

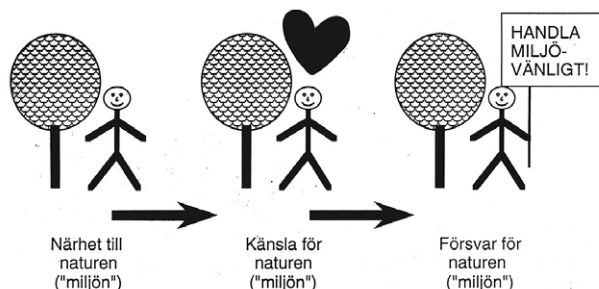
NATURKONTAKT SOM MILJÖPEDAGOGIK

KLAS SANDELL & JOHAN ÖHMAN

Skärgårdsbonden böjer sig ner och tar upp på humla som ligger på rygg och surrar på golvet. Försiktigt lyfter han upp den på ett papper och sätter ner den i busken utanför. – Men det är väl självklart att den som lever nära naturen också blir omtänksam och naturvårdande kanske du som läsare tänker. Nja, så enkelt är det inte, vill vi påstå. Även om historien om bonden och humlan hände alldeles nyligen och är alldeles sann så finns det otaliga exempel på hur naturnärhet inte garanterar ekologisk omsorg. Redan jägar- och samlarfolk anses ha hotat djurarter och även naturturismen kan som bekant utgöra ett stort miljöhot.

En scout är djurvän!

Friluftsliv, naturturism och utomhuspedagogik etablerades från slutet av 1800-talet.¹ Svenska Turistföreningen och det som idag heter Friluftsrådet startade med ambitioner om att känna sitt land och uppleva naturen. När scoutrörelsen, med friluftsliv som en huvudsaklig pedagogik, kom till Sverige i början av 1900-talet så skrevs i scoutlagen "En scout är djurvän". Scoutrörelsens grundare Robert Baden-Powell menade att när någon återkommande upplever djur i naturen så börjar man tycka om dem och vill inte döda dem.² Att på detta sätt naturkontakt



Figur 1. Den återkommande tankefiguren att naturkontakt leder till förändrade attityder som leder till mer natur- och miljövänligt handlande (alla figurer i detta kapitel är bearbetningar från Sandell & Öhman, 2013).

leder till förändrade attityder som leder till ett mer naturvänligt handlande är också en ständigt återkommande tankefigur i naturpedagogiska sammanhang (figur 1).³ I IPBES talas om *icke-materiella naturnyttor*: "Naturen bidrar även med icke-materiella värden centrala för människans livskvalitet, såsom inspiration, lärande samt fysiskt och psykiskt välbefinnande".⁴ En del gör också en koppling till människans utvecklingshistoria och menar att människan är genetiskt förutbestämd att tycka om naturen.⁵

Natur- och miljöengagemanget har under 1900-talet breddats och fördjupats från

1 Sandell & Sörlin, 2008.

2 "By continually watching animals in their natural state, one gets to like them too well to shoot them" (Baden-Powell, 1910, s. 20).

3 Öhman & Sandell, 2016.

4 Global utvärdering, 2020, s. 7.

5 En klassiker är: Kellert & Wilson, 1993.



*Scouter som lär sig friluftsliv och att upptäcka naturen på ett lättsamt och avspänt sätt.
Foto: Håkan Tunón.*

naturskydd, via naturvård och miljövård till hållbar utveckling. Idag handlar diskussionen om hur radikala (omvälvande och långtgående) samhällsförändringar som krävs för att utvecklingen ska vara hållbar, och IPBES rekommenderar mycket omfattande transformativa förändringar ("transformative changes").⁶ Scoutrörelsens "naturparagraf" har också under 1900-talet gått från att en scout "är djurvän", via "är djurvän och skyddar naturen", till "lär känna och vårdar naturen".⁷

Forskning om naturkontakt som miljöpedagogik⁸

När det gäller forskning om naturkontaktens betydelse som miljöpedagogik kan vi konstatera att den sträcker sig från miljöpsykologisk forskning som med kvantitativa metoder försöker påvisa samband, till filosofisk forskning som problematiserar dess grundantaganden. Forskningen ger inte någon entydig bild av sambandet mellan: naturmöte, den kunskap

6 Se även Sandell, 2021, och Linnér & Wibeck, 2021, s. 69–77 respektive 328–329 i denna bok.

7 Sandell & Sörlin, 2008, s. 40.

8 En relativt omfattande forskningsöversikt med många referenser finns publicerad som "Forskning om naturkontakt som miljöpedagogik" skriven av Johan Öhman & Klas Sandell och nås via deras egna sidor på ResearchGate.

om naturen som människor skapar vid direkta möten med natur attityder till natur, och ett miljövänligt och hållbart handlande. Det finns exempel på studier som visar att pedagogiska naturmöten lett till tydliga skillnader i såväl elevernas kunskaper, attityder som handlande. Andra studier beskriver förändring i något avseende men inte i andra, medan somliga studier inte har kunnat bekräfta några av naturkontaktens förväntade konsekvenser. Ytterligare studier visar att kunskaperna förbättrats men inte attityderna, och slutligen finns det studier som visar att undervisning i naturen inte ger några kunskapsmässiga fördelar i jämförelse med miljöundervisning inomhus, men att den ökar elevernas känslomässiga relation till naturen.

När det gäller naturupplevelsers direkta påverkan på människors attityder så är kunskapsläget något starkare. Thomas Beery har i en omfattande kvantitativ studie visat att det finns ett säkerställt samband mellan naturnära utomhusaktiviteter och känslan av samhörighet med naturen men han belyser också mätproblem och komplexitet.⁹ Det är framför allt vid en längre tids deltagande i friluftaktiviteter som positiva attityder till natur och miljö kan skapas. Men forskningen pekar också på att det främst är de som redan från början hade positiva attityder som fått dessa stärkta. Den långsiktiga påverkan är mer osäker.

Vissa miljöpsykologiska studier har visat att det finns en viss koppling mellan återkommande besök i skogsområden och miljövänligt handlande, men bara en svag koppling till miljöengagemang. En del studier visar att våra subjektiva naturupplevelser hänger samman med känslan av samhörighet med naturen; till exempel att vi ser oss själva som en del av miljön, vilket i sin tur återspeglar en känsla av empati. Andra miljöpsykologiska studier

antyder ett mer miljövänligt handlande hos människor som vistas i naturen i syfte att stressa av och rekreera sig. Det finns emellertid få studier som undersökt pågående utomhusverksamheter för att klargöra hur processerna ser ut när en samhörighet med naturen skapas. Men Andersson och Öhman¹⁰ beskriver hur moraliska relationer till naturen kan etableras på tre sätt: genom spontana känslomässiga reaktioner, genom att man tar till sig naturvänliga normer från andra samt genom etiska reflektioner kring naturupplevelser som man tidigare haft. Sammanfattningsvis kan vi av tidigare forskning dra slutsatsen att naturkontakt inte med någon automatik leder till förändrade attityder och ett miljövänligt handlande men utifrån forskningen kan heller inte ett sådant samband uteslutas.

Under senare år har det kommit en rad policyinriktade forskningsartiklar som problematiserar relationen mellan naturkontakt och miljöengagemang. Istället för att genom iakttagelser försöka påvisa samband mellan hur naturkontakt leder till miljövänlighet så är ambitionen att utifrån olika teoretiska och filosofiska grunder fördjupa diskussionen. Till exempel: vad är ett naturmöte, vad menas med ett engagemang, vilken typ av engagemang är önskvärt och hur kan detta engagemang förhålla sig till olika aspekter av hållbar utveckling?¹¹ I många fall utvecklas i denna typ av forskning även en inomvetenskaplig kritik mot utomhuspedagogik som praktik. Nicol¹² menar till exempel att motiven för utomhuspedagogiken har anpassats efter det som för tillfället gett störst utdelning hos olika anslagsgivare. Detta, menar han, har lett till

¹⁰ Andersson & Öhman, 2015.

¹¹ Den modell som kort visas nedan i detta kapitel är ett exempel på denna ansats (Sandell & Öhman, 2013).

¹² Nicol, 2014.

⁹ Beery, 2013a och 2013b.

att utomhuspedagogiken mer vill ”passa in” än att vara ett alternativ som lyfter fram andra saker än den traditionella skolundervisningen. Den teoretisering som gjorts av utomhuspedagogiken sägs då i allmänhet ha varit en rationalisering av existerande praktik i efterhand, och vi kan här erinra oss kapitlets inledning om hur ”en scout är djurvän”. Nicol menar därför att vi måste gå tillbaka till utomhuspedagogikens filosofiska rötter för att kunna ta tillvara de unika möjligheter till fördjupad naturrelation och kritisk reflektion kring samhällsutvecklingen som det konkreta mötet med naturen erbjuder. Thornburn¹³ påpekar att ett grundläggande problem är att deltagandet i olika utomhuspedagogiska verksamheter ofta är kortvarigt och aktivitetsinriktat. Upplevelserna och lärandet är därför tämligen ytliga och ligger långt ifrån vad som skulle kunna benämnas ett verkligt utforskande av den komplexa och spänningsfyllda relation till naturen som vi människor ju i grunden har. Han hävdar att det utomhuspedagogiska fältet är teoretiskt underutvecklat och att det krävs ett sammanhängande teoretiskt ramverk som lärare med tillförsikt kan utgå från i sin strävan efter en mer utvecklad och informerad praktik. I likhet med flera andra forskare framhåller Thornburn att en sådan teoriutveckling med fördel kan göras utifrån John Deweys pragmatiska filosofi där utmaningar i själva mötet mellan individen och den materiella, sociala och kulturella omgivningen utgör grunden för människors moraliska växande och utveckling. Paulus¹⁴ argumenterar för att utomhuspedagogiken bör knyta an till en pluralistisk miljöundervisningstradition¹⁵ genom att lyfta fram människors skilda upplevelser av naturen och se lärandet som en öppen process



Innebär den nordiska friluftskulturen ett romantiserande av 'vildmarken'?

Foto: Klas Sandell.

– i kontrast till den traditionella utomhuspedagogikens mer instrumentella synsätt där naturmötet används som ett medel för att nå på förhand bestämda lärandemål. Gurholt¹⁶ menar att både ”naturen” och ”friluftsliv” är sociala konstruktioner och att den nordiska friluftskulturen utgår från ett romantiserande av ”vildmarken” och att verksamheten präglas av starkt manliga normer. Hon framhåller att en pedagogisk utveckling som strävar efter att föra samman natur, naturupplevelser och hållbarhet måste vara uppmärksam på hur detta är relaterat till olika, ofta för givet tagna, traditioner och vanor. En fruktbar utomhuspedagogik kan därför inte styras av förutbestämda normer för hur naturen ska uppfattas eller vad som är det rätta sättet att handla hållbart.

¹³ Thornburn, 2018.

¹⁴ Paulus, 2016.

¹⁵ Se Öhman & Östman, 2019.

¹⁶ Gurholt, 2014, s. 244.

I senare års policyinriktade forskning finns en tydlig ambition att sätta in den utomhuspedagogiska verksamheten i ett större sammanhang där den kopplas till hela samhällets strävan efter ökad hållbarhet. Hållbarhet (*sustainability*) ersätter således miljö och ekologi som det ledande perspektivet för pedagogiken. Med kopplingen till hållbarhet blir begreppet transformation centralt¹⁷, både på individnivå och samhällsnivå, vilket också tas upp i IPBES globala rapport.¹⁸ Hill och Brown¹⁹ diskuterar vilken roll som naturmötet kan och bör ha i sådana transformationsprocesser och de utvecklar de möjligheter som en platsrelaterad pedagogik (*place-responsive pedagogy*) erbjuder. Med en sådan platsrelaterad pedagogik begränsas inte lärandet till mötet med naturen utan inbegriper också människorna på platsen och platsens kulturella sammanhang och historia.

Med utgångspunkt i hållbarhetsbegreppet kan man fråga sig i vilken mån det går att hävda att relationerna människa–miljö och människa–natur är det centrala i den utomhuspedagogiska verksamheten. Måste det inte också inbegripa hållbarhetens sociala och ekonomiska dimensioner och frågor som rör till exempel samhällsklass, kön, etnicitet och sexualitet?²⁰ Man kan argumentera för att utomhuspedagogiken får en tydligare samhällspolitisk roll när den knyts till övergripande frågor om en hållbar samhällsutveckling och inte kan begränsas till deltagarnas egen naturrelation utan måste kopplas till frågor om *rättvisa* när det gäller fördelning av naturresurser och välfärd – rättvisa i förhållande till kommande generationer, mellan människor över världen idag och mellan

olika arter.²¹ Cook och Cutting²² är ett exempel på forskare som är än mer radikala när det gäller samhällsutvecklingen och menar att utomhuspedagogiken öppet måste erbjuda en vision av en ekologiskt hållbar utveckling och visa på vägar för att förverkliga denna vision. Andra forskare, som Hill och Brown,²³ framhåller att hållbarhet och lärande är nära sammankopplade och att hållbar utveckling därför måste ses som en öppen process utan ett bestämt slutmål.

Naturkontakt – kontakt med vad?

Forskningsöversikten ovan visar att det inte är självklart vad som kan kallas ”att ha naturkontakt” respektive ”att vara miljöengagerad”. Vi föreslår att begreppet ”miljöengagemang” nyanseras genom de fyra successivt alltmer omfattande miljöperspektiven – naturskydd, naturvård, miljövård och hållbar utveckling – som presenteras i kapitlet ”Från naturbruk till naturupplevelser” i denna bok²⁴. Begreppet naturkontakt fördjupar vi dels genom att peka på vad verksamheten har för syfte – är det en metod bland andra eller är det naturkontakten som ett egenvärde? Dels pekar vi på landskapsrelationens betydelse enligt den begreppsram med fyra ekostrategier som också presenteras i kapitlet *Från naturbruk till naturupplevelser*. Det handlar då framför allt om i vad mån man identifierar sig med landskapet – har tillägnat sig det, till höger i figuren – därför att man sedan länge bott där, ofta återkommit dit eller har andra viktiga band till dessa platser (Jämför figuren om de fyra ”ekostrategierna” på s. 74).²⁵

17 Linnér & Wibeck, 2021, s. 328–329 i denna bok.

18 Global utvärdering, 2020.

19 Hill & Brown, 2014.

20 Hill & Brown, 2014.

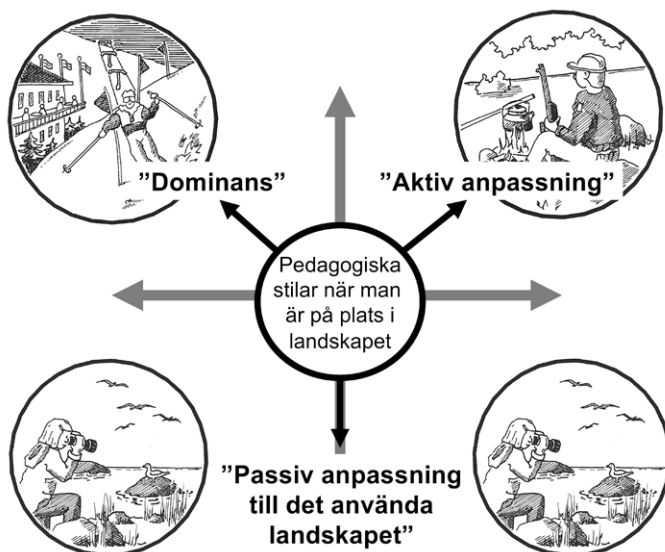
21 Ross m.fl., 2014.

22 Cook och Cutting, 2014.

23 Hill & Brown, 2014.

24 Sandell, 2021, s. 69–77, i denna bok.

25 Denna begreppsram presenteras utförligare i t.ex. Sandell, 2016 och 2019.



Figur 2. Tre pedagogiska stilar utifrån olika förhållningsätt till landskapet. Illustration: Matz Glantz.

Om vi i denna figur fokuserar olika pedagogiska förhållningsätt för till exempel lärare, ledare och guider, så kan de två nedre ekotragierna slås ihop då det i praktiken blir samma när vi valt i vilket landskap vi verkar. Sammantaget har vi då tre pedagogiska stilar (figur 2). "Dominans" som söker upp ett landskap iordningställt för en viss aktivitet (som på bilden utförsäkning). Den "aktiva anpassningen" handlar om att utgå från ett visst landskap men att gärna nyttja och förändra det genom t.ex. jakt, fiske och slätterängar. I den "passiva anpassningen" visar pedagogen, guidar och pekar ut intressanta saker, som ska inspirera deltagarna att själva upptäcka men vill inte direkt påverka landskapet.

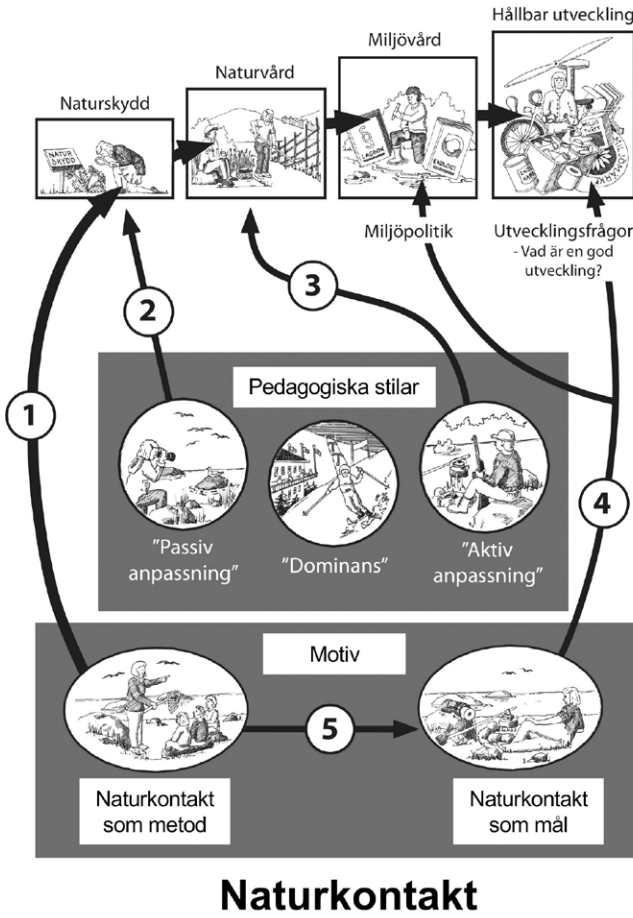
Fem miljöpedagogiska vägar²⁶

I figur 3 har de teman som presenterats ovan knutits ihop och vi pekar på fem pedagogiska vägar för hur naturkontakt kan leda till miljöengagemang.

1. Den första pilen i figur 3 handlar om att när vi använder naturkontakt som en metod – i detta fall för ökat miljöengagemang – så kan vi nyttja olika situationer för att successivt få deltagarna att vilja fördjupa och bredda sina perspektiv när det gäller människans naturrelation. Det handlar inte minst om att upptäcka vårt naturberoende och betydelsen av olika så kallade ekosystemtjänster. Exempelvis när vi beundrar och uppskattar (en fin utsikt, ett fascinerande djur, en vacker blomma ...) så kan det

²⁶ Denna modell har tidigare bl.a. presenterats på engelska i vetenskaplig artikel (Sandell & Öhman, 2013) och på svenska i undervisningslitteratur (Brügge m.fl., 2018).

Miljöengagemang



Figur 3. Fem förslag på hur naturkontakt kan fungera som miljöpedagogik. Illustration: Matz Glantz.

ligga nära till hands att lyfta fram behovet av skydd för naturen (fridlysningsområden, skyddade områden etc.). Eller när vi väl ser detta behov av naturskydd så kan pedagogen fördjupa i riktning av naturvård genom att visa på människans samspel med landskapet som när kreatursbete och slätter bidrar till att öka biologisk mångfald. Och när vi väl har uppmärksammat människans ständiga samspel med naturen och med de naturvärden vi uppskattar så kan en duktig pedagog

med olika exempel illustrera behovet av ett bredare perspektiv än att bara skydda och vårda natur på specifika platser (t.ex. behov av miljölagstiftning för att hindra utsläpp av giftiga ämnen). Har vi väl sett detta behov av bred miljörelaterad lagstiftning och planering så ligger det nära till hands – kanske vid en lägereld under stjärnorna – att också ta upp de riktigt övergripande frågorna om vad som är livskvalitet och vad som är bra utvecklingsmätt; alltså vad som

- är hållbar utveckling: ekologiskt, socialt och ekonomiskt.
2. Den pedagogiska stil som här kallas passiv anpassning (att inte vilja förändra landskapet) är ofta lätt att knyta till naturskyddets perspektiv eftersom deltagarna ofta då är motiverade för att det de uppskattar inte ska bli förstört.
 3. På motsvarande sätt ligger det nära till hands att när vi håller på med till exempel jakt, fiske eller att sköta en slätteräng (alltså "aktiv anpassning") vill vi också förvalta de naturvärden vi uppskattar (fiskevård, jaktvård, landskapsvård...).
 4. Från "naturkontakt som mål" går det en pil upp mot miljövård och hållbar utveckling men inte direkt utan som en förstärkning av ett intresse för miljöfrågor och utvecklingsfrågor – intressen som också kan väckas på många andra sätt. Som forskningsöversikten visade så leder inte naturkontakt i sig självklart till miljöengagemang i linje av miljövård och hållbar utveckling. Men däremot är det rimligt att tro att starka upplevelser av naturen som egenvärde kan inspirera till ett ökat intresse för miljöpolitik (hur samhället hanterar sin miljörelation) och för utvecklingsfrågor (vad är en god utveckling).
 5. Slutligen vill vi peka på den pedagogiska möjlighet som ligger i att fånga tillfället i flykten och lyfta fram naturupplevelser som ett mål i sig, ett egenvärde, även om den pedagogiska situationen i övrigt handlar om naturkontakt som metod för att till exempel lära sig arter, bygga teamkänsla, eller röra på kroppen. Genom att uppmärksamma fågeln i trädet, skalbaggen på marken, månen som syns på himlen fast det är mitt på dagen, solglittret i vattnet... väcka en känsla för naturens ständiga närvaro och mångfald. Det handlar om betydelsen av att vi människor kan möta något som är utanför oss själva – naturen, mångfalden,

det okontrollerade, det som styr sig självt – som myrans gång, växternas former, fåglarnas flykt, stjärnornas ljus.

*Naturkontakt kan vara en
mycket viktig miljöpedagogik!*

Sammanfattningsvis så finns all anledning att tro att naturkontakt kan vara en viktig pedagogisk väg för ökat engagemang för miljöfrågor och biologisk mångfald. Det är dock inte något enkelt samband där all vistelse i all typ av natur och utan lämplig pedagogisk inramning leder till ökat engagemang för hållbar utveckling. Men de fem pedagogiska vägar som vi här har pekat på bedömer vi dock som några av naturkontaktens viktigaste miljöpedagogiska möjligheter, inte minst utifrån det stora behovet av radikala omprövningar av rådande utvecklingsideal.

*Referenser*²⁷

- Andersson, K. & Öhman, J. 2015. Moral relations in encounters with nature, *J. of Adventure Education and Outdoor Learning*, DOI: 10.1080/14729679.2015.1035292
- Baden-Powell, R.S.S. 1910. *Scouting for boys*. 3:d rev. uppl. Arthur Pearson Ltd, London.
- Beery, T.H. 2013a. Nordic in nature: Friluftsliv and environmental connectedness. *Environmental Education Research*, 19(1):94–117.
- Beery, T.H. 2013b. Establishing reliability and construct validity for an instrument to measure environmental connectedness. *Environmental Education Research*, 19(1):81–93.
- Brügge, B.; Glantz, M. & Sandell, K. (red.). 2018 (5:e uppl.). *Friluftslivets pedagogik: en miljö- och*

27 En relativt omfattande forskningsöversikt med många referenser finns publicerad som "Forskning om naturkontakt som miljöpedagogik" skriven av Johan Öhman & Klas Sandell och som nås via deras egna sidor på Researchgate.

- utombuspedagogik för kunskap, känsla och livskvalitet*. Liber, Stockholm.
- Cook, R. & Cutting, R. 2014. 'Low-impact communities' and their value to experiential education for sustainability in higher education, *J. of Adventure Education & Outdoor Learning*, 14(3):247–260, DOI: 10.1080/14729679.2014.950591
- Gurholt, K. Pedersen, 2014. Joy of nature, friluftsliv education and self: combining narrative and cultural–ecological approaches to environmental sustainability, *J. of Adventure Education & Outdoor Learning*, 14(3):233–246.
- Global utvärdering av biologisk mångfald och ekosystemtjänster: Sammanfattning för beslutsfattare*. 2020. Rapport No. 6917. Naturvårdsverket, Stockholm.
- Hill, A. & Brown, M. 2014. Intersections between place, sustainability and transformative outdoor experiences, *J. of Adventure Education & Outdoor Learning*, 14(3), 217–232, DOI: 10.1080/14729679.2014.918843
- Kellert, S.R. & Wilson, E.O. (red.) 1993. *The biophilia Hypothesis*. Island Press/Shearwater Books, Washington, D.C./Covelo, California.
- Linnér, B.-O. & Wibeck, V. 2021. Samhällstransformationer mot hållbar utveckling, s. 328–329 i *Biologisk mångfald, naturnyttor och ekosystemtjänster*. Tunón, H. & Sandell, K. (red.). CBM:s skriftserie 121, SLU Centrum för biologisk mångfald, Uppsala.
- Nicol, R. 2014. Entering the fray: the role of outdoor education in providing nature-based experiences that matter. *Educational Philosophy and Theory*, 46(5):449–461.
- Paulus, S.C. 2016. Exploring a pluralist understanding of learning for sustainability and its implications for outdoor education practice, *J. of Adventure Education and Outdoor Learning*, 16(2):117–130, DOI: 10.1080/14729679.2015.112150.
- Ross, H., Christie, B., Nicol, R. & Higgins, P. 2014. Space, place and sustainability and the role of outdoor education, *J. of Adventure Education & Outdoor Learning*, 14(3):191–197.
- Sandell, K. 2016. Ecostrategies: Presentation and Elaboration of a Conceptual Framework of landscape perspectives. *J. Tourism* 64(1):63–80.
- Sandell, K. 2019. Landskapsrelationer och pedagogiska möjligheter, 82–97 i *Naturvägledning i Norden: En bok om upplevelser, lärande, reflektion och delaktighet i mötet mellan natur och människa*. Sandberg, Eva (red.). Nord 2019:021. Nordiska Ministerrådet, Köpenhamn.
- Sandell, K. 2021. Från naturbruk till naturupplevelse ..., s. 69–77 i *Biologisk mångfald, naturnyttor och ekosystemtjänster*. Tunón, H. & Sandell, K. (red.). CBM:s skriftserie 121, SLU Centrum för biologisk mångfald, Uppsala.
- Sandell, K. & Sörlin, S. (red.) 2008 (2:a rev. uppl.). *Friluftshistoria – från 'hårdande friluftslif' till ekoturism och miljöpedagogik: Teman i det svenska friluftslivets historia*. Carlsson bokförlag, Stockholm.
- Sandell, K. & Öhman, J. 2013. An educational tool for outdoor education and environmental concern. *J. of Adventure Education and Outdoor Learning*, 13(1):36–55.
- Thorburn, M. 2018. Moral deliberation and environmental awareness: reviewing Deweyan-informed possibilities for contemporary outdoor learning, *J. of Adventure Education and Outdoor Learning*, 18(1), 26–35, DOI: 10.1080/14729679.2017.1322000.
- Öhman, J. & Sandell, K. 2016. Environmental concerns and outdoor studies: nature as fosterer, s. 30–39 i *Routledge International Handbook of Outdoor Studies*. Humberstone, B.; Prince, H. & Henderson, K.A. (red.). Routledge, New York.
- Öhman, J. & Östman, L. 2019. Different teaching traditions in environmental and sustainability education, s. 70–82 i *Sustainable Development Teaching: Ethical and Political Challenges*. Van Poeck, K.; Östman, L.; & Öhman, J. (red.). Routledge, Milton Park and New York.