



# MASTEROPPGÅVE

## Ein relasjonell kurs og eit anerkjennande mål: friluftsliv som terapeutisk praksis

A relational course and recognition as a goal: friluftsliv as  
a therapeutic practice

**Håvard Tofte**

Master i idrettsvitskap

Fakultet for lærarutdanning, kunst og idrett

Odd Lennart Vikene og Carina Ribe Fernee

16. mai 2022

Eg stadfestar at arbeidet er sjølvstendig utarbeida, og at referansar/kjeldetilvisingar til alle

kjelder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 12-1.

## Forord

Interessen for utandørsterapifeltet oppstod når eg oppdaga at studentlivet nærma seg slutt, og eg innsåg at eg burde sikre meg eit par ekstra bein å stå på vidare i ein allereie trong jobbmarknad. Som utdanna friluftslivsrettleiar, kroppsøvingslærer og naturguide ynskja eg å undersøke ei rolle som potensielt kunne bli relevant for meg sjølv på eit seinare tidspunkt. Å få anledning til å bruke friluftslivet til noko meiningsfullt i ein profesjonell setting, som handlar om noko større enn å *berre* ha ei god naturoppleving, meir enn f. eks å nå ein fjelltopp eller køyre på ski ned ei snøkledd dalside, har vore fascinerande.

Å sitje framfor ein PC-skjerm å skrive om psykisk helse og friluftsliv er kanskje eit paradoks. Det har vertfall vore ein lang prosess med mange innedagar når ein gjerne helst skulle vore ute, men slik er det å bli vaksen har eg oppdaga – ein lærer å prioritere.

Eg ynskjer å rette ein takk til Ørjan og Gustav (som også har lest gjennom) for gjennomført pilotintervju. Takk til May Kristin, Jon og Vetle for innlosjering over fire dagar på Sørlandet. Takk til min samboar og med-student Benedikte. Takk til Espen for oppmøte på masterrommet. Til slutt takk til Odd Lennart og Carina for god rettleiing, vel og merke på nynorsk.

Åberge/Sogndal, mai 2022

## Samandrag

Hensikta med denne avhandlinga er å belyse eit felt som bygg på terapeutiske og pedagogiske innfallsvinklar. Utandørsterapeutrolla er lite omtalt og vi veit lite om korleis dei legg opp til behandling og terapi for ungdom med redusert psykisk velvære (Plummer, 2009; Pryor et al., 2005), dette på tross av det eksisterer eit stort spenn av artiklar, litteratur, studiar m. m. over fleire tiår som viser og forklarar effektane ved utandørsterapi (Bettmann et al., 2016; Davis-Berman & Berman, 1989; Kraft & Cornelius-White, 2020; Tucker et al., 2016). Målet med dei fleste utandørsterapeutiske program verker å være å utvikle meistringstru og ny tru på seg sjølv (Dobud & Cavanaugh, 2021; Fernee et al., 2021; Haanæs, 2016; Russell, 2001), men berre eit fåtal studiar og oppgåver tar opp korleis terapeutar tenker rundt eigen praksis (Gabrielsen et al., 2018; Riihimäki, 2019). Enda vanskelegare er det å finne studiar som beskriver konkrete pedagogiske, didaktiske og terapeutiske grep gjort i terapien. Følgjande problemstilling er dermed formulert:

*«Korleis forstår terapeutar sjølv sin utandørsterapeutiske praksis med ungdom i naturen?»*

For å svare på problemstillinga er fem utandørsterapeutar frå Avdeling for barn og unges psykiske helse (ABUP) ved Sørlandet Sjukehus HF intervjuet. Datamaterialet er analysert ved hjelp av Braun og Clarke (2012) sin tematiske analyse. Analyseprosessen leda fram til to hovudtema; *Friluftsliv og terapi i eit kryssingsfelt* og *Anerkjenning i ulike former*. Funna er diskutert i lys av friluftspedagogiske perspektiv, som impliserer at oppgåva vektlegg pedagogiske og didaktiske innfallsvinklar, og i mindre grad terapeutiske tilnærmingar.

Erfaringane og forteljingane terapeutane delar vitnar om ei rolle som er situasjonsstyrt og fleksibel, ein praksis der terapeutane er opptatt av å leggje til rette for individuelle tilpassingar og ei rolle som er sterkt relasjonsdrevet. For å skape eit sterkt sosialt fellesskap brukar dei aktivitetar i naturen til å samle ungdommane og skape distanse til kvardagen. Latent i forteljingane til terapeutane får vi inntrykk av ei rolle som er opptatt av å anerkjenne ungdommane på ulike måtar. Ved å leggje til rette for terapi i mindre grupper møter ungdommane andre som også opplever redusert psykisk velvære, og slikt forståing for kven dei er. Ved å tilpasse aktivitetar legg dei til rette for at ungdommane kan oppleve positive erfaringar til eigne ferdigheiter og eigenskapar, og slik oppdage nye sider ved seg sjølv. Til slutt, terapeutane er opptatt av å utvikle gode relasjonar til kvar enkelt slik at dei får anledning til å bli sett og utvikle eigen sjølvfølelse

# Innhald

<b>Forord</b> .....	ii
<b>Samandrag</b> .....	iii
<b>1.0 Innleiing og problemstilling</b> .....	2
<b>2.0 Teori</b> .....	5
<b>2.1 Friluftslivpedagogikk</b> .....	5
2.1.1 Tur etter evne.....	6
2.1.2 Situasjonstyrt leiarskap .....	6
2.1.3 Demokratisk leiarskap .....	7
2.1.4 Den litle gruppa .....	8
2.1.5 Meistringorientert læringsklima.....	9
2.1.6 Ein bestefars' pedagogikk: anerkjening gjennom naturglede.....	9
<b>2.2 Utandørsterapi</b> .....	11
2.2.1 Kva er utandørsterapi?.....	11
2.2.2 Effekt og læringsutbytte ved utandørsterapi.....	12
2.2.3 Utandørsterapeutrolla .....	13
2.2.4 Kva er Friluftsterapi?.....	14
<b>3.0 Metodisk gjennomføring</b> .....	16
3.1 Kvalitativ metode .....	16
3.2 Forskingsdesign.....	16
3.2.1 Utval .....	17
3.2.2 Etske omsyn .....	17
3.2.3 Forforståing .....	17
3.2.4 Avgrensingar .....	18
3.3 Intervju .....	18
3.3.1 Transkripsjon.....	20
3.4 Tematisk analyse .....	20
3.4.1 Analyseprosessen .....	21
<b>4.0 Referanseliste:</b> .....	22
<b>5.0 Cover letter</b> .....	30
<b>6.0 Artikkel</b> .....	31
<b>7.0 Medforfattarerklæring</b> .....	60
<b>8.0 Tidsskriftet sine retningslinjer</b> .....	61
<b>9.0 Vedlegg</b> .....	63

# 1.0 Innleiing og problemstilling

Vi lev i ei tid der fleire og fleire føler seg utbrent, ofte i ung alder (Tellnes, 2014, s. 36). Helse målt i objektiv sjukdomsførekost har aldri vore betre, medan den subjektive, sjølvvurderte sjukdomsførekosten aldri før har vore større (Mæland, 2009, s. 127). Mæland (ibid., 127) kallar dette for helseparadokset. I Noreg blir fem prosent av barn og unge behandla for psykiske lidingar (Folkehelseinstituttet, 2018), og Verdens Helseorganisasjon sine prognoser tilseier at innan få år vil depresjon være den største diagnosegruppa i verda (Tellnes, 2017). Klima- og miljødepartementet kom i 2009 med rapporten *Naturopplevelse, friluftsliv og vår psykiske helse*. Rapporten hadde som formål å undersøke samanhengar og utfordringar som knyta seg til menneskets møte med natur og kva påverkinga dette har på vår psykiske helse (s. 7). Hensikta til regjeringa var å byggje ein plattform for vidare kompetanseheving, forskning, utvikling og politikk for helsearbeid.

Det eksisterer ein rekke studiar som beviser at natur kan ha ein positiv effekt på psykisk helse (Abraham et al., 2009; Astell-Burt et al., 2019; Mitchell, 2013; Ulrich et al., 1991). Det er i tillegg fleire studiar som viser til utandørsterapi som ein effektiv tilnærming til behandling for ungdom og unge vaksne, spesielt for å utvikle og auke meistringstru, sjølvfølelse og skape betre tru på seg sjølv (Bettmann et al., 2016; Bowen et al., 2016; Dobud, 2016; Fang et al., 2021; Gabrielsen et al., 2019). Det er nok ikkje tilfeldig at Stortingsmelding 18 (2016) dermed oppmuntrar sjukehus og behandlingsinstitusjonar til i større grad å inkludere friluftsliv og natur i behandling.

På tross av at det eksisterer overtydande mengder studiar som undersøker læringsutbytte og effekt etter gjennomført utandørsterapi, er det påfallande lite litteratur som tar for seg den utandørsterapeutiske praksisen. Miljøverndepartementet (2013, s. 24) kom for nokon år sidan med *Nasjonal strategi for et aktivt friluftsliv* der regjeringa eksplisitt understrekte at dei ville prioritere forskning som undersøkte helse- og læringseffektar av friluftsliv. Å kunne vise til studiar som beskriver korleis sjølv terapeuter arbeider vil være nyttig for å kunne følgje opp korleis ulike institusjonar og tilbod fasiliterer og praktiserer helsearbeidet, slik at vi kan lære av desse og bidra til å utvikle feltet vidare.

Eit kjapt google søk gir fleire treff på psykisk helse, friluftsliv og utdanning. Universitet i Agder startar hausten 2022 med eit deltidsstudie dei kallar *Naturbasert terapeutisk arbeid*. Univeristet i Sørøst-Norge tilbyr eit liknande deltidsstudie dei kallar *Friluftsliv og uterehabilitering*, i

tillegg tilbyr Høgskulen på Vestlandet friluftsliv og psykiske helse som fordjupingsemne for sjukepleiarar, vernepleiarar, barnevernspedagogar og friluftslivsrettleiarar. Samtidig eksisterer det private selskap som *Wildscape* som tilbyr kurs og rettleiing i det dei kallar for villmarksterapi. Det kan slikt verke som om friluftsliv dei siste åra blir sett meir og meir i eit folkehelseperspektiv, som impliserer at det trengs ein kompetanseheving og kunnskapsutvikling om behandling og terapi i naturen. Det er ikkje nødvendigvis nokon automatikk mellom friluftsliv og gode opplevingar, som tilseier at vi bør bevisstgjere og kartleggje pedagogiske og terapeutiske arbeidsmåtar (Vikene, 2012). Jim, ein av fem intervjupersonar i dette prosjektet påpeikar at det kanskje, til ein viss grad manglar ein pedagogisk og didaktisk skriftleggjing rundt det dei gjer saman med ungdom ute i naturen:

*«Nei, det er jo... det som er litt okei det er jo, så for vi går jo å suller litt i dette her, ikkje sant. Så gjer vi det på vår måte og sånn, men vi har jo ikkje noko bevisst forhold til, til... visst nokon kjem å spør utanfrå, spør: kva er liksom metoden (...)? Så av og til så er det litt okei å få dei der spørsmåla og rundt det. (...). (...) i naturen så får du såpass mykje gratis. Så det er jo, på ein måte så mykje ting ein gjer der ute, som man ikkje der og da er bevisst på (...).» (Jim)*

Utsegnen er på sett og vis slående, då det eksisterer lite studiar som beskriver den terapeutiske praksisen ute i naturen. Fleire har etterlyst det, utan at rolla i stor grad er blitt belyst (Plummer, 2009; Pryor et al., 2005). Noko forskning er likevel gjort på den terapeutiske praksisen, som masteroppgåva *Practitioners Views on Nordic Outdoor-Based Therapy* (Riihimäki, 2019) og artikkelen *Når terapeuten forlater kontoret. Erfaringer frå å drive psykisk helsearbeid ute i det fri* (Gabrielsen et al., 2018). Respektivt gir disse studia eit bilete av eit felt som i stor grad varierer frå terapeut til terapeut, og ei rolle som blir mykje meir dynamisk ute i naturen. Nyleg kom boka *Outdoor Therapies* (Harper & Dobud, 2021) som prøver å gi eit overblikk over ulike naturbaserte, terapeutiske praksisar, utan at den terapeutiske rolla i praksis blir via nemneverdig stor plass. Ein del studiar nemnar likevel deler av terapeutrolla implisitt, og i teorien vil oppgåva prøve å gjengi nokon av dei mest sentrale aspekta litteraturen seier om rolla.

For å kunne belyse ein utandørsterapeutisk praksis er dermed følgjande problemstilling er formulert:

*«Korleis forstår terapeutar sjølv sin utandørsterapeutiske praksis med ungdom i naturen?»*

Fem terapeutar ved Avdeling for barn og unges psykiske helse (ABUP) ved Sørlandet Sjukehus HF er intervjuet individuelt gjennom semi-strukturerte intervju. Til å analyse datamaterialet er Braun og Clarke (2012) sin tematiske analyse valt. For å kunne undersøke rolla som

utandørsterapeut bruker oppgåva eit friluftslivspedagogisk perspektiv. Friluftslivspedagogikken er her i Noreg godt forankra over fleire tiår i ulik litteratur (Faarlund, 2003; Horgen, 2010; Leirhaug, 2007; Tordsson, 2014), og tilbyr oss fleire teoriar og perspektiv til å forstå korleis ein kan leggje til rette for gode naturopplevingar.

## 2.0 Teori

Denne studia har til hensikt å beskrive eit praksisfelt som bygg på pedagogiske og terapeutiske innfallsvinklar. For å belyse ein utandørsterapeutisk praksis bruker oppgåva eit friluftspedagogisk perspektiv for å beskrive eit praksisnært felt. Med bakgrunn i problemstillinga vil teorien ta utgangspunkt i sentrale moment ved friluftspedagogikken og dernest presentere kva utandørsterapi er og det vi allereie veit om utandørsterapeutrolla.

### 2.1 Friluftslivpedagogikk

Nils Faarlund (2003) sitt bind *Hva – Hvorfor – Hvordan*, først utgitt i 1973 (Leirhaug, 2007), er eit rammeverk i den norske friluftslivpedagogikken. Etter ulykkespåska i 1967, med sytten omkomne, starta debatten om nordmenn var skikka til å ferdes forsvarleg i fjellet (Leirhaug et al., 2019). Same år oppretta Faarlund Norges Høgfjellsskole, som vart ein sentral leverandør av opplæringstenester i friluftsliv. I 1972 var Faarlund igjen sentralt når friluftsliv vart innført som fordjupingsemne på Norges Idrettshøgskole. Samtidig som friluftsliv utvikla seg som eit pedagogisk handverk, vart den påverka av den «grøne bølga» på 60- og 70-talet. Faarlund sin vegleingstradisjon legg difor trykk på 'G', i motsetning til veileder med 'i', for å belyse verdiorientering, ansvarlegheit og kunnskapsforståing for og om natur. Denne oppgåva utelet derimot den djupøkologiske forankringa, men det skal nemnast at Gabrielsen & Fernee (2014) koplpar naturfilosofiske tankar til deira definisjon av *Friluftsterapi*. Kapittelet vil vidare bygge på dei friluftspedagogiske tankar, idear og prinsipp som vart festa til papir på starten av 70-talet.

Formålet med friluftslivrettleiing er å utdanne og danne gruppa og den enkelte i naturen til å kunne leve eit sjølvstendig friluftsliv (Bentsen et al., 2009; Faarlund, 2003; Tordsson, 2014, s. 235). Ved å variere involvering og styring, legge til rette for læring og samtidig ha ansvaret for at det er trygt, prøver friluftslivrettleiaren å kvalifisere til opplevingar og erfaringar gjennom naturmøter og gode gruppeprosessar (Leirhaug et al., 2019, s. 21). Friluftslivet handlar om å være i eit samspel med terrenget, været og naturen, som gjer at rettleiaren må vite korleis han eller ho kan tilpasse ferdselsform og -stil utan at det kan være farleg og livstruande (Bentsen et al., 2009, s. 137; Leirhaug et al., 2019). Rettleiinga si form og karakter avheng slik av situasjonen gruppa møter i naturen. Tillèter omgjevnadane og gruppa sine ferdigheiter det, får deltakarane meir sjølvstendig ansvar i situasjonen og kan prøve og feile for å byggje relevant erfaring og kompetanse (Vikene et al., 2016, s. 107). Er situasjonen prega av f.eks dårleg vær eller ei alvorleg ulykke, må rettleiaren bryte inn å ta ei meir styrande rolle ovanfor gruppa for å



sikre at framdrifta er trygg og effektiv. Ifølgje Tordsson (2014, s. 236) handlar det om å oppsøke, skape og ta vare på dei gode situasjonane i naturen som er lærerike og verdifulle for gruppa og den enkelte. Målet er å trene og øve gruppa til å realistisk kunne vurdere utfordringar og planlegge turar med brei sikkerheitsmargin (ibid., s. 246).

Kapittelet vil vidare ta for seg nokon pedagogiske prinsipp og teoriar som er blitt relevante for korleis oppgåva tolkar utandørsterapeutrolla. For å unngå terminologisk virrvarr bruker oppgåva uttrykket *friluftslivsretteiar*, som er den nynorske skrivemåten.

### 2.1.1 Tur etter evne

I naturen, på skogen, fjellet eller sjøen, er mennesket i større grad underlagt dei kreftene som råder ute i det fri (Faarlund, 2003; Horgen, 2010). Friluftslivet føreset at ein kan ta seg fram og samtidig unngå livstruande situasjonar. I det augeblikk ein vel *tur over evne*, endrar vi vårt forhold til naturen til å bli truande – den blir ein motstandar og framkallar frykt (Tordsson, 2014, s. 245). Som rettleiar må ein difor tilpasse seg området *krav* mot gruppa sine *føresettingar*. *Krava* eit område stiller avheng av høgde over havet, terreng, årstid, vær og forhold – området *beligenheit*. *Føresettingane* avheng av gruppa sin kompetanse, ferdigheiter og yteevne, som kan variere frå dag til dag. Kva gruppa kan utrette må slik veies mot *krava* området stiller. Er vi klare over gruppa si yteevne, vil ein kunne tilpasse val etter dei premiss naturen stiller og unngå at naturopplevinga blir forringa av erfaringar og opplevingar som skaper eit dårleg forhold til friluftsliv hos gruppemedlemmene.

### 2.1.2 Situasjonsstyrt leiarskap

*Tur etter evne* har vidare eit viktig pedagogisk aspekt som er med å sikrar at ein rettleiar kan oppmuntre til deltaking og medansvar (Tordsson, 2014, s. 246). Går *turen over evne* blir fleire passive og må stole på rettleiaren sin dømekraft og erfaring. Konsekvensane av unødig risikotaking fører til nedbrote sjølvtilitt, og er ifølgje Tordsson ingen veg mot å overvinne eigne grenser eller oppleve personleg utvikling<sup>1</sup>. Er omgjevnadane, individuelle ferdigheiter, gruppeferdigheiter og konsekvensane adekvate nok, vil ein som rettleiar kunne regulere eigen styring og deltaking for å fremje medbestemming og ansvar (Bentsen et al., 2009, s. 161). Eit viktig pedagogisk poeng er å lære å handtere fare og ta gode avgjersler, og gi anledning for deltakaren til å vurdere og ta på fare, utan å bli utsett for livsfare (Leirhaug et al., 2019, s. 26). Oppstår det kritiske situasjonar, f. eks ein skade eller dårleg vær, er det nødvendig at rettleiaren

---

<sup>1</sup> Ifølgje Bjørn Tordsson (2014, s. 245) er det ein omdiskutert myte at risikotaking fører til personleg utvikling. Han presiserer likevel at alvorlege kriser kan være ein veg til verdifull sjølvinnsikt, men dette er ikkje situasjonar vi *oppsøker* i pedagogiske grupper.

innskrenkar valmoglegheitene for å opprettehalde tur etter emne. For å forstå balansen mellom den styrande og ikkje-styrande rettleiaren forklarar COLT-modellen korleis ein leiar må veksle mellom ei *autokratisk*, *demokratisk* og *adbikratisk* rolle i relasjonen til krava miljøet stiller (Priest & Gass, 2005; Vikene et al., 2016). Ute på vandretur med ei lita gruppe med gode ferdigheiter, der miljøet ikkje stiller store krav, kan rettleiaren velje ei *adbikratisk* rolle, der deltakarane får meir sjølvstendig ansvar for eigne val. Endrar været seg, og det oppstår usikkerheit om vegen vidare kan rettleiaren ta ei *demokratisk* rolle – invitere til dialog, leggje fram korleis han eller ho tolkar situasjonen og prøve å sørge for at gruppa fattar dei riktige avgjerslene. Oppstår det ei ulykke eller veldig dårleg vær må rettleiaren ta ei *autokratisk* rolle og være styrande for å sørge for sikkerheita og tur etter emne. Rettleiing i natur blir difor kalla situasjonsbasert leiarskap, som betyr at rettleiaren vel ei rolle som passer den konkrete situasjonen.

Prinsippet bak situasjonsstyrt leiarskap bygg på ein tanke om heilheitslæring, der læring inneberer at vi lærer i og av situasjonen (Horgen, 2010, s. 23). I gruppa oppsøkast konkrete og reelle situasjonar for å stimulere flest mogleg sansar samtidig. Ved å invitere til dialog kan gruppa reflektere rundt ulike løysningar og fomme og famle seg fram, som Nils Faarlund kallar det (Leirhaug, 2007). Ei vidareføring av dette betyr at ein er open for det spontane og uventa, det Tordsson (2014, s. 334) kallar *død-mus pedagogikk*. Finn vi ein død mus på stien bør ein ha anledning til å kaste alle planer og reflektere rundt musa. Kva er dette for eit dyr? Kva døde den av? Kor lenge lever ei mus? Friluftslivsrettleiing er kontekstuell og ekte i det vi viser interesse og undrar oss over spørsmål som betyr noko for situasjonen vi finn oss i. Situasjonane vi hamner i skaper slik erfaringane og grunnlaget for læring i friluftsliv.

### 2.1.3 Demokratisk leiarskap

Tordsson (2014, s. 226) opererer i boka *Perspektiv på friluftslivets pedagogik* med terminologien *Demokratisk leiarskap*, som ein motsats til autoritære leiarskap. For den demokratiske leiar er målet fellesskapet i gruppa. Spesielt står gruppa si utvikling som gruppe, og deltakarane si utvikling som menneskje i fokus. Denne forma for leiarskap er gunstig for å kunne skape grupper prega av openheit og tillit, og styrke deltakarane sin sjølvfølelse. Dette inneberer at ein som leiar utviklar eit personleg forhold til kvar deltakar, og viser interesse for dei som personar. Reint praktisk betyr dette at ein god demokratisk leiar evner å sjå eigenskapar og ressursar hos medlemmene i gruppa, samt tar seg tid til å erkjenne det han ser hos den enkelte. Vidare inneberer rolla at ein også ser bak korleis deltakarane står fram, og klarer å

identifisere kva dei kan bli. Tordsson kaller det «(...) *at se de uforløste muligheder i andre, at se 'med kærlighedens øjne'*» (2014, s. 228).

For å innprente openheit og tillit i grupper kan rettleiaren invitere til *ferdråd* (Faarlund, 2015, s. 23; Løvoll, 2020). Ved rådslaging i sirkel, eller «krins», før ein startar ferda inviterer leiaren gruppe medlemmene til medbestemming og deltaking. På slutten av dagen kan same mønster følgjast for samtale og refleksjon, slik at ein kan hente fram erfaringar og opplevingar som utgangspunkt for læringsmoment. Reint praktisk er dette også ein måte å sikre seg at alle er innforstått med dei planar og løysningar følget har kome fram til. Sirkelen er samtidig symboltung og signaliserer likeverd blant gruppe medlemmene. Tronstad og Lyngstad (2022) si studie av friluftslivslærarar si organisering av klassen på tur påpeikar at lærarar bruker ulike ritual til å fremje verdiane dei ynskjer at fellesskapet skal være prega av. For å fremje det sosiale fellesskapet, openheit og respekt inviterer lærarane elevane sine til ferdråd for å blant anna kartleggje dagsform og slikt «tune» seg inn på gruppa.

#### 2.1.4 Den litle gruppa

Eit sentralt element i friluftspedagogikken er å oppmuntre til deltaking og medverking (Leirhaug et al., 2019, s. 20). Tordsson (2014, s. 179) skriv at den gode friluftsguppe bør bidra til å motverke anonymitet, einsamheit og passiv forbrukerisme. Som friluftslivrettleiar bør ein aktivt arbeide for levande og varme fellesskap, der den enkelte opplever å bli verdsett for den han eller ho er, og utifrå dei bidrag han eller ho gir til gruppa. Friluftslivet kan slik, i tillegg til gode naturopplevingar, gi gode moglegheiter for individuell og sosial danning. For å realisere dette er den litle gruppa eit viktig reiskap, skriv Tordsson (2014, s. 179).

I større grupper er det lettare for å få deltakarar som blir passive, ikkje blir høyrte, forsvinn i mengda og som ikkje føler ansvar for heilheita (Tordsson, 2014, s. 191). Gruppestørrelsen i ei friluftsguppe bør være slik at alle kan samarbeide og ta aktivt del i og medansvar for dei avgjersler som blir tatt (Tellnes, 1994, s. 97). Ei gruppe på fem til ni deltakarar er slikt optimalt, blir den større blir den enkelte meir tilbakehalden med å gi uttrykk for egne opplevingar og meiningar. Ved dårleg vær – tåke, regn og sterk vind – er det samtidig lettare for ein friluftslivrettleiar å halde gruppa samla og få overblikk over situasjonen. Størrelsen på gruppa er altså ikkje berre avgjerande for gruppa si atmosfære, men har også betydning for sikkerheita.

Gruppesamansetning er i friluftslivpedagogikken grunnlag for ulike læringsmoment (Tellnes, 1994; Leirhaug et al., 2019, s. 20). Mangfald i gruppa gir utgangspunkt for rike moglegheiter til å utveksle ulike erfaringar og emne, samt lære av kvarandre – og sånn sett gi gruppa det

Tellnes (1994, s. 97) kallar for «*livsstyrke*». Grupper med ulikt ferdigheits- og erfaringsnivå kan vidare skape situasjonar der deltakarar kan hjelpe og støtte kvarandre (Tordsson, 2014, s. 243). Dei meir erfarne kan forklare, vise og aktualisere det dei kan ovanfor dei mindre erfarne og slik verdsette den enkelte utifrå kva dei kan bidra med. Den litle gruppa gir også anledningar for gode læringssituasjonar i det rettleiaren lett kan invitere gruppa inn i ein sirkel eller «krins» for å oppmuntre til dialog og samtale (Løvoll, 2020). Her kan vi drøfte dagens opplevingar og erfaringar, diskutere læringsmoment og planlegge neste dag.

### 2.1.5 Meistringorientert læringsklima

For å skape eit meistringorientert læringsklima skriv Løvoll (2019, s. 115) at ein bør fokusere meir på prosess enn resultat. Å være på friluftsfærd uttrykker verdiar som ikkje målast etter kor ein har vært, men på innhaldet ein har opplevd undervegs. Å kunne ferdes *tur etter emne* inneberer blant anna at ein forstår at naturen er i sentrum og at den ikkje er ein motstandar vi skal overvinne (Tordsson, 2014, s. 106). Sjølv om opplevingar av overvinning er assosiert med positive følelsar er det også ein risiko ved dei konsekvensar som måtte komme om målet ikkje skulle nås (Løvoll, 2019, s. 114). Blir friluftsliv assosiert med prestasjonsangst skapast eit prestasjonsklima der vi føler på utryggheit og manglande tilhøyring, fordi vi blir målt etter våre prestasjonar. Å oppleve å ikkje ha tilstrekkelege ferdigheiter og manglande meistringstru truer behovet for vår autonomi, våre grunnleggjande psykologiske behov. For å fremje meistring foreslår Løvoll (2019, s. 115) at vi må senke terskelen og forventna ferdigheitsnivå, slik at sannsyn blir større for at fleire opplever dei har gode nok ferdigheiter til oppgåva. Følelsen av å overvinne kan likevel ha plass i ei friluftsguppe, men målet som skal nås må då være godt integrert i heile gruppa. Sett ein ambisiøse mål som ikkje er sterkt nok ynskja av alle i gruppa er risikoen høgare for at gruppemedlemmene får dårlege opplevingar med friluftsliv. Eit meistringorientert læringsklima er slik eit godt utgangspunkt om ein ynskjer å fremje følelsar av læring, motivasjon og tryggheit (Løvoll et al., 2020).

### 2.1.6 Ein bestefars' pedagogikk: anerkjening gjennom naturglede

Børge Dahle (2007) sin definisjon av ein anerkjennande pedagogikk bygg anekdotisk på hans barndomsturar med sin bestefar. Friluftslivet vart ein arena der han opplevde å bli behandla på lik linje med andre vaksne. Bestefaren la mykje ansvar på den yngre Børge, men var også opptatt av å signalisere ei sterk tru på at dette kunne han mestre og få til. I jakt på god fiske kunne dei dekkje lange distansar saman, og den yngre Børge opplevde å lære å lese kartet på meisterleg vis. Ved å leggje til rette for konkrete læringsmål, opplevde han framdrift og utvikling under bestefaren si rettleiing. Målet med ein anerkjennande pedagogikk i relasjon til

friluftsliv, ifølgje Dahle (ibid., s. 210), handlar likevel om meir enn å berre erkjenne prestasjonar. Å anerkjenne byggjer på å styrke deltakarene sin sjølvfølelse – den lærande får plass til å oppleve respekt for den han eller ho er og får oppleve å leite, oppdage og finne eigne løysningar og svar. Ved å sjå og erkjenne den mindre Børge påverka bestefaren hans sjølvfølelse og identitet – bestefaren hadde ein genuin intensjon om å dele naturglede. Mange tiår seinare, nå som friluftslivspedagog, er Dahle opptatt av at den gleda bestefaren gav han også er kvalitetar som har verdi for rettleiing i naturen. Vi må evne å sjå den lærande på detts premisser, og samtidig justere eigen åtferd utan at det går utover leiarskapet eller emna til å være autentisk i kontakten med den lærande, skriv han (ibid., s. 210). Å være anerkjennande er slik nødvendigvis ikkje avhengig av metodeval, men handlar om relasjonen til den lærande – graden av truverdighet og ekteheit i rolla som pedagog.

Anerkjenning assosierast ofte med positive bekreftingar, som ros og kompliment (Møller, 2012, s. 8). Ofte bruker vi omgrepet når vi ynskjer å påskjønne positiv åtferd, gjerne for å snu negative mønstre. Møller (ibid., s. 15) skriv at det handlar om vår grunnleggjande innstilling til andre menneske, der vi viser genuin interesse for andre si opplevingsverd, eigenart, intensjonar og motiv for kvifor dei handlar slik dei gjer. Ordet stammer frå det tyske «*anerkennen*» som betyr å respektere, rose og påskjønne – at ein erkjenner det den andre er, gjer eller seier, som sant og gyldig (Jordet, 2021, s. 86). Anerkjenning er slik forstått som eit fundamentalt psykologisk og eksistensielt behov, som grip våre individuelle behov for å bli sett, høyrte og erkjent av andre menneske i dei relasjonane vi inngår i (Møller, 2012, s. 9).

Ofte brukast omgrepet synonymt med ros (Jordet, 2021, s. 87). Ros er ofte instrumental, gjerne med eit pedagogisk formål for å påskjønne ei handling. Ros kan også være smiger, for å oppnå ein personleg fordel. Intensjonen med ros er ofte god, men om orda ikkje samsvarer med ansiktsmimikk, kroppsspråk og stemma, vil rosen ofte avslørast. Anerkjenning omfattar slikt meir enn berre ros, og handlar ofte like mykje om å gi plass til vanskelege opplevingar og følelsar, så vell som gode (Møller, 2012, s. 17). Opplevingar knyta til avvising, tomheit og kulde treng like mykje aksept som meir positive opplevingar, slik Møller skriv: «*Å gi plass til vanskelige opplevelser kan bidra til at de forandres og viker for opplevelser som er meir behagelige og livskraftige.*» (ibid., s. 17). Anerkjenning handlar om at forholdet mellom menneske er prega av tillit, openheit, gjensidighet og respekt – slik Børge Dahle (2007) opplevde fisketurane med sin bestefar.

## 2.2 Utandørsterapi

Følgjande delkapittel vil prøve forklare kva utandørsterapi er, kva helseeffektar det har på klientar og korleis utandørsterautrolla er belyst før. Til slutt blir *Friluftsterapi* (Gabrielsen & Fernee; 2014), som er eit utandørsterautisk program ved Sørlandet Sjukehus, presentert. Dette er eit av tilboda som UT-gruppa ved ABUP Sørlandet Sjukehus tilbyr ungdom, i tillegg til andre låg-terskel- og dagtilbod.

### 2.2.1 Kva er utandørsterapi?

Utandørsterapi er ei tilnærming til terapi som ofte sikter seg mot ungdommar eller unge vaksne med redusert psykisk velvære (Gabrielsen & Fernee, 2014; Russell, 2001). Ved å betrakte naturen som eit terapeutisk miljø og leggje til rette for friluftsbaserte aktivitetar prøver ein å utvikle meistringstru og auke sjølvforståing og sosial funksjon, samt redusere symptom av for eksempel angst og depresjon (Gabrielsen & Fernee, 2014; Haanæs, 2016). Det eksisterer ingen formell definisjon av kva utandørsterapi er, og ulike land, institusjonar og kulturar operer med ulike terminologiar som *wilderness therapy*, *adventure therapy*, *outdoor therapy*, *bush adventure therapy*, *friluftsterapi* m. m. Felles er at utemiljøet eller naturen blir brukt som arena for å imøtekomme sosiale og personlege utviklingsbehov. Her har land som USA, Canada og Australia ein relativt lang tradisjon for å behandle klientar med redusert psykisk velvære i naturen (Tordsson, 2010, s. 153; Gabrielsen & Fernee, 2014). Paradokset er at vi i Noreg, med ein sterk friluftstradisjon og -identitet, for det meste verker å leggje til rette for helsearbeid innadørs (Gabrielsen & Fernee, 2014).

Utandørsterapi er ein heilskapleg tilnærming til terapi som bygg på fleire ulike element og faktorar. Fleire studiar assosierer eksponering for og opphald i naturen med mindre risiko for dårleg helse (Mitchell, 2013; Tordsson, 2010). Vidare er naturlege landskap kopla til faktorar som redusert stress, positive følelsar, sosial interaksjon og rekreasjon (Abraham et al. 2010; Roberts et al., 2019). Samtidig er fysisk aktivitet assosiert med lågare dødelegheit og betre livskvalitet (Paluska & Schwenk, 2000; Posadzki et al., 2020). Å kombinere aktivitetar i naturen med sosial eksponering og terapeutisk støtte skapar slik ei heilskapleg tilnærming som lett kan tilpassast ulike behov (Carpenter & Pryor, 2021, s. 82). Korleis dei ulike faktorane påverkar den enkelte er individuelt, men med fleire ulike terapeutiske element, opplever mange ei positiv endring etter gjennomført utandørsterapi (Astell-Burt et al., 2019; Conlon et al., 2018; Fernee et al., 2021; Gabrielsen et al., 2019).

Mange utandørsterapeutiske program fokuserer på grunnleggjande friluftslivsferdigheiter, som å fyre bål, navigere med kart og kompass eller lage mat (Gabrielsen et al., 2018; Riihimäki, 2019), men det er heller ikkje uvanleg at utandørsterapeutiske program tilbyr aktivitetar som klatring og kajakk (Harper et al., 2018). Ved å utføre oppgåver og aktivitetar, isolert frå omverda, prøver ein å byggje opp deltakarane ved å leggje til rette for auka meistringstru og sjølvfølelse (Fernee et al., 2021; Haanæs, 2016). Interaksjon og samhandling blir på sett og vis «naturleg» for å sikre progresjon, komfort og sikkerheit i eit dynamisk, usikkert miljø (Carpenter & Harper, 2016, s. 62; Fernee et al. 2019). Dette skaper rike anledningar for at deltakarane kan øve seg i sosiale settingar og samtidig arbeide med personlege utfordringar.

### 2.2.2 Effekt og læringsutbytte ved utandørsterapi

Utandørsterapeutiske program retter seg ofte mot ungdom og unge vaksne med redusert psykisk velvære (Russell, 2001). Å kombinere psykoterapi med naturopplevingar har vist seg å være ein effektiv form for behandling. Etter fleire år med forskning er det publisert ein mengde artiklar og litteratur som påviser effektar etter gjennomført utandørsterapi (Dobud & Cavanaugh, 2021, s. 188). Ulike studiar viser blant anna til auka relasjons- og kommunikasjonsferdigheiter, sjølvtilitt, åtferdsregulering og meistringstru (Bettmann et al., 2016; Fang et al., 2021; Haanæs, 2016; Kraft & Cornelius-White, 2020). Dette gjer at deltakarar oppdagar nye sider ved seg sjølv (Fernee et al., 2021; Harper et al., 2019; Kraft & Cornelius-White, 2020), lærer å lytte til eigne behov, finner mot til å prøve nye ting og utviklar betre sjølvfølelse (Fernee et al., 2021; Gabrielsen et al., 2019; Kraft & Cornelius-White, 2020). I møtet med eit dynamisk miljø, der utilstrekkelege val og handlingar har *naturlege konsekvensar*, får samtidig deltakarar erfaringar som kan skape bevisste tankar og forhold til ansvar (Russell, 2001).

Mange lærer effektive teknikkar for å kontrollere eigne følelsar. Ved å dele følelsar, opplevingar og erfaringar saman med gruppa, føler deltakarar seg forstått (Kraft & Cornelius-White, 2020). Dette inneberer at enkelte lærer å akseptere seg sjølv og opplever å få større kontroll over eigne følelsar i møte med situasjonar som kan utløyse problematisk åtferd (Fernee et al., 2021). Samtidig fungerer terapeutar og leiarar som gode rollemodellar, som gjer at ungdommane lærer normer for god oppførsel (Conlon et al., 2018). Naturen opplevast vidare som ein rekreasjonsarena der deltakarar kan kople av frå tankar, finne inspirasjon og nærheit til natur (Fernee et al., 2021). Når deltakarar får oppleve naturfenomen som fin utsikt og naturens ro, seier deltakarar at dei kjem i betre humør (Conlon et al., 2018). Opphald i naturen skaper samtidig distanse til kvardagen, som gjer at mange opplever at det er lettare å lære nye ferdigheiter (Kraft & Cornelius-White, 2020).

Studiar viser vidare til effekt på fysiologiske faktorar, der for eksempel klientar med overvekt opplever nedgang i BMI og betre matvanar etter fleire veker med utandørsterapi og fysisk aktivitet (Harper et al., 2019; Tucker et al., 2016). Tolv månadar etter fullført *Friluftsterapi*, er det ein viss indikasjon på at ungdommane utvikla ein sunnare livsstil og fekk ein meir aktiv kvardag (Gabrielsen et al., 2019)<sup>2</sup>. Effekten av naturbaserte aktivitetar kan samtidig målast i medisinske målbarheiter som transmittorbalanse, endorfiner, dopamin- og serotinnivå (Tordsson, 2010, s. 154).

Effektane post-utandørsterapi er kortsiktig og langsiktig (Bowen et al., 2016; Combs et al., 2016; Gabrielsen et al., 2019; Tucker et al., 2016). Ein rekkje studiar nyttar seg av *Youth Outcome Questionnaire Self Report (Y-OQ-SR)* til å måle effekt før og etter behandling der deltakaren rapporterer om eigen helse, samt eigne utfordringar. Fleire artiklar har slikt klart å statistisk måle positive, signifikante forskjellar i kortsiktig og langsiktig effekt.

### Frivillig deltaking

Enkelte studiar framhevar frivillig deltaking som ein måte å skape ekstra engasjement og motivasjon hos deltakarar på (Dobud, 2016; Gabrielsen et al., 2019; Harper et al., 2019). Mange av programma er svært omfattande og inngripande, der mange opplever lengre opphald vekk frå familie, skule og venner. Sørgjer ein for at deltakarar å bli informert om programmet i forkant, møter dei med openheit, der dei sjølv får bestemme om dei vil være med, føler ungdommane seg privilegerte og heldige som får være med (Conlon et al., 2018; Harper et al., 2019).

### 2.2.3 Utandørsterapeutrolla

Litteratur bruker ord som genuin, empatisk, autentisk og tydelig når dei skal beskrive utandørsterapeutrolla (Becker, 2010; Haanæs, 2016; Fernee et al., 2017; Gabrielsen et al., 2018). Ungdom beskriver ein god terapeut som ein som lærer bort kommunikasjonsferdigheiter, behandlar alle likt og genuint bry seg om den enkelte (Haanæs, 2016). Ei omsorgsfull og ikkje-konfronterande tilnærming verker samtidig å gi rom for at deltakarar kan opne opp om utfordringar og problem, som impliserer at utandørsterapeuten bør arbeide mot å skape ei støttande atmosfære der ein kan dele følelsar og reflektere fritt (Peeters & Ringer, 2021). Naturen skapar ein større grad av nærvær, som gjer terapien meir autentisk (Gabrielsen et al., 2018). Dette gjer at terapeuten ofte opplever å bli sett frå fleire sider og blir meir enn berre ein

---

<sup>2</sup> Dette er funn påvist gjennom sjølvrapportering frå ungdommane, men studiet framhevar ikkje kva aktivitetar som blir gjort og kor lenge, sett bort ifrå at fleire ungdommane brukar uteområder til å kome seg vekk frå stress, finne ro og gå tur (Gabrielsen et al., 2019).



«terapeut». Som turkamerat deler dei erfaringar og møter mange av dei same utfordringane som sine klientar. Dette gjer at rolla er mangefasettert; terapeuten blir ein kamerat, leiar, terapeut, sjukepleiar, fjellguide, kokk m. m., avhengig av kva situasjonen krevjar (Gabrielsen et al., 2018). Rolla kan samanliknast med ein lærar som har eit stort repertoar av friluftsferdigheiter og gode avgjersleferdigheiter (Russell, 2001). Blir derimot rollene for mange og krevjande oppstår faren for at det terapeutiske forsvinn. Skal terapeuten slikt sikre behandling inneberer dette at dei har psykisk og fysisk overskot, slik at dei kan tilpasse seg og sjå behov som oppstår undervegs (Haanæs, 2016).

#### 2.2.4 Kva er Friluftsterapi?

Avdeling for barn og unges psykiske helse (ABUP) ved Sørlandet Sjukehus HF har utvikla eit spesialhelsetilbod for ungdom mellom 16 til 18 år som slit med utfordringar som depresjon, angst, spiseforstyrningar og sjølvregulering (Gabrielsen & Fernee, 2014). Inspirert av likande tilnærmingar til terapi i USA, Canada og Australia har dei tilpassa behandlinga norsk kultur og eit norsk helsesystem.

Det er ikkje uvanleg at deltakarar må reise vekk frå familie og venner, men UT-teamet ved ABUP Sørlandet Sjukehus meiner den sosiale interaksjonen bør være ein integrert del i ungdommane sin tilværelse, også medan Friluftsterapi føregjeng. Vidare baserer intervensjonen seg på at deltakarane er motivert for å prøve friluftsliv. Ved å ta til seg den tradisjonelle, norske friluftslivhaldninga til natur, ynskjer Friluftsterapi fokusere på *væren* i natur og ikkje natur som eit objekt som skal «overvinnast» (Fernee et al., 2019). For å fremje ro og nærvær unngår dei hektiske og prestasjonsorienterte aktivitetar. Samtidig legg dei til rette for låg grad av struktur slik at terapeutane får større spelerom og fleksibilitet i terapien (Gabrielsen et al. 2018). Dette gjer at utandørsterapeutane opplever å bli frigjort, unngår at oppgåva deira ikkje blir for stor og i større grad varetar det terapeutiske aspektet.

Behandlinga er ein intensiv behandlingsintervensjon som strekker seg over tre veker (Gabrielsen et al., 2019). Over ti dagar blir ungdommane introdusert for grunnleggjande friluftsliv, som å orientere, kle seg, tenne bål og leirliv. Treffa inneheld også individuelle samtaler og gruppesamtaler. I starten blir kvar deltakar i samtale med ein gruppeleiar utfordra på å beskrive eigne helseproblem og korleis han eller ho ynskjer å arbeide målretta med desse utfordringane i gruppa. Vidare spør terapeutane om lov til å dele dette med dei andre ungdommane, slik at gruppene allereie tidleg i prosessen blir prega av openheit og tillit. Ungdommane som er med blir delt inn i grupper på omlag åtte til ti personar, på tre terapeutar

(Ferneer et al., 2019). Mot slutten av programmet drar gruppa med terapeutar ut i sju dagar, utan ei bestemt rute for akkurat kor dei skal.

## 3.0 Metodisk gjennomføring

For å få innblikk i korleis utandørsterapeutar arbeidar og tenker rundt eigen praksis er ein kvalitativ tilnærming valt som metode. Det kvalitative intervjuet gjer at oppgåva kan undersøke korleis utandørsterapeutane forstår eigen rolle og praksis. Dette kapittelet vil underbygge kvifor kvalitativt metode er valt og korleis intervju og analyse er gjennomført. For å ivareta prinsippa om reliabilitet og validitet vil kapitelet beskrive forskingsprosessen og metodevalet vidare.

### 3.1 Kvalitativ metode

For å forstå og finne mening i sosiale fenomen vil kvalitativ metode skape ei fortolkande tilnærming som ikkje kan forklarast av tal og målingar (Dalland, 2012; Thagaard, 2013, s. 11). Utandørsterapi er eit sosialt fenomen, der terapeutar og deltakar samhandlar og interagerer, skaper mening saman i naturen, med mål om å skape ei positiv endring. Problemstillinga til prosjektet siktar på å forstå korleis terapeutane utfører behandlinga si ute. Kvale og Brinkman (2009, s. 18) seier at det kvalitative forskingsintervjuet forsøker å forstå intervjupersonens synspunkt som knyter seg til deira opplevingar. Intervjuet er ein profesjonell samtale, kor mening og kunnskap konstruerast i eit samspel mellom intervjuaren og intervjupersonen. Funna presentert i studien er slikt eit samspel mellom teori, intervjupersonen og forforståinga til forskaren.

### 3.2 Forskingsdesign

Dette prosjektet byggjer på beretningar frå fem semi-strukturerte intervju gjort med terapeutar frå Sørlandet Sjukehus<sup>3</sup>. For at oppgåva i større grad skal gjenspeile erfaringane til informantane og eg som intervjuar skulle få ei betre forståing av deira praksis vart eg invitert til å hospitere på *Basecamp* (eit av dagtilboda ved ABUP) før intervju starta. Saman med ungdom og utandørsterapeutar var vi ute over ein halv dag. Besøket på Sørlandet gjekk over tre dagar, der eg i tillegg til å gjennomføre intervju deltok i møter, samt uformelle samtaler.

Miljøet ved Arendal og Kristiansand vart valt som utgangspunkt ettersom ABUP ved Sørlandet Sjukehus er tett knyta til forskingsmiljø og ein av dei institusjonane i Noreg som har lengst erfaring på feltet. Deira tilbod har samtidig vore tett oppfølgt av ulike forskingsprosjekt, der

---

<sup>3</sup> Observasjon kunne vore aktuelt å nytta i tillegg til intervju, men etiske omsyn gjorde observasjon vanskeleg av omsyn til pasientane. Å observere ungdom i behandling krevjar nøye etiske vurderingar, tiltak og ulike samtykker.

*Friluftsterapi 1.0* er blitt revidert til *Friluftsterapi 2.0* (Gabrielsen & Fernee, 2014; Gabrielsen et al. 2018; Gabrielsen et al., 2019).

### 3.2.1 Utval

Prosjektet bygg på ulike forteljingar og erfaringar frå det å drive terapi ute i lag med ungdommar med redusert psykisk velvære. Lengre tids erfaring med klinisk arbeid, med både låg-terapeutiske tilbod og Friluftsterapi, var eit kriteria for intervjupersonane. Thagaard (2013, s. 61) kallar dette for eit strategisk utval, ettersom intervjupersonane har eigenskapar som er relevante for problemstillinga.

Forteljingane og erfaringane kjem frå fem ulike terapeutar – Frode, Jim, Audun, Hans og Lisbeth – som til vanleg arbeider med utandørsterapeutiske tilbod gjennom Sørlandet Sjukehus. Alle terapeutane har fleire års erfaring med å bruke naturen som arena for behandling, enten om det er under dei utandørsterapeutiske tilboda til ABUP, eller andre avdelingar knyta til sjukehuset. Intervjupersonane har ulik bakgrunn som varierer mellom sosionom, vernepleiar og psykolog. Alderen varier frå 44 år til 49 år. På generell basis beskriv mange eit sterkt forhold til tradisjonelle friluftaktivitetar som jakt, fiske og vandreturar. To av terapeutane påpeikar vidare kajakk som ein viktig friluftaktivitet.

### 3.2.2 Etske omsyn

Studien vart i forkant meldt inn og godkjent av *Norsk Senter for Forskningsdata* (NSD)<sup>4</sup>. Før alle intervju begynte vart det understrekt at all informasjon som kunne kjennast igjen, om det skulle være detaljer om klientar eller dei sjølv, ville anonymiserast i transkripsjons- og analyseprosessen. Terapeutane ved ABUP arbeider med utsett ungdom, som gjer at mykje av informasjonen er sensitiv. Alle historier eller hendingar som er nemnt er difor blitt anonymisert slik at personen det handlar om ikkje skal kjennast igjen. Alle intervjupersonane er gitt fiktive namn.

I forkant av kvart intervju vart det informert om kva prosjektet inneberer for dei som deltakarar<sup>5</sup>, samt gitt ut samtykkeskjema som dei signerte. Intervjupersonane kunne når som helst velje å trekkje seg utan å gi grunn og det vart lagt vekt på at alle informasjon skulle anonymiserast.

### 3.2.3 Forforståing

Det er ikkje tilfeldig at studiet fokuserer på utandørsterapi. Sjølv har eg over fleire år studert og praktisert friluftsliv, både profesjonelt og på fritida. Med ein bachelor i friluftsliv og årsstudium

---

<sup>4</sup> Sjå vedlegg 3.

<sup>5</sup> Sjå vedlegg 2.

i både pedagogikk og naturguiding har eg ei sterk knyting til korleis friluftsliv og natur kan være bakgrunn for ulike typar erfaringar. Thagaard (2013, s. 15) understrekar at forståing er eit viktig premiss for kvalitativ forskning. Å ha ein fagbakgrunn som har fellestrekk med utandørsterapeutar kan slikt være med å skape god kontakt i intervjusituasjonen, samt «(...) gi ideer til refleksjon omkring dataenes meningsinnhold» (Thagaard, 2013, s. 15). Samtidig ser eg på utandørsterapi som eit felt som sannsynleg blir meir og meir aktuelt.

#### 3.2.4 Avgrensingar

Fire av fem intervjupersonar var menn. Ideelt hadde fleire kvinner vore eit meir balansert utval, men terapeuttemaet knyta til UT-gruppa ved ABUP Sørlandet Sjukehus er kopla til mange ulike forskingsprosjekt. Dette gjer at mange av terapeutane ofte er i kontakt eller utgangspunkt for ulike typar forskning. Reint praktisk var det difor utfordrande å inkludere fleire kvinner. Dette bety at praksisen som blir belyst i oppgåva er dominert av mannlege beretningar.

Utvalet for oppgåva var relativt lite, som betyr at intervjuar aldri nådde noko mettingspunkt (Thagaard, 2013, s. 65). Med tanke på at designet er kvalitativt er funna representert her ikkje generaliserbar, som betyr at praksisen oppgåva belyser ikkje nødvendigvis er representativt for korleis andre terapeutar arbeider utandørs. Oppgåva belyser berre ein liten del av praksisen til fem terapeutar.

Artikkelen skil ikkje mellom ulike tilbod UT-gruppa ved ABUP Sørlandet Sjukehus tilbyr, som gjer det uklart kva tankar terapeutane knyter til dei spesifikke tilboda. Rolla er heller ikkje undersøkt frå eit terapeutisk perspektiv, som gjer at artikkelen stort sett berre framhevar pedagogiske innfallsvinklar. Til slutt undersøker ikkje studien opp korleis utandørsterapien heng saman med andre tilbod ABUP tilbyr, som samtaleterapi eller andre former for terapi.

### 3.3 Intervju

Utgangspunktet for intervjuar med terapeutane var ei semi-strukturert tilnærming. Ved å ha nokon bestemte tema i forkant, men samtidig være open for digresjonar og ulike «sidesprang», ynskja eg å være open for det informanten hadde å fortelje, utan å være for førande. For å belyse ein utandørsterapeutisk praksis ville eg være open for det som kunne oppstå i intervjusituasjonen, då rolla er lite belyst og det er vanskeleg å oppdrive nyare litteratur om temaet (Pryor et al., 2005). Thagaard (2013, s. 89) poengterer at det semi-strukturerte intervjuet tillét at ein tar utgangspunkt i eit eller fleire tema, men at rekkjefølgja på spørsmål gjerne bestemmast undervegs. Oppdagar ein at det kjem fram spennande digresjonar, står ein fritt til å utforske denne forteljinga vidare.

Dei fleste av intervjuene vart gjennomført på arbeidsplassen til terapeutane, enten på kontoret deira eller på grupperom i same bygg løpet av arbeidstida. Som besøkande gjest fekk dei velje stad for intervjuet. Før intervjuene starta hospitererte eg på *Basecamp*, eit låg-terskeltilbod som går kvar måndag i Kristiansand. Brinkman og Kvale (2015, s. 154) understrekar at det er viktig for intervjuet at informantane får ein positiv oppfatning av forskaren som person. At eg vart kjent med nokon av intervjupersonane før intervjuene verka å bidra til god flyt, framdrift og positiv atmosfære i intervjusituasjonen. Gjennom intervjuet vart det stilt opne spørsmål med utgangspunkt i nokon valte tema. Enkelte av spørsmåla vart opplevd som for opne, der eg av og til var nøgd til å konkretisere spørsmåla tydelegare for å gå i djupna av temaet. Thagaard (2013, s. 104) åtvarar om for generelle spørsmål, men at dei likevel kan gi anledning til å reflektere over det som er mest meningsfylt for han eller ho. For at spørsmåla skulle være meir konsise vart dei i tilfelle relatert til deira eigen praksis, eller etterfølgd av eit oppfølgingsspørsmål frå intervjuguiden. Kombinasjon av generelle og konkrete spørsmål utfyller kvarandre og skaper moglegheiter til å forstå vurderingar og meiningar på bakgrunn av konkrete erfaringar. Thagaard (2013, s. 98) påpeikar slik at fleksibilitet er viktig for å knyte spørsmåla til forutsetningane informantane meiner er viktig for deira praksis, samtidig bør ein sørge for at samtalen får ein retning som er relevant ovanfor problemstillinga.

Ifølgje Brinkman og Kvale (2015, s. 37) er eit forskingsintervju ofte prega av asymmetri mellom intervjuperson og intervjuar. Thagaard (2013, s. 96) er opptatt av at ein viser gjensidigheit ovanfor intervjupersonen og skaper ein venleg atmosfære, då det er den som intervjuast som har kontroll over den kunnskapen han eller ho formidlar om seg sjølv. Ved eksempelvis å være fleksibel, tilpasse spørsmål, nikke anerkjennande og gi positive tilbakemeldingar ynskja eg å vise respekt og oppmuntre til grundige beretningar om deira erfaringar.

Intervjuene varte i gjennomsnitt ein time. Eit av intervjuene måtte delast i to, då andre avtaler gjorde det vanskeleg å gjennomføre intervjuet innafør den normerte tidsramma. Eit anna intervju, som ikkje var planlagt, vart intensivert til ca. tretti minutt då informanten uttrykte eit engasjement og interesse for oppgåva. Dette gjorde at temaa eg vurderte som mest sentrale vart prioritert. Det siste intervjuet, som gjekk over *Pexip*<sup>6</sup> (eit videokonferansesystem), varte i ein time og førti minutt. Dette intervjuet vart tatt opp som både lyd og video.

---

<sup>6</sup> Eit av intervjuene vart gjennomført over nett ved hjelp av programmet *Pexip* grunna sjuke barn under besøk.

For å teste ut intervjuguiden vart det gjennomført to pilotintervju i forkant av datainnsamlinga. Pilotinformantane vart valt på bakgrunn av relevant utdanning og erfaring innan friluftsliv. Ideelt skulle det ha vore utandørsterapeutar, men praktiske årsaker gjorde det vanskeleg å finne i Sogndal. Intervjuguiden vart tilpassa deira kontekst som friluftsrettleiar og naturguide. Gjennomføringa av pilotintervjua gjorde meg oppmerksom på at intervjuguiden måtte kortast ned for å unngå å stresse seg gjennom spørsmåla under intervjuet. Under pilotintervjua vart samtidig den digitale opptakaren testa og prøvd ut.

### 3.3.1 Transkripsjon

Transkriberinga starta når intervjua var over. All transkripsjon vart gjort av forskaren sjølv ved hjelp av mobil og digital lydopptakar (Olympus Digital Voice Recorder DS-3500). Transkripsjonane vart, så langt det let seg gjere, transkribert ordrett. Dette betyr at munnleg språk som «*hmmm...*» og «*mhm*» er med, samt at lengre pausar vart markert med «*.....*». Stader der det var vanskeleg å forstå kva som vart sagt vart markert med tidspunkt og spørsmålsteikn, slik at eg ved seinare anledning kunne gå inn å finne det om det skulle bli aktuelt. Sitata som er brukt i resultatata er derimot meir formelle og skriftlege, samt oversett til nynorsk. Dette for at intervjua skal være lettare å forstå, samt at munnlege uttrykk og ord lettare kan avsløre intervjujupersonane.

## 3.4 Tematisk analyse

Tematisk analyse var valt med utgangspunkt i metoden til Braun og Clarke (2012) for å kunne kategorisere data inn i tema relevante for problemstillinga. For å belyse *praksisen* til terapeutane har analysen vore prega av både deduktive og induktive prosessar. Clarke og Braun (2017) påpeikar at ei induktiv tilnærming kan være av nytte når ein utforskar tema som er relativt nye eller lite belyste. Lite litteratur og forskning belyser den spesifikke problemstillinga, sjølv om noko føreligg (Russell, 2001; Fernee et al., 2017; Meerts-Brandsma et al., 2019; Gabrielsen et al., 2018; Riihimäki, 2019; Fernee et al., 2019). Ifølgje Johanessen, Rafoss og Rasmussen (2020, s. 279) kan ein ved tematisk analyse gå relativt opent til verks før teoretiske moment eventuelt får relevans. Litteratur frå det friluftslivpedagogiske har likevel hatt ein verdi for utforminga av prosjektet som gjer at analysen også har eit deduktiv preg. Reint praktisk påpeikar nettopp Braun og Clark (2012, s. 58; Braun et al., 2016, s. 193) at tematisk analyse ofte blir ei blanding av deduktiv og induktiv tilnærming, som her også er tilfellet. Oppgåva ligg slik i eit skjeringspunkt mellom to fagmiljø – det terapeutiske og det friluftspedagogiske – og følgjer slik i spora til Gabrielsen et al. (2018) som skriver om terapeutar sine erfaringer frå å drive psykiske helsearbeid i naturen.

### 3.4.1 Analyseprosessen

Ein del av det å arbeide analytisk inneberer å utvikle ein forståing for dei temaa vi utforskar (Thagaard, 2013, s. 187). Dette inneberer at ein grupperer data med viktige fellestrekk (Johanessen et al., 2020, s. 279). Ved å systematisere analysemateriale i fargekodar og tema er det utvikla teoretiske omgrep for å svare på problemstillinga til prosjektet. Braun et al. (2016) er samtidig opptatt av å påpeike at analysen er ein interaktiv prosess mellom forskar og data. Analysen ligg ikkje latent i datamaterialet, men er påverka av forskaren si teoretiske ståstad, kunnskap, ferdigheiter, erfaring og datamaterialet.

Analysen starta allereie når litteratur og forskning vart undersøkt for å utforme problemstilling. Vidare vart det utforma ein intervjuguide<sup>7</sup> som tok utgangspunkt i sentrale tema som forskar mistenkte kunne være essensielle for korleis utandørsterapeutane arbeida. Det vart satt opp eit skjema for korleis utandørsterapeutrolla vart belyst gjennom ulike litteratur. Nokon av hovudtemaa i skjemaet vart vidare utgangspunkt for spørsmål i intervjuguiden.

Etter fullført intervju og transkripsjon vart analysemateriale koda ved å gi koder ulike farger i Word. Gjentakande koder vart innordna inn under tema for å skape kontekst. Ved å tilnærma seg datamaterialet induktivt, var målet å la dataen snakke for seg sjølv, utan at den skulle være for påverka av eksisterande litteratur og teori. Transkripsjonane vart gjennomgått fleire gongar, som gjorde at deler av analysemateriale vart sett i nytt lys, og gav bakgrunn til nye kodar.

Etter kvart som kodane begynte å forme mønster vart dei fundament for ulike tema. Ulike tema som oppstod var blant anna «*anerkjening*», «*dirigering av fokus*», «*kompetanse*», «*naturen skaper rom*» og «*leiarstil*». Johanessen, Rafoss og Rasmussen (2020, s. 294) påpeikar at denne fasen inneberer at ein zoomar ut, slik at ein kan begynne å sjå konturane av ein større heilheit. Når temaa begynte å skape eit bilete av praksisen til utandørsterapeutane, begynte prosessen å dreie i ein meir deduktiv retning der eigen forforståing fekk plass til å knyte tema opp mot eksisterande teori og litteratur. Etter kvart som temaa vart vurdert opp mot problemstilling, vart fleire slått saman, medan andre falt bort. To hovudtema stod igjen: *Friluftsliv og terapi i eit kryssingsfelt* og *Anerkjening i ulike former*.

---

<sup>7</sup> Sjå vedlegg 1.



## 4.0 Referanseliste:

- Abraham, A., Sommerhalder, K., & Abel, T. (2009). Landscape and well-being: A scoping study on the health-promoting impact of outdoor environments. *International journal of public health, 55*, 59–69. <https://doi.org/10.1007/s00038-009-0069-z>
- Astell-Burt, T., Barber, E., Brymer, E., Cox, D., Dean, Depledge, M., Fuller, R., Hartig, T., Irvine, K., Jones, Kikillus, K., Lovell, Mitchell, Niemelä, Nieuwenhuijsen, Pretty, Townsend, van Heezik, Y., & Gaston, K. (2019). Nature–Based Interventions for Improving Health and Wellbeing: The Purpose, the People and the Outcomes. *Sports, 7*, 141. <https://doi.org/10.3390/sports7060141>
- Becker, S. P. (2010). Wilderness Therapy: Ethical Considerations for Mental Health Professionals. *Child & Youth Care Forum, 39*(1), 47–61. <https://doi.org/10.1007/s10566-009-9085-7>
- Bentsen, P., Andkjær, S., & Ejbye-Ernst. (2009). *Friluftsliv—Natur, samfund og pædagogik* (1. utg, 3. opl). Munksgaard.
- Bettmann, J. E., Gillis, H. L., Speelman, E. A., Parry, K. J., & Case, J. M. (2016). A Meta-analysis of Wilderness Therapy Outcomes for Private Pay Clients. *Journal of Child and Family Studies, 25*(9), 2659–2673. <https://doi.org/10.1007/s10826-016-0439-0>
- Bowen, D. J., Neill, J. T., & Crisp, S. J. R. (2016). Wilderness adventure therapy effects on the mental health of youth participants. *Evaluation and Program Planning, 58*, 49–59. <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2016.05.005>
- Braun, V., & Clarke, V. (2012). Thematic analysis. I H. Cooper (Red.), *APA Handbook of Research Methods in Psychology: Vol. 2. Research Designs* (s. 56–71). American Psychological Association.
- Braun, V., Clarke, V., & Weate, P. (2016). Using thematic analysis in sport and exercise research. I B. Smith & A. C. Sparkes (Red.), *Routledge handbook of qualitative research in sport and exercise* (s. 191–205). Routledge.

- Brinkman, S., & Kvale, S. (2015). *InterViews—Learning the Craft of Qualitative Research Interviewing* (Third edition). Sage.
- Carpenter, C., & Harper, N. J. (2016). Health and wellbeing benefits of activities in the outdoors. I B. Humberstone, H. Prince, & K. A. Henderson (Red.), *Routledge International Handbook of Outdoor Studies*. Routledge.
- Carpenter, C., & Pryor, A. (2021). Adventure Therapy. I N. J. Harper & W. W. Dobud (Red.), *Outdoor Therapies—An introduction to practices, possibilities, and critical perspectives*. Routledge.
- Clarke, V., & Braun, V. (2017). Thematic Analysis. *The Journal of Positive Psychology*, 12(3), 297–298. <https://doi.org/10.1080/17439760.2016.1262613>
- Combs, K., Hoag, M., Javorski, S., & Roberts, S. (2016). Adolescent Self-Assessment of an Outdoor Behavioral Health Program: Longitudinal Outcomes and Trajectories of Change. *Journal of Child and Family Studies*, 25. <https://doi.org/10.1007/s10826-016-0497-3>
- Conlon, C. M., Wilson, C. E., Gaffney, P., & Stoker, M. (2018). Wilderness therapy intervention with adolescents: Exploring the process of change. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 18(4), 353–366. <https://doi.org/10.1080/14729679.2018.1474118>
- Dahle, B. (2007). Min bestefars pedagogikk. I A. McD. Sookermany & J. W. Eriksen (Red.), *Veglederen—Et festskrift til Nils Faarlund* (s. 207–216). Aschehoug.
- Dalland, O. (2012). *Metode- og oppgaveskriving for studenter* (5. utgave). Gyldendal Akademisk.
- Davis-Berman, J., & Berman, D. (1989). The wilderness therapy program: An empirical study of its effects with adolescents in an outpatient setting. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 19(4), 271–281. <https://doi.org/10.1007/BF00946092>
- Dobud, W. (2016). Exploring adventure therapy as an early intervention for struggling adolescents. *Journal of Outdoor and Environmental Education*, 19(1), 33–41. <https://doi.org/10.1007/BF03400985>

- Dobud, W. W., & Cavanaugh, Daniel. L. (2021). Future Directions for Outdoor Therapies. I N. J. Harper & W. W. Dobud (Red.), *Outdoor Therapies—An Introduction to Practices, Possibilities, and Critical Perspectives* (s. 188–202). Routledge.
- Fang, B.-B., Lu, F. J. H., Gill, D. L., Liu, S. H., Chyi, T., & Chen, B. (2021). A Systematic Review and Meta-Analysis of the Effects of Outdoor Education Programs on Adolescents' Self-Efficacy. *Perceptual and Motor Skills*, 128(5), 1932–1958.  
<https://doi.org/10.1177/00315125211022709>
- Ferneer, C., Gabrielsen, L., Andersen, A., & Mesel, T. (2017). Unpacking the Black Box of Wilderness Therapy: A Realist Synthesis. *Qualitative Health Research*, 27, 114–129.  
<https://doi.org/10.1177/1049732316655776>
- Ferneer, C. R., Gabrielsen, L. E., Andersen, A. J. W., & Mesel, T. (2021). Emerging stories of self: Long-term outcomes of wilderness therapy in Norway. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 21(1), 67–81. <https://doi.org/10.1080/14729679.2020.1730205>
- Ferneer, C. R., Mesel, T., Andersen, A. J. W., & Gabrielsen, L. E. (2019). Therapy the Natural Way: A Realist Exploration of the Wilderness Therapy Treatment Process in Adolescent Mental Health Care in Norway. *Qualitative Health Research*, 29(9), 1358–1377.  
<https://doi.org/10.1177/1049732318816301>
- Folkehelseinstituttet. (2018). *Barn og unges psykiske helse: Forebyggende og helsefremmende folkehelseiltak. En kunnskapsoversikt*.  
[https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2018/barn\\_og\\_unge\\_psykiske\\_helse\\_forebyggende.pdf](https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2018/barn_og_unge_psykiske_helse_forebyggende.pdf)
- Faarlund, N. (2003). *Hva—Hvorfor—Hvordan*. Lars Verket.
- Faarlund, N. (2015). *Friluftsliv—En dannelsereise*. Ljå Forlag.
- Gabrielsen, L. E., Eskedal, L. T., Mesel, T., Aasen, G. O., Hirte, M., Kerlefsen, R. E., Palucha, V., & Ferneer, C. R. (2019). The effectiveness of wilderness therapy as mental health treatment for

- adolescents in Norway: A mixed methods evaluation. *International Journal of Adolescence and Youth*, 24(3), 282–296. <https://doi.org/10.1080/02673843.2018.1528166>
- Gabrielsen, L. E., & Fernee, C. R. (2014). Psykisk helsearbeid i naturen—Friluftsliv inspirert av vår historie og identitet. *Tidsskrift for psykisk helsearbeid*, 11(4), 358–367. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-3010-2014-04-08>
- Gabrielsen, L. E., Storsveen, E. B., & Kerlefsen, R. (2018). Når terapeuten forlater kontoret. Erfaringer fra å drive psykisk helsearbeid ute i det fri. *Tidsskrift for psykisk helsearbeid*, 15(01), 40–51. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-3010-2018-01-05>
- Harper, N. J. (2017). Wilderness therapy, therapeutic camping and adventure education in child and youth care literature: A scoping review. *Children and Youth Services Review*, 83, 68–79. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.10.030>
- Harper, N. J., & Dobud, W. W. (Red.). (2021). *Outdoor Therapies – An Introduction to Practices, Possibilities, and Critical Perspectives*. Routledge.
- Harper, N. J., Gabrielsen, L. E., & Carpenter, C. (2018). A cross-cultural exploration of ‘wild’ in wilderness therapy: Canada, Norway and Australia. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 18(2), 148–164. <https://doi.org/10.1080/14729679.2017.1384743>
- Harper, N. J., Mott, A. J., & Obee, P. (2019). Client perspectives on wilderness therapy as a component of adolescent residential treatment for problematic substance use and mental health issues. *Children and Youth Services Review*, 105, 104450. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.104450>
- Horgen, A. (2010). *Friluftslivsveiledning Vinterstid* (1. utg, 3. opl). Høyskolgeforlaget.
- Haanæs, H. B. (2016). *Mestringstro i Friluftsterapi*. Høgskulen i Sogn og Fjordane.
- Johanessen, L. E. F., Rafoss, T. W., & Rasmussen, E. B. (2018). *Hvordan bruke teori? Nyttige verktøy i kvalitativ analyse*. Universitetsforl.
- Jordet, A. N. (2021). *Anerkjennelse i skolen—En forutsetning for læring* (1. utg). Cappelen Damm AS.

- Klima- og miljødepartementet. (2009). *Naturopplevelse, friluftsliv og vår psykisk helse*.  
<https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/md/vedlegg/rapporter/t-1474.pdf>
- Kraft, M., & Cornelius-White, J. (2020). Adolescent Experiences in Wilderness Therapy: A Systematic Review of Qualitative Studies. *Journal of Creativity in Mental Health*, 15(3), 343–352.  
<https://doi.org/10.1080/15401383.2019.1696259>
- Kvale, S., & Brinkman, S. (2009). *InterView—Introduktion til et håndværk* (2. utg). Hans Reitzels Forlag.
- Leirhaug, P. E. (2007). *Friluftsliv i Nils Faarlunds tekster—En fortolkende gjennomgang, strukturering og drøfting av friluftsliv i Nils Faarlunds skrifter 1967-2006* [Hovedfagsoppgave]. Norges Idrettshøgskole.
- Leirhaug, P. E., Haukeland, P. I., & Faarlund, N. (2019). Friluftsvegledning som verdidannende læring i møte med fri natur. I L. Hallandvik & J. Høyem (Red.), *Friluftslivspedagogikk* (s. 15–29). Cappelen Damm AS.
- Lyngstad, I. K. (2010). «Ribbevegsløpere» i kroppsøving. I T. Guldal, C. F. Dons, S. Sagberg, & R. Tromsdal (Red.), *FoU i praksis. Rapport fra konferanse om praksisrettet FoU i lærerutdanningen* (s. 151–162). Tapir Akademisk Forlag.
- Løvoll, H. (2019). Læringsklima, motivasjon og mestring. I L. Hallandvik & J. Høyem (Red.), *Friluftslivspedagogikk* (s. 101–120). Cappelen Damm AS.
- Løvoll, H. (2020). *Naturen som rom. Filosofisk samtale gjennom erfaring i natur* (s. 189–206).  
<https://doi.org/10.23865/noasp.110.ch10>
- Løvoll, H. S., Sæther, K.-W., & Graves, M. (2020). Feeling at Home in the Wilderness: Environmental Conditions, Well-Being and Aesthetic Experience. *Frontiers in Psychology*, 11, 402.  
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00402>
- Marchand, G., & Russell, K. C. (2013). Examining the Role of Expectations and Perceived Job Demand Stressors for Field Instructors in Outdoor Behavioral Healthcare. *Residential Treatment for Children & Youth*, 30(1), 55–71. <https://doi.org/10.1080/0886571X.2013.751809>

- Meerts-Brandsma, L., Sibthorp, J., & Rochelle, S. (2019). Using transformative learning theory to understand outdoor adventure education. *Journal of Experiential Education*, 42(3).  
<https://doi.org/10.1080/14729679.2019.1686040>
- Meld. St. 18 (2015-2016). (2016). *Friluftsliv—Natur som kilde til helse og livskvalitet*. Klima- og miljødepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-18-20152016/id2479100/>
- Miljøverndepartementet. (2013). *Nasjonal strategi for et aktivt friluftsliv*. Regjeringen.  
<https://www.regjeringen.no/contentassets/4061fdb13c834bccaebd8b920f9e96b/t-1535.pdf>
- Mitchell, R. (2013). Is physical activity in natural environments better for mental health than physical activity in other environments? *Social Science & Medicine* (1982), 91, 130–134.  
<https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2012.04.012>
- Mæland, J. G. (2009). *Hva er helse*. Universitetsforl.
- Møller, L. (2012). *Anerkjennelse i praksis—Om utviklingstøttende relasjoner* (1. utgave). Kommuneforlaget.
- Paluska, S. A., & Schwenk, T. L. (2000). Physical Activity and Mental Health: Current Concepts. *Sports Medicine*, 29(3), 167–180. <https://doi.org/10.2165/00007256-200029030-00003>
- Peeters, L., & Ringer, M. (2021). Experiential Facilitation in the Outdoors. I N. J. Harper & W. W. Dobud (Red.), *Outdoor Therapies—An Introduction to Practices, Possibilities, and Critical Perspectives* (s. 16–29). Routledge.
- Plummer, R. (2009). *Outdoor Recreation: An Introduction*. Routledge.  
<https://www.routledge.com/Outdoor-Recreation-An-Introduction/Plummer/p/book/9780415430418>
- Posadzki, P., Pieper, D., Bajpai, R., Makaruk, H., Könsgen, N., Neuhaus, A. L., & Semwal, M. (2020). Exercise/physical activity and health outcomes: An overview of Cochrane systematic reviews. *BMC Public Health*, 20(1), 1724. <https://doi.org/10.1186/s12889-020-09855-3>

- Priest, S., & Gass, M. A. (2005). *Effective Leadership in Adventure Programming* (Second Edition). Human Kinetics.
- Pryor, A., Carpenter, C., & Townsend, M. (2005). Outdoor education and bush adventure therapy: A socio-ecological approach to health and wellbeing. *Australian Journal of Outdoor Education*, 9, 3–13. <https://doi.org/10.1007/BF03400807>
- Riihimäki, M. (2019). *Practitioners Views on Nordic Outdoor-Based Therapy*. Norwegian School of Sport Sciences.
- Roberts, A., Hinds, J., & Camic, P. (2019). Nature activities and wellbeing in children and young people: A systematic review. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 20(4), 298–318.
- Russell, K. C. (2001). What is Wilderness Therapy? *Journal of Experiential Education*, 24(2), 70–79. <https://doi.org/10.1177/105382590102400203>
- Tellnes, A. (1994). Friluftsliv som metode til å endre holdninger og livsstil. I L. Emmelin (Red.), *Nordisk seminarium om friluftslivsforskning* (s. 95–102). Høgskolen i Telemark.
- Tellnes, G. (2014). Forebygging og samhandling. I U. S. Goth (Red.), *Folkehelse i et norsk perspektiv*. Gyldendal Akademisk.
- Tellnes, G. (2017). *Helsefremmende samhandling: Natur og kultur som folkehelse*. Fagbokforlaget.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse—En innføring i kvalitativ metode* (3. utg). Fagbokforlaget.
- Tordsson, B. (2007). Går veien samme veg? I A. McD. Sookermany & J. W. Eriksen (Red.), *Veglederen—Et festskrift til Nils Faarlund* (s. 195–206). Aschehoug.
- Tordsson, B. (2010). *Friluftsliv, kultur og samfunn*. Cappelen Damm AS.
- Tordsson, B. (2014). *Perspektiv på friluftslivets pædagogik*. Books on demand.
- Tronstad, I. M., & Lyngstad, I. K. (2022). «...for eg skal ha eit godt lag...» Friluftslivslærarar si organisering av klassen på tur. *Journal for Research in Arts and Sports Education*, 6(1), Article 1. <https://doi.org/10.23865/jased.v6.3007>

- Tucker, A., Norton, C. L., DeMille, S. M., & Hobson, J. (2016). The Impact of Wilderness Therapy: Utilizing an Integrated Care Approach. *Journal of Experiential Education*, 39(1), 15–30. <https://doi.org/10.1177/1053825915607536>
- Ulrich, R., Simons, R., Losito, B., Fiorito, E., Miles, M., & Zelson, M. (1991). Stress Recovery During Exposure to Natural and Urban Environments. *Journal of Environmental Psychology*. 11: 201-230. *Journal of Environmental Psychology*, 11, 201–230. [https://doi.org/10.1016/S0272-4944\(05\)80184-7](https://doi.org/10.1016/S0272-4944(05)80184-7)
- Vikene, O. L. (2012). Psykisk helse og opplevelsen av deltakelse i friluftsliv. *Tidsskrift for psykisk helsearbeid*, 9(4), 345–354. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-3010-2012-04-07>
- Vikene, O. L., Vereide, V., & Hallandvik, L. (2016). Ledelse og læring i friluftsliv. I A. Horgen, M. L. Fasting, T. Lundhaug, L. I. Magnussen, & K. Østrem (Red.), *Ute! - Friluftsliv—Pedagogiske, historiske og sosiologiske perspektiver* (s. 107–125). Fagbokforlaget.



## 5.0 Cover letter

Tidsskrift for Psykisk Helsearbeid er valt som utgangspunkt for publisering av artikkelen *Ein relasjonell kurs og eit anerkjennande mål: friluftsliv som terapeutisk praksis*. Tidsskriftet publiserer til vanleg vitskapelege artiklar, vitskapelege essay og fagartiklar om psykisk helsearbeid og passer slikt artikkelen som belyser ein utandørsterapeutisk praksis.

Det eksisterer lite fagstoff som belyser den utandørsterapeutiske praksisen, på tross av at det er godt vitskapeleg dokumentert frå ulike perspektiv at denne forma for tilnærming til terapi fungerer godt for ungdom og unge vaksne. Målet med artikkelen har slikt vore å utforske korleis fem terapeutar som beskriver og reflekterer rundt eigen praksis. Alle terapeutane er tilsett ved utandørsterapiteamet ved Avdeling for barn og unges psyiske helse (ABUP) ved Sørlandet Sjukehus HF. Denne avdelinga har sidan 2013 tilbydd utandørsterapeutiske behandling til ungdom, tett oppfølgt av forskning. Ein kan med andre ord påstå at dette er ei helseteneste som har vist evne til å fornye og revidere eigen praksis, for å best kunne tilpasse seg behovet til sine klientar.

Behovet for å belyse ein utandørsterapeutisk praksis er samtidig aktuelt. I Noreg opplever fem prosent av barn og unge å bli behandla for psykiske lidningar (Folkehelseinstituttet, 2018). Vidare visar Verdens Helseorganisasjon sine prognosar at om få år vil depresjon være den største diagnosegruppa blant alle sjukdommar i verda (Tellnes, 2017, s. 17). Stortingsmelding 18 (2016) oppmuntrar samtidig helsetenesta til å inkludere natur og friluftsliv i helsearbeid i større grad enn før. Potensielt impliserer dette at friluftsliv og psykisk helse kan være eit voksande felt for framtida, der det vil være behov for å dokumentere effekten av nye idear og tankar i helsearbeidet. Samtidig bør det også føreliggje studiar som følgjer opp korleis ulike institusjonar og tilbod fasiliterer og praktiserer helsearbeidet, slik at vi kan lære av desse og på den måten bidra til å utvikle felte vidare.

Denne artikkelen prøver slikt å svare på tidlegare studiar som etterlyser meir forskning på den utandørsterapeutiske praksisen. Funna viser ei rolle som er situasjonsstyrt og fleksibel, ein praksis som i stor grad handlar om individuell tilpassing og ei rolle som er sterkt relasjonsdrevet.

## 6.0 Artikkel

# Ein relasjonell kurs og eit anerkjennande mål: friluftsliv som terapeutisk praksis

### Samandrag

Denne studien utforskar korleis fem utandørsterapeutar ved Avdeling for barn og unges psykiske helse (ABUP) ved Sørlandet Sjukehus HF praktiserer utandørsterapi. Gjennom individuelle semi-strukturerte intervju har terapeutane delt erfaringar frå deira utandørsterapeutiske behandling for ungdom. For å kunne setje ord på erfaringane og forteljingane deira er det nytta eit friluftspedagogisk perspektiv. Resultata framhevar ei rolle der terapeutane driv med (1) friluftsliv og terapi i eit kryssingsfelt og som er opptatt av å leggje til rette for (2) anerkjening i ulike former. Diskusjonen får fram ei rolle som er situasjonsstyrt og fleksibel, ein praksis som i stor grad handlar om individuell tilpassing og som er sterkt relasjonsdrevet.

Nøkkelord: utandørsterapi, friluftsterapi, psykisk helsearbeid, kvalitative intervju, psykiske helse, friluftslivveiledning, friluftslivrettleiing, friluftslivspedagogikk

### Abstract

This study explores the practice of five outdoor therapists at the Department of Child and Adolescent Mental Health (ABUP) at Sørlandet Hospital HF. Through individual semi-structured interviews therapists share stories and experiences from their outdoor therapy programs for adolescents. Findings highlight a role where therapists practice (1) *friluftsliv* and therapy in a crossing point and are engaged in facilitating (2) recognition in different forms. The findings are discussed through integrating perspectives from *friluftsliv* pedagogy. The discussion accentuates a role that's flexible and situated, a practice that tries to adapt to each individual and therapists that are strongly driven by their relation to their clients.

Keywords: outdoor therapy, wilderness therapy, mental health work, qualitative interviews, outdoor education

## Innleiing

Koplinga mellom auka livskvalitet, natur og psykisk helse er ingen ny tanke. Sidan romantikken på 1700-talet og friluftslivets spede begynnning på 1800-talet er naturen blitt sett i lys av dannande og helsebringande perspektiv (Tordsson, 2010; 2014, s. 12). Effektane natur har på psykisk helse er godt dokumentert, der ein ser sterke tendensar til at eksponering for natur gir mindre sannsyn for redusert helse (Abraham et al., 2009; Mitchell, 2013; Roberts et al., 2019; Ulrich et al., 1991). Regjeringa la i 2016 fram ei oppfordring om å bruke natur og friluftsliv meir aktivt i helsefremjande og førebyggjande helsearbeid i Noreg, og oppmoda sjukehus og andre behandlingstilstodder til å integrere friluftsliv som ein del av behandlinga (Meld. St. 18, 2016). Med eit evidensfelt som strekker vidt er effekten av utandørsterapi betrakteleg dokumentert gjennom studiar og litteratur (Dobud & Cavanaugh, 2021, s. 189). På tross av eit stort evidensfelt er likevel den utandørsterapeutiske praksisen lite skildra (Pryor et al., 2005). Boka *Outdoor Therapies – An Introduction to Practices, Possibilities, and Critical Perspectives* (Harper & Dobud, 2021) prøver å gi eit overblikk over ulike praksisar, utan at vi får eit særleg praksisnært innblikk i sjølve terapeutrolla. Vikene (2012) understrekar at det ikkje føreligg nokon automatikk mellom friluftsliv og gode opplevingar. Dette impliserer at ein profesjonell praksis bør byggje på ein pedagogisk og didaktisk bevisstheit for å sikre gode, konsistente opplevingar ute i naturen. Den utandørsterapeutiske praksisen er slikt via lite oppmerksamheit i forhold til resultat og utfall (Plummer, 2009, s. 292).

Gabrielsen et al. (2018) understrekar at dei pedagogiske tilnærmingane til friluftsliv gir spennande innfallsvinklar til terapi. Friluftslivspedagogikken bygg på ein tanke om heilskapleg læring der naturmøtet skal dyktiggjere deltakaren og gruppa til sjølvstendig friluftsliv. For å leggje til rette for læring er hovudoppgåva til friluftslivsrettleiaren å sørgje for at erfaringar og opplevingar kvalifiserer til lærdom og utvikling (Leirhaug et al., 2019, s. 21). Ifølgje Tordsson (2014, s. 175) gir friluftslivet rike moglegheiter til å utvikle sosiale og medmenneskelege kvalitetar: «*Vi lever livet saman, møder og overvinder utfordringer saman, vi varmer os ved same bål og bærer hinandes byrder.*» Møtet i naturen skaper anledningar der vi kan oppleve å utvikle ansvar, omsorg og empati. Ved å løyse problem og meistre ferdigheiter i naturen, bekrefte gode vaner, prosedyrar og rutinar arbeidar ein friluftslivsrettleiar med å bevisstgjere møtet i naturen til å belyse spørsmål av større rekkevidde (Tordsson, 2007, s. 197). Ved å utforske utandørsterapien gjennom eit friluftslivspedagogisk perspektiv ynskjer artikkelen dermed å få større innsikt i og beskrive ein terapeutisk praksis, der følgjande problemstilling er formulert:

«Korleis forstår terapeutar sjølv sin utandørsterapeutiske praksis med ungdom i naturen?»

## **Friluftslivspedagogikk**

Formålet med friluftslivrettleiing er å utdanne og danne gruppa og den enkelte i naturen til å kunne leve eit sjølvstendig friluftsliv (Bentsen et al., 2009; Faarlund, 2003; Tordsson, 2014, s. 235). Ved å leggje til rette for læring og ha ansvaret for at det er trygt, prøver friluftslivrettleiaren å kvalifisere til opplevingar og erfaringar gjennom naturmøter og gode gruppeprosessar (Leirhaug et al., 2019, s. 21). Målet er å trene og øve gruppa til å realistisk kunne vurdere utfordringar og planlegge turar med brei sikkerheitsmargin (Tordsson, 2014, s. 246).

## **Situasjonsstyrt og demokratisk leiarskap**

Friluftslivspedagogikken bygg på ein tanke om heilskapleg læring der situasjonane som oppstår skaper grunnlaget for læring (Horgen, 2010, s. 23). I gruppa oppsøkast konkrete og reelle situasjonar for å stimulere flest mogleg sansar samtidig, som inneberer at ein er open for det spontane og uventa, det Tordsson (2014, s. 334) kallar *død mus-pedagogikk*. Dette inneberer at rettleiaren regulerer eigen styring og deltaking for å fremje medbestemming og ansvar hos gruppemedlemmene (Bentsen et al., 2009, s. 161). Eit viktig pedagogisk poeng er å lære å handtere fare og ta gode avgjersler, og gi anledning for deltakaren til å vurdere og ta på fare, utan å bli utsett for livsfare (Leirhaug et al., 2019, s. 26). For å forstå balansen mellom den styrande og ikkje-styrande rettleiaren forklarar COLT-modellen korleis ein leiar kan veksle mellom ei *autokratisk*, *demokratisk* og *abdikratisk* rolle i forhold til krava miljøet stiller (Priest & Gass, 2005; Vikene et al., 2016). Stiller miljøet store krav, som tåke og mykje vind, må ein ta ei styrande og autokratisk rolle. Minkar vinden og tåka begynner å lette kan rettleiaren ta ein *demokratisk* rolle og invitere til dialog, leggje fram korleis han eller ho tolkar situasjonen og prøve å sørge for at gruppa fattar riktig avgjersle. Er det strålende sol og god sikt kan rettleiaren velje ei *abdikratisk* rolle, der gruppemedlemmene får sjølvstendig ansvar for eigne val.

Som ein motsats til maktorienterte, autoritære leiarskap bruker Tordsson (2014, s. 226) terminologien *demokratisk leiarskap*. Målet er fellesskapet i gruppa, med fokus på gruppa si utvikling og deltakarane si utvikling som menneskje. Det demokratiske leiarskapet skaper grupper prega av openheit og tillit, som styrker deltakarane sin sjølvfølelse. For å innprente openheit og tillit i grupper kan rettleiaren invitere til *ferdråd*, rådslaging i sirkel (Faarlund,

2015, s. 23; Løvoll, 2020). Sirkelen er symboltung og signaliserer likeverd blant medlemmene. Tronstad og Lyngstad (2022) påpeikar at friluftslivslærarar bruker sirkelen til å fremje det sosiale fellesskapet, der elevane blir invitert til å dele dagsform og oppmuntra til dialog og refleksjon. Implisitt bør den gode friluftsgroupe dermed motverke anonymitet, einsamheit og passivitet (Leirhaug et al., 2019, s. 20; Tordsson, 2014, s. 179). Ei gruppe på fem til ni deltakarar er slikt optimalt, blir den større blir den enkelte meir tilbakehalden med å gi uttrykk for eigne opplevingar og meiningar (Tellnes, 1994, s. 97). For å gi gruppa «*livsstyrke*» vil samtidig ulikheiter og mangfald skape rike moglegheit for å utveksle ulike erfaringar og læringsmoment (ibid., s. 97).

### **Anerkjennande og meistringsorienterte læringsklima**

Å være på friluftsferd uttrykker verdiar som ikkje målast etter kor ein har vært, men på innhaldet ein opplever undervegs (Løvoll, 2019, s. 115). Å dreie mot eit meistringsorientert læringsklima inneberer å fokusere meir på prosess enn resultat. Blir friluftsliv assosiert med prestasjonsangst skapast eit prestasjonsklima der vi føler på utryggheit og manglande tilhøyring, fordi vi blir målt etter prestasjonar. For å fremje meistring foreslår Løvoll (2019, s. 115) at vi må senke terskelen og forventningane, slik at sannsynet blir større for at fleire opplever å ha gode nok ferdigheiter. Eit meistringsorientert læringsklima er slik eit godt utgangspunkt om ein ynskjer å fremje følelsar av læring, motivasjon og tryggheit (Løvoll et al., 2020).

Børge Dahle (2007) bygg anekdotisk sin definisjon av ein anerkjennande pedagogikk på opplevingane han i sin barndom hadde i fjellet med sin bestefar. På tur opplevde han å bli behandla på lik linje med vaksne, og fekk mykje ansvar, men bestefaren var samtidig opptatt av å signalisere ei tru på at dette kunne han som liten gut få til. Med interesse for fiske, opplevde Børge å utvikle eit sterkt forhold til friluftsliv under bestefaren si rettleiing. Målet med ein anerkjennande pedagogikk i relasjon til friluftsliv er slik å byggje sjølvfølelse og dele naturglede. Ved å sjå, erkjenne og respektere den lærande kan ein friluftspedagog skape anledningar der den lærande kan søke og finne sine svar. Anerkjenning er slikt forstått som eit fundamentalt psykologisk og eksistensielt behov som grip våre individuelle behov for å bli sett, høyrte og erkjent av andre menneske i dei relasjonane vi inngår i (Jordet, 2021, s. 87; Møller, 2012, s. 9). Møller (ibid., s. 15) skriv at det handlar om vår grunnleggjande innstilling til andre menneske, der vi viser genuin interesse ovanfor andre si opplevingsverd, eigenart, intensjonar og motiv for kvifor dei handlar slik dei gjer. Å være anerkjennande er slik nødvendigvis ikkje avhengig av metodeval, men handlar om relasjonen til den lærande – graden av truverdigheit og ekteheit i rolla som pedagog.

## Utandørsterapi

Utandørsterapi er ei tilnærming til terapi som siktar seg mot klientar med redusert psykisk velvære (Ferneer et al., 2019, 2021). Ved å betrakte naturen som eit terapeutisk miljø og leggje til rette for friluftsbaserte aktivitetar er målet å auke meistringstru, sjølvforståing og sosial funksjon, samt redusere symptom som angst og depresjon (Gabrielsen & Fernee, 2014; Haanæs, 2016). Dette er ei heilskapleg tilnærming til behandling som bygg på at naturen i seg sjølv er helsebringande (Abraham et al., 2009; Mitchell, 2013), at fysisk aktivitet bedrer helse og aukar livskvalitet (Paluska & Schwenk, 2000; Posadzki et al., 2020) og at aktivitetar i naturen, kombinert med terapeutisk støtte skaper utgangspunkt for sosial eksponering (Carpenter & Pryor, 2021, s. 82). Ei rekkje studiar påviser effektane ved utandørsterapi (for ein god oppsummering sjå Dobud & Cavanaugh, 2021, s. 188), som auka relasjons- og kommunikasjonsferdigheiter, sjølvtilitt, meistringstru, sjølvfølelse og betre åtferdsregulering. (Bettmann et al., 2016; Fang et al., 2021; Haanæs, 2016; Kraft & Cornelius-White, 2020). Effektane som rapporterast er samtidig signifikante, og verker å ha kortsiktig og langsiktig effekt (Bowen et al., 2016; Combs et al., 2016; Gabrielsen et al., 2019; Tucker et al., 2016).

Lite litteratur belyser utandørsterapeutrolla, men trekk som går igjen er at dei står fram som genuine, empatiske, autentiske og tydlege personar (Becker, 2010; Haanæs, 2016; Fernee et al., 2017; Gabrielsen et al., 2018). Ved å lære bort kommunikasjonsferdigheiter, behandle alle likt og genuint bry seg om den enkelte, beskriv deltakarar positive forhold til terapeutane (Haanæs, 2016). Ei omsorgsfull og ikkje-konfronterande tilnærming verker samtidig å gi rom for at deltakarar kan opne opp om utfordringar og problem, som impliserer at utandørsterapeuten arbeider mot å skape ei støttande atmosfære der ein kan dele følelsar og reflektere fritt (Peeters & Ringer, 2021). Naturen skaper samtidig ein større grad av nærvær, som gjer at terapeuten opplever å være meir enn berre ein «terapeut» (Gabrielsen et al., 2018). Som turkamerat deler dei erfaringar og møter mange av dei same utfordringane som sine klientar.

## Friluftsterapi

Avdeling for barn og unges psykiske helse (ABUP) ved Sørlandet Sjukehus HF har sidan 2013 tilbydd eit spesialhelsetilbod for ungdom mellom 16 til 18 år med utfordringar som depresjon, angst, eteforstyrningar og vanskar med sjølvregulering (Gabrielsen & Fernee, 2014). Behandlinga er ein frivillig, intensiv behandlingsintervensjon som strekker seg over tre veker (Gabrielsen et al., 2019). Inspirert av likande tilnærmingar til terapi i USA, Canada og Australia har dei tilpassa behandlinga norsk kultur og eit norsk helsesystem. Terapien baserer seg i stor grad på den norske friluftslivkulturen, og ynskjer fokus på å *være* i natur, der natur ikkje er eit

objekt som skal «overvinnast» (Ferne et al., 2019). For å fremje ro og nærvær unngår dei dermed hektiske og prestasjonsorienterte aktivitetar (Gabrielsen et al. 2018). Ungdommane sett individuelle mål dei ynskjer å nå løpet av terapien og avtaler med terapeutane korleis dei kan arbeide målretta med desse utfordringane i gruppa.

Utover dette tilbyr ulike avdelingar ved ABUP Sørlandet Sjukehus HF også dagtilbod som *Basecamp*, *Kajakkgruppa* og *Klatregruppa*, som dei kallar UT-grupper. Dette er lågterskeltilbod som følgjer skuleåret til ungdommane, og går ein gong i veka. Vidare vil artikkelen ta for seg metoden som er valt for å belyse den utandørsterapeutiske praksisen.

## **Metode og prosedyre**

### **Utval**

Prosjektet byggjer på beretningar frå semi-strukturerte intervju gjort med terapeutar frå Sørlandet Sjukehus HF ved ABUP i Kristiansand og Arendal. Forteljingane og erfaringane kjem frå fem ulike terapeutar – her kalla Frode, Jim, Audun, Hans og Lisbeth. Kriteriet for utval var lengre tids erfaring med klinisk arbeid frå både låg-terapeutiske tilbod og Friluftsterapi. Thagaard (2013, s. 61) kallar dette eit strategisk utval, fordi dei har eigenskapar som er relevante for å gi svar på problemstillinga. Informantane har minst tre år (eller lengre) utdanning frå helsesektoren, i tillegg til at enkelte har ulike vidareutdanningar og spesialiseringar. Friluftsliv var samtidig ein sterk interesse hos alle fem.

### **Intervju som metode**

Utgangspunktet for intervjuet var ei semi-strukturert tilnærming. Ved å bestemme seg for nokon tema i forkant, men samtidig ha ei fleksibel tilnærming, ynskja eg å være open for det informantane hadde å fortelje utan å være for førande. Thagaard (2013, s. 89) poengterer at det semi-strukturerte intervjuet tillét at ein tar utgangspunkt i eit eller fleire tema, men samtidig står fritt til å følgje spennande digresjonar som måtte oppstå. I forkant av intervjuet hospiterte førsteforfattar på *Basecamp*, eit dagtilbod ved ABUP Kristiansand, for å få praktisk innsikt i rolla som utandørsterapeut.

### **Datainnsamling**

Før intervjuet starta vart det gjennomført to pilotintervju. Sjølv datainnsamlinga vart gjennomført på arbeidsplassen til terapeutane, bortsett frå eit intervju som gjekk over videokonferansesystemet *Pexip*. Alle intervjuet vart tatt opp ved hjelp av ein digital bandopptakar (Olympus Digital Voice Recorder DS-3500) med mobil som backup. Intervjuet

av terapeutane varte i gjennomsnitt i ein time, medan det kortaste intervjuet varte omkring tretti minutt og det lengste i ein time og førti minutt. All transkribering vart gjort av førsteforfattar etter at intervjuar var ferdige, der alle informantane vart tildelt fiktive namn.

### **Tematisk analyse**

For å svare på problemstillinga vart tematisk analyse valt som metode, med utgangspunkt i tilnærminga til Braun et al., (2016) og Braun og Clarke (2012). Ifølgje Johanessen et al. (2018, s. 279) kan ein ved tematisk analyse gå relativt opent til verks før teoretiske moment eventuelt får relevans. Lite litteratur og forskning belyser den spesifikke problemstillinga, sjølv om noko føreligg (Russell, 2001; Fernee et al., 2017; Meerts-Brandsma et al., 2019; Gabrielsen et al., 2018; Riihimäki, 2019; Harper et al., 2019; Fernee et al., 2019). Friluftslivpedagogisk litteratur og teori har blitt anvendt i utforskinga av utandørspraksisen, som dermed bidrog til at analyseprosessen har vore prega av både induktive og deduktive prosessar.

Analysen starta allereie når litteratur og forskning vart undersøkt for å utforme problemstilling. Etter fullført transkripsjon vart analysematerialet koda i ulike farger i Word. Når kodane begynte å forme mønster vart dei fundament for ulike tema, som etter kvart gav utgangspunkt for to hovudtema.

### **Etiske omsyn**

Studien vart meldt inn og godkjent av *Norsk Senter for Forskningsdata* (NSD). I forkant av kvart intervju signerte intervjupersonane eit samtykkeskjema. Det vart samtidig lagt trykk på at alle beretningar som kunne identifisere intervjupersonar og ungdommar i ettertid ville gjennomgå ein grundig anonymiseringsprosess for å forhindre gjekjenning.

### **Avgrensingar**

Artikkelen skil ikkje mellom ulike tilbod UT-gruppa ved ABUP Sørlandet Sjukehus tilbyr, som gjer det uklart kva tankar terapeutane knyter til dei spesifikke tilboda. Rolla er ikkje undersøkt frå eit terapeutisk perspektiv, som gjer at artikkelen stort sett berre framhevar pedagogiske innfallsvinklar. Studien har heller ikkje undersøkt korleis utandørsterapien heng saman med andre tilbod ABUP tilbyr, som samtaleterapi eller andre former for terapi. Til slutt, fire av fem intervjupersonar var menn, som impliserer at praksisen belyst er dominert av mannlege beretningar.

### **Funn**



Utandørsterapeutane forteljar om ei rolle som er opptatt av å forme sosiale og støttande fellesskap, skape distanse til kvardagsleg stress, vise tillit og støtte deltakarane i det sosiale samspelet. Funna frå analysen vart samanfatta i to hovudtema; (1) *Friluftsliv og terapi i eit kryssingsfelt* og (2) *Anerkjenning i ulike former*.

## **Friluftsliv og terapi i eit kryssingsfelt**

Å drive terapi ute i naturen skaper ei terapeutisk rolle med mål om å dele både naturglede og skape meistringstru. Erfaringane intervjupersonane har gjort seg skaper grunnlag for å kalle det for friluftsliv og terapi i eit kryssingsfelt, då rolla bygg på både pedagogiske og terapeutiske innfallsvinklar. Første hovudtema har følgjande underpunkt: (a) Relasjonsdrevet praksis, (b) Kunsten å dirigere fokus, (c) Kontrollert opprør, og (c) Føreseieleg og fleksibel praksis.

### **Relasjonsdrevet praksis**

Dei fleste terapeutane har eit tosidig syn på kva kompetanse informantane meiner er nødvendig å ha. På den eine sida nemnes friluftskompetanse som eit premiss for å kunne leggje til rette for aktivitetar og utfordringer utandørs. Samtidig varierer innhaldet i terapien frå terapeut til terapeut. Hans påpeiker at ein bør ha ein spesifikk kompetanse knyta til den spesifikke aktiviteten ein gjennomfører. Å være fortruleg med å fyre bål og navigere med kart og kompass er ikkje det same som å kunne padle kajakk. Enkelte av aktivitetane har potensielt høg risiko og bør leggjast til rette slik at sikkerheita blir ivaretatt. Lisbeth påpeikar likevel at det ikkje i alle situasjonar er nødvendig med den spesifikke friluftskompetansen, så lenge nokon andre i teamet har den.

På den andre sida nemner alle at god relasjonskompetanse er grunnleggjande og elementært for utandørsterapien. Lisbeth understrekar at det er viktig å takle det som kjem av uttrykk:

*«(...) eg trur at også ungdommane sjølv føler det trygt at dei veit at vi er terapeutar. (...) Eh..., men det er noko med den tryggheten frå ungdommane si side, at vi tåler det som kommer. Eg tenker at det er det viktigaste.» (Lisbeth)*

Ho snakkar om ungdom som kan svime av, bli sinte, snakke om at dei vil ta livet sitt og oppleve angstanfall. Det er ikkje alle problem ein kan løyse, men ho påpeikar likevel at ein må klare å halde seg roleg, utan å få panikk. Jim nemnar at relasjonskompetansen sannsynlegvis har femti prosent å bety for terapien, om ikkje meir. Om dei ikkje tar ting i riktig augeblikk eller på rett måte kan det påverke sjølvopplevinga til deltakarane negativt. Med dette meiner han at ein ikkje

skal tillate at dei fortsett å være sårbare, men at sårbarheita er utgangspunkt for eksponering og behandling – grunnen til at dei er med.

### **Kunsten å dirigere fokus**

Audun seier at konsentrasjonen til mange av ungdommane er nedsatt: «*Du kan ikkje rekne med at oppmerksomheita heilt er der, det er masse som føregjeng i hovudet på deltakarane.*» Når han gir instruksar og beskjedar, er dette noko han må ta omsyn til. Audun forklarar at lista må liggje ganske lavt, og at han i størst mogleg grad må prøve å vise i staden for å snakke for mykje. Dette betyr at han gjerne viser først for så å la dei prøve praktisk, slik at dei blir engasjert undervegs og ikkje faller ut. Frode seier han ofte må heilt ned på detaljnivå når han instruerer og gir beskjedar, og opplever det nesten litt fordummande: «*(...) eg tenker jo av og til at di må tru eg tenker om dei som eit lite barn (...).*» Samtidig er han litt sjølvkritisk og påpeikar at han ofte tar seg sjølv i å berre slenge ut nokon instruksar, men at det å være meir tydeleg og pedagogisk sannsynlegvis skaper ei tryggare stemning i gruppa. Hans syns det kan være utfordrande å gi beskjedar og instruksar. For at ungdom skal gi han oppmerksomheit, forklarar han at han brukar å samle ungdommane i ring. Ringen gir han fokus på ein heilt anna måte, som automatisk gjer det lettare å formidle instruksar og beskjedar. For å gjere ringen synleg brukar han ofte klatretau til å leggje rundt alle i gruppa eller til å halde i.

Audun forklarar at aktivitetane og oppgåvene i utandørsterapien er ein viktig måte å samle ungdommen på. Det fungerer dårleg å berre setje seg ned og snakke, utan noko å gjere klarer deltakarane ikkje å engasjere seg sjølv i det sosiale, seier Lisbeth. Det som ofte kjenneteiknar psykiske vanskar er at ein blir overvelda av sitt eget indre liv, gjerne kombinert med låg sjølvfølelse. Ofte er dei så oppslukt at dei ikkje klarer å rette blikket utover. Negative tankar og følelsar tar overhand. Naturen og aktivitetane kan slik hjelpe dei å dirigere fokuset bort frå seg sjølv, men i mange tilfelle må terapeutane arbeide aktivt og bevisst for å styre fokuset deira utover.

For å hjelpe ungdommane til å rette blikket utover likar Jim å bruke lyder, lukter, farger og objekt i naturen. Lisbeth liker å snakke om forskjellige fuglar og trær, gjerne lurt inn i naturbingo, men samtidig understrekar ho at det ikkje skal være skule: «*(...) Sånn at ikkje snakk for mykje om at dei skal lære seg alt slags, slik det føllast i ein naturfagstime, liksom.*» Læring er ein viktig del av terapien, men det er ikkje læring i form av kunnskap som er det viktigaste, påpeikar Lisbeth. Frode seier at sjølv etter to år kan enkelte slite med å fyre opp eit bål. Han trur det heng saman med at mange har sterk frykt for å mislykkast, og at det difor blir skummelt

å prøve noko nytt. Mykje av fokuset deira ligg dermed først og fremst på å få dei til å meistre det sosiale samspelet.

Ein av fordelane ved å være ute er at naturen ikkje er bunden til faste former, forklarar Jim: «(...) visst det blir for vanskeleg så gir [naturen] ein dei og ein liten fluktmoglegheit, med at dei kan flytte seg fysisk til ein anna plass, der vi er, utan at dei på ein måte fjernar seg frå samlingsa.» Tilsvarande ville ein inne ikkje hatt noko anna alternativ enn å gå ut av rommet. I naturen kan ungdommane avleie seg sjølv med andre aktivitetar eller skifte omgivnadar. Utemiljøet har på sett og vis meir «rom» enn det dei opplever å ha inne, der tilbaketrekking eller utagering blir meir synleg. Moglegheita til å stikke seg litt bort, naturen i seg sjølv og det å ikkje være bunden til eit terapi- eller klasserom meiner Frode er grunnen til at han opplever såpass lite utagering og intriger.

### **Kontrollert opprør**

Noko av det som kjenneteiknar ein god relasjon for Frode er visst deltakarar stikker seg litt bort og klarer å finne tonen saman. Dette er for han hensikta med terapien: «(...) det er jo noko av det som er formålet, og det er jo den sosiale treninga di får, som stort sett sitter heime da.» Vidare forteljar Frode at ungdommane kan stå å smugrøyke rundt eit hjørnet, eller fyre opp ein kinaputt bak ein stein. Sjølv om dette reint teknisk kanskje er i ein gråson, syns han det utviklingspsykologisk sett det er ein del av det å være ungdom : «(...) di stakk avgårde litt sånn «hihi», og så seier vi «må ikkje gjer det», og så blir det ein del av dei få ungdomsopplevingane, der di kjenner at dei lever litte granne.» Frode er opptatt av at ungdommen skal få lov til å være ungdom, at dei får rom til å skape eigen identitet, og vedgår at dei aksepterer ein viss grad av «opprør». Ifølgje Lisbeth finn mange av deltakarane det gøy å være litt «opprørsk». Samtidig påpeikar ho at det kan bli enda «gøyare» om dei som terapeutar lager for mykje støy rundt det, påpeikar at det ikkje er lov, og har difor valt å oversjå det. Å gi ungdommen «såpass» rom kan tolkast som ein form for anerkjenning av at dei er ungdom, der ungdom blir gitt anledning til å «finne seg sjølv» i lag med andre ungdom.

### **Ein føreseieleg og fleksibel praksis**

Mange ungdommar opplever naturen som ein framand arena. Hans påpeikar at deltakarane kan oppleve det som skummelt og ubehageleg å være i skogen, sjølv om eigenmotivasjon og interesse for friluftsliv i utgangspunktet er eit inkluderingskriterie. For å skape ein tryggare arena beskriver Frode at han difor har måtte «(...) jobbe med seg sjølv i forhold til det å

*overdrive tryggingaspektet og informasjon.»* For Jim betyr dette at opplegget er forutsigbart, at ein legg inn pausar, formidlar tidsplan, og forteljar kor langt det er igjen. Å være føreseieleg, transparent, ta ting veldig gradvis gjer at deltakarane etter kvart tørr å eksponere seg for aktiviteten. Jim forklarar at det å lære ungdommane å fyre bål ofte må starte med å gi dei trua på at dei kan hogge ved. Han beskriver det som ein stegvis prosess der han må leggje opp til ein rekkje delmål undervegs slik at dei sakte kan få trua på seg sjølv. Om dei avtalar mål i forkant nemnar Lisbeth vidare at ho kan «presse» ungdommane på det dei har sagt dei ynskjer å bli betre på.

Lisbeth er opptatt av at ungdommane skal få lov til å være med å bestemme – kor dei skal, kva dei skal gjere og kva dei skal snakke om. Ho kallar det for ein «*litt sånn demokratisk leiar*» og vil ikkje være for opphengt i ein for rigid plan. Begynner nokon å leike kan ho godt finne på å hive seg på det, i staden for det som var planlagt. Det er viktig at det er rom for at ungdommen kan ta initiativ. Frode likar heller ikkje å være for styrande, i tilfelle er det veldig subtilt for å skape ein ok atmosfære. Han beskriv sin måte å arbeide på som relasjonsretta, der ein ikkje kvar gong er nøgd til å snakke om dei vanskelege tinga. Samtalane kan flyte mellom alt frå small-talk, interesser og terapeutisk innspel, og understrekar at det viktigaste er at ungdommane har hatt ei fin oppleving, slik at dei kjem igjen neste gong. Audun er på si side glad i å arbeide ut ifrå eit definert program, men vedgår at det kan ha sine ulemper. Blir ein for opphengt i alt ein skal gjennom blir ein for styrande, seier han. Samtidig, fortsett Audun, er nokon av ungdommane avhengig av at dei har tydelege rammer for å føle seg trygge.

## **Anerkjenning i ulike former**

Ungdom som er med på utandørsterapi i regi av ABUP ved Sørlandet Sjukehus HF har utfordringar som skaper redusert psykisk velvære og kan gjere sosiale settingar vanskelege. Fokuset terapeutane verker å ha er slikt å auke sosial kompetanse for å gjere sosiale settingar mindre skumle. Del av å meistre det sosiale samspelet impliserer slikt ei anerkjennande haldning ovanfor ungdommane, men også mellom grupped medlemmene og ovanfor seg sjølv. Utandørsterapi handlar slikt om å gi anledning til å utvikle genuine relasjonar til andre gjennom aktivitetar i naturen som styrkar sjølvfølelsen og skaper positive forhold til eigne eigenskapar og ferdigheiter. Andre hovudtema har følgjande underpunkt: (a) Tillitsfull praksis, (b) Gjensidig praksis, (c) Støttande praksis, (d) Eit spesielt type samhald og (e) Trene sosial «kondis».

## **Tillitsfull praksis**

Lisbeth beskriver at leiarstilen hennar er prega av tillit. Mange av ungdommane som er med på utandørsterapeutiske tilbod opplever tett oppfølging i kvardagen. For å beskrive tilliten ho prøver å vise ungdommen nemnar ho ei hending under *Friluftsterapi* der to ungdommar fekk lov å være i leir åleine, medan resten av gruppa drog på dagstur. I teamet var det tilfeldigvis med ein terapeut frå Australia og USA som vart sjokkert over alt dei fekk lov til: «(...) *han tenkte at det kunne vi aldri ha gjort, på grunn av alt sånn forsikring og rettsaker og alt som kan skje. Tenk dei kan jo falle ned frå det fjellet, ikkje sant.*» På spørsmål om ho ikkje er redd for å miste oversikta påpeikar ho at dei har gode erfaringar med å gi ungdommen tillit på denne måten. Samtidig påpeikar Lisbeth at dei sender ikkje ungdommen ut på ting som er farleg, men alt trenger ikkje å være hundre prosent trygt. Det skal være mogleg for ungdommen å prøve seg på utfordringar. Audun nemnar at det handlar om at ein er til stade og klarer å kople seg på deltakarane, den mellom-menneskelege relasjonen, å godta at ein ikkje kan kontrollere alt og alle.

Hans liker å vise tillit ved å leggje til rette for at ungdommane kan utforske og styre på litt sjølv. Ofte gir han dei ulike roller, som for eksempel ekspedisjonsleiar, navigatør, sikkerheitsansvarleg, matansvarleg og fotograf. Ofte går dei saman to og to om rollene, slik at dei ikkje står åleine om det. Er det snakk om aktivitetar som involverer risiko, som kajakkpadling, tar han dei først gjennom ulike teknikkar, eigenredning og kameratredning – det grunnleggjande for å ivareta sikkerheit. At det instruerast og formidlast kunnskap, erfaringar og ferdigheiter synest ungdommen i tillegg er stas og gøy. Han opplever det som relasjonsbyggjande. Etter kvart som dei blir meir komfortable med kajakken liker Hans å trekkje seg litt unna slik at ungdommen kan styre sjølv og gradvis få meir ansvar. Vidare forteljar Hans om ein deltakar i klatregruppa som var veldig stille og verbalt tilbakehalden, men som hadde vore med ei stund. I samtale hadde dei avtalt at han skulle få ei «junior» leiarrolle der han skulle få prøve å lære dei andre i gruppa å klatre. Dette gjorde at han stod litt fram, forklarte litt, viste noko – vart aktivert på ein anna måte – men på bakgrunn av noko han meistra.

### **Ein gjensidig praksis**

Ifølgje Lisbeth fokuserer mange tradisjonelle terapeutiske tilnærmingar på kva ein feilar, kva symptom ein har og kor vanskeleg ein har det. Å sjå dei reelle utfordringane til ungdommane når ein sitt inne å snakkar saman er vanskeleg, fordi dei kan underdrive eller overdrive. Ein av

fordelane med å være ute er at ein ser ungdommen i ulike settingar som gjer det lettare å sjå kva ressursar og eigenskapar dei har, og kva dei kan få til. For å framheve den enkelte lager ho i tillegg ein liten diplom kvart halvår der ho skriv ned tre gode eigenskapar, og kvifor ho meinte dei var gode på akkurat dei eigenskapane.

Rolla inne på kontoret er ofte ganske fastlagt, og ungdommen vil møte terapeutane ganske likt kvar gong. Ute får ungdommane anledning til å sjå terapeutane frå fleire sider og i mange ulike settingar. Terapeutane kan slikt opplevast meir menneskelege – ungdommane ser at dei også blir slitne, kanskje litt pysete eller blir i dårleg humør – som verker å styrke relasjonen mellom terapeut og ungdom.

Når ungdommane og terapeutane møtast om morgonen, og før dei avsluttar dagen, står alle i sirkel og forteljar om eigen dagsform gjennom ein enkel øving. Ved å rotere tommelen, graderer dei frå null til hundre prosent på energi og humør. Dette er ein prosess både terapeut og ungdom er med på, og eit viktig verktøy for terapeutane. Å kunne få dei til å nyansere kvifor energi og humør endrar seg beskriver Jim som eit mål i behandlinga:

*«(...) etter kvart så blir dei såpass trygge at dei kan skalere ærleg på dette her, så kan dei gjerne sei at humøret har gått opp frå starten, og det er bra, men så kan dei sei nokon gonger at energien har gått litt ned. Men så kan dei underbygge kvifor energien er gått litt ned (...), at dei har brukt kroppen, at da er dei naturleg sliten i forhold til å kanskje være sliten av, altså nedstemt.» (Jim)*

Det Jim beskriv handlar også om at terapeutane ynskjer at ungdommane skal bli synlege ovanfor seg sjølv. At ungdommane forstår kvifor dei er slitne, at det ikkje nødvendigvis er direkte på grunn av personlege utfordringar, men at det er naturleg å være sliten etter ein fysisk aktiv dag i skogen.

### **Støttande praksis**

Å arbeide som utandørsterapeut handlar i stor grad om å leggje til rette for sosial interaksjon med naturen som arena. Størrelsen på gruppa og antal terapeutar er slik faktorar som påverkar gruppedynamikken. Frode og Lisbeth påpeikar at grupper på åtte til ni ungdom i mange tilfelle er ein ideell størrelse. «På ein måte opplevast det tryggare, for då har ein fleire å spille på, det blir ikkje så sårbart (...),» seier Frode. Jo større gruppe, jo mindre sårbart blir det, då det blir fleire å spille på. Samtidig er størrelsen på gruppa avhengig av tilstanden til ungdommen og kor mykje individuelle tilpassingar dei ulike deltakarane treng. Frode syns difor det er viktig å være minst to terapeutar. Hans påpeikar at det er uforsvarleg å stå åleine med ei gruppe ungdom:

«(...) visst du skal ivareta alle og, både frå aktivitet til samtale, til ja, absolutt fordel å være to.»

Mange av ungdommane som er med har generelle utfordringar med å fungere i sosiale settingar, og slit med å gå på skule. Sjølv om diagnosar og utfordringar kan variere frå ungdom til ungdom har dei ofte til felles at dei er lite sosialt aktiv. Det at ungdommane har fellestrekk på tvers av diagnosar, opplever Audun som ein fordel når ein skal behandle deira utfordringar.

«(...) når du er på eit veldig dårleg sted då, slit veldig mykje, har du veldig utbytte av å bli forstått av dei andre (...), kjenner at man er eit lag da. Så det at, di må heller ikkje være for ulike.» (Audun)

Uansett diagnose opplever terapeutane at ungdommane finn trygghet i å vite at dette er menneskjer som alle opplever betydelege utfordringar i kvardagen. At ungdommane er ulike og har ulike utfordringar og diagnosar, syns Lisbeth likevel er positivt. Heterogene grupper utfyller kvarandre, der personar med ulikt aktivitetsnivå, utadventheit og interesser balanserer kvarandre. Grupper der alle er veldig stille og reserverte opplever Audun som veldig utfordrande og krevjande.

### **Eit spesielt type samhald**

At ungdommane må løyse nokon utfordringar som kan følast utanfor komfortsonen, for eksempel å halde seg varm og tørr under regn og vind, gjer at situasjonen ofte blir meir minnerik. Deltakarane tar med seg den opplevinga på ein heilt anna måte enn om alt berre er for straumlinjeforma, som ofte er mindre utfordrande. Situasjonen krevjar gjerne at ein gjer litt om på planane, men Audun seier at dårleg vær gir moglegheit til eit heilt anna type samhald og samvær.

«(...) erfaringa blir mykje sterkare visst du har jobba for det da. (...) som eksempel, det med tennstålet, visst du kanskje har... vært andre eller tredje gangen du prøver, så får du det til til slutt. Og du verkeleg... kjent på frustrasjonen, kjent på at du ikkje lykkast med ein gong, men klarer likevel å overkomme det, klarer å prøve deg fram. (...) det gir oss ein sterkare oppleving av meistring.» (Audun)

Ute i skogen, på fjellet eller på sjøen er det vanskeleg å ikkje bli påverka av været. Hans ser på dette som ein styrke: «(...) været er jo ikkje forskjellig om ein er terapeut eller ungdom, så det behandlar oss heilt likt, og det kjenner vi.» At været treffer alle likt er med å bidrar til at relasjonen mellom terapeut og deltakar blir mindre asymmetrisk. Ungdommen kan oppleve det

som gøy om dei ser nokon av terapeutane slite litt, fortel Hans. Om det regner eller stormar kan dette samtidig være med å forme eit sterkt samhold blant ungdommane. Hans er entusiastisk når han forteljar korleis dette gjer at dei støtter, hjelper og heier på kvarandre – ein dynamikk som også terapeutane opplever å være ein del av.

Frode er litt overraska over kor mykje dei taklar av «(...) *dårleg, pissande, sidelengs regnvêr* (...)», men opplever samtidig været som ein måte å vise konkret omsorg og anerkjenne ungdommen. Om nokon av deltakarane blir blaute og kalde, lager dei gjerne ein gapahuk og fyrer opp eit bål. Er det fortsett nokon som er kalde kan det å få ein jervenduk opplevast som konkret omsorg der personen får følelsen av å være i sentrum.

### **Trene sosial «kondis»**

Fleire av aktivitetane som terapeutane brukar krevjar samarbeid. Om det er å fyre bål, lage mat, lage hinderløype eller anna, så er det ofte sentrert rundt ein form for sosial interaksjon. Likevel er enkelte av ungdommane så dominert av frykta for å feile at dei nesten blir som ein «ribbevegsløpar»<sup>8</sup>. Lisbeth forteljar om ein deltakar som syntest det var skummelt å lage mat:

*«(...) han satt typisk på toppen av gapahuken, eller liksom, han var alltid vekke. Kanskje 3-4-5 gangar han før liksom turte å komme ned og være med på å kutte mat. Så det var ikkje vi som ikkje ville lære at han skulle samarbeide, men det var fordi vi ikkje fekk det til frå starten av. Han var ikkje trygg nok.»* (Lisbeth)

I utgangspunktet ynskjer dei å aktivere alle i gruppa, men av pragmatiske omsyn er terapeutane av og til nøydt til å gi dei tid på sidelinja og la dei observere før dei tørr å delta. Det er viktig at det er ein openheit for at ikkje alle må gjere alle oppgåver, seier Lisbeth. Audun verker å ha ein liknande oppfatning og er opptatt av å gi dei tid, la dei få vise kva som er naturleg for dei. Etter kvart kan han heller utfordre dei som er meir passive og bli einige om kva slags oppgåver dei kan tenkje seg å ha. Noko av det viktigaste, ifølgje Lisbeth, er at dei sørgjer for at ungdommane kjenner det er trygt å være der.

Mange av deltakarane som er med er ofte reserverte. Hans trur dette kan være ein bidragande faktor til at dei blir sendt til UT-gruppa: *«(...) eg trur det heng saman med at når dei ikkje får utbytte i samtaleterapi, så blir dei sendt til oss.»* Å få ungdommane til å snakke saman kan være

---

<sup>8</sup> «Ribbevegsløpar» er eit omgrep som brukast i kroppsøvningsfaget for å beskrive elever som prøver å gjere seg mindre synlege under undervisning (Lyngstad, 2010).



utfordrande. Hans seier at han ofte opplever at dei ikkje er motivert for å snakke saman, men at dette ofte er knyta til at sosiale situasjonar for dei er skumle.

Audun pleier å setje individuelle mål saman med deltakaren, som å tørre å ta kontakt med kvarandre. Lisbeth forteljar om ein som løy for å late som om han var viktig og interessant. Gjennom individuelle samtaler avtalte dei at det var okei for terapeutane å trekke han litt til sida når han gjorde det. Er det planlagt på forhand er sjansen for å lykkas større, påpeikar Audun. Mange av ungdommane er lite trygge i sosiale settingar, så for å komme vidare i den terapeutiske prosessen er det viktig å skape trygge rammer innad i gruppa og få dei til å forstå kvifor sosiale ferdigheiter er viktig. Samtidig er dette sårbart, for deltakarane har ofte mykje bagasje som kan føre til negative relasjonar. Det ideelle, påpeikar Frode, er når dei kan balansere mellom oss vaksne og samtidig finne tonen med nokon andre i gruppa. Er det nye ungdommar i gruppa prøver gjerne Lisbeth å oppmuntre dei meir erfarne deltakarane som har vore med ei stund til å ta dei imot. Oppgåva ho gir blir ofte å innleie ein samtale med han eller ho som kjem som ny til gruppa, og så hjelper ho gjerne til om dei slit med å halde samtalen over tid. Kanskje klarer ho å finne ein felles interesse dei imellom som kan bli eit naturleg tema vidare.

Jim opplever at mange av ungdommane lett blir krenka i sosiale situasjonar. Refleksjon rundt enkelte tema, gjerne rundt bålet, kan være nok til at nokon føler seg «treft», som gjer situasjonen ubehageleg. Han beskriver at eit av måla er å få ungdommane til å takle kvarandre, få dei til å forstå at denne situasjonen ikkje handlar om meg. Jim beskriver gjerne at terapien handlar om å trene opp deira sosiale «kondis». Aktivitetane dei finn på saman gjer det slikt lettare å oppmuntre til samtaler og sosial interaksjon:

*«Erfaringa er jo ofte og at, visst ein gjer noko saman, så blir det mykje mindre skummelt, og ein er mykje mindre mottakeleg for sine sårbarheiter og. Det er eit eller anna når kroppen er i bevegelse (...), så er man ikkje så utsett.» (Jim)*

På tilbakemeldingar Hans har fått frå nokon av ungdommane blir det sosiale miljøet påpeikt som viktigast. Spesielt relasjonen ungdommane har seg i mellom. Denne er ofte viktigare enn relasjonen dei har til terapeutane, seier han vidare. At dei blir kjent, blir trygge på kvarandre og har det gøy saman beskrivast som eit premiss for vellykka utandørsterapi. Ein del av intensjonen med utandørsterapi er at ungdommane får arbeide gjennom gruppeprosessar. Ved å øve seg på sosialt samvær koker mykje av praksisen ned i at deltakarane skal få moglegheit til å bli kjent

med seg sjølv og få nye erfaringar, der samhandling og kommunikasjon er utgangspunkt for eksponering og endring.

## **Diskusjon**

Gode, konsistente opplevingar i naturen bør byggje på bevisste pedagogiske og didaktiske grep (Vikene, 2012). Friluftslivrettleiing, og friluftspedagogikken, handlar slik om å skape naturglede for å dyktiggjere deltakaren og gruppa gjennom naturmøtet (Tordsson, 2007, s. 197). Skildringane til utandørsterapeutane gir inntrykk av ei rolle med fleire pedagogiske innfallsvinklar som liknar på dei vi kjenner frå friluftslivspedagogikken. I drøftinga vil vi dermed nytte ein friluftspedagogisk innfallsvinkel i utforskinga av ein utandørsterapeutisk praksis.

### **Ein fleksibel og lite rigid praksis**

Eit viktig prinsipp for mange av terapeutane er at det skal være rom for medbestemming, slik at ungdommane kan være med å bestemme kor dei skal, kva dei skal og tema dei kan snakke om. Å kunne hive seg på det ungdommen kan finne på, gi plass til ungdommeleg spontanitet og impulsar, sjølv med ein plan, er på sett og vis ein «demokratisk» måte å kunne være open for det uventa og samtidig vise tillit på. For å oppmuntre til deltaking og medansvar kan terapeutane gi ungdommane ulike roller eller la dei lede gruppa. I starten av enkelte tilbod er det difor viktig at ein lærer grunnleggjande ferdigheiter som gjer aktiviteten sikker (f. eks sikring med tau og brems i klatring eller kameratredning i kajakk). Er dette på plass, kan terapeutane bli abdiktiske og la gruppa operere meir sjølvstendig. Samtidig bør det være rom for at ungdommane kan få stikke litt vekk og finne på noko saman. At enkelte ungdom står bak ein stein og smugrøyker, eller kaster ut ein kinaputt, er kanskje å operere innafor ei gråsone, men terapeutane vel likevel til å ein viss grad tillate dette. Ein av terapeutane tileignar dette som ein naturleg del av ungdomstida, å være litt opprørsk og «å finne sin plass».

Eit demokratisk leiarskap er ifølgje Tordsson (2014, s. 227) eigna til å skape sosiale og tillitsfulle klima, samt styrke mot og sjølvfølelse i gruppa. Deltaking og medansvar er eit ideal i friluftspedagogikken (Faarlund, 2003), og er forholda gunstige kan ein abdiktisk<sup>9</sup> leiarstil skape moglegheiter for at deltakarane kan gjere eigne val og oppsøke reelle situasjonar (Priest & Gass, 2005, s. 247; Vikene et al., 2016). Som rettleiar bør ein gi deltakarane rom til å utforske

---

<sup>9</sup> I Priest & Gass (2005, s. 247) sin COLT-modell operer med ei demokratisk rolle, i tillegg til abdiktisk og autokratisk. Demokratisk i denne forstanden må ikkje forvekslast med korleis Tordsson (2014, s. 227) definerer ei demokratisk leiarrolle.

og oppdage på eigenhand, men samtidig raskt kunne hente inn kontrollen om forholda skulle endre seg (Løvoll, 2020, s. 191). Dette impliserer ein fleksibel og situasjonsstyrt tilnærming, slik at ein kan oppsøke og gripe situasjonen når den oppstår (Horgen, 2010). Å være open for det som skjer, det ein kallar *død mus-pedagogikk*, er ei tilnærming som ikkje låser seg til ein definert plan, men som er open for moglegheitene ein møter undervegs (Tordsson, 2014, s. 334). Ved å være observante ovanfor ungdommane sine interesser, ta seg tid, stoppe opp og dvela ved det dei måtte oppsøke, inviterer terapeutane til medbestemming og agerer slik på deira innspel. Slik skapar dei utgangspunktet for ein interaktiv praksis som på sett og vis impliserer ein viss grad av frislepp og erkjenning av at utandørsterapeutrolla er prega av mindre kontroll (Gabrielsen et al., 2018). Samtidig, frå ein friluftspedagogisk ståstad, er dette noko av styrken med naturen som læringsarena, som ikkje betyr at ein mister kontroll, men at ein erkjenner at læringsmomentet ved å erfare og oppsøke situasjonane sjølv, under støtte frå terapeutane, skaper gode moglegheiter for at deltakarane kan utvikle sjølvfølelse og meistringstru (Haanæs, 2016).

### **Ein individuelt tilpassa praksis**

Ungdom som er med på utandørsterapi har ofte problem med å uttrykke seg i sosiale settingar. Mange får lite utbytte i samtalerterapi, og blir difor sendt til UT-gruppa. Terapeutane opplever ofte at dei er reserverte som gjer sosiale settingar skumle og utrygge (Ferneer et al., 2021). For å prøve å initiere ei positiv endring hos ungdommane sett dei individuelle mål saman for å prøve å imøtekomme deira utfordringar, som inneberer at terapeutane er tolmodige, og aksepterer at ungdommane får lov til å ta ting i eiga tempo. Mål dei avtalar saman kan være å tørre å ta kontakt eller få eit type ansvar i gruppa. For hjelpe dei mot målet, kan dei støtte deltakarane, bryte inn om dei ser repeterande uvaner eller gå inn i samtaler for å avlaste eller hjelpe samtalen vidare. Har dei avtalt mål på forhand er det samtidig lettare å «presse»<sup>10</sup> deltakarane, fordi dei sjølv har uttrykt at dette skal eg øve meg på. For å skape fokus på vekst og positiv sjølvfølelse inneberer også rolla å fokusere på kva ungdommane kan og viser av ferdigheiter og eigenskapar.

Fleire utandørsterapeutiske studiar rapporterer om deltakarar som opplever å bli sett, høyrte og forstått (Ferneer et al., 2019; Harper, 2017). Ved å setje individuelle mål og gi ungdommane tid til å tilpasse seg visar terapeutane evne til å tilpasse behandlinga den enkelte ungdom der dei

---

<sup>10</sup> Utandørsterapeutane uttrykker eksplisitt at dei unngår å presse ungdommane inn i situasjonar dei ikkje er komfortable i. «Presse» i denne samanhengen handlar dermed meir om å motivere dei til ei handling, som å sei «*dette kan du*» eller «*eg har trua på deg*».

blir invitert til å forme deler av terapien på sine premiss. På sett og vis anerkjenner terapeutane deltakarane når dei viser respekt for deira individualitet og aksepterer at han eller ho er subjekt for egne opplevingar, som for eksempel å akseptere at «*skogen er skummel*» eller at «*eg kan ikkje lage mat*» (Møller, 2012, s. 15). Samtidig, når ungdommane sine bidrag blir tatt imot og verdsett av fellesskapet og terapeutane, får dei anledning til å utvikle positive forhold til egne eigenskapar og ferdigheiter. Jordet (2021, s. 103) kallar dette for å spegle individet, der individet speglar seg i terapeutane sine vurderingar av kvar enkelt. Å bli sett av terapeutane, uavhengig av prestasjon, kan slikt skape positiv sjølvfølelse hos ungdommane, der dei får anledning til å byggje positive erfaringar til egne ferdigheiter og eigenskapar (Dahle, 2007, s. 210).

Når gruppa sjeldan er større enn ni deltakarar, på minst to terapeutar, er det som regel er tid og anledning til å følgje opp alle. Men, dette er også avhengig av kor mykje individuell oppfølging kvar ungdom treng. At dei er fleire terapeutar saman skaper dermed betre føresetningar til å handtere situasjonar som oppstår undervegs. I store grupper må ein leiar ofte ha meir strukturert opplegg med klart innhald, som gir mindre rom til spontanitet og personleg initiativ (Tordsson, 2014, s. 186). Tellnes (1994, s. 97) påpeikar at gruppemedlemmer i store grupper gjerne blir meir tilbakehalden med å gi uttrykk for egne opplevingar og meiningar. I den litle gruppa er føresetnadane større for nære, opne og personlege relasjonar (Tordsson, 2014, s. 187). Skal ein arbeide mot opne og tillitsfulle grupper, samt kunne individualisere, beskriver utandørsterapeutane ein praksis som føresett at gruppene ikkje er for store.

### **Ein relasjonsdrevet praksis**

Fleire av terapeutane påpeikar at utandørsterapirolla forutsett god relasjonskompetanse. Ungdommane er sårbare, som gjer at mange kan uttrykke seg på anormale måtar. Terapeutane opplever at dei kan bli sinte, få angstanfall, uttrykke seg suicidalt eller svime av. På tross av dette er det viktig at dei klarer å halde seg roleg og taklar det som kjem av uttrykk. Ofte må dei «tune» seg inn på ungdommane og tilpasse seg naturen på deira premiss, som inneberer ei nysgjerrig, empatisk og trygg tilnærming. Sjølv om utandørsterapitilboda ved ABUP bygg på eigenmotivasjon og interesse for friluftsliv, vil mange likevel oppleve naturen og det sosiale som frammed og skummel (Ferneet al., 2017). Sjølv om dei ideelt ynskjer å være fleksible og situasjonsstyrt vedgår nokon av terapeutane at det å strukturere ein tydeleg pedagogisk praksis også kan ha sine fordeler når dei ynskjer å trygge ungdommane. Nokon av terapeutane er bevisst transparente for å minske følelsen av ubehag hos ungdommane, slik at dei veit kva som skjer vidare. Lista må samtidig være lav når dei skal gi instruksar og beskjedar, fordi ungdommane

ofte er distraherete. Ofte hjelp det å ha ei praktisk, induktiv tilnærming til instruksane, slik at ungdommane kan få anledning til å vise eller prøve det som blir sagt undervegs. Eit effektivt grep for å halde på oppmerksamheita deira er slik å leggje til rette for at felles beskjeder og instruksjonar skjer i ring.

Mange av ungdommane finn trygghet i å vite at dei ikkje er åleine om å ha det vanskeleg i kvardagen, og møter slik forståing for kven dei er (Ferneer et al. 2019). Naturen sine utfordrande sider er for fleire av terapeutane utgangspunkt for sterke fellesskap. Dårleg vær og forhold skapar konkrete oppgåver der samarbeid blir naturleg, også med terapeutane, for å sikre komfort (som f. eks å lage biuvak og fyre bål under regn og vind). Å overkomme oppgåver som ikkje er for straumlinjeforma blir grobotn for spesielle opplevingar og erfaringar hos ungdommane som sitt i på ein heilt anna måte, og er slikt utgangspunkt for god erfaringslæring og personleg vekst (Løvoll, 2019, s. 101). Terapeutane kan vidare gi roller og ansvar for aktivt styre gruppa mot eit inkluderande og trygt fellesskap. For å oppmuntre til dialog og refleksjon rundt egne erfaringar og opplevingar startar og sluttar kvar dag med eit *ferdråd* (Faarlund, 2015). Eit mål er å bevisstgjere egne erfaringar slik at ungdommane kan kroppsleggjere og forstå korleis dagen påverkar energi og humør.

Utandørsterapeutane prøver å oppmuntre til sosial interaksjon og leggje til rette for gode naturopplevingar. Terapien skal ikkje gjenspeile ein skulekvardag, men heller ein arena dei kan øve seg sosialt og trene sosial «kondis». Dette betyr at dei ikkje er nøydd til å snakke om dei vanskelege tinga kvar gong, det viktigaste er at dei har ei fin oppleving slik at dei får lyst til å komme igjen. Måten terapeutane bruker *ferdrådet* (Faarlund, 2015, s. 23; Leirhaug et al., 2019) til å samle ungdommane om morgonen og på slutten av dagen referer Tronstad og Lyngstad (2022, s. 13) til som ritual. Dette er ulike metodiske grep lærarar i friluftsliv flettar inn i organiseringa for å fremje sosialt fellesskap, respekt og likeverd. For å gi elevane vidare eit eigarforhold til turen bruker friluftslærarane å gi gruppelemmene ulike roller, som gjer at læraren blir meir ein medspelar på linje med dei andre (ibid., s. 13).

Marchand & Russell (2013, s. 56) påpeikar at rolla terapeutane i utandørsterapi har er lite forstått, men at relasjonen dei har til klientar er ein viktig faktor som bidrar til at klientar opplever positiv endring. Russell (2001, s. 74) understrekar at terapeutane aldri «tvinger» fram endring, deltakarene trenger ikkje å være med på alt. Noko av styrken i utandørsterapi er den heilskaplege tilnærminga, som gjer at andre faktorar fortsett å påverke deltakaren til han eller ho følar seg klar til å delta. Ifølgje Meerts-Brandsma et al. (2019, s. 8) er støttande instruktørar med gode relasjonar til deltakarane betre til å finne oppgåver og utfordringar som førar til

personleg vekst og meistring. Dahle (2007, s. 210) bygg ein anerkjennande pedagogikk på graden av truverdigheit og ekteheit i møte med den lærande, som bør oppleve å få være i fokus. Ved å bevisst være transparente, leggje lista lavt og leggje til rette for gode naturopplevingar, prøver dei å skape gode fellesskap som fokuserer meir på nærværet i natur enn spesifikke prestasjonar og handlingar (Møller, 2012, s. 18; Jordet, 2021, s. 115; Løvoll, 2019, s. 115; Fernee et al., 2019).

Naturen gjer at relasjonen mellom deltakar og terapeut opplevast som meir symmetrisk. På same måte som at terapeutane ser ungdommane betre ute (Gabrielsen et al., 2018), opplever gjerne ungdommane at naturen avkler ei fastlåst, tradisjonell terapeutrolle. Naturen gir samtidig anledningar der terapeutane kan styrke relasjonane til ungdommane ved å vise konkret omsorg, som for eksempel ved å gi ein jervenduk til ein kald deltakar eller vise korleis ein fyrer bål. Ute blir naturen tidvis ein «med-terapeut», der terapeuten i større grad kan være på lag med gruppa, hjelpe til og møte dei utfordringar som naturen byr på (Segal, Harper & Rose, 2021, s. 98). For å skape progresjon og komfort i gruppa må dei difor samarbeide (Fernee et al., 2017). Naturen er eit dynamisk miljø (Bentsen et al., 2009) der handlingar har konkrete og naturlege konsekvensar (Harper et al., 2018). Dette skaper ein intens sosialiseringssprosess for ungdom som gjerne finn sosiale settingar utrygge (Fernee, 2021). Slik sett impliserer også dette ein del av rolla og målet utandørsterapeutane er nøydd til å arbeide mot – å skape ein trygg, sosial arena som tilpassar seg ungdommane – eller rettare sagt, ein relasjonsdrevet praksis, kor ulike formar for anerkjening er eit av deira fremste verktøy.

## **Konklusjon**

Denne studien utforskar erfaringar frå praksisen til fem utandørsterapeutar ved ABUP ved Sørlandet Sjukehus HF. Praksisen dei beskriver illustrerer eit felt vi kan samanlikne med friluftslivspedagogikken og friluftslivsrettlearrolla. Terapeutane forteljar om ei rolle som er (1) fleksibel, situasjonsstyrt og opptatt av å skape opne, trygge og tillitsfulle grupper. For å utfordre ungdommane avtaler dei (2) individuelle mål dei kan arbeide med i og gjennom gruppa, der terapeutane kan bryte inn, avlaste eller hjelpe ulike samtaler og prosesser vidare. Dette impliserer ei sterkt (3) relasjonsdrevet rolle, som er opptatt av å anerkjenne ungdommane og sjå dei på deira premiss, slik at dei får moglegheit til å byggje positive erfaringar til eigne ferdigheiter og eigenskapar.

Denne artikkelen har skildra eit pedagogisk og terapeutisk felt der det frå før eksisterer lite litteratur og forskning. Med tanke på at tematikken er såpass lite belyst trengs det meir generell

forskning. Samtidig kan det være nyttig med studiar som undersøker andre typar utandørsterapeutiske praksisar frå både eit pedagogisk og terapeutisk perspektiv, då denne studien ikkje har nådd noko metningspunkt.

## **Referanseliste**

- Abraham, A., Sommerhalder, K., & Abel, T. (2009). Landscape and well-being: A scoping study on the health-promoting impact of outdoor environments. *International journal of public health, 55*, 59–69. <https://doi.org/10.1007/s00038-009-0069-z>
- Astell-Burt, T., Barber, E., Brymer, E., Cox, D., Dean, Depledge, M., Fuller, R., Hartig, T., Irvine, K., Jones, Kikillus, K., Lovell, Mitchell, Niemelä, Nieuwenhuijsen, Pretty, Townsend, van Heezik, Y., & Gaston, K. (2019). Nature–Based Interventions for Improving Health and Wellbeing: The Purpose, the People and the Outcomes. *Sports, 7*, 141. <https://doi.org/10.3390/sports7060141>
- Becker, S. P. (2010). Wilderness Therapy: Ethical Considerations for Mental Health Professionals. *Child & Youth Care Forum, 39*(1), 47–61. <https://doi.org/10.1007/s10566-009-9085-7>
- Bentsen, P., Andkjær, S., & Ejbye-Ernst. (2009). *Friluftsliv—Natur, samfund og pædagogik* (1. utg, 3. opl). Munksgaard.
- Bettmann, J. E., Gillis, H. L., Speelman, E. A., Parry, K. J., & Case, J. M. (2016). A Meta-analysis of Wilderness Therapy Outcomes for Private Pay Clients. *Journal of Child and Family Studies, 25*(9), 2659–2673. <https://doi.org/10.1007/s10826-016-0439-0>
- Bowen, D. J., Neill, J. T., & Crisp, S. J. R. (2016). Wilderness adventure therapy effects on the mental health of youth participants. *Evaluation and Program Planning, 58*, 49–59. <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2016.05.005>
- Braun, V., & Clarke, V. (2012). Thematic analysis. I H. Cooper (Red.), *APA Handbook of Research Methods in Psychology: Vol. 2. Research Designs* (s. 56–71). American Psychological Association.

- Braun, V., Clarke, V., & Weate, P. (2016). Using thematic analysis in sport and exercise research. I B. Smith & A. C. Sparkes (Red.), *Routledge handbook of qualitative research in sport and exercise* (s. 191–205). Routledge.
- Brinkman, S., & Kvale, S. (2015). *InterViews—Learning the Craft of Qualitative Research Interviewing* (Third edition). Sage.
- Carpenter, C., & Harper, N. J. (2016). Health and wellbeing benefits of activities in the outdoors. I B. Humberstone, H. Prince, & K. A. Henderson (Red.), *Routledge International Handbook of Outdoor Studies*. Routledge.
- Carpenter, C., & Pryor, A. (2021). Adventure Therapy. I N. J. Harper & W. W. Dobud (Red.), *Outdoor Therapies—An introduction to practices, possibilities, and critical perspectives*. Routledge.
- Clarke, V., & Braun, V. (2017). Thematic Analysis. *The Journal of Positive Psychology*, 12(3), 297–298. <https://doi.org/10.1080/17439760.2016.1262613>
- Combs, K., Hoag, M., Javorski, S., & Roberts, S. (2016). Adolescent Self-Assessment of an Outdoor Behavioral Health Program: Longitudinal Outcomes and Trajectories of Change. *Journal of Child and Family Studies*, 25. <https://doi.org/10.1007/s10826-016-0497-3>
- Conlon, C. M., Wilson, C. E., Gaffney, P., & Stoker, M. (2018). Wilderness therapy intervention with adolescents: Exploring the process of change. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 18(4), 353–366. <https://doi.org/10.1080/14729679.2018.1474118>
- Dahle, B. (2007). Min bestefars pedagogikk. I A. McD. Sookermany & J. W. Eriksen (Red.), *Veglederen—Et festskrift til Nils Faarlund* (s. 207–216). Aschehoug.
- Dalland, O. (2012). *Metode- og oppgaveskriving for studenter* (5. utgave). Gyldendal Akademisk.
- Davis-Berman, J., & Berman, D. (1989). The wilderness therapy program: An empirical study of its effects with adolescents in an outpatient setting. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 19(4), 271–281. <https://doi.org/10.1007/BF00946092>



- Dobud, W. (2016). Exploring adventure therapy as an early intervention for struggling adolescents. *Journal of Outdoor and Environmental Education, 19*(1), 33–41.  
<https://doi.org/10.1007/BF03400985>
- Dobud, W. W., & Cavanaugh, Daniel. L. (2021). Future Directions for Outdoor Therapies. I N. J. Harper & W. W. Dobud (Red.), *Outdoor Therapies—An Introduction to Practices, Possibilities, and Critical Perspectives* (s. 188–202). Routledge.
- Fang, B.-B., Lu, F. J. H., Gill, D. L., Liu, S. H., Chyi, T., & Chen, B. (2021). A Systematic Review and Meta-Analysis of the Effects of Outdoor Education Programs on Adolescents' Self-Efficacy. *Perceptual and Motor Skills, 128*(5), 1932–1958.  
<https://doi.org/10.1177/00315125211022709>
- Ferne, C., Gabrielsen, L., Andersen, A., & Mesel, T. (2017). Unpacking the Black Box of Wilderness Therapy: A Realist Synthesis. *Qualitative Health Research, 27*, 114–129.  
<https://doi.org/10.1177/1049732316655776>
- Ferne, C. R., Gabrielsen, L. E., Andersen, A. J. W., & Mesel, T. (2021). Emerging stories of self: Long-term outcomes of wilderness therapy in Norway. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning, 21*(1), 67–81. <https://doi.org/10.1080/14729679.2020.1730205>
- Ferne, C. R., Mesel, T., Andersen, A. J. W., & Gabrielsen, L. E. (2019). Therapy the Natural Way: A Realist Exploration of the Wilderness Therapy Treatment Process in Adolescent Mental Health Care in Norway. *Qualitative Health Research, 29*(9), 1358–1377.  
<https://doi.org/10.1177/1049732318816301>
- Folkehelseinstituttet. (2018). *Barn og unges psykiske helse: Forebyggende og helsefremmende folkehelse tiltak. En kunnskapsoversikt.*  
[https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2018/barn\\_og\\_unge\\_psykiske\\_helse\\_forebyggende.pdf](https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2018/barn_og_unge_psykiske_helse_forebyggende.pdf)
- Faarlund, N. (2003). *Hva—Hvorfor—Hvordan*. Lars Verket.
- Faarlund, N. (2015). *Friluftsliv—En dannelsereise*. Ljå Forlag.

- Gabrielsen, L. E., Eskedal, L. T., Mesel, T., Aasen, G. O., Hirte, M., Kerlefsen, R. E., Palucha, V., & Fernee, C. R. (2019). The effectiveness of wilderness therapy as mental health treatment for adolescents in Norway: A mixed methods evaluation. *International Journal of Adolescence and Youth, 24*(3), 282–296. <https://doi.org/10.1080/02673843.2018.1528166>
- Gabrielsen, L. E., & Fernee, C. R. (2014). Psykisk helsearbeid i naturen—Friluftsliv inspirert av vår historie og identitet. *Tidsskrift for psykisk helsearbeid, 11*(4), 358–367. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-3010-2014-04-08>
- Gabrielsen, L. E., Storsveen, E. B., & Kerlefsen, R. (2018). Når terapeuten forlater kontoret. Erfaringer fra å drive psykisk helsearbeid ute i det fri. *Tidsskrift for psykisk helsearbeid, 15*(01), 40–51. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-3010-2018-01-05>
- Harper, N. J. (2017). Wilderness therapy, therapeutic camping and adventure education in child and youth care literature: A scoping review. *Children and Youth Services Review, 83*, 68–79. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.10.030>
- Harper, N. J., & Dobud, W. W. (Red.). (2021). *Outdoor Therapies – An Introduction to Practices, Possibilities, and Critical Perspectives*. Routledge.
- Harper, N. J., Gabrielsen, L. E., & Carpenter, C. (2018). A cross-cultural exploration of ‘wild’ in wilderness therapy: Canada, Norway and Australia. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning, 18*(2), 148–164. <https://doi.org/10.1080/14729679.2017.1384743>
- Harper, N. J., Mott, A. J., & Obee, P. (2019). Client perspectives on wilderness therapy as a component of adolescent residential treatment for problematic substance use and mental health issues. *Children and Youth Services Review, 105*, 104450. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.104450>
- Horgen, A. (2010). *Friluftslivsveiledning Vinterstid* (1. utg, 3. opl). Høyskolgeforlaget.
- Haanæs, H. B. (2016). *Mestringstro i Friluftsterapi*. Høgskulen i Sogn og Fjordane.
- Johanessen, L. E. F., Rafoss, T. W., & Rasmussen, E. B. (2018). *Hvordan bruke teori? Nyttige verktøy i kvalitativ analyse*. Universitetsforl.

- Jordet, A. N. (2021). *Anerkjennelse i skolen—En forutsetning for læring* (1. utg). Cappelen Damm AS.
- Klima- og miljødepartementet. (2009). *Naturopplevelse, friluftsliv og vår psykisk helse*.  
<https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/md/vedlegg/rapporter/t-1474.pdf>
- Kraft, M., & Cornelius-White, J. (2020). Adolescent Experiences in Wilderness Therapy: A Systematic Review of Qualitative Studies. *Journal of Creativity in Mental Health, 15*(3), 343–352.  
<https://doi.org/10.1080/15401383.2019.1696259>
- Kvale, S., & Brinkman, S. (2009). *InterView—Introduktion til et håndværk* (2. utg). Hans Reitzels Forlag.
- Leirhaug, P. E. (2007). *Friluftsliv i Nils Faarlunds tekster—En fortolkende gjennomgang, strukturering og drøfting av friluftsliv i Nils Faarluns skrifter 1967-2006* [Hovedfagsoppgave]. Norges Idrettshøgskole.
- Leirhaug, P. E., Haukeland, P. I., & Faarlund, N. (2019). Friluftsvegledning som verdidannende læring i møte med fri natur. I L. Hallandvik & J. Høyem (Red.), *Friluftslivspedagogikk* (s. 15–29). Cappelen Damm AS.
- Lyngstad, I. K. (2010). «Ribbevegsløpere» i kroppsøving. I T. Guldal, C. F. Dons, S. Sagberg, & R. Tromsdal (Red.), *FoU i praksis. Rapport fra konferanse om praksisrettet FoU i lærerutdanningen* (s. 151–162). Tapir Akademisk Forlag.
- Løvoll, H. (2019). Læringsklima, motivasjon og mestring. I L. Hallandvik & J. Høyem (Red.), *Friluftslivspedagogikk* (s. 101–120). Cappelen Damm AS.
- Løvoll, H. (2020). *Naturen som rom. Filosofisk samtale gjennom erfaring i natur* (s. 189–206).  
<https://doi.org/10.23865/noasp.110.ch10>
- Løvoll, H. S., Sæther, K.-W., & Graves, M. (2020). Feeling at Home in the Wilderness: Environmental Conditions, Well-Being and Aesthetic Experience. *Frontiers in Psychology, 11*, 402.  
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00402>

- Marchand, G., & Russell, K. C. (2013). Examining the Role of Expectations and Perceived Job Demand Stressors for Field Instructors in Outdoor Behavioral Healthcare. *Residential Treatment for Children & Youth*, 30(1), 55–71. <https://doi.org/10.1080/0886571X.2013.751809>
- Meerts-Brandsma, L., Sibthorp, J., & Rochelle, S. (2019). Using transformative learning theory to understand outdoor adventure education. *Journal of Experiential Education*, 42(3). <https://doi.org/10.1080/14729679.2019.1686040>
- Meld. St. 18 (2015-2016). (2016). *Friluftsliv—Natur som kilde til helse og livskvalitet*. Klima- og miljødepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-18-20152016/id2479100/>
- Miljøverndepartementet. (2013). *Nasjonal strategi for et aktivt friluftsliv*. Regjeringen. <https://www.regjeringen.no/contentassets/4061fdb13c834bccaebed8b920f9e96b/t-1535.pdf>
- Mitchell, R. (2013). Is physical activity in natural environments better for mental health than physical activity in other environments? *Social Science & Medicine* (1982), 91, 130–134. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2012.04.012>
- Mæland, J. G. (2009). *Hva er helse*. Universitetsforl.
- Møller, L. (2012). *Anerkjennelse i praksis—Om utviklingstøttende relasjoner* (1. utgave). Kommuneforlaget.
- Paluska, S. A., & Schwenk, T. L. (2000). Physical Activity and Mental Health: Current Concepts. *Sports Medicine*, 29(3), 167–180. <https://doi.org/10.2165/00007256-200029030-00003>
- Peeters, L., & Ringer, M. (2021). Experiential Facilitation in the Outdoors. I N. J. Harper & W. W. Dobud (Red.), *Outdoor Therapies—An Introduction to Practices, Possibilities, and Critical Perspectives* (s. 16–29). Routledge.
- Plummer, R. (2009). *Outdoor Recreation: An Introduction*. Routledge. <https://www.routledge.com/Outdoor-Recreation-An-Introduction/Plummer/p/book/9780415430418>

- Posadzki, P., Pieper, D., Bajpai, R., Makaruk, H., Könsgen, N., Neuhaus, A. L., & Semwal, M. (2020). Exercise/physical activity and health outcomes: An overview of Cochrane systematic reviews. *BMC Public Health*, *20*(1), 1724. <https://doi.org/10.1186/s12889-020-09855-3>
- Priest, S., & Gass, M. A. (2005). *Effective Leadership in Adventure Programming* (Second Edition). Human Kinetics.
- Pryor, A., Carpenter, C., & Townsend, M. (2005). Outdoor education and bush adventure therapy: A socio-ecological approach to health and wellbeing. *Australian Journal of Outdoor Education*, *9*, 3–13. <https://doi.org/10.1007/BF03400807>
- Riihimäki, M. (2019). *Practitioners Views on Nordic Outdoor-Based Therapy*. Norwegian School of Sport Sciences.
- Roberts, A., Hinds, J., & Camic, P. (2019). Nature activities and wellbeing in children and young people: A systematic review. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, *20*(4), 298–318.
- Russell, K. C. (2001). What is Wilderness Therapy? *Journal of Experiential Education*, *24*(2), 70–79. <https://doi.org/10.1177/105382590102400203>
- Tellnes, A. (1994). Friluftsliv som metode til å endre holdninger og livsstil. I L. Emmelin (Red.), *Nordisk seminarium om friluftslivsforskning* (s. 95–102). Høgskolen i Telemark.
- Tellnes, G. (2014). Forebygging og samhandling. I U. S. Goth (Red.), *Folkehelse i et norsk perspektiv*. Gyldendal Akademisk.
- Tellnes, G. (2017). *Helsefremmende samhandling: Natur og kultur som folkehelse*. Fagbokforlaget.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse—En innføring i kvalitativ metode* (3. utg). Fagbokforlaget.
- Tordsson, B. (2007). Går veien samme veg? I A. McD. Sookermany & J. W. Eriksen (Red.), *Veglederen—Et festskrift til Nils Faarlund* (s. 195–206). Aschehoug.
- Tordsson, B. (2010). *Friluftsliv, kultur og samfunn*. Cappelen Damm AS.
- Tordsson, B. (2014). *Perspektiv på friluftslivets pædagogik*. Books on demand.

- Tronstad, I. M., & Lyngstad, I. K. (2022). «...for eg skal ha eit godt lag...» Friluftslivslærarar si organisering av klassen på tur. *Journal for Research in Arts and Sports Education*, 6(1), Article 1. <https://doi.org/10.23865/jased.v6.3007>
- Tucker, A., Norton, C. L., DeMille, S. M., & Hobson, J. (2016). The Impact of Wilderness Therapy: Utilizing an Integrated Care Approach. *Journal of Experiential Education*, 39(1), 15–30. <https://doi.org/10.1177/1053825915607536>
- Ulrich, R., Simons, R., Losito, B., Fiorito, E., Miles, M., & Zelson, M. (1991). Stress Recovery During Exposure to Natural and Urban Environments. *Journal of Environmental Psychology*, 11: 201-230. *Journal of Environmental Psychology*, 11, 201–230. [https://doi.org/10.1016/S0272-4944\(05\)80184-7](https://doi.org/10.1016/S0272-4944(05)80184-7)
- Vikene, O. L. (2012). Psykisk helse og opplevelsen av deltakelse i friluftsliv. *Tidsskrift for psykisk helsearbeid*, 9(4), 345–354. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-3010-2012-04-07>
- Vikene, O. L., Vereide, V., & Hallandvik, L. (2016). Ledelse og læring i friluftsliv. I A. Horgen, M. L. Fasting, T. Lundhaug, L. I. Magnussen, & K. Østrem (Red.), *Ute! - Friluftsliv—Pedagogiske, historiske og sosiologiske perspektiver* (s. 107–125). Fagbokforlaget.

## 7.0 Medforfattarerklæring

---



### Medforfattarerklæring

Eg santykkjer i at artikkel

**Tittel:** Ein relasjonell kurs og eit anerkjennande mål: friluftsliv som terapeutisk praksis

---

**Sendes til tidsskrift:** Tidsskrift for psykisk helsearbeid

---

**Dato:** 16.05.22

---

**Forfatter(ar):** Håvard Tofte, Odd Lennart Vikene, Carina RIBE Fernee

---

kan inngå som del av mastergradsavhandlingen for

**Student:** Håvard Tofte

---

**Kandidaten sitt bidrag:**

Kandidaten har designa studien og utvikla prosjektplan under rettleiing av medforfatarane. Kandidaten har gjennomført intervju under rettleiing av medforfatarar. Kandidaten har gjennomført analyser og drøfta funn med medforfatarane. Vidare har kandidaten vore førsteforfatter på artikkelen og fått rettleiing og innspel frå medforfatarar.

Stad og dato: Sogndal, 16. mai 2022

Signatur medforfatter(ar) :

*Carina RIBE Fernee*

*Odd Lennart Vikene*

Signatur kandidat:

*Håvard Tofte*

## 8.0 Tidsskriftet sine retningslinjer

### Krav til manuskripter

Alle manuskripter som sendes inn for vurdering til Tidsskrift for psykisk helsearbeid (TPH) må være skrevet i tråd med kravene som er beskrevet her. Manus som **ikke** er i tråd med de følgende retningslinjer, vil bli avvist.

Redaksjonen ønsker å unngå tingliggjørende og sykeliggjørende språk og begrepsbruk og oppfordrer alle forfattere til en kritisk gjennomgang av språk og begrepsbruk i egne tekster før de sendes til redaksjonen. Generelt ønsker vi å understreke at manuskripter til tidsskriftet skal fokusere på psykisk helsearbeid. Redaksjonen ønsker at forfattere bruker dette begrepet som fellesbetegnelse for det arbeidet som gjøres i psykisk helsefeltet. Ellers ber vi om at forfatterne bruker de offisielle betegnelse på tjenestene – for eksempel "psykisk helsevern".

Vitenskapelige artikler, vitenskapelige essay og fagartikler skal inneholde inntil 5 000 ord, inkludert litteraturliste, noter, tittel, nøkkelord, forfatterinformasjon og sammendrag på norsk og engelsk. Gode eksempler, essay og fortellinger skal inneholde inntil 3 000 ord. Kritisk blikk og bokanmeldelser skal inneholde inntil 1 500 ord.

Alle tekster leveres i fonten Times New Roman, skriftstørrelse 12, linjeavstand 1,5. Tidsskriftet benytter tre grader av overskrifter: Artikkelen tittel/undertittel, avsnittstittel og undertittel. Forfattere skal levere manuskripter med ren tekst. Dette betyr ingen bruk av innrykk, tabulator, fet skrift, understrekning, punkter og lignende, verken i teksten eller i overskrifter.

### Alle manuskripter skal inneholde en tittelside med:

- Forfatternavn og yrkestittel
- Fødselsår
- Nåværende utdanning og arbeidssted
- Adresse
- E-postadresse
- Tittel på teksten
- Hvilken sjanger
- Antall tegn brukt i manus og antall tabeller og figurer.

### Krav til vitenskapelige artikler, vitenskapelige essay og fagartikler

Alle fagartikler og vitenskapelige artikler skal inneholde:

- Kort norsk sammendrag på inntil 100 ord.
- 4–6 nøkkelord på norsk og engelsk.
- Litteraturreferanser, alfabetisk ordnet etter APA 7. versjon – se eget punkt.
- Engelsk versjon av det norske sammendraget på inntil 100 ord og tittelen på artikkelen. Dette skal plasseres etter det norske sammendraget.
- Alle artikler, både vitenskapelige og fagartikler, skal oppgi referansenummer fra behandlingen i REK eller NSD. Dette skal oppgis på tittelsiden, ikke i teksten.

Forfattere som ønsker å publisere i TPH må garantere at manuskriptet ikke er under vurdering i et annet tidsskrift. Dersom innsendt artikkel har blitt publisert tidligere i et nasjonalt eller internasjonalt tidsskrift, skal dette opplyses om ved førstegangskontakt med TPH. Kilden skal også oppgis i tekstens innledning med referanse i litteraturlisten.

### Vitenskapelige artikler

Vitenskapelige artikler kan utformes i ulike genre. De som er basert på egne undersøkelser, kan organiseres etter overskriftene Bakgrunn, Metode (studiens design, utvalg, datainnsamling, dataanalyse og forskningsetikk),



## Funn, Diskusjon og Konklusjon.

Vitenskapelige manuskripter vil først bli vurdert av redaktør med tanke på relevans og kvalitet. Dersom manuskriptet vurderes som relevant og av tilstrekkelig kvalitet, vil det bli vurdert av to fagfeller. Forfatter kan foreslå en uhildet fagfelle, men redaksjonen er ikke forpliktet til å benytte seg av denne. Tidsskrift for psykisk helsearbeid praktiserer dobbelt anonym fagfellevurdering, det vil si at verken forfatters eller fagfellers identitet gjøres kjent for partene.

## 9.0 Vedlegg

### Vedlegg 1.

#### Intervjuguide

##### 1. Grunnleggjande introduksjon

1. Kven er du? Kor er du ifrå? Kor gammal er du?
2. Din bakgrunn? Utdanning som er relevant for det du gjer – kva utdanning?
3. Kor lenge har du jobba med psykisk helse og utandørsterapi?
4. Kva er ditt forhold til friluftsliv (og naturen generelt)?
  - *Aktivitetar eller type friluftsliv som spesielt interesserer deg? Mykje erfaring?*

##### 2. Oppvarming

1. Kvifor har du valt å arbeide med psykisk helse og ungdom i ein friluftskontekst?
2. I korte trekk, kva er det som skil utandørsterapi frå meir tradisjonell terapi?
  - *Kva skiljar Basecamp/dagtilboda frå Friluftsterapi?*
3. Korleis vil du beskrive deltakarane som er med på utandørsterapi i regi av ABUP?
4. Kva kunnskap og ferdigheiter meiner du er nødvendig å inneha som utandørsterapeut?

##### 3. Hovuddel

###### 1. Rammer

- a) Kan du fortelje meg om planlegginga som skjer i forkant av utandørsterapi?
  - *Lang tid i forvegen, dagar før, rett før?*
  - *Korleis strukturerer du UT? Laust, fast, fleksibelt, improvisasjon?*
  - *Kor viktig er det at ungdommen har klede og utstyr til å være ute?*
  - *Brukas evaluering, oppsummering, refleksjon og/eller diskusjon? Får ungdom være med å bestemme? Kor ofte? Forskjell på dagtilbod og Friluftsterapi?*
- b) Kan du beskrive korleis du varetar sikkerheit i utandørsterapi?
  - *Har dykk formelle rutinar for HMS og/eller risikovurdering? Sikkerheitsregler?*
  - *Kva skjer om klientane bryter desse?*
  - *Kor mange terapeutar er til stade når du jobbar med ungdom?*
- c) Kan du beskrive din leiarstil som utandørsterapeut?
  - *Opplever du deg sjølv nokon gong som styrande? Trekker du deg ofte tilbake?*
  - *Opplever du deg sjølv nokon gong som ikkje-styrande?*
  - *Kan du gi eit eksempel der du vil være meir styrande eller mindre styrande?*
- d) Kva tenker du er ei «god» gruppe i utandørsterapi (for god praksis)?
  - *Størrelse? Minimum/maks? Homogene/heterogene grupper?*
  - *Viktige faktorar for deg å tenke over når du skaper grupper?*
  - *Merker du forskjell på gruppestørrelser?*

## 2. Det sosiale

a) Kan du beskrive kva deltakarane og terapeutane betyr for kvarandre i UT?

- *Blir du kjent med dei ulike deltakarane i forkant av utandørsterapi? Kva betyr dette for planlegginga?*
- *Kva er eit «godt» sosialt miljø i utandørsterapi?*
- *Prøver du ofte bevisst å styre gruppa mot eit «godt sosialt miljø». Korleis?*
- *Korleis skapar du gode relasjonar mellom ungdom?*
- *Eksemplar der du bevisst legg til rette for at det sosiale skal være i fokus?*
- *Har du opplevd situasjonar der det har oppstått konflikhtar mellom ungdommane? Korleis løyste du dette?*

b) Kva handlingsrom tilbyr det sosiale deg som utandørsterapeut?

- *Kan du fortelje korleis du legg til rette for samarbeid med ungdom?*
- *Har du eksempel der samarbeid spelar ein sentral rolle i UT?*
- *Er det situasjonar der du unngår samarbeid?*
- *Korleis arbeider du for at alle skal bli aktivisert og inkludert?*

c) Kan du fortelje meg korleis du som terapeut får ein god relasjon til ungdommen?

- *Har du opplevd situasjonar der det er oppstått konflikt mellom deg som terapeut og ungdommen? Korleis løyste du det?*

## 3. Naturen

a) Kva moglegheiter ser du i naturen og utemiljøet som er spesielt for UT? Korleis brukar du desse moglegheitene?

- *I forhold til å jobbe inne med meir tradisjonell terapi?*
- *Formidlar du kunnskap om dyr- og planteliv som ein del av terapien?*
- *Kva rolle spelar naturopplevinga i utandørsterapi?*
- *Prøver du å rette eit spesielt fokus mot naturen med ungdom?*
- *Eksemplar på utfordringar utemiljøet skaper for praksisen din? Korleis tilpassar du deg?*

b) Kva uteområde brukar du til utandørsterapi?

- *Har områda nokon spesielle karakteristikkar? Kva ser du etter?*
- *Kjennar du til områda før du tar med ungdommen der?*
- *Forskjell i dagtilbod og Friluftsterapi?*
- *Er praksisen ulik i dagtilboda og opplegg som går over fleire dagar?*
- *Forskjell på bruk av nærnatur vs «villmark» i utandørsterapi?*

c) (Korleis påverkar vær og forhold utandørsterapipraksisen din)?

- *Kva utfordringar opplever du forhold til vær og forhold? Ofte justere? Korleis?*
- *Ute i all slags vær?*
- *Korleis påverkar vær og forhold din leiarstil?*

## 4. Aktiviteten og oppgåva

a) Kan du beskrive korleis aktivitetane og oppgåvene dykk gjennomfører påverkar ungdommen?

- *Kva er intensjonen og tanken med aktivitetane og oppgåva dykk vel?*
- *Kva gjer du for at utandørsterapi blir terapi og ikkje berre «leik»?*
- *Kva er ein «suksessfullt» gjennomført oppgåve? Når er du fornøgd?*

b) Kan du fortelje meg om dei ulike aktivitetane det er vanleg for dykk å bruke?

- *Passer nokon betre enn andre?*

- *Har du eit spesielt fokus for kvar oppgåve/aktivitet?*
- *Er det viktigaste å få til oppgåva eller prosessen rundt oppgåven?*
- *Er du redd for å skape situasjonar der ungdommen ikkje får til oppgåva?*
- *Korleis påverkar val av aktivitet og oppgåve utandørsterapipraksisen din?*
- *Lar du deltakarane styre på sjølv? Er du med på oppgåva/aktiviteten?*
- *Korleis tilrettelegg du? Stegvis? Viser du først? Viser ungdommen?*
- *Lar du deltakarane prøve og feile seg fram? Ser du nokon fordelar med dette?*
- *Opplever du deg sjølv som styrande når deltakarane gjennomfører ulike oppgåver eller aktivitetar?*
- *Kvifor har du valt akkurat denne aktiviteten du hadde i dag?*

**c)** *Korleis balanserer du aktivitetane og oppgåvene som du brukar for å unngå at dei blir for utfordrande, krevjande eller for enkle?*

- *Prøver du å få ungdommen til å forstå kvifor du tar dei vala du tek?*
- *Har du opplevd at utfordringa blir for lite eller for krevjande? Kvifor?*
- *Eksempel frå ein situasjon der du følte oppgåva var godt balansert?*
- *Korleis balanserer du aktivitet og oppgåve forhold til risiko og utfordring?*

**d)** *Kan du beskrive korleis du formidlar beskjedar, instruksar og oppgåver?*

- *Korleis får du ungdommen til å forstå aktivitetane/det du vil sei?*
- *Opplever du at du må motivere eller overtale ungdommen til å gjennomføre?*
- *Når føler du at du kan presse ungdommen til å gjennomføre ulike oppgåver? Når føler du at du ikkje kan?*

- 5.** Er det noko du meiner me ikkje har snakka om løpet av denne samtalen, som du har lyst å påpeike som er viktige aspekt for korleis du gjennomfører utandørsterapi?
- 6.** Visst du skal oppsummere, kva er det viktigaste å ivareta for å sikre at utandørsterapien blir vellykka? Kva kjenneteiknar ein vellykka dag med utandørsterapi?
- Om du ser for deg temaa vi har snakka om, er det nokon du meiner er ekstra viktig eller viktigare enn andre?

#### **4. Til slutt**

Har du noko du vil leggje til som ikkje er nemnt? Evt. andre spørsmål?

## Vedlegg 2.

### Vil du delta i prosjektet

«Korleis arbeider utandørsterapeutar med ungdom i utandørsterapi?»

Dette er eit spørsmål til deg om å delta i eit forskningsprosjekt der formålet er å belyse korleis utandørsterapeuter arbeidar med ungdom som er med på utandørsterapi. I dette skrivet gir vi deg informasjon om måla for prosjektet og kva deltaking vil innebære for deg.

#### Formål

Formålet er å sjå korleis utandørsterapeutar arbeidar med ungdom. Problemstillinga som blir utgangspunktet for oppgåva er *korleis praktiserar utandørsterapeutar ved ABUP Sørlandet Sjukehus utandørsterapi for ungdom*. Prosjektet er ei masteroppgåve ved Høgskulen ved Vestlandet.

#### Kven er ansvarleg for forskningsprosjektet?

Høgskulen på Vestlandet er ansvarleg for prosjektet.

#### Kvifor får du spørsmål om å delta?

Eg ynskjer å intervju utandørsterapeutar som er knyta til UT-teamet ved Sørlandet Sjukehus, som har erfaring med å jobbe med ungdom gjennom utandørsterapi.

#### Kva inneber det for deg å delta?

- Om du vel å delta i prosjektet, inneber det at du vil bli intervjua. Intervjuet vil ta om lag 60 minutt. Det vil bli tatt lydopptak av og notater frå intervjuet. Intervjuet vil bli transkribert, og kan om ynskjeleg sendast til deg etter fullført transkribering.

#### Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Om du vel å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake utan å oppgje nokon grunn. Alle dine personopplysningar vil då bli sletta. Det vil ikkje ha nokon negative konsekvensar for deg om du ikkje vil delta eller seinare vel å trekke deg.

#### Ditt personvern – korleis vi oppbevarer og brukar dine opplysningar

Vi vil berre bruke opplysningane om deg til formåla vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandlar opplysningane konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Student og rettleiar ved Høgskulen ved Vestlandet, samt bi-rettleiar ved ABUP/Sørlandet Sjukehus, vil ha tilgang til opplysningane du gjer.
- Namn og kontaktopplysningar dine vil eg erstatte med ein kode som lagrast på eiga namneliste fråskilt frå øvrige data
- Lydfiler blir transkribert i anonymisert form.

#### Kva skjer med opplysningane dine når vi avsluttar forskningsprosjektet?

Prosjektet avsluttast innan juni 2022. Etter fullført prosjekt blir lydfiler og kodelister som knyter opplysningar til deg sletta.

#### Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiserast i datamaterialet, har du rett til:

- Innsyn i kva personopplysningar som er registrert om deg, og å få utlevert ein kopi av opplysningane
- Å få retta personopplysningar om deg
- Å få sletta personopplysningar om deg
- Å sende klage til Datatilsynet om behandlinga av dine personopplysningar

### **Kva gir oss rett til å behandle personopplysningar om deg?**

Vi behandlar opplysningar om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag frå Høgskulen ved Vestlandet har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlinga av personopplysningar i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Kor kan eg finne ut meir?**

Dersom du har spørsmål til studia, eller ynskjer å nytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Høgskulen ved Vestlandet ved masterstudent Håvard Tofte, tlf: +47 95 031 089, mail: [151090@stud.hvl.no](mailto:151090@stud.hvl.no) – eller rettleiar førstelektor Odd Lennart Vikene, tlf: +47 57 67 60 10, mail: [Odd.Lennart.Vikene@hvl.no](mailto:Odd.Lennart.Vikene@hvl.no) – eller forskar Carina Ribe Fernee ved ABUP/Sørlandet Sjukehus, tlf: 38 07 62 22, mail: [carina.fernee@sshf.no](mailto:carina.fernee@sshf.no)
- Vårt personvernombod: Trine Anikken Larsen, mail: [Trine.Anikken.Larsen@hvl.no](mailto:Trine.Anikken.Larsen@hvl.no), tlf: +47 55 58 76 82

Dersom du har spørsmål knyta til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost ([personvertjenester@nsd.no](mailto:personvertjenester@nsd.no)) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med venleg helsing

Håvard Tofte  
(Masterstudent)

Odd Lennart Vikene  
(Rettleiar)

Carina Ribe Fernee  
(Rettleiar)

### **Samtykkeerklæring**

Eg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Korleis arbeider utandørsterapeutar med ungdom i utandørsterapi*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Eg samtykker til:

- Å delta i personleg intervju

Eg samtykker til at mine opplysningar behandlast fram til prosjektet er avslutta

---

(Signert av prosjektdeltakar, dato)

---

(Signert av prosjektleiar, dato)

## Vedlegg 3.

### NSD si vurdering

Behandlingen av personopplysninger er vurdert av NSD. Vurderingen er:

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 14.10.2021, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

#### TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 15.06.2022.

#### LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

#### PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om: · lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen · formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål · dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet · lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

#### DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), og dataportabilitet (art. 20). NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13. Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

#### FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32). For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon. MELD VESENTLIGE ENDRINGER Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: [nsd.no/personverntjenester/fyll-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema](https://nsd.no/personverntjenester/fyll-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema) Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

#### OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet. Lykke til med prosjektet!