

Kan utomhuspedagogik stödja lärande och inkludering? Personer med intellektuella funktionsnedsättningar

Jane Brodin

Professor em. i barn- och ungdomsvetenskap, Institutionen för barn- och ungdomsvetenskap, Stockholms Universitet, och Högskolan för Lärande och Kommunikation, Högskolan i Jönköping. E-post: jane.brodin@buv.su.se.

Idag betonas vikten av utomhusaktiviteter för människors hälsa och välbefinnande. Att utforska naturen handlar om att lära med alla sinnen, d.v.s. smak, lukt, känsel, syn och hörsel. Artikeln baseras på EU-projektet *Learning in Motion* med fokus på barn och vuxna med intellektuella funktionsnedsättningar. Syftet var att utröna om och i så fall hur utomhusaktiviteter ger fysisk och sensorisk stimulering för personer med intellektuella funktionshinder. Studien baseras på intervjuer, enkäter och litteraturstudier. Resultatet visade att deltagarnas välbefinnande och livskvalitet ökar förutsatt att miljön är tillgänglig och anpassad. Vistelse i naturen stimulerade och motiverade deltagarnas lärande och sociala inkludering. Bristen på ett systematiskt lärande i utomhusmiljö saknas dock ofta för denna målgrupp.

Outdoor education is often stressed for human being's health and well-being. To explore nature involve all senses, i.e. taste, smell, touch, vision and hearing. This article is based on the EU-project *Learning in Motion* with focus on children and adults with intellectual disabilities (ID). The aim was to ascertain whether outdoor activities can offer physical and sensory stimulation to persons with ID. The study is based on interviews, questionnaires and two literature surveys and shows that the participants' well-being and quality of life increase, provided that the environment is accessible. Nature stimulated and motivated the participants' learning and social inclusion. Lack of systematic learning outdoors is often missing but vital for this target group.

Bakgrund

Utomhuspedagogik för barn, ungdomar och vuxna betraktas i många Europeiska länder som en undervisningsmetod i det reguljära utbildningssystemet samtidigt som metoden anses bredda och fördjupa förståelsen av naturen och de speciella fenomen som finns där. Pedagogen Friedrich Wilhelm Fröbel (1782-1852), som har haft stort inflytande på den svenska förskolan, var starkt påverkad av filosofen Jean Jacques Rousseau (1712-1778) och hans intresse för naturen. Rousseau beskriver i boken om den unge pojken Emile hur pojken lärde sig olika saker genom att utforska naturen istället för att läsa böcker om den. Han lärde sig genom de erfarenheter och sinnenupplevelser han fick då han var ute i naturen. Denna form av lärande kallar vi idag informellt lärande i motsats till det formella lärandet. Formellt lärande kan vara en kurs eller utbildning med ett formulerat mål. Rousseau hävdade att barn lär bäst genom konkreta erfarenheter som de gör i sin närmiljö med naturen som bas och genom de personer och föremål som omger dem (informellt lärande). Fröbel betraktas som förgrundsfigur för kindergärten (barntädgården) och fick idéerna från pedagogen Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) som såg barnet och lyfte fram leken som en vital aktivitet helt skild från arbete. Att undervisa små barn blev populärt och särskilt mödrarna var angelägna att placera sina barn i de speciellt designade miljöerna, där naturupplevelser hade stor betydelse. Syftet var lärande baserat på barns motivation och vilja att leka utan inflytande från vuxna. Även John Dewey

(1859-1952) betonade vikten av sinnesintryck från naturen som stimulans för lärande och utveckling liksom Carl von Linné, som tog med sina lärjungar på exkursioner i naturen. I vår samtid har många forskare betonat utomhusaktivitetens betydelse för individens hälsa och välbefinnande (t.ex. Björklid, 2005; Brodin & Lindstrand, 2006; Dahlgren & Szczepanski, 1998; Magnusson, 2006; Sandberg, 2003).

Det finns en nära koppling mellan lek och lärande och mellan lärande och sinnesintryck från naturen. Därför har möjligheter att leka och lära i utomhusmiljöer tagits upp som en viktig del i den svenska läroplanen för förskolan (Lpfö 98, 2006). Den svenska förskolan omfattar alla barn, med och utan funktionsnedsättningar och föräldrar placerar normalt sina barn i den förskola som ligger närmast hemmet enligt den så kallade närhetsprincipen. Om föräldrar till barn med grava hörselskador eller dövhet begär att barnet ska placeras i en förskola som använder teckenspråk är detta möjligt, men de flesta barn går i den kommunala förskolan. Diskussionen huruvida lek ska betraktas som medel för lärande eller som redskap för bedömning av barns utvecklingsnivå pågår, särskilt när det gäller studier av barn med funktionsnedsättningar (Brodin, 2008; Brodin & Lindstrand, 2008). Inom habilitering och intervention har leken använts som redskap för bedömning av den kognitiva och fysiska förmågan i syfte att stödja barns utveckling (t.ex. Hanline & Fox, 1993; Lillemyr, 2002; Welén, 2003) men ett paradigmskifte har senare medfört att leken ofta be-

traktas som redskap för att träna den sociala förmågan (Sommer, 2005). Små barn som vistas i naturen utsätts för många olika sinnesintryck och lär genom att utforska föremål i naturen. Utomhusaktiviteter är därför centrala för barns lärande och utveckling och en kreativ lekerfarenhet motiverar barnet att testa sina förmågor och att våga pröva nya idéer istället för att undvika utmaningar (Sandberg, 2008). Kontakt med naturen i vardagsmiljön är av avgörande betydelse för människors hälsa (Sandberg, 2003). Sandberg har studerat lekminnen hos 40-talister och konstaterar att de ofta förknippar sina lekminnen med olika platser i utomhusmiljön. Hon använder begreppet platsidentitet, vilket innebär en individs upplevelse av en plats som är viktig för hans eller hennes identitet. Begreppet används även inom miljöpsykologin och definieras som samspelet mellan olika vardagliga miljöer i barndomen som tillsammans ger mening i vuxnas liv (Proshansky, Fabian & Kaminoff, 1983).

Utomhuspedagogik stödjer även individens kunskaper om sig själv som biologisk och social varelse. Den fysiska aktiviteten är viktig för barns sociala liv, inte minst för att få vänner och känna tillhörighet i olika kamratgrupper (Segal, Mandich, Polatajko & Cook, 2002). Skar (2002) har intervjuat åtta barn med rörelsehinder om deras utelek. Barnen var i behov av hjälpmedel för att kunna förflytta sig och för att aktivt kunna delta i leken. Skar fokuserade på typ av lek, lekmiljö och lekkamrater. Resultaten visade att de rörelsehindrade barnen betraktade utomhuslek som

rolig även om många beskrev hinder i omgivningen som gjorde det svårt för dem att delta fullt ut. Fem av barnen ansåg att de behövde hjälp av vuxna för att leka. Skar menar att en lekplats eller en skolgård som inte är anpassad för alla barn signalerar att barn med funktionshinder inte är välkomna. Den fysiska miljön kan således både inkludera och exkludera barn.

Klassrummet – en arena för lärande

En fråga är om klassrummet måste vara den avgränsade yta som ett rum i en skola är eller om ett klassrum även kan bestå av en plats ute i skogen eller i en park utan inramning av väggar och tak. Ofta används utomhuspedagogik som komplement till den traditionella undervisningen i klassrummet och den har då en stark koppling till lärande om natur och miljö. Det innebär dock inte att det finns ett motsatsförhållande mellan ett formellt lärande inne i klassrummet och ett informellt lärande ute i det fria. Både scouting och de aktiviteter som Friluftsrådet erbjuder visar att barn lär lika bra eller bättre ute som inne. Naturen är en källa att ösa kunskap ur och undervisningsmaterialet är gratis. Olikheter mellan barn ska ses som en naturlig variation i populationen. Läraren har en viktig roll som ”mediator” (förmedlare eller snarare underlättare) för de elever som har funktionshinder och är i behov av särskilt stöd. Elevernas nyfikenhet och vilja att utforska naturen ökar successivt när de vistas ute, samtidigt som de känner sig bekväma och avkopplade utomhus där restriktionerna i allmän-

het är färre än inomhus. Det gör ingenting om en elev är livlig eller lite fumlig och råkar välta omkull saker och för barn som brukar benämnas bokstavsbarn är detta viktigt (Ljusberg, 2009). De passar bättre in utomhus eftersom det är tillåtet att röra sig och inte sitta stilla, lyssna och koncentrera sig på vad läraren säger. Utomhusaktiviteter är ofta starkt förknippade med lärande i och om naturen och den omgivande miljön. Det innebär att skogen, havet eller en park i staden kan vara ”klassrum”. Begrepp som ”learning by doing” eller ”hands-on-activities”, det vill säga att lära genom att göra eller utföra med sina händer, används ofta för att uttrycka den grundläggande idén med utomhuspedagogik (t.ex. Dewey). Det samspel som finns mellan fysiska upplevelser och teoretiska kunskaper förstärks. Att utforska naturen handlar om att lära med alla sinnen: smak, lukt, beröring, syn och hörsel. Med andra ord: Learning in Motion!

Intresset för utomhusaktiviteter har under senare år ökat vilket delvis hänger samman med dagens starka betoning på hälsa och välbefinnande i samhället. Trots att människan är skapt för rörelse har stillasittande arbete och datorspel medfört att behovet av att röra sig har fått stå tillbaka för många människor (Brodin & Lindstrand, 2007). Allt fler människor lider av övervikt och det gäller även personer med intellektuella funktionsnedsättningar. Dagens hälsotrender har dock bidragit till en förskjutning av fokus och att träna, idrotta och vara ute i skog och mark har åter blivit populärt. Naturen som arena har successivt återtagit sin

plats som fritidsintresse. Intresset för att vistas ute i naturen har dock alltid varit stort i Skandinavien och svenskarna betraktar sig gärna själva som ett naturälskande folk. Vuxna med intellektuella funktionsnedsättningar rör sig dock inte lika ofta ute i naturen, vilket förmodligen beror på att många deltar i daglig verksamhet som företrädesvis äger rum inomhus. Det är därför inte självklart att de spontant kan delta i utomhusaktiviteter även om de har samma fysiska behov av att röra sig som andra. Den här artikeln baseras på projektet Learning in Motion (LIM), ett EU projekt med fokus på barn och vuxna med intellektuella funktionsnedsättningar.

Personer med intellektuella funktionsnedsättningar

Personer med intellektuella funktionsnedsättningar är en mycket heterogen grupp. Det är stora skillnader mellan olika personer men också mellan olika funktioner hos varje individ. Det kan handla om förmågan att varsebli sensoriska intryck eller att organisera och tolka intrycken. Ibland påverkar flerfunktionshinder den intellektuella förmågan negativt. För att förstå följderna av ett flerfunktionshinder ska svårigheterna inte fördubblas utan multipliceras. Personer med intellektuella funktionsnedsättningar har ett mer begränsat korttidsminne än vad som är vanligt och detta i sin tur reducerar förmågan att lära samt vad och hur mycket man kan lära (Göransson, 1999). En intellektuell funktionsnedsättning innebär att man har samma grundläggande behov och känslor

som andra människor men behovet av konkreta operationer och en konkret miljö framträder då verklighetsuppfattningen är enkel. Svårigheter att diskriminera, ta emot och lagra sensoriska intryck är vanliga och de behöver ofta mycket tid. En intellektuell funktionsnedsättning kan inte botas men till viss utsträckning kompenseras genom träning, upprepning, struktur och kontinuitet i kombination med socialt, psykologiskt, pedagogiskt, medicinskt och tekniskt stöd (Brodin, 2008).

Att delta eller vara delaktig

Två nära besläktade ord är att delta och att vara delaktig. Det betyder att man kan delta i en aktivitet utan att för den skull känna sig delaktig. Att vara delaktig betyder att man ”innefattas”, det vill säga inkluderas, både på ett socialt och fysiskt plan (Matson, 2007; Renblad, 2003). Delaktighet definieras enligt Världshälsoorganisationens internationella klassifikation för funktionstillstånd, funktionshinder och hälsa (ICF, WHO, 2001) som att vara involverad i sin livssituation. Det innebär således att man är engagerad och upplever sig vara delaktig med möjlighet att aktivt påverka sin situation. I ICF fastslås att kroppsliga faktorer, omgivningsfaktorer och personliga faktorer tillsammans påverkar människors hälsa och välmående och att de därför är vitala. I Lagen om stöd och service för personer med vissa funktionsnedsättningar (LSS, 1994) står att den enskilde ska ges möjlighet till inflytande och medbestämmande vid utformning och genomförande av råd och stöd. I hälso- och sjukvårdslagen (HSL, 1982) står att respekt ska visas den enskildes

självbestämmande och integritet samt vid utformandet av habiliteringsinsatser i samråd med den enskilde. I en tillåtande miljö kan alla vara med och på ett naturligt sätt vara delaktiga i aktiviteter i skola och samhälle! Teoretiskt betonar vi delaktighet för alla men frågan är hur det ser ut i praktiken?

Utomhuspedagogik och inkludering

Vi har i Sverige successivt tagit steget från ett differentieringsperspektiv till ett integreringsperspektiv, det vill säga från ett särskiljande till ett inneslutande. Principerna är i stort desamma i de skandinaviska länderna även om utfallet kan se något olika ut. Utifrån detta synsätt har vi kommit långt i Sverige, men om vi har högre krav på integrering, det vill säga om det även ska innebära att man ingår i en social gemenskap finns det fortfarande mycket att göra (Brodin & Lindstrand, 2010; Matson, 2007). En placering av ett barn med funktionsnedsättning i en klass där de flesta inte har funktionshinder är inte inkludering utan deltagande. Barnet betraktas sällan som en naturlig del av klassen eller gruppen och upplever sig inte själv ingå i en gemenskap, det vill säga känner sig inte delaktigt.

För att integreras krävs att man först varit segregerad, det vill säga avskild. Det innebär att en uteslutning är nödvändig för att man ska kunna föras in i en befintlig verksamhet. Den som alltid varit innesluten är inkluderad och utgör en självklar del av en enhet. Man har möjlighet att påverka klassens eller gruppens arbete, det vill säga man är

delaktig. När man talar om en skola för alla avses ALLA, oavsett fysiska eller psykiska begränsningar. Campbell (2002) menar dock att inkludering eller inklusion är begrepp som saknar en entydig definition och därför nästan alltid leder till osäkerhet om vad som avses när de används. Samtidigt menar många att själva definitionen i sig inte får ta alltför stort utrymme eftersom det är ett starkt värdeladdat ord. Inklusion har dock en starkare betoning på det aktiva deltagandet och delaktigheten, det vill säga att man känner ett engagemang i enlighet med ICF (2001). Internationell forskning om inkludering visar på en tillbakagång (t.ex. Ho, 2004; Low, 2007; Warnock, 2005) medan många länder fortfarande gärna vill se sig som drivande när det gäller inkludering. Trots detta är inkludering någonting positivt med en given plats i den svenska skolan och i samhället.

Informellt lärande

Informellt lärande är det som sker utanför de traditionella ramarna som till exempel skolan och kurslokalen utgör. Att flytta ut en traditionell lärandemiljö som klassrummet till en miljö utomhus skapar nya möjligheter och utmaningar både för elever och för lärare. Att använda naturen som klassrum för att underlätta lärande kan vara fördelaktigt på många sätt. Det handlar om att tänja på ramarna men det innebär också att de personer som normalt har svårt att fungera väl i en formell lärandesituation lättare kan utnyttja sina förmågor eftersom kraven på det precisa inte är lika uttalade. Det innebär inte att man inte lär lika mycket utomhus som in-

omhus utan snarare att lärandet blir individuellt anpassat till vars och ens förutsättningar. Learning-by-doing är ett lärande baserat på reella erfarenheter. Informellt lärande har anknytning till problembaserat lärande som också bygger på verkliga situationer som bas för lärande.

Tobias, en ung man med intellektuellt funktionshinder, som avslutat en kurs i utemiljö intervjuades vid kursutvärderingen. Han fick bland annat frågan om det var någonting som han inte tyckte var bra och han svarade då: ”Allt var bra. Ibland fick jag gånghud före och under lektionerna. Det var så mycket nytt”. Intervjun med Tobias visar att han tyckte det var spännande att vara ute i naturen och han upplevde att han lärde sig mycket nytt som han inte tidigare kunde. Han fick också frågan om han vill fortsätta med flera kurser utomhus och det vill han gärna göra.

Learning in Motion (LIM-projektet)

I projektet *Learning in Motion* (LIM) deltog fem länder (sju partner) med representanter från vuxenundervisning, forskningsinstitutioner, frivilligorganisationer och Studieförbundet i Uppsala, som var koordinator. Syftet var att förbättra livskvaliteten för deltagarna och att utvärdera huruvida tillgång till utomhusaktiviteter kan användas som redskap för att främja inkludering och stödja kommunikation och social interaktion i ett vidare perspektiv.

Kan utomhusaktiviteter bidra till fysisk och sensorisk stimulering av vuxna med intellektuella funktionshinder? Projektet, som var treårigt, bygger både på data insamlade på individ- och samhällsnivå. Inkludering har studerats i två litteraturstudier: en med fokus på barn upp till 18 års ålder (Brodin & Lindstrand, 2006) och en med fokus på unga vuxna (Magnusson, 2006). Unga vuxna är ett begrepp som vidgats till att omfatta unga upp till 35 års ålder, då dagens generation unga studerar längre och bildar familj senare i livet. På något sätt utsträcks idag ungdomen som livsperiod. Vår ambition var att öka förståelsen för inkludering som fenomen och som en del i vardagen i skola och samhälle i stort. Båda litteraturstudierna fokuserade på utomhusaktiviteter för barn och unga med och utan intellektuella funktionshinder i syfte att klargöra när inkludering börjar bli komplicerat och hur utvecklingen kan påverkas. Intervjuer har även genomförts med personer med intellektuella funktionshinder som deltagit i olika friluftaktiviteter som anordnats inom ramen för LIM-projektet samt en enkätstudie i Sveriges samtliga kommuner om tillgången till utomhusaktiviteter för vuxna med intellektuella funktionshinder. Det innebär att projektteamet i huvudsak arbetat med kvalitativa studier (intervjuer och observationer) men även i viss mån haft en kvantitativ ansats (enkätstudien). Utgångspunkten är att personer med intellektuella funktionshinder har samma rättigheter till utbildning som andra medborgare (Förenta Nationernas konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättningar, 2008)

och aktivt deltagande och lika möjligheter är därför nyckelord. Ett fåtal vetenskapliga studier har publicerats med fokus på utomhusaktiviteter för vuxna personer med intellektuella funktionsnedsättningar (Magnusson, 2006).

De två litteraturstudierna

Studierna omfattar barn och unga mellan 0-18 år samt unga vuxna mellan 18-25 år. Resultatet visar att flertalet barn – med och utan funktionshinder – går i förskola och i Skandinavien vistas de utomhus en stor del av dagen (Brodin & Lindstrand, 2006). Forskningen visar också att aktiviteter utomhus består av lek och social interaktion med kamrater och de flesta barn upplever det som positivt att vara ute och leka på förskolegården. Där inbjuder miljön till att klättra, hoppa och springa, vilket utvecklar deras grovmotorik. Frihet att röra sig och att utforska närmiljön är viktigt i förskoleåldern. Naturen väcker barnens nyfikenhet och blir ett redskap för lärande. Att tro att barn bara leker är fel – de leker samtidigt som de lär! Lek och lärande hör ihop! Upp till sju års ålder är alla barn med i leken och acceptansen för kamrater som är annorlunda är stor, vilket beror på att barn i den åldern utvecklingsmässigt är mycket olika. När barn börjar skolan vid sju års ålder kommer en ny period i livet. Barnen har samma intressen som tidigare och naturen har fortfarande en viktig funktion och stark dragningskraft på dem. Lekarna utomhus utvecklas successivt. Olika barngrupper fokuserar på specialintressen och detta medför att en del barn nu exkluderas i skolan. För barn mellan sju och tolv år med funktionsnedsättningar kan man

skönja en tendens till att de inte längre kan delta på samma villkor som kamraterna även om det tycks lättare att delta och vara delaktiga i utomhusaktiviteter eftersom dessa stimulerar till samarbete och förståelse av kamrater som har olika typer av begränsningar. Mellan tolv och arton år tar kamraterna upp alltmer tid i de ungas liv och de tillbringar mer tid med vänner än med familjen. En del unga spelar fotboll, ishockey, deltar i lagsporter och tävlingar. Många sysslar med scouting, segling, vintersporter och orientering. Under denna period ser vi hur en del barn med funktionsnedsättningar både själva väljer att bli exkluderade men även mer eller mindre automatiskt blir exkluderade eftersom de inte har fysiska eller psykiska förutsättningar att delta. Många ungdomar med funktionshinder väljer fritidsaktiviteter efter vad de fysiskt kan klara av. Studier visar till exempel att vad ungdomar med rörelsehinder gör mest på sin fritid inte överensstämmer med vad de helst vill göra (Brodin & Fasth, 1999). Friluftsliv kan exkludera personer med funktionsnedsättningar men det kan även inkludera dem. Det är inte förutsättningarna i sig som sätter gränser utan de personer som finns i närmiljön.

Både scoutrörelsen och Friluftsförbundet har som policy att alla är välkomna att delta och därför är deras verksamheter inkluderande. Friluftsförbundet har som mål att lära barn om naturen, lära dem att ha respekt för naturen och att ordna aktiviteter i skolan som ”Knytte” (2-4 åringar), Mulle (5-7 åringar) och Ströväre för de äldre barnen. De organiserar också

”Ur-och-skur-förskolor” samt ”Allväders-skolor” där det reguljära klassrummet är utemiljön. Idén är att möta barnens behov av kunskap, rörelse och samspel med kamrater under utelek. De äldre ungdomarna lär sig tekniker för att klara sig i naturen. De vandrar, är på läger, sover under bar himmel, lär naturkunskap, att göra upp eld och vad de kan äta av det som växer i naturen. Kunskaper som i äldre tider var oerhört viktiga att ha men som dagens generationer har förlorat. Vad som är kännetecknande för dessa verksamheter är att det finns en medvetenhet om miljö och natur samt vikten av välutbildade friluftsledare. Grupperna är ofta ålders- och könsblandade och variationen medför att olikheter mellan deltagarna är naturligt, vilket ökar möjligheterna till inkludering. Synen på personer med funktionshinder är i dessa organisationer positiv. En slutsats av genomgången forskning är att inkludering fungerar bättre utomhus eftersom kraven på prestation inte är avgörande och att lärande utomhus underlättas på de områden som baseras på den konkreta verkligheten (Brodin & Lindstrand, 2006; Sandberg, 2008). En större delaktighet för alla tycks ligga i själva strukturen.

Forskningen i utomhuspedagogik för ungdomar och unga vuxna med funktionshinder visar att det saknas studier (Magnusson, 2006). Magnusson fann flera förklaringar till detta. En är att forskare vid universitet varken har tid eller resurser att föra ut sin forskning, en annan att forskningen är så begränsad att det inte är möjligt att dra några slutsatser. Han menar att det även är

brist på lämpliga kanaler att publicera denna typ av forskning. Sökningar på Internet visar dock att det finns information om olika Europeiska center som anordnar utomhuskurser av olika slag men de aktiviteter som erbjuds är ofta utformade så att de hindrar personer med funktionsnedsättningar att delta. Aktiviteterna är ofta fysiskt krävande med fokus på äventyr som vandring, klättring, kanotpaddling eller till exempel forsränning. Aktiviteterna i sig är exkluderande och det är svårt att se möjligheter att anpassa dem till ett aktivt deltagande för alla även om det handlar om ”learning-by-doing”. I LIM-projektet har fyra nyckelord använts, nämligen utbildning/lärande, utanför dörrarna (engelskans out-of-doors), utomhus lärande (engelskans outdoor education) och upplevelser/äventyr (praktiska, sociala och emotionella). Ytterst litet i den forskning som Magnusson redovisar visar på delaktighet för personer med funktionsnedsättningar och ingenting pekar på inkludering.

Ovanstående studier visar att inkludering är det normala i förskoleåldern och det är först när barn med funktionsnedsättningar är omkring åtta år som de själva börjar upptäcka att de inte alltid kan delta i samma aktiviteter som kamraterna gör. Barnen blir exkluderade på grund av bristande tillgänglighet och de drar sig själva tillbaka eftersom de känner att de inte platsar. När det gäller unga vuxna ser situationen lika dystert ut. Få har möjlighet att delta i utomhusverksamheter för alla.

Utomhusaktiviteter för vuxna med intellektuella funktionshinder – Enkätstudien

Landstingen i Sverige har ansvar för hälso- och sjukvård medan kommunerna (då 290 till antal) har ansvar för skolor och social service för medborgarna. Kommunerna har således ansvar för att erbjuda daglig verksamhet för personer med intellektuella funktionshinder. De flesta kommuner i Sverige försöker möta alla invånares behov och ge alla en god livskvalitet. För att kartlägga om och i så fall hur de ser på denna lärandemiljö utarbetades ett frågeformulär med tio frågor med fokus på utomhusaktiviteter för vuxna enligt gällande lagstiftning. Frågorna distribuerades till LSS-handläggarna i samtliga kommuner och inom två veckor hade 163 kommuner svarat. Sammanlagt inkom svar från 60,5 procent, vilket är acceptabelt med hänsyn till kommunernas arbetsbelastning. Vi frågade inledningsvis kommunerna om de ordnade någon form av utomhusaktivitet för personer med intellektuella funktionshinder. Det framkom av svaren att 130 kommuner hade utomhusaktiviteter och av dessa dominerade *arbete utombus* (t.ex. trädgårdsarbete, arbete med skogsvård, lantbruk, vedhuggning, djurvård, biltvätt, återvinning av skräp, snöröjning, vård av parker) och *fritidsaktiviteter utombus* (t.ex. trädgårdsarbete, snöröjning på vintern, ta hand om djur, arbete i skogen och postutdelning). Arbete och fritidsaktiviteter utombus innebar samma sak. En majoritet svarade att de erbjöd utflykter i naturen och dagliga promenader samt

hade träslöjdcirklar utomhus. Några ordnade ridläger och angav hälsoskäl som anledning. I vissa fall erbjöds en individuell aktivitet men flertalet var gruppaktiviteter.

Primärt ordnade kommunerna utomhusaktiviteter därför att de enligt lag var skyldiga att ordna daglig verksamhet. Övriga angav hälsoskäl, lärande, nöje och rekreation. Även sociala skäl nämndes. De platser där utomhusaktiviteter bedrevs var främst i naturen/i skogen, i en närliggande park eller fri-luftsområde eller på annan plats (t.ex. i kommunen, i zoologiska parker, skärgården, fotbollsplaner). De flesta aktiviteter anordnas året runt men vår och sommar är de årstider som är vanligast. Två frågor var skattningsfrågor. Den första fokuserade på i vilken utsträckning som aktiviteten bidrog till inkludering och aktivt deltagande i samhällslivet och på en skala från 1 till 10 blev medelvärdet 5.8. Den andra frågan handlade om att lära sig något nytt och då blev medelvärdet 6.3. Majoriteten av kommunerna sa att de var intresserade av att öka utomhusaktiviteterna för vuxna med intellektuella funktionshinder. De största hindren var det hårda finansiella klimatet, brist på personal och hjälpmedel, svårigheter att finna lämpliga platser och begränsningar i miljön. Flera kommuner framhöll vikten av utomhusaktiviteter medan andra inte såg något behov. Några kommuner var intresserade av att bygga upp ett samarbete med olika handikapporganisationer och studieförbund för att kunna erbjuda en verksamhet av god kvalitet. Resultaten från denna studie visar på en trend och på

behov av ytterligare forskning.

Inkludering i olika utomhusmiljöer

Utomhusaktiviteter kan bedrivas på många olika sätt. Ett antal pilotprojekt genomfördes för att utveckla möjligheterna för vuxna med intellektuella funktionshinder att lära genom att delta i utomhusaktiviteter. De indelades i lärandemoment och ska ses som exempel på aktiviteter som kan utföras i närmiljön i syfte att väcka nyfikenheten och stimulera till liknande aktiviteter. De indelas i stadsmiljö, parker/trädgårdar, skog och mark och sjöliv (LIM projektgrupp, 2007).

En promenad längs floden – ett exempel

Män och kvinnor mellan 45-70 år med psykiska svårigheter deltog i kursen. Syftet var att motivera och stimulera deltagarna att utforska staden som miljö, stimulera dem att se och bli medvetna om sin omgivning, uppmuntra dem att dela kunskaper, att få dem att känna gemenskap, att bli en del av samhället (inkludera) och ge motion. Syftet var ett steg i ett livslångt lärande. Kursen fokuserade på att lära om stadens utveckling, intressanta människor som bor eller hade bott i staden samt lära om platser och byggnader av historiskt värde. Kursen startade inomhus för att deltagarna skulle lära känna varandra och få förtroende för läraren. Tillsammans tittade de på bilder och de fick berätta om de kände igen sig. Alla deltagare bidrog med något och kursledarens uppgift var att involvera alla, att stöda de som var tillbakadragna och

att leda diskussionerna så att det inte blev en envägskommunikation. Deltagarna tillfrågades därefter om de ville fortsätta kursen utomhus. De hade tidigare tittat på bilder i tidningar där olika byggnader visades och därefter promenerade de längs floden som gick genom staden och jämförde bilderna med verkligheten. De försökte komma ihåg olika hus som funnits i staden och förändringar som gjorts i stadsmiljön. De tog foton under promenaden och gjorde senare ett eget material med text och foton. Det största problemet med kursen var att få deltagarna motiverade att delta utomhus och inte minst hade vädret betydelse för att avstå. Vid kursutvärderingen framkom att det mest positiva med kursen var att få känna tillhörighet, få nya saker att tala om, komma över hinder och bryta isolering samt att återerövra gamla färdigheter och kunskaper.

Deltagarna i gruppen var segregerade – alla hade olika funktionsnedsättningar och utifrån det perspektivet kan möjligtvis några av dem betraktas som integrerade. Inkludering innebär i detta sammanhang primärt delaktighet i kunskapsuppbyggnaden om närmiljön, även om kursen endast vände sig till personer med funktionsnedsättningar. Möjligheten att ha blandade grupper med deltagare med olika förutsättningar skulle dock kunna genomföras när det gäller denna typ av verksamhet som kan kallas ”out-of-doors”-aktivitet. Begreppet svarar mot ”utanför dörrarna” på en skola, gruppbostad eller institution och är en utomhusaktivitet i en vidare bemärkelse.

Det finns även andra exempel på out-of-door-aktiviteter (Eriksson-Dobrovich, 2007), som att använda allmänna transportmedel och att hitta vägen från en plats till en annan. Deltagarna lär sig att använda allmänna transportmedel, att ta reda på vilken linje de ska åka med, att läsa kartan, hitta var de ska byta tåg, hur lång tid det tar och när de måste lämna hemmet för att vara på en viss plats i tid. Vad gör man till exempel då man upptäcker att man är försen? Deltagarna lär sig viktiga vardagskunskaper, nämligen att förflytta sig i staden utan alltför mycket hjälp och detta leder till att deras självkänsla ökar då de klarar sig på egen hand. Ett annat exempel är att besöka en flygplats och se hur det går till att checka in och flyga och får nya erfarenheter och intryck. De använder sina sinnen; syn, hörsel, lukt och känsel. De uppmuntras att samarbeta och att upptäcka med alla sinnen. De tar foton och får nya saker att tala om. Deras generella kunskap breddas.

En annan pilotaktivitet var besök på en bondgård. Deltagarna fick där lära känna våra vanligaste husdjur och få kontakt med dem. De fick nya erfarenheter av att pröva på arbetet på en bondgård och de fick en helt ny vokabulär i anslutning till det. Gruppledaren konstaterade efteråt att deltagarna förbättrade sin kommunikation med övriga deltagare i gruppen.

Tallkrogen är ett center för friluftsliv och sensorisk stimulering. Anläggningen består av tre olika lärandemiljöer: en skogsstig med 20 olika stationer för sensorisk träning, en trädgård med

damm och vattenfall som är tillgänglig för rullstolar samt utrustning för balans-, styrke- och rörelseträning. Syftet är att stimulera till rörelse, öka koncentrationen, stimulera genom att uppleva tillsammans, öka medvetenheten om länken mellan subjektiv känsla och verklighet samt att använda alla sinnen för att öka fantasin och kreativiteten. När alla sinnen används ökar kunskaperna inte bara om naturen utan också om den egna kroppen och dess kapacitet. En ung man berättade om sina upplevelser:

Vår klass åkte till Tallkrogen. De andra tog bussen men Tim och jag åkte med min pappa. Innan vi gjorde någonting åt vi. Vi fick kalkonsmörgåsar men jag tyckte inte om kalkon så jag gav min smörgås till Tina. Vi kunde inte gå ut på isen och fiska för isen var för tunn. Vi försökte skjuta pilbåge, spela bandy, promenera långt och en massa andra saker. Det var roligt och jag fick inte ont i ryggen.

Deltagarna var delaktiga i friluftaktiviteten på Tallkrogen. Kursen startade i skolan då de gick igenom vad de skulle packa i sina ryggsäckar inför utflykten. De samlades först kring lägerelden och satt tillsammans och åt. Gruppen bestod bara av personer med funktionshinder med undantag för ledarna, vilket inte är inkludering mer än i närmiljön. De upplevde gemenskap och fick gemensamma upplevelser att tala om. De tog foton för att inte glömma bort allt de varit med om och för att kunna berätta om sina upplevelser för föräldrarna på kvällen. Entusiasmen

hos friluftsledarna samt aktiviteten i sig bidrar till lärande. Att vistas i naturen innebär frihet, glädje, plats att röra sig och inte minst finns få restriktioner, vilket är viktigt för den som har svårt att röra sig och är lite klumpig i sina rörelser.

Skogen som lärandemiljö

När vi tänker på utomhuspedagogik och naturupplevelser går våra tankar oftast till skogen. Där kan vi lyssna på fågelsång och titta på fåglar. På hösten kan vi uppleva hur det rasslar i löven då vinden griper tag i dem och låter dem singla ner till marken. Speciellt för personer med flerfunktionshinder är miljön spännande, eftersom de inte kommer ut i naturen särskilt ofta. Utomhusaktiviteter kan även handla om att lära sig matematik. Att sortera och kasta olika föremål, att beräkna och mäta olika sträckor och att jämföra. Samarbeta i par eller mindre grupper gör aktiviteten roligare och denna typ av aktivitet kan utföras i en närliggande park. Deltagarna lär sig räkna på ett lustfyllt sätt och även att mäta längd och höjd på träd, buskar och stenar.

Slutsatser

I Sverige erbjuder kommunerna utomhusaktiviteter för personer med intellektuella funktionsnedsättningar men många tjänstemän har inte reflekterat över de fördelar som dessa aktiviteter för med sig i form av bättre hälsa, ökad stimulans genom att lära tillsammans, förbättring av den sociala interaktionen, att främja samarbete och att stödja inkludering. Några pekar dock på ett ökat välbefinnande och en höjd livskvalitet till följd av friluftaktiviteter

för alla människor. Frågor om inkludering är alltid komplicerade eftersom det fortfarande finns många hinder inte minst i vårt eget sätt att tänka. Att en grupp med olika typer av funktionsnedsättningar bildar en grupp är självfallet inte inkludering utan grupperna ska bestå både av personer med och utan funktionsnedsättningar. Ett skäl till att detta fungerar är att friluftsliv normalt inte handlar om att tävla och prestera utan om att lära genom att erfara (learning-by-doing) utifrån sina förutsättningar. Det är också enklare att individualisera undervisningen när den bedrivs informellt utan ”väggar” runt rummet. Det är tillåtet att vara anorlunda – att ramla, att snubbla, att göra en egen liten iakttagelse vid sidan av stigen eftersom restriktionerna är få och inte begränsar.

Alla människor är olika och det är precis det som gör det intressant att mötas. LIM-projektet har visat att tillgänglighet och anpassning av material för målgruppen är viktigt. Ibland måste speciellt material utvecklas tillsammans med deltagarna för att alla ska känna sig engagerade i aktiviteten (dvs. vara delaktiga). Det viktigaste är dock att vi är öppna och ser de möjligheter och den kompetens som personer med intellektuella funktionshinder har och att vi på ett värdigt sätt bemöter alla människor med respekt. Naturen är en källa till glädje, avkoppling, fri från krav och utan prestationstvång! Här kan alla vara med!

För barn med funktionsnedsättningar ses utomhuspedagogik som en central del av deras vardag. För vuxna förknip-

pas friluftaktiviteter ofta med livslångt lärande och som en metod att knyta ihop begreppslig, teoretisk och erfarenhetsmässig kunskap. LIM-projektet har visat att utomhusaktiviteter för personer med intellektuella funktionsnedsättningar har bidragit till att stimulera lärande och social inkludering. Vad som idag saknas är ett systematiskt lärande i utomhusmiljö och med hänsyn till funktionshindrets karaktär är detta nödvändigt för målgruppen. För personer med intellektuella funktionshinder tillför aktiviteter och systematisk träning utomhus oftast mer än traditionellt och formellt lärande inomhus. Vi har kommit en bit på väg när det gäller att ta tillvara de möjligheter som utomhuspedagogiken erbjuder men forskningen inom området behöver fördjupas. Speciellt viktigt är att olika typer av verksamheter med blandade grupper av deltagare (med och utan funktionshinder) genomförs och utvärderas.

Referenser

- Björklid, P. (2005). Lärande och fysisk miljö. En kunskapsöversikt om samspillet mellan lärande och fysisk miljö i förskola och skola. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Brodin, J. (2008). Att tolka barns signaler. Lek och kommunikation hos barn med flerfunktionshinder. Malmö: Gleerups.
- Brodin, J. (2009) (red.). Barn i utsatta livssituationer. Malmö: Gleerups.
- Brodin, J. & Fasth, Å. (1999). Att fånga dagen och framtiden. En rapport från projektet Att fånga dagen och framtiden. Stockholm: Unga RBU-are.
- Brodin, J. & Lindstrand, P. (2006). Inclusion of Children in Outdoor Education. Learning in Motion, Report I. Stockholm: Stockholm Institute of Education.

avhandlingspresentationer

- Brodin, J. & Lindstrand, P. (2008). Utelek i ett mångkulturellt perspektiv. I A. Sandberg (red.) Miljöer för lek, lärande och samspel (137-165). Lund: studentlitteratur.
- Brodin, J. & Lindstrand, P. (2010). Perspektiv på en skola för alla. (andra reviderade upplagan.)Lund: Studentlitteratur
- Campbell, C. (2002). Conceptualisations and definitions of inclusive schooling in practices. In C. Campbell et al. (Eds.) Developing inclusive schooling: perspectives, policies and practices. London: Institute of Education, Bedford Way papers.
- Dahlgren, L.O. & Szczepanski, A. (2005). Outdoor Education. Literacy education and sensory experience. Linköpings universitet och Kinda utbildningscenter.
- Eriksson-Dobrovich, Ia (2007) (Ed.). Learning Outdoors. Handbook for adults with mental disabilities. Learning in Motion. Uppsala: Studieförbundet. www.limproject.org
- Göransson, K. (1999). "Jag vill förstå": om eleven, kunskapen och lärandet. Stockholm: ALA.
- Hanline, M.F. & Fox, L. (1993). Learning within the context of play. Providing typical early childhood experiences for children with severe disabilities, JASH, 18(2), 121-129.
- Ho, A. (2004). To be labelled or not to be labelled; that is the question. British Journal of Learning Disabilities, 32, 86-92.
- Lillemyr, O. (2002). Lek – upplevelse – lärande i förskola och skola. Stockholm: Liber.
- Ljusberg, A-L. (2009). Pupils in remedial classes. Stockholm University: Department of Child and youth studies. (Avhandling).
- Low, C. (2007). A defence of moderate inclusion and the ideology. In R. Cigman (2007) (Ed.) Included or excluded? The challenge of the mainstream for some SEN children, (s. 3-14). London: Routledge, Taylor & Frances group.
- Magnusson, M. (2006) Inclusion of Young Persons in Outdoor Education. Learning in Motion, Report II. Stockholm: Stockholm Institute of Education.
- Matson, I-L. (2007). En skola för eller med alla. En kommuns arbete för att nå sina mål. Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm, Institutionen för individ, omvärld och lärande (Licentiatuppsats).
- Proshansky, H.M., Fabian, A.F. & Kaminoff, R. (1983). Place Identity: Physical world socialization of the self. Journal of Environmental Psychology, 3, 57-83.
- Renblad, K. (2003). Empowerment: A question about democracy and ethics in everyday life: ICT and empowering relationship as support for persons with intellectual disabilities. Stockholm Institute of Education (Avhandling).
- Sandberg, A. (2003). Vuxnas lekvärld. En studie om vuxnas erfarenheter av lek. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis (Avhandling).
- Sandberg, A. (2008). Miljöer för lek, lärande och samspel. Lund: Studentlitteratur.
- Segal, E., Mandich, A., Polatajko, H. & Cook, J.V. (2002). Play time. The interdisciplinary Journal of Rehabilitation, 15(8), 44-45.
- Skar, L. (2002). Disabled children's perception of technical aids, assistance and peers in play situations. Scandinavian Journal of Caring Sciences, 16(1), 27-33.
- Sommer, D. (2005). Barndomspsykologi. Utveckling i en förändrad värld. Andra reviderade upplagan. Malmö: Runa Förlag.
- Lpfö98 (2006) Läroplan för förskolan. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Warnock, M. (2005). Special Educational Needs: A new look. London: Philosophy of Education Society of Great Britain.
- Welén, T. (2003). Kunskap kräver lek. En kunskapsöversikt. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.