbagemeldinger fra kommuner.

### 1.4. Kontakt til kommunerne

Som start blev der ringet til hver enkelt kommune for at tale med socialchefen eller den chef, der måtte sidde med målgruppen 'børn og unge i udsatte positioner'. Ef-

ter en række forsøg viste det sig, at personerne i omstillingen ofte ikke vidste, hvem de skulle viderestille til. Ofte googledes omstillingen sig til kontaktinformationerne, hvorfor det blev subjektivt, hvilke kontaktinformationer, der blev opgivet.

Når kontakten til en nøgleperson blev skabt telefonisk, blev vi som regel opfordret til at sende en mail med oplysninger om undersøgelsen. Ovenstående tilgange gjorde, at vi ændrede opkaldsprocedure.

Hver enkelt kommunes organisationsdiagram blev nu googlet. Heri blev oplysninger om områdechefer indhentet, og der blev taget kontakt til relevante personer, der måtte have berøring med børn og unge i udsatte positioner. I nogle kommuner var det svært at gennemskue deres organisation, hvorfor der blev rettet kontakt til flere områder for at sikre, at de relevante chefer og områder blev adspurgte.

Den første henvendelse, til de(n) relevante kontaktperson(er), blev ændret fra at være telefonisk til, at en informationsmail blev sendt til pågældende med telefonisk opfølgning en uges tid derefter. Med denne tilgang oplevede vi at nå ud til de relevante områder og få mest mulig feedback på kortest tid.

Nogle kommuner har været hurtige og konkrete med deres tilbagemeldinger, andre har vi sendt reminder-mails til og så fået svar. Nogle har vi på trods af gentagne kontaktforsøg til forskellige personer ikke formået at få svar fra.

De indsætter og projekter, der fremkom ved henvendelsen, blev efterfølgende kontaktet. Hvis de svarede bekræftende på, at der fandtes projekter eller varige tiltag i kommune, boligforeninger eller organisationer, hvor naturen indgik i arbejdet med socialt udsatte børn/unge, og hvis det handlede om igangværende projekter eller projekter, der var eller blev afsluttet inden for de sidste 2 år.

Det er enten en projektmedarbejder eller projektlederen, der er blevet kontaktet og interviewet telefonisk ud fra en struktureret interviewguide (Interviewguide, se bilag 1).

Vi har rettet henvendelse til samtlige 98 kommuner. I alt har 22 kommuner tilkendegivet, at naturen anvendes i konkrete tiltag og projekter, mens 39 har svaret, at de ikke har konkrete indsætter med målrettet brug af naturen. Heraf har 9 kommuner dog angivet, at de har spirende indsætter eller stor interesse for området. De sidste 28 kommuner mangler vi svar fra.

## 1.5. Kontakt til organisationer, foreninger og andre

De kontaktede organisationer og enkelte foreninger i kortlægningen er først og fremmest fundet ved internetsøgninger på fondstildelinger samt søgninger på 'børn og unge i udsatte positioner' (eller forskellige varianter deraf) og i særdeleshed på baggrund af sneboldssøgninger. Det vil sige, at mange af de kontaktede organisationer samarbejder, er partnere med eller på anden vis henviser og refererer til hinanden. Endvidere er der flere af de interviewede kommuner, der har indsatser, hvor de samarbejder med organisationer og foreninger.

Der er rettet henvendelse til naturvejlederforeningen, som via deres nyhedsbrev har udsendt vores undersøgelse til deres medlemmer. Dette har givet anledning til en række henvendelser om aktiviteter, som vi ellers ikke havde identificeret.

De interviewede foreninger og organisationer er alle interviewet efter samme strukturerede interviewguide som kommunerne (se bilag 1).

Der er i alt rettet henvendelse til 37 organisationer og foreninger. Af dem er 18 interviewet, fordi de har indikeret, at de deltager i socialt arbejde med børn og unge i udsatte positioner, hvor naturen indgår.

## 1.6. Resultat af kortlægningen

Kortlægningen løb fra oktober 2016 til februar 2017. Ved afslutningen af kortlægningen var 40 tiltag eller projekter identificeret. For at skabe et overblik over, hvad der karakteriserer de forskellige indsatser, blev de inddelt i 6 overordnede kategorier:

### 1. Fagprofessionel behandling:

1. Yxenborg & Hjørring skolen/Friluftsguider
2. TASK FORCE GREEN, Bagsværd
3. Stjernestunder, Tønder
4. De 4 årstider, København
5. Foreningen for Grønlandske Børn
6. Familiekontaktteamet, Hillerød
7. Familiebehandling, MULTI – Skive
8. Flexhuset, Langeland
9. Outlab - Natursocialt Udviklingscenter, Hillerød

### 2. Fagprofessionel behandling, hvor der indgår et samarbejde med frivillige og/eller naturvejledere:

1. Børnehjælpsdagen
2. Ud af krigens skygge, Red Barnet
3. Nature Life, SPIREN Holstebro
4. Familiehuset, Ikast-Brande

### 3. Frivillige grupper som primært ansvarlige for indsatsen:

1. Partnerskabet, København
2. BørneBASUN; København
3. My Naturehood, Nivå NU
4. Naturliv for småbørnsfamilier, Natur og Ungdom
5. Samvirkende menighedsplejer, Nykøbing Falster
6. Red Barnet, Oplevelsesklubber
7. Ud af Boligblokken, Red Barnet

### 4. Socialpædagogiske aktiviteter/ beskæftigelsesprojekter:

1. Farmen, Ålborg
2. "Skiftesporet", Farum
3. KOM- MED -Unge arbejdsledige, Mariager
4. COME-BACK /Naturprojektet – unge arbejdsledige. Fyn
5. Feary Meadows, Sorø
6. Familiecenteret Toftegården, Lolland
7. Den Korte Snor, København
8. Lemvig Ungdomsstøttecenter
9. Læsø Kommunes ledighedsprojekt
10. Randers Produktionskole

### 5. Indsatser på skoler for børn med store vanskeligheder:

1. Hvinningdal skole
2. Slagelse Naturskole
3. Tønder Kommunes naturvejleder
4. Store Dyrehave Skole, Hillerød
5. Ullerødskolen, Hillerød
6. Den specialiserede institution, Tårnby

### 6. Bevægelse i naturen, hvor målgruppen i nogle tilfælde deltager:

1. DGI Storkøbenhavn, naturvejledning
2. Jump4Nature, DGI Vestsjælland
3. Mobil Grejbank, Gribskov
4. Kroppen på toppen, Ålborg



## 1.7. Fremgangsmetode for opfølgende interview med eksempler

Alle 40 tiltag og projekter blev gennemgået af de to forfattere og en projektmedarbejder på følgende måde:

Hvert enkelt projekt blev diskuteret på baggrund af interview og tilsendte oplysninger.

For at finde de mest betydende igangværende og bæredygtige projekter blev flg. parametre brugt:

- Projekter, der var afsluttet, eller projekter, der skulle stoppe primo 2017, udgik
- Projekter, der alene byggede på frivilliges indsats, udgik
- Små eller spirende projekter udgik
- Den sidste kategori, som overvejende var bevægelsesprojekter, blev slettet

Tilbage var 18 projekter, hvis repræsentanter hver er blevet interviewet 45 -90 minutter for at sikre relevans. De er interviewet ud fra en semistruktureret interviewguide (Kvale & Brinkmann, 2018) med følgende hovedpunkter:

1. Det daglige pædagogiske arbejde. Hvor mange deltagere, sted, stedets betydning?
2. Samarbejde med andre. Hvordan kommer folk til tiltagene, henvisninger mv.?
3. Sammenhæng og kontinuitet. Arbejdet i naturen i sammenhæng med dagligdagen?
4. Aktiviteter. Hvad gør I ofte, og hvorfor gør I det?
5. Belæg, teorier og empiri. Inspiration hvorfra?  
Fortæl og uddyb

Alle interviews er indledt med, at informanten beskriver et særligt godt eksempel på god praksis. Dette eksempel har været afsæt for opfølgende spørgsmål om projektets indhold, metoder og erfaringer med ovennævnte fem punkter som pejlemærker i interviewguiden.

Struktureringen har betydet, at svarene ofte har været mættede med narrativer, og at de har afspejlet informantens holdninger og personlige opfattelser. Efter hvert interview har vi kondenseret det og udskrevet det selektivt i et papir på 3-5 sider.

Under gennemgang af interviewene blev flest mulige af flg. kriterier brugt til en yderligere indsnævring af eksemplariske projekter:

- Projektet indeholder et systematisk arbejde, hvor grønne områder jævnlige indgår
- Aktiviteterne har et teoretisk ophæng
- Projektet sigter på at skabe sammenhæng mellem pædagogisk arbejde/behandlingsarbejde i naturen og det øvrige arbejde (transfer)
- I projekterne indgår forskellige miljøer, som fx forskellige steder i naturen, på institutionen, i familien og stedernes muligheder i det samlede arbejde
- I projektet samarbejder forskellige professioner (socialpædagoger, psykologer, lærere, socialrådgivere, beskæftigelseskonsulenter mv.)

På denne baggrund blev 13 projekter udvalgt til nærmere beskrivelse, og de fik invitation til at holde et oplæg på en national konference i marts 2018.

De 13 projekter er spredt over hele landet og kan opdeles i fire forskellige overordnede kategorier som vist i tabellen:

*Se tabel side 18*

Da alle interviews var afsluttet, skrev vi til de 13 udvalgte projekter og bad dem formulere ca. 3 sider om deres projekt. Ved at få projekterne til at formulere deres visioner skriftligt sikrede vi, at eventuelle subjektive tilgange fra interviews kunne omformuleres af deltagerne, idet papirerne blev produceret over en periode på en måned og ofte bearbejdet af flere personer fra hvert sted.

I papirerne fra projekterne bad vi dem fokusere på flg:

*“For at være tydelige med hvor jeres projekt står, vil vi bede jer om at skrive 2-3 sider (max 3 sider): En kort redegørelse for, hvordan arbejdet begrundes gennem teorier og erfaringer*

- *Hvilke teoretiske/empiriske tilgange bruges i jeres projekt?*
- *Hvorfor placeres arbejdet i naturen?*
- *Hvordan har I kontinuitet i arbejdet - hvordan skabes transfer mellem behandling/ pædagogisk arbejde i naturen og borgernes dagligliv? (brev til de 13 projekter)*

Vi fik tilbagemelding fra 12 af de 13 projekter.

Når vi under interviewene og i deres tilbagemeldinger spurgte til brugen af teori, er det fordi, vi ønsker fokus på et fagsprog, der minimerer personlige ”synsninger” og ”følinger”. Dermed håbede vi at kunne fremme gode

Fagprofessionel behandling	Fagprofessionel behandling, hvor der indgår et samarbejde med frivillige og/eller naturvejledere	Socialpædagogiske aktiviteter med sigte på at gøre unge beskæftigelsesparate	Indsatser på skoler for børn med store vanskeligheder
<b>Flexhuset</b> Langeland Meget belastede børn 6-12 år	<b>Spiren</b> Holstebro Familier	<b>Kom med</b> Mariager Beskæftigelse af unge	<b>Ullerød Skole</b> Hillerød Børn 6-12 år
<b>Stjernestunder</b> Tønder Familier med små børn	<b>Ud af krigens skygge</b> Odense Flygtninge-familier	<b>COME-BACK</b> Kerteminde Beskæftigelse af unge	<b>Store Dyrehave skole</b> Hillerød Unge 12-18 år
<b>De 4 årstider</b> København Børn/unge	<b>Familiehuset</b> Ikast-Brande Familiehus		<b>Den specialiserede institution</b> Tårnby Børn 6-13 år
<b>Kontaktperson- teamet</b> Hillerød Børn og unge			
<b>MULTI</b> Skive Unge			

refleksioner og analyser. Dette forhold er uddybet i Kjærs (2010) diskussion af praksis/god praksis. Kjær fremhæver, at der er tendenser til, at fagsprog ændres til hverdagsprog som følge af blandingen af faglært og ufaglært personale eller sammenblanding af forskellige professioner (lærer, pædagog, socialrådgivere, psykologer, naturvejledere, frivillige). Hun ser tendenser til, at et manglende fagsprog betyder, at "synsninger" og "følinger", bliver styrende for den faglige diskussion, hvis der ikke findes en kultur, der konsekvent inddrager fagsprog og videnskabeligt baserede resultater. Hun påpeger, at teori<sup>8</sup> (herunder diverse former for forskning) og konkret erfaringsbaseret praksis dermed bliver forskellige domæner, der ikke har indflydelse på hinanden.

Ved de gode eksempler (inden for dagtilbud) finder Kjær, at de professionelle har et fagsprog til at bygge bro mellem det abstrakte/teoretiske og det konkrete udførte arbejde. Her bruges fagsproget til at gøre pædagogiske handlinger til principielle eksempler i stedet for private handlinger, og det bliver derfor muligt at reflektere, analysere over og ændre på praksis uden at støde den enkelte pædagog.

## 1.8. Bearbejdning af interview og projektpapirer fra de 13 eksempler

Både interviewkoncentrater (skrevet af forfatterne) og projektpapirer er efterfølgende blevet kodet (Charmez, 2006) af hver forsker.

Kodningerne er diskuteret og sammenfattet i memoer, som vi har bygget kapitel 2 op omkring. Memoerne danner grundlag for fremstilling og diskussion af god praksis ved arbejde i naturen med børn i udsatte positioner.

I kodningen har vi vægtet:

- At beskrive fællestræk for alle projekter
- At undersøge projekternes begrundelser for at inddrage naturen
- At undersøge, hvordan projekterne arbejder med transfer mellem deres arbejde i naturen og arbejdet med børn/unge i dagligdagen
- At undersøge, hvilke tilgange de forskellige projekter arbejder ud fra
- At underbygge de forskellige begrundelser og tilgange med konkrete eksempler

<sup>8</sup> Teori som et bredt spektrum af viden, ideologier, litteratur og begrebsdannelser om og for praksis, ikke som teorier i videnskabelig forstand.



I kapitel 2 har vi indsat en række tekstbokske med eksempler. Eksemplerne er alle inspireret af interviews og projektpapirer, men de er omskrevet, så pointerne er tydelige, og afsenderen er anonymiseret. Vi opfatter de forskellige fortællinger om god praksis, som alle har indledt deres interview med, som udvalgte fortællinger, der viser retning og intentioner. Det er som sagt ikke objektive beskrivelser, men derimod beskrivelser, der indeholder fortællerens værdier og idealer.

## 1.9. "God praksis" eller "best practice"?

I rapportens titel skriver vi "god praksis" og ikke "best practice" – altså den *bedste* praksis på dansk. Pædagoger, psykologer og læreres arbejde er præget af mange forskellige forhold, der kan gøre et begreb som "best practice" meningsløst.

Når det kommer til pædagogikken, er det umuligt at arbejde stringent efter "den bedste metode". Samtaler mellem børn/unge og voksne er altid unikke, og det er derfor umuligt at foreslå "best practice", når det gælder omsorg, læring, trivsel og udvikling. De begreber er alle knyttet til noget selvoplevet og personligt.

Trivsel og omsorg afhænger i høj grad af personen, personens erfaringer og de sammenhænge, personen er i, og udvikling ses også af det enkelte menneske som noget unikt.

Mennesker erkender eller lærer det, de lærer, når de gør det, og nogle gange på trods af undervisning eller behandlingsmæssige sammenhænge.

Der findes tests, der undersøger fx trivsel (Undervisningsministeriets trivselsværktøj; [www.nationaltrivsel.dk](http://www.nationaltrivsel.dk)).

Best practice, opmålt efter standardmetoder som denne, er blevet kritiseret for at skabe middelmådighed, ensartethed eller "kopipraksis", og i dag efterspørges hellere god praksis i alle dens nuancer som fantasifuld og eftertænksom praksis, baseret på kendskab til børn/unge, børn/unges præferencer, pædagogisk teori, evidens

inden for området og konteksten i al sin forskellighed. Denne diskussion åbner for, at der findes flere former for god praksis, som kan nås af forskellige veje (Kjær, 2010).

Fagpersoner inden for arbejdet med børn/unge i udsatte positioner arbejder med børn med meget forskellige baggrunde og erfaringer; børn, som er påvirket af forskellige sociokulturelle forhold. De professionelles arbejde med målgruppen indbefatter i høj grad socialisering samt relationelle og sociale kompetencer, og det er ikke muligt at fremhæve en form for praksis som værende "den rigtige"<sup>9</sup>. Det er heller ikke muligt at skrive manualer, der detaljeret viser, hvordan de professionelle skal udføre deres arbejde.

Vi ønsker altså her at fremhæve, at der ikke findes belæg for, at en bestemt metode er den rigtige i arbejdet i naturen med børn/unge i udsatte positioner. Der findes i stedet flere former for god praksis/god formidling. Det uddyber vi i kapitel 2 gennem eksempler fra projekterne.

---

<sup>9</sup> Selv om en del forskellige koncepter præger feltet fx: TRAS– Tidlig Registrering Af Sprogudvikling, ICDP– International Child Development, LP– Læringsmiljø og Pædagogisk analyse, DUÅ– De Utrolige År, KRAP– Kognitiv, Ressourcefokuseret og Anerkendende Pædagogik, PALS– Positiv Adfærd i Læring og Samspil, Kompetencehjulet: (Kilde: Christian Aabros bog "Koncepter i pædagogisk arbejde") lægger Aabro op til diskussion af, hvordan projekterne ofte er valideret svagt, alene med reference til sig selv.





## 2. Om god praksis i behandling og pædagogisk arbejde

I dette kapitel beskriver og sammenholder vi 8 områder, som flere eller alle projekter har fremhævet er vigtige elementer i deres arbejde. Under de forskellige afsnit uddrages praktiske eksempler fra de 13 projekter, som vi har valgt at relatere til en teori. Det gør vi for at skabe en samlet forståelse, der forbinder det mere teoretiske og abstrakte med den konkrete praksis fra projekterne.

### 2.1. Roskabende omgivelser – omgivelsernes betydning for et godt liv

Der findes en omfattende forskning, der diskuterer menneskets trivsel i grønne områder. I stort set alle interviews og beskrivelser fra de udvalgte projekter i vores undersøgelse fremhæves det, at børn/unge har stor gavn af den "ro", de kan finde i grønne områder.

*"De (de fagprofessionelle - forfatter) giver udtryk for, at nogle unge kan finde en ro i naturen, det kan være gennem en gåtur, der bringer gode snakke frem, hvor de taler med de voksne og hinanden om svære oplevelser. De fremhæver, at naturen hjælper med denne snak."*

*"I den forbindelse har vi, især i vores gruppeforløb, oplevet i praksis, hvilken fantastisk samarbejdspartner, naturen er. Ophold i naturen virker direkte afstressende."*

*"Der er ro, højt til loftet - roen betyder meget for de unge. Der er tid til fordybelse. Det er der ikke altid i det offentlige rum"*

(Citater fra projekter. Alle beskrivelser /interviews indeholder udsagn om roskabende omgivelser).

I den internationale litteratur findes megen forskning, der omhandler naturens betydning for mennesker. Naturen er her forstået som et rekreativt rum, der har betydning for trivsel, stressniveau og blodtryk. Enkelte udvalgte teorier for ideer om naturens betydning for opmærksomheder, udvikling og læring er kort beskrevet her:

#### The Attention Restoration Theory (ART)

Teorier om opmærksomhedsforstyrrelser er i dag blevet diskuteret en del, fx i forbindelse med etablering af stresshaver, i tendenser til stigning i brug af ADHD medicin (Ritalin) samt i stigning i udgifter til opmærksomhedsbørn (dagtilbud) og specialundervisning/inklusion i skolerne.

Børn/unge i udsatte positioner har statistisk set oftere adfærdsforstyrrelser, er udadreagerende eller har diagnoser, der omhandler opmærksomhedsproblemer som ADHD, CD og ODD<sup>10</sup>. Det er derfor interessant at undersøge, hvordan behandling/pædagogisk arbejde i grønne omgivelser kan bidrage til målgruppens udvikling og læring.

Kaplan & Kaplans studie (1989) og mange efterfølgende studier betød, at "The Attention Restoration Theory" blev fremsat. Her omtales to former for opmærksomhed: *involuntary and directed attention*, hvor involuntary attention senere er udskiftet med begrebet *soft fascination* (præsenteret som *spontan opmærksomhed* af (Hansen, 2002)). Spontan opmærksomhed er den form for respons, mennesker giver på bevægelse, lysglimt eller pludselige lyde; indtryk som oftest findes i naturområder, og som kommer let og ubesværet til mennesker.

I forbindelse med overbelastning ses reaktioner som mangel på koncentration, utålmodighed, mangel på fokus og planløs aktivitet. Reaktioner, vi i dag kalder opmærksomhedsforstyrrelser. I mange af de udvalgte projekter fra vores kortlægning arbejdes der med opmærksomhedsforstyrrelser i forskellige former.

Kaplan & Kaplan (1989) skriver, at ophold i naturen kan betyde, at overbelastede mennesker kan genvinde deres evne til at fokusere deres opmærksomhed. Når den spontane opmærksomhed er fremherskende, vækkes nysgerrighed og umiddelbarhed på en måde, der gør, at koncentrationen kan genoprettes.

<sup>10</sup> På Socialstyrelsens videnportal skrives: I Lægehåndbogen (2013) fremgår det, at adfærdsforstyrrelser, herunder udadreagerende adfærd, forekommer hyppigere i byen og i økonomisk dårligere stillede familier samt lige hyppigt i alle aldre.



At være væk fra dagligdagen, at være i forskelligartede og mangfoldige omgivelser, at arbejde med spontan opmærksomhed og at arbejde med selvbestemmelse og lyst er faktorer, de beskrevne projekter i vores undersøgelse på forskellig vis har erfaring med og lægger vægt på. I naturområder tilstræber personalet, at børn og unge oplever disse faktorer, og de arbejder bl.a. med øvelser, hvor koncentration og opmærksomhed styrkes; indtryk, der påvirker målgruppen, bearbejdes; roligt samarbejde mellem børn og unge støttes osv.

*Ifølge Allan et al. (2012) er læreprocesser, der foregår i naturmiljøer, særligt effektive på grund af naturens multidimensionelle kvaliteter. Det skyldes, at læring sker i et komplekst samspil mellem hjernens tidligste og senest udviklede strukturer og involverer hjernens følelsescenter, hukommelsescenter og sanse-koordinationscentret. I naturen stimuleres alle sanserne, og det skaber symbiose mellem emotionelle processer, kropslige erfaringer og kognition. Det sætter gang i udviklingsprocesser i hjernen, så de nye oplevelser, erfaringer og kompetencer konsolideres effektivt (Ibid.) (Nielsen, 2016 s. 54).*

Ifølge Allan et al. er der et stort potentiale i at bruge naturen som læringsarena, hvis dette foregår med brug af sanser, følelser, krop og kognition. Det kan genskabe lyst til, at børn/unge forholder sig til sig selv, til de sociale sammenhænge, de befinder sig i, og mere alment kan det understøtte lyst til udvikling og læring.

Miljøskift kan gennem udfordring, ændring af vaner og fravær af dagligdags gøremål (som fx computerspil eller youtube) betyde stærke oplevelser alene pga. "anderledesheden" i forbindelse med miljøskift.

#### **Boks 5: Med ungehund i campingvogn på stranden**

Når pædagoger i et projekt i Skive vælger at tilbringe et par dage i en campingvogn ved stranden sammen med en ung og en "ungehund", bygger det på erfaringer om, at det kan føre til dybe samtaler om den unges problemer. I dette projekt beskriver personalet, at mange af de unge er ensomme mennesker, der sidder hjemme hos deres forældre uden anden kontakt med omverdenen end en internetforbindelse.

I mange af projekterne, der bygger på friluftsliv i forskellige former, sigtes endvidere mod mestringsoplevelser, handlekompentence og styrket selvtillid. Dette kombineret med naturen som udviklings- og læringsrum kan ligeledes betyde stærke eksistentielle læringsoplevelser for de unge.

## **2.2. At lægge pædagogisk arbejde i naturen**

Det fremhæves i de udvalgte projekter, at naturomgivelser er velegnede til at få nye vinkler på arbejdet med de unge og deres familier.

De anderledes rammer betyder, at samvær og samtaler kan ændres og nye vaner kan opbygges.

En specialskole fremhæver, at netop miljøskiftet får børn i alderen 6-12 år til at danne andre billeder og fortællinger om sig selv. I skolesammenhænge har børnene oplevet mange nederlag med skolefaglige problematikker. De har ofte været de børn i klassen, der fungerede dårligst fagligt og socialt, før de blev henvist til specialskolen. De forbinder ofte almindeligt skolearbejde med nederlag, skæld ud og ubehag. Når skolen skifter klasselokalerne ud med skoven en gang om ugen, kan børnene opbygge nye vaner og holdninger. I skoven tilstræbes det at arbejde med konkrete opgaver, og personalet vægter højt at se, hvad børnene kan i de anderledes rammer. Skolen bruger narrativ metode og bruger turene til at børnene kan genfortælle deres skolefortællinger (se afsnit om narrativ metode).

Når samtalerne starter uformelt på en vandretur på vej ud i skoven, undervejs på en kanotur, på en cykeltur eller afslappet ved madlavning på et bålsted, fremgår det af beskrivelser og interviews, at der kommer nye perspektiver på problematikker, der kan være svære at tale om i de daglige omgivelser. Personalet tager nogle gange udgangspunkt i konkrete genstande eller situationer, der kan vitalisere relationer og fordomme. En skadet eller anskudt rågeunge kan fx give anledning til samtaler, der metaforisk omhandler problematikker, der ligger tæt på de problemer, de unge arbejder med.

På ungecenteret i Jylland (boks ovenfor) har man sat en campingvogn på en grund ved en strand. Her tager personalet nogle gange unge på "tomandstur" en dag eller to. De har ofte stedets 'ungehund' med, og samtalerne foregår langs stranden med plads til at smide sten i vandet, slå smut og at finde ting i strandkanten.

Samtalerne kan bevæge sig fra hverdagssamtaler om området, de befinder sig i, til dybe samtaler om problematikker, der rører den unge.

På en del steder er der meget stor forskel på vaner og regler, når arbejdet foregår i naturområder/uformelle rum frem for på en skole eller en institutioo. Børn, der 'fylder meget' i et lokale, kan få en anden rolle i skoven. En meget brugt metafor er, at 'der er højt til loftet', når arbejdet flyttes udenfor. Her kan arbejdet foregå anderledes, og lærere og pædagoger beskriver ligefrem, at børn 'forvandles', når arbejdet foregår udenfor (Ejbye-Ernst, 2005).

Et behandlingssted for familier med mange problemer inviterer til dage i skoven med aktiviteter og oplevelser. De skriver, at *de mest udfordrede og mest isolerede familier profiterer rigtigt meget af arbejdet*. Her vægter personalet fra familiehuset at få øje på nye og anderledes relationer mellem børn og forældre. De gode situationer i den uformelle ramme fremhæves, og de bruges videre i familiebehandlingen efterfølgende.

Det fremhæves også fra flere specialskoler, at de anderledes rammer kan rumme, at nogle børn kan trække sig væk fra gruppen og afreagere med fysisk aktivitet. Der er tale om bedre muligheder for børn og unge til at få strategier til selvregulering, så der ikke opstår konflikter, og hvor de samtidig bedre selv kan finde på gøremål.

Erfaringerne fra projekterne viser, at de grønne omgivelser har stor betydning for undervisning og behandlingsarbejde.

### 2.3. Arbejde med relationer i naturen

De grønne omgivelser bruges ofte til at arbejde med relationer mellem børn/ unge og mellem personale og børn.

I udeskoleforskningen er dette undersøgt i casestudier (Mygind, 2005) samt med netværksanalyse i projekt TEACHOUT (2013 -2018).

Begge projekter viser, at hvis skolearbejde lægges i andre omgivelser, påvirker det også relationerne mellem børnene. Ofte er en gruppe børn/unge meget faste i deres samvær, men skift af kontekst kan betyde ændringer af hierarkier og venskabsgrupper. Der opstår andre/nye relationer mellem børn og unge, når skoleundervisningen skifter kontekst. Det må antages, uden at det er undersøgt, også at gælde for projekterne i vores undersøgelse.

Flere projekter fremhæver, at de oplever færre og mindre konflikter, når de har børnene og de unge med i naturen. Fagpersonalet fortæller, at de bedre kan hjælpe med at håndtere konflikter og med at vende konflikter til muligheder, og en specialskole fortæller, at der ved ophold i naturen er en bedre empati mellem børnene.

I flere projekter beskrives det, hvordan nye omgivelser kan skabe intense øjeblikke mellem børn og forældre; situationer, hvor forældre med støtte fra personalet ser deres børns lege og handlinger på nye måder.

Der er også en del eksempler på, at forældre kan få anerkendelse fra deres børn gennem konkrete handlinger. Når en far kan tænde bålet eller kløve brænde til et familiearrangement, kan det være en vej til at ændre såvel opfattelsen som selvpfattelsen hos en far, der sjældent deltager i familiens gøremål.

Ved et familiehus afsluttes dagen i skoven med at familierapeuten gennem *bevidning* (se afsnit 5.1) fortæller, hvad han har set fx af samarbejde, lege eller samtaler i familierne. Det samme gør forældrene og de frivillige, der også deltager i denne del af arrangementet. Børnene ligger ofte på taget af de sheltere, hvorfra dagen afsluttes, og de lytter med, uden at de har en speciel rolle. De tager de nye indtryk til sig, og de indgår efterfølgende i familiehusets samtaler. Mange af de aktiviteter, der foregår, er orienteret mod fælleskab. Det kan være lege, samvær omkring en lejrplads, naturture eller madlavningsaktiviteter.

I et norsk ph.d.-projekt om unge i udsatte positioner (Sølvik, 2013) med titlen "Friluftsliv som sosialt læringslandskap for ungdom i risiko" fremhæves:

*Resultata indikerer at sosial læring i friluftsliv er prega av ei sanseleg og erfaringsnær deltaking og samhandling. Sosiale dugleikar og vurderingar blir gjenkjent, praktisert og utfordra i erfarande fellesskap, på tvers av alder. Både ungdommane sin kompetanse og manglande kompetanse blir synleggjort i det erfarande fellesskapet, og opnar for varierte læringsbanar og læringsopplevingar.*

(Sølvik, 2013 s.5)

Sølvik fremhæver både de positive og negative konsekvenser af arbejdet med friluftsliv med målgruppen. I afhandlingen skriver Sølvik, at øget bevægelse, sanselige konsekvenser og bevægelse i potentielt risikofyldte arenaer (fjeldet, elven, sneen osv.) åbner for aktiv deltagelse og samvær i situationer, hvor de unge ellers ofte trækker sig væk.



De konkrete gøremål som at padle, sætte telt op, lave mad mv. støtter samarbejde og fællesskab og betyder også i nogle tilfælde, at turene kan være svære, hvis en ung ikke kan/vil samarbejde. Både kropslige kompetencer og mangel på samme er tydelige, når kanoen padles på elven. Potentialet for kropslig læring er stort, idet de ture, der følges i Sølviks forskningsprojekt, er præget af teknik og krav om mestring (fx kano og hundeslæde). Det betyder også, at nogle unge kan opleve utilstrækkelighed og manglende tro på egne evner og derfor opgive at være med. Oftest betyder det, at de unge øver sig, forsøger at overskride barrierer og gør sig umage med at bidrage. Friluftsliv med målgruppen kræver fagpersonale med så stærk faglig ballast, at de kan påtage sig en dynamisk rolle afhængigt af situationen, og at de kan tilpasse deres vejledning til den enkeltes forskellige behov.

Turen på elven eller i fjeldet indebærer en form for autencitet og oplevet risiko, som gør, at de unge må forholde sig til risikobetonede sanselige og erfaringsnære situationer, hvor de skal samarbejde, for at det kan lykkes.

I Sølviks afhandling fremhæves mulighederne for stærke relationer de unge imellem og mellem unge og fagpersoner med vigtige samtaler på tværs af alder. Specielt fremhæves de muligheder for samtaler og afslappet samvær, som bålet rummer:

*Vidare er samhandlinga rundt bålet framheva som sentral i friluftsliv. Bålet framstår, i form av sin eigenverdi og nytteverdi, som ein sosial læringsressurs, og utgjør ein samlingsplass for samtale og samvær. Ungdommane framhevar den uformelle og avslappande stemninga rundt bålet. Det kroppslege og sanslege samværet er tydeleggjort, og den uformelle stemninga opnar for gode samtalar på tvers av alder (Sølvik, 2013 s. 238).*

## 2.4. Mestringsoplevelse og langvarige ture

Flere projekter fortæller, hvordan barnet/den unge eller forældre får succesoplevelser i naturen, hvor de mestrer eller får succes med at overskride deres grænser, eller hvor de arbejder med noget, der er svært og alligevel lykkedes. Ofte fremhæves muligheden for at give anerkendelse fra personale eller kammerater/forældre og den medfølgende følelse af stolthed som en bevidst del af det opfølgende pædagogiske eller behandlingsmæssige arbejde.

I det narrative afsnit "De positive undtagelser/unikke hændelser" i kapitel 5 gør vi nærmere rede for, hvordan man narrativt kan arbejde målrettet med en kobling til mestringsoplevelser, og når svære ting lykkes. I afsnittet er beskrevet et eksempel fra en heldagsskole, der arbejder med mindre børn.

I et af projekterne arbejdes der med unge, der gennem friluftsliv oplever, at de kan magte noget, de ikke troede, de kunne, ved fx at gå en tur med rygsæk eller sejle i kano til en plads, hvor de laver kaffe over bål.

En anden heldagsskole, der arbejder med unge, fremhæver, at naturen kan give de unge større selvværd og en fortælling om, hvad de kan, hvad de overvinder, og at det faktisk er noget betydningsfuldt. De fortæller:

*"Denne dreng tog hjem fra skoven med en følelse af at kunne noget vigtigt, han ikke vidste, han kunne. Det var en sejr, når han fik gang i bålet, lavede mad og var fysisk mere udholdende, end han troede, han kunne være."*

Et behandlingssted fortæller, at de har stor fokus med at skabe situationer, hvor den unge får mulighed for at opleve succesen ved at mestre en udfordring/opgave. Også i et projekt, hvor der arbejdes med familier og mindre børn, fremhæves særlige muligheder for familien, når svære ting lykkes:

*"På roturene bliver både børn og voksne ofte udfordret ved at skulle gøre ting, de ikke troede, de turde eller kunne. Børn og voksne bliver stolte af hinanden og sig selv ved sådanne oplevelser. Dette styrker selvværdet og relationen barn - forældre. Roturene er kun et af mange eksempler."*

Personalet fra projekterne fremhæver således, at de anvender og planlægger rammer og aktiviteter, så mestringsoplevelser opstår. Og de understreger de positive muligheder, dette giver i deres behandling eller i det pædagogiske arbejde.

### LANGVARIGE TURE

Udvalgte projekter prioriterer at tage børn, unge og evt. deres forældre med på længerevarende ture som fx kanotur i Sverige, klatring i Wales eller koloni på en spejderlejr.

For tre projekter, der arbejder med unge og et projekt, der arbejder med børn og deres familier, er en vigtig grundelse for at tage på de lange ture at arbejde med

mestring og grænseoverskridende oplevelser. I projekter med flygtninge og familier med små børn er der fokus på at skabe relationer og nærværende samtaler under de længerevarende fælles aktiviteter og omkring bålet.

Projekterne skriver, at de gennem de langvarige ture opnår forskellige muligheder og værdier til deres arbejde, herunder at:

- Ophold i naturen over længere tid, til tider byder på udfordringer af fysisk karakter, og der arbejdes med de unges indsats og evner til at modstå ubehag
- Det giver mulighed for at arbejde med en større og bredere indsats, der er vigtig i forhold til at intervenere i et helt liv. Det er svært på 2-3 timers ture
- Der er flere muligheder for personlige mestningsoplevelser
- Personalet og de unge arbejder sammen på tværs, og de er afhængige af hinanden. De får synliggjort, at de alle kan noget, og at det er en værdi at samarbejde, at nå større mål og at styrke et sammenhold
- Der er en helt anden ro, når de er ude. Børn og voksne bliver meget roligere og slapper meget mere af
- Sommerlejren gøres til en tur med mange sjove oplevelser. En lejr over 2-4 dage tilskrives ofte større betydning end det arbejde, der foregår i dagligdagen

## 2.5. Naturen som rum for arbejde med følelser og sanser

Inden for det narrative arbejde er opmærksomheden på følelser noget, der har en særlig opmærksomhed, og som fremgår af flere afsnit under den narrative gennemgang (afsnit 5.1). I den neuroaffektive tilgang er det et helt afgørende aspekt for både behandling og intervention (5.2).

Også inden for læring er involvering af følelser og sanser væsentligt. Som citeret i afsnit 2.2 med henvisning til Allen et al (2012), er der en tydelig kobling mellem emotionelle processer, kropslige erfaringer og kognition. Det sætter gang i udviklingsprocesser i hjernen, så de nye oplevelser, erfaringer og kompetencer konsolideres effektivt.

I to projekter, der arbejder med tilknytningsforstyrrede børn, bruger de målrettet naturen som rum for at arbejde med følelser, sanselige indtryk og rytme i omgivelserne. Her bruges bl.a. grundlæggende rytmer i naturen eller i deres aktiviteter i deres terapeutiske arbejde. Det gør de bl.a. gennem forskellige rytmelege som stomp, hvor

der slås i en fælles rytme med kæppe; ved at save brænde i takt og ved at synge og lytte til bølgenes rytme og lyde. I forhold til betydningen af brug af sanserne skriver et af projekterne:

*I naturen modtages mange sanseindtryk, smage, lyde, syn, lugte og berøring, men fordi disse ledsages af, at børnene samtidig er i bevægelse i naturen, får børnene, også udover de ovenstående 5 sanser, brugt muskel/ledsansen, berøringssansen og vestibulærsansen. De sidste tre sanser er afgørende for, hvordan indtryk fra de øvrige sanser bliver modtaget og bearbejdet. Naturen tilbyder derfor en modning af børnenes sanseapparat, som også bruges mere bredspektret, og børnene vil derfor have en større tolerance over for sanseinput, og der er mindre risiko for overstimulering af børnene på udeskolen.*

Naturen som rum bruges af disse projekter som målrettede tilgange til modning af sanseapparatet og til decideret reparation af hjernen.

Et projekt, der arbejder med et narrativt udgangspunkt, fortæller, at de unge har et:

*Kaotisk liv med meget smerte - udviklet et kæmpeforsvar, som gør, at deres følelser bliver lagt ned i bunden af bunden, og der bliver lagt et kæmpelåg på. Det, der så sker, når vi går i naturen med dem, det er, at vi langsomt i løbet af en periode får lettet lidt på det låg og får kigget lidt på nogle af de traumatiske oplevelser og alt det, der kan være svært.*

*Billeder i naturen skaber mange følelser. Vi kan bruge det som en slags oplukker. Naturen er en genvej til at få kontakt med følelser, som for vores børn er følelser, der er blevet begravet.*

For dem er opholdet i naturen en vigtig tilgang til, at deres børn og unge får kontakt med og taler om deres følelser som en del af deres behandling.

Alle projekter nævner, at når de opholder sig i naturen, er der altid aktiviteter, hvor sanser på forskellig vis stimuleres.

Potentialet i brug af sanserne kan gå i mange retninger. Fx skriver et projekt, som arbejder med traumatiserede flygtninge:

*Det at være i naturen giver mulighed for at føle ro - mærke, at alle ens sanser aktiveres, og måske fremkalder det gode minder fra tiden inden krig og forfølgelse.*



At aktivere og bruge sanserne kan her bruges til at mærke og føle sig selv og give udtryk for sine følelser. Når de øvrige deltagere i en gruppe er involveret i at se og høre om hinandens vigtige følelser og refleksioner, kan det bidrage til at styrke relationer og knytte bånd og netværk mellem de forskellige deltagende personer (se afsnit 2.3 om relationer).

## 2.6. Steder, hvor der kan konstrueres nye fortællinger

Et nøgleområde i den narrative tilgang er konstruktionen af nye og foretrukne fortællinger (se kapitel 5).

Det er et område, som en række projekter er særskilt opmærksomme på at arbejde med under aktiviteter og oplevelser i naturen.

Et behandlingssted, der arbejder med familier med mindre børn, bruger bl.a. aktiviteter i naturen som et element til at fremme de bedste udgaver af dem selv og til at få øje på de svære ting, som deltagerne lykkes med. Ved turens afslutning opsamles dagen med narrativ evaluering, der indeholder en bevidnende runde styret af familieterapeuten. Samtalen foregår på et fælles samlingssted omkring bålpladsen omgivet af flere sheltere. Børnene, der har været med på turen, ligger på taget af en shelter og lytter med.

I evalueringen deltager frivillige spejdere, der har bidraget til arrangementet bl.a. med madlavning. Gennem denne struktur bidrager de frivillige også med deres historier, som er med til at påvirke familierne.

Terapeuten trækker historier og hændelser frem, og gennem samtaler og fælles iagttagelser får de betydning. Naturen som rum bruges her både til at arbejde med betydningsfulde hændelser, der skaber grobund for konstruktionen af nye historier, og som en ramme, hvor historierne tales frem, hvor forskellige deltagere er involveret, og hvor også børnene har mulighed for at få en betydningsfuld stemme.

Et projekt, der arbejder med unge, har erfaring for, at seriøse samtaler forløber lettere, når man bevæger sig rundt i naturen, fremfor at sidde over for hinanden. De nævner, at opgaver i naturen inviterer til en samtale med et fokus på et fælles tredje, hvilket kan hjælpe deltagerne til at være dem selv, også selvom det er grænseoverskridende. I sådanne situationer vil personalet have lettere ved at facilitere den unge til at konstruere en foretrukket historie, som inkluderer vigtige og svære ting i deres liv.

## 2.7. Bålet

De fleste projekter lægger vægt på bålet som et særligt samlingssted, der kan danne ramme om:

- Refleksion – opgaver med struktur og genkendelighed
- Fællesskab og social træning
- Meningsfuldhed og vedkommende aktiviteter (som varme og mad)

Derigennem bliver bålet en ramme, som kan fremme nærværende og meningsfulde samtaler, eller som giver anledning til erfaringer og oplevelser, der kan være sprækker til unikke hændelser (se afsnit 5.1).

Der er flere eksempler på, hvordan fagpersonalet bruger bålet som en ramme til at støtte samtaler om en betydningsfuld fortælling. På en koloni med småbørnsfamilier var bålet et tilbagevendende mødested, da børnene sov. Fra en sådan aften omkring bålet fortæller en terapeut:

*Lige pludselig får de så meget selvindsigt og siger: Ved du hvad, jeg skal vist kun være mor i weekenden. Jeg kan ikke give 100% det, jeg skal". Og i stedet for at stritte helt imod, når der skal findes en anden familie, så siger hun: "Ja, de er søde, og de kan mere end jeg". Dét er selvindsigt. Det kommer frem i den kontekst, vi har siddet i på lejrturen, når vi sidder i fire dage, og børnene er puttet i seng, og vi sidder ved lejrålet. Det sker ikke i sundhedshuset.*

I dette eksempel er bålet rammen for en ganske særlig og betydningsfuld samtale med dybe erkendelser.

En frivillig, der er uddannet socialrådgiver, og som laver aktiviteter for flygtningefamilier, fortæller, at bålet er "et samlingspunkt uden lige", og at det er vigtigt med den ro, det kan give med plads til eftertænsksomhed og aktiviteter som fx at lave pandekager og snobrød. Den frivillige har erfaring med, at bålaktiviteter ofte giver mulighed for, at fædre får lov til at blomstre og shine lidt ved at lave bål:

*Det er altid fedt at se de her børn blive stolte af deres fædre. Til hverdag ser de måske, at faderen sidder så meget inde. Han kan måske ikke så meget, han står måske op ved eftermiddagstid, og børnene skal helst være lidt stille, for far sover, men lige pludselig, så er han båletsperten.*

Sådanne hændelser danner grobund for en ny forståelse og betydningsfulde fortællinger om roller og evner i en familie.

## 2.8. Sundhed og trivsel

Der findes en del dokumentation, der viser, at børn og unge i udsatte positioner er mindre aktive i fritiden, at de ikke færdes i grønne områder, og at dette har livsstils- og sundhedsmæssige konsekvenser.

I det følgende fremhæver vi nogle eksempler på forskning, som viser, at pædagoger og behandlere inden for området må tænke bevægelse ind i arbejdet med målgruppen:

I Norsk forskning fremhæver Tordson (2013 s. 42):

*Barns deltagelse i friluftsliv varierer med foreldrenes uddannelse og indtækt. Foreldrenes uddannelsesniveau og indtækt synes at være af stor betydning når det gjelder forskjeller i fysisk aktivitet og friluftaktivitet.*

I Norge viser forskning, at børn med veluddannede forældre er mere fysisk aktive, er sundere, deltager oftere i foreningsaktiviteter og oftere cykler eller går til skole.

Sandercock et al. (2010) viser, at børn fra middelklasse-kvarterer i USA er mest fysisk aktive udenfor, og at børn fra fattige kvarterer er mindre aktive.

Resultaterne fra SUSY Grøn (Stigsdottir et al., 2011) viser, at hvis afstanden til grønne områder forøges, betyder det, at beboere med stor afstand er mindre fysisk aktive i de grønne områder. Det betyder, at de svarpersoner, som bor mere end en kilometer fra et grønt område, har færre muligheder for at være fysisk aktive sammenlignet med personer, der bor tættere end 300 meter på et grønt område.

Det er velkendt, at en del læger opfordrer deres patienter til at bevæge sig mere for at booste humøret, fysikken og kognitive sider. Der tilbydes ligefrem ”motion på recept” (Klarlund, 2005).

Der skal meget til, hvis mange års inaktivitet og ensidig livsstil skal ændres til forøget livskvalitet gennem en aktiv livsstil.

### Boks 6: Ture med fædre og børn

En specialskole i Nordsjælland tilbyder ture over to til tre dage for fædre og deres børn. På turene indgår en række kropslige og fysiske udfordringer, som er meget anderledes end den hverdag, skoler ellers kan tilbyde. Skolen er optaget af at støtte, at fædre deltager i børnenes liv, og ifølge skolelederen er fædre ofte koblet af opdragelsesprocessen i et system, der er domineret af ’kvindelige værdier’. Lederen fortalte om fædre, der ikke deltog i fx møder i skole eller fritidstilbud. Han mener, at det bl.a. skyldes, at fædre føler sig inkompetente i møder med personalet: *De taler om noget, jeg ikke forstår, og jeg er sikker på, at det er mig, de taler om, citeres en far for at have fortalt.*

På turene til Sverige er aktiviteterne konkrete og kropslige med aktiviteter som svømning, skydning, bueskydning, kørsel i ATV, kanosejlads, fiskeri og teltslagning. Her føler fædre, at de kan bidrage med noget.

Når deres børn fx klatrer i træer, følger de dem og støtter dem i at komme til tops. Når teltet skal op, arbejder fædre og børn sammen om at få det til at lykkes. Mange af aktiviteterne er noget, som mange mænd har prøvet en smule af i deres liv, og det er aktiviteter, som i dag beskrives positivt som ”mandehørm” i diverse tv-programmer. Det er let for fædre at identificere sig med aktiviteterne, og skolen oplever, at fædre deltager og ligefrem opfordrer til flere og længere ture. Lederen fortæller, at fædre gerne deltager, og der er ingen problemer med at komme af sted. De børn, der ikke har en far, de kan få med, får en mandlig pædagog som makker.

Sigtet med turene er at få fædre, som ellers ofte er passive, på banen, og at de dermed deltager i ”systemet” omkring barnet. Skolens arbejde sigter mod hele familien, idet de overvejende arbejder narrativt systemisk med at bryde dårlige vaner og opbygge og træne nye former for relationer inden for familiens rammer.



Et projekt, der omhandler ensomme unge uden for arbejdsmarkedet, skriver:

*Ophold i naturen over længere tid byder til tider på udfordringer af fysisk karakter. Vi kan i perioder blive trætte og kolde. En indsats og evnen til at modstå ubehag for en tid bringer os i mål. Det kan måske danne den erfaring, at det er værd at holde humøret og gejsten oppe. Vi klarer det, og senere kommer belønningen. Glæden ved selv simple goder som et varmt bad bliver tydelige. Et varmt bad er i dagligdagen da ok, men efter 3 dage på efterårstur, bliver det fantastisk.*

Projektet har erfaringer med, at de unge vokser som mennesker ved at deltage i fysiske aktiviteter, som tilpasses deres formåen. Aktiviteterne betyder også, at deltagerne med de fælles historier fra friluftsturene knytter sig til hinanden, når de ikke deltager i forløbet.

Se Boks 6 side 27

Fysisk aktivitet er en del af alle de beskrevne projekter, hvad enten aktiviteten består af friluft aktiviteter, vandreture, aktive undervisningsforløb og lege eller specialiserede friluft aktiviteter som klatring, rappelling, kajakture i strømmende vand eller lange kanoture. Det er i alle tilfælde op til personalet at tilrettelægge aktiviteterne, så de ikke virker stigmatiserende, udskillende eller understøtter ensidig opbygning af konkurrence. Aktiviteterne baseres i høj grad på, hvad personalet specifikt arbejder med, og hvilke personer der deltager i det pædagogiske arbejde.













### 3. Hvordan skabes transfer mellem det daglige arbejde og turen i grønne omgivelser?

*Transfer betyder overføring. Overføring af viden og kunnen fra én situation til en anden. Man anvender det, man kan, ved eller har erfaret i én situation, i en anden situation.”*

(Wahlgren & Aarkrog, 2012)

Transfer af færdigheder og viden mellem forskellige kontekster sker ikke af sig selv, når det pædagogiske arbejde lægges uden for fx specialskolen eller behandlingsstedet. Et systematisk fokus på at skabe sammenhæng mellem arbejdet med børn og unge i forskellige kontekster kan støtte synergi og nye vinkler i det pædagogiske arbejde.

Det er væsentligt at overveje, hvordan behandlere eller socialpædagoger kan etablere transfer mellem det daglige pædagogiske arbejde og processerne i naturområder.

*Se Boks 7 side 32*

Eksemplet fortæller, hvordan arbejde i naturen med en meget vanskelig ung, der ødelagde omgivelserne, brød alle regler og ofte løb væk fra skolen, blev forbundet med det pædagogiske arbejde på specialskolen. Hændelserne i skoven blev systematisk bundet sammen med skolehverdagen.

#### **Hvordan fremmes transfer?**

Wahlgren (2009) fremhævede en række forhold, der kan fremme transfer i erhvervsuddannelserne. Konklusioner fra dette kan måske delvist appliceres på de fundne projekter.

Wahlgren (2009, 2012) peger på, at det er vigtigt, at deltagerne kan se sammenhæng mellem de forskellige arenaer, arbejdet foregår i. Friluftsture kan både være løsevne events, og de kan indgå i det pædagogiske arbejde som i eksemplet ovenfor.

På en del af de udvalgte projekter arbejdes der med at bringe fortællinger fra naturen ind i de unges liv gennem billeder, videoer eller gennem barnet/den unges/ familiens bog. Bogen bruges efterfølgende i det daglige arbejde med målgruppen. I projektet ovenfor brugte personalet tydeligt formulerede mål, som drengen skulle forholde sig til efterfølgende.

Det fremhæves også i projekterne, at der opstår anderledes relationer mellem familier eller børn, som kan betyde dannelse af netværk og forskellige former for kontakter eller grupper på facebook eller andre sociale medier. Her vægter personalet højt at støtte positive tiltag, så fx en-sonne familier kan mødes med andre, støttet af personalet. I projektet i Skive støtter man familier, der har lavet mad sammen på ture eller deltaget i aktiviteter, i at fortsætte disse aktiviteter og dermed bryde deres isolation. Det er vigtigt, at fx positive elementer i adfærd eller samvær bliver set og italesat af fagpersonalet. Det kan fx være, at familiehuset ser, hvordan reaktionsmønstre fra dagligdagen er anderledes i det andet rum, skoven kan være. Hvordan søskende, der ellers altid indgår i et konfliktfyldt samvær, kan lege sammen eller med andre, eller hvordan en ellers passiv far kan bidrage til brændekløvning sammen med sin datter.

I Wahlgrens forskning om transfer betones vigtigheden af, at deltagerne er motiverede for transfer. At deltagerne selv forstår de mål, der indgår i det pædagogiske arbejde. Det er ofte svært at ændre vaner, idet vaner skaber tryghed og dermed gentagelse i stedet for ændringer.

Det vil være væsentligt, at:

- Der eksplicit arbejdes med transfer i det pædagogiske arbejde. At deltagerne fx tydeligt kan forstå, at det, der sker i naturen, kan bidrage til eller ændre det, der foregår vanemæssigt i dagligdagen
- Der er en god relation til behandleren, og at behandleren/socialpædagogen bevidst arbejder med transfer på tværs af de kontekster, arbejdet foregår i
- Deltagerne (børn, unge, familier) selv reflekterer over transfer og fremstiller deres refleksioner eksplicit

**Boks 7: Dette eksempel er skrevet af en skole.  
Det er redigeret minimalt.**

Eksemplet omhandler en dreng på 10 år fra et socialt belastet hjem med psykisk sygdom og misbrug. Drengen startede på skolen. Efter en længere periode med skolevægring og en høj grad af selvbestemmelse blev drengen placeret i en gruppe med 7 andre elever i alderen fra 11-14 år, der var tilknyttet 3 voksne. Det viste sig hurtigt ganske svært at korrigere hans adfærd, som blev tiltagende grænseoverskridende og fysisk voldsom. Efter en periode med mange magtanvendelser og fysisk voldsomme episoder blev der taget en beslutning om at skifte kontekst. Skolen besluttede, at drengens klasselokale fra oktober og så længe, det var muligt, skulle være skoven. Sigtet med ændringen var at styrke hans tillid til, at voksne kan kontrollere hans verden, og at de vil ham det godt. Han skulle øve sig i at tage imod instruktioner, udføre en opgave og evaluere egen indsats efterfølgende.

Hvorfor valget af skoven som klasselokale?:

- Fordi det ikke er så tæt som ellers. Han har brug for at kunne trække sig lidt væk fra andre
- Fordi han ikke kan bringe sig selv og andre i fare (han kravlede tidligere ud på taget af skolen, løb uden for skolens område og lagde sig på vejen)
- Fordi han bliver afhængig af den voksnes hjælp, til fx at finde vej
- Fordi skoven kan hjælpe ham til at sænke hans stressniveau på flere måder (stillehed, naturlyde, fysisk aktivitet)
- Fordi hans basale behov kun kan dækkes gennem samarbejde (de laver mad over bål)
- Han øver sig i at gennemgå og udføre en opgave

*Et eksempel på en opgave kunne være at samle tørt birkebark til optænding, at samle smågrene til bål, at opbygge et bål, at passe et bål, så det bliver klar til at lave mad på, at lave mad på bål og at efterlade bålstedet i orden til de næste. Undervejs i processen blev der øvet sociale mål som fx omhandler: at ud sætte behov; at blive, selvom det er svært; at bede om hjælp; at tale et sprog, andre kan holde ud; at holde aftaler osv.*

Opgaven i boksen ovenfor kunne ikke løses inden døre. Den omgivende natur havde både en disciplinerende effekt og en afsmittende ro (jf afsnit 2.1). Der er mulighed for at tale, mens man går, og der er mange muligheder for at tale uforstyrret. Denne dreng tog hjem fra skoven med en følelse af at kunne noget vigtigt, han ikke vidste, han kunne. Det var en sejr, når han fik gang i bålet og lavede mad, og han var fysisk mere udholdende, end han troede, han kunne være.

Hver gang der var en opgave, der blev stillet i skoven, gav personalet ham beskeden både mundtligt og som tegning og/eller skrift. Beskeden blev gemt og brugt til en evaluering inden hjemturen. Hver gang en opgave blev stillet i skoven, blev der refereret til "det er lige som når du bliver bedt om ... i klassen". Det gjorde, at der senere var en fælles reference tilbage til skoven, når lignende opgaver blev stillet i klassen. Der blev evalueret hver dag, og den skrevne/tegnede opgave fik smileyer alt efter udførelsen. Også evalueringen blev en fælles reference, der kunne bruges i andre situationer i skolen.

Der blev talt med drengen om, hvad der var formålet med at være i skoven: Det var fx, at han skulle øve sig, før han kunne være i fællesskabet. Der blev også talt om, hvilke færdigheder han skulle opnå og hvordan. Hans fremskridt blev fremhævet og belyst, hvor længe det havde taget, og hvad der var næste skridt.

Målene var tydelige for ham for hver dag og for perioden. Efter en periode blev et andet barn inviteret med for at blive en del af projektet.

Fra starten var der to faste voksne med i skoven. Det var måden, de opbyggede tillid på. Derefter blev de andre voksne inviteret med på skift. Dels for at give fælles oplevelser og referencer, og dels for at udbygge gode relationer. Skoven kunne give en ramme for en skoledag, der styrkede drengens selvværd, hans tillid til voksne og til egne evner og styrke. Det gav ham nogle gode erfaringer, som ikke tidligere havde været en del af hans liv. Sigtet fra skolen var at tilbyde et redskab til fordybelse og refleksion for en dreng, som aldrig havde prøvet dette.











## 4. Samarbejde professionelle imellem og mellem frivillige og professionelle

I fem af de udvalgte projekter samarbejdes med frivillige og/eller naturvejledere for at understøtte og kvalificere behandlingen af barnet/den unge.

**Naturvejledere:** Fagpersonalet har erfaring for, at naturvejlederne har nogle faglige og pædagogiske kompetencer, som giver dem overskud til samtidig at være opmærksomme på deltagerne. De kan både håndtere aktiviteter i naturen og involvere børn og familier. Et projekt, der arbejder med familiebehandling, skriver:

*Naturvejlederne har kompetencer i forhold til at undervise børn og voksne i naturen. Dette indebærer, at de er fortrolige med deres virkemidler, hvilket giver dem mulighed for at anvende virkemidlerne rutineret, så de kan have deres opmærksomhed på deltagerne.*

Projektmedarbejderne planlægger og koordinerer deres aktiviteter i samarbejde med naturvejlederne. En medarbejder, der arbejder med børn i en heldagsskole, skriver, at de bestræber sig på at holde møder med naturvejlederne, hvor der sker sparring, planlægges aktiviteter og samarbejdes fx om lån af udstyr. Naturvejlederne bidrager her med aktiviteter som fx træklating, der kan give børnene særlige oplevelser.

**Frivillige:** Frivilliges roller og funktioner har forskellig karakter. I to projekter, der arbejder med familiebehandling, består de frivillige af familier, som er aktive gennem en kirkelig organisation eller en spejdergruppe. De hjælper til med en række praktiske opgaver som fx madlavning, og de kan deltage i aktiviteter forestået af en naturvejleder. De kan også selv have ansvar for aktiviteter. Projekterne nævner at *de frivillige er rollemodeller for deltagerne (voksne såvel som børn), og at de bliver stemningsmarkører, som man kan tune sig ind efter.*

I et projekt, der arbejder med flygtninge, har de frivillige meldt sig ind i en oplevelsesklub, der selv står for at organisere og afholde aktiviteter. De har ofte en baggrund som pædagoger, psykologer, psykologistuderende, socialrådgivere eller efterlønnere. Ofte deltager en behandler på turene, og der er altid en behandler med på stedets tre dages sommerlejr.

Sådanne samarbejder, med frivillige og naturvejledere, giver fagpersonalet nye og andre muligheder i deres behandling. Fagpersonalet, der står for behandling og terapi, kan bringe sig i nye positioner, hvor de observerer udfordringer og mestringsoplevelser, og de kan involvere sig med forældre eller børnene på nye måder. Fagpersonalet har kendskab og relation til deltagerne, og de kan støtte op omkring udfordringer, når deltagerne bevæger sig ud af deres normale komfortzone, fx når deltagerne kaster sig ud i nye aktiviteter. Som et projekt skriver: *Her er tilgangen ofte: "I kender mig, - jeg deltager sammen med jer",* ligesom de kan træde til med hjælp, når de observerer konflikter internt i en familie.

I et projekt, der arbejder med børn fra 6 – 13 år, har man valgt, at der både deltager en pædagog, en lærer og en psykolog på turene, der afholdes en gang ugentligt. Psykologen er ikke tilknyttet institutionen, men erstatter en pædagog eller lærer på turene og arbejder ellers med rådgivning og forebyggelse i kommunen. I boksen er det kort beskrevet, hvordan dette samarbejde giver psykologen bedre muligheder for at tale med børnene, og hvordan børnene på en anden måde lærer psykologen at kende.

I forhold til behandlingskonferencen, der afholdes mellem personalegruppen og psykologen, har de en fælles referenceramme, hvor de har set barnet i andre sammenhænge. De fortæller, at dette fx bruges, når der arbejdes med nye mål hos det enkelte barn. De fortæller om et eksempel, hvor lærere siger, at et barn skulle besidde en vis færdighed. Hertil svarer psykologen, at hun ikke tror, det er den nærmeste udviklingszone i forhold til det, hun har set i deres version af udeskolen.

Psykologen fortæller, at hun får meget mere ud af at være med ude og se børnene på andre måder. Hun kan få et bredere billede af, hvad de kan følelsesmæssigt.

*Se Boks 8 side 36*

Samarbejdet på tværs af faggrænser og de fortællinger, personalet kan bidrage med fra turene i naturen, kan her få en særlig betydning i forbindelse med vidensdeling, som det fx sker på en behandlingskonference.



### Boks 8: Psykologens rolle

Størstedelen af børnene vil ikke få noget ud af egentlige børnesamtaler med en psykolog. Vi har derimod erfaret, at udeskolen skaber muligheder for små samtaler med børnene, mens vi er beskæftiget med et fælles tredje og for eksempel sidder og snitter snobrødspinde. Her har børnene også mulighed for at trække sig, hvis spørgsmålene bliver for svære. Børnene oplever psykologen som en del af udeskolen og stiller ikke spørgsmål til, hvorfor psykologen er der, hvilket de er meget opmærksomme på, når psykologen er med i undervisningen på deres daglige matrikel. Børnene lærer psykologen at kende, og vi mener, at dette også har betydning i andre sammenhænge, hvor psykologen skal være sammen med børnene, eksempelvis i testning. Psykologen får også et direkte kendskab til børnene, som kan bruges i behandlingskonferencerne, der afholdes en gang ugentligt med hele personalegruppen fra Heldagsinstitutionen.

Horsdal (2008 s. 185) skriver:

*De ikke eksplicitte kollektive og personlige erfaringer, der indlejres i professionskulturer og fagkulturer såvel som i alle mulige andre organisationer, er uhyre svære at formidle til udenforstående, der måske betragter det pågældende udsnit af verden ud fra en helt anden optik og ud fra en helt anden fond af tavs viden.*

*Når tavs viden skal gøres eksplicit, har fortællingerne en særlig funktion, fordi vi i narrativ form kan gengive specifikke hændelser og episoder på en måde, så både de affektive og vurderende aspekter træder frem, og således at den særlige kontekst bliver konkret synlig som stedfortrædende erfaring.*

At kunne bringe betydningsfulde fortællinger i spil fra vigtige oplevelser i naturen, hvor et barn fx har stødt ind i og mestret en vanskelig udfordring, kan, ifølge Horsdal, bidrage til bedre forståelser og vidensdeling for lærere, pædagoger og psykologer og derigennem en bedre plan og indsats for det enkelte barn.

I to projekter, der arbejder med familiebehandling, deltager både naturvejledere og frivillige på de samme ture. De skriver samstemmende om deres erfaringer:

*Skovens folk er kyndige forvaltere og formidlere af skoven, og de kender til alle dens muligheder. Skoven er kilde til inspiration og oplevelser, som næppe kan undgå at berøre et menneske og en familie. De frivillige er mest af alt medmennesker. De stiller op, er med og tager del i alt det, der er at opleve, så der er mennesker at være sammen med om alt det gode, skoven tilbyder. De erfarne behandlere har sans for udviklingsprocesser i familier; for at fange det nye, der sker, og for at få det til at vokse. Som en gnist, der bliver til en flamme og dernæst et bål, benytter de kontekstskiftet til at omdefinere familiernes selvbillede og selvforståelse for derigennem at åbne for nye mulige livsudfoldelser.*

De giver således udtryk for værdien af den samtidige deltagelse af både frivillige, professionelle naturvejledere og behandlere på deres arrangementer.











## 5. Praktiske og teoretiske tilgange

I dette kapitel har vi valgt at belyse og beskrive de mest fremtrædende teorier, projekterne arbejder med. Vi har bestræbt os på at inddrage praksiseksempler og fortællinger fra en naturkontekst og forholde disse til teorien. Det er en kombination, som vi ellers ikke har mødt i litteraturen, men vi vil gerne fremhæve denne sammenhæng, for at læseren bedre forstår teorien i dens praksisudførelse, og vi vil desuden se, hvordan der kan arbejdes med teorien i grønne omgivelser.

Afsnit 5.2 er dog for størstedelen skrevet af Flekshuset på Langeland i en præsentation af deres arbejde.

### 5.1. I Naturen med en narrativ tilgang

Natur- og friluftaktiviteter kan bruges til at skabe og erfare oplevelser og interaktioner mellem børn og voksne, så de bliver den ramme, hvorfra anslag til nye og flere betydningsfulde narrativer kan opstå og vokse. Hensigten er, at konkrete sanseoplevelser og erfaringer kan bidrage til nye betydningsfulde identitetshistorier til barnet/den unge.

At inddrage naturen som rum for en 'anden' samtale og aktivitetsramme inviterer til nye deltagelsesmuligheder for barnet/den unge. Ved at handle, tænke og tale på andre måder kan der skabes andre forudsætninger og muligheder for udvikling og identitetsdannelse. Det kan være en ny måde at indgå i relationer til andre unge på eller at styrke foretrukne færdigheder og oplevelser, som alternativ til dårlige oplevelser og u hensigtsmæssige roller i den vante kontekst, fx i familiesituationer.

Natur og friluftaktiviteter kan give gode muligheder for, at barnet/den unge får nye former for mestringsoplevelser, der kan knyttes til begrebet 'unikke hændelser'. Arbejdet med begreberne *bevidning*, *eksternalisering* og *relationer* kan understøttes og anvendes på flere måder, som vi kort omtaler i dette teori-afsnit.

#### EN NARRATIV PRAKSIS I NATUREN

I det narrative arbejde er der en særlig opmærksomhed på, at der ikke er en stadig entydig sandhed. I forbindelse med beskrivelsen af den socialkonstruktivistiske erkendelsesteori skriver Andersen:

*Virkeligheden konstrueres med sproget som medium, den er organiseret og opretholdes gennem fortællinger*

*(narrativer) og en entydig og evig sandhed eksisterer ikke*

(Ritchie T. 2009, s. 134).

Blandt de interviewede projekter fortæller otte, at de bruger en narrativ og systemisk referenceramme. Det er således et vigtigt teoretisk fundament for mange organisationer i deres arbejde med børn og unge i udsatte positioner. For at få en bedre baggrundsforståelse for, hvad teorien dækker over, og for at forstå hvordan den kan understøtte arbejdet med børn og unge med natur og friluftsliv som mulighedsrum, har vi valgt at redegøre for den narrative tilgang inden for udvalgte områder. Ofte er disse områder omtalt i de forskellige interviews, eller de er beskrevet af institutionerne. Vores håb er, at denne gennemgang støtter læseren til bedre at kunne forholde sig til den narrative tilgang og dermed selv blive inspireret til, hvordan den narrative teori og praksis kan kvalificere pædagogisk arbejde i naturen med børn i udsatte positioner.

Gennem en narrativ tilgang bliver mening til gennem navngivning og sammenhæng af den substans, som de levede erfaringer udgør. Denne navngivning udgør en vigtig bestanddel til at arbejde med og forme væsentlige foretrukne fortællinger om en person.

*Den narrative terapi opfatter livet som de levede erfaringers råstof, der venter på at blive indsamlet i meningspuljen gennem navngivelsesprocessen og gennem disse erfaringers opsamling i foretrukne historier om selv og relationer*

(White, 2006 s.19)

Der tages således udgangspunkt i en forståelse af, at vores identitet ikke er et individuelt anliggende, men en social konstruktion. Denne konstruktion tager form gennem de historier, der fortælles om os, og de foretrukne historier, vi kan og ønsker at fortælle om os selv i udveksling med andre.

Den narrative tilgang bygger på, at det er historier, der skaber forståelser, mening og identitet. Det er gennem historier, vi selv fortæller eller får fortalt, at vi forstår hinanden, eller at vi forstår og skaber en mening og identitet. En bestemt historie kan for en tid være den dominerende, og den er afgørende for den forståelse, vi på det tidspunkt har om andre eller os selv. En sådan stærk identitetshistorie har betydning for, hvilke handlemuligheder vi oplever, at vi har.

## AGENTHED

Det narrative begreb 'agenthed' betegner det enkelte menneskes oplevelse af at have indflydelse på sit eget liv, og af at have de evner, talenter og kompetencer, der skal til for at skubbe livet i en ønsket retning. Agenthedsfølelsen er også tæt forbundet med en oplevelse af at handle i overensstemmelse med egne værdier. I behandlingsarbejdet og i arbejdet med naturen som kontekst kan vi derfor tale om at understøtte agentheden hos barnet/den unge. Vi siger, at de bliver mere agente.

For børn og unge i udsatte positioner kan deres identitet være bundet op på historier domineret af problemer. Deres fortællinger er bygget op på problemer, udfordringer og fejl i deres liv. I det behandlingsmæssige arbejde vil det derfor være målet at facilitere barnet og den unge til at få oplevelser, erfaringer og erkendelser, der udvider fortællingerne og kommer med alternativer til mere foretrukne fortællinger om dem selv. Fortællinger, som gør dem mere agente.

Eller som Allan Holmgren skriver:

*Narrativ terapi er interesseret i at udvide antallet af tilgængelige historier, så de foretrukne historier, der levendegør foretrukne erfaringer og gode oplevelser, får en større plads i menneskers liv som en ballast, de kan trække på, når problemerne angriber."*

(Holmgren, . 2011)

Der er en konstant dynamik og bevægelse i de erkendelser og fortællinger, der finder sted. I behandlingsarbejdet i en narrativ kontekst kan behandleren med fordel være opmærksom på dette og være åben, nysgerrig og undersøgende, for at nye muligheder og mere betydende fortællinger kan opstå. Betydende fortællinger, der er koblet til identitet, indebærer flere elementer, der er samtidigt i spil, og som skal kombineres i en samlet fortælling.

*Fortællinger kombinerer tid og rum, kropslig erfaring, følelser, sprog, episodisk hukommelse og meningskonstruktion, og samtidig har fortællinger en meget stor betydning for neural integration og vækst i synaptisk styrke*

(Horsdal, 2008, s. 185)

Der er således flere væsentlige, personlige, afgørende og måske følsomme områder, der er forbundet med meningsskabelsen. Områder, som det er vigtigt for fagpersoner, der arbejder med en behandlende eller pædagogisk indsats, at have øje for. Den narrative teori og praksis

kommer med en række eksempler på, hvordan disse områder kan indgå i arbejdet.

Endvidere kommer Horsdal (2008 s.185) ind på koblingen mellem fortællinger og følelser, sociale bånd og evner til refleksion:

*Derfor spiller fortællinger en vigtig rolle i forhold til vores evne til at integrere forskellige følelsesmæssige tilstande, regulere følelser og forstå andres følelser. Udover at skabe sociale bånd er fortællinger betydningsfulde for det stadige identitetsarbejde, for evnen til refleksion, for evnen til lydhørhed og til at se forskellige perspektiver, for forhandling af mening for planlægning af fremtiden.*

Gennem talrige undervisnings- og supervisionssituationer samt gennem mange interviews af fagpersoner, der arbejder med børn og unge, er det vores erfaring, at det både for fagpersoner og specielt for børn og unge i udsatte positioner, kan være et omfattende arbejde at mærke, fortælle om og finde frem til egne følelser, værdier og holdninger. Knyttet til ovenstående citat vil en narrativ tilgang og en træning i at styrke den enkeltes evner til at arbejde med narrativer og fortælleevner hjælpe vedkommende i at styrke egne refleksioner og meningsdannelse.

I forhold til det pædagogisk/behandlingsmæssige arbejde i naturen kan fagpersoner skabe rammer for, at der opstår passende og udfordrende oplevelser, og de kan understøtte processer, der fremmer refleksioner over fx følelser, stemninger, sansninger og kropslige erfaringer. I den fortsatte og ofte langvarige indsats kan der i forlængelse heraf faciliteres processer, der udvider erfaringslandskabet med oplevelser som styrker barnet/den unge til at få øje for og "tykne"/styrke deres foretrukne historier og skabelse af ny identitet.

I nedenstående afsnit beskrives udvalgte begreber inden for den narrative teori og praksis.

Se Boks 9 side 41

Det pædagogiske arbejde med at have øje for "unikke" hændelser og handlinger, der er positive undtagelser fra en ellers problemfyldt hverdag, bliver ofte omtalt. At have øje for disse undtagelser og de mulige tilknyttede færdigheder, følelser og værdier kan skabe muligheder for, at barnet/den unge får erfaringer og erkendelser, som kan styrke den foretrukne fortælling og identitet. Der er tale om små åbninger eller sprækker mod en mestningsople-



### Boks 9: De positive undtagelser/ unikke hændelser

En fortælling fra en heldagsskole på tredages tur i Sverige med fædre og deres børn:

*I forhold til P er opgaven at gå på en line, som er strakt ud over en sø. Dette indebærer mange angstmomenter: "Kan jeg klare det? Vil de grine, hvis ikke jeg kan? Vil jeg drukne? Er der hajer under vandets mørke overflade? Er søen bundløs? Med stor mundtlig opbakning fra far, de øvrige voksne og i høj grad fra alle de andre børn (som også fyldes med egne angstmomenter, da de får samme opgave) klarer P opgaven. Igen en ny historie, men i høj grad også en ny trædesten. For mens P nyder oplevelsen af kompetence, mod og at have banket frygten tilbage, finder han ud af, at nu vil han gå på line igen, men denne gang, vil han springe derfra og ned i vandet! Det vil han, selvom han ikke kan svømme, ikke kan bunde og bestemt ikke kan se, om der er noget farligt under vandets overflade. Med redningsvest på og med en lille robåd lige i nærheden for at samle ham hurtigt op og med 5 fædre klar til at hjælpe springer "den lille, sygelige, ængstelige, kan intet, tør intet, vil intet"-dreng ud i vandet og ud i endnu et nyt narrativ. Han springer i søen, og det hele bliver filmet på video. Han (og hans far) var meget stolte bagefter, og alle de andre var med til at anerkende, fastholde og dele hans nye narrativ. Denne nye historie bliver så en ny trædesten for hans, for fars, familiens og de øvrige familiers næste sejr og nye narrativ. Lige netop denne historie og denne sejr er også i den grad blevet inddraget og genfortalt som oplæg til "at springe ud i det" i forbindelse med andre og nye udfordringer for P.*

velse, der bidrager til at barnet/den unge får styrket sin fornemmelse for og lyst til at arbejde videre i en foretrukket retning. Eller vedkommende får måske en ny indsigt og erkendelse, der baner vejen for en ny foretrukket fortælling. I boksen er omtalt to ret betydelige mestringsoplevelser hos P, som fremadrettet gav både P og hans far nye narrativer om modet hos P til at "springe ud i det", når nye udfordringer opstod.

For barnet/den unge er det vigtigt, at de selv ser og anerkender hændelsen som positiv. Som White (2006 s. 70) skriver:

*Hvis en begivenhed skal kunne anses for en unik hændelse, må den anerkendes som en sådan af de personer, hvis liv begivenheden vedrører.*

Når en fagperson får en fornemmelse af, at en unik begivenhed finder sted, er det vigtigt, at han undersøger og forholder sig til, om det er nyttigt for barnet/den unge:

*Det er vigtigt at opfordre de pågældende personer til selv at tage stilling til disse begivenheder. Anses de for betydningsfulde eller irrelevante? Er begivenhederne udtryk for foretrukne udfald eller ikke? Finder man udviklingsmulighederne tiltalende?*

(White, 2006 s.70)

Fagpersoner kan bruge forskellige metoder for at fastholde barnet/den unges opmærksomhed og betydning af hændelsen og motivationen ved at reflektere over den. I de følgende afsnit uddybes begreber, der kan hjælpe til at facilitere barnet/den unges refleksioner og menings-skabelse.

### Boks 10: Styrkelse af relationer

Fortælling fra et familiehus

*Der var en far, som stod derude, og han var helt klart slæbt med af konen, og han stod med armene over kors, han var muggen over, at han skulle stå der i det skide kolde vejr i januar. Han gider ikke rigtig noget. Jeg kendte ham lidt i forvejen, vi skulle lave sådan noget jægerild. Og hans datter ville rigtig gerne lave jægerild. Hun kunne ikke save, men så siger jeg til ham: "Du kan godt spille far i den anden ende af den sav der" - "Århjaja men", "ka' du bare komme i gang". Jeg gav ham lidt røg. Og så tøede han jo lidt op. Alene det at begynde at bevæge sig lidt, det gjorde jo noget. Da vi så kom til maden, og han sad der tredje gang og tog mad, han åd virkelig, og jeg sagde "Hvad så, du'r det?", "Ja for helvede da mand" siger han så. Det er en bevægelse af at respektere, at folk er der, og så invitere dem ind. Der ligger en konfrontation, jeg skubbede ham og lokkede ham lidt osv. Det er rent pædagogisk noget med at sætte folk i gang og tro på, at hvis jeg kan få ham til at bevæge sig og save med en sav, så kan han ikke være helt så sur, som når han står med armene over kors.*

Når fagpersoner ser eksempler på de positive undtagelser, under aktiviteter i naturen, får de mulighed for at opdage og ændre deres billede af barnet/den unge. Det sker f.eks. når barnet/den unge selv oplever at sætte grænser, at indgå på nye måder i fællesskaber eller at få en succes- og mestringsoplevelse, som at tænde bål, gennemføre en træklattring eller sejle i kano. Boksen ovenfor viser et eksempel på en bevægelse hos en deltager fra en tvær indstilling med modstand til at blive involveret og få en god oplevelse, som kan få betydning for indsatsen for hele familien. Fagpersonen fik mulighed for at indgå i nye relationer og se nye sider af en far, som gik aktivt ind i et fællesskab.

Sådanne erfaringer og fælles oplevelser giver mulighed for nye og positive betydninger i relationen mellem fagpersoner og brugere. En god relation og kendskab til familien eller barnet/den unges kompetencer, sårbarhed og ønsker kan fremme muligheden for, at fagpersoner kan arbejde med situationer, der minimerer uhensigtsmæssige og fastlåste roller og adfærd, og som fremmer muligheden for, at de positive undtagelser kan ske.

Fælles kropslige oplevelser i naturen, både mellem fagpersoner og den unge eller de unge imellem, som indeholder elementer af fx begejstring, humor, spænding eller overvindelse af en barriere, vil givet styrke mulighederne for at opbygge trygge, tætte og positive relationer. Fagpersoner kan målrette arbejdet med at skabe rammer for, at hændelser, der indebærer mestringsoplevelser, tryghed og gode relationer opstår, og dermed skabe grobund for de alternative foretrukne fortællinger. Det omhandler hændelser, hvor en fagperson faciliterer barnet/den unges egen refleksion og opmærksomhed på hændelsens betydning, og som evt. fremmer en anknytning til barnet/den unges egne værdier, holdninger og behov.

## EKSTERNALISERING

Eksternalisering er et centralt begreb inden for narrativ praksis. Gennem eksternalisering gøres 'problemet' til noget eksternt og ikke som noget iboende hos den enkelte person eller hos andre. Derved er det ikke personen, der er et problem, men 'problemet', der er problemet. Med eksternalisering objektiviserer man problemer, således at de ikke identificeres med personen/personer. Derved fjernes og adskilles et problem fra ens egen identitet. Det er specielt inden for den narrative behandlingstilgang, at der arbejdes med at navngive problemet. Når først problemet er blevet navngivet og adskilt fra personen, kan facilitator hjælpe med til at afsløre problemets karakter, funktionsmåder, aktiviteter og hensigter. Det bliver derved muligt at få en refleksiv distance til problemet og at påvirke det.

Et eksternaliserende sprog arbejder med at nuancere, udfolde og få sat sprog på følelser, værdier og holdninger. Gennem aktiviteter i naturen kan døde og levende genstande vise veje til at arbejde med en eksternaliserende tilgang som at sætte navn på følelser, trivsel og empati.

### Boks 11: Narrativ praksis - eksempler

6 unge var sammen med en fagperson startet på et længere forløb i naturen, hvor de tilkommende aktiviteter skulle deltage på flere naturture. På den første tur savede alle unge en stærk hasselkæp. Kæppen skulle bruges som vandre- og støttestav på de kommende ture. I hver af deres stave skulle de snitte et særligt symbol, som viste, at det var deres personlige stav. Stavens tyngdepunkt, hvor den balancerede godt i hånden, skulle også markeres. Efter en halv times snitning mødtes gruppen. De viste deres stave frem, og de kastede den med afsæt i stavens tyngdepunkt for at håndtere og "mærke" den på flere måder. Derefter beskrev de staven, og med eller uden de andres hjælp gav de staven et navn. Der kom navne frem som den modige, vogteren, den standhaftige og den seje. Både under denne navngivning og på de kommende forløb brugte fagpersonen disse navne til at spørge ind til de unges egne holdninger og erfaringer med, hvornår det lykkedes dem at være modig, standhaftig eller sej i deres hverdag; hvilken betydning, det havde på deres trivsel, og hvilke problemer, der kunne påvirkes og arbejdes med.

### Boks 12: Narrativ praksis - eksempler

Under en tur med familiebehandlere og familier med små børn kommer en af børnene løbende med en lille frø, som i begejstringen bliver klemt og ikke har det rart. Det blev anledningen til en snak om, hvordan det føles, når nogen holder en fast eller er voldelig, og hvordan man kan bære rundt på den lille frø uden at gøre den skade. Senere på turen så de sammen, hvordan svanerne og andre dyr passede på deres unger. Dette førte til en snak med forældrene om deres forældreskab, og hvordan de selv bedre kan passe på deres børn.



Eksemplerne fra Boks 11 og 12 på s.42 viser, hvordan naturoplevelser og aktiviteter kan medvirke til at gøre det lettere at tale om mere personlige, private og problemfyldte områder. Samtaler, der både foregår sammen med fagpersonen og indbyrdes mellem deltagerne.

Det er endvidere vores egen erfaring, knyttet til arbejdet med børn og voksne, at vi igennem det eksternaliserende sprog betydeligt lettere kan facilitere en proces, der hos den enkelte person både gør det mere enkelt at tale om problematiske ting, samt få skabt væsentlige refleksioner, der retter sig mod følelser, værdier og holdninger.

## BEVIDNING

Bevidning er mere udførligt omtalt af Michael White (2008 s. 175- 227) under begrebet *definerende ceremonier*. Der er mange nuancer og muligheder i den narrative praksis i forståelsen af og arbejdet med bevidninger. Muligheder, der bl.a. omhandler at samle "vidner til ens værd, vitalitet og væren" (White, 2008 s. 191). Specielt når rammen inkluderer aktiviteter og interventioner i naturen, udfolder der sig nye potentialer. Disse fremgår ikke af litteraturlisten, men fra de deltagende projekter er der forskellige eksempler.

Intentionen er at give barnet/den unge hjælp til og muligheder for at fastholde, bekræfte og udvikle righoldige historier i foretrukne retninger, hvor problemer og bekymringer bedre kan håndteres.

Bevidning omhandler en involvering af tilhørerne på særlige og strukturerede måder. Der er fx kun dialog mellem fagpersonen og fortælleren samt mellem fagpersonen og bevidneren, og dialogen er ofte opdelt i tre trin.

1. Interview af den unge, der udfolder sin historie
2. Interview af bevidneren om det, hun har hørt
3. Samtale/interview med den unge om, hvad hun har hørt og hæftet sig ved fra det, bevidneren har sagt

Disse tre elementer udfoldes nærmere i det følgende:

1. Under interviewet udfoldes fortællerens (barnet/den unge) historie. Interviewer bruger spørgsmålstyper og en opbygning i interviewet, som hjælper til både at gøre historien fyldig og konkret, og prøver at undersøge følelser, effekter og vurderinger ud fra de erfaringer og handlinger, der fremgår af fortællingen.
2. Før punkt 1 starter bliver bevidner(e) bedt om at hæfte sig ved og genfortælle særlige elementer, der tillægges værdi i barnet/den unges historie. Derefter interviewes

bevidneren i forhold til, hvordan disse elementer giver genkendelse eller resonans i bevidnerens eget liv. Denne samtale fører ofte til en bevægelse hos bevidneren til nye erkendelser og opdagelse af nye handlemuligheder hos sig selv.

3. Disse bevægelser og erkendelser hos vidnet lytter barnet/den unge til. Bl.a. hører barnet/den unge en gentagelse af det, han selv har tillagt værdi på en måde, der er tydeligt anerkendende. En anerkendelse, der bl.a. opstår, fordi bevidneren selv er optaget af dette og bliver inspireret til værdifulde erkendelser og handlinger hos sig selv. Når barnet/den unge hører, at deres fortælling kan give en sådan betydning og værdi for en tilhører, kan det sætte sig særlige værdifulde spor hos barnet/den unge:

*Det er denne genklang (resonans), der markant bidrager til udviklingen af righoldige historier, til en større fortrolighed med det, man tillægger værdi i livet, og til en opløsning og erstatning af forskellige negative konklusioner om ens liv og identitet.*

(White, 2008 s. 197)

Gennem den sidste del af interviewet understøtter og faciliterer behandleren refleksioner hos barnet/den unge på baggrund af barnet/den unges lytning til bevidneren, som derigennem får nye opdagelser, erkendelser og afklaringer, som kan inspirere til nye handlinger.

Gennem disse tre trin er det således både for vidnet og fortælleren, at bevidningen kan få en betydning til nye handlemuligheder.

Denne tilgang kan være et stærkt supplement til behandlerens arbejde med at hjælpe barnet/den unge til at arbejde med meningssskabelse og være mere tydelig på sine egne værdier og holdninger. Derigennem kan barnet/den unge finde frem til og arbejde mod sine foretrukne fortællinger og identitet.

Efter en gennemgang af en case, hvor pigen Alison og hendes forældre var bevidnere, skriver Michael White:

*Efter min mening oversteg Alison og hendes forældres bidrag til disse vendepunkter langt ethvert bidrag jeg kunne have ydet i min rolle som terapeut.*

(2008 s. 185)

De tre trin skal ikke nødvendigvis følges slavisk. Fagpersonen kan vandre mellem de tre trin eller kun bruge to trin og lade dem finde sted i forskellige kontekster. Fx kan bevidningen ske i form af et brev, der læses op på et senere tidspunkt, eller som sendes til den unge. Denne

tilgang bruges bl.a. af "Den Korte Snor", der er et af Københavns Kommunes tilbud til unge, der er involveret i truende eller uroskabende adfærd og relaterede kriminelle aktiviteter. Institutionen har udgivet en "Guide til narrativ dokumentation i socialt arbejde" (Den korte snor, 2013). I guiden s. 11 er der angivet et forslag til bevidningsbreve, som fagpersoner skriver til de unge – se boksen.

### Boks 13: Guide til narrativ dokumentation.

1. Hvad hæftede jeg mig ved, at du sagde/gjorde? (ordret gengivelse)
2. Hvilket billede giver det mig af, hvad der er vigtigt for dig? Er der en metafor for det, jeg tror, du står for, når du siger sådan/gør sådan?
3. Hvad vækker det genklang med i mit eget liv?
4. Hvad vil jeg konkret gøre eller tænke, som vidner om, at jeg har fået denne indsigt/tanke via dig?

Det er vigtigt, at punkt tre og fire bliver meget konkrete, og at man fortæller om konkrete handlinger og levet liv. Man kan også vælge kun at bruge de to første punkter, når man skriver til en ung, og fx. slutte af med et spørgsmål.

Den Korte Snor fortæller, at punkt 3 og 4 kan virke stærkt, hvis de bruges med omtanke og forberedelse. Man skal kun dele oplevelser fra sit eget liv, som man vurderer, vil være hjælpsomme for den unge at kende til.

Den Korte Snors tilgang er en særlig form, hvor en fagvoksen spørger ind til fire områder: Udtrykket, billedet, resonansen og bevægelsen (Fredslund, s.166, 2013; Westmark . et al, 2012 s. 198 - 202). Disse fire områder kan genfindes i samme rækkefølge i boksen.

For at hjælpe barnet/den unge med at give udtryk for deres følelser kan en fagperson vælge, at bevidneren i særlig grad skal hæfte sig ved situationer, hvor fortælleren viste og sagde noget om sine følelser og notere sig så ordret som muligt, hvad hun gjorde og sagde i situationen. Fagpersonen kan også vælge at interviewe fortælleren,

så følelsesdelen udfolder sig i særlig grad, samt interviewe bevidneren med blik for, om bevidneren hæftede sig ved dette. I boks i det næste afsnit, med fortællingen om behandlingsarbejde med de fire søstre, er dette et område, som familierapeuterne har arbejdet målrettet med.

Der findes andre eksempler på bevidning, som fx at bevidneren højtideligt læser udvalgte og betydningsfulde fortalte ord op som i et digt. Der kan tages billeder eller filmsekvenser af udvalgte situationer, som vises til barnet/den unge, ligesom de kan vises til forældre eller andre betydningsfulde personer, som derigennem taler om hændelsen og kan bidrage til nye vinkler og perspektiver i at "tykne"/forstærke fortællingen. Det er en metode, som nu bliver prioriteret på Ullerødskolen<sup>11</sup> i Hillerød Kommune, efter at de har deltaget i et længevarende udviklingsarbejde omkring brug af narrative metoder, hvor naturen indgår:

*Fremover vil Ullerødskolen i langt højere grad inddrage de andre børn og forældre i bevidningsprocessen i forhold til det enkelte barns og familiens engagement, kompetencer og udvikling. Det vil for eksempel fremover være en central del af vor forældreinddragelse, at forældre på tur får et videokamera og besked på at filme andre familiers samspil, omsorg, styrker og ressourcer for at bevidne deres og deres børns sejr, fremskridt, styrker og voksende kompetencer.*

Se Boks 14 side 45

Eksemplet fra Boks 14 side 45 viser et interessant resultat, som bevidning ofte indebærer: en øget forståelse og en styrkelse af forbundetheden mellem fortæller og vidne, som også er beskrevet i Fredslund (2013 s. 104) og White (2008, s. 175).

Denne forbundethed valgte de to familierapeuter at tildele en særskilt opmærksomhed i deres arbejde med de fire søstre. En styrkelse af forbundetheden var her med til at understøtte gode relationer og fællesskaber søstrene imellem, ligesom det var med til at skabe nye og tættere former for relationer mellem terapeuten og barnet/den unge. En relation som kan fremme fagpersoners mulighed for at facilitere refleksioner over svære problematikker og erkendelser hos barnet/den unge.

<sup>11</sup> Special heldagsskole med børn i alderen 6-12 år.



## Boks 14: En særlig forbundethed

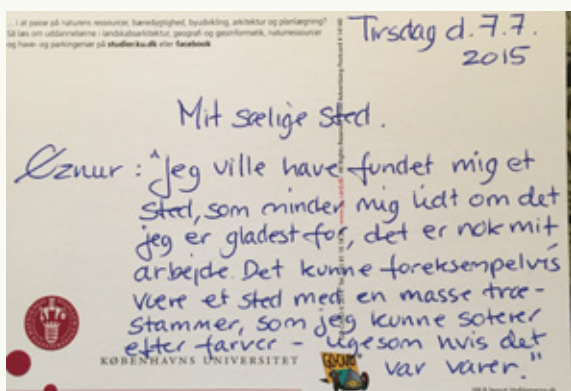
I et fælles flerårigt udviklingsarbejde med Hillerød Kommune blev der udviklet metoder, hvor aktiviteter i naturen indgik i det behandlingsmæssige arbejde med børn og unge. To familierapeuter indgik i projektet i deres arbejde med behandling og støtte til fire søstre, der kom fra et problemfyldt hjem, specielt med problemer i forhold til deres far. De to behandlere sagde efterfølgende, at de var overbeviste om, at de kunne skære tre måneder af deres behandlingsindsats takket være det udbytte, to dagture og to overnatningsture i naturen havde givet. Terapeuterne var overbevidste om, at turene i skoven var med til at give pigerne en ny indsigt om hinanden, og at deres erfaringer på turen motiverede dem til at bruge hinanden i deres svære familiesituation. Som søskendegruppe var de blevet stærkere, og de tør nu bruge hinanden meget mere end før.

Familierapeuternes formål med behandlingen tilknyttet aktiviteterne i naturen var at arbejde med sanser og følelser på flere planer, så pigerne blev bedre til at sammensætte og fortælle deres foretrukne historier ved at kunne kombinere "handling til mening og vice versa", at udvikle og bruge fantasi, at skabe et positivt fællesskab og få øje på de gode ting, der allerede var der. Terapeuterne ønskede bl.a. at arbejde med aktiviteter, hvor søstrene blev understøttet i at se hinanden og få øje på hinandens behov, følelser og værdier – og få hinandens anerkendelse.

I en bøgeskov skulle de fire søstre prøve legen "find et træ". En øvelse, der indebar, at en søster fører en anden rundt med bind for øjnene hen til et træ, der skulle føles, sanses og berøres. Derefter forlod de træet og bindet blev fjernet fra øjnene, hvorefter træet skulle findes igen. Øvelsen indebar tillid og en tæt kontakt, hvor de skulle holde deres hænder på hinanden og stole på, at man blev ført ordentlig rundt mellem træerne.

Efterfølgende skulle de finde et sted, der kunne have en særlig betydning for dem. På en ny tur i skoven skulle de selv finde tilbage til det særlige sted. De fortalte også om deres særlige sted (nedskrevet af de voksne), så det blev mere tydeligt for dem, hvad det særlige bestod af, og som en hjælp til at fortælle de andre om stedet og dets betydning. På den anden tur i skoven kom søstrene på besøg på deres særlige steder, og de to familierapeuter lavede nogle små interviews med en bevidning, hvor de arbejdede med et eksternaliserende sprog i forhold til, at pigerne fortalte om deres sted, stedets særlige betydning og en kobling til betydninger i andre områder af deres liv.

Under disse interviews hørte, så og fik søstrene øje på nye sider af hinanden, specielt i forbindelse med deres følelser, og det de tillægger værdi i deres liv. Ifølge behandlerne skete der en ny forbundethed søstrene imellem. En forbundethed og en anerkendelse af hinanden, som indebar, at de begyndte at bruge hinanden positivt omkring problemer i hjemmet, hvor de ellers var splittede og følte sig alene.



## 5.2. En neuroaffektiv tilgang

Nogle af de børn og unge, som projekterne arbejder med, er på det sproglige og refleksive område udfordret i en grad, så det ikke giver mening at arbejde med et narrativt udgangspunkt. Det omhandler mennesker, der er tilknytningsforstyrrede og tidligt skadede. Hos denne målgruppe arbejdes gennem udvikling af implicit kropsliggørelse af viden, der ikke nødvendigvis omformes til en sproglig refleksion. Dette område, med brug af en neuroaffektiv teori og praksis, er bl.a. beskrevet mere ud-

førligt i nedenstående boks af Flekshuset på Langeland, hvor de målrettet inddrager denne teori i deres aktiviteter i naturen, og hvor en kropslig tilgang med fokus på taktile sanser og følelser er i centrum.

*Se Boks 15 side 46-48*

I Boks 15 side 46-48 beskrives den neuroaffektive teori, og hvordan Flekshuset på Langeland på flere måder har fordel af at arbejde med naturen som ramme knyttet til en neuroaffektiv tilgang. (se evt. også Hart 2016, s. 1-2)

### Boks 15: Om Skovgruppens arbejde

(boks fra Flekshuset)

Formålet med Skovgruppen er at give drengene mulighed for at udvikle følelsesmæssige og sociale kompetencer, så det bliver muligt for dem i en eller anden grad at være deltagende i fællesskaber. Vi søger at skabe en kontekst, der i videst muligt omfang tager hensyn til deres vanskeligheder. Ved at undgå kendte "triggere" som fx trang plads, uventede lyd- og lysstimuli og stillesiddende aktiviteter, er det muligt at skabe en ramme, hvor drengene på et følelsesmæssigt plan finder så meget ro, at de har overskud til at være i en udviklingsfremmende kontakt.

Vores normering er 3 medarbejdere til 4-5 drenge, hvilket giver mulighed for tæt støtte og guidning til hver enkelt dreng. Normeringen og konteksten skaber rum for, at drengene kan få positive oplevelser af at "lykkes" i et fællesskab. Drengene får ikke skæld ud og bliver ikke gjort forkerte, men får hjælp til at forstå og agere hensigtsmæssigt ift. egne og andres behov. Vores aktiviteter i skoven centrerer sig om fællesskab og samarbejde. Vi laver ting, der fordrer, at drengene hjælpes ad og samarbejder. På den måde søger vi at skabe en følelse hos drengene af, at de både er ønskede og nødvendige for fællesskabet. Udover arbejdet med fællesskab i gruppen har hver enkelt dreng individuelle behandlingsbehov, som tilgodeses i korte sekvenser med én til én barn/medarbejder. Vores udgangspunkt er, at oplevelsen af at være en ønsket og nødvendig del af et fællesskab styrker drengenes selvværd og giver dem mod på at deltage i andre fællesskaber. Det udvikler deres følelse af forbundethed med omverdenen, hvilket igen motiverer dem til at

agere mere empatisk og samarbejdende. Der sættes en positiv spiral i gang, der samlet set styrker drengenes sociale udvikling.

Det teoretiske grundlag for behandlingsarbejdet i Skovgruppen er den neuroaffektive udviklingsforståelse, der tager udgangspunkt i "den tredelte hjerne" og kobler viden om følelsesmæssig udvikling sammen med den nyeste hjerneforskning. Det tidligste trin i udviklingen af vores hjerne er den autonome del, der styrer vores basale energiforvaltning og kropssansning. Herefter udvikles den limbiske del, der styrer vores emotionelle interaktionsforventninger. Ved 11 mdrs. alderen begynder udviklingen af den præfrontale del af hjernen, der indeholder den viljestyrede regulering og mentalisering. Med afsæt i den neuroaffektive udviklingsforståelse gives der mulighed for at arbejde udviklingsorienteret med tidligt følelsesskadede børn, idet den umiddelbart kan omsættes til pædagogiske metoder og handlinger. De pædagogiske metoder tager udgangspunkt i gennem afstemt, følelsesbetonet leg og de deraf følgende "mødeøjeblikke" at skabe nye forbindelser i hjernen. Drengene i Skovgruppen er alle tidligt i deres liv kommet i en alvorlig følelsesmæssig fejludvikling, og deres følelsesliv er stagneret på et umodent stadie. Vi arbejder derfor primært på det autonome niveau og søger derfra at stimulere drengene til limbisk udvikling. Til det autonome niveau hører de helt basale sanseoplevelser, rytme og synkronisering.

Drengene i Skovgruppen har alle forstyrrelser på det sansemæssige område. De kan fx ikke mærke kulde-varme, sult-mæthed o.l. I skoven er der talrige muligheder for sansemæssig stimulering, og vi voksne kan hjælpe drengene til at integrere sanse-



indtrykkene ved gennem intense øjeblikke at stimulere en fælles oplevelse af at dele den følelse eller stemning, der er forbundet med sansningen. Drengene i Skovgruppen har store vanskeligheder ved på et helt grundlæggende kropsligt plan at synkronisere sig, hvilket er nødvendigt for at kunne interagere afstemt med sine medmennesker. De har fx vanskeligt ved at gå i takt eller følge en fælles rytme i en leg. Denne helt basale synkronisering træner vi gennem forskellige rytmelege, stomp, savning af brænde i takt o.l.

Til det limbiske niveau hører at træne balance på den ego-altercentriske akse. Drengene i Skovgruppen er alle opslugt af egne behov. Vi søger at skabe oplevelser for drengene, hvor de kan veksle imellem at få opfyldt egne behov og få øje på andres behov.

#### **Hvorfor placeres arbejdet i naturen?**

Vi har af flere årsager valgt at placere behandlingsarbejdet med disse drenge i skoven. Soven en god ramme, der er ”højt til loftet”, der er ideelle muligheder for fysisk aktivitet, også den kraftfulde. Man må gerne råbe højt, løbe stærkt og knække visne grene. Skoven står altid ”stille”. Den er stabil, bestandig og forudsigelig. Årstiderne skifter i samme rytme år efter år. Naturen har sin egen, rolige puls, som de fleste mennesker smittes af. Også drengene i Skovgruppen smittes af den. I skoven er deres arousal knap så høj, som når de er i snævrere rammer. Den ”fasthed” der ligger i, at ”noget føles større end én selv”, kan i sig selv virke beroligende. Et andet aspekt er den åbenlyse nødvendighed af samarbejde, som livet i naturen indbyder til. Vi laver hver gang mad over bål i skoven, og alle er nødt til at samle brænde, hvis vi skal have nok til et ordentligt bål. Når det regner, er vi nødt til at hjælpes ad med at bygge et shelter, ellers bliver vi alle våde. Vi har en del bagage med i skoven hver gang – værktøj, pander, mad o.l. Alle bliver nødt til at hjælpe med at bære, ellers kan vi ikke komme i gang med det sjove, vi skal lave. Samarbejdet bliver nødvendigt og meningsfuldt for drengene, og det ”belønnes” med et fælles måltid i skovens rammer.

Endnu en ting, som drengene kan drage nyttig læring af i naturen, er årsagssammenhænge. Drengene er meget fragmenterede og oplever livet omkring sig i afgrænsede og adskilte ”bobler”. I natu-

ren er der sammenhæng i alt. Når det bliver lunt i vejret, begynder skovbunden at blive grøn. Når det bliver varmere endnu, kommer der blomster. Når det bliver efterår, danner blomsterne frø og visner. Når det bliver koldt, taber træerne deres blade, når det bliver frost, kommer der is på vandpytterne. Denne uforanderlige rytme kan give drengene en oplevelse af, at ”ting” hænger sammen, intet sker ”ud af det blå”.

Derudover lægger vi vægt på, at drengene lærer at bevæge sig i naturen med respekt. Det er ikke i orden at knække grene af levende træer, og det er strengt forbudt at gøre dyr ondt eller slå dem ihjel. Der må ikke svines eller forurenes i naturen. Vi rydder hver gang pænt op efter os. Denne måde at optræde respektfuldt på er også en træning i at være mere altercentrisk. Drengene har meget få positive erfaringer med at agere altercentrisk. Deres ageren er overvejende det modsatte, nemlig egocentrisk. Over for naturen og dyrene virker det lettere for børnene at lære at tage hensyn til noget ud over dem selv. Vores forventning er, at drengene over tid kan tage denne respektfuldhed med sig i andre livssammenhænge.

I Skovgruppen tager vores praksis udgangspunkt i en helt fast struktur. Drengene har brug for overskuelighed og genkendelighed. De har faste pladser i bussen på vej til skoven, vi starter og slutter på nøjagtig samme måde hver gang, og dages forløb har et helt genkendeligt mønster. Aktiviteterne varierer fra gang til gang. Vi vælger aktiviteter, der vækker drengenes engagement og indbygger heri forskellige øvepunkter. Fx bygger vi huler, laver bue og pil, gynger i grenene og laver forhindringsbaner. Vi snitter, tænder bål og går på opdagelse. Vi laver hver gang et måltid mad over bålet. Dels giver det mange muligheder for at øve samarbejde, og dels er der et omsorgselement i, at vi giver drengene noget rart at spise, inden de skal hjem. Rytme- og synkroniseringslege opstår ofte spontant i skoven. Når vi fx saver brænde, synger vi, mens vi saver i takt. Når drengene går og slår med kæppe, slår vi med og laver en rytme. Udviklingen hos drengene i Skovgruppen sker primært på det autonome og limbiske niveau. På det autonome niveau kan vi se, at drengenes følelsesregulering er blevet bedre. De kommer ikke længere så let ud af ”kontrol”, men kan reguleres ned – nogle gange selv, andre gange med

hjælp. På det limbiske niveau har vi set udviklingen i form af en spirende forbundethed i drengenes færden. Til at starte med gik de ud i skoven, væk fra basen, uden at se sig tilbage, så vi gang på gang måtte "hente dem ind". Over tid er drengene blevet "knyttet an" til vi voksne og basen. Når de er på "fri fod", holder de sig nu inden for synsvidde og vender med jævne mellemrum tilbage for at "vise frem", søge bekræftelse o.l. Når vi kalder på dem, kommer de hurtigt løbende. Denne adfærd med at "gå ud i verden" og vende tilbage til "basen" ses normalt hos børn i 14-18 mdr. alderen. Vores opfattelse er, at drengene i denne spirende forbundethed "reparerer" og videreudvikler den tidlige relationsdannelse, der for dem oprindeligt gik skævt.

Det primære i arbejdet i Skovgruppen er det behandlingsmæssige: at skabe udvikling for drengene på et personligt og følelsesmæssigt plan. Det sekundære er, at det foregår i naturen. Man kan også sige, at vi har behandlingen som indhold og naturen som en meget effektiv ramme. Vores primære ambition med gruppen er derfor, at drengenes personlige udvikling generelt vil give dem bedre livsvilkår og på længere sigt give dem mulighed for at være deltagende i samfundets fællesskaber. Den sekundære ambition er, at drengene får et forhold til naturen, der vil få dem til fremover at søge den med erindring om de udviklingsmuligheder, skoven her har givet dem.

### 5.3. Kognitiv tilgang

To projekter skriver, at de arbejder med mange forskellige tilgange, herunder en kognitiv tilgang. Her arbejdes der med at afdække, hvad deltagerne tænker om sig selv, og gennem afdækning og øvelser at finde positive sider i deltagerens aktuelle situation. Gennem øvelser og fremlæggelser formidlede deltagerne fx, hvad de tænkte om deres situation, og hvad de ønskede at ændre.

Se Boks 16 side 49

### 5.4. Friluftsliv som metode

I USA, Australien og New Zealand arbejder man med Adventure Therapy (AT), Wildernes Therapy (WT), Outward Bound og outdoor education. I en lang række projekter tilbydes unge i udsatte positioner ophold på særlige outdoor centre, eller jævnlige ture i naturområder med terapeuter og lærere, som har kompetencer inden for friluftaktiviteter som "hiking", kajak eller klatring. Der findes en lang række engelsksprogede studier, der dokumenterer effekten af AT og WT, og ofte indgår fx kognitive eller systemisk narrative tilgange i projekterne.

I Mariager arbejdes der med unge ud fra friluftsliv som metode. Projektet er beskrevet i 2015 i en publikation støttet af Friluftsrådet<sup>12</sup>. I publikationen fremhæves det

kort, hvordan forfatterne begrunder, at de inddrager friluftsliv i arbejdet med unge i udsatte positioner:

*Vi tænker friluftslivet og naturen som en ramme, hvor der er særlige muligheder tilstede. Nogle af de faktorer, som vi finder kendetegnende for pædagogisk friluftsliv, oplistes herunder.*

- *I denne ramme er der rigeligt plads. Man kan gå væk og være sig selv eller søge tæt på gruppen. I denne ramme er der mere ro. Der er et fravær af det input- og indtryksbombardement, der er i et moderne samfund: mange mennesker, støj, computere, tv, trafik, lyd, og lys. Tiden er også en faktor i friluftslivet. Som vi ser det, er friluftslivet længere sammenhængende perioder, hvor vejlederen og de unge kan være sammen uden udefrakommende afbrydelser. I friluftslivet er der nogle naturlige forhold, der ligestiller vejleder og ung; når det regner på en, regner det på alle.*
- *Friluftslivet byder på muligheder for at være sammen om et fælles tredje. Vi er sammen om de fede oplevelser, men har også fælles opgaver og mål. Vi bliver afhængige af hinanden. Meningen med vores gøremål er tydelige og meningsfyldte. Får vi ikke alle med ned fra fjeldet, før det bliver mørkt, er konsekvensen tydelig. Først når teltet er slået op, er der læ, osv.*

<sup>12</sup> [http://www.friluftsradet.dk/media/1486782/friluftsliv\\_som\\_paedagogisk\\_metode\\_2015.pdf](http://www.friluftsradet.dk/media/1486782/friluftsliv_som_paedagogisk_metode_2015.pdf)



- Det enkle friluftsliv kan for nogle give en oplevelse af at have et godt liv med få midler. Du kan være glad i flere dage, selvom om du kun har, hvad der kan være i en rygsæk. Måske gør denne oplevelse den unge mindre sårbar over for samfundets forventning om materielt forbrug.
- Ophold i naturen over længere tid byder til tider på udfordringer af fysisk karakter. Vi kan i perioder blive trætte og kolde. En indsats og evnen til at modstå ubehag for en tid bringer os i mål. Det kan måske danne den erfaring, at det er værd at holde humøret og gejsten oppe. Vi klarer det, og senere kommer belønningen. Glæden ved selv simple goder som et varmt bad bliver tydelige. Et varmt bad er i dagligdagen da ok, men efter 3 dage på efterårstur bliver det fantastisk.

- Rammen byder på mulighed for at lære praktiske og enkle færdigheder, som er direkte anvendelige, og hvor der er et tydeligt resultat. Har du lært at opbygge et bål, ser du straks, om dit bål lever eller dør ud. Når du har lavet bålet, varmer de andre sig ved ilden, og du får en positiv respons. Har du lært at trimme sejlet, ser du straks på bådens fart, om du gør det rigtigt. De andre i båden bliver glade, når båden sejler. Læring sker på mange planer samtidigt. Det er sjældent en rendyrket intellektuel proces; i friluftslivet er der gode muligheder for learning-by-doing.

Når friluftslivet giver andre udfordringer og har andre værdier end fx boglig teoretisk undervisning, betyder det, at nogle unge oplever nye sider og kvaliteter hos sig selv.

(Jensen et al., 2015)

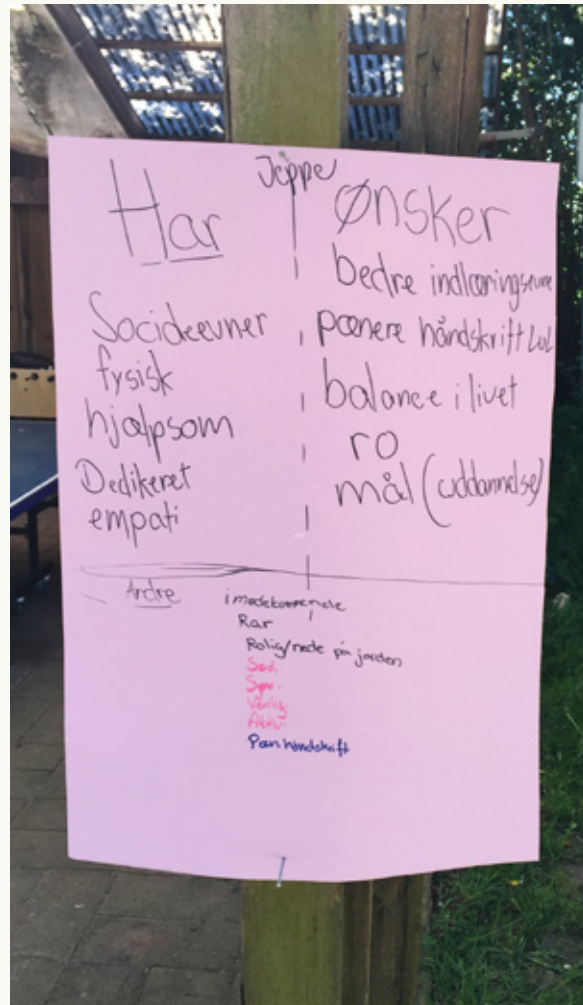
#### Boks 16: Arbejde med unge udenfor arbejdsmarkedet i naturen.

Her formidles kort et eksempel fra et projekt rettet mod arbejdsløse unge på Fyn. Deltagerne var i alderen 18 – 30 år, og alle deltagere havde diagnoser som stress, angst eller depression, og de var alle ledige og sygemeldte.

Deltagerne mødtes hver dag ved et klubhus, der tilhørte en sejlkлуб. Oftest foregik arbejdet uden for klubhuset, ved fjorden eller på kortere ture i lokalområdet. Der blev arbejdet med personlige kompetencer, med mindfulness, meditation og en lang række kropslige øvelser, der blev tilpasset gruppens lyst og formåen.

Deltagerne havde hver lavet en planche, hvor de havde beskrevet deres kompetencer. Hvilke kompetencer de havde lige nu, og hvilke de ønskede at tilegne sig. Plancherne blev udarbejdet i samarbejde mellem deltagerne, dog således at hver deltager havde en planche selv.

Øvelsen blev afsluttet med, at hver deltager fortalte om deres styrker og udviklingsønsker, og de andre uddybede deres kommentarer. Der blev lagt vægt på at være personlig og klar i kommunikationen, og efterfølgende blev øvelsen taget op i en uformel samtale, mens deltagerne sad omkring et bål og lavede kaffe.



## 6. Litteratur

- Allan, J. F., McKenna, J., & Hind, K. (2012). Brain resilience: Shedding light into the black box of adventure processes. *Australian Journal of Outdoor Education*, 16(1), 3-15.
- Casa (2013): Red Barnets familieoplevelsesklubber. Metoder og betydninger for børn og familier. <http://www.casa-analyse.dk/wp-content/uploads/2016/08/2013-Natur-og-sociale-indsatser-Evaluering-af-Red-Barnets-familieklubber.pdf>
- Charmaz, K. (2006): *Constructing grounded theory*. USA: Sage Publications.
- Den korte snor (2013): Guide til narrativ dokumentation i socialt arbejde. [http://www.denkortesnor.dk/new/wp-content/uploads/DKS\\_narrativeGuide\\_2013\\_light.pdf](http://www.denkortesnor.dk/new/wp-content/uploads/DKS_narrativeGuide_2013_light.pdf)
- Ejbye-Ernst, N. (2013): Evaluering af Red Barnets arbejde med familieoplevelsesklubber i naturen. København: Red Barnet.
- Ejbye-Ernst, N. (2017). Socialpædagogisk arbejde i naturen. –Tendenser i et felt under udvikling. <http://www.socialpaedagogik.dk/assets/niels-ejbye-ernst--socialpædagogisk-arbejde-i-naturen---ufn-2017.pdf>
- Ejbye-Ernst, N., Ejlersen, A., Christensen, J. (2005): Hvordan opfatter lærere og pædagoger at være udenfor i undervisnings- og i SFO- tid med børnene, og hvilke former for udeaktiviteter optager børnene? Århus: CVU ALPHA.
- Fredslund H. (2013): Evaluering i et narrativt perspektiv. Dansk Psykologisk Forlag.
- Hansen, M. (2002): Børn og opmærksomhed- Om opmærksomhedens psykologi og pædagogik. København: Gyldendal.
- Hart, S. (2016): Fra tilknytning til mentalisering. København: Hans Reitzel
- Hart, S. (2016): Makro- og Mikroregulering. København: Hans Reitzel
- Holmgren, A. (2011): Bekræftelse, bevidning og bevægelse <http://pkrnorrebro.dk/?p=354>
- Horsdal, M. (2008): At lære at huske at være. Billesø og Baltzer
- Jensen, B., Holm, A., Allerup, P., Kragh, A. (2009) Effekter af indsatser for socialt udsatte børn. HPA Projektet. København: Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.
- Jensen, M., Platz, B., Rasmussen, S.N. (2015): Friluftsliv som metode. Friluftsrådet
- Kaplan, R. & Kaplan, S. (1989): *The Experience of Nature*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kjær, B. (2010): *Inkluderende pædagogik. God praksis og gode praktikere*. København: Akademisk Forlag.
- Klarlund, B. (2005): *Motion på recept*. København: Nyt Nordisk Forlag.
- Kvello, Ø. (2013) *Børn i risiko*. København: Samfundslitteratur.
- Lausten, M., Hansen, H., Nielsen, A. A. (2010): *Udsatte børnefamilier i Danmark*. København: Socialforskningsinstituttet
- Mygind, E. (Ed.) (2005). *Udeundervisning i folkeskolen. Et case studie om en naturklasse på Rødkilde Skole og virkningerne af en ugentlig obligatorisk naturdag på yngste klassetrin i perioden 2000-2003*. Copenhagen: Tusculanum
- Nielsen, M. B. (2016): *Friluftsliv som rehabiliterende indsats mod stress*. Masterspeciale Københavns Universitet
- Pedersen, E.K. (2010): *Viden om anbragte børn og unge i dagtilbud*. København: Socialpædagogerne.
- Ploug, N. (2007): *Socialt udsatte børn*. København SFI – Det nationale forskningscenter for velfærd
- Ritchie, T. (2009): *Relationer i psykologien* forlag
- Rådgivende sociologer (2016): *Natur til et godt liv. Rådgivende sociologer for Biku-benfonden*
- Sandercock, G., Angus, C., & Barton, J. (2010): Physical activity levels of children living in different built environments. *Preventive Medicine*, 50(4), 193-198.
- Stigsdotter, U. K., Ekholm, O., Schipperijn, J., Toftager, M., Randrup, T. B., Bentsen, P., Grønbaek, M., og Kamper-Jørgensen, F. (2011): *SUSY Grøn: Brug af grønne områder og folkesundhed i Danmark*. København: Skov og Landskab. Arbejdsrapport.
- Sølvik, R. M. (2013): *Friluftsliv som socialt læringslandskab for ungdom i risiko. Eit fenomenologisk- inspirert kasusstudium*. Ph.d. afhandling Oslo.
- Tordson, B., Vale, L. S. R. (2013): *Barn, Unge og natur. En studie og drøftelse av faglitteratur*. Bø: Hit rapport nr. 1.
- Wahlgreen, B., Aarkrog, V. (2012): *Transfer. Kompetence i en professionel sammenhæng*. Århus: Aarhus Universitetsforlag.
- Wahlgren, B. (2009). *Transfer mellem uddannelse og arbejde*. København. Nationalt Center for Competenceudvikling.
- Westmark et al. (2012) *Konsulent, men hvordan – narrativt konsulentarbejde i praksis*. Akademisk forlag.
- White, M. (2008): *Kort over narrative landskaber*. Hans Reitzels Forlag.
- White, M. (2006): *Narrativ teori*, Hans Reitzels Forlag























# Inddragelse af naturen i arbejdet med børn og unge i udsatte positioner

med naturaktiviteter som en integreret del af indsatsen

KORTLÆGNING OG EKSEMPLER PÅ GOD PRAKSIS

**Inddragelse af naturen i arbejdet med børn og unge i udsatte positioner  
– med naturaktiviteter som en integreret del af indsatsen**

kortlægning og eksempler på god praksis

Forfattere: Niels Ejbye-Ernst, Poul Hjulmann Seidler, Vibe Sørensen

Layout: Tobias Frost, studiofrost.dk

Udgave: 1. udgave

Tryk: Eks-Skolens Grafisk Design & Tryk

Oplag: 300

Fotos: Anne-Birthe Rasmussen: Side 12, side 30.

Majbritt Pedersen og Mette Kjær: Side 4, side 6, side 10, side 38, side 51.

Martin Trankjær: Side 1, Side 4. Søren Ninn Rasmussen: Side 9, side 20.

Tine Nord Raahauge Slagelse Naturskole. Side 29, side 33, side 37.



