

Naturbaserade diskurser i teori och praktik – motiv och argument

Mariella Niemi

Fil. dr och universitetslektor i socialt arbete. Högskolan Väst, Institutionen för Individ och samhälle, Avdelningen för socialpedagogik och sociologi, 461 86 Trollhättan. E-post: mariella.niemi@hv.se.

I artikeln diskuteras hur handledare som arbetar med personer som har intellektuella funktionsnedsättningar i en kommunal daglig verksamhet med trädgårdsinriktning och i gymnasiesärskolans naturbruksprogram argumenterar för värdet av natur. Den teoretiska utgångspunkten består av ett diskursinspirerat förhållningssätt. Tre tolkningsrepertoarer har identifierats: naturen gör oss lyckliga, naturen kräver motivation och naturen leder till gemenskap, som alla betonar eller förnekar olika värden med naturen. De kan också ses som gemensamma resurser som kan användas vid behov för att legitimeras verksamheternas existens. Tolkingsrepertoarerna diskuteras även i viss mån i relation till texter om relationen mellan människa och natur.

The article discusses how teachers who work with people with intellectual disabilities in a daily activity center specializing in horticultural work, and in an upper secondary special school specializing in farming, argues in favor of the value of nature. The theoretical starting point is based on a discourse inspired approach. Three interpretative repertoires have been identified: nature makes us happy, nature demands motivation and nature leads to fellowship, which all emphasize or deny different values connected with nature. They may also be seen as common resources that can be used when there is a need to legitimize the existence of the activities studied. The repertoires are also discussed in relation to texts about the relationship between man and nature.

Inledning och syfte

Folkhälsa och natur¹ kan ses som förbundna med varandra och antalet forskningsrapporter som påvisar dessa samband har sedan början av 1980-talet tilltagit. Skiftande studier inom olika vetenskapliga discipliner lyfter idag fram den hälsosamma relationen mellan människor och natur på olika sätt, t ex: *natur och hälsa* (Annerstedt 2011; Håkansson et al. 2009; Sempik 2007; Stigsdotter & Grahn 2002), *natur och lä-*

rande (Backman 2010; Niemi 2010; Szczepanski 2009; Szczepanski & Dahlgren 2011; Åkerblom 2005), *natur och social inkludering* (Gillberg 2003; Goff 2004; Milligan, Gattrell & Bingle 2004; Sempik, Aldridge & Becker 2005a+b) samt forskning som studerar förhållandet mellan människa och *friluftsaaktiviteter* med utgångspunkt i industrialiseringens framväxt och uppdelning av tiden i fritid och arbetstid (Sandell

¹ Djur inbegrips i begreppet natur och naturbegreppet omfattar såväl passiva upplevelser som aktiviteter i naturen.

2001a+b, 2004; Wolf-Watz, Sandell & Fredman 2011). Forskningsstudier om relationen mellan människa och natur kan alltså tecknas utifrån skilda syften och perspektiv.

I denna artikel diskuteras hur handledare i en trädgårdgrupp och en trädgårdsutbildning inom en kommunal daglig verksamhet och på gymnasiesärskolans naturbruksprogram argumenterar för naturens värde i relation till deltagarna som har intellektuella funktionsnedsättningar och till aktiviteterna som bedrivs. Syftet kan sägas vara att undersöka vari naturens värde anses ligga i detta sammanhang och om det förekommer spänningar i synen på naturens värde.

Studiens genomförande

Artikeln är en vidareutveckling på en av delarna i avhandlingen *Naturbaserade aktiviteter i daglig verksamhet och gymnasiesärskola* (Niemi 2010). Avhandlingsstudien har en etnografisk ansats och utgörs i sin helhet av 46 observationstillfällen inklusive informella intervjuer, 21 formella intervjuer med deltagare och handledare samt ett års dagboksanteckningar skrivna av en handledare. Empirin ligger till grund för analysen, men en diskursivt inspirerad analys av texter som tidigare forskning och läroböcker, har också gjorts. I övrigt hänvisas läsaren till Niemi (2010).

Teoretisk utgångspunkt

Diskurs som fenomen kan beskrivas som ett bestämt sätt att tala om och

förstå världen (Börjesson & Palmblad 2007; Howarth 2007) och vetenskapen kan sägas framställa sanningar, d v s. diskurser som utesluter andra yttranden (Foucault 1971/1993). I ett diskursanalytiskt perspektiv är det yttrandena, både i text och i ord, som är det centrala och inte vad som ligger bakom det uttalade, däremot kan man söka efter mönster och konsekvenser av det uttalade (Potter & Hepburn 2008; Winther Jørgensen & Phillips 2000). Diskurser kan emellertid aldrig etableras helt då de alltid är i konkurrens och i rörelse med andra, vilket kan exemplifieras med att olika diskurser konkurrerar om definitionen: *relationen mellan människa och natur*, och att en diskurs kan komma att omforma sin artikulation då den accepterar inverkan från en annan diskurs.

En kulturell och en evolutionär diskurstyp

En diskursordning kan ses som ramen eller summan av de diskurstyper som används inom ett visst område eller social institution. Diskurstyperna presenterar olika förklaringar och producerar därmed olika texter. Mer konkret kan man se den allomfattande forskningen om relationen mellan människa och natur som en ram, d v s. en diskursordning innefattande skilda diskurstyper som representerar olika syften och perspektiv. Genom den diskursinspirerade analysen av texter har en *kulturell* och en *evolutionär diskurstyp* framträtt². Att kategorisera är alltid en bedömningsfråga och indelningarna ska ses som en grov

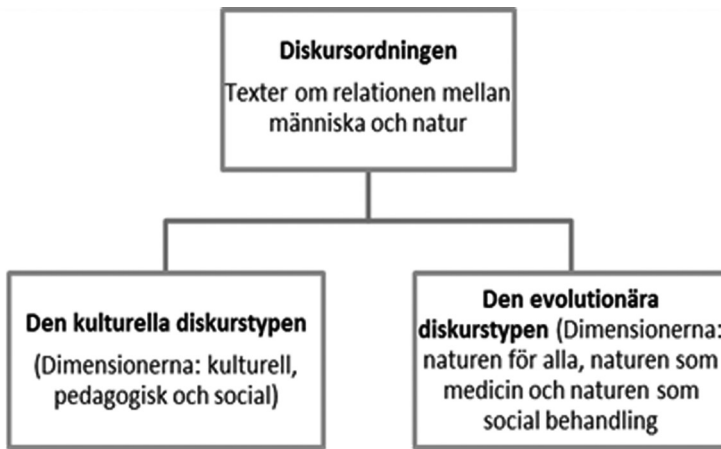
² Se liknande indelning av Sandell (2004) när det gäller vad han benämner som tolkningsramar för friluftsliv: en kulturell konstruktion (medel) och en evolutionär nödvändighet (mål) som får betydelse för vilken forskning som bedrivs och hur den ska tolkas.

kategorisering. Respektive diskurstyp kan delas in i olika dimensioner som representerar skiftande hörnstenar i synen på värdet av naturen (se Figur 1.). Inom den förstnämnda diskurstypen, d v s., den *kulturella diskurstypen*, återfinns begrepp som mentala bilder, fostran, undervisning, miljöfrågor och friluftsliv. Aktiviteter i naturen anses gynna både socialisation och lärande och förklaringarna till människans förhållande till natur ses som historiskt och kulturellt relativ. Den *evolutionära diskurstypen* bygger på att naturen är essentiell för människan och att hon av genetiska skäl söker sig till naturen.

Inom den *kulturella diskurstypen* återfinns en *kulturell dimension* med texter om att individen eller samhället tillskriver naturen dess värde och mening genom mentala bilder och föreställningar som kopplas till upplevelser. Texter inom den *pedagogiska dimensionen* betraktar värdet av naturen som ett verktyg och något som underlättar lärande, medan den *sociala dimensionen* lyfter fram

värdet av naturen genom de sociala interaktioner som skapas när människor kollektivt arbetar i naturen. Dimensionen *naturen för alla*, inom den *evolutionära diskurstypen* innefattar texter som betonar värdet av naturen som uppstår genom passiva upplevelser och i aktivt arbete i naturen, som båda anses vara välgörande för människan. Naturens värde inom dimensionen *naturen som medicin* blir till i vård och behandling i syfte att lindra och läka. Texterna inom dimensionen *naturen som social behandling* belyser värdet av naturen i relation till social- eller beteendebehandling för vitt skilda grupper inom både öppna och slutna institutioner.

Sammantaget spänner alltså texterna över ett vitt och brett område. De två diskurstyperna tycks leva sida vid sida utan att vara antagonister. Istället kan man se att de använder sig av varandra. Extra tydligt är att den *pedagogiska dimensionen* inom den *kulturella diskurstypen* tar stöd i den *evolutionära diskurstypen*. Anders Szczepanski (2007, s. 24)



Figur 1. En kulturell diskurstyp och en evolutionär diskurstyp har framträtt ur texter om relationen mellan människa och natur (Niemi, 2012).

hänvisar exempelvis till en utomhuspedagogisk utbildningsinsats där det "... efter genomförandet uppmättes signifikant sänkta salivcortisolhalter (stresshormon) hos eleverna i försöksskolan, jämfört med kontrollskolans elever. Resultaten indikerade mindre stress och sänkta cortisolnivåer hos eleverna, särskilt hos pojkarna vid undervisning utomhus" (Ibid.). Motorik och fysisk aktivitet anses också förbättra prestationerna i ämnena svenska och matematik (Ericsson 2003). Den *evolutionära diskurstypen* förnekar inte heller den *kulturella diskurstypen*, utan människan beskrivs som en produkt av biokulturell utveckling, d v s. relationen mellan människa och natur är både medfödd och formad av inlärning, kultur och erfarenhet, något som beskrivs i *The Biophilia Hypothesis* (Kellert & Wilson, red. 1993). De två diskurstyperna inom diskursordningen strävar efter att ge innehåll åt samma fenomen – interaktionen mellan människa och natur. Trots att man kan se att de använder sig av varandra har de dock olika intentioner och ger varsin tolkning av verkligheten, vilket de också ska, eftersom de ska vara normativa.

Tolkningsrepertoarer hos handledare

Tolkningsrepertoarer är ett begrepp som knyter an till att det finns skilda tolkningar av verkligheten. Utifrån handledarnas uttalanden om relationen mellan människa och natur har tre tolkningsrepertoarer identifierats: *naturen gör oss lyckliga*, *naturen kräver motivation* och *naturen leder till gemenskap* (se Figur 2.).

Uttalanden som ses som universella har placerats under den första tolkningsrepertoaren, medan uttalanden som lyfter fram motivationen som central har placerats under den andra. Den tredje tolkningsrepertoaren rymmer uttalanden som betonar vikten av sociala interaktioner.

Naturen gör oss lyckliga

Inom tolkningsrepertoaren *naturen gör oss lyckliga*, återfinns uttalanden som lyfter fram natur som läkande, lugnande och bra för kroppen. Naturens värde ses som en självklar sanning. Sådana diskurser kan uppfattas som obestridliga och kan därmed ses som ideologiska, eftersom de skymmer alternativa tolkningar (Winter Jørgensen & Philips 2000).



Figur 2. Tolkningsrepertoarer i daglig verksamhet och gymnasiesärskola (Niemi 2012).

”... Sedan så, känns det så självklart, jag tycker egentligen inte det behövs någon forskning på det, är naturen bra eller inte bra. För vi är ju en del av hela allt med natur, människor och att vi är en del av naturen. Så för att må bra så ska man ju vara i naturen. Fast jag känner själv att när jag är ute i naturen så läker det eller att jag blir lugnare...” (Intervju med handledare B).

Uttalandet kan ses som praktikerförankrat och hämtat från beprövad erfarenhet i kombination med en slags övertygelse om det självklara. Det framkommer även uttalanden inom tolkningsrepertoaren som att aktiviteter i natur kan kompensera behov av sjukgymnastik. Det är intressant att dessa handledare som återfinns inom verksamheter som kan betraktas som sociala och pedagogiska och som huvudsakligen arbetar med lärande använder begrepp som hör hemma i en annan diskurs. En tolkning kan vara att den evolutionära (medicinska) diskursen anses ha en högre status än den sociala och pedagogiska och att den bidrar till att ge argumentationen legitimitet. Naturen ses alltså som essentiell för människan och värdet av naturen ligger i naturen själv. Tolkningsrepertoaren påminner om den *evolutionära diskurstypen* och man kan även dra paralleller till den *pedagogiska dimensionen* inom den *kulturella diskurstypen* som använder liknande argument, d v s. ett hälsoperspektiv är närvarande i pedagogiken.

Naturen kräver motivation

För andra ses motivationen som cen-

tral och något som måste vara närvarande för att aktiviteterna i naturen ska kunna ges ett värde.

”... Och jag tror säkert att ett trädgårdsarbete eller att vara i växthuset för vissa deltagare kan vara fullständigt frustrerande... Omotiverande, tråkigt... klippa häcken – ’hur mycket skall vi klippa?’ Alltså svårt att se det konkreta... Och tungt, tungt...” (Intervju med handledare F).

Aktiviteterna problematiseras och hälsoperspektivet som var så tydligt i *naturen gör oss lyckliga* lyser med sin frånvaro. Argumentationen i tolkningsrepertoaren *naturen kräver motivation* utgår från att intresset är det centrala, och i och med det kan värdet med naturen sägas vara relaterat till motivationen för aktiviteterna. Naturen i sig blir avmystifierad:

”... Intrycket är ju det att, jo, men det är kul och trevligt att vara ute och greja, men kratta löv är tråkigt och klippa gräsmattan är tråkigt, men klart får man den stora maskinen att klippa med, då är det roligt. Det är inte det gröna i sig, utan det är kanske maskinparken, eller ja, odlingen, att odla det gör våra deltagare lite grann, men inte så jättemycket. Och jag vet ju någon som tycker det är fantastiskt kul, men i det stora hela så är det inget speciellt med trädgård...” (Intervju med handledare K).

Aktiviteter i naturen kan ge tillfälle att använda maskiner, men naturen i sig tillskrivs inte ett egenvärde. Till natur-

bruksgymnasiet har de flesta deltagarna sökt sig för att de har ett intresse aningen för maskiner eller för djur. Även Handledare A i den dagliga verksamheten menar att deltagarna egentligen inte har något verkligt intresse för trädgårdsarbete, utan det är något som har skapats för dem. Tolkningsrepertoaren kräver att alltså någon slags motivation och värdet av naturen kan alltså anses vara relativt, vilket även den *kulturella diskurstypen* hävdar, där bland annat föreställningar om naturen kopplas till individens upplevelser av den.

Naturen leder till gemenskap

Tolkningsrepertoaren *naturen leder till gemenskap* har enbart framträtt i den kommunala dagliga verksamheten med trädgårdsinriktning, där gemenskap lyfts fram som centralt, vilket sannolikt har att göra med att verksamheten i första hand är en sysselsättningsverksamhet.

”... Det var ju det att de trivdes så bra i den gruppen. Så jag tror att det är därför som de har stannat kvar. De trivs ju och så. Dels att de tycker att det är roligt, men sen tror jag att de känner en trygghet...” (Intervju med handledare A).

Begrepp som *trivs* och *trygghet* lyfts fram för att beskriva den sociala gemenskapen i gruppen. Gemenskapen anses vara anledningen till att deltagarna vistas i verksamheten, även om trädgårdsarbetet inte bedöms som det största intresset för dem. Handledarna ser deltagarna som ensamma personer med kontaktbehov och därmed tillmäts den sociala dimensionen stor

vikt. Handledare A uttrycker vidare att:

”De har väldigt mycket behov av ömhet och närhet, och att få diskutera, det märks ju. Så det här med fika på morgonen, det är ju en del av det, för att de är ju så mycket ensamma. Nu är ju inte alla, typ Fia och Rita det, men ta Elin t.ex. så är hon ju väldigt ensam och alla har behov att berätta vad de har gjort på helgen. Carin sitter ju också ensam om inte personalen är där, för de har 13 boende och en personal. Så de kan ju inte hinna med alla. Så det är ju den stunden då det är viktigt att de har någon att prata med” (Intervju med handledare A).

Främjande av gemenskap och sociala interaktioner är i fokus och utgör därmed värdet med aktiviteterna naturen. I likhet med den *sociala dimensionen* inom den *kulturella diskurstypen* sätts också fokus på sociala interaktioner som en central och viktig följd av aktiviteterna i naturen. När deltagarna säljer skörden på torget träffar de också andra människor.

”Jag tror också att det är en bra övning i att handla med pengar, hålla ordning på de olika plantorna och räkna priser samt att våga bjuda ut och ropa in folk. Det har också en social betydelse att få vara ute bland folk och småprata” (Dagboksanteckning av handledare B).

Handledaren lyfter fram både sociala och pedagogiska aspekter som resultat av aktiviteterna. I den *pedagogiska dimensionen* inom den *kulturella diskurs-*

typen framställs naturen som ett rum för lärande, d v s. ett pedagogiskt laboratorium, en lärobok samt en plats för reflektion och upplevelser (Björklid 2005; Szczepanski et al. 2006; Szczepanski 2009; Szczepanski & Dahlgren 2011; Åkerblom 2005). Aktiviteterna i naturen kan alltså även ses som en interagerande tredje aktör och ett nav för social utveckling (Åkerblom 2005).

Slutdiskussion

Respektive tolkningsrepertoar betonar eller förnekar olika värden med naturen. Logiskt sett kan tolkningsrepertoarerna *naturen kräver motivation* och *naturen leder till gemenskap* ses som motdiskurser till *naturen gör oss lyckliga*, då de gör gällande att värdet av naturen inte finns i naturen i sig, utan erhålls genom motivation respektive i sociala gemenskaper. Det är också vanskligt att se hur tolkningsrepertoarerna var för sig kommer till uttryck i praktisk social handling eftersom de används samtidigt. Rationellt sett kan det tänkas finnas inneboende konflikter mellan dem, men något sådant märktes inte av i argumentationerna och en tolkning är att olika motiv och argument kan stärka och berättiga en verksamhets existens genom att tolkningsrepertoarerna kan användas efter behov. Dessutom skulle tolkningsrepertoarerna *naturen gör oss lyckliga* och *naturen leder till gemenskap* kunna hämta stöd i teorier och forskning ifrån den *evolutionära* respektive den *kulturella diskurstypen* i syfte att stärka sina argument, även om detta var något som inte gjordes. De tre tolkningsrepertoarerna var för sig kan alltså ses som resurser, och kan komma att användas som argument

därför att de på olika sätt begripliggör och legitimerar verksamheter av detta slag. Därmed finns inte heller något motiv till motsättningar utan alla tjänar på att inte ifrågasätta synen på värdet av naturen.

Vi har också sett att diskurser aldrig etableras helt, utan de kan komma att acceptera inverkan från andra diskurser, vilket är extra tydligt i den *pedagogiska dimensionen* inom den *kulturella diskurstypen* som tar stöd i den *evolutionära diskurstypen*. Dimensionen *naturen för alla* inom den evolutionära diskurstypen intar också en slags självklarhet som blir svår att säga emot, för vem kan säga att naturen är ohälsosam? Utan luft dör vi, men vi kan likaså dö av ett åsknedslag; båda är en del av naturen, vilket också gör att det hälsosamma naturbegreppet blir något oklart. Det är svårt att tämja naturen, och troligtvis handlar det om ett visst slags natur – en tillrättalagd natur – att odla, gallra och skörda e t c. men kanske också att gå i skog och mark och att vara med (vissa) djur, som utgör det hälsosamma för människan. Men om naturen inte gör oss lyckliga mår vi i alla fall bra av den gemenskap den ger, om vi är motiverade att vara och arbeta i naturen.

Referenser

- Annerstedt, M. (2011). Nature and Public Health Aspects of Promotion, Prevention, and Intervention. Doktorsavhandling. Faculty of Landscape Planning, Department of Work Sciences, Business Economics, and Environmental Psychology, Alnarp.

- Backman, E. (2010). *Friluftsliv in Swedish Physical Education – a Struggle of Values: Educational and Sociological Perspectives*. Doktorsavhandling. Stockholm: Stockholms universitet, Naturvetenskapliga fakulteten, Institutionen för utbildningsvetenskap med inriktning mot tekniska, estetiska och praktiska kunskapstraditioner.
- Börjesson, M. & Palmblad, E. (2007). *Diskursanalys i praktiken*. Stockholm: Liber
- Björklid, P. (2005). *Lärande och fysisk miljö. En kunskapsöversikt om samspelet mellan lärande och fysisk miljö i förskola och skola*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Ericsson, I. (2003). *Motorik, koncentrationsförmåga och skolprestationer. En interventionsstudie i skolår 1-3*. Doktorsavhandling. Malmö: Malmö högskola, Lärarutbildningen.
- Foucault, M. (1971/1993). *Diskursens ordning*. Stockholm: Brutus Östlings Bokförlag.
- Gillberg, G. (2003). *Projekt Naturgårdarna. Utvärdering av projekt Naturgårdarna april 2001-december 2002*. Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för arbetsvetenskap.
- Goff, K. (2004). "Senior to senior: Living lessons". *Educational Gerontology*, Vol. 30, Nr. 3, p. 255-259.
- Håkansson, M., Möller, M., Lindström, I. & Mattson, B. (2009). "The horse as the healer - A study of riding in patients with back pain". *Journal of Bodywork and Movement Therapy*. Vol. 13, Nr. 1, p. 43-52.
- Howarth, D. (2007). *Diskurser*. Malmö: Liber.
- Kellert, S.R. & Wilson, E. (red.), (1993). *The Biophilia Hypothesis*. Washington, D.C.: Island Press.
- Milligan, C., Gatrell, A. & Bingle, A. (2004). "Cultivating health; Therapeutic landscapes and older people in northern England". *Social science & Medicine*, Vol. 58, Nr. 9, p. 1781-1793.
- Niemi, M. (2010). *Naturbaserade aktiviteter i daglig verksamhet och gymnasiesärskola. En studie om personer som lär långsammare och om trädgårds- och naturbruksarbetets möjligheter och begränsningar i ett socialt perspektiv*. Doktorsavhandling. Göteborgs universitet, Institutionen för socialt arbete. Göteborg: Intellecta AB.
- Potter, J. & Hepburn, A. (2008). *Discursive constructionism*. I: Holstein, J.A. & Gubrium, J.F. (red.), *Handbook of constructionist research*. New York: Guilford.
- Sandell, K. (2001a). *Från välfärdsprojekt till upplevelseindustri. Fritidsnatur under det sena 1900-talet: Exemplet Ådalen/Höga Kusten. Landskapet som arena. Arbetsrapport, Nr. 2*. Umeå: Umeå universitet.
- Sandell, K. (2001b). *Några aspekter på svenska reservatsdilemmans förutsättningar. Arbetsrapport om allemansrätt, naturvård och landskapsperspektiv inför fördjupade studier i forskningsprogrammet FjällMistra om fjälllandskapets tillgänglighet*. Umeå: Umeå universitet.
- Sandell, K. (2004). *Friluftslivets värden – en internationell utblick*. Karlstads universitet, Institutionen för samhällsvetenskap, Turism & Fritid.
- Sempik, J. (2007). *Researching Social and Therapeutic Horticulture for people with Mental Ill Health: a study of methodology*. Reading: Thrive and Loughborough: Centre for Child and Family Research.
- Sempik, J., Aldridge, J., Becker, S. (2005a). *Growing together. A practice guide to promoting social inclusion through gardening and horticulture*. Bristol: The Policy press.

tema

- Sempik, J., Aldridge, J., Becker, S. (2005b). Health, well-being and social inclusion. Therapeutic horticulture in the UK. Bristol: The Policy press.
- Stigsdotter K, U. & Grahn, P. (2002). "What makes a garden a healing garden?" *Journal of therapeutic Horticulture*, Vol. 13, p. 60-69.
- Szczepanski, A., Malmer, K., Nelson, N. & Dahlgren, L. O. (2006). Utomhuspedagogikens särart och möjligheter ur ett lärarperspektiv. En interventionsstudie bland lärare i grundskolan. *Didaktisk Tidskrift*, Vol. 16, No. 4, Jönköping University Press.
- Szczepanski, A. (2007). Uterummet – ett mäktigt klassrum med många lärmiljöer. I: Dahlgren, L. O., Sjölander, S., Strid, J.P. & Szczepanski, A. (red.), *Utomhuspedagogik som kunskapskälla. Närmiljö blir lärmiljö*. Lund: Studentlitteratur.
- Szczepanski, A. (2009). *Handlingsburen kunskap: Lärares uppfattningar om landskapet som lärandemiljö*. Licentiatuppsats. Linköping: Linköpings universitet, Institutionen för beteendevetenskap och lärande.
- Szczepanski, A. & Dahlgren, L. O. (2011). Lärares uppfattningar av lärande och undervisning utomhus. *Didaktisk Tidskrift*, Vol. 20, No 1, Jönköping University Press.
- Winther Jørgensen, M. & Phillips, L. (2000). *Diskursanalys som teori och metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Wolf-Watz, D., Sandell, K. & Fredman, P. (2011). "Environmentalism and Tourism Preferences: A Study of Outdoor Recreationists in Sweden." *Scandinavian Journal of Hospitality and Tourism*. Vol. 11, No. 2, p. 190 – 204.
- Åkerblom, P. (2005). *Lära av trädgård. Pedagogiska, historiska och kommunikativa förutsättningar för skolträdgårdsverksamhet*. Doktorsavhandling. Uppsala: Fakulteten för landskapsplanering, trädgårds- och jordbruksvetenskap, Institutionen för landskapsplanering, Alnarp.