

Naturveiledning i Norden

En bok om opplevelser, læring,
refleksjon og deltakelse i møtet
mellom natur og menneske.



Naturveiledning i Norden

Naturveiledning i Norden

En bok om opplevelser, læring, refleksjon og deltakelse i møtet mellom natur og menneske.

Nord 2019:031

ISBN 978-92-893-6220-7 (PRINT)

ISBN 978-92-893-6221-4 (PDF)

ISBN 978-92-893-6222-1 (EPUB)

<http://dx.doi.org/10.6027/Nord2019-031>

© Nordisk ministerråd 2019

Denne publikasjonen ble finansiert av Nordisk Ministerråd. Innholdet reflekterer imidlertid ikke nødvendigvis Nordisk råds synspunkter, meninger, holdninger eller anbefalinger

Redaktør og prosjektleder; Eva Sandberg

Redaksjon; Mette Aaskov Knudsen, Torfinn Rohde, Anna kettunen

Forfattere: Se side 16-23

Layout: Studio Bjørn Ortmann

Omslagsfoto: Mette Aaskov Knudsen

Trykk: Rosendahls

Printed in Denmark



Det nordiske samarbeidet

Det nordiske samarbeidet er en av verdens mest omfattende regionale samarbeidsformer. Samarbeidet omfatter Danmark, Finland, Island, Norge og Sverige samt Færøyene, Grønland og Åland.

Det nordiske samarbeidet er både politisk, økonomisk og kulturelt forankret, og er en viktig med-spiller i det europeiske og internasjonale samarbeidet. Det nordiske fellesskapet arbeider for et sterkt Norden i et sterkt Europa.

Det nordiske samarbeidet ønsker å styrke nordiske og regionale interesser og verdier i en global omverden. Felles verdier landene imellom bidrar til å styrke Nordens posisjon som en av verdens mest innovative og konkurransekraftige regioner.

Nordisk ministerråd

Nordens Hus

Ved Stranden 18

DK-1061 København

www.norden.org

Last ned og bestill nordiske publikasjoner: www.norden.org/nordpub



Nordisk
ministerråd

Naturveiledning i Norden

En bok om opplevelser, læring,
refleksjon og deltakelse i møtet
mellom natur og menneske.

INNHALDSFORTEGNELSE

- 7 Introduksjon
- 11 Leseanvisning
- 16 Forfatterpresentasjoner

KAPITEL 1

- 24 **NATURVEILEDNINGENS ROLLE OG VERDIGRUNNLAG**
TORFINN ROHDE

- 36 Betydningen av naturveiledning for natur- og miljøvernarbeid. Et finsk perspektiv
Riitta Nykänen
- 43 Alt omkring oss er resultatet av sin egen historie
Niklas Cserhalmi
- 46 Villreinen som veileder
Brita Homleid Lohne
- 54 Hva skjer inni oss der ute?
Live Solbrækken Danielsen

KAPITEL 2

- 64 **NATURVEILEDNINGENS SAMMENHENG OG METODER**
EVA SANDBERG
- 82 Landskapsrelasjoner og pedagogiske muligheter
Klas Sandell

- 98 Direkte naturopplevelser
Lasse Edlev
- 111 Naturveilederen og gode læreprosesser
Benny Sætermo
- 119 Muntlig fortelling – en metode i naturveiledningens tjeneste
Tomas Carlsson
- 124 Naturveiledning og kulturhistorie,
Ole Sørensen
- 128 Bli kjent med livet i vannet
Kjersti Hanssen
- 132 Vloggen-et innovativt kommunikasjons- og forvaltningsverktøy
Lena Fagerwing
- 137 Kulturhistorisk veiledning med runeskrift
Thomas Larsen Schmidt

KAPITEL 3

- 142 **NATURVEILEDERSKAP**
METTE AASKOV KNUDSEN
- 153 Naturveiledning som sosialt samspill
Lars Hallgren
- 167 Dypere mening og innsikt gjennom refleksjon
Poul Hjulmann Seidler

- 181 Mine naturveilederroller
Johnny Skjoldborg Krog
- 185 Vann som felles ressurs
Live Solbrækken Danielsen
- 188 Bioblitz – å engasjere
deltakere i inventering
Marianne Graversen
- 193 De fem store – naturveiledning
om følsomme temaer
Linda Thelin
- 196 Indre og ytre rom i
naturveiledning
Tine Nord Raahauge

KAPITEL 4

- 202 **DEN STRATEGISKE
NATURVEILEDEREN**
EVA SANDBERG OG
METTE AASKOV KNUDSEN
- 217 "Den reisende
ekspertgruppen"
Mette Aaskov Knudsen
- 222 Planlegging av
mellommenneskelig
meningsdannelse
Lars Hallgren
- 242 Naturveiledning i en geopark –
strategi og partnerskap
Jakob Walløe Hansen
- 247 Villmannskurs – naturterapi
Simon Høegmark

- 252 Innvandrere fra hele verden
oppdager naturen i Örebro
Adil Sadiku
- 256 Å utdanne innvandrere til
naturveiledere
Kajsa Grebäck

KAPITEL 5

- 260 **MEDBORGERSKAP FOR
BÆREKRAFT**
ANNA KETTUNEN OG
SILJA SARKKINEN
- 272 Naturveiledning som
støtter deltakelse og
miljømedborgerskap
Sanna Koskinen
- 281 Naturveiledning ved Finlands
natursentrum Haltia
Maria Aroluoma



FOTO: EVA SANDBERG

INTRODUKSJON

«Med naturveiledning menes formidling av følelse for og kunnskap om naturen. Naturveiledning har som mål å øke forståelsen for de grunnleggende økologiske og kulturelle sammenhengene og for menneskets rolle i naturen. Det styrker mulighetene for positive opplevelser i naturen samt økt miljøbevissthet hos både den enkelte og i samfunnet generelt.»

Naturveiledning fikk en felles definisjon (som over) i Norden i 1990 gjennom et prosjekt som ble finansiert av Nordisk ministerråd. Det ble initiert et nytt samarbeid i 2009 mellom de ansvarlige naturveilederutdanningene ved Københavns universitet og Centrum för naturvägledning ved Sveriges landbruksuniversitet samt de ansvarlige for naturveiledning ved Forststyrelsen i Finland og Statens Naturoppsyn i Norge. Kontaktpersonene var på ulike måter engasjert i utviklingen av naturveiledning. Ved hjelp et bidrag fra Nordisk minis-



terråd i 2012 gjennomførte gruppen et prosjekt som resulterte i TE-MAnord-rapporten *Naturveiledning for barn og unge i Norden*. (Tema nord 2013;534) Der ble man enig om et antall prinsipper for naturveiledning med potensial til å styrke læring for bærekraftig utvikling.

På en workshop på Skovskolen i Danmark i april 2016 møttes et tyvetalls naturveiledere fra hele Norden for å videreføre konklusjonene fra *Naturveiledning for barn og unge i Norden* og diskutere hva som bør være det sentrale innholdet i en nordisk lærebok i naturveiledning. Gruppen identifiserte viktig kunnskap og tilnærming, og resultatet ble synopsen til denne boka. Bidrag fra Nordisk ministerråds arbeidsgruppe for biologisk mangfold, (tidligere TEG, Nordisk ministerråds terrestre økosystemgruppe) har gjort bokutgivelsen mulig.

Naturveiledere fra hele Norden møttes på Skovskolen i Danmark i 2016 for å ha en workshop før arbeidet med denne boken startet opp. Her fra en del av Skovskolens naturparkour-bane.
Foto: Mette Aaskov Knudsen

Læring for en bærekraftig utvikling tar utgangspunkt i et felles ansvar og engasjement for verden rundt oss – for spørsmål om biologisk mangfold, klima og demokrati. Naturveiledning vil og kan skape arenaer for nettopp dette.

Bokas artikkelforfattere er i tillegg til den nordiske redaksjonsgruppen, profesjonelle naturveiledere, lærere og forskere som deltok i synopsisarbeidet eller som vi har bedt om å bidra med kunnskap på sine respektive fagområder. I tillegg bidrar naturveiledere fra hele Norden med konkrete eksempler fra sine virksomheter med refleksjoner rundt naturveiledning og naturveilederes kompetansebehov.

Vi henvender oss til deg som er aktiv som naturveileder og interessert i å utvikle deg videre samt bidra til å utvikle profesjonen. Men også til studenter ved høyskoler og universiteter, lærere og annet undervisningspersonale, ansatte i offentlig natur- og kulturforvaltning og organisasjoner innen natur- og miljøvern og friluftsliv samt næringsdrivende som arbeider med naturveiledning og naturturisme. Vi henvender oss også til andre som er interesserte i arbeid med opplevelser og kommunikasjon rundt natur i naturen eller samarbeid med naturveiledere, for eksempel innen skolen, folkehelse, pleie og omsorg.

De nordiske landenes arbeid med naturveiledning har som grunnleggende mål å bidra til økt kunnskap om og forståelse for forholdet mellom menneske, natur og landskap. På veien dit kreves det evne til både tydelig ledelse, til å kunne inspirere via tale, tekst og bilder og ikke minst sette fokus på landskapets verdi og dets historier. Det krever også evne til dialog og å bidra til deltakernes deltakelse og eierskap. Ideen om miljømedborgerskap og demokratisk forvaltning av landskapene våre er en viktig forutsetning. Læring for en bærekraftig utvikling tar utgangspunkt i et felles ansvar og engasjement for verden rundt oss – for spørsmål om biologisk mangfold, klima og demokrati. Naturveiledning vil og kan skape arenaer for nettopp dette.



LESEANVISNING

Naturveiledning i Norden kan leses på ulike måter, som en lærebok for deg som vil utvikle kunnskapen din og fordype deg i naturveiledning og tilhørende praksis i Norden. Den kan også leses som en eksempelsamling og beskrivelse av naturveiledningens situasjon i dag, med røtter tilbake til 1900-tallets naturvern og på terskelen til framtiden med alle sine muligheter og utfordringer. Vi håper også at den kan tas ut av bokhylla og leses som en antologi som inspirerer og gir nye perspektiver på metoder for naturveiledning. Vi presenterer ikke en modell for hvordan naturveiledning skal planlegges og gjennomføres, men flere tilnærmingsmåter – vi har samlet tekster med eksempler, modeller og refleksjoner fra profesjonelle naturveiledere, lærere innen naturveiledning og forskere. Rammen er fem kapitler som løfter fram viktige aspekter ved naturveiledning.

Hvert kapittel innledes med oppsummerende tekster fra redaksjonsgruppens medlemmer, og man går dypere inn i temaet ved hjelp av artikler med teoretisk fordypning og praktiske eksempler. Vi henviser også til annen litteratur og kilder for den som ønsker mer kunnskap.



I kapittel 1 beskriver vi naturveiledningens utvikling i Norden gjennom tidene samt relasjonen til naturvern og friluftsliv. Hvilken betydning naturveiledningen har hatt, har i dag og kan få i framtiden. Naturveiledning er viktig i arbeidet med natur- og kulturlandskapsvern, for folkeopplysning, opinionsdannelse, demokrati og deltakelse i forvaltning og vern av miljø og landskap. Naturveiledning pekes også på som verdiskaper innen turisme- og opplevelsesøkonomien. Stadig flere interesserer seg også for naturveiledningens potensial innen folkehelse og omsorg- og helsesektoren. Begreper som verdiskapende friluftsliv, folkeopplysning og bærekraftig utvikling i forhold til naturveiledning i Norden er noe som diskuteres.

Deretter følger refleksjoner rundt samme tema fra Riitta Nykänen ved Forststyrelsen i Finland. Hun skriver om menneskets forhold til naturen, betydningen av vernede naturområder og naturveiled-

Oppdagelseplassene i Abisko guider de besøkende til interessante fenomen i naturen.

Foto: Per Sonnvik

ningens grunnleggende kobling til naturvern og bevaring av biologisk mangfold. **Niklas Cserhalmi**, agrarhistoriker og leder for Arbetets museum i Norrköping, skriver om hvordan menneskets historie og kulturlandskap alltid har blitt formet i forhold til naturlandskapet og hvordan landskapet alltid er et resultat av både natur- og kulturhistorie.

I bokens første konkrete eksempel blir vi med på naturveiledning med **Brita Homleid Lohne** og en skoleklasse. På en vandring i tid og rom til villreinens land på Hardangervidda kommer vi veldig nær reinen – uten at vi faktisk møter den. **Live Solbrækken Danielsen** reflekterer over koblingen mellom natur og helse, og naturens «ur-tone». Hun intervjuer sine venner om hva det egentlig er som skjer med oss når vi er utendørs og i kontakt med naturen.

I kapittel 2 skriver vi om naturveiledningens sammenheng, formål, særegenhet og metoder. Om bidrag til kunnskap, forståelse, engasjement og betydningen av hvordan naturveilederen selv ser på arbeidet sitt og deltakerne sine. Hvordan all mening som oppstår er unik. Vi ser også på betydningen av læring gjennom direkte erfaringer via sansene våre i landskapene der vi beveger oss. **Klas Sandell** skriver om begrepene natur og landskap og betydningen av at en naturveileder kan hjelpe sine deltakere til å «lese» og spille på lag med ulike typer landskap. Han understreker det pedagogiske potensialet i de mange brukslandskapene som er tilgjengelige via allemannsretten i Sverige, Finland og Norge. **Lasse Edlev** og **Benny Sætermo** konkretiserer i hver sin artikkel hvorfor den direkte opplevelsen av natur er så viktig for læring. **Tomas Carlsson** skriver om den tradisjonelle historien, og **Lena Fagerwing** om hvordan naturveiledning gjøres levende for et bredere publikum i hverdagen gjennom podcastsendinger fra en øy i verdensarven Vegaøyene. Vi blir med **Ole Sørensen** for å se på havørn, noe som også er en guidet tur i et kulturlandskap. **Kjersti Hanssen** bruker håv i en bekk sammen med en skoleklasse, og til slutt samles vi rundt bålet, brenner runer og reflekterer over håndens kunnskap med **Thomas Larsen Schmidt**.

I kapittel 3 fordyper vi oss i naturveilederskap. En naturveileder kan velge å gå inn i ulike roller i møtet med deltakerne, og vi skriver om hvilke evner og kompetanser som kreves for å beherske disse rollene

fullt ut. **Lars Hallgren** beskriver hva som egentlig skjer og hvordan det går til når mening konstrueres i samarbeid mellom naturveileder og deltakere og de fenomenene – en barnål, spor av brann i skogen eller et helt landskap – som vi fokuserer på i det kommunikative møtet. Naturveiledning handler om å legge til rette for andres læring og opplevelser. Det å kunne ta et skritt tilbake som guide og legge til rette for dialog og felles læring i en gruppe krever mye øvelse, men det er viktig – spesielt når de spørsmålene som tas opp er kontroversielle og følsomme. Rollen som tilrettelegger og betydningen av refleksjon er ett av de temaene som **Poul Hjulmann Seidler** tar opp i sin artikkel. Den økte digitaliseringen øker muligheten for mennesker til å delta aktivt og bli med på utforskningen av for eksempel biologisk mangfold. **Marianne Graversen** fra Naturhistorisk museum i Århus forteller om naturveilederens rolle i arbeidet med «bioblitzer», konsentrerte artsinventeringer som engasjerer mange, også folk uten forkunnskaper. **Linda Thelin** fra Rovdjurscentret De 5 Stora i Järvsö i Sverige skriver om hvordan naturveiledning rundt en utstilling om rovdyr kan synliggjøre ulike perspektiver på konfliktfylte temaer. **Johnny Skjoldborg Krog** og **Tine Nord Raahauge** reflekterer over naturveilederens roller og naturveiledningen ytre og indre rom med utgangspunkt i sine respektive virksomheter.

Kapittel 4 tar for seg hvordan naturveilederen arbeider med å planlegge naturveiledning i et område eller et sted. Vi beskriver hva som forstås med «interpretive planning» – i en nordisk kontekst. **Lars Hallgren** beskriver en planleggingsmetode som tar utgangspunkt i spørsmål om formål, besøkere, møtets og planprosessens forutsetninger. **Mette Aaskov Knudsen** skriver om en metode for kollegial planlegging som brukes i nettverk rundt den danske naturveilederutdanningen. Her drøfter vi også andre eksempler på metoder for planlegging og utvikling, for eksempel verdensarvområder og andre turistreisemål. Tverrfaglig samarbeid og bidrag til andres utvikling i nettverk av naturveiledere og samarbeid med andre profesjoner er redskap som driver utviklingen framover, både for den enkelte naturveileder og for profesjonen i samfunnet. **Simon Høegmark** forteller om et naturveiledningsprosjekt for mennesker i krise (stress, depresjon, hjerteproblemer med mer) og reflekterer over naturveiledning.

gens rolle i framtidens helsevesen. **Jakob Walløe Hansen** skriver om et bredt strategisk samarbeid innen planlegging og gjennomføring av naturveiledning i Unesco Geopark Odsherred. I et intervju beskriver **Kajsa Grebäck** og **Adil Sadiku** fra Örebro en virksomhet der nyankommede innvandrere har blitt engasjert som guider i flerkulturelle møter i naturen.

Kapittel 5 handler om læring med tanke på bærekraftig utvikling. Om verktøy for å «gjøre en forskjell» og et bredere miljøpedagogisk konsept der naturveiledning inngår, og som har som mål å styre relasjoner mellom menneske, natur og miljø for å bidra til miljøvern, bærekraftig utvikling og demokratiutvikling. Egenmakt, eierskap og deltakelse er avgjørende elementer i all læring med tanke på bærekraftig utvikling. **Sanna Koskinen** skriver om naturveiledning ut fra dette perspektivet og om hvordan naturrelasjoner kan bidra til miljøansvar. Hun skriver også om miljømedborgerskap som begrep og et mulig resultat av naturveiledning. Hva kreves det for at naturveiledning skal involvere og gjøre mennesker delaktige i planlegging og forvaltning av landskap? **Maria Aroluoma** tar oss til slutt med til Finlands natursentrum Haltia og forteller om hvordan arbeidet kan foregå i praksis.

BOKKAPITLER

Kapitel 1 Naturveiledningens rolle og verdigrunnlag handler om naturveiledningens historie, hva som forener oss i arbeidet med naturveiledning i Norden og hva naturveiledning kan bidra med i dag.

Kapittel 2 Naturveiledningens sammenheng og metoder beskriver hva som gjør naturveiledning og direkte opplevelser i landskap unike

i forhold til annen kommunikasjon.

Kapittel 3 Naturveilederskap tar opp hva som kjennetegner godt naturveilederskap – det vil si naturveiledning som legger til rette for positive opplevelser, læring, refleksjon og dialog.

Kapittel 4 Den strategiske naturveilederen handler om hva det betyr å planlegge

for å arbeide strategisk med naturveiledning i samarbeid med andre aktører i samfunnet.

Kapittel 5 Medborgerskap for bærekraft tar til slutt opp hvordan naturveiledning kan bidra til læring for bærekraftig utvikling og miljømedborgerskap.

FORFATTER- PRESENTASJONER



Adil Sadiku er naturguide vid Örebro naturskola. Siden 2015 har han lært mye om svensk natur og naturens betydning i det svenske samfunnet. Adil guider på tre språk: svensk, engelsk og albansk. Han guider nyankommede barn, familier og studenter om den svenske naturen i Örebro kommunes natur- og kulturresevat. Han utdanner også nye naturguider i Örebro fylke.



Anna Kettunen arbeider som utdanningssjef på SYKLI Environmental School of Finland. Hun holder kurs for lærere, pedagoger og naturveiledere med fokus på læring for bærekraftig utvikling og utendørspedagogikk. Anna skriver om aktivt medborgerskap og deltagelse som verktøy for en bærekraftig livsstil. Hun er engasjert i det nordiske samarbeidet og har vært medlem av bokas redaksjonsgruppe.



Benny Sætermo har ti års erfaring som naturveileder og arbeider som faglig leder for natur ved Besøkssenter nasjonalparkene i Nordland. Benny ønsker å utforske de pedagogiske mulighetene som finnes i de ulike temaene innen natur- og friluftsliv. Her skiver han om hvordan man legger til rette for læring og motivasjon for å lære ved å stimulere kognitive prosesser hos barn.



Brita Homleid Lohne arbeidet som naturveileder i Statens naturoppsyn ved Norsk villreinsenter på Skinnarbu på Hardangervidda da boka ble planlagt. Brita har vært en sentral aktør når det gjelder produksjon av materiale og metoder for naturveiledning om villrein i Norge. Brita var med som norsk representant i den nordiske arbeidsgruppa for naturveiledning fra 2010.



Eva Sandberg er biogeoviter, naturveileder og leder for Centrum för naturvågledning ved Sveriges landbruksuniversitet. Eva arbeider med utvikling og utdanning innen naturveiledning, og er spesielt interessert i hvordan naturveiledning kan bidra til engasjement for naturvern og bærekraftig utvikling. Hun har vært engasjert i det nordiske samarbeidet siden 2010 og har vært redaktør og prosjektleder for denne boka.



Jakob Walløe Hansen er ansatt som geolog og naturveileder i *Unesco Global Geopark* i Odsherred. Jakob er interessert i hvordan naturveiledning fungerer som redskap for å skape lokal identitet og forståelse for landskapets betydning for menneskets muligheter til utvikling gjennom tidene. Jakob skriver om sitt strategiske arbeid og utfordringene med å integrere naturveiledning i arbeidet med geoparken.



Johnny Skjoldborg Krog arbeider som virksomhetsleder og naturveileder ved landbruksskolen i Farum og hagene *Haver til Maver*, en kommunal institusjon i Furesø kommune som støtter skolen med tilrettede dagtilbud. Han er spesielt interessert i å bruke hage- og landbruk for å beskrive hvordan hverdagen vår påvirker klimaet og naturen globalt.



Kajsa Grebäck er virksomhetsutvikler ved Naturskyddsföreningens regionskontor i Örebro og Värmland. Hun er kunstner og naturguide og har jobbet med det riksomfattende utdanningsprosjektet *När-naturguiderna*. I de senere årene har hun utdannet naturveiledere med ulike morsmål i prosjektene *Språka mellan tallarna* og *Naturvägledning på olika språk* i samarbeid med Örebro kommune.



Kjersti Hansen er utdannet ferskvannsekolog og pedagog. I sju år arbeidet hun som naturveileder for Statens naturoppsyn i Namsos. Programmene om villaks og livet i Namsen samt biologisk mangfold, økologi og menneskets påvirkning. Kjersti besøkte klasser og tok dem med ut i naturen i nærområdene. I dag arbeider Kjersti hos fylkesmannen i Trøndelag.



Klas Sandell er seniorprofessor i kulturgeografi ved Karlstads universitet i Sverige. Han har forsket på friluftsliv, naturturisme og utendørspedagogikk i 25 år, samt vært friluftslivslærer på folkehøyskole i rundt ti år. Han er interessert i natursyn, humanøkologi og landskapsrelasjoner – for eksempel allemannsrettens muligheter for å bidra til en bærekraftig utvikling.



Lars Hallgren er universitetslektor i miljøkommunikasjon ved Sveriges landbruksuniversitet. Han er spesielt Interessert i samtaleformer som gjør det enkelt for samtalepartnere å være uenige sammen. Han har også jobbet med kritisk analyse av naturveiledningens kommunikasjonsprosess og planlegging, noe han skriver om i to artikler.



Lasse Thomas Edlev har arbeidet som naturveileder i utallige sammenhenger siden 1986. Han er interessert i naturpedagogikk, naturbevissthet og naturterapi. Lasse har arbeidet som lærer ved Naturveilederutdanningen og har blant annet skrevet bøkene *Natur og miljø i pædagogisk arbejde* (2015) og *Naturterapi – Oplev Naturen – Styrk Livet* (2019).



Lena Fagerwing er marinbiolog og har eksamen i internasjonal fiskeforvaltning fra Universitetet i Tromsø med fokus på undervisning som redskap for å redusere økologisk påvirkning fra marin turisme. Lena har arbeidet på forskningsfartøy og for den marine turistindustrien. Hun har vært prosjektleder hos stiftelsen Vegaøyene verdensarvområde (Unesco), og driver nå firmaet Taste of Salt Lena Fagerwing.



Linda Thelin er naturveileder ved Rovdjurscentret De 5 stora i Järvsö. Hun brenner for å vekke interesse og engasjement for naturen. Linda har erfaring fra både praktisk og strategisk arbeid med kommunikasjon om dyr og natur. I sin artikkel beskriver hun hvordan man kan nærme seg konflikfylte spørsmål gjennom naturveiledning, og hvilke roller en naturveileder kan ha i den sammenhengen.



Live Solbrækken Danielsen har fortid som naturveileder i Statens naturoppsyn i Norge. Hun er spesielt engasjert i nærvær i møtet mellom mennesker og natur og hvordan det kan bidra til bærekraftig utvikling. Hun skriver blant annet om en pedagogisk og fredsbyggende modell som går ut på å arbeide med deltakernes erfaring av vann som ressurs i stedet for en argumentasjon om rett og galt i valg av modeller for forvaltning.



Maria Aroluoma arbeider som naturpedagog på Finlands naturcentrum Haltias naturskola i Esbo. Marias drivkraft er å legge til rette for at ungdom skal få en nær relasjon til naturen, og at de skal trives utendørs og forstå hvordan naturen fungerer. Her gir kun konkrete eksempler på hvordan naturveiledningens målsetninger oppnås ved Haltias naturskole.



Marianne Graversen arbeider som naturveileder på Molslaboratoriet i Mols Bjerger for det Naturhistoriske museet i Århus. Marianne er interessert i kommunikasjon med store grupper av barn og unge, spesielt om tema rundt biologisk mangfold. Hun holder kurs for lærere, pedagoger og naturveiledere. I sin artikkel beskriver hun hvordan en *bioblitz* kan brukes som verktøy for naturveiledning om biologisk mangfold.



Mette Aaskov Knudsen arbeider som virksomhetsleder ved Videncenter for Friluftsliv og Naturformidling ved universitetet i København. I tillegg har hun arbeidet med utdanning av naturveiledere i Danmark i 20 år. Hun arbeider spesielt med kursledelse og voksenpedagogikk. Mette har vært engasjert i det nordiske samarbeidet siden 2009 og har vært medlem av bokas redaksjonsgruppe.



Niklas Cserhalmi er leder for Arbetets museum i Norrköping, som blant annet støtter Sveriges drøyt 1400 arbeidslivsmuseer. Niklas har jobbet som landskapspedagog i Sveriges hembygdsförbund og reist land og strand rundt og arrangert feltvandring med fokus på landbrukshistorie. Han har skrevet boka *Fårad mark* som gir veiledning om hvordan historiske kart kan brukes for å tolke nåtidens landskap.



Ole Sørensen er utdannet lærer og arbeider som naturveileder ved Odder Museum (en del av Moesgård museum) og koordinator for det kulturhistoriske nettverket for naturveiledere i Danmark. Ole har sammen med Thomas Larsen Schmidt (se under) ansvar for videreutdanning for nettverkets medlemmer. Ole er amatørornitolog, er interessert i kulturhistorie og brenner for veiledning i kulturmiljøer.



Poul Hjulmann Seidler er prosjektleder ved Videncenter for Friluftsliv og Naturformidling ved universitetet i København og arbeider blant annet som kursleder og lærer ved naturveilederutdanningen. Han arbeider med metodeutvikling, undervisning og aktivitet samt med spesialpedagogikk og terapi med naturen som arena.



Riita Nykänen arbeider som spesialplanlegger hos Forstyrelsen i Kainuu i Finland. Hun er opptatt av at biologisk mangfold utgjør grunnlaget for alt liv. Et viktig mål for all natur- og miljøutdanning er i henhold til Riitta at mennesker kjenner til og verdsetter mangfoldet. Hun skriver også om de vernede områdenes betydning for naturveiledning og menneskers velvære.



Sanna Koskinen arbeider som ekspert innen miljøpedagogikk hos Verdens naturfond (WWF) i Finland. Sanna er utdannet førskolelærer, har en master i miljøvern og doktorgrad i miljøpedagogikk med avhandlingen *Children and Young People as Environmental Citizens*. Hun har over 20 års erfaring som pedagog innen miljøpedagogikk og er ekspert på deltakelse og egenmakt (handlingskompetanse).



Silja Sarkkinen arbeider som pedagog for SYKLI Environmental School of Finland. Silja er biolog med en allsidig bakgrunn innen natur- og miljøområdet. Hun holder kurs for lærere, pedagoger og naturveiledere med fokus på læring for bærekraftig utvikling. Silja skriver her om aktivt medborgerskap og deltakelse som verktøy for en bærekraftig livsstil.



Simon Høegmark arbeider som leder for naturveiledning og didaktisk utvikling på *Naturaman* i Svendborg. Han er utdannet lærer og naturveileder med eksamen i naturvitenskap samt idrett og helse. Simon har utviklet de såkalte *villmannkursene* som tilbyr rehabilitering gjennom naturterapi med naturen som medbehandler. Målgruppen er menn som er rammet av for eksempel stress, angst og depresjon.



Thomas Larsen Schmidt har siden 2018 arbeidet som nasjonal programansvarlig for DGI Outdoor der han arbeider for at idretten skal få økt tilgjengelighet til natur. Tidligere har han hatt ansvar for naturveiledning, prosjekt og søknader om økonomisk støtte i Aamosens naturpark. Sammen med Ole Sørensen (se over) koordinerte han det kulturhistoriske nettverket for naturveiledere i Danmark.



Tine Nord Raahauge arbeider som naturskolelærer ved Slagelse Naturskole. Tine er spesielt interessert i hvordan naturen og naturveiledningen kan bidra til å skape «fortellerrom» for deltakeren. Hun skriver om betydningen av at naturveilederen støtter sine deltakere, slik at de selv kan skape og reflektere over historien om dem selv og naturen.



Tomas Carlsson er prosjektleder, produsent, «interpretør» og naturforteller hos Fabula Storytelling. Han har i mange år vært aktiv som fugleguide og fremmet interpretasjon som tilnærming til kommunikasjon om natur- og kulturarv i Sverige. Tomas har en fortid som pedagog og hos Riksställningar, Hällefors kommune/Måltidsriket i Grythyttan, Studieförbundet og flere folkehøgskoler.



Torfinn Rohde er koordinator for *Verdensarven Røros bergstad* og *Circumferensen*. Han er utdannet naturforvalter, har arbeidet med natur- og miljøforvaltning i mange år og var leder for seksjon for naturveiledning hos Statens naturoppsyn/Miljødirektoratet i perioden 2010-2017. Han er interessert i natur- og kulturveiledning som verktøy for å gjennomføre miljøpolitikken. Torfinn er engasjert i det nordiske samarbeidet og medlem i redaksjonsgruppen for boken.





1 NATURVEILEDNINGENS ROLLE OG VERDIGRUNNLAG

TORFINN ROHDE

Naturveiledningens verdigrunnlag og rolle i samfunnet henger sammen med framveksten av ideene om behovet for å beskytte naturområder, fauna, flora og naturminnesmerker, men har også sterke røtter i arven etter Linnés systematisering av artene, romantikkens lengsel tilbake til naturen og friluftslivets behov for aktivitet i naturen.

Fra tidlig middelalder handler beskyttelse av natur om ressursforvaltning av jaktbart vilt, fisk og skog. Forbud mot fangstmetoder som fangstgroper og garnfiske i elver med lekeplasser beskrives allerede på 1200- og 1300-tallet. Reguleringer av skogsavvirkning ble innført på 1500-tallet både i Norge og Sverige som en reaksjon på rovdrift knyttet til tømmereksport og gruvedrift. I Danmark ble stadig større deler av landet dyrket opp, og beitemark fortrenget skogen. Da *Fredsskovforordningen* ble innført i 1805, var bare noen få prosent av landet dekket av skog.

På 1700-tallet slo filosofen Jean-Jacques Rousseau (1712–1778) ideer gjennom i Europa og Norden, og urørt natur ble en viktig del av innholdet i den tidsepoken vi kaller romantikken. Å ta vare på noe av det vakre og urørte for dets egen skyld og for å tilfredsstille menneskets lengsel etter opplevelser ble en ny inngang til tanken om vern. På slutten av 1700-tallet og begynnelsen av 1800-tallet ble det også utviklet et friluftsliv for overklassen og besøkende fra utlandet. Den norske turistforeningen ble grunnlagt i 1878, og Svenska turistföreningen i 1885 – begge med formål om at mennesker skulle glede seg over naturen, ikke minst fjellområdene.

Med industrialismens framvekst fulgte et mer rasjonalistisk natursyn. Naturen skulle tas i bruk til utviklingsformål. Utnyttelsen og presset på naturressursene økte ytterligere, og spesielt forskere innen naturvitenskap var bekymret over ødeleggelsen av naturen. Geologen A.E. Nordenskiöld i Sverige, fysikeren H.C. Ørsted i Danmark og botanikeren F.C. Schübeler i Norge er eksempler på framtreddende vitenskapsmenn som engasjerte seg i naturvernsspørsmål.

Sverige var det første landet som fikk sin egen naturvernlov i 1909, Norge neste år, Danmark i 1917 og Finland i 1923. I begynnelsen av århundredet ble det





Naturskyddsföreningens
formann Rutger Sernander
på besøk hos Värnamo hem-
bygdsförening i 1934.
Foto: Naturskyddsföreningen

også stiftet naturvernforeninger, i Sverige i 1909, Danmark i 1911, Norge 1913 og Finland 1938.

Både naturvern- og turistforeningene har formidling av kunnskap om natur og landskap som viktige formuleringer i sine formålsparagrafer. Den europeiske opplysningstradisjonen med tro på menneskets rasjonalitet, evne til å lære og ta velbegrunnede valg utgjorde grunnlaget for organisasjonenes vedtekter og lengselen om å vende tilbake til naturen.

Fra USA og Tyskland fikk man ideene om å etablere nasjonalparker. Verdens første nasjonalpark, Yellowstone, ble etablert i USA i 1872. Henry David Thoreau (1817–1862), med sin bok *Walden*, og John Muir (1838–1914), som den som omsatte ideene til faktisk vern, var de store inspiratorene. I Norden og Europa fikk disse ideene først gjennomslag i Sverige, og allerede i 1909 hadde man etablert ni nasjonalparker, deriblant Sarek og Abisko.

I nabolandene var det andre former for naturvernarbeid som dominerte. Finland fikk sin første nasjonalpark i 1938, Norge i 1962 og Danmark i 2007.

Naturveiledningens verdigrunnlag og utvikling

Det moderne naturvernet er basert på fire grunnpilarer. Naturveiledning ses i naturvernforvaltningen som et redskap til å formidle kunnskap, forståelse og engasjement for disse verdiene i befolkningen.

Naturen har en egenverdi

Naturen har ukrenkelige rettigheter. Alle livsformer har en selvfølgelig rett til å eksistere. Mennesket har ikke rett til å utrydde arter eller økosystemer. Det har en verdi å vite at en art eksisterer. Naturens egenverdi er forankret i ærbødighet for livet selv, av religiøse eller andre grunner.

Naturens nytteverdi

Naturen har en nytteverdi for menneskene. Vi er avhengige av naturen for å få tilgang til mat, for å kunne puste, for materialer, for klima og så videre. Det å verne naturen handler i siste instans også

Samtidig med etableringen av de første nasjonalparkene vokste det fram et behov for å skape forståelse for grunnleggende prinsipper for naturvern hos alle som besøkte områdene.

om å ta vare på grunnlaget for menneskenes liv og overlevelsesmuligheter på jorden.

Naturen som kilde til opplevelser, tilhørighet og læring

Den nære koblingen til naturen som preger menneskets forhistorie har satt dype spor i følelseslivet vårt. Vi kjenner en lengsel etter å være i naturen, og naturen er til stede i våre kulturelle uttrykksformer som billedkunst, musikk, eventyr og sagn. Allemannsrettens sterke stilling i de nordiske landene har også røtter i den betydningen som naturopplevelser har i folks dagligliv. Både natur- og kulturlandskap betyr mye for menneskers tilhørighet og identitet. Naturen har alltid blitt ansett som en arena for læring.

Naturens økologiske verdi

Naturens økologiske verdi handler om samspillet i økosystemet og er et uttrykk både for artsmangfoldet, samspillet mellom arter og de økologiske prosessene som også inkluderer abiotiske faktorer. Den økologiske verdien er av stor betydning for menneskene, fordi den bidrar til å opprettholde naturens produksjon av varer og tjenester (økosystemtjenester). Både naturlige økosystemer og menneskeskapt økosystemer (kulturlandskap) inngår i dette.

Naturveiledningens betydning for naturvernet

Samtidig med etableringen av de første nasjonalparkene vokste det fram et behov for å skape forståelse for grunnleggende prinsipper for naturvern hos alle som besøkte områdene. I USA ble begrepet «interpretation» (tolkning) etablert for metodikken i denne typen kommunikasjon.

Interpretasjon brukes både om natur- og kulturveiledning. En moderne definisjon lyder: «Interpretasjon er en tilnærming til strategisk kommunikasjon med det formål å utfordre deltakerne til å skape egne oppfatninger og å skape egne forhold til steder, mennesker og virksomheter.» (Sam Ham 2013)

I boka *Interpreting Our Heritage* formulerte forfatteren og journalisten Freeman Tilden (1883–1980) i 1957 den grunnleggende ideen bak interpretasjon som: «*through interpretation, understanding, through understanding appreciation, through appreciation, protection.*» Boka har blitt et standardverk innen interpretasjon og naturveiledning.

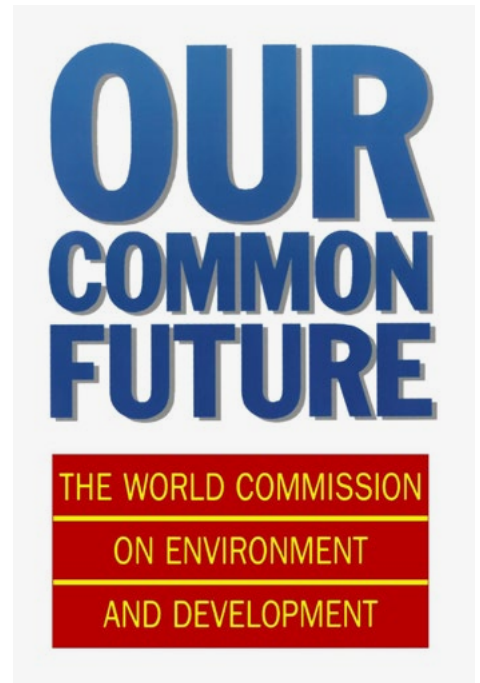
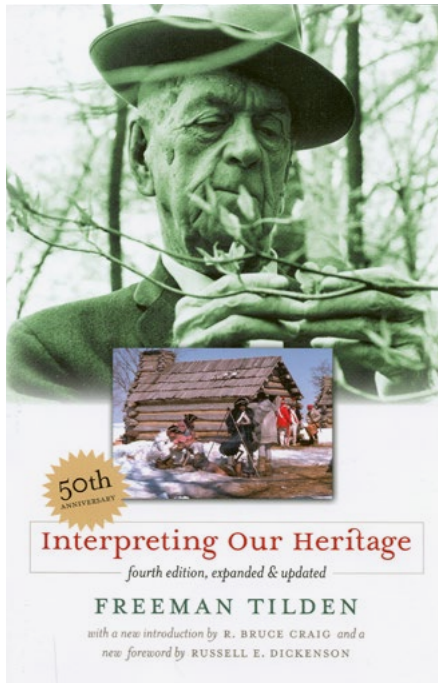
I Norden ble naturveiledningen aktualisert i begynnelsen av 1980-tallet som et tiltak for å kompensere for den urbane befolkningens reduserte kontakt med og kunnskap om natur og miljø, å lære dem til å bevege seg hensynsfullt i sårbare naturområder og å forebygge konflikter mellom friluftsfolk, grunneiere og yrkesutøvere i naturen. Allemannsretten står sterkt i de nordiske landene, og kunnskap om både rettigheter og plikter ved besøk i naturen var en viktig del av motivasjonen for at offentlige aktører skulle engasjere seg i naturveiledning.

Nordisk ministerråds prosjektgruppe for friluftsliv la i 1990 fram rapporten «Naturveiledning i Norden». I rapporten ble det formulert sju delmål for naturveiledning. Disse målene utgjør fortsatt en viktig del av verdigrunnlaget for naturveiledning i de nordiske landene.

Naturveiledning skal i henhold til definisjonen:

- Oppmuntre til et enkelt friluftsliv på naturens egne vilkår og i overensstemmelse med de nordiske tradisjonene.
- Motvirke ødeleggelse og skader på sårbar natur.
- Øke forståelsen for nødvendigheten av natur- og miljøvern.
- Medvirke til gjensidig forståelse mellom de som bruker natur- og kulturlandskap profesjonelt og offentligheten som driver med friluftaktiviteter.
- Øke forståelsen for hvordan menneskene har brukt naturen i et kulturhistorisk perspektiv.
- Spre kunnskap om hvordan menneskelig aktivitet påvirker det økologiske samspillet.
- Fremme en samfunnsutvikling i større harmoni med naturen og naturressursene.

I Norden ble naturveiledningen aktualisert i begynnelsen av 1980-tallet som et tiltak for å kompensere for den urbane befolkningens reduserte kontakt med og kunnskap om natur og miljø.



På oppdrag fra National Park Service i USA formulerte Friman Tilden interpretasjonens grunnprinsipper i boken *Interpreting our Heritage* i 1957.

I 1987 kom Brundtlandkommisjonens rapport *Our Common Future* der begrepet bærekraftig utvikling ble definert. Siden da har begrepet vært et viktig utgangspunkt for nordisk naturveiledning.

I 1987 kom Brundtlandkommisjonens rapport *Our Common Future* der begrepet bærekraftig utvikling er sentralt: «En bærekraftig utvikling er en utvikling som tilfredsstiller dagens behov uten å ødelegge kommende generasjoners muligheter til å tilfredsstille sine behov.»

Handlingsprogrammet fra Riikonferansen i 1992, Agenda 21, kobler naturvern og miljø til økonomisk og sosial utvikling i utviklingslandene, samtidig som de utviklede landene må holde igjen på sine tradisjonelle vekstambisjoner og endre veksten i en økologisk bærekraftig retning.

Det å fremme bærekraftig utvikling ble raskt en integrert del av naturveiledningens verdigrunnlag, som dermed viet seg til alt fra vern av natur- og kulturverdier til et mer omfattende samfunnsperspektiv.

I oppfølgingen av Riokonferansen i 1992 ratifiserte de nordiske landene blant annet konvensjonen om biologisk mangfold, klimakonvensjonen og Århuskonvensjonen. I henhold til disse konvensjonene har landene en plikt til å involvere innbyggerne i forvaltningen av natur og miljø gjennom informasjon om miljøforhold og prosesser som muliggjør deltakelse i planleggingen.

Retten til miljøinformasjon er blant nedfelt i den norske grunnlovens § 112:

«Enhver har rett til et miljø som sikrer god helse og til en natur der produksjonsevne og mangfold bevares. Naturens ressurser skal disponeres ut fra en langsiktig og allsidig betraktning som ivaretar denne retten også for kommende slekter. Innbyggerne har rett til kunnskap om naturmiljøet og om virkningen av planlagte og påbegynte inngrep i naturen, slik at de kan bruke den rettigheten de har i henhold til forrige avsnitt. Statlige myndigheter skal iverksette tiltak som implementerer disse prinsippene.»

Den samme retten finnes i den finske grunnlovens § 20:

«Hver enkelt har ansvar for naturen og dens mangfold samt for miljøet og kulturarven. Offentlige myndigheter skal arbeide for at alle sikres rett til et sunt miljø og at alle har mulighet til å påvirke beslutninger som angår deres eget livsmiljø.»

Retten er også nedfelt i den svenske grunnloven: «Offentlige myndigheter skal fremme en bærekraftig utvikling som sikrer et godt miljø for både nåværende og kommende generasjoner.»

Som en del av de nordiske landenes innføring av en moderne miljøpolitikk, har også den holistiske oppfatningen av det sosiale perspektivet, generasjonsperspektivet og befolkningens medbestemmelsesrett i miljøforvaltningen blitt en del av naturveiledningens verdigrunnlag.

Offentlige myndigheter skal fremme en bærekraftig utvikling som sikrer et godt miljø for både nåværende og kommende generasjoner.

Dette gjenspeiler seg tydelig i den danske handlingsplanen *Naturveiledning i det 21. århundre* fra 2005, der målene for naturveiledningen defineres som:

- Å styrke befolkningens forståelse for natur og biologisk mangfold samt miljø og kulturmiljø
- Å styrke befolkningens mulighet til rekreasjon og friluftsaaktiviteter.
- Å fremme befolkningens direkte delaktighet i og innflytelse på natur- og kulturmiljøforvaltning
- Å inspirere til en sunnere og mer bærekraftig livsstil.

Naturveiledningen i dag

Naturveiledningen i Norden var fra begynnelsen først og fremst knyttet til naturforvaltningens behov for å skape forståelse for naturvern, bidra til at befolkningens kunnskap om natur og legge til rette for gode naturopplevelser. Naturveiledningen har fortsatt denne rollen, blant annet via de sentrene for naturinformasjon og informasjonsrom som ofte finnes i tilknytning til nasjonalparker eller andre vernede områder i alle de nordiske landene.

I grenselandet mot utendørsbasert undervisning har naturveiledningen også en viktig rolle når det gjelder å stimulere til kunnskapssøking og naturopplevelse for befolkningen. Barn og unge i skolen er en viktig målgruppe for naturveiledning og naturveiledere i alle de nordiske landene. Både de ideelle organisasjonene og de offentlige retter seg ofte direkte mot skoleelever og lærere. I Danmark satser man nå for eksempel mye på «uteskole», og naturveiledere har rollen som veileder for lærere på skoler som er med i satsingen.

De nordiske naturveilederne arrangerer hvert år flere tusen åpne naturarrangementer, ofte i form av turer og aktiviteter som innebærer fysisk aktivitet. Naturveiledningen bidrar dermed også til både fysisk og psykisk folkehelse. Mange arrangementer og akti-

Naturveiledning kan foruten i naturvernsammenheng være viktig i uteskole, i folkehelsearbeid, i helsetell og eldreomsorg, turisme og dialog for demokratiutvikling.

viteter vender seg også mot personer som er bevegelsehemmede eller har andre funksjonsvariasjoner (syn, hørsel eller nevropsykiatriske lidelser).

Alle de nordiske landene har målsetninger om å bruke naturveiledning og friluftsliv som viktige elementer i integrasjonspolitikken. Både de offentlig ansatte naturveilederne i for eksempel naturum og naturveiledere i de ideelle organisasjoner gjennomfører aktiviteter med innvandrergupper som gir både naturkunnskap, kunnskap om allemannsretten og innblikk i den nordiske friluftslivskulturen – samtidig som naturveilederne får kunnskap om forholdene i andre land.

Naturveilederen har i de senere årene også fått en funksjon på nye områder, for eksempel i omsorgsarbeid med eldre og personer som sliter med psykiske lidelser. Forskning og erfaring viser at naturopplevelser ofte gir positive stimuli som virker beroligende og gir energi. Med en kombinasjon av kunnskap om natur og pedagogisk kunnskap, kan naturveilederen både arbeide direkte med disse målgruppene og fungere som veileder for omsorgspersonale, slik at de kan bruke natur og naturveiledning i sitt daglige arbeid.

Natur- og kulturbasert turisme er en voksende næring i hele Norden. Her tilbys natur- og kulturopplevelser, gjerne som en del av en pakke, der også overnatting og mat inngår. Enkelte aktører leier inn personer med kompetanse om naturveiledning for å lede turer og arrangementer. Andre tilegner seg kunnskap om naturveiledning selv via kurs, utdanning og erfaringsutveksling.

Det å synliggjøre og diskutere alvorlige eller følsomme temaer, som utryddelse av arter og klimaendring eller spørsmål relatert til ulike natursyn, mål for naturbruk eller forvaltningsdilemmaer, er viktig for mange naturveiledere. Et eksempel på dette er rovdyrforvaltning, der naturveilederens funksjon kan være å synliggjøre kunnskap og problemstillinger som er knyttet til begge sider i konflikten. Veiledning og jakt, og jaktens betydning i viltforvaltningen, er et annet felt der naturveilederen kan balansere ulike syn og bidra til forståelse mellom ulike parter. I balansegangen mellom bruk av allemannsretten og hensynet til beite i utmark, slitasje og vedlikehold av stier, re-

Den europeiske landskapskonvensjonen (2004) løfter fram landskapets sosiale betydning og understreker viktigheten av at mennesker kan delta aktivt i bruk og forvaltning av landskapet.

gler for båltenning og så videre har naturveiledere en viktig funksjon, både som formidler av fakta og regelverk og som rådgivere.

Den europeiske landskapskonvensjonen (2004) løfter fram landskapets sosiale betydning og understreker viktigheten av at mennesker kan delta aktivt i bruk og forvaltning av landskapet.

De nordiske landene står bak konvensjonen og forplikter seg blant annet til å:

- øke bevisstheten rundt landskapets verdi og betydning i det sivile samfunnet, i private organisasjoner og hos offentlige myndigheter;
- fremme deltakelse i beslutninger og prosesser som omhandler landskapet lokalt og regionalt;
- utvikle et helhetlig syn på landskapets verdier og en bærekraftig forvaltning av disse;
- utveksle kunnskap og delta i europeisk samarbeid om spørsmål som berører landskapet.

Naturveiledning kan bidra til disse målene gjennom samtale om verdiene i landskapet og bærekraftig ressursåndtering og om hvordan natur- og kulturarv i våre nordiske landskaper kan forvaltes med tanke på framtiden. Et av naturveiledningens viktigste oppgaver er å bidra til deltakelse og dialog, demokrati og egenmakt hos dem som ønsker å være en del av en slik utvikling.

LES MER

Berntsen, B. (2011) *Grønne linjer – natur og miljøvernets historie i Norge*. Unipub.

Centrum för naturvågledning. (2009) *Naturvågledning i Sverige – en översikt*. Institutionen för stad och land, Sveriges lantbruksuniversitet.

Europarådet. (2004) *Den europeiska landskapskonventionen* <https://www.coe.int/en/web/landscape/home>

Louv, R. (2008) *The nature principle*, Algonquin books. Nordiska ministerrådet. (1991) *Naturvågledning i Norden*.

Olsen, S. (2015) *Kampen om Danmarks natur*. Gads Forlag.

Tilden, F. (1957) *Interpreting our Heritage* Chapel hill: The University of North Carolina Press.

World Commission on Environment and Development. (1988) *Our Common Future*.

BETYDNINGEN AV NATUR- VEILEDNING FOR NATUR- OG MILJØVERNARBEID. ET FINSK PERSPEKTIV

RIITTA NYKÄNEN

Menneskets relasjon til natur utvikles i samspill med naturen. Naturopplevelser kan åpne sinnet for naturens verdi og betydning som livsmiljø. Riitta Nykänen skriver her om de vernede naturområdene som ressurs for naturveiledning og muligheten for å skape relasjoner til naturen.

Mennesket er helt avhengig av naturen. Jordkloden med alle sine prosesser er grunnlaget for alt liv: luft, vann og næring, råvarer til industrien, den energien vi trenger og grunnpilarene for vårt kulturelle liv. Å verne om naturen og dens funksjoner er viktigere enn alt annet.

Å beskytte livsmiljøet blir stadig viktigere i takt med at truslene mot naturen øker. Å verne om naturens mangfold, dens arter og naturlige miljøer er helt avgjørende for en verden der mennesker kan leve. For at vi skal kunne verne om naturen og dens funksjoner, må den anses som viktig. Vi trenger også kunnskap om hvordan vi kan leve enklere og forbruke mindre energi og ressurser. Det er en forutsetning for å kunne verne naturens mangfold.

«Naturen er
jo alt!»

Jussi Huovinen, bonde,
tradisjonell sanger,
instrumentmaker



For at vi skal kunne verne naturen med alle sine egenskaper må vi oppfatte den som viktig!

Foto: Unsplash

Menneskers handlinger styres av våre indre forestillinger, og det vi mener vi trenger styres også av disse forestillingene. Hva vi vil ta ansvar for avhenger av hvordan vi oppfatter verden og hva vi mener er viktig. Kunnskap er ikke nok for å kunne endre tankesett, selv ikke da er vi sikre på hvordan ting virkelig henger sammen. Det som trengs for at mennesker skal ta personlig ansvar, er i det store og hele koblet til følelsene våre. Vilje, mot og faktisk handling, kommer fra et ønske om å ta ansvar og bry seg.

Menneskets forhold til naturen

Kunnskap og følelser fungerer aldri i et vakuum, selv om man gjør sitt beste for å skille dem fra hverandre. Engasjement er i bunn og grunn en emosjonell prosess, selv om den naturligvis ikke oppstår uten kunnskap som har blitt forandret til forståelse.

Ansvarlighet bygger på omtanke for miljøet vårt, på nysgjerrighet, på å bry seg om og på kunnskap som kan brukes i en overbevisning om at det jeg gjør og driver med har betydning. Ansvarlighetens innhold kan tegnes på mange ulike måter. En kjent vei til målet begynner i en frodig skog full av fuglesang.

Menneskets relasjon til natur utvikles i samspill med naturen. Hvis man ikke opplever dette samspillet, oppleves naturen som noe fremmed, uinteressant og uten betydning og verdi. Da vil man heller ikke regne med naturen når man tar ulike valg i livet.

Den som beveger seg i naturen utsettes for livets grunnleggende elementer: vind, regn, sult, fysisk utmattelse og landskapets endringer – og ikke minst at man må ta vare på seg selv. Slike opplevelser kan åpne sinnet for naturens verdi og betydning som livgivende miljø. Den som gang på gang møter naturens utfordringer er sannsynligvis mer villig til å engasjere seg i naturens vel enn den som ikke gjør det. Erfaring blir til kunnskap og kanskje til visdom og ansvarlighet. God naturveiledning kan bidra til at slike relasjoner skapes.

Vårt forhold til miljøet styres blant annet av hvordan vi bruker tiden vår og hvilke forbruksvaner vi har. Jo mindre vi realiserer oss selv gjennom konsum, det vil si bruke fysiske ressurser, desto mer spares naturressurser og diversitet. Naturveiledning kan bidra til at mennesker går gjennom forbruksvanene sine på en kritisk måte. Vernede naturområder er en viktig ressurs for naturveiledning og for å skape varige relasjoner til naturen.

Vernede naturområders verdi og mangfold

I naturreservater og nasjonalparker beskyttes ikke bare naturens mangfold, økosystemer, biotoper og habitater for en rekke ulike arter. Her bevares livsmiljøer for sjeldne og utrydningstruede arter og

«Vi kan ikke fungere uten kunnskap, men vi vil ikke fungere uten følelser.»

Arne Næss

arternes indre diversitet, noe som i sin tur styrker både artenes og hele økosystemets forsvar mot endringer i miljøet. De er også viktige som genbanker, og genetisk mangfold er en helt avgjørende ressurs for menneskeslekstens framtid. Områdene må være store nok til at naturens egne prosesser skal kunne fungere uten forstyrrelser.

De vernede områdene og deres omgivelser gir økosystemtjenester både for mennesker og alle andre som inngår i økosystemet samt reproduksjonsområder for dyrelivet. Forskning trenger referanseområder der menneskets påvirkning er så liten som mulig for å kunne vise hvordan mennesker påvirker naturen. I mange områder beskyttes menneskeskapte biotoper og andre former for kulturarv. Vernede områder og lett tilgjengelig kunnskap om naturen i disse områdene, er en uvurderlig ressurs for pedagogikk og naturveiledning.

Vernede områder tilbyr oss også mulighet til å oppleve naturens skjønnhet. Historien, stillheten og naturens kraft får mange mennesker til å undres og kjenne på følelsen av helhet og sammenheng, noe som ofte savnes i de kunstige miljøene i hverdagen vår. Skogen, fjellet og havet gir både inspirasjon til kunst og litteratur, og energi til hverdagsaktiviteter.

Landskapet, været, årets og årstidenes endringer og den skiftende naturen gjør også vernede områder til populære steder for fysiske utfordringer. Å komme i god form er for mange en viktig grunn for å bruke tid i naturen.

Naturveiledningens betydning for naturvern

Naturveiledning trengs for å formidle hvordan naturen fungerer og hvordan den gir liv til både mennesker og alt annet som lever. Naturen kan fungere som lærer, klasserom og lærebok. Naturveilederen hjelper folk med å forstå sammenhengene i naturen.

Turer i vernet natur gir unike opplevelser. Naturveiledningens oppgave er å lede mennesker til kildene for disse opplevelsene, å bidra til kunnskap og ferdigheter og ikke minst utsette dem for naturen og lære dem å legge merke til livet og hvordan vi er avhengige av naturen. Intakte økosystemer og arstmangfold fungerer som referanse i forhold til brukt eller misbrukt natur. Opplevelse av skjønnhet og stillhet gir både glede og bedre helse. Det er naturen selv som inviterer, og naturveiledning kan inspirere mennesker til å komme tilbake.

Mangfoldet åpner seg

Livets mangfold (diversitet) omfatter alt liv og de naturlige prosessene som mennesket trenger. Økosystemene fungerer ikke uten naturens diversitet, og når diversiteten blir mindre svekkes også evnen til å produsere økosystemtjenester. Naturveiledning er spesielt viktig for å forstå mangfoldet og hvordan det fungerer samt vise hvordan alt henger sammen med alt. Å oppleve mangfoldet og med egne øyne se hvordan naturens allsidige samspill fungerer, kan gi opplevelser, undring og innsikt som motiverer til å søke etter mer kunnskap. Økosystemene i vernede områder er det beste miljøet for dette.

NATURVEILEDNING KAN BIDRA TIL

(INSPIRERT AV STEVE VAN MATRE, 1990):

- | | | |
|---|--|--|
| → Et individuelt, opplevelsbasert forhold til naturen som styrker evnen til å bevege seg i naturen samt nyte, legge merke til, bry seg om og søke forståelse. | lover, forutsetningene for livet og naturens mangfold. | kunnskap og evne til å reparere skader som oppstår. |
| → Naturkunnskap og forståelse av naturens | → Kunnskap om og innsikt i at mennesket er avhengig av naturen. | → En bærekraftig og livsbejaende måte å leve på, evne til å fremme en bærekraftig livsstil gjennom egne valg, respekt for arbeid og livet. |
| | → Kunnskap og innsikt om hvordan mennesket påvirker naturen samt | |



Naturveiledning kan bidra til kunnskap og innsikt om at mennesket er avhengig av naturen og hvordan vi påvirker den.
Foto: Ruska Tornista

Informasjon blir kunnskap, kunnskap blir forståelse – med alle sanser

Når vi beveger oss, studerer og hviler i naturen, bruker vi alle sansene våre. Opplevelsene blir rikere, vi lærer raskere og blir sterkere. Når vi beveger oss, fungerer det på samme måte: vi blir mer oppmerksomme, og hjernen behandler informasjon på en bedre måte. Tid og ro i naturen er nødvendig for at vi skal kunne ta til oss naturens mangfold og forstå hvordan den fungerer. Jo mer vi klarer å ta inn, desto bedre kan vi bruke vår egen erfaring til den nye informasjonen, forstå den og evaluere den. Konkretisering og tilpassing er viktige begreper innen miljøpedagogikk og naturveiledning.

Hvis ingen merker noe?

Oppmerksomhet, det å legge merke til og kjenne igjen ulike ting er en ferdighet som man må lære seg. Når vi er i naturen sammen med

en god naturveileder, åpnes sinnet og sjelen for det som finnes rundt oss og gjør oss i stand til å forstå det vi ser. Den store informasjonsstrømmen som tar plass i livene våre via ulike medier (internett, TV, reklame) reduserer evnen vår til å gjøre observasjoner og reduserer observasjonens effekt for innlæringen. Å være klar til å observere, iaktta og notere gjør det mulig å følge med på miljøets tilstand og de endringer som skjer. Det gjør det også enklere å ta beslutninger og hvordan og når det trengs handling.

Ferdigheter og modeller

Naturveilending kan gi nye perspektiver på kunnskap om natur, inspirere til å gjøre naturen til fritidsinteresse og motivere til naturstudier. Hvordan naturveiledningen gjennomføres – med tanke på veivalg, transport, mat og struktur, men også hvordan naturområdet tas hånd om i praksis – blir en modell for hvordan de besøkende verner om naturen og ser på dens verdi. Den egne naturopplevelsen og den kunnskapen man får bidrar til å øke forståelsen for og verdsettingen av naturvernarbeidet.

Trygghet, styrke og visdom

I vår tid er kunnskap ofte fragmentert. Den informasjonen som når oss er ofte motsetningsfylt og kan være vanskelig å forstå. Naturveiledning som baseres på fakta og som kan brukes som utgangspunkt for valg og beslutninger er viktig. Hvordan enkeltmennesket bruker sin tid og konsumerer påvirker både direkte og indirekte naturens trivsel og diversitet. Av enda større og langsiktig betydning er de felles beslutninger og valg som vi gjør i samfunnet. For å kunne bidra til og påvirke dem i en gunstig retning kreves det at vi ser koblinger og sammenhenger og har evne til å få overblikk over hvordan ulike interesser påvirker beslutninger som fattes og følgene av dem. Det er viktig at vi er mange som forstår hvordan naturen fungerer og hva menneskets påvirkning innebærer. Det er en forutsetning for en beslutningsprosess som tar hensyn til naturens verdi.

Å være klar til å observere, iaktta og notere gjør det mulig å følge med på miljøets tilstand og de endringer som skjer.

LES MER

Steve Van Matre
1990. Earth
Education: A New
Beginning.

ALT OMKRING OSS ER RESULTATET AV SIN EGEN HISTORIE

NIKLAS CSERHALMI

Alle disse landskapene bærer på historier som det er verd å lytte til. Bruk fortellingene for å vekke interesse for landskapene og øke viljen til å bevare og utvikle deres kvaliteter. Still spørsmål til landskapet!

Alt vi har rundt oss må forstås som resultatet av sin egen historie. Det er kanskje en banal iakttakelse, men når man skal tolke landskap er den likevel egnet. I det omliggende landskapet, enten det er i en by, i et industriområde, et jordbrukslandskap eller i mer upåvirkede områder finnes tolkningsbare spor igjen av de hendelsene som har skapt landskapet.

Sporene er resultatet av alt fra urgamle geologiske prosesser til politiske beslutninger tatt i nær fortid. Det landskapet vi møter i hverdagen kan på denne måten sammenlignes med et arkiv der ulike tidsaldre deler rommet med hverandre. Hvis vi vil forstå mer av historien i landskapet, kan vi stille spørsmål og søke svar på bakgrunn av det vi møter. Her er all kunnskap velkommen og nyttig: geologen, botanikeren, økologen og biologen kan alle bidra til å gjøre landskapet mer innholdsrikt med sine respektive kompetanser. Men også den humanistisk fokuserte historikeren har mye å bidra med.



Menneskets hånd i landskapet

Menneskets påvirkning på landskapet blir som vi vet stadig tydeligere for hvert enkelt teknisk sprang. Men dette er ikke nytt. I de nordiske landskapene ser vi i dag tolkningsbare spor av i prinsipp alle store tekniske endringer som har funnet sted etter at landene våre ble bebodd: steinalderens permanente bosettinger koblet til framveksten av jordbruk, bronsealderens åkrer formet av okser og arder, jernalderens slåttelandskap som ble muliggjort av ljàene, middelalderens diker som det ble mulig å bygge takket være den jernbeslåtte spaden eller dagens helt steinrensede åkrer som er mulig som følge av traktorer og moderne teknikk. Vi snubler bokstavelig talt over slike spor hver gang vi beveger oss i landskapet. Hvis vi stiller spørsmål, finnes det mange fortellinger vi kan oppdage.

Arbeidslivsmuseene finnes i dag der de en gang ble anlagt som bedrifter. De er en del av landskapet og har ofte skapt det. Forsviks bruk i Västergötland.
Foto: Magdalena Åkerström, Arbetets museum

De industrielle kulturminnene blir stadig mer interessante for naturvernet. På slagghaugene kan miljøet ligne på snaufjell eller den golde skjærgården. I de gjenværende masovnene hekker det rovfugler.

Utenfor landbrukets sfære har mennesket avsatt tolkningsbare spor i de nordiske landskapene i nesten like lang tid. Fra jernframstilling under folkevandrings-tiden (550 e.Kr.) finnes det masovner, slagghauger og kullgroper. Masovner, og etter hvert hele jernverk og et senere gigantisk industrilandskap, vokste fram fra middelalderen til nåtid. Hvis landbrukslandskapet kjennetegnes av standhaftige strukturer der historien er relativt lett tilgjengelig, så er raske og svært omfattende endringer typiske for industrilandskapet. Men lange tidsforløp kan fortsatt være synlige og tolkningsbare selv i de mest moderne produksjonsområdene.

Arbeidslivsmuseer – industriell kulturarv i landskapet

I Sverige har vi en unik folkebevegelse i arbeidslivsmuseene våre der ildsjeler jobber med å bevare den lokale, industrielle kulturarven. Arbetets museum har en søkbar database (<https://www.arbetetsmuseum.se/sok-i-databas/>) som omfatter 1450 arbeidslivsmuseer. På samme måte som andre fenomener i landskapet kan arbeidslivsmuseene ses som etterlatte spor etter virksomhet som gjør det mulig å tolke og forstå det som har foregått på stedet. Arbeidslivsmuseene finnes i dag på de stedene de en gang ble skapt. De er dermed en del av sine respektive landskaper og har også i høy grad blitt skapt av det omkringliggende landskapet. Et tydelig eksempel er jernverkets gigantiske rødmalte lager for trekull og kullgropene som omgir hytter og verk i det store området rundt.

De industrielle kulturminnene blir stadig mer interessante for naturvernet. På slagghaugene kan miljøet ligne på snaufjell eller den golde skjærgården. I de gjenværende masovnene hekker det rovfugler, og de vannfylte gruehullene er et paradys for biologisk mangfold.

Alle disse landskapene bærer på historier som det kan være verd å lytte til. Som naturveileder kan du bruke fortellingene for å vekke interesse for landskapene og dermed øke viljen til å bevare og utvikle deres kvaliteter.

VILLREINEN SOM VEILEDER

BRITA HOMLEID LOHNE

Vi går langt tilbake i tiden, til den tiden da innlandsisen lå nedover Tyskland, og isen var i ferd med å smelte. Det var da grøden trengte seg opp av marken, nødvendige spirer ble mat for de dyrene som fulgte iskanten i nord. Etter dyrene fulgte menneskene som var avhengige av dem. Nå skal vi bevege oss i sporene til villreinen.

Hva hadde menneskene med seg på vandringen mot nord? Det har vist seg at de hadde med seg redskaper som kammer og skjær samt ting til utsmykking. De lagte utrolig flotte mesterverk og også bruksgjenstander ble dekorert. Skinn fra reinen ble brukt til klær. De hadde med seg redskaper som piler, fiskekroker, spydspisser og pilspisser. Ting til utsmykking som nåler og skinn.

Vi er på høyfjellet på Hardangervidda, og vi kan ane dyr langt borte i det fjerne. Vi skal imidlertid ikke bevege oss etter reinen. De skal få gå i fred. De behøver all den mat og ro de kan få i løpet høs-

Villreinen er et selvfølgelig tema for naturveiledning på Hardangervidda. Her ligger også Norsk villreinsenter, Skinn-arbu, med utstillinger og informasjon.
Foto: Olav Strand



ten og vinteren. Derfor lar vi dyrene være i fred for oss nå når høsten er på vei! Det er også jakttid med mye uro for dyrene. Derfor skal vi ikke forstyrre dem unødvendig. Med en god kikkert kan man likevel ha flaks å se dem på langt hold.

Denne dagen har vi med oss en skoleklasse med elever fra en ungdomsskole i nærheten. 25 elever og to lærere. De har kjørt noen mil med buss for å komme opp på fjellet. Når bussen kommer med elevene, møter de den kalde luften på Skinnarbu og gnir søvnen ut av øynene. De har kommet for å delta i en aktivitet der reinen skal stå i fokus.

Høstluften er skarp, og vi setter oss rundt bålet en liten stund. Litt varme i kroppen og litt varmt i koppen gjør godt før vi setter i gang. Det blir også tid til en brødsurve før vi starter vandringen. Vi skal forberede gruppen på hva de skal være med på denne dagen. Ett spørsmål kommer raskt: «Får vi se rein?» Det vet vi ikke, men kan det hende hvis vi har flaks! Vi håper i alle fall at elevene tilegner seg mest mulig kunnskap om rein denne dagen – om reinens biologi og utfordringer. De er selvfølgelig velkomne til å stille spørsmål underveis!

Alle gjør seg klar, og elevene får med seg hvert sitt reinsdyrskinn til å sitte på. Elevene fornøyer og glade, og turen langs stien kan begynne. Stien blir brattere og brattere etter hvert, og snart blir det behov for en liten pust i bakken. Vi har kommet ganske høyt, og et vakkert landskap brer seg ut foran oss. Utsikten er fantastisk. «Det er fint om dere kan legge skinnene i en ring, slik at alle kan se og høre.» Svetten renner, og vannflaskene kommer fram. Det smaker deilig med litt vann.

Vi skal ha noen aktiviteter i løpet av dagen, og en av dem setter vi i gang med nå. Det handler om reinens biologi. Vi har fire striesekker som skal sirkulere i ringen. I hver striesekk finnes det ett eller flere objekter fra reinen. Oppgaven går ut på å identifisere formålet ved å stikke hånden ned i posen og kjenne på det som ligger der. Elevene skal også, uten å si hva som ligger i posen, kunne beskrive objektet slik at de andre kan få en idé om hva det kan være.

«Husk at det ikke er lov å se i posen, bare kjenne utenpå. Bruk litt tid, og tenk på hvordan dere skal presentere det som ligger i posen.»



Replika av redskaper
laget av horn og
lårbein.
Foto: Heidi Vognild

Objekt 1 Kjeve fra en rein

Hva kan elevene si om denne kjeven? Den er ganske hard, og den har mange tenner. Når vi teller hvor mange tenner en rein har i munnen, viser det seg at det er samme antall tenner som det vi mennesker har. Det vil si 32 tenner hos både rein og menneske. Tennene til reinen er imidlertid plassert litt annerledes enn hos mennesker.

Hvis vi ser på dyrets underkjeve forfra, ser vi at det sitter åtte smale tenner foran. I overkjeven finnes det ingen tenner foran. Det er bare en brusplate med hinner som dyret kan bruke når det beiter. Med åtte smale tenner foran får dyret raskt opp mat fra det som vokser på fjellet. Tennene slites ganske raskt, fordi de får med seg sand og småstein når de spiser. Småsteinene sliter ned reinens tenner. Den vanligste dødsårsaken hos rein er nedslitte tenner.

Objekt 2 Reinens fell

Denne sekken vekker også interessen hos elevene. De har oppdaget at sekken inneholder en bit av en fell. På baksiden av fellen er det risset inn en kvadratcentimeter. Den skal tydeliggjøre hvor mange



dekkhår og ullhår reinen har. På en kvadratcentimeter er det plass til 700-800 dekkhår. På den samme kvadratcentimeteren finnes det også noen tusen ullhår.

Fellen er flott, og man kan bruke den som et mykt underlag når man skal sove ute.

Klauv, skinn og gevir
fra villrein.

Foto: Are Endal
Rognes

«Dere sitter jo på reinfeller nå, så dere kan studere fellene litt nærmere. Når dere kjenner på disse fellene, er det ikke så vanskelig å forestille seg at reinsdyrene er godt isolert.»

Objekt 3 Reinens klover

Reinens klover har mange funksjoner, spesielt vinterstid. Dyret kan bruke klovene til å grave i snøen for å finne mat. De kan også sprike med klovene, slik at de blir lettere å bevege seg på snøen. Her ser vi tydelig at reinen er født med snøsko. Hvis det blir mye snø og

kanskje flere lag med is nede i snøen, kan det bli vanskelig å skrape fram mat. Reinen har kraftige klover, og de er fine å grave med, selv om is kan gjøre det vanskelig. Reinen kan også redusere varmen i underbeina for å spare på varmen, som helst skal være to grader inne i underbeina.

Objekt 4 Reinens krone

Det siste objektet er kronen. Hos villreinen har både simle og bukk gevir. Bukkene mister geviret etter parringen om høsten. Simlene beholder imidlertid geviret helt til kalvene fødes på våren. Da har bukkene mistet geviret, og da er det simlene som er sjefene på vidda!

Geviret vokser forholdsvis raskt. På det raskeste kan det vokse to centimeter om dagen.

Vi pakker sammen og går videre på stien. Vi følger et dyrespor videre opp til en jordrygg med mange ulike lavarter. Elevene legger seg i en stor ring som en avgrensning rundt villreinens beiteområde, «sommer- og vinterbeite». De får en introduksjon til hvordan villreinen utnytter viddene i de ulike sesongene avhengig av hvor og

Etter en dag i villreinsens fotspor har skoleelevene fått mye kunnskap og et nærmere forhold til reinen.
Foto: Brita Homleid Lohne



hvordan «tallerken» ser ut i de ulike områdene. Det avhenger også av hvor simlene velger å kalve.

Elevene bidrar med sin kunnskap om lav, men det som vekker nysgjerrigheten hos dem og får dem til å stille spørsmål, er når de får vite at lav bare vokser noen få millimeter i året. Det vil si at hvis den laven vi har innenfor ringen beites ned i dag, vil det ta rundt 30 år før den har vokst opp igjen til dagens nivå.

Dette gir perspektiv på både den lange tiden lav trenger for å vokse og på hvorfor reinen trenger så store beiteområder.

Etter aktiviteten med lav og beite, utvider vi sirkelen til et større område og legger et langt tau som ramme rundt «villreinens livsområde». Elevene skal være reinsdyr inne i dette området og føle litt på dyrenes utfordringer i fjellet i form av barrierer og menneskelig aktivitet.

Før vi starter med aktiviteten, får elevene fortalt følgende:

Reinen har i løpet av sin flere tusen år lange historie på fjellet utviklet et bevegelsesmønster basert på hvordan dyret utnytter ressursene i landskapet. Som følge av variasjoner i topografien «kanaliseres» reinen gjennom landskapets naturlige, lineære strukturer på sin vandring etter mat. Vassdrag, dalfører og lange fjellsider styrer i høy grad villreinens bevegelsesmønster, og den kan gå lange strekninger langs disse før den finner et sted den kan krysse.

Mennesker har benyttet seg av dette i tidligere tider da de satte opp steiner på rad som ledet inn mot fangstgroper. Dagens reinsdyr har fortsatt med dette nedarvede bevegelsesmønstret. Reinen kan oppfatte veier, kraftledninger og menneskelig aktivitet som stengsler og forstyrrelser.

Med dette som bakgrunn grupperes elevene som simler, bukker og kalver og begynner vandringen inne i sitt «leveområde». De blir ganske snart avbrutt av veilederen med følgende kommentar: «Kommunen har mottatt en søknad der søkeren ønsker å ta ut grusmasser fra eiendommen sin og bruke dem til en ny gårdsvei. Han søker samtidig om å få anlegge en vei inn til grustaket som ligger inne i reinens leveområde. Kommunen ser med velvilje på søknaden og gir tillatelse. Den ønskede veien fikk ja på første forsøk.»

«Reinsdyrene» løper videre rundt i området, som nå har blitt mer avgrenset. Noen av dem våger å krysse den nye veien, mens andre leter etter en alternativ passasje.

«Skal vi åpne for hyttebygging! Det er klart vi skal», er det noen som sier, mens andre ønsker å være litt mer restriktive. Det finnes mange dilemmaer. Grunneieren søker kommunen om tillatelse til å sette opp 40 hytter – med mulighet for å sette opp 20 hytter til. Flere grunneiere vil gjerne se mer folk i området, enten som hyttefolk eller bofaste. De fleste i bygda synes det er bra, mens andre tier stille for å bevare freden. Forvaltningen av villreinen og deres leveområder bør stå i sentrum.

Reinen har levd på Hardangervidda i generasjoner uten at de lange linjene har blitt brutt. Reinen kommer sannsynligvis til å fortsette å leve på samme måte framover.

Når villreinen brukes i veiledning og undervisning, gir det en ekstra sterk dimensjon i veiledningen. Som dere har sett, bruker vi objekter fra reinen. Det kan være klover, gevir, feller, kjever, tenner eller noe annet.

Når vi nå setter reinen inn i et erfarings- og læringsperspektiv, har vi allerede kjent på fare i kroppen. Reinsdyrene i sine flokker lærer kontinuerlig når de er på beina og når de hviler. I flokkene kan man se at lederreinen sørger for at det skjer gang på gang, og antakelig glemmer de ikke noe av det de har opplevd. Ute i fjellet kommuniserer reinsdyrene med hverandre ved hjelp av spesielle lyder fra klovene og/eller beina.

For den som vil bruke villreinen som fenomen, finnes det et hav av tilnæringsmåter. Hvis vi lar reinen være til stede hele tiden og by på seg selv i form av diverse objekter og fortellinger, kan vi skape en levende relasjon til den uten at vi faktisk møter den. For hvordan lærer vi egentlig? Gode objekter kan være til god hjelp. En annen er, som i dette eksempelet, å bevege seg inn i reinens landskap og vandre i dens spor en stund.

HVA SKJER INNI OSS DER UTE?

LIVE SOLBRÆKKEN
DANIELSEN

Da jeg arbeidet som naturveileder hos Statens naturoppsyn, stilte jeg meg selv følgende spørsmål: Hvordan kan vi på best mulig måte formidle verdien av naturopplevelser? For å få svar på noen av disse spørsmålene, intervjuet jeg mennesker om deres naturopplevelser. Her er kjernen av det jeg fant.

En edderkopp hadde spunnet en tråd mellom to grener på en rødhyll. (*Sambucus racemosa*) Det var tidlig om morgenen. Solen lyste på duggen som hadde festet seg i spindelvevet. Vinden tok tak i kvistene, og edderkopptråden strakk seg og trakk seg sammen i takt med bevegelsene. Den gikk ikke i stykker. *Tenk at en så tynn tråd kan være så sterk og ikke breste! sukket jeg.* Det ble plutselig lettere å tenke på alle de ballene jeg hadde i luften på den tiden.

Hvilken betydning har egentlig slike naturopplevelser av edderkopptråder, leirbål eller stille vann? Forskningen har gitt mange svar

Naturen har en universell og dyptgående betydning som er undervurdert i vår kultur.

Foto: Unsplash





på de positive, helsemessige effektene naturen har. En følelse av depresjon kan forsvinne, produksjonen av helsefremmede hormoner øker, humøret stiger og blodtrykket blir bedre. Det er altså ikke mulig å skille mellom en indre og ytre opplevelse av natur.

Men forskningen gir også opphav til en del spørsmål Har alle en evne til å virkelig oppleve naturen? Hva skjer egentlig inni et menneske som opplever natur? Og har alle et slikt behov? Naturen er positivt for helsen, slår forskningen fast. Men må evnen til å virkelig oppleve natur trenes opp? Flere proposisjoner til Stortinget og rapporter slår fast at vi bør legge til rette for – og veilede folk i – friluftsliv, slik at flere får mer og nærmere kontakt med naturen.

Det er en utfordring å formidle betydningen av naturen. Særlig de minst håndfaste delene av den.

Foto: Torfinn Rohde

Jeg har tenkt mye på oppveksten min og hvordan den har påvirket min relasjon til naturen. Ikke minst spilte faren min en viktig rolle. Ifølge mamma hadde han alltid vært en mann av få ord som kommuniserte lite. Det er ikke slik jeg husker det. Vi var mye ute i naturen sammen. Han bar meg på armen, og vi gikk tett sammen. Og jeg husker at jeg forsto hans forhold til naturen. Nå føler jeg at han kommuniserte med meg uten ord. Slik som bare en far og datter kan. Kanskje er det derfor jeg har blitt interessert i de opplevelsene som naturen kan gi oss, også de opplevelsene som jeg får direkte inn i kroppen og som ikke kan forklares med språk.

Essensen av å være menneske

Det ser ut til at naturen har en evne til å berøre noe i menneskets grunnfunksjon. Og kanskje er det slik vi er skapt? Det er jo bare i løpet av de siste generasjonene at vi har levd så avgrenset fra naturen. Nervesystemet vårt er kanskje biologisk kodet for å hente inspirasjon og «næring» fra naturen for å holde følelseslivet vårt friskt. Per Espen er en av dem jeg har intervjuet. Han uttrykker det slik:

«Jeg får inn veldig tydelige signaler fra naturen, som en radio. Hvis jeg befinner meg i radioskyggen min for lenge, kan jeg bli grinete og irritert og sur og trist og litt smårar. Jeg havner utenfor frekvensen.»

Da jeg intervjuet ga meg bekreftelse på det mange har beskrevet for meg. Men så skjedde det noe uventet. Jeg følte at jeg var i ferd med å plukke i stykker noe veldig personlig og verdifullt hos dem jeg intervjuet. Det var noe jeg ikke fikk tak i. Logikken og den analytiske kartleggingen kom til kort. Alle lette etter ord. Eirik sa det slik:

«En gang svedde en ørn 40 meter over meg i Jotunheimen. Det var veldig spesielt. Du satt liksom ikke der på en steinrøys. Det var faktisk noe som skjedde der og da. Jeg forstår heller ikke helt hva det var, jeg kan ikke definere det. Noe som det er forunt mennesket å oppleve på en måte.»

En vesentlig del av opplevelsen skjedde nemlig med et taust språk. Man hadde en opplevelse, men ingen kunne helt og holdene beskrive hva det var. Det tause språket oppstår når vi åpner sinnene våre og tør å lytte forbi det vi har utviklet ord og logikk for.

Sansenes magi

Vi har flere sanser som vi ikke bruker på kontoret eller i byen. De fungerer som døråpnere for naturopplevelser. Jeg har i voksen alder lært meg å lukte meg til at en elg nylig har passert på stien. Tidligere brukte jeg knapt luktesansen når jeg var ute. Emma sa at hun ikke følte at hun var ordentlig ute dersom hun ikke brukte sansene. Luktesansen og kroppskontakt var viktig for henne:

«Det første jeg kjente da jeg kom inn i skogen var lukten. Det er som å dykke i havet, en følelse av tilhørighet og å være en del av noe. Det var en helt annen opplevelse å gå barbeint og ha direkte kontakt med underlaget. Jeg begynte å gyse og kjente at det kravlet i hele kroppen. Det ble så mye mer kontakt! Og så er det i gang ...»

Da jeg intervjuet formidlet en type biologisk evne til dyp og nærende naturkontakt. Etter intervjuene ble jeg overrasket, ja nesten sjalu! på det mangfoldet av opplevelser som kom fram da jeg begynte å stille spørsmål

En underliggende urtone

To personer delte opplevelser med meg som de aldri før hadde fortalt til andre om hva som betød mest når de var ute. Steinar fortalte meg om «stilhetslyden» som alltid møtte ham når han kom ut i Østmarka. Jeg hadde aldri hørt om dette før:

**Jeg bare sitter
på steinen og
føler meg som
en stein som
har vært her i
en evighet.**

«Jeg opplever den som en rolig, behagelig og dempet overgangstone fra lyden som skapes av vinden eller lignende. Hvordan skal jeg forklare det ... ja, hvilken blåfarge har den blå timen? Det er som en slags underliggende urtone i bakgrunnen. Jeg tror lyden er noe som oppstår fra det mangfoldet som finnes av planter og vann, fjell, stein, dyr, alt mulig. Jeg forestiller meg – jeg sier det for jeg vet jo ikke – at det skapes en lyd i det rommet der man befinner seg som har alle disse elementene i seg. Den første gangen jeg opplevde stillhetslyden var da jeg var på fisketur med pappa som liten gutt. Etter det har jeg aldri vært mørkredd.»

Da vi snakket sammen, ble opplevelsene også tydeligere for dem jeg hadde intervjuet. De ble tvunget til å sette ord på noe de tidligere før bare hadde følt. Selv om mange naturopplevelser var personlige, så jeg enkelte fellestrekk. Naturen vekke et slags symbolspråk. Hvordan føles det å se en soloppgang? Symbolspråket trigger noe i oss. Ild, vann, fjell, spindelvev og blomster kan vekke assosiasjoner.

Sitter som en stein

Er det mange som søker seg ut i naturen for å la seg inspirere av en biologisk urrytme som har forsvunnet i dagens raske masseproduksjonssamfunn? Julie brukte naturen for å komme i kontakt med noe tidløst og for å mestre hverdagen. Hun likte spesielt godt å sitte på en gammel borgruin i skogen.

«Det er et sted som egentlig ikke er helt virkelig. Der jeg bare kan sitte og nesten ikke være. Det finnes ingen grenser mellom meg og det jeg sitter i. Jeg bare sitter på steinen og føler meg som en stein som har vært her i en evighet og bare legger merke til dem som går forbi. Men jeg er ikke meg selv som hverdagsperson. Tid er tema i hverdagen min, jeg har aldri nok tid (begynner å le). Jeg har barn, mann, hus, jobb, dyr,



speidergrupper og det ene og det andre. Men når jeg slapper av, så slapper jeg av hundre prosent. Helt siden jeg var liten har jeg liksom aldri gitt opp å bli en stein.»

Å røre og kjenne på naturen gjør at vi lærer bedre.
Foto: Helge Søfte-land

Var de opplevelsene som folk fortalte meg representative for folk generelt? Jeg hadde valgt ut mennesker som jeg kjente som var ute i naturen regelmessig og som kunne dele personlige tanker. Til tross for denne mulige feilkilden, vil jeg påstå at det finnes en universell og dyptgående betydning av naturen som er undervurdert i kulturen vår. Og jeg er ikke den eneste som mener det.

Inn i tiden

Jeg er klar over at mange vil synes at de naturopplevelsene jeg har beskrevet kan virke litt merkelige, romantiske og uvanlige. Det er en utfordring å skulle forklare naturens betydning. Spesielt de minst håndfaste sidene av den.

Klima- og miljødepartementet har lagt fram en rapport om økonomisk vurdering av den verdien naturen gir (NOU:10 2013; Naturens goder – om verdien av økosystemtjenester). De trekker den slutningen at det ikke er mulig å angi en verdi i kroner og øre på alt, som for eksempel naturopplevelser.

Den amerikanske forfatteren Richard Louv har introdusert naturen som «vitamin N». Han mener at den kan bidra til å gjenopprette psykisk og mental ubalanse, slik at man gjenopplever meningen med livet. Forskere på landbruksuniversitetet Alnarp i Sverige har forsket på sensoriske hager som terapiform, der over 60 prosent av langtidssykmeldte kom tilbake i jobb. De forklarer at naturens strukturer sender signaler til sinnet vårt som setter i gang bevisste og ubevisste prosesser i oss.

Biologen Edward O. Wilson mener at vi har en genetisk betinget kjærlighet til naturen. Den har vi utviklet naturlig gjennom flere tusen år i kontakt med naturen som en konsekvens av evolusjonen (biofilhypotesen). Han mener at sinnet vårt er utviklet for å føle natur og at vi indirekte kan hente inspirasjon fra naturopplevelser for å utvikle oss selv. Den amerikanske *Wilderness Awareness School* bruker nærvær i naturen for å bygge opp indre stabilitet i mennesket. De mener at dette kan skape interesse for naturen igjen, slik at det dannes en positiv sirkel mellom natur og kultur.

Det er kanskje som med muskulaturen. Ferdigheten til å være nærværende og lytte med åpne sinn, «naturopplevelsesmuskulaturen», må trenes opp før vi kan få maksimalt utbytte av den.

Naturopplevelser kan formidles

Det finnes sikkert et potensial for å utvikle naturkontakt hos de fleste mennesker. Hvordan skal man kommunisere dette til dem som ikke utnytter den?

Det er kanskje som med muskulaturen. Ferdigheten til å være nærværende og lytte med åpne sinn, «naturopplevelsesmuskulaturen», må trenes opp før vi kan få maksimalt utbytte av den. Ikke minst i vår tid. Vi kan øve oss på å observere, og vi kan tilegne oss økt kunnskap om vekster og dyr. Den verbale og logiske naturveiledningen har nettopp dette som mål. Med de aller



innerste opplevelsene er personlige, kunstneriske, ordløse og delvis ubevisste. En del av naturopplevelsen med for eksempel villrein vil derfor alltid bare kunne finnes i den ordløse opplevelsen. Dypet av naturopplevelsene er taus kunnskap som kan gjøres tilgjengelig ved å veilede mennesker til å søke naturopplevelser og utvikle ferdigheten på egenhånd. Det å forstå betydningen av oppmerksomhet, sanseinntrykk og det tause språket er avgjørende.

Samtidig er det viktig for å forsøke å sette ord på og dele opplevelsene – så langt det er mulig. For å klare det må vi være ydmyke og åpne. Da hjelper vi oss selv med å bli mer bevisste på opplevelsene og få mer ut av dem. Når tidligere tause naturopplevelser formuleres i ord og deles, kan andre bli inspirert, og vi kan løfte fram mer av den betydningen som naturen har for oss og bidra til en spennende utvikling av kulturen vår.

Ved å sette ord på våre opplevelser gir vi dem et innhold som vi kan dele med andre.

Foto: Live Danielsen

Kroppen som minne

Jeg husker at jeg kjedet meg av å lære om natur på universitetet, for jeg likte ikke å lese til eksamen. Flere år etter at jeg hadde gjennomført intervjuene har jeg forstått at den kroppslige, positive opplevelsen er viktigere enn det jeg hadde trodd. I henhold til en pedagogisk læringsmodell, lærer vi best når kroppen er avslappet og vi nyter det vi opplever. Ikke når vi er stresset for å få best mulig karakter. Vi lærer best når flere av sansene våre er aktive samtidig, og vi er bevisste om hvordan det føles. Da bygges det flere nervebaner som hjelper oss med å etablere nye tanke-, følelses- og handlingsmønstre. Informasjon som gis en gang kan inspirere, men tilbakevendende naturveiledning som stimulerer en rekke av sansene våre bidrar til atferdsendring. Jeg tror framtidens naturveiledere kommer til å kombinere nytelse, kunnskap om det tause språket, nevrobiologi, kroppsbevissthet og mindfulness. De kommer til å inkludere alle sanser og naturvitenskapelig kunnskap i veiledningen og bidra til å utvikle nye tanke- og følelsesmønstre.

LÅS MER

*NOU 2013: 10. Naturens
goder – om verdier av
økosystemtjenester.
Dette er en omarbeidet
versjon av en artikkel*

*publisert i Grevlingen
5–2014, medlemsbladet til
Naturvernforbundet i Oslo
og Akershus.*



2 NATURVEILEDNINGENS SAMMENHENG OG METODER

EVA SANDBERG

Dette kapitlet handler om de sammenhengene der naturveiledning skjer, om fysiske rom i landskapet som gir direkte kontakt med naturens verdier og kommunikative rom i møtet mellom naturveiledere og besøkende. Hvordan vi som naturveilede tenker på, forholder oss til og forstår dem vi møter, og ikke minst hva vi kan gjøre i disse rommene, påvirker hvordan vi utformer og gjennomfører naturveiledning. Derfor er det viktig at vi er bevisste på det og øver på å reflektere over vår egen praksis.



MIKKEL ØSTERGAARD/BAM/REIZO SCANPIX

Den direkte opplevelsen er en av naturveiledningens fremste styrker – den rommer både deltakerens møte med det som finnes og skjer i landskapet og møtet med naturveilederen og de andre deltakerne. Aktiviteter som guiding, dialog, fortelling, lek og drama gir muligheter til opplevelser. Møtene skjer ofte i gruppe, men den enkelte deltakerens opplevelse er alltid unik. Ved å bidra til at hver enkelt deltaker får begrep om og setter ord på opplevelsen, forvandles den til en erfaring som blir en del av kunnskapen vår. Les om dette i Lasse Edlevs og Benny Sætermos artikler nedenfor om den direkte opplevelsens betydning for læring.

I tillegg til den direkte opplevelsen, er følgende aspekter spesielt viktige for å forstå naturveiledningens sammenheng og våre muligheter og valg når vi planlegger naturveiledning:

1. Hvordan vi tenker på og bruker landskapet som opplevelses- og læringsrom,
2. Hvordan vi tenker på hva vi selv vil som naturveiledere og kan oppnå i møtet med den besøkende og
3. Hvordan vi tenker på vår relasjon til dem vi møter og deres perspektiv.

Å gjøre en forskjell

Hvordan naturveiledere tenker rundt naturveiledning og hva man ønsker å oppnå kan variere, men en felles idé om å «gjøre en forskjell» konkretiseres av mange i et eller flere av punktene under:

- Å bidra til økt kunnskap om naturen, forståelse for hva som skjer i naturen og hvordan mennesket påvirker naturen.
- Å bidra til at flere setter pris på naturen eller at mennesker skal få kontakt med og skape en egen relasjon til natur og naturområder.
- Å bidra til engasjement og påvirke holdninger og atferd.

Samtlige alternativ er mulige og utelukker ikke hverandre. Men hvilke av punktene en naturveileder vektlegger avhenger av hvilken tradi-



Naturveiledning kan bidra til kunnskap og engasjement. Ut-danning av naturvei-ledere ved Naturum Ronneby.

Foto: Anders Arnell

sjon og i hvilken sammenheng naturveiledningen finner sted. Tradisjonelt sett har formidling av fakta stått i fokus både som mål i seg selv, men også som verktøy: i henhold til prinsippet om at jo dypere faktabasert kunnskap en deltaker tilegner seg, desto større vil engasjementet bli.

Glede og positive opplevelser som mål i seg selv fremheves av mange naturveiledere. De understreker ofte mangel på naturkontakt som det som mangler i mange menneskers liv og mener at uten vil man mangle forutsetning og legitimitet for naturvern i framtiden. Ytterligere et perspektiv setter fokus på hvordan naturveiledningen kan endre menneskers holdninger og atferd med utgangspunkt i alt fra å redusere forsøpling til generell miljøforpliktelse og en bærekraftig livsstil.

Også kunst, litteratur, journalistikk, utdanning generelt og en lang rekke andre kommunikative aktiviteter kan selvfølgelig bidra til dette. Det som skiller naturveiledningen fra disse situasjonene, er det direkte møtet med natur der alle sanser aktiveres og at det er den direkte opplevelsen som danner grunnlaget for læringen. Kom-



binasjonen av den aktiviteten som naturveilederen tilbyr, den besø-
kendes interesse for å delta og muligheten til den direkte opplevelse
skaper mening og betydning.

Opplevelser i landskapsrom

Naturveiledning skjer i «landskapsrom» – de miljøene der vi møter
deltakerne våre og setter et felles fokus på ulike verdier, objekter eller
fenomener og hvordan mennesker bruker og påvirker dem. Klas San-
dell skriver i sin artikkel (se side 82) om hvordan grenser mellom na-
tur- og kulturlandskap finnes mer i våre tradisjonelle forestillinger og
betrakterens perspektiv enn i landskapet selv. Han skiller mellom to
landskapstyper i Sverige, Norge og Finland. Den første er den beskyt-
tede naturen – natur- eller kulturreservater, nasjonalparker, biosfæ-
reområder og parker der det er tatt felles beslutninger om vern. Den

Spor etter et meteo-
rittetneds slag stude-
res i et geologisk
landskapsrom. Besø-
kende i Styggforsens
naturreservat i
Dalarna.
Foto: Eva Sandberg

andre er det allmennrettslige tilgjengelige, det brukslandskapet som vi alle har rett til å bevege oss fritt i under ansvar, men der jord- og skogbruk, fiske og industri, byer og veier deler våre krav til landskapet. I begge tilfeller finnes det pedagogiske muligheter. Grenselandet mellom de to er et tredje miljø der betydningen av menneskets valg i landskapene våre blir spesielt synlige. Sandell skriver om hvordan ulike tilnærminger til landskap for friluftsliv gir ulike muligheter for naturveilederen. Områder der bevaringen styres ovenfra, som nasjonalparker og naturreservater, gir visse muligheter. Mens steder som er tilrettelagt for mosjon og friluftsliv i byenes nærhet og områder som benyttes til for eksempel jakt, fiske og utflukter gir andre.

Hvert enkelt sted som velges til naturveiledning tilbyr ulike muligheter. Hvert sted har sin egen historie, sin kultur, sine fortellinger, hendelser og verdier. Som naturveileder løfter man fram stedets verdier og «sjel» og utforsker det sammen med deltakerne for å skape en relasjon til stedet. Stedet og det man kan oppleve der kan bekrefte eller bli en del av deltakernes egen identitet. Relasjonene er et utgangspunkt for engasjement, vern og utvikling for stedet og dets natur- og kulturverdier.

ALLEMANNSRETTE

Allemannsretten er en rett som gir alle mennesker mulighet til å ferdes på annenmanns mark i naturen, man kan oppholde seg der tilfeldig og for eksempel plukke bær, sopp og enkelte andre vekster. Med retten følger det krav om at man skal vise hensyn og behandle natur og dyreliv skånsomt og oppføre seg fint både mot grunneier og andre mennesker. Allemanns-

retten i Sverige, Finland og Norge har sitt grunnlag i en felles tradisjon, selv om rettighetene er noe forskjellige i de ulike landene. Retten til å bevege seg til fots, overnatte og plukke bær og sopp er lik i alle landene. Retten er ofte begrenset i vernede områder. I Danmark har man ikke allemannsrett, og man har et betydelig strengere syn på allmenhetens tilgang til

andres grunn. Man kan ikke bevege seg fritt på privat grunn. I prinsippet får man gå på private veier og stier, men det er ofte et problem at veiene går gjennom gårder eller at grunneiere sperrer veien. Om natten er det ikke lov å være i skogen. På statlig og kommunal grunn er det friere, og man kan nå også telte i noen statlige skoger.

Kunnskap om og forståelse for hvordan relasjoner til stedet kan styrkes og utvikles står sentralt i naturveilederens arbeid. Både for å sikre ansvarlig bruk med stedet der veiledningen finner sted, men også for å øke engasjementet for andre steder og for natur og miljøspørsmål generelt.

Mange naturveiledere henvender seg til barn og unge. Det vi husker fra barndommens landskap påvirkes av hvilke muligheter som gis for direkte opplevelser gjennom lek og oppdagelser i omgivelsene. Det båndet som utvikles mellom barn og deres barndomslandskap er en del av identitetsutviklingen. Gode naturveiledere kan bidra til at man utvikler slike relasjoner hele livet.

Møtet mellom naturveiledere og deltakere

Landskapsrommene i seg selv er viktige, men i naturveiledningen er de sosiale og de kommunikative rommene som vi skaper sammen med deltakerne våre minst like viktige. Hvordan vi gjennomfører naturveiledningen påvirkes likeledes av hvordan vi selv tenker på og forstår naturveiledning – hva vi vil oppnå i møtet med de besøkende og hvordan vi tenker om hvem våre besøkende er.

Naturveiledning har altså tradisjonelt sett hatt en ambisjon om å informere, å lære bort fakta og ferdigheter, men like ofte gi en mulighet til berikelse og fordypning i opplevelser der alle sansene våre aktiveres og der terskelen til naturkontakt senkes. Av og til ser vi naturveiledning som en mulighet til å påvirke holdninger og atferd hos deltakerne og til å skape engasjement og styrke demokratiet. Som oftest er alle disse ambisjonene til stede samtidig i naturveiledningen – vi vil lære bort faktakunnskap, vi vil gjøre deltakerne oppmerksomme på ting de kanskje ikke ser selv, bidra til positive og berikende opplevelser og gjøre en forskjell i møtet med de besøkende ved å inspirere til fordypning, kritisk tenkning og engasjement.

Formidling eller felles meningsdannelse

I natur- og kulturmiljøvern snakker man tradisjonelt om betydningen av informasjon eller formidling til allmenheten. Det var også tilfellet i den offentlige definisjonen av naturveiledning fra begynnelsen av



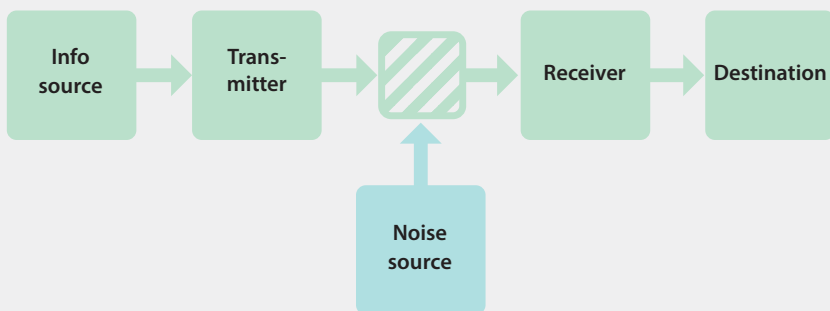
Barndommens naturopplevelser og landskap blir en del av oss selv. Ordentlige naturveiledere kan bidra til at slike prosesser kan pågå hele livet.

Foto: Eva Sandberg

1990-tallet der det slås fast at naturveileding handler om «formidling av kunnskap og følelser». Begrepet brukes ofte i en sammenheng som handler om å bidra til engasjement for natur- og kulturarv: «Hvis vi (som vet mye!) bare får anledning til å fortelle de besøkende i naturen (som ikke vet så mye!) om de verdiene som finnes her, så vil de både føle for og ville bevare naturen for framtiden.»

Både deltakere og naturveiledere har ofte vært fornøyd med denne ordningen. De interesserte deltakerne har fått ta del i naturveilederens ekspertkunnskap. Når den samme eksperten har skrevet brosjyrer og laget skilt, så har utforming og innhold som oftest blitt styrt av ideen om faktabasert formidling. Modellen med overføring av faktakunnskap – fra avsender til mottaker – brukes i mange sammenhenger og beskrives nedenfor i en klassisk modell (figur 1).

En alternativ måte å forstå kommunikasjon på er som et gjensidig vekselspill, der møtet mellom naturveileder, naturfenomen og



Figur 1



Figur 2

Figur 1

Denne klassiske modellen fra 1940-tallet (Shannon 1949)

beskriver kommunikasjon som overføring av informasjon mellom avsender og mottaker. Faktorer som påvirker overføringen negativt beskrives som støy (noise). Overføringsmetoden lærer oss at om vi bare tar bort forstyrrelser som gjør at mottakeren ikke hører budskapet vårt, så vil adferden hos mottakeren endres slik vi ønsker. Slik fungerer det veldig sjelden i virkeligheten. Interpretasjonstriangelet (fi.2) er en mye bedre modell for den som vil forstå og utvikle kommunikasjonsprosessen i naturveiledning.

Figur 2

Interpretasjonstriangelet beskriver samspillet mellom deltakeren, naturveilederen (media) og det objektet eller fenomenet som står i fokus.

besøker skjer i sosial interaksjon. Naturveiledning er et samspill der deltakerens egen forståelse, språk for å sette ord på opplevelsen, ideer om møtet med naturveilederen og det som skjer i relasjon med de andre deltakerne, er minst like avgjørende for meningsdannelsen som naturveilederens gjennomarbeidede manus. Naturveilederen har på samme måte sitt språk for å beskrive naturen, egne ideer om både hva som er viktig å legge merke til og hvem de besøkende er. Både naturveilederen og deltakerne tolker det som skjer og gir det mening utfra forhåndskunnskaper, spørsmål som stilles og annet som skjer i møtet. Interpretasjonstriangelet beskriver denne relasjonen. Ler mer i Lars Hallgrens artikkel i kapittel 3 (se side 153).

Interpretasjon som tilnæringsmåte til kommunikasjon

Mange naturveiledere føler seg hjemme i interpretasjon som tilnæringsmåte til kommunikasjon.

I det første kapittelet ble interpretasjonen beskrevet som en del av naturveiledningens bakgrunn. Journalisten Freeman Tilden fikk på 1950-tallet i oppdrag å skrive en instruksjonsbok til ansatte i USAs nasjonalparker som skulle guide besøkende. Han reagerte på det han oppfattet som et ensidig formidlingsperspektiv og formulerte seks teser om kvalitet i interpretasjonen (se rute side 74), eller tolkning av natur- og kulturkrav. Interpretasjon er i henhold til Tilden et slags kunstnerisk uttrykk – en tolkning av stedet, som i likhet med musikk, poesi og teater strever med å bevege seg bort fra det spesifikke til helheten og motsatt. Han poengterte betydningen av interesse for deltakeren og det som omfattes som relevant for denne og relaterer til den besøkjendes erfaringer og interesser. Tilden understreket at interpretasjon alltid bør ha som mål å stimulere og utfordre til refleksjon og å bidra til at den besøkende oppdager «større sannheter» basert på, men ut over (den nødvendige) faktakunnskapen.

I boka «*Interpretation – kommunikation som gör skillnad*», som Sam Ham skrev i 2013, tar han utgangspunkt i nettopp det at de aller fleste naturveiledere vil «gjøre en forskjell» og løfter fram Tildens «provokasjon eller utfordring» som en sentral kvalitet for å bidra til dette. Med utgangspunkt i kommunikasjonsspsykologi viser han hvordan det som kan gjøre interpretasjon til mer enn underholdning og faktaoverføring er dens evne til å stimulere deltakerne til å

tenke selv. Den tematiske interpretasjonen setter fokus på et bærende tema som verktøy for dette. Temaet blir den røde tråden eller fellesnevneren der naturveilederen og den besøkende kan «møtes». Gjennom refleksjon rundt temaet kan det skje holdnings- og atferdsendringer, noe som i sin tur kan «gjør en forskjell» (Ham 2013).

Mange naturveiledere er interesserte i interpretasjon som tilnærming til kommunikasjon. Det gjelder ikke minst ideen om hvordan temaer kan bidra til å flytte fokus fra ideen om faktaoverføring til målet om at deltakerne skal få aha-opplevelser. Tematisk interpretasjon, som Ham beskriver det, avsluttes ikke med en kunnskaps-test, men snarere med et spørsmål om hvilke tanker som befinner seg i hodet på deltakeren. Hva som er en «vellykket guiding» måles utfra den målestokken, ikke bare i forhold til den besøkendes kunnskap om hvilke arter som finnes i en nasjonalpark, men også for eksempel hvordan den besøkende resonerer om menneskets engasjement i naturvern.

Læring for bærekraftig utvikling

For å vende tankene tilbake til naturveiledningens mål i innledningen, vil andre naturveiledere komme med innvendinger mot beskrivelsen over og hevde at virkelig kvalitet handler om å ikke kommunisere i det hele tatt, om å guide til ordløse opplevelser som bygger relasjoner mellom menneske og natur. Øvelser i mindfulness med

TILDENS SEKS TESER

- | | | |
|---|---|---|
| → RELATERE: Ta utgangspunkt i deltakerne, hvordan de tenker og hva de ønsker å få ut av besøket. | naturveiledningen til en kunstform – bruk fantasien og kreativiteten din. | du tar opp også ses i en større sammenheng. |
| → AVSLØRE: Interpretasjon bygger på fakta, men går utover overfladiske forklaringer. | → FORBEDRE: Unngå standard svar, stimuler til egne tanker og handlinger. | → TA BARNETS PERSPEKTIV: Vær ekstra bevisst når du kommuniserer med barn. Det du gjør for barn passer som regel også for voksne. |
| → FORTELLE: Gjør | → SKAPE SAMMENHENG: Bidra til at det | |

skogen som fysisk rom eller *skogsbad*, der skogen aktiv tas inn med alle sanser, med inspirasjon fra Japan, blir stadig mer populært som aktiviteter i naturveiledning. Naturveiledere beskriver ofte hensikten, ikke bare som en helsebringende aktivitet, men også som en inngang til relasjonsbygging med stedet og naturen. Andre stemmer vil innvende at det kreves mer enn positive opplevelser i naturen hvis målet er å skape engasjement (Aaskov, 2013). Kunnskap om stedet, dets historie og verdi, med fokus på de veivalg som må tas for dets framtid, er en viktig grunn til at naturen ikke skal reduseres til en kulisse for meditasjon eller annet friluftsliv, med utøvere som er ubevisste eller uberørte av for eksempel de utfordringene som er knyttet til tap av biologisk mangfold som vi opplever i dag. Mulighet til å delta i naturvernaktiviteter, som å slå en eng, restaurere et vassdrag eller sette opp fuglekasser, bidrar også til deltakelse, eierskap og en følelse av å kunne påvirke. Det kan fungere som mental beskyttelse for et sted, men også som læring som bidrar til en bærekraftig utvikling. Les mer om dette i kapittel 5.

Naturveiledning som arena for demokratisk dialog

Den tematiske interpretasjonen og dens fokus på å påvirke holdninger og atferd gjennom et budskap har også sine kritikere. Er et tema med mål om å «gjøre en forskjell» på denne måten egentlig et verktøy for å møte besøkende og deres perspektiv? Eller er temaet helt enkelt naturveilederens middel for å fokusere på et spesifikt perspektiv og utøve makt? Skal ikke naturveiledning heller være en arena for demokratisk dialog?

Alt handler om hvilket mål du som initiativtaker har med naturveiledningen, og det må du være klar over, i det minste overfor deg selv. Tildens etterfølgere i dag, de som kompetanseutvikler de ansatte i nasjonalparkene i USA, fokuserer på opplevelsesproduksjon med publikum i sentrum og på å lære bort teknikker, som for eksempel tilrettelagt dialog. Tanken er å invitere deltakerne til utforskende samtaler om følsomme og verdiladede spørsmål i møtet med nasjonalparkene og de ansatte der. Via en «*arch of dialogue*» bygger man et felles rom av fortrolighet med tydelige spilleregler for deltakerne. Med utgangspunkt i de besøkendes personlige verdier, samt kontroversielle spørsmål knyttet til parken, gjør man et gjensidig forsøk

på å finne en dypere forståelse for de ulike perspektivene, fra det personlige til det generelle.

Et dialogisk perspektiv har lenge vært aktuelt i Norden og inngått i utdanningen av naturveiledere. I naturveilederutdanningen i Danmark, har man lagt ekstra vekt på rollen som tilrettelegger. Å legge til rette for en utviklende og engasjerende dialog mellom deltakere ses i denne boka som et sentralt budskap hos naturveiledere. Kapittel 3 og 5 handler om hvordan naturveiledning forvandles til læring for bærekraftig utvikling.

Publikum; besøkende eller deltakere

Naturveiledning retter seg ofte mot allmennheten, det vil si at de besøkende kan være familier, voksne, lokalbefolkning eller turister. De kan ha blitt dratt med motvillig av en slektning eller være eksperter som vil vite alt og ønsker fordypning. Det eneste de egentlig har felles er at de besøker et natursenter eller et arrangement på fritiden og havner i en uformell læringssituasjon. I praksis retter en stor del av naturveiledningens aktiviteter seg mot skolen, som en del av en formell (læreplanstyrt) læring utenfor skolens vegger. Det handler om minst to situasjoner med ulike forutsetninger og forventninger som krever ulike tilnærminger.

I litteraturen sorteres disse hovedgruppene som frivillig besøkende (et selvvalgt besøk på fritiden) eller ufrivillig (for eksempel skoleelever med læringsmål). Felles for naturveiledning uansett om den inngår i en formell eller uformell læring, har den direkte opplevelsen mulighet til å involvere alle sanser. Felles er også fokus på ideen om å kunne bidra til positive opplevelser og skape sammenheng og relasjoner mellom mennesker og stedet med dets natur, kultur og fortellinger.

Utendørspedagogikk og skolens behov og mulighet til å støtte lærere og elever i utendørsbasert læring er sentralt for mange naturveiledere. I alle de nordiske landene finnes det litteratur til fordypning med tanke på hvilke muligheter som finnes for skolen til å bruke uterommet som pedagogisk ressurs.

Er de besøkende kunder, publikum, gjester eller deltakere – og hva betyr det hvilke begreper vi bruker?



Del av Naturum
Sommens utstilling.
Her kan de besøken-
de kjenne på pelsen
av ville dyr.
Foto: Eva Sandberg

Å hjelpe skolens elever med å nå sine læringsmål gjennom naturveiledning, er en sentral ferdighet for en naturveileder. Les for eksempel Maria Aroluomas artikkel om virksomheten for skoleklasser i natursenteret Haltia i Noux nasjonalpark (se side 281) eller Brita Homleid Lohnes artikkel om barnas møte med villreinen på Hardangervidda (se side 46).

Å ha den frivillige allmennheten som målgruppe gjør det vanskelig å avgrense og planlegge besøket. Strategier for å forstå og kategorisere naturveiledningens deltakere og besøksgrupper er nødvendig. Hvilke besøkende ønsker man seg, og hvordan kan man avgrense målgrupper? Er de besøkende kunder, publikum, gjester eller deltakere – og hva betyr det hvilke begreper vi bruker? I denne boka har vi først og fremst valgt å snakke om deltakere, fordi vi vil understreke ambisjonen om å inkludere de besøkende i opplevelsen og skape et engasjement for stedet og dets verden.

En vanlig kategorisering gjøres ut fra sosial situasjon og relasjon til stedet – besøksgrupper i vernede områder beskrives da for eksempel som aktive mennesker midt i livet, unge individualister, friluftsmennesker, spesielt interesserte, lokalbefolkning eller elevgrupper.

Falks gjestetyper (Falk 2000) er en annen kategorisering som kan være til hjelp for naturveiledere. Den tar utgangspunkt i de besøkendes atferdsmønster i møtet med for eksempel en utstilling i et besøkssenter.

Uansett valg av metode for kategorisering av besøkende og valg av målgruppe, er det viktig at man som naturveileder forsøker å sette seg inn i den besøkendes perspektiv, drivkraft og opplevelser.

Grupper med spesielle behov

Det blir stadig tydeligere hvordan naturveiledning kan bidra til andre samfunnsformål enn naturvern. Mange naturveiledere er engasjert i prosjekter som har som mål å utvikle naturveilingen ut fra særskilte behov i samfunnet, som for eksempel integrasjon, helse, inkludering av barn og voksne med funksjonsvariasjoner og behov, som for eksempel konsentrasjonsvansker. Stadig flere jobber sammen med andre profesjoner for å bidra til økt velvære gjennom aktiviteter i naturen.

Naturveiledningens metoder og verktøy

Noen naturveiledere er ansatt på besøkssentre og museer og tar imot både skoleklasser og andre. Andre jobber med naturvern og har som en del av sin oppgave å kommunisere naturvern og arbeide med hvordan man kan informere allmennheten om dette. Guiding, men også indirekte naturveiledning som skilt, digital informasjon og brosjyrer, er typiske metoder og verktøy for denne gruppa. Noen er ansatt i ideelle naturvernorganisasjoner som vil dele sin kunnskap og skape engasjement for naturen, mens andre er naturturismeaktører som framfor alt arbeider med å tilby positive naturopplevelser for sine besøkende.

Noen ganger kan naturveilederens verktøy altså være et helt besøkssenter der naturen flyttes inn – med utstillinger, akvarier, utstoppe fugler, bikuber, digital informasjon, et bjørnehi man kan krype inn i, luper, kikkerter og historiske bilder – for å vise og inspirere til videre opplevelser ute i naturen.

Ofte er den metoden som tilbys en guidet presentasjon eller tur med naturveilederen, og av og til er naturveilederen bare indirekte

Det er viktig at man som naturveileder forsøker å sette seg inn i den besøkendes perspektiv, drivkraft og opplevelser.

til stede og møter i stedet deltakerne gjennom skilt, apper eller natur- og kulturstier. Valg av metode avhenger av sammenheng som mål, hvem de besøkende er, hvilken verden man ønsker å løfte fram og ikke minst ressurser. Les mer om hvorfor metodevalg alltid skal komme sist i en planleggingsprosess i kapittel 4.

Den tradisjonelle guidesituasjonen tilbyr langt flere muligheter enn faste skilt. Alt fra den kunnskapstørste sommerfuglentusiasten, som med en naturveileder ved sin side ikke bare får navn på de artene man møter, men også får informasjon om sommerfuglenes liv

og forutsetninger i landskapene våre, til deltakere som i naturveilederen møter en samtalepartner som guider gjennom landskapets historie og forteller om menneskelige handlinger og kommer med ideer om hvordan deltakerne selv kan handle i framtiden.

FALKS GJESTETYPER

- **Skannere** er nysgjerrige. De leser litt her og der for å få oversikt over utstillingen, men legger ikke så mye energi i å gå i detalj eller studere hver enkelt del av utstillingen eller en skiltet sti.
- **Tilretteleggere** besøker stedet for selskapets skyld, for eksempel barn, barnebarn eller venner. De er interessert i naturveiledning som gjør det enklere for dem å få andre til å få tilgang til stedets verden.
- **Opplevelsessøkere** synes ikke det er så viktig med detaljert informasjon eller å lære av naturveiledningen. De ønsker først og fremst en positiv opplevelse.
- **Travle** har ikke tid til å stoppe. De tar en rask titt på en del av utstillingen eller naturstien og går raskt videre.
- **Nærhetssøkere** synes det viktigste er å oppleve følelsen av å oppleve nærhet i området. De lader batteriene og vil ha en dyp kontakt og føle nærhet på stedet.
- **Spesialister** er svært interessert og ofte engasjerte og kunnskapsrike. De leser og tar imot all informasjon som gis. Denne gruppen utgjør ofte en svært liten del av de besøkende. Det er en vanlig misforståelse at planleggingen skjer akkurat med tanke på denne gruppen (de er jo ofte like entusiastiske i forhold til temaet som vi er selv!). Ulempen blir at en stor del av de øvrige besøkende kan gå i surr i all informasjonen og føle seg ekskluderte.



Digital teknikk gir mange muligheter for naturveiledning.
Foto: Eva Sandberg



Det tradisjonelle informasjonsskiltets fremste kvalitet er at det alltid står på plass.
Foto: Eva Sandberg

Det tradisjonelle skiltets styrke er imidlertid at det alltid står der uten å trenge seg på. Klart for de besøkende som ønsker å finne veien til et sted, fordype seg i kunnskap eller få et nytt perspektiv. Hvordan denne konsentrerte naturveiledningen utformes, er sentralt for om den skal lykkes i sin ambisjon om å kommunisere. Her finnes det mye å gjøre og lære for naturveiledere og god støtte i litteratur. Det gjelder også det store mangfoldet av tekniske og digitale verktøy i alt fra apper til audioguides, der en virtuell guide kan erstatte den fysiske naturveilederen. Et eksempel på dette er en radiopod for ungdom i verdensarven Vegaøyene i Norge (se side 131).

Nedenfor følger noen flere eksempler på verktøy og metoder, som når Kjersti Hanssen bruker hov og oppdager livet i et vassdrag med en skoleklasse, i forbindelse med en guidet tur i natur- og kulturlandskap på utkikk etter havørn med Ole Sørensen og når Thomas Larsen Schmidt brenner runer i tre. For Tomas Carlsson er den muntlige fortellingen et verktøy i fokus, for Marianne Graversen er det medborgerforskning og for Live Solbrækken Danielsen er metoden dialog med beslutningstakere på vandring langs et vassdrag.

LES MER

- | | | |
|--|---|--|
| Centrum för naturvågledning (2010) <i>Naturvågledning i skolan</i> . | Knudsen, M. (2013) <i>Nature Interpretation for Children and Young People in the Nordic Countries</i> TEMA nord. | Shannon, C. E., & Weaver, W. (1949). <i>The Mathematical Theory of Communication</i> . Urbana, Illinois: University of Illinois Press. |
| Falk, John H, and Lynn D. Dierking. (2000). <i>Learning from Museums: Visitor Experiences and the Making of Meaning</i> . Walnut Creek, CA: AltaMira Press, Print. | Ludwig, T. (2015). <i>The interpretive guide</i> . Bildungswerk Interpretation Naturskoleföreningen. Bokserien <i>Att lära in ute</i> (många titlar). | Tilden, F. (1957). <i>Interpreting Our Heritage</i> . University of North Carolina Press. |
| Ham, S. (2013), <i>Interpretation – making a difference on purpose</i> . Golden, Colorado, US: Fulcrum Group. | Naturvårdsverket. (2019). <i>Naturvågledning i skyddade naturområden</i> . | Öberg, T. (2011). <i>Att skriva om natur</i> . Centrum för naturvågledning. |

LANDSKAPSRELASJONER OG PEDAGOGISKE MULIGHETER

KLAS SANDELL

En veileder må alltid spille på lag med landskapet. Det kan gjelde hvordan gruppen må stå tett, tett sammen i en ring for å kunne høre hverandre når det blåser og regner, eller å kunne observere hvordan solen akkurat nå siler gjennom løvverket på den store osten med sitt skjelvende løv, eller hvordan den rustne blikkboksen som noen fant i mosen gjør at en del av det planlagte programmet erstattes med skattejakt.

Ikke minst spiller veilederen på lag med landskapet ved å oppsøke ulike typer landskap eller steder i landskapet til ulike formål. Hvis veiledningen ignorerer landskapsrelasjonene, blir det pedagogiske resultatet med stor sannsynlighet mye dårligere. Hele situasjonen kan til og med bli risikabel hvis man ikke tar hensyn til samspillet mellom gruppa, landskapet, stedet, årstiden og været. Men hva er egentlig et landskap? Finnes det tilbakevendende mønstre for hvordan vi skal forholde oss til landskap? Hvilke pedagogiske fordeler og ulemper kan knyttes til landskap som har blitt planlagt og formet ut fra ulike perspektiver? Hvilke pedagogiske muligheter ligger ikke minst i hverdagslandskapene våre – allemannsrettens Multifunksjonslandskap?

Miljøpedagogiske muligheten som ligger i allemannsrettens landskap og tilnærmingssmåte.

Denne artikkelen ser nærmere på disse spørsmålene i tur og orden og begynner med et prinsipielt resonnement om hva et landskap er og hvor naturen finnes. Deretter presenteres fire overgripende og tilbakevendende tilnærminger til landskap («økostrategier»). Det handler om ulike landskapsidealer som for eksempel fysisk planlegging, politikk og naturvern kan streve etter – og som altså blir selve forutsetningen for veiledningen. For veilederen blir det et viktig spørsmål om hvilken type landskap man søker seg til, for alle de fire landskapsidealene har ulike fordeler og ulemper med tanke på pedagogikk. Det diskuteres også hvordan man som veileder kan handle i det landskapet man har valgt å arbeide i. Avslutningsvis fordyper artikkelen seg i et eksempel på koblingene mellom ulike landskapsidealer og pedagogiske tilnærminger ved å løfte fram den store miljøpedagogiske muligheten som ligger i allemannsrettens landskap og tilnærmingssmåte.

Hva er et landskap?

Figur 3 viser et «landskap» slik det ser ut fra en liten høyde et sted i Midt-Sverige. En pedagogisk illustrasjon av landskapsbegrepet er en gruppe mennesker som vandrer på et relativt naturpreget sted. De setter hele tiden fotavtrykk på bakken – klare og tydelige på fuktig leire, men knapt synlige selv for den beste speideren på hardt og steinete underlag. Avtrykkene blir stadig tydeligere jo flere som går forbi, men stadig utydeligere jo lenger tid det går etter at de har passert. Utfra denne illustrasjonen kan vi identifisere tre landskapselementer: naturforutsetninger, kulturavtrykk og naturens endringsprosesser.

1. **Naturforutsetninger.** Hva slags område er det personene tramper rundt i? Hva er det for en berggrunn? Har det vært istid, og har området vært dekt av vann? Hvor i verden ligger området med tanke på solstråling, årstider og avstand til kyst og hav? Hvilke naturlig forekommende vekster og dyr finnes det i området?



2. **Kulturavtrykk.** Hvilke fotavtrykk setter personene som er ute og vandrer, hva slags skomønster har de, hvor mange er de og hvor harde er sålene deres (nakne føtter, vandrestøvler eller joggesko med ispigger)? I et fullskalalandskap tilsvarer dette at alle de «avtrykkene» som vi mennesker setter i form av hus, veier, steingjerder, diker, plantede hekker, båtbrygger, mistede ølbokser, byer ... Det finnes mange ulike avtrykk, store og små, og det kommer stadig nye til, som ofte helt eller delvis skjuler tidligere avtrykk. Hvor lenge et avtrykk består avhenger ikke bare av hvor kraftig det er, for eksempel en smal sti sammenlignet med en bred asfaltvei, men også

Figur 3
Et «landskap»:
naturforutsetninger,
kulturavtrykk og
naturens endrings-
prosesser – satt
sammen på et visst
tidspunkt og med en
oversiktlig geografisk
avgrensing.
Illustrasjon: Matz
Glantz

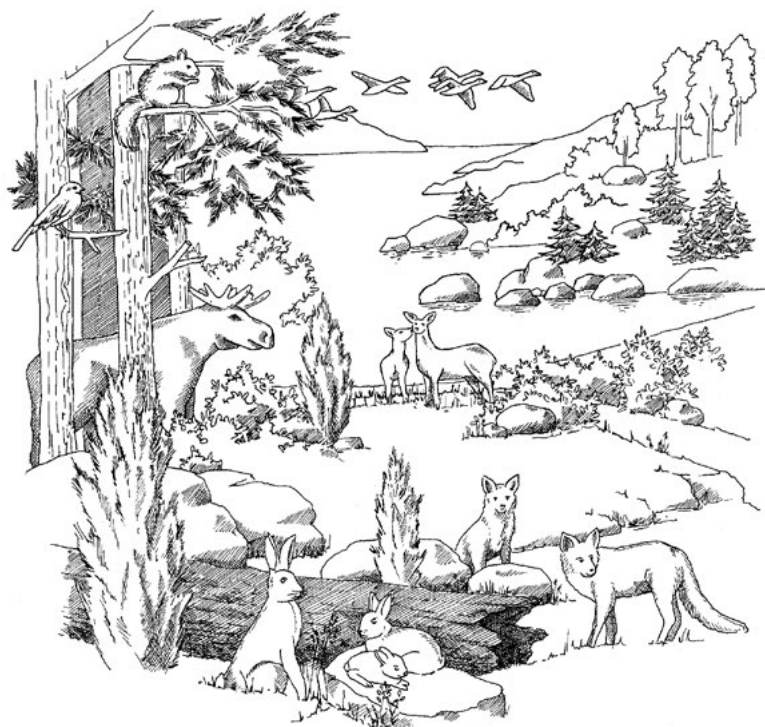
av hvilke naturforutsetninger som det settes i. For å bruke bildet av gruppen som går i landskapet en gang til, så skal det en svært dyktig speider til (sammenlignet med arkeologi) for å kunne identifisere et spor etter de første personenes avtrykk etter at hele gruppa har passert – med mindre noen av dem som gikk først tråkket litt utenfor der hvor de andre gikk. Det er også utenfor byer og andre områder med stadig nye overliggende kulturavtrykk vi oftest finner spor av eldre avtrykk, for eksempel i rydningsrøyser og rester etter hus i skogen.

3. **Natures endringsprosesser.** Så snart vandrerne i landskapsbildet vårt har passert, kommer gresset til å begynne å reise seg igjen. Deretter kommer regn og snø, og i det lange løpet på vår del av jordkloden til og med istider. Alt dette endrer og visker bort kulturavtrykk i landskapet. Dette er naturens kontinuerlige endringsprosesser. Det er de prosessene som gjør at ubebodde hus etter en viss tid begynner å «gå tilbake til naturen» ved at sopp, maur og vind og vær får gjøre sitt. Det er kampen mot – eller samspillet med – naturens krefter som hele tiden jevner og visker ut kulturavtrykk fra menneskers liv og hverdag. Det handler om alt fra å luke ugress og male hus til å rette opp telehiv på veiene og forsterke eroderte diker. Så når vi ser etter kulturavtrykk i landskapet er de ofte utydelige – det kan skyldes at andre har satt sine avtrykk oppå – som når gamle steinrøyser skjules av en granplanting eller en ny skogsbilvei – men det kan også skyldes at grunnen ble borte da kratt og skog tok over stedet. Det ble stadig vanskeligere å oppdage røysa.

Disse tre elementene – naturforutsetninger, kulturavtrykk og naturens endringsprosesser – utgjør sammen på et gitt tidspunkt og med en klar geografisk avgrensning et landskap i den forstand som jeg bruker det her. Det at de tre elementene på ulike måter overlapper hverandre og i praksis ofte er vanskelige å skille fra hverandre, er selve poenget (til forskjell fra et snevert, sektorielt perspektiv som for eksempel botanikk, historie eller geologi). Carlestam & Solbe (1991) og Cresswell (2004)

Hvor finnes naturen?

I eksempelet med gruppen som vandret og satte avtrykk i landskapet var «naturen» nærværende på flere måter (Figur 4). De naturlige forutsetningene (som klima, grunnfjell og fauna) og naturens endringsprosesser (som erosjon og gress som vokser) endret menneskets kulturavtrykk. Naturbegrepet – eller snarere alle de ulike naturbegrepene – er kulturelle konstruksjoner. Hva vi kaller natur og hva vi legger i dette begrepet i form av ulike positive og negative assosiasjoner er kulturavhengige. Det har ulike betydning for ulike personer og endres over tid. Men det betyr ikke at «naturen» bare er en kulturell konstruksjon, noe som vi kan velge om vi vil bry oss om eller ikke. Hvis man blir sittende på ett sted tilstrekkelig lenge, vil naturen snart melde seg. Først i form av tørst sult og et behov for å



Figur 4
I landskapet er «naturen» alltid tilstede på ulike måter.
Illustrasjon: Matz Glantz

Alle de ulike naturbegrepene er kulturelle konstruksjoner.

gå på toalettet – og deretter som død og forråtnelse.

Til tross for denne kompleksiteten er det selvfølgelig likevel viktig å forsøke å finne klarhet i hva man mener med naturbegrepet – ikke minst hvis man er *naturveileder*. Jeg har tidligere foreslått «det som mennesket ikke kontrollerer» som en arbeidsdefinisjon av natur. (Sandell 2016b). Naturrelasjonen vår blir da samspillet med det i kroppen vår og omgivelsene våre som vi ikke kontrollerer, naturen som element og prosesser i miljøet. Ulike landskap innebærer naturinnslag av ulik størrelse, alt fra de relativt sparsomme innslagene i et bylandskap til suksessivt rikere forekomster i en skog, i den ytterste skjærgården eller i Arktis. Men også i et kontormiljø i byen kan det finnes spor av natur i alt fra tyngdeloven og et mulig smørbrød til hjertets slag og en surrende flue. Samtidig er det viktig å innse menneskets begrensede kontroll, og vi kan også notere interesse for bevisst å la være å kontrollere, for eksempel ved å velge levende potteplanter i stedet for kunstige, eller å etablere nasjonalparker med strenge begrensninger for kulturavtrykk.

Hvor ligger kulturen?

Utfra det som er skrevet over, er det forhåpentligvis åpenbart at det finnes kultur i de fleste landskap. På samme måte som menneskets kulturavtrykk, i form av alt fra fotspor til økt karbondioksidinnhold i atmosfæren til miljøbyer og forliste skip på havets bunn, blir en del av forutsetningene for natur og de naturlige prosessene. Uttrykt på en annen måte: natur og kultur lever hele tiden i et samspill, og i landskapet kan vi se utfallet av dette samspillet på et visst sted til et visst tidspunkt (Figur 5).

Når man noen ganger snakker om et «kulturlandskap», blir det altså på tilsvarende måte som med begrepet naturlandskap, et landskap som i spesielt stor utstrekning kjennetegnes av kulturavtrykk. Det innebærer at både et bylandskap og et utpreget jordbrukslandskap kan beskrives som et kulturlandskap. Men kulturuttrykkene finnes i ulik utstrekning i de ulike landskapene, og i stedet



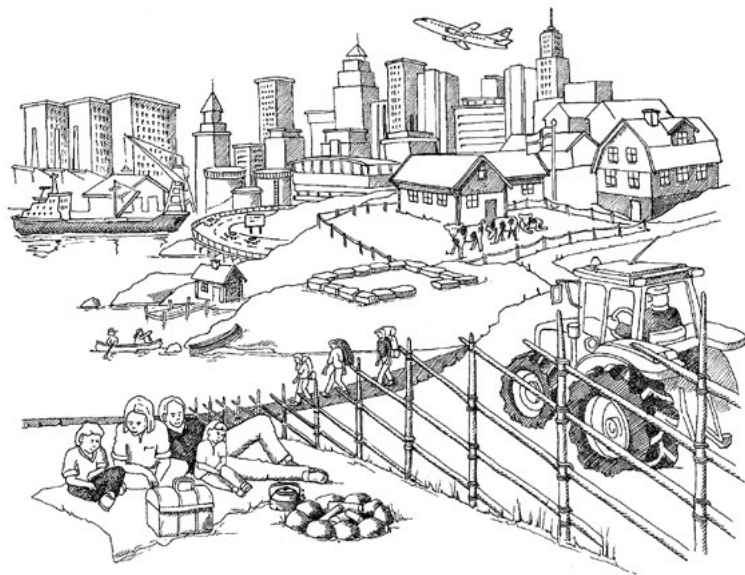
for å strengt forsøke å skille mellom natur- og kulturlandskap, kan de heller ses som ulike nivåer på en felles skala. Fra det tydelig naturdominerte (som høyt oppe på fjellet eller langt fra alle veier i Sibir) til det tydelig kulturdominerte (som i Stockholm eller i Holland).

Det å beholde et kulturlandskap krever menneskelig aktivitet på grunn av de alltid tilstedeværende kreftene som over ble kalt «naturens endringsprosesser». Dette innebærer at hvis man bestemmer seg for at man vil bevare en viss type kulturlandskap, må man også bestemme seg for hvordan man skal hindre nye kulturavtrykk og naturens endringskraft.

En av de viktigste miljøene for vår egen naturrelasjon er vår egen kropp! Den er en direkte parallell til diskusjonen om relasjonen mellom et naturlandskap og et kulturlandskap. Kroppen vår er både «natur» og «kultur». Det handler om naturkrefter som aldrig og

Hvor slutter kulturen, og hvor begynner naturen? I kroppen er begge bestandig tilstede.

Foto: Eva Sandberg



Figur 5
«Kulturen» er stort
sett til stede i alle
landskap.
Illustrasjon: Matz
Glantz

nedbryting av maten i magen og kulturkrefter som hvordan vi med tankens kraft kan bevege armer og bein (Figur 6). (Sandell & Sundberg (nå Öhman) 1997).

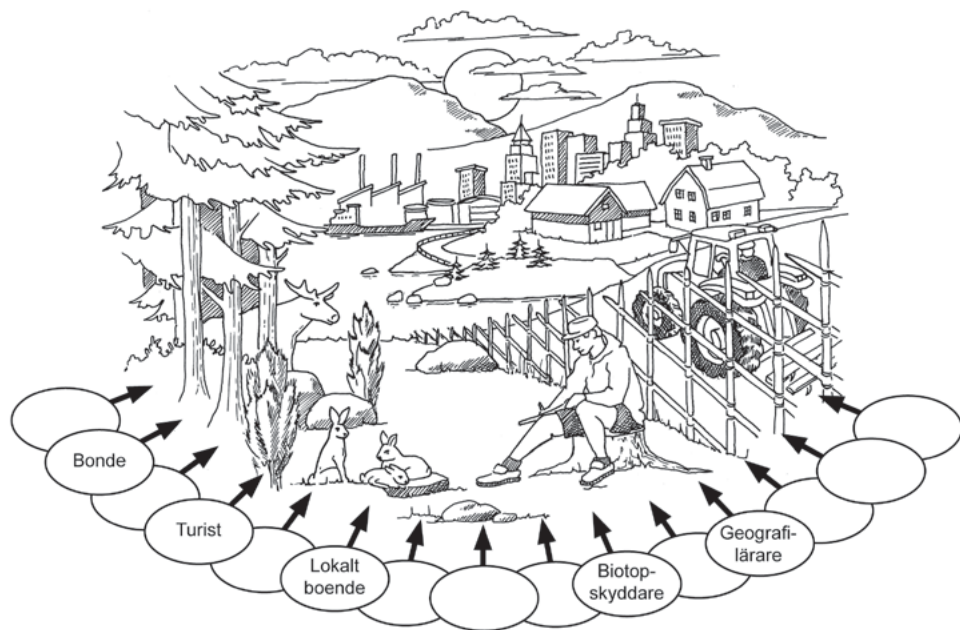
Finnes det tilbakevendende mønstre i landskapsrelasjonene?

Figur 6
En av de viktigste
miljøene for vår egen
naturrelasjon er vår
egen kropp.
Illustrasjon: Matz
Glantz



Et visst fysisk landskap – naturforutsetninger, kulturavtrykk og naturens endringsprosesser smelter sammen på et visst tidspunkt – og kan oppfattes svært ulikt av ulike personer og grupper (Figur 7). Enkelte aspekter kan relativt lett endres, for eksempel gjennom valg av aktiviteter eller nye kunnskaper. Men forskjellene mellom ulike landskapsoppfatninger kan også være mer dyptgående, som når en erfaren reineier og en tilfeldig turist betrakter samme fjelldal. Det handler om hvem man er og hvilken gruppe man tilhører. Det handler om hvordan ulike landskapsverdener – «landskapsblikk» – etableres og endres avhengig av tidsepoke, samfunnsform, oppvekst og lignende.

Landskapet



Ulike landskapsperspektiv

«Økostrategier» er en måte å beskrive overgripende mønstre for slike ulike landskapsperspektiver på. Det handler om hva vi «kan velge mellom», for eksempel hvilke typer landskap en veileder kan søke seg til og hvordan han eller hun synes at et visst landskap skal endres eller bevares. Økostrategiene er en begrepsramme (Figur 8) som er bygd på motsetninger:

- mellom en tilnæringsmåte der en spesiell verdi (nytte) er utgangspunktet, respektivt et visst spesifikt landskap (den horisontale, tosidige pilen) og
- mellom å ville utnytte og endre landskapet respektivt det å ville bevare og verne landskapet (den vertikale, tosidige pilen).

Figur 7

En type fysisk landskap kan oppfattes på mange ulike måter av ulike individer og grupper. Disse ulike tilnærmingmåtene viser seg (manifesteres) i handling – hva man gjør, sier eller skriver – for eksempel når det gjelder hvordan det aktuelle landskapet bør brukes, forvaltes, oppleves, endres eller ikke endres.

Illustrasjon: Matz Glantz

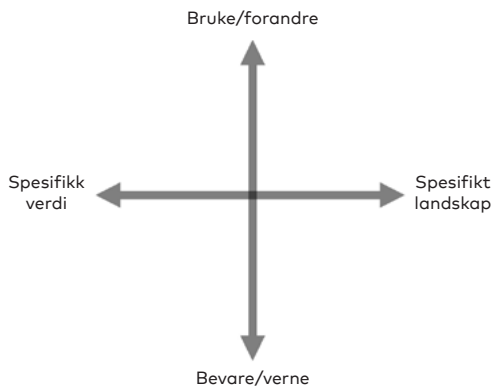
Landskapsrelasjoner og pedagogiske muligheter?

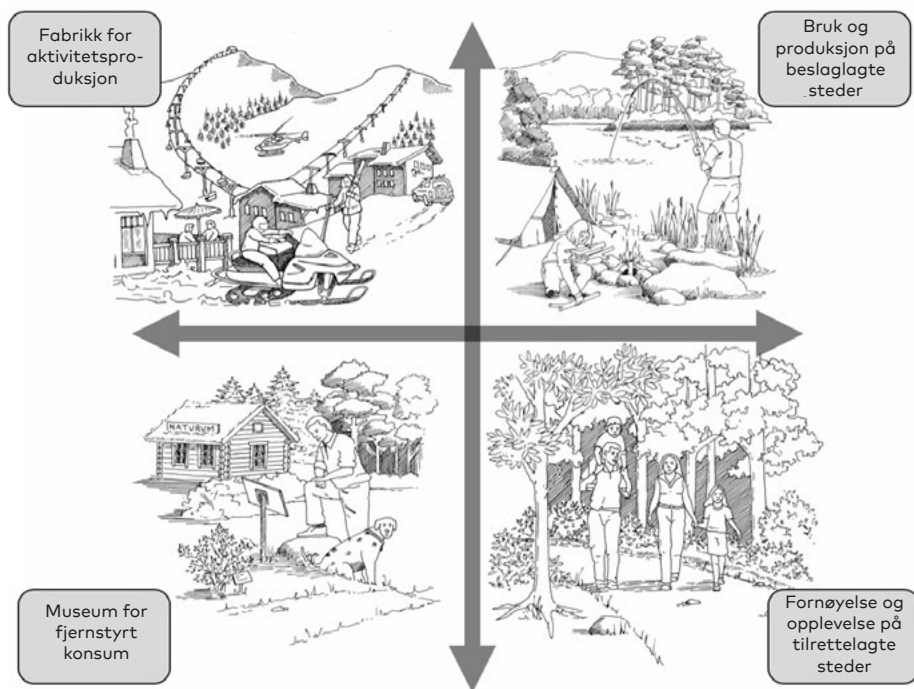
Hvis vi går gjennom de ulike økostrategiene i begrepsrammens fire hjørner og fokuserer på sammenhenger som er spesielt relevante for naturveiledere, kan spenningsfeltet illustreres som i figur 9.

Nede til venstre har vi den økostrategien som går ut på å (ikke sjelden på globalt nivå) identifisere særskilte landskapsverdier ut ifra for eksempel biodiversitet, vitenskapelig referanseområde, turisme eller kulturell identitet i stor skala – for deretter å forsøke å «fryse» og «konservere» disse verdiene ved hjelp av ulike tiltak. Landskapet som et *museum* for fjernstyrt forbruk. «Museum» fordi verdiene skal bevares og vises fram, «fjernstyrt» fordi det som er verdifullt identifiseres utenfra, ofte på globalt nivå, for eksempel av internasjonale organisasjoner, og «forbruk» fordi disse verdiene forbrukes på et marked, for eksempel i form av turisme.

Oppe til venstre finner vi den økostrategien som går ut på å aktivt endre og benytte landskapet utfra visse formål og aktiviteter. Man ser da på landskapet som en *fabrikk* for produksjon av disse aktivitetene og varene. Landskap blir oppsøkt (det gjelder både «museum» og «fabrikk») og bygges om eller til og med bygges opp (gjelder «fabrikk») for å tilfredsstille det som disse aktivitetene krever (eventyrland, skianlegg, klatrevegger, eventyrbad osv.).

Oppe til høyre i figuren vises *bruken* av et spesifikt landskap som man har tilegnet seg på en eller annen måte. Man har kanskje allerede lenge bodd der eller besøkt stedet over lang tid – og kjenner en tilhørighet til akkurat dette stedet. Her tar man utgangspunkt i det lokale natur- og kulturlandskapets karaktertrekk som noe som man kan og bør bruke til en rekke ulike formål. Når det gjelder friluftslivsrelaterte aktiviteter, finner vi her mye av for eksempel jakt og fiske og av tradisjonelle friluftslivsaktiviteter som å plukke bær og sopp eller tenne bål med ved som man finner på stedet.





Den fjerde økostrategien, *nytelsen av dedikerte steder*, nede til høyre tar som den foregående utgangspunkt i et bestemt landskap, men her uten at man aktivt vil påvirke eller endre landskapet. Det gjelder for mange menneskers hverdagskontakt med sitt lokale landskap – som noe man identifiserer seg med og forhåpentligvis setter stor pris på. Nytelsen kan skje i så passive former som utsikten fra et vindu, men kan også være – for personen – aktiv i form av turer, skigåing, guider eller tur med hunden. Men selv om man jobber veldig aktivt, er grunnholdningen at man tar utgangspunkt i landskapet som det er og at man ikke vil endre det gjennom sin aktivitet. Tvert imot kan det å lufte hunden, drive med terrengsykling eller jogging i stedet oppfattes som et problem hvis det virkelig begynner

Figur 9
Den økostrategiske begrepsrammens fire hovedretninger illustrert med tegninger som fokuserer på landskapsrelasjoner som er relevante for naturveiledning.
Illustrasjon: Matz Glantz

å påvirke landskapet som følge av forsøpling, støy eller slitasje. Noe som ikke sjelden fører til krav om at man i større utstrekning må tilpasse en strategi som ligger mer til høyre i den økostrategiske figuren. Enten i retning av fabrikkperspektivet gjennom spesielt anlagte stier for terrengsykling, hundelufteområder og joggeruter (kanskje med spesielt underlag, belysning og treningsutstyr). Eller i retning av det museale perspektivets krav på beskyttelsestiltak, kanskje i form av reservat og spesielle bestemmelser eller forbud når det gjelder hunder, sykling, ridning osv.

Begge de stedsorienterte økostrategiene til høyre i figuren karakteriseres av behovet og interessen for å tilpasse det man gjør ikke bare til de mer konstante karaktertrekkene i landskapet, som fjell, skog og kyst, men også til årstider og værforhold. Fra påtagelige konsekvenser som at det er nærliggende å stå på ski når det er vinter og snø, til mer subtile som å oppsøke visse steder om våren eller å gå en annen tur i skogen når det regner. Alt dette i motsetning til økostrategiene til venstre i figuren, der man oppsøker et egnet landskap til det man vil gjøre, for eksempel stå på ski, uavhengig av årstid eller hvordan været er der man bor. Enten vil man da oppsøke et mer «beskyttet» landskap i henhold til den museale strategien, som et treløst fjell med lav grad av utnyttelse eller et mer «oppbygd», i henhold til fabrikkstrategien, et skianlegg med heiser og kunstsne eller kanskje til og med et innendørs skianlegg.

Alle disse fire økostrategiene – tilnærmingsmåter til natur og landskap – resulterer i ulike konsekvenser, fordeler og ulemper sett fra en naturveilederes perspektiv. Fabrikkperspektivet innebærer at man som veileder ofte får mye program og aktiviteter «gratis», selve landskapet forteller veilederen og gruppen hva man bør gjøre, og aktivitetene som tilbys er ofte heftige og forlokkende, samtidig som sikkerhetsaspektene er formaliserte. Samtidig krever disse landskapene at de besøkende må betale, ofte i form av reiser, overnatting og inngangspenger. Handlingsrommet for andre aktiviteter enn de anbefalte er også ofte svært begrenset.

Det museale perspektivets landskap innebærer også store muligheter for veilederen når det gjelder heftige opplevelser og «ferdige» forslag til aktiviteter, på lignende måte som i fabrikkstrategien. Det er jo de tenkte aktivitetene og opplevelsene som landskapet er

skapt for i fabrikkperspektivet, respektive bevart for i det museale perspektivet. Men i det museale perspektivet er kostnadene ofte ikke like påtakelige som i fabrikkstrategien (kanskje reise og eventuell overnatting, men uten inngangsbillett, som i et naturreservat). Rommet for alternative aktiviteter er også ofte større i det museale landskapet sammenlignet med fabrikklandskapet, men reservatbestemmelser kan medføre begrensninger, og de deltakerne forventer sannsynligvis å få oppleve nøyaktig det området er kjent for.

De to økostrategiene til høyre i figuren – bruk respektivt nytelse, av dedikerte steder – krever at veilederen har tilegnet seg dette stedet i tilstrekkelig grad. Det fungerer dårlig å komme fram samtidig med en gruppe for å se hva som finnes (noe man i større grad kan gjøre med et skisted eller et naturreservat med besøkssenter). Samtidig innebærer tilegnelse av stedet store pedagogiske muligheter både med tanke på bruk (oppe til høyre i figuren) med bål, fiske, engslått og så videre hvis man har kontakt med grunneieren. Eller på motsvarende måte når det gjelder nytelse (nede til høyre i figuren) i form av initierte vandringer, «oppdagelse» av husruiner og fine utsiktssteder samt store muligheter til å tilpasse aktivitetene i forhold til gruppe og vær – lunsjsteder som passer godt selv om det regner og blåser, snarveien gjennom skogen hvis gruppen blir sliten. Oppsummert, og som i alt pedagogisk arbeid, så er det de aktive valgene og hvor godt underbygd de er som avgjør kvaliteten på opplevelser og kunnskap. Det å ta utgangspunkt i formål, årstid og vær og kunne velge det landskapet som passer best og utnytte mulighetene der.

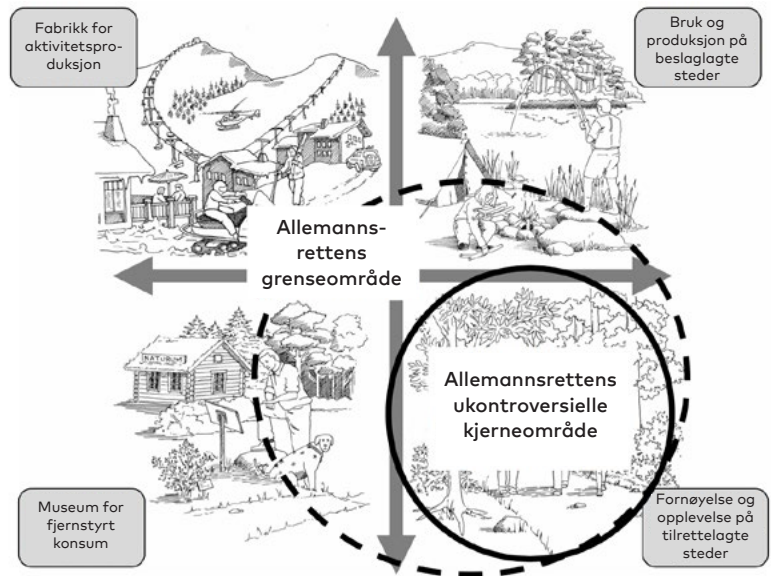
Dette kapittelet nærmer seg slutten, og vi kan se tilbake på hvordan det ble innledet med et resonnement om hva et landskap er og hvor naturen finnes. Deretter ble de fire økostrategiene og deres pedagogiske konsekvenser i landskapet for en veileder presentert. For å knytte sammen og illustrere denne kjeden – fra hva et landskap er i prinsippet, via presentasjonen av ulike økostrategier, til de pedagogiske konsekvensene – ble kapittelet avsluttet med å løfte fram den miljøpedagogiske muligheten i de allemannsrettslig tilgjengelige landskapene.

Allemannslandskap for bærekraftig utvikling?

I figur 10 har jeg lagt inn allemannsrettens kjerneområde og dets ytterområder i den økostrategiske begrepsrammen.

De nordiske landene, spesielt Sverige, Norge og Finland har en omfattende allemannsrett, og dette landskapsperspektivet som tillater allsidig bruk er en svært viktig pedagogisk ressurs. (Sandell & Svenning (2011), Reusch (2012), Williams (2001), og Øian m.fl. (2018)).

Vi kan i figur 10 se allemannsrettens «kjerneområde» plassert i nytelse av tilegnede landskap. En besøkende må kunne «lese landskapet» for å vite hva man kan eller ikke kan gjøre på ulike steder og i ulike situasjoner (hvor nær man kan gå et hus, når man kan tenne bål osv.), samtidig som turen vår i prinsippet ikke skal etterlate seg spor. I figur 10 kan vi også se allemannsrettens «ytterområder» mot de tre andre økostrategiene. Ytterområdet mot «bruk av dedikerte



Figur 10
Allemannsrettens
plassering i den øko-
strategiske begreps-
rammen.
Illustrasjon: Matz
Glantz

steder» handler om hvor langt allemannsrettens muligheter strekker seg når det gjelder å kunne påvirke eller endre landskapet (plukke blomster, bær og sopp, samle ved til et bål osv.). Det finnes også en grensesone som gjelder fabrikklandskapets muligheter til å ta betalt for sine fasiliteter («anlegg»), og der forskjellen mellom å ha mulighet til å benytte disse og tvangen til å betale for dem ikke alltid er åpenbar (villmarkspass til kanoturer, avgifter for skispor osv.). Når et landskap i stor grad blir en «fabrikk» for produksjon av visse spesifiserte aktiviteter, utestenges også ofte annen bruk fysisk, selv om det ikke handler om tilgang eller forbud. Vi har også en grensesone mot det museale perspektivet gjennom begrensninger av adgang som motiveres med hvordan akkurat dette området skal bevares. Kanskje gjelder adgangsforbundet visse deler av året, totalforbud mot bål, forbud mot å sette opp telt eller bare telting på spesielt anviste steder.

Alle relasjoner til landskapet innebærer valg, og i et stadig mer mangekulturelt samfunn der ting endrer seg raskt, er det spesielt viktig å reflektere over disse valgene og hvilke konsekvenser de har. Allemannsrettens landskapsperspektiv løfter her fram behovet for å tilpasse det man gjør til landskapet. Både tilpassing til de mer konstante karaktertrekkene i landskapet (som om det er fjell, skog eller kyst), men også til boområder, jordbruk, skogbruk, årstider og værforhold. Dette til forskjell fra strategiene til venstre i figurene, der man oppsøker et beskyttet eller oppbygd landskap for det man vil gjøre – og da tar utgangspunkt i at boliger, landbruk og skogbruk må tilpasse seg til det!

Allemannsretten kjennetegnes altså av et hensynslandskap med allsidig bruk som ikke bare inkluderer rekreasjon og pedagogikk, men også produksjon av matvarer og byggematerialer, samt bruk til for eksempel infrastruktur og vann – og der slik landskapsbruk, inklusiv naturveiledning, må sameksistere på best mulig måte. Kort sagt illustrerer allemannsretten karaktertrekk som kjennetegner et bærekraftig samfunn! Selv om alle økostrategiske forholdsregler kan fylle viktige roller for en veileder, finnes det all grunn til å fundere på hvilke pedagogiske muligheter som ligger i akkurat økostrategien «nyttelse av dedikerte landskap» – hverdagens allsidige hensynslandskap. Dette innebærer også at det finnes mulighet fra naturveiledningens

side til å offensivt overvåke allemannsrettens rolle når framtidens landskap kontinuerlig skapes.

Dette kapittelet bygger på tidligere tekster og mer utførlige re-
sonnementer, og det finnes flere referanser i for eksempel Sandell
(2015). Mer praktisk erfaring og tilnærminger finnes i Brügge med
fler. (2018).

LES MER

- Brügge, B.; Glantz, M. & Sandell, K. (red.) (2018) (5e reviderade uppl.). *Friluftslivets pedagogik: en miljö- och utomhuspedagogik för kunskap, känsla och livskvalitet*. Stockholm: Liber.
- Carlestam, G. & Sollbe, B. (1991). *Om tidens vidd och tingens ordning: Texter av Torsten Hägerstrand*. Stockholm: Byggforskningsrådet.
- Cresswell, T. (2004). *Place: A short introduction*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Emmelin, L.; Fredman, P.; Lisberg Jensen, E. & Sandell, K. (2010). *Planera för friluftsliv: Natur, samhälle, upplevelser*. Stockholm: Carlssons bokförlag.
- Ham, S. H. 2013. *Interpretation: Making a Difference on Purpose*. Golden, Colorado, US: Fulcrum Group.
- Lisberg Jensen, E. & Ouis, P. (2014). *Det gröna finrummet: etnicitet, friluftsliv och naturumgängets urbanisering*. Stockholm: Carlssons bokförlag.
- Reusch, M. (2012). *Allemannsretten – friluftslivets rettsgrunnlag*. Diss. Juridisk fakultet, Oslo: Universitetet i Oslo.
- Sandell, K. (2015). *Naturmötet som en landskapsrelation*. I: Östman, Leif (red.) *Naturmötespraktiker och miljömoraliskt lärande*, Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis, Studia Didactica Upsaliensia 8, s. 55–90.
- Sandell, K. (2016a). *Ecostrategies: Presentation and Elaboration of a Conceptual Framework of Landscape Perspectives*. Journal TOURISM, 64(1) 63–80.
- Sandell, K. (2016b). *What and Where is Nature in the Anthropocene? Some Notes on Public Environmental Relations at a Time of Climate Change*. In: Tilakasisiri, S. L. (ed.), *Water, Land and People in Climate Change: Issues, Challenges and Perspectives*. Pannipitiya, Sri Lanka: A Stamford Lake Publication, pp 53–68.
- Sandell, K. & Svenning, M. (2011). *Allemansrätten och dess framtid*. Rapport No. 6470, Stockholm: Naturvårdsverket.
- Williams, D. R. (ed.) (2001). *Sustainability and the Right to Room: International Differences in Public Rights (and Responsibilities) to Nature*. J. of Sustainable Tourism; Special Issue, 9(5).
- Øian, H.; Fredman, P.; Sandell, K.; Sæþórsdóttir, A. D.; Tyrväinen, L. & Søndergaard Jensen, F. (2018). *Tourism, nature and sustainability: A review of policy instruments in the Nordic countries*. TemaNord 2018:534, Copenhagen, Nordic Council of Ministers/Publication Unit.

DIREKTE NATUROPPLEVELSER

LASSE EDLEV

En av naturveiledningens viktigste særtrekk er de direkte opplevelsene. Det å legge til rette for læring og kunnskap gjennom direkte naturopplevelser er kanskje noe av det mest unike i naturveilederens yrke. Det er derfor en viktig kompetanse å forstå og håndtere naturopplevelsens potensial i praktisk naturveiledning. Det er det dette kapitlet handler om. Vi begynner med begrepet naturopplevelse.

En naturopplevelse kan defineres som «et sanselig møte med omgivelsene der følelser og nysgjerrighet aktiveres på en spesielt stimulerende og uventet måte og som leder videre til å tolke og skape mening i så vel de minste iakttakelser som i hele den virkeligheten man er opptatt av» (Edlev 2015).

En direkte naturopplevelse er altså en *førstehåndsopplevelse* i motsetning til *medierte* presentasjoner. Det betyr at en direkte naturopplevelse innebærer at et enkeltmenneske har mulighet til å føle autentisk natur mot sin egen kropp. Det vil si at det er enkeltmennesket som håndterer sin oppmerksomhet og kan rette den mot akkurat de spesifikke og personlige inntrykkene som vekker spesifikke stimulans og overraskelse.

En direkte naturopplevelse innebærer at individet opplever naturen med sine egne sanser.
Foto: Unsplash





En *direkte* opplevelse er – i motsatt til en *mediert* presentasjon – således ikke et budskap som sendes fra et annet menneske, og det har dermed heller ikke blitt valgt ut eller blitt tolket tidligere. Det er enkeltmennesket selv som med kropp og sanser må la seg oppsluke av naturen – styrt av egen nysgjerrighet i søken etter undring og åpenbaring.

Dette gjør at vi som naturveiledere møter et paradoks: Vi kan ønske å *gi* andre mennesker naturopplevelser, men sett på et dype-re plan kan de bare *tå* dem selv. Eller uttrykt på en annen måte: Jo ivrigere vi er på å formidle noe bestemt, desto større er risikoen at vi fratar enkeltmennesket dets egen direkte opplevelse.

Naturopplevelsen henter sin styrke i den helheten som utgjør enkeltmenneskets samlede sanseintrykk, kroppsreaksjoner, følelser og tanker. Direkte naturopplevelser handler derfor ikke bare om å avkode naturens data. Det handler snarere om et *subjektivt bevisst-*

En og samme situasjon kan oppleves helt forskjellig av ulike personer.

Foto: Lasse Edlev

Vi kan ønske å gi andre mennesker naturopplevelser, men sett på et dypere plan kan de bare ta dem selv.

hetsfenomen som kommer så vel fra omgivelsene som fra en indre sinnstilstand (Schouborg 1982).

En og samme situasjon kan framkalle helt ulike opplevelser hos ulike mennesker. Opplevelser er således noe som skjer både med og i enkeltmennesket. Dermed ikke sagt at naturopplevelser ikke kan oppleves i andres selskap. Men det betyr at det er ytterst vanskelig, for ikke å si umulig, for en naturveileder å planlegge en situasjon, slik at den gir en bestemt, veldefinert opplevelse hos alle deltakerne.

Selv om mange mennesker beskriver at de har sine sterkeste opplevelser når de er ensomme i naturen, har organisert naturveiledning sin styrke i den mellommenneskelige dynamikken som kan skapes: Vi kan sette noe i gang. Vi kan få mennesker til å rette oppmerksomheten mot noe. Vi kan skape en stemning. Vi kan speile hverandre. Vi kan la oss rive med. Og vi kan gjensidig uttrykke og kommunisere det vi føler og opplever. I den grad deltakerne har samme bakgrunn og erfaring, vil de kunne kjenne seg igjen og leve seg inn i hverandres naturopplevelser.

Naturopplevelsens læringsprosess

Hvorvidt en opplevelse er *bra* eller *dårlig* kan vurderes utfra om den rommer en passende balanse mellom det forventningsbrytende og det forventningsbare (Jantzen 2011). Det innebærer at en opplevelse for å være *bra* ikke bare skal være underholdende, pirrende og spennende, men også utviklende og meningsfull på en slik måte at den utfordrer den forståelsen man har av seg selv og omverdenen.

En god naturopplevelse blir overraskende gjennom at den setter kropp, følelser og tanker i spill på en kreativ måte: Tidligere vaner og oppfatninger viser seg å være utilstrekkelige. Det skapes nye erfaringer og ny innsikt. Man lærer seg noe nytt både om seg selv og omgivelsene. Kort sagt: Handlingskompetansen og selvforståelsen øker.

Forenklet kan opplevelsens læringsprosess sies å bestå av tre ledd: *Endring, overraskelse og forvandling* (Jantzen 2011):



Endring under opplevelsen handler om at kroppen under sensorisk persepsjon påvirkes fysisk, slik at tempo, puls, pust, retning og rytme endres. Plutselig går kroppen i beredskap, oppmerksomheten skjerpes og følelsestilstanden endres.

Overraskelse under opplevelsen handler om at det vi føler og opplever i kropp og følelser bryter med de forventningene og forestillingene vi hadde på forhånd. Denne undringen får oss til å reflektere over hva det egentlig er som skjer, slik at man setter spørsmålstegn ved det egne selvbildet og de antakelsene vi har om verden.

Forvandling under opplevelsen handler om å endre perspektiv på seg selv om omgivelsene, slik at tidligere forståelser og forventninger revideres under utvikling av nye erfaringer, oppfatninger og kompetanse.

En bra opplevelse utfordrer forståelsen man har av seg selv og omverdenen.
Foto: Lasse Edlev

Hvor stort læringspotensial en opplevelse rommer, avhenger av graden av *endring, overraskelse og forvandling*. Prosessen er sirkulær og kan når som helst aktiveres fra begynnelsen med nye sensoriske opplevelser og følelser.

Naturopplevelse i læringsperspektiv

I pedagogisk utviklingsarbeid har begrepet naturopplevelse blitt presisert som *opplevelse av naturfenomen* (Breitling 1995). Denne definisjonen innebærer at det i en naturopplevelse bør finnes noe annet og mer enn en uteaktivitet med naturen som kulisse. Naturen og dens fenomener gjøres til formål for direkte iakttakelse og samspill.

Som tidligere nevnt ligger det et paradoks i at naturopplevelser har stort læringspotensial, men at det man lærer seg kan være uforutsigbart. *Naturopplevelser og naturveiledning* er altså ikke nødvendigvis to sider av samme sak: Jo mer spesifikke læringsmål man

Med altfor spesifikke læringsmål kan den direkte naturopplevelsens verdi reduseres.
Foto: Lasse Edlev



setter seg som lærer eller naturveileder, desto mer risikerer man at den direkte naturopplevelsen taper seg i verdi.

Innen erfaringspedagogikken verdsettes barnets fulle register av personlige evner og interesser. John Dewey (1974) vurderte selvstendig virksomhet, eksperimentering og problemløsning høyt. Og det på en lystbetont, virkelighetsnær og meningsfull måte der opplevelser ga levedyktighet. Det var *barnet* som aktivt skulle oppleve og erfare verden – ikke læreren som skulle gi elevene en viss mengde kunnskap.

Man må anse at utdanningssystemet i dag følger et noe snevrennende utdanningsideal med tanke på fokus på *tema, mål* og *test*. Det er også en utbredt oppfatning at *naturvitenskapelig utdanning* krever at eleven evner å ignorere så mange subjektive og perifere omstendigheter som mulig rundt det som skal iakttas og læres. I naturvitenskapelig undervisning er det derfor ikke alltid velkomment at direkte naturopplevelser innbyr til subjektive sanseinntrykk, kroppsfunnelser og følelser.

Motsatt kan man hevde at samfunnet i dag trenger mennesker som behersker selvstendighet, originalitet og evne til kritisk tenkning og at akkurat opplevelser, frihetsgrader og mot er en forutsetning for å kunne fremme profesjonell og innovativ fordypning (Willerslev 2017).

Et tredje område der man forsøker å inkorporere menneskets iboende behov av opplevelser er i turist- og fritidsindustrien. Siden tusenårsskiftet har det skjedd en kraftig utvikling innen opplevelsesdesign, opplevelsesprodukter og opplevelsesøkonomi (Jantzen 2011).

Naturopplevelser kan således sies å omfatte alt fra livsopplysning og undervisning til fritidsliv og turisme, og det er her man som naturveileder må forsøke å finne sin egen vei.

Naturopplevelsens didaktikk

I praktisk naturveiledning kan man velge den *klassiske opplevelsesaktiviteten* der man sammen med deltakere med åpne sinn beveger seg ut i naturen for å fange spontane naturopplevelser.

Eller man kan velge å *iscenesette naturopplevelser*. Dette kan skje ved å sette opp mål og bevisst velge sted og rammer strategisk. Del-



Krabbefiske. Vann, tang og havbunn byr på autentisk natur.
Foto: Lasse Edlev

takerne kan gis forventninger om opplevelser og spesielle forberedelser underveis som fanger og holder på oppmerksomheten deres.

Det er også mulig å velge en middelvei i form av den såkalte *doble inngangen*. Her ønsker man å tilby et rom av muligheter som både gir deltakerne frihet til å oppleve selv, samtidig som man legger til rette for mulig læring. Det vil si at stedet må romme iøynefallende naturfenomener med potensial for emnefordypning som kan fanges når og hvis deltakerne blir oppmerksomme på dem.

Hvis man skal avgrense og beskrive *naturopplevelsens didaktikk* nærmere, kan man gjøre dette ved å forholde seg til følgende faser: *Opptakt, sensorisk persepsjon, følelse, overraskelse, erfaring og identitet*.



Opptakt

Den valgte naturen bør være preget av autenticitet og romme rike muligheter for å aktivere sanser, tanker og oppfatninger. Stedet bør presenteres på en spennende og stemningsfull måte som vekker nysgjerrigheten. Rommets muligheter må på den ene siden være oversiktlige, være egnet for aldersgruppen, identifiserbare og meningsfulle. På den andre siden skal det også kunne tilby noe unikt, overraskende og ikke minst spesielle øyeblikk som kan vekke undring. Det forventningsbekreftende og det forventningsbrytende må balanseres.

I eksempelet med *barna som fanger krabber* utgjør rammen en aktivitet som appellerer til både ulike sanser og følelser. Vann, tang og havbunn tilbyr autentisk natur. Det er trygt å sitte på brygga med en voksen i nærheten og samtidig grøsse litt ved tanken på krabbene nede i dypet.

På en brygge ved havet kan barna fange krabber. I begynnelsen er de redde fordi de har sett et skremmende filmklipp på TV der en kjempekrabbe slår hull på skallet til en mindre krabbe og spiser den levende.
Foto: Lasse Edlev

Sensorisk persepsjon

Med hele kroppen i spenn, og med alle sansene aktivert, kan naturopplevelsen bli total og altoppslukende. Man kan sparke i gang med en sanseaktivitet for å gi deltakerne et redskap, verktøy eller naturmateriale. Tilnærmingen kan gjerne være leken og med frihet til å eksperimentere. Som naturveileder kan man velge å *framstå* som rollemodell og være den første som kaster seg ut i aktiviteten. Senere kan man *gå ved siden av* deltakerne for å oppleve og undersøke på samme nivå. Man kan også velge å *følge etter* deltakerne og bare bidra når de har behov for hjelp. Med riktig veksling mellom disse posisjonene, kan man støtte deltakerne i å glemme seg selv og havne i en tilstand av *flow*.

I eksempelet med *barna som fanger krabber* stimulerer den sensoriske persepsjonen det å få fiskeutstyr mellom hender og fritt spillerom til å eksperimentere. Bølgeskvulp utgjør en stemningsfull lydkulisse, og barna blir helt opptatt av jakten på krabber.

Følelser

Det som kjennetegner sanselige opplevelser er at de *endrer* tilstanden i kroppen, noe som merkes gjennom alt fra sommerfugler i magen til frigjørende latter. Opplevelser gjør at en følelsestilstand vekkes og forandres. Kanskje blir man berørt, trekkes med eller blir redd. Jo yngre barn, desto større kan behovet være for at man som naturveileder bistår med *affektiv avstemming*. Det vil si at man må støtte barnet i å balansere følelsene sine, enten det er opphisselse, jubel eller gråt. Dette praktiseres ved at man bevarer sin integritet, samtidig som man opptre empatisk og passer på hvordan man bruker stemmen, øyekontakt og kroppsspråk (Stern 1991).

I eksempelet med *barna som fanger krabber* viser kroppsspråket deres at de er litt redde for krabben. Ved å vise den fram på en rolig måte og gi seg tid til å fortelle om den med glede, kan naturveilederen balansere barnas følelser.

Overraskelse

For å skape forundring, kreves det en forstyrrelse. Det vil si at opplevelsen på den ene siden skal være så overraskende at de fjerner inngrodde forestillinger. På den andre siden skal den ikke sette



tryggheten på spill. I takt med at en overraskende følelsesmessig tilstand kommer under kontroll, skapes det rom for å fordype seg i det ukjente, eksperimentere, reflektere og etterspørre kunnskap.

I eksempelet med *barna som fanger krabber*, får de mulighet til å iaktta krabbene på nært hold. De fanger både store og små, myke og harde. De får svar på sine nysgjerrige spørsmål og samler mot før de forsiktig tar litt på en krabbe.

De fanger store og små, myke og harde. De får svar på sine nysgjerrige spørsmål og samler mot til forsiktig å ta på en krabbe.

Foto: Lasse Edlev

Når man er rik på erfaringer og naturopplevelser, kan man bevege seg sikrere rundt i verden og forstå den på et dypere plan.

Erfaring

Direkte naturopplevelser gir mulighet til å skaffe seg erfaringer som omfatter så vel kroppslige som følelsesmessige, intellektuelle og kreative aspekter. Erfaringen utkrystalliserer seg i løpet av den læringsprosessen der *endring* skaper *forstyrrelse* og deretter *forvandling*. Nye erfaringer kan forsterkes gjennom å uttrykke seg, stille spørsmål, finne analogier, sette opp hypoteser, søke kunnskap og skape sammenheng. Her kan man som naturveileder ofte komme langt ved hjelp av fruktbar dialog. Og man kan også velge å understreke ønskede, kunnskapsbaserte perspektiver.

I eksempelet med *barna som fanger krabber* får de erfaring med dyrenes utseende, atferd og leveområde. De lærer noe om sine egne reaksjoner på redsel, hvor farlige krabbene egentlig er og de handlingsmulighetene som finnes i å fange og undersøke.

Identitet

Når man er rik på erfaringer og naturopplevelser, kan man bevege seg sikrere rundt i verden og forstå den på et dypere plan. Erfaring bidrar også til at man får økt selvinnsikt og blick for indre ressurser og verdier. Når man høster erfaringer gjennom direkte naturopplevelser, betyr det at de oppleves som relevante, nyttige og meningsfylte. Det finnes ofte et behov for å inkorporere dem i sin personlige historie og identitet. Forskning har vist at de konkrete opplevelsene man har hatt ikke alltid tilsvarer det man senere husker og forteller (Løvoll 2012). En del avviser derfor beskrivelsen av opplevelser som de umiddelbare sensoriske persepsjonene, følelsene og innsiktene man har i situasjonen og ser dem i stedet som fortellinger man skaper i etterkant (Lund 2005).

I eksempelet med *barna som fanger krabber* får de i etterkant mulighet til å uttrykke opplevelsene sine gjennom tegning. Øverst oppe i bildet tegner Pelle til slutt en skattkiste på en øy. Under øya bor krabben, som hermed er tatt opp i barnets eget univers.

Naturopplevelser for livet

Med alderen endrer og utvikler vi mennesker våre preferanser for natur og naturopplevelser. Yngre barn fanges ofte av detaljer som levende smådyr. De oppsøker gjerne steder som inviterer til lek og aktivitet, så som å bygge hytter og klatre i trær. De liker å samle på ting som er fine eller som kan brukes til noe. Og de lar seg fascinere av møter og samspill med dyr. De aller fleste barn liker spenning, oppdagelser og fysiske utfordringer i naturen. Det er først som tenåringer at de begynner å se landskapet som en større helhet.

Dype naturopplevelser kan bli viktige landemerker for både livs- og natursyn for både barn og voksne. Maslow (1964) definerer begrepet *Peak Experience* og knytter det til selvrealisering på høyeste nivå. *Peak Experience* i naturen kan være en dypt bevegende situasjon der man føler seg totalt oppslukt av naturen og ikke føler annet enn velvære og lykke. Man kan oppleve følelsen av dyp, eksistensiell innsikt som er preget av ydmykhet og respekt. Øyeblikkets og opplevelsens kulminering kan være det nærmeste man kommer sitt egne indre vesen og universets storhet. Slike naturopplevelser skjer framfor alt når man er alene i naturen eller arbeider naturterapeutisk (Edlev 2019).

LES MER

- | | | |
|--|--|--|
| Breiting, S. m.fl. (1995)
<i>Naturopplevelser og naturskoleundervisning</i> . København: Danmarks Lærerhøjskole og Friluftsrådet. | Jantzen, Christian m.fl. (2011) <i>Oplevelsesdesign</i> , Frederiksberg: Samfundslitteratur. | Schouborg, E. m.fl. (1982). <i>Oplevelse og pædagogik</i> . København: Gjøellerup Forlag. |
| Dewey, J. (1974). <i>Erfaring og opdragelse</i> . København: Ejlers Forlag. | Løvell, H. S. (2012) <i>Oplevelse og læring i naturen</i> . I: Ny Nordisk Skole – Ny Nordisk pædagogik. Kognition & Pædagogik nr. 85. København: Psykologisk Forlag. | Stern, D. (1991). <i>Barnets interpersonelle univers</i> . København: Hans Reitzels Forlag. |
| Edlev, L. (2015). <i>Natur og miljø i pædagogisk arbejde</i> . Forlaget Munksgaard. København. | Maslow, A. (1964) <i>Religions, Values, and Peak Experiences</i> . Columbus: Ohio State University Press. | Willerslev, R. (2017). <i>Tænk vildt – det er guddommeligt at fejle – en peptalk for en mere nysgerrig tidsånd</i> . People's Press. |
| Edlev, L. (2019). <i>Naturterapi</i> . Forlaget Gyldendal. København. | | |

NATURVEILEDEREN OG GODE LÆREPROSESSER

BENNY SÆTERMO

Mennesket har en unik evne til å forstå sammenheng og konstruere kunnskap på bakgrunn av erfaring og kognitive prosesser. Man oppdager ofte at man har tenkt det samme som andre mennesker i lignende situasjoner, for eksempel ved samme ytre påvirkning. Det kan være noe man ser, hører, kjenner duften av eller om står overfor en utfordring. Vår evne til å reagere på noe er til en viss grad basert på naturlige instinkter, men vår evne til å forstå sammenhenger, konstruere kunnskap og takle utfordringer, baseres på læring gjennom erfaring.

For naturveilederen er det verd å legge merke til at kilden til erfaring i høy grad har endret seg i moderne tid. Tradisjonelt gikk kunnskap i arv gjennom kunnskapsformidling og deltakelse på tvers av generasjoner. Barna lærte av foreldene sine og slekten og bygde deretter videre på denne kunnskapen gjennom egne erfaringer. Disse erfaringene kunne enten forsterke det man hadde lært av eldre generasjoner, eller de kunne føre til en viss endring i bruken av denne kunnskapen. Det sistnevnte er en naturlig følge av endringer i de situasjonene der

kunnskapen skulle brukes. Jeg vil i denne artikkelen gjerne beskrive nærmere hvordan naturveilederen kan bruke menneskets evne til å konstruere kunnskap gjennom sine læringsprosesser.

Kognitive prosesser resulterer i kunnskap

I pedagogisk forskning snakker man om begrepene assimilasjon og akkommodasjon som sentrale i forståelsen av hvordan vi tilegner oss kunnskap. Assimilasjonsbegrepet forklarer hvordan vi bygger videre på kunnskap som vi har på et område, mens akkommodasjonsbegrepet handler om hvordan vi justerer denne kunnskapen gjennom hele livet, slik at den på ethvert tidspunkt er så adekvat som mulig i forhold til individets forutsetninger («jorden er flat til vi lærer noe annet»).

Akkommodasjonsprosessene og assimilasjonsprosessene er blant de viktigste prosessene i naturveilederarbeidet. Det svært få tilfeller der naturveiledere jobber med grupper der deltakerne ikke har kunnskap om temaet overhode. Hvis du spør en person: *«kan du mye om verdensrommet?»* Da kommer de fleste helt klart til å si nei. Men om du i stedet sier: *«Fortell litt om verdensrommet»*. Da kommer *de fleste til å kunne fortelle veldig mye*. I nesten alle tilfeller kommer personene som deltar i en aktivitet sammen med en naturveileder til å ha en viss kunnskap om dagens tema. Selv om kunnskapen kanskje er nokså mangelfull, vil den likevel være et viktig utgangspunkt for den kunnskapen naturveilederen skal bygge videre på (assimilasjon).

I tillegg er det også veldig vanlig at en deltaker i en undervisningssituasjon har kunnskap som ikke bare baserer seg på fakta, men som ofte er en blanding av egne erfaringer, fakta, film/eventyr og opplevde fakta (som rykter og gjengs oppfatninger blant folk). Vi kan ta brunbjørnen som eksempel. «Alle» kan noe om bjørnen. Alle, nesten uansett alder, kan noe om bjørnen. Som naturveileder opplever jeg at denne allmennkunnskapen om bjørnen nesten uten unntak er en blanding av fakta, eventyr, gjengs oppfatninger om bjørnen samt et generelt syn blant mennesker tilpasset ulike lokalsamfunn, avhengig av i hvilken grad bjørnen er noe som berører lokalsamfun-



For å vise at bjørnen ikke bare spiser kjøtt, får barna sammenligne tennene i kranier fra bjørn og en krokodille.

Foto: Benny Sætermo

net. Barn har ofte en kunnskap om bjørnen som begrenser seg til hvordan den ser ut, at den går i hi og at den spiser kjøtt. Gjennom styrte assimilasjonsprosesser kan naturveilederen arbeide med å bygge videre på denne kunnskapen ved å legge til ny kunnskap. Det kan for eksempel være undervisning som viser barna at bjørnen også liker gress og bær og at bjørnenes tenner er et «bevis» på dette. Man befester denne kunnskapen gjennom å delta og arrangere aktiviteter som får barna til å oppdage slike sammenhenger selv (tenner $\leftrightarrow$ valg av mat). Når det gjelder dette at bjørnen ikke bare spiser kjøtt, så kan dette belyses ved å jobbe med tennene til et annet dyr, som i motsetning til bjørnen bare spiser kjøtt, og se litt på de store forskjellene (her bruker jeg et kranium fra en krokodille). Men når det gjelder arter som det også er knyttet en viss redsel eller overtro til, som for eksempel bjørnen, så er det veldig viktig å arbeide bevisst med akkommodasjonsprosessene. Disse prosessene kan avsløre små misoppfatninger og erstatte dem med mer korrekt kunnskap (akkommodasjon). Når det gjelder bjørnen, kan det være en fin inngang å jobbe med hvorfor den står på to bein. For det vet *alle* barn at

bjørnen gjør, og de vet også *hvorfor*. En bjørn som står på to bein skal angripe. Dette er det svaret nesten alle barn gir på spørsmålet om hvorfor bjørnen står på to bein. Barnet har altså hatt rett i alt hittil. Barnet visste hvordan bjørnen så ut, at den bor i hi og at den spiser kjøtt. Med da jeg spurte om hvorfor den står på to bein, ble det klart at barna tok feil (*bjørnen skulle angripe*). Naturveilederen avslørte via akkommodasjonsprosesser at det finnes et behov for å erstatte gammel kunnskap med ny. I dette tilfellet gir vi barna ros for at de visste at en bjørn kan stå på to bein, og deretter tar vi tak i det som er den egentlige grunnen til at bjørnen av og til står på to bein. Denne akkommodasjonsprosessen kommer vi tilbake til litt senere i denne artikkelen.

Som naturveileder er det veldig fint om vi klarer å avdekke kunnskap som ikke lenger representerer det mest riktige forholdet til et tema. Det er bare hvis vi oppdager dette at vi har mulighet til å endre personens kunnskap bevisst.

Av og til kan det være vanskelig å forstå hvordan man som naturveileder skal kunne oppdage kunnskapshull og misforståelser eller finne ut hvor behovet for kunnskap ligger. Av og til er denne utfordringen også koblet sammen med en rekke samfunnsmessige forhold som for eksempel medias agenda. Ofte får naturveilederen god erfaring av hvilke områder det ofte mangles kunnskap på hos deltakerne når man gjennomfører ulike undervisningsopplegg.

Hvordan skaper man kognitive prosesser

Det handler altså om å sette fart på tankeprosesser som hos den enkelte resulterer i økt kunnskap om et tema eller emne. Den kunnskapen som et barn har om at bjørnen bare spiser kjøtt kommer for eksempel ikke til å bli utfordret med mindre det skjer noe som setter fart på de tankeprosessene som knyttes direkte til den spesifikke kunnskapen: *bjørnen spiser bare kjøtt*. Denne kunnskapen kommer da til å være en statisk og konstant oppfatning av matvanene til en bjørn fram til ny innsikt setter de kognitive prosessene som er knyttet til denne eksakte kunnskapen i bevegelse. Først da kommer personen til å endre eller bygge videre på kunnskapen sin om hva

bjørnen spiser. Naturveilederens jobb er først å avdekke kunnskapsbehovet og deretter utvikle undervisningsstrategier som setter de adekvate, kognitive prosessene i bevegelse. På samme måte gjelder dette i forhold til det å være redd for bjørn og kunnskap om hvorfor bjørnen står på to bein → den skal angripe deg. Akkurat som med mateksempellet, vil denne kunnskapen råde fram til naturveilederen gjennom bevisste akkommodasjonsprosesser klarer å erstatte denne misforståelsen med riktig kunnskap.

Studier av forståelse av hvordan læring skjer, oppsto særlig på slutten av 1800-tallet da en rekke forskere studerte hvordan mennesket konstruerte kunnskapen sin. Brune, Vygotskij, Piaget og Dewey er blant de mest anerkjente teoretikerne som fortsatt gjør seg gjeldende i dagens pedagogikk. Et fellestrekk i studiene er at aktiviteter, deltakelse, sanser og det å beherske noe er sentrale «igangsettere» for gode kognitive prosesser.

I eksempelet med bjørnens matvaner kan aktiviteter der barnet sammenligner bjørnens, krokodillens og sin egen munn gjøre at de ser en sammenheng mellom tenner og favorittmat. Evnen til å se sammenheng er unik hos mennesker, men evnen til å huske på denne sammenhengen er ulik. I eksempelet med bjørnematen ble også barnets egen kropp (munnen) involvert, og dette påvirker absolutt prosessen i positiv retning. Barnets egne kropp fungerer i denne situasjonen som en forsterkning for læringen. I tillegg virker ulike læremåter ofte positivt forsterkende på hverandre. For eksempel er det selvfølgelig positivt at barnet oppdager at bjørnen spiser mye annet enn kjøtt, og sammen med den korrigerte kunnskapen om hvorfor bjørnen egentlig står på to bein, kommer begge disse poengene til å bidra til å redusere barnets redsel for bjørn. Gammel kunnskap om at bjørnen bare spiser kjøtt og at den vil angripe når den står på bakbeina erstattes med at bjørnen er en alteter, akkurat som vi mennesker, og iblant har behov for å se bedre og derfor reiser seg opp på bakbeina.

Undervisningsopplegget «CO₂-dagen» er et annet eksempel, der det fokuseres på å skape tankeprosesser gjennom å la barna bruke sin egen kropp og sin egen evne til å forstå sammenhenger. En stor del av verdens karbondioksidutslipp kommer fra biler, og det finnes mange måter å redusere utslippene på. Felles for nesten alle slike

reduserende tiltak er at barn ikke har noen mulighet til å påvirke dem (økning av nasjonale bilavgifter, økt skogplanting, internasjonale avtaler osv.). I slike situasjoner der enkeltmennesket har lett for å føle seg ubetydelig i den store sammenhengen, at hun ikke kan påvirke miljøet, er det spesielt effektivt å bevise det motsatte. Ved å la elevene måle lufttrykket i familiens bil, kunne de studere hvor mange som hadde for lite luft i dekkene. Teoretisk sett betyr for lavt lufttrykk ikke så mye med tanke på karbondioksiduttrykket. Men dette forsøket påvirket de kognitive prosessene da elevene overførte familiebilens dekktrykk til en trillebår. En elev satt i trillebåra, og en annen elev måtte løpe rundt med den. En runde med for lavt lufttrykk og en runde med riktig lufttrykk. Alle elevene fikk prøve dette, og alle forsto sammenhengen mellom energiforbruk og miljø. Forskjellen er merkbar når man løper med en tungt lastet trillebår med for lite luft sammenlignet med en trillebår med riktig lufttrykk.

Slike teknikker har flere fordeler. For det første tar barna lettere til seg og ny kunnskap mer effektivt når de selv deltar og bruker sin egen kropp til å forstå sammenhengen. For det andre fordi opplegget viser dem hvor stor betydning hver enkelts innsats har både for miljøet og for foreldrenes lommebok. Barnets forutbestemte syn blir erstattet av det faktum at deres innsats er irrelevant når de oppdager at det motsatte er tilfellet. Etter avsluttet forsøk fikk elevene i lekse å sørge for at familien bil har korrekt lufttrykk til enhver tid. Når 500 elever gjør dette, får det stor betydning for både miljø og familieøkonomi. CO2-dagen vant en pris for sin kobling mellom læringsmetodikk og miljøkunnskap.

Andre naturveiledningsprosjekter og motivasjon for læring

I gamle lærebøker kan vi studere tabeller og diagrammer over hvordan vanddrevne kverner og sager fungerer. Vi kan lese hvordan man lager snarer for å fange hubro. I sin tid var dette svært nyttig informasjon. Det var både viktig og svært relevant kunnskap i forhold til datidens dagsaktuelle tematikk. Det at tematikken som vi naturveiledere jobber med er relevant og aktuell, er utrolig viktig for å få i



Bilde 1: En elev satt i trillebåren, og en annen elev fikk kjøre. En runde med for lavt lufttrykk og en runde med riktig lufttrykk. Det ble tydelig hvor mye lettere det er med et godt pumpet dekk.
Foto: Benny Sætermo



Bilde 2: Etter avsluttet forsøk fikk elevene i lekse å se til at familiens bil hele tida hadde riktig lufttrykk.
Foto: Benny Sætermo

gang gode tankeprosesser som fører til læring. Vi kan enkelt forklare dette som motivasjon for læring. Med mindre en person er genuint interessert i vanndrevne saker og derfor er svært motivert for å lære mer om det, så er det et vanskelig tema å bruke med tanke på læringsmål i vår tid. Vanndrevne saker er gammeldagse, det er ingen

som bruker det og få har sett det. Men det betyr ikke at læringsområdet *vanndrevne sager* er uaktuelt. Området – vanndrevet sag – kan absolutt gjerne brukes i naturveiledning, men da i sammenheng med et opplegg er tematikken for eksempel er *menneske og natur* eller *kulturhistorisk bruk av et naturområde* der læringsmålet er å skape forståelse hos barna for hvor viktige naturressursene har vært for lokalbefolkningen i dette området samt kunnskap om hvordan de med datidens «enkle» midler kunne utnytte dem. Her kan sagbruket utgjøre hovedrammen som fungerer som er forsterkning for læringen, ettersom elevene blir plassert i et tidsriktig miljø i forhold til temaet. Hvis naturveilederen går glipp av dette, kommer deltakerne raskt til å skape en antimotivasjon til naturveiledningen og tenke – *dette trenger jeg ikke å lære, dette er ikke relevant for meg*. Dette hensynet er også sentralt i opplegget om karbondioksid, fordi det framhever hvordan innsatsen direkte påvirker miljøet og familiens egen økonomi.

I forhold til skoleverket og til enhver tid gjeldende læreplanen er det også viktig å utvikle aktiviteter som er dagsaktuelle. Man gjør seg attraktiv for skolene ved å tilby gode opplegg som skolen selv for eksempel ikke har ressurser eller kompetanse til å gjennomføre på en like bra måte. Naturveiledningens innramming spiller en rolle her i og med at naturveilederen ofte har tilgang til utstillinger eller andre nærliggende fasiliteter som øker aktivitetens verdi på en helt annen måte enn det som er mulig i tradisjonelle klasserom. Det kan være lurt å ha fokus på dette under utviklingen av undervisningsopplegget, også med tanke på å nå fram til skolene og få skolene til å ville satse på det. Med tanke på at naturveiledning er et forholdsvis nytt og ukjent begrep hos folk og myndigheter, er det klart at dagsaktuelle opplegg er veldig viktige. Gjennom utvikling av undervisningsopplegg som tar tak i dagsaktuelle temaer og gjennomføring av disse på en måte som setter fart på barnas kognitive prosesser, vil det også bli oppfattet som positivt og viktig for samfunnet rundt. På denne måten kan naturveilederen etablere seg i samfunnet som en viktig og relevant kunnskapsbærer og kommunikator som samfunnet ikke har råd til å være uten.

MUNTLLIG FORTELLING. EN METODE I NATUR- VEILEDNINGENS TJENESTE

TOMAS CARLSSON

”Storytelling” eller historiefortelling har i dag stor betydning. Naturguiding kan i mange sammenhenger ses på som historiefortelling. Men «muntlig fortelling» er en spesiell metode som skiller seg fra for eksempel «forelesning», noe som naturguiding også av og til kan inneholde. Den muntlige fortellingen er en urgammel kunstform, kanskje menneskets aller eldste form for å kommunisere budskap og minner. Det er også en godt egnet metode i naturveiledning.

Muntlig fortelling er en uttrykks- og kunstform som utvikles sammen med tilhørerne. Den muntlig fortalte historien skaper bilder i tilhørernes hjerner. Metoden bruker et konkret språk med detaljer. «Bildene» framkaller fortellingen. Mottakeren kan raskt oppleve sammenheng, følelser og hendelser.



Jeg oppdaget at når jeg lyttet til interessante foredragsholdere, så kunne det hende at foreleseren kom inn på personlige erfaringer med emnet og skildret det som skjedde med egne opplevelser. Beskrivelsen ble konkret og rik på sanseintrykk som skapte bilder i hodet mitt. I det øyeblikket foreleseren byttet språk, fra det objektivt analyserende til det subjektivt følelsesbeskrivende, gikk det som en bølge gjennom auditoriet. Folk rettet seg opp, og øynene deres begynte å lyse. I en naturguiding blir det ikke like påtakelig, fordi gruppen beveger seg i et levende miljø. Men likevel skapes det indre bilder som stimulerer fantasi og minne. I sine beste stunder mår fortellingen også fram deltakelse med latter, kommentarer og

Fortellingen er en
urgammel kunstart.
Kanskje mennes-
kets eldste måte
å kommuniserer
dudskap og minner.
Foto: Mette Aaskov
Knudsen

spørsmål. De guidingene eller fragmenter av forelesninger som jeg har lyttet til selv og fortsatt husker, har vært dominert av historier.

Jeg har av og til fått kommentarer: «Det var den beste naturguidingen jeg har vært med på!» Da har en stor del av turen inneholdt fortellinger. I mange år besto guidingene mest av forelesninger – men av og til ble det også tatt med en morsom episode eller egenopplevd historie, ofte mest fordi jeg likte det selv. Etter hvert merket jeg at det hendte noe med publikum i disse øyeblikkene. Det var som om et lys ble tent i tilhørernes øyne.

Av og til arrangerer jeg byvandring om spurv, duer og andre vanlige fugler. Nettopp møtet mellom natur, menneske og fantasi ser ut til å stimulere tilhørerne ekstra mye. For eksempel fasinerer det deltakerne hvis jeg forteller om folketro eller andre historier der gråspurven inngår.

Enda sterkere kan fortellinger om duer være. Det er knapt noen fugler som er så foraktet som dem. For at deltakerne skal forstå hvor interessante duer faktisk er, forteller jeg historien om «Den tapte bataljonen» fra første verdenskrig.

Den militære troppen på to hundre soldater hadde nettopp sneket seg inn bak fiendens linje da deres egne artilleri, som ikke visste hvor de befant seg, begynte å bombardere området. Det ble umulig for bataljonen å bevege seg da også fienden begynte å skyte på dem. Mange falt, mens man desperat forsøkte å få kontakt med hovedkvarteret ved å sende av gårde brevduer. Men alle duene ble skutt ned av fiendens krypskyttere. Til slutt hadde de bare en igjen, Cher Ami. En melding med teksten «For guds skyld, slutt å skyte. Dere skyter på deres egne», ble festet rundt beinet på den før den ble sendt opp mot himmelen. Det ble skutt mot duen som ble skadet i både bein og vinge, men likevel fløy tappert videre tilbake til generalstab. Snart etterpå opphørte granatregnet, og hundrevis av overlevende kunne komme seg i sikkerhet. For dette fikk Cher Ami en medalje som kan fortsatt ses på nasjonalmuseet i Washington.

Jeg bruker historien som eksempel på brevduens fantastiske orienteringsevne og vilje til å fly hjem. Det er også et bevis på hvilken overlevelsessevne disse fuglene har, ikke minst i kontakt med mennesker. De fortjener både beundring og respekt.

Virkelige historier som «Cher Ami» fungerer veldig godt.

Det er mye kulturhistorie knyttet til duer, andre fugler og dyr. Jeg bruker gamle historier for å hjelpe deltakerne med å skille duenes lyder. Flere forklaringshistorier, av og til koblet til bibelske berettelser, gir ofte en fantastisk forklaring til hvorfor fugler låter eller ser ut på en spesiell måte. Historiene skaper alltid munterhet hos deltakerne.

En slik historie bruker jeg for å snakke om fuglenes hekketid:

En gang da raven stolt bygde sitt rede av pinner og greiner, fikk den se en maur som slepte på en stor barnål: – Ha! Du bærer ikke særlig mye», sa raven hånlige. Mauren ble ilter: – Jeg bærer ti ganger min egen vekt! Raven ble litt paff og fulgte etter til tua. Der ble den sjalu over den fine boligen og ødela den. Da forbannet mauren fuglen. – Hverken du eller ungene dine skal noen gang få ro! Forskrekket fløy raven derfra. Hver gang den bygde reir oppe i treet, kom mauren og ødela. Det hjalp ikke uansett hvor høyt den bygde reiret. Det er derfor raven fortsatt den dag i dag legger eggene sine på ettervinteren før mauren har våknet fra vinterdvalen.

En annen type historier kalles ofte «livshistorier». Det er egne erfaringer som ofte er lette å fortelle, men de må kanskje justeres litt med tanke på dramaturgi og fortellerteknikk. Det å øve på historiene sine er viktig, enten det er sagn, fortellinger eller livshistorier.

Når jeg forteller om fugletrekk, blir mange overrasket over hvor mange fugler som trekker om natten. Jeg illustrerer da med en egenopplevd historie om en natt på et fyr:

Jeg sto under fyret på Utklippan. I den disige oktobernatten samlet stadig flere småfugler seg rundt fyrets roterende lyskjegle. Da gryningen nærmet seg, fløy tusenvis av trost, sangfugler, rødstruper og andre arter rundt fyret. I mørket

hørte jeg en kakofoni av lokkelyder, det kurret og peip i alle retninger. Da fyrlyset sveipet forbi, så det ut som en kaskade av stjerner som lyste opp. Det har til og med hendt at den gamle tidens værobservatører har rapportert om «god sikt og stjerneklart» på slike netter. I fyr lanternens grønne og røde lamper framsto hundrevis av fuglekonger som farge-rike kolibrier når de flakset rundt foran vinduene på fyret. I det første fortsatt mørke gryningen kom det fram rundt tretti flygende hornugler på lydløse vinger; de var som dødens krigere der de fanget og tok for seg av et tilsynelatende ubegrenset matfat.

Etter at jeg har fortalt denne lille historien, snakker jeg videre om hvor disse fuglene kan ha kommet fra, om fugletrekk, navigering, vær og trekkruer.

Muntlige fortellinger er en fantastisk teknikk for naturveiledere. Den skaper humor, god stemning og delaktighet i gruppen, samtidig som den gjør det enklere å knytte an til egne erfaringer og ikke minst å huske guidingen.

NATURVEILEDNING OG KULTURHISTORIE

OLE SØRENSEN

Kulturhistorisk Netværk er et nettverk for naturveiledere i Danmark som bruker kulturhistorie som en del av sin naturveiledning. Som koordinator for det kulturhistoriske nettverket, er det min oppgave å planlegge, organisere og tilby videreutdanning for nettverkets medlemmer. Her forteller jeg hvordan jeg integrerer natur- og kulturhistorie i min egen naturveiledning i Naturpark Aamosen.

Natur- og kulturhistorie går hånd i hånd i naturveiledning. På noen turer/arrangementer er det kulturhistorie som er det primære temaet, mens det på andre er et kulturhistorisk utgangspunkt. Et eksempel på når kulturhistorien er det primære, er ved arrangementer som «Åpen utgraving.» Her er det den arkeologiske utgravingen som er rammen rundt arrangementet, der jeg sammen med mine arkeologkolleger viser fram spennende funn og forteller historien til det spesielle stedet der vi befinner oss. Her er det arkeologiske funn og historie som formidles, med de settes samtidig i sammenheng med naturen. Et eksempel på dette er en utgraving fra jegersteinalderen der naturveilederne tilbereder østers over åpen ild til deltakerne el-

Havørnen er hovedattraksjonen, men fortellingen om kulturlandskapet der ørnene finnes, kan være minst like fascinerende for deltakerne.
Foto: Shutterstock



ler ved en utgraving fra jernalderen der vi smaker på jernaldergrøt. Det er viktig å involvere alle sansene i arrangementet – å få se, ta på, smake og lukte!

Kulturlandskapet

Som ansatt naturveileder på det kulturhistoriske museet Moesgaard Museums Odder-avdeling, formidler man både natur- og kulturhistorie. Jeg mener at sammenhengen mellom natur og kultur gir en fantastisk mulighet for veiledningsaktiviteter i så vel offentlige som private arrangementer. Det er som å få tilgang til alle farger på paletten!

Mine turer og arrangementer for både barn og voksne finner sted i et kulturmiljø der både historien, hendelsene og begivenhetene har funnet sted. Stedet settes inn i en historisk ramme, slik at det i tillegg til å være et fint sted med mye spennende natur også blir et sted med en historie. Vårt danske naturlandskap er skapt av kultur.

Jeg mener at sammenhengen mellom natur og kultur gir en fantastisk mulighet for veiledningsaktiviteter i så vel offentlige som private arrangementer. Det er som å få tilgang til alle farger på paletten!

I havørnens rike – natur- og kulturhistorie på Alrø

Et av mine favorittarrangementer er: «I havørnens rike – natur og kulturhistorie på Alrø.»

På Alrøs nabøøy, Vorsø, hekker havørnene, og det har de gjort med stor framgang siden 2012. I vinterhalvåret søker ørnene føde i det gigantiske skafferiet av overvintrende svømmefugler på Alrøs sørside. Her kan man iaktta ørnene med teleskop og kikkert – det er ekstra spennende når de jakter.

Hvert år arrangerer jeg tre til fire havørnturer til Alrø. En av disse turene ble noe helt spesielt. For det første var det veldig mange deltakere med på turen, hele 125. For det andre fikk vi se et havørnpar fra Vorsø holde en fantastisk oppvisning i jaktens teknikk og strategi. I over en time var det oppvisning, bare avbrutt av en kort pause, der den minste havørnhannen «fikk igjen pusten» og hvilte



I Danmark er natur-
landskapet skapt av
kultur.

Foto: Ole Sørensen

hodet mot den litt større hunnen. En ren idyll. Dessverre lyktes ikke ørnene særlig godt med fangsten denne dagen, men deltakerne var likevel utrolig begeistret.

Kulturhistorien

Så hva med kulturhistorien da? Ja, selv om havørnene er trekkplasteret, utnytter jeg ventetiden til ørnene viser seg, eller turen rundt den østre enden av Alrø, til å fortelle om den fantastisk spennende øya. Den kulturhistoriske veiledningen kobler sammen historisk tid med nåtid og gir en økt forståelse for hvorfor stedet ser ut som det gjør i dag. Det er fortellingen om Jost Rosenmeier, Alrøs stamfar, om fergetrafikken, om lagerbyggene, om kvernen, om vadeveien, om «kampen» om den strandede hvalen og mye mer. Selvfølgelig lytter vi samtidig til fuglenes sangkor: brunnakkens vakre fløytespill, storspovens melankolske stemme og heiloens vemodige melodi!

BLI KJENT MED LIVET I VANNET!

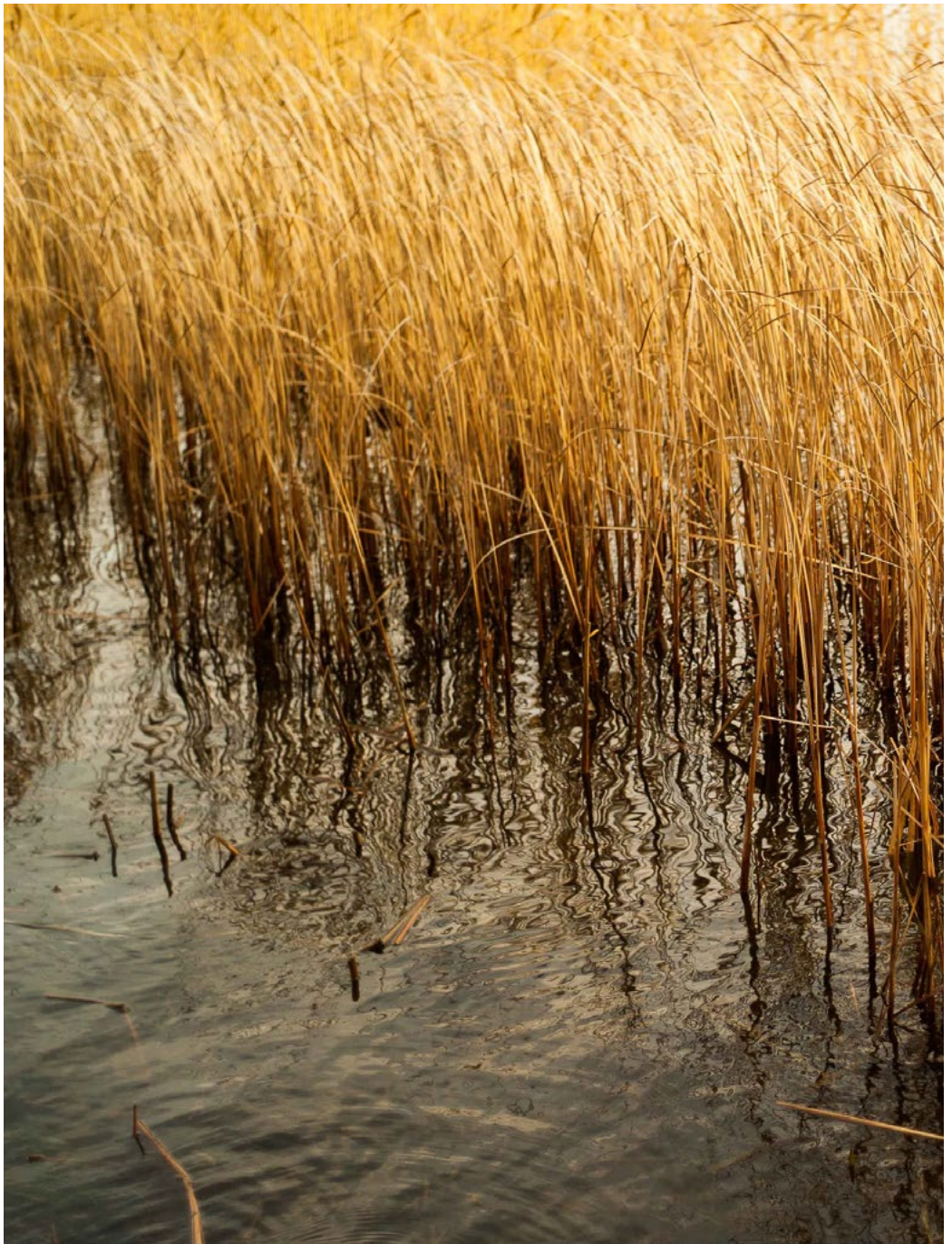
KJERSTI HANSSEN

I nærheten av mange skoler og barnehager renner det en bekk eller en liten elv, og et slikt sted er et flott utgangspunkt når man skal bli kjent med livet i vannet. Det å fange dyr på bunnen og observere dem engasjerer i alle aldre og er en fin elevaktivitet som åpner opp for utvikling og utforskning i eget tempo.

Hvite bokser eller tomme isbokser og robuste hover passer fint. Det å bruke en duk med bestemmelsesnøkler er et fint verktøy for at elevene selv skal kunne lete seg fram til hva de har funnet. Jeg pleier først å gi dem noen gode råd om hvor de bør se etter dyr, både med og uten hov, og dele dem inn i grupper. Ved å observere gruppene litt først, blir det lettere å se hvilke grupper som trenger hjelp med

Masse liv skjuler seg under overflaten i våre hverdagslige miljøer som strandkanten, grøfter og vassdrag.

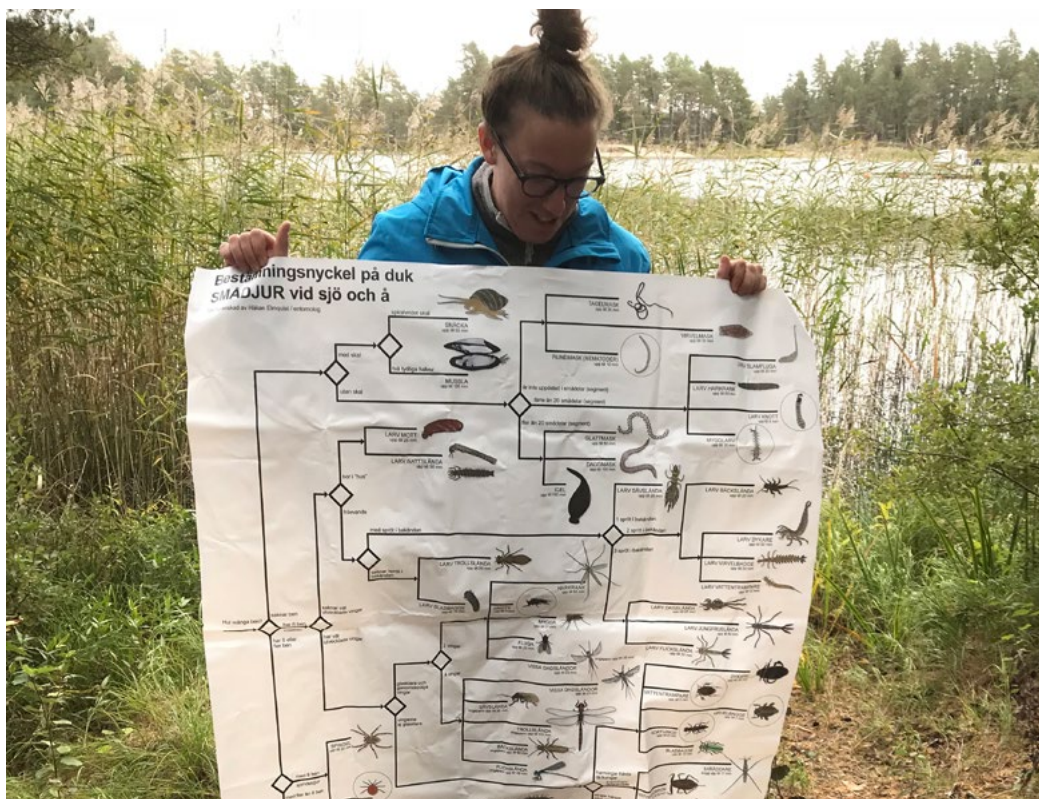
Foto: Unsplash



innsamlingen. Gode gummistøvler er viktig, men det er ofte en eller to som blir våte på beina. Da er det fint å ha med ekstra sokker i sekken. Det er aldri lett å lære hvis man er våt og kald!

Hvis man i tillegg har fisk i bekken, er det enkelt å vekke entusiasme og fascinasjon, spesielt hos energiske elever, men med litt planlegging kan man inkludere alle. Elektrisk fiskeutstyr gjør det relativt enkelt å få tak i levende fisk, men det er også mulig å sette ut feller. Men husk å sjekke hva som er lov! Levende fisk vekker andre følelser enn død, og det er min erfaring at mange barn gir fiskene navn og viser dem omsorg helt uten oppfordring. Ved å la elevene selv få flytte fisken fra kar til plastposer, kan man utfordre dem individuelt og på deres eget nivå. Noen går utenfor komfortsonen ved at de forsiktig fanger og flytter en fisk med hendene, mens andre vokser ved å holde i posen mens en mer erfaren elev flytter fisken. Her finnes det rom for å føle mestring hos alle!

En annen ting jeg liker å gjøre sammen med klassene er en duftlek. Jeg begynner med en rask gjennomgang av villaksens livssyklus fra rogn til kjønnsmoden laks og en visualisering med erter som viser hvor mange som dør underveis. På den måten prøver jeg å få fram hvor godt tilpasset de som overlever er. Deretter får elevene en lapp der det står hvilken elv de tilhører. Her pleier jeg å velge fiktive elver som jordbærelven og bananelven. Etter en kort gratulasjon til elevene fordi de har klart å gjemme seg for den store ørreten, svømme fra hegren og unngå steinkobbens vaksomme blikk, hilses de velkomne til den norske kysten og til sin hjemmeelv med ropet «*Lukt dere fram, gyteklare villaks!*» Vel fremme i sin egen elv (som i praksis er ved den tilkoblede koppen som lukter av «deres» duft) går vi gjennom hvor mange laks som har kommet tilbake til de ulike elvene. Ved å gi bestandene ulik størrelse og se på kjønnsfordelingen, ser vi at vi må forvalte elvene ulikt for å kunne ta vare på de ulike laksebestandene. Som en avslutning på leken pleier jeg også å «forurense» en av elvene med eddik og spørre «*Hvor lett er det å lukte seg fram til Jordbærelva nå?*» før den forurensede koppen sendes rundt i klassen. En slik sanseopplevelse vekker kroppsspråket til live og åpner opp for at de innser hvordan dyrene bruker naturen og sansene sine på en helt annen måte enn det vi mennesker gjør. Da blir det også enklere å diskutere hvordan avfallet vårt kan påvirke livet i naturen.



En duk som tåler vann, og med påtrykt artnøkkel kan være til god hjelp i identifi-
seringen av vannle-
vende smådyr.
Foto: Eva Sandberg

På slike dager undersøker vi ikke de store vernede områdene som er godt kjent og som ofte besøkes, men ser på mindre bekker og grøftekanter. Elevene blir ofte veldig forundret over hvor mye liv som skjuler seg i den hverdagslige og skjulte naturen. Ved å la dem få utforske omgivelsene selv med i riktige verktøy, får de en mulighet til å bli kjent med naturen i nærområdet og få gode opplevelser knyttet til vann. Her er det viktig at man har en bekk eller elv som er trygg for elevene, og det må selvfølgelig være mulig å finne liv der.

Så min oppfordring er: Ta gjerne med elevene ut og la dem bli kjent med livet i vannet. Det kommer til å føre til lek, undring og ikke minst læring!

VLOGGEN

– ET INNOVATIVT KOMMUNIKASJONS- OG FORVALTNINGSVERKTØY

LENA FAGERWING

Vegaøyenes skjærgård fikk verdensarvstatus i 2004. Unescos verdensarvskomiteé skriver i sin begrunnelse: «Vegaøyene viser hvordan generasjoner av fiskere og bønder i de siste 1500 årene har opprettholdt en bærekraftig livsstil i et vær- og vindutsatt område nær polarsirkelen, basert på den unike tradisjonen med innhenting av edderdun.» En bærekraftig livsstil er årsaken for statusen som verdensarv. Vega har i tillegg blitt godkjent som et bærekraftig reisemål, noe som øker behovet for å kontrollere trafikken av framtidige besøkende. Innovative produkter, skoleaktiviteter og opplevelser innen bærekraft utvikles som en følge av dette.

Naturveiledningen retter seg mot to ulike målgrupper: besøkende innen turisme og utdanning. Stiftelsen Vegaøyenes verdensarv bruker verktøy som gjør området tilgjengelig for en bred målgruppe uten at verdiene ødelegges. Dette fører til utfordringer. På grunn



Vegaøyene er verdensarv, blant annet kjent for at folk bygger hus til ærfuglen og samler sammen edderduna etter at hekkesesongen er over.
Foto: Ina Andreassen

av hekketider og værforhold, er Vegaøyenes verdensarv ikke alltid tilgjengelig for grupper. Spørsmålet er: må besøkene være til stede fysisk for at naturveiledningen skal fungere?

I kommunikasjonsstrategien for Vega verdensarvsenter har man lagt vekt på at det skal bli en aktiv og interaktiv arena for læring. En kartlegging av trender hos de yngre viste at YouTube var en prioritert kanal. Derfor ble verktøyet «vlogg» (videoblogg) valgt som et opplevelsrom skal engasjere de yngre. Det skal være mulig å oppleve verdensarven «live» uansett sesong og fysisk evne.



Vloggen i praksis

På Store Emårsøy finnes det en restaurert gård. 22 år gamle Henriette Næss Ebbesen og familien hennes har arbeidet hardt med å gjenskape kulturverdiene på dette stedet. De ønsker å formidle verdensarvens verdier med det autentiske gårdsmiljøet som utgangspunkt.

Gården mangler elektrisitet og vann, og livet må leves helt annerledes enn det de fleste unge er vant til i dag. I en periode bodde Henriette alene på Emårsøy. Øya er liten, og det finnes bare en gård der. Hennes eneste selskap var to små lam og to kuer. Hun

Gjennom Vloggen "Direkte fra øylivet" skapes et virtuelt rom for opplevelse der interesserte gjennom korte filmer kan følge med i hverdagslivet på øya. Foto: Henriette Næss Ebbesen

tok oss med rundt på aktivitetene sine på øya – alt fra å bygge hus og reir til ærfuglene til å slå blomsterengene, se etter ting å spise i vannkanten, gjenbruk, studere planter, ta vare på gården, lære om kystkulturen, lage lokal mat med mer. Hun hadde med seg et videokamera. Vloggen «VegaLIVE» fungerte som et opplevelsesrom. Hun viste fram hverdagen sin som videoklipp. Klippene lastet hun opp på sosiale medier og på YouTube-kanalen vegalive.no En kanal som kan fungere som en framtidig, teknologisk opplevelsesstasjon. Innholdet kan oppdateres kontinuerlig, og produktet blir dynamisk.

Gjennom aktivitetene på gården ville hun informere om bruk og vern på en nyansert måte. I tillegg fungerer vloggen som et innovativt verktøy innen naturforvaltning. Med hjelp av videoklippene kan man oppleve øyverdenen og duntradisjonen selv i den kritiske perioden når ærfuglene kommer opp på land.

Verdensarv i en eske

Produktet «arv i en eske» tar bloggen et skritt videre. Esken inneholder et par VR-briller (virtual reality) og en brosjyre som presenterer et tema. Brosjyren fungerer som en guide og inkluderer fire QR-koder. Det er disse kodene som tar den «besøkende» til 360 klipp som kan oppleves gjennom VR-briller. Esken forsterker tidligere forvaltningsverktøy ved at Vegaøyenes verdensarv i likhet med vloggen legger til rette for opplevelser på avstand. I tillegg kan opplevelsen tas med hjem. «Arv i en eske» kan markedsføre området mot nye besøkende og friste besøkende til å komme tilbake. Det er også mulig å teste nettsversjonen på vegalive.no.

Vloggen er en suksess

Vlogg som verktøy har vist seg å være en suksess, både for gammel og ung. Det å bruke YouTube som kanal for kommunikasjon om natur og kulturarv er en «enkel» måte å nå ut til mange på. Det er et dynamisk verktøy som bidrar til bærekraftig utvikling. En YouTube-kanal er en forholdsvis liten investering hvis man tenker på hvor mange



som kan nås via nettet. Begrepet «naturveiledning» inneholder langt flere muligheter enn en gruppe som arbeider med en naturveileder i en kort periode. Noen steder kreves nyansering og flere kommunikasjonsverktøy for å kunne nå ut på en effektiv måte. Stiftelsen Vegaøyenes verdensarv er svært engasjert i tiltak som kan fremme rekruttering av øyboere. Verktøy som bidrar til at neste generasjon vil ta over ansvaret for det levende kulturlandskapet. Vloggen har vist seg å være en god start!

Blåskjellfangst fra kano en soldag på Vega.
Foto: Ina Andreassen

KULTURHISTORISK VEILEDNING MED RUNESKRIFT

THOMAS LARSEN
SCHMIDT

I Naturpark Åmosen finnes det mange spennende arkeologiske funn, blant annet fra vikingetiden. Vikingetiden kan være vanskelig å formidle på en måte som aktiverer alle sansene. Vanskelig å forstå, begripe, føle og bli revet med av. For å forsikre oss om at både sanser, kropp og hode er med, har vi utviklet en aktivitet der vi formidler vikingetiden gjennom runer. Til aktiviteten som vi kaller runebrenning har vi fått produsert brennjern med runealfabetet.

Rent praktisk kan en naturveiledningsaktivitet for en skoleklasse skje på mange ulike måter, alt etter hvilket fokus den enkelte klassen ønsker i undervisningen i forhold til læringsmål og andre ønsker. Når klassen har kommet, kan de hjelpe til med å forberede tenning av ilden og hente runejernene. Det er aktiviteter som barna enkelt kan

hjelpe til med og som samtidig gir en mulighet til å snakke om oppførsel og regler rundt bålet.

Ideen er at alle barn skal brenne sin egen rune på en treplate. Hvis man har god tid, kan barna sage til treplatene sine selv og bore hull til en snor. Med hull kan platene brukes som medaljer eller lykkebringere som kan henges rundt halsen. Slik gir aktiviteten barna mulighet til å ta med et minne hjem, eller det kan brukes i forbindelse med videre aktivitet i klassen.

I sammenheng med aktiviteten finnes det mange muligheter til å snakke om de mange ulike emnene som runebrenning åpner for. Som sikkerhet, språkforståelse, trær, dansk og rettskriving.

Refleksjon

Runebrenning er litt som et Columbi egg. Det kan brukes på mange måter og kan derfor enkelt tilpasses til ulike læreplaner og ønsker.

Aktiviteter med ild

Både barn og voksnes sanser aktiveres når man samles rundt et bål. Ilden har alltid vært livsbetingende gjennom menneskets historie, og den vekker mange sanser som det å føle, se, høre og lukte. Ved hjelp av ilden fanger naturveilederen interesse og oppmerksomhet hos både barn og voksne.

Sikkerhet

Aktiviteter rundt åpen ild gir alltid en naturlig anledning til å snakke om sikkerhet og respekt for ilden. I forbindelse med runebrenning, der man vifter rundt med glødende jernstenger, må sikkerheten alltid være på topp, og naturveilederen må ta opp emner som å ta vare på klassen og ha kommunikasjon med redningstjenesten.

Språkforståelse

Runene er en forhistorisk versjon av språket vårt i dag, og vi fikk inspirasjon til runealfabetet gjennom kontakt med Romerriket mellom år 0 og 400. Romerriket var da en enormt stor, europeisk maktfaktor og kilde til innflytelse. I aktiviteten inngår det å snakke om hva språk



Runejern
Foto: Thomas Larsen
Schmidt

er og hvor det kommer fra, både tale- og skriftspråket. For eksempel kan man se på ordet bokstav. Det stammer fra ordene bøketre og stav = bokstav = runepinne.

Refleksjon rundt rettskriving

Runer utmerker seg ved at de ikke har sitt utgangspunkt i rettskriving, og på den måten skiller de seg vesentlig fra moderne språk. Det betyr at barna selv får lov til å bestemme hvordan ord skal staves, og at de får mulighet til å reflektere over at rettskriving er en moderne oppfinnelse. De lærer at mange ting var annerledes før i tiden.

Opplevelsen av tre

Deltakerne i aktiviteten skal håndtere tre og får alltid føle med egne hender hvordan tre føles. Det å håndtere tre er svært håndfast og gir gode muligheter til å se, berøre, lukte og høre.

Natur og teknikk

Rødgldende jern er en spennende ting å se på når man har naturfag med en klasse. Både ilden, treet og hva som skjer når man brenner det med glødende jern er interessant i denne sammenhengen.

Treet og dets oppbygging

Treets morfologi er også en del av helheten. Runenes særpregede utseende, uten horisontale linjer, skyldes at de fleste runene ble risset/skåret i tre. Friskt trevirke kan lukke årringene hvis man skjærer/risser langsmed årringene i treet. Så for å være sikker på at ingen deler av runene forsvant i det friske treet, brukte man bare runer som besto av vertikale og skrå linjer. Denne detaljen hos runene gir et godt utgangspunkt for å snakke om treet og dets oppbygning, evne til å suge opp vann og mye mer.

Anbefalinger

Hvis man ønsker å arbeide med rune-brenning, bør man anskaffe brennjern som er utformet som runer. Mange smeder kan lage slike på bestilling, men hvis man ønsker noe tilsvarende som det på bildet, kan man kontakte Naturpark Åmosen www.naturparkaamosen.dk, som vet hvor de kan bestilles.

Hvis det blir for vanskelig med runejern, kan man også bruke tusj. Men da forsvinner behovet for å bruke ild, og forutsetningen for læringen endres.



3 NATURVEILEDERSKAP

METTE AASKOV
KNUDSEN

I mange land, også i de nordiske, har det skjedd en endring i hvordan man som naturveileder ser på rollen sin. Det grunnleggende er endringen fra en oppfatning av at naturveiledning er en vitenskapsbasert enveiskommunikasjon om konkrete og stedsspesifikke naturfenomener med tydelige budskap fra avsender til mottaker til økt fokus på dialogbasert kommunikasjon som er fasciliterende og eksperimenterende og som hele tiden har som mål å engasjere deltakernes sanser, følelser og forståelse. I dette kapitlet med tilhørende artikler vil vi beskrive hvorfor det er viktig å sette fokus på dem som deltar – både i planlegging og gjennomføring.

Naturveiledning handler ikke bare om å stå ansikt til ansikt med gjestene sine og dele sin kunnskap om naturen og landskapet med dem. Naturveiledning er også alle prosessene og arbeidet som ligger i å planlegge, gjennomføre og videreføre naturveiledningen. Naturveilederen skal kunne forstå og bruke teorier om kommunikasjon og pedagogikk i møtet mellom mennesker. For det kreves flere former for kompetanse som både rommer evne til å planlegge en naturveiledning, ivareta ulike roller i kommunikasjonssituasjoner og tørre å ta et skritt tilbake for å gi plass til deltakernes egne opplevelser, erfaringer og refleksjoner. Disse rollene beskrives mer detaljert i kapittel 2 (side 64). Naturveilederen bør også kunne fokusere på seg selv ved å reflektere over egen innsats og være beredt til å endre, tilpasse og utvikle seg selv som naturveileder.

Evnen og den samlede kompetansen som kreves for å tre inn i ulike roller før, under og etter en naturveiledningsaktivitet har vi valgt å kalle naturveilederskap, som er kjernen i dette kapittelet. Vi dykker ned og fordyper oss i flere av disse rollene, dels gjennom artikler som teoretisk resonnerer rundt rollenes betydning og dels gjennom eksempler fra naturveiledere i hele Norden som selv beskriver hvordan de arbeider med ulike roller i sitt naturveilederskap.

Den direkte naturveiledningen (ansikt til ansikt) er kommunikasjonstypen som først og fremst står i fokus i denne boka. Men mange besøkende i naturen møter også den ubemannede eller selvguidende naturveiledningen i form av skilt, brosjyrer, apper og hjemmesider. Mange av de prinsippene som løftes fram i dette kapittelet gjelder begge formene for kommunikasjon.

Naturveiledning retter seg mot en lang rekke målgrupper, fra barnehagebarn til skoleklasser og studenter samt til familier og besøkende i alle aldre som deltar på fritiden. Naturveiledning skjer som oftest utendørs og i en vekselvirkning mellom tale, dialog og aktiviteter. Den tar utgangspunkt i aktuelle naturforhold og i fenomener i naturen som appellerer til alle sansene våre.

Mantraet for mange naturveiledere er *Show, don't tell* eller en variant av denne: *Don't tell it – make people think themselves*. Det

Evnen og de samlede kompetansene som kreves for å tre inn i ulike roller før, under og etter en naturveiledningsaktivitet har vi valgt å kalle naturveilederskap.

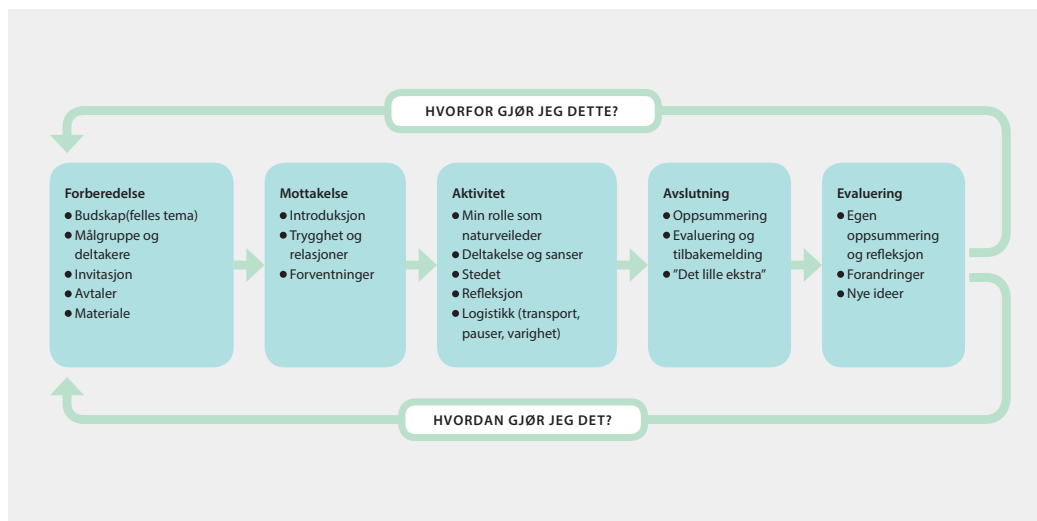
er naturveilederens oppgave å rette oppmerksomhet mot og dele sin kunnskap om natur og naturfenomener, kulturarv og miljø samt aktivere deltakerne og gjøre dem oppmerksomme i naturen. De som deltar skal oppleve at de blir involvert, bruker alle sanser og følelser og ikke minst at deres egne oppfatninger tas på alvor og inkluderes, slik at de i etterkant aktivt kan ta egne valg og handle på bakgrunn av opplevelser og erfaringer. Samtidig er det viktig at de også blir oppmerksomme på og forstår andres interesser og handlinger. Dette kan skje ved hjelp av for eksempel sanselige opplevelser, alene eller sammen med andre, i dialog og med følelsene aktivert.

Naturveiledning i praksis

For å kunne planlegge en god kommunikasjonssituasjon, må den kompetente naturveilederen lese, tilpasse seg og utfordre gjestene sine.

Her presenterer vi en modell for hvordan man kan planlegge en naturveiledningsaktivitet som sikrer at man på en gjennomtenkt og strukturert måte får med de elementene som må være på plass før

Figur 11
Planleggingsmodell
for en naturveiled-
ningsaktivitet.





et arrangement. En planleggingsmodell som tar utgangpunkt i målgruppen og inkluderer de tenkte deltakernes ønsker og behov.

I figur 11 er det en oversikt over denne modellen som du kan bruke som støtte under din egen planlegging.

Forberedelser

Når man planlegger et naturveiledningsarrangement, er det helt sentralt å ha god kunnskap om målgruppen. Hvilke forventninger har deltakerne, hvor mye vet de allerede, hvilket perspektiv har de og hvilken relasjon har de til hverandre? Det finnes mange måter å foreta en målgruppeanalyse på, og det kan være et tidkrevende prosjekt, men i grunnen handler det om å være nysgjerrig og prøve

Naturveilederen kan bidra til å utvikle både den enkelte deltakerens og den samlede gruppens følelse av trygghet i naturen, også i møtet med det som oppfattes som ukjent og annerledes.

Foto: Mette Aaskov Knudsen

å utforske deltakerens forutsetninger, motiv og perspektiv. Se også avsnittet om publikum, besøkende eller deltaker på side 76.

En viktig del av forberedelsene er selvfølgelig også å besøke stedet og forsikre seg om at alle avtaler og overenskomster er på plass. Det kan handle om tilgang til stedet, hvor mange som kan delta, hvordan markedsføringen skal gjøres og de sikkerhetsmessige forholdene som man må ivareta.

Ønske velkommen

I innledningen av et arrangement er det viktig at naturveilederen setter rammene og tydeliggjør hva som skal skjer de kommende timene og skaper en god relasjon mellom naturveilederen og deltakerne. Det finnes mange måter å gjøre dette på. Man kan begynne overraskende, humoristisk, trygghetsskapende, involverende eller velge noe helt annet. Uansett hvilken metode man velger, er starten utrolig viktig for den stemningen og oppmerksomheten som kommer til å prege hele opplevelsen. Les for eksempel om hvordan Johnny overrasker en gruppe med barn utkledd som troll i begynnelsen av en tur som handler om natur og myter (se side 181).

Det er også i begynnelsen av aktiviteten at naturveilederen har ansvar for å skape trygghet i gruppen og blant deltakerne. Naturveilederen kan bidra til å utvikle både den enkelte deltakerens og den samlede gruppens følelse av trygghet i naturen og dermed også i møtet med det som oppfattes som ukjent og annerledes.

Det er viktig å vurdere hvordan man som naturveileder kan utvikle og bruke relasjonsbyggende aktiviteter for å sikre at alle føler seg trygge. Det kan være aktiviteter som retter seg mot den enkelte, mot hele gruppa eller gruppas innbyrdes relasjoner. Med ulike små aktiviteter kan deltakerne involveres allerede fra begynnelsen. Det kan være en «stille» vandring bort fra møteplassen og inn i skogen. Eller det kan være at deltakerne stiller seg opp på en linje (gjørne i hesteskoform så de ser hverandre) som avspeiler deres oppfatning av et gitt emne eller dilemma som er sentralt i aktivitetens overordnede tema. Deretter får de mulighet til å snakke med hverandre to og to om sin plassering på linja. Dette skjerper oppmerksomheten, bidrar til å skape fokus og kan brukes for å avstemme forventningene mellom naturveilederen og deltakerne.

Aktivitetens innhold

Hovedinnholdet i aktiviteten kan ha ulike former. En mulighet kan være en guidet tur i naturen der man følger en planlagt rute. Det kan også være et arrangement som er bygd opp som et åpent verksted med ulike aktiviteter som alle er knyttet til arrangementets tema.

Uansett form er det viktig å planlegge de enkelte aktivitetene nøye og huske at budskapet skal være tydelig og peke mot aktivitetenes tema. Sam Ham (2013) anbefaler at man ved et arrangement (som en guidet tur) ikke bør bruke mer enn fire ulike vinkler på det overordnede temaet. Det vil si at kommunikasjonen ikke må drukne i informasjon og aktiviteter, men må formidleres på en tydelig og enkel måte.

Ved planlegging av aktiviteter er det helt sentralt å huske *hvor-
dan* og *når* det settes av tid og muligheter til dialog og refleksjon. Dette vil vi se nærmere på nedenfor og i artikkelen om Naturveiledren som tilrettelegger.

Felles avslutning og «det lille ekstra»

Når arrangementet nærmer seg slutten, er det viktig å gi rom for en god avslutning. Kanskje finnes det spørsmål som skal besvares. Kanskje har naturveiledren et ess i ermet, eller kanskje vil man avslutte med «det lille ekstra» – en positiv overraskelse eller noe uventet som gjør at deltakerne går derfra med et smil om munnen, en aha-opplevelse og en god følelse.

Å evaluere og utvikle

Det er også viktig å tenke på å evaluere aktivitetene. Dette kan med fordel gjøres sammen med deltakerne som en felles avslutning. Trine Nord Raahauge beskriver (på side 196) hvordan hun bruker enkle metoder for å få respons fra deltakerne under dagens tur. Da inngår evalueringen som en naturlig del, og naturveilederen får mulighet til å få ordentlige tilbakemeldinger fra deltakerne. De tankene som tar form i naturveilederens hode på bakgrunn av denne evalueringen kan være svært verdifulle, og det kan være lurt å skrive dem ned, i for

**Kommunikasjon
er altså et sosialt
samspill mellom
naturveilederen og
deltakerne, og i det-
te samspillet skapes
det muligheter for
forståelse og me-
ningsdannelse.**

eksempel en loggbok over aktiviteter eller å drøfte dem med kolleger i etterkant. Husk at dette er noe som man må sette av tid til. Les også om metoden og tankelytting i kapittel 5.

Å lede og ta ulike roller

En av naturveiledningens fremste styrker er muligheten til å arbeide med den direkte opplevelsen hos deltakeren. Både i møtet med det som foregår i naturen og i møtet med naturveilederen

Naturveiledning kan iscenesettes på ulike måter, for eksempel via aktiviteter, dialog, fortelling, lek og rollespill som gir ulike opplevelser. Opplevelsen er den enkelte deltakers egne inntrykk. Gjennom refleksjon og kommunikasjon kan deltakeren sette ord på de inntrykk, begreper og følelser som oppstår – opplevelser blir til erfaring.

Naturveiledningen kan styrkes via variasjon i gjennomføringen som:

- dialoger med og mellom deltakerne,
- sanseopplevelser som følges av dialog,
- diskusjon om scenarier, dilemmaer, vurderinger og betydning med konkret utgangspunkt i landskapet,
- samtale om det enkelte stedet og områdets muligheter for dem som bor der.

Naturveiledning som målrettet tar utgangspunkt i deltakernes egne følelser, fortellinger og personlige opplevelser aktiverer tre ulike minnetyper: Det episodiske, det implisitte og det semantiske minnet. Det episodiske minnet er knyttet til opplevelsen, det implisitte til handlingen og det semantiske støttes av egne tanker og analyser samt av dialog. Ved å inkludere både kroppslige og sanselige opplevelser og samtidig skape plass for tanke og dialog, skaper man de beste forutsetningene for at opplevelsen skal forbli i den enkelte deltakers minne.

Kommunikasjon er altså et sosialt samspill mellom naturveilederen og deltakerne, og i dette samspillet skapes det muligheter for forståelse og meningsdannelse. I lys av dette blir naturveilederens



valg av metoder, iscenesetting, styring og den måten som kommunikasjonen tilrettelegges på, helt avgjørende for den besøkendes totalopplevelse.

Naturveilederen må kunne ta en tydelig lederrolle og både kunne være formidler av faktisk kunnskap i det ene øyeblikket og være instruktør og igangsetter av aktiviteter, leker og refleksjoner i det neste. Naturveilederen må føle seg bekvem i rollen med å lede en stor gruppe og kunne gi deltakerne kunnskap og informasjon om stedet eller det temaet som naturveiledningen handler om.

Samtidig bør naturveilederen også kunne innta rollen som nysgjerrig medoppdager, side om side med deltakerne mens de undersøker stedet og sammen finner nye betydninger og nye perspektiver i en felles prosess.

Naturveilederen må være i stand til i det ene øyeblikket å opptre med autoritet og formidle faktakunnskap til en stor gruppe, for i det neste øyeblikket å sette igang leker og aktiviteter, og i blant tre tilbake og være fasilitator som setter deltakernes kunnskap og erfaringer i fokus.
Foto: Mette Aaskov Knudsen

Naturveilederen må også kunne tre til side i sitt møte med deltakerne, la sin og/eller organisasjonenes kunnskap og verdier stå i bakgrunnen og fungere som en tilrettelegger, som i sin rolle kan sette deltakernes egne opplevelser og verdier i fokus. Naturveilederen skal først og fremst lede diskusjonen, se til at alle stemmer blir hørt og støtte de deltakerne som trenger tid for å forme sine egne oppfatninger og perspektiver. Dette skaper rom for flere synspunkter og opplevelser og legger til rette for likeverdig diskusjon og refleksjon.

Naturveilederen må altså mestre ulike roller, både i planleggingen, i gjennomføringen og når arrangementet skal evalueres i etterkant. For å kunne gjøre dette, må naturveilederen forstå kommunikasjonsituasjonen og de prosessene som pågår.

Lars Hallgren beskriver dette i artikkelen om Naturveiledning som sosialt samspill (se side 153). Her belyser han både fallgruver og innsikt som er viktig å være klar over når man som naturveileder skal planlegge og gjennomføre aktiviteter. I kapittel 4 (se side 222) beskriver han i tillegg hvordan naturveiledningen kan planlegges ut fra et kommunikativt perspektiv med forståelse for deltakernes posisjoner og forståelse. Avstemming av forventninger er avgjørende, og motivet for å delta kan variere. Dette må naturveilederen forstå og håndtere.

Poul Hjulmann Seidlers artikkel om Naturveilereden som tilrettelegger (side 167) handler om hvordan naturveiledren kan hjelpe deltakerne med å reflektere over det de har opplevd, for på den måten å påvirke deltakernes egne verdier, følelser og oppfatninger.

Det å lede en naturveiledningssituasjon handler altså både om å planlegge både rammen rundt, omstendighetene rundt og innholdet i naturveiledningen, slik at deltakerne føler på at de blir møtt, føler seg trygge i situasjonen, utfordres i sin forståelse og får ny kunnskap og nye handlingsmuligheter med seg hjem.

Refleksjon over egen praksis

Refleksjon er en spesiell form for tenking der man undersøker og evaluerer de profesjonelle handlingene vi utfører som naturveiledere. Målet er å skape mulighet for innsikt som kan lede til at den enkelte

utvikler arbeidet sitt ved å endre mål og metoder eller beholde det som har fungert godt.

Refleksjon kan handle om innhold, en undersøkelse av et problem eller en utfordring. Her må vi reflektere over hvorfor vi oppfatter, tenker, føler og handler som vi gjør. Hva er problemet?

Det kan også handle om prosessen og være en evaluering av de problemløsningsstrategier man velger. Hvordan vi utfører handlingen, hvilke metoder som brukes, hvordan det går, hva som har skjedd og så videre?

Til slutt kan refleksjon handle om premissene, når det settes spørsmålstegn ved problemet i seg selv eller ved de grunnleggende antakelsene og den enkeltes verdigrunnlag. Hvorfor forstår jeg problemet på denne måten? Hvilke antakelser og vurderinger ligger til grunn for handlingen? Finnes det noen form for overensstemmelse mellom mine antakelser og handlinger?

Naturveilederskap handler altså ikke bare om å planlegge naturveiledningsaktiviteter og gjennomføre dem. En viktig kompetanse som naturveiledere deler med mange andre profesjoner er evnen til å kunne reflektere over sin egen praksis. Det handler om å kunne reflektere over sitt eget arbeidsområde eller en gitt situasjon og på bakgrunn av en slik refleksjon kunne handle, og kanskje handle annerledes i framtiden, i forhold de rammene som gis. Refleksjonskompetanse er den enkeltes evne til å reflektere over erfaringer og opplevelser i gitte situasjoner samt å bruke det som utgangspunkt for egen læring og utvikling.

Tine Nord Raahauge fra Slagelse Naturskole i Danmark har i sitt eksempel (side 196) beskrevet hvordan hun bruker slik selvrefleksjon i sitt arbeid. Det kan enten skje gjennom en felles evaluering med deltakerne ved hjelp av såkalte reviewing-teknikker eller ved at hun tar med seg eksempler fra virksomheten sin til en gruppe kolleger, der det settes av tid til sparring og teknikker som støtter Tines egen refleksjon.

Refleksjonskompetanse er den enkeltes evne til å reflektere over erfaringer og opplevelser i gitte situasjoner samt å bruke det som utgangspunkt for egen læring og utvikling.

NATURVEILEDNING SOM SOSIALT SAMSPILL

LARS HALLGREN

Dette er ikke en artikkel om hva som kjennetegner en god naturveiledning i forhold til en dårlig naturveiledning. Det er ikke en artikkel om gode metoder eller om hvordan du kan forbedre din naturveiledningsteknikk. Det er en artikkel om hvordan vi forstår naturveiledning, uansett om den er god eller dårlig, for deretter når vi har forstått, kunne avgjøre hvordan det var og om det er noe vi vil endre på.

Dette var ikke en av dagene med besøksrekord på Hornborgasjöns naturum. Det er rett etter midtsommer. To regnfrakker med sydvest har dukket opp for å delta i morgenguidingen ute på Fågeludden. Den største regnfrakken er bonde på en gård i synsavstand fra naturum, og den mindre er sønnen hans. Og det er sønnens nye interesse for fugletitting som har ført dem dit.

Guidingen skjer ute på den lange trebrygga, og guiden forteller om Hornborgasjöns historie og om innsjørestaureringen. Den

lille regnfrakken dunker borti pappa og peker på en fugl som han kjenner igjen. Guiden forteller om restaureringen av Hornborgasjön. Gutten titter ned i vannet fra bryggen og oppdager et sothønereir. Guiden forteller om siv som tidligere holdt på å fylle hele sjøen, men som nå etter restaureringen nesten har forsvunnet helt på grunn av kraftig beiting av voksende gåsepopulasjoner. Noen fuglearter som er avhengig av siv, som myrhauk og rørdrum har minket. Gutten ser etter en fiskende terne. Regnet fortsetter å bøtte ned og samler seg i oppbretten på regnfrakkenes ermer. Guiden tar fram kikkerten sin og sier til gutten: Kom så går vi og ser etter fugler. Og det gjør de. De holder på en halv time og peker ut fugler for hverandre. Begge ser ut til å trives.

Forståelse gjennom sosialt samspill

Denne artikkelen handler om det sosiale samspillet mellom deltakere i naturveiledning og at det er i og gjennom sosialt samspill at det skapes forståelse, ikke gjennom «formidling av budskap». Det er fordi guiden og gutten i den innledende fortellingen samarbeider i sin kommunikasjon med hverandre. Guiden formidler ikke et budskap, men guiden og gutten skaper felles mening. Denne artikkelen handler om prosessen og om de teoretiske forskjellene mellom å se kommunikasjon som «formidling av følelse og kunnskap» og å se kommunikasjon som felles meningsdannelse.. Og ikke minst hva det betyr i praksis. Vi tar utgangspunkt i den sosiologiske teorien om symbolsk interaksjonisme. Den som vil lære seg mer om symbolsk interaksjonisme, kan lese bøker av for eksempel Herbert Blumer, George Herbert Mead, Johan Asplund, Joachim Israel eller Emma Engstrøm.

Å forstå naturveiledning

Vi skal begynne med å undersøke hvordan forståelse skapes mellom mennesker som deltar i en samtale. Senere i artikkelen skal vi vise at den samme prosessen inngår når forståelse skapes i en utstilling,



Et skilt om fugl er noen ganger akkurat det den fugleinteresserte trenger.

Foto: Scanpix

når deltakerne leser skilt, ser på film, lytter til lydinnspillinger, bruker mobilapper eller andre situasjoner der de som kommuniserer er atskilt av tid og rom.

La meg bare være tydelig på hva vi forsøker å formidle i denne artikkelen, og også hva vi ikke forsøker å gjøre. Dette er ikke en artikkel om hva som kjennetegner en god naturveiledning i forskjell fra dårlig naturveiledning. Det er ikke en artikkel om gode metoder eller om hvordan du kan forbedre din naturveiledningsteknikk. Det er en artikkel om hvordan vi forstår naturveiledning, uansett om den er god eller dårlig, for deretter når vi har forstått, kunne avgjøre hvordan det var og om det er noe vi vil endre på.

Episoden som innleder denne artikkelen er hentet fra naturveiledningens hverdag, en situasjon som er både typisk og utypisk for

naturveiledning verden over. Det er en situasjon som i all sin hverdagslighet viser betydningen av samspill. Samspillet er alltid viktig for naturveiledning, men i denne situasjonen kan en utenforstående betrakter se hvordan samspillet påvirker naturveiledningens form og innhold. Vi har en guide som har planlagt guidingens form og innhold utfra en forventning om hva som er viktig og interessant, og vi har en besøkende, den lille gutten, som har kommet til guidingen med en helt annen spesifikk forventning: å få se på fugler. Når gutten oppdager at guiden snakker om noe han ikke er interessert i, og han ikke har forventet, fokuserer han på noe annet, noe som gir en alternativ meningsdannelse, som ligger nærmere de forventningene han har: han ser på fugler og han kommuniserer med faren om hva han ser. Guiden legger merke til disse alternative meningsprosjektene, og etter en stund bestemmer hun seg for å møte gutten i hans perspektiv og foreslår at de skal gå og se på fugler. Gutten og guidens samspill skaper felles mening om hvilken situasjon de er i, en situasjon der det ikke er relevant å snakke om innsjørestaurering, men relevant å titte på fugler.

Et utypisk særtrekk for denne naturveiledningssituasjonen er at forskjellene i forventninger både blir lagt merke til og fulgt opp. Guttens, i henhold til vanlige normer, klare uinteresse for guidens snakk om innsjørestaurering, og guidens beundringsverdige oppmerksomhet og evne til å forstå guttens forventning, er i dette tilfellet et hjelpemiddel som gjør at situasjonen kan endres, slik at det kan skapes felles mening. I mange andre situasjoner innen naturveiledning blir ikke forskjellene i perspektiv mellom dem som kommuniserer avklart, noe som fører til at det ikke finnes noen felles forståelse for de objektene som tolkes. Ofte er de som deltar i naturveiledningen høflige nok til å skjule sin manglende interesse og sin ikke-tilfredsstilte forventning, slik at guiden ikke får informasjon om de er uinteresserte og driver med alternative meningskonstruksjoner. Ofte er det mange deltakere med helt ulike interesser som deltar i samme kommunikasjonssituasjon. Ikke sjelden drives det naturveiledning i kommunikasjonssituasjoner der de som kommuniserer (guide og besøkende) ikke befinner seg i samme tid og rom. Dette kan for eksempel være tilfelle for informasjonstavler, skiltede stier, guidebøker, mobilapper og utstillinger. Da finnes det heller ingen mulighet til å tilpasse form

og innhold til deltakernes reaksjoner. Moralen i denne historien er imidlertid ikke at det var fint at guiden tilpasset seg guttens interesse, selv om det i dette tilfellet var bra. Moralen i denne historien er i stedet at mening skapes i samspill, og det vises ved at guiden tilpasset seg. Men også uten en slik tilpassing hadde meningen vært gjensidig som følge av samspillet.

Uansett sammenheng, metode, innhold og hvilke aktører det er som er innblandet, og hvor stor eller liten den fysiske og perspektiviske avstanden er mellom dem, så er et fellestrekk for all naturveiledning at det skjer mellom aktører som er aktive når det gjelder å gi mening til å reagere på både situasjonen, hverandre og hverandres handlinger i et samspill. Hvis vi vil forstå og optimere vilkårene for naturveiledning, må vi forstå hvordan dette skjer.

Misforståelser og misvisende kommunikasjonsmodeller

Før jeg går videre og presenterer et utviklet forslag om hvordan kommunikasjon i naturveiledning bør beskrives for å kunne tjene som utgangspunkt for planlegging og refleksjon av naturveiledning i praksis, vil jeg rette en del kritikk mot noen andre vanlige måter å forstå og snakke om kommunikasjon på. Grunnen til at vi starter i denne kritiske enden av teorien, er at disse modellene er så vanlige og gjennomsyrrer både hverdagsspråket vårt og profesjonell tenking rundt kommunikasjon så til de grader at det er vanskelig å diskutere dette emnet uten at det oppstår uuttalte assosiasjoner til disse modellene. Jeg tenker da på kommunikasjon som forstås som formidling av et budskap. Denne mekaniske metaforen for kommunikasjon er vanlig når man diskuterer kommunikasjon og naturveiledning, og den har satt sitt preg på både språkbruk, verdier, arbeidsmåte og vurderinger. Nordisk ministerråd har i en rapport (1990) for eksempel definert naturveiledning som «formidling av kunnskap om og følelse for naturen». Til formidlingsmetaforens familie hører også en rekke beslektede uttrykk som å «formidle et budskap», at vellykket kommunikasjon består i å «nå ut» og å «nå fram» og at en deltaker i naturveiledning «skal ta med seg [budskapet] hjem». På engelsk

bruker man også begreper som dannes av formidlingsmetaforen: «to transmit a message», «to convey a message», «to deliver the message». Vi skal nå undersøke disse uttrykksmåtene og se på hvilken underliggende forståelse av kommunikasjon som dette speiler og hvilke konsekvenser denne forståelsen har for naturveilederens profesjonelle oppmerksomhet og refleksjon.

Formidlingsmetaforens problem

Formidlingsmetaforen har sin bakgrunn i en modell som skal analysere radiokommunikasjon. Den ble utviklet av matematikerne og systemviterne Shannon og Weaver på 1950-tallet (se figur i kapittel 2). I henhold til denne modellen skjer kommunikasjon ved at en avsender sender et budskap i form av en melding til en mottaker. I hvilken utstrekning budskapet når fram til mottakeren avhenger i henhold til modellen av at avsenderens signalstyrke overskrider eventuell støy og om meldingen inneholder den informasjonen som trengs for at mottakeren skal kunne avkode budskapet. Denne modellen, som altså helt fra begynnelsen av ble konstruert for å analysere rent tekniske informasjonssystemer, har siden også dominert i diskusjoner om kommunikasjon i sosiale systemer. Når denne modellen, eller de underliggende transmisjonsmetaforene (sender, formidle, overføre, levere, sende, nå fram, nå ut, ta imot, mottaker, publikum og så videre) som har sin opprinnelse i modellen brukes for å beskrive og planlegge naturveiledning, så blir oppmerksomheten rettet mot kommunikasjon som en enveis prosess der senderen er aktiv og mottakeren passiv. Det blir som om informasjon, kunnskap, følelser og mening utgjør en ferdig pakke som senderen sender til en mottaker via en transmisjonsprosess. Det er som om senderen er den eneste som vil noe og den eneste som kan ta initiativ.

Men bildet av den passive mottakeren stemmer dårlig med hvordan naturveiledning foregår i praksis. De aktørene som i formidlingsmodellen kalles for mottakere er absolutt aktive når det gjelder å ta initiativ, de er kunnskapsrike og interesserte. De har (ofte) aktivt oppsøkt stedet der naturveiledningen finner sted, og de kommer dit med forventninger og forhåpninger. Og ikke sjelden



Deltakerne i naturveiledningen er aktive skapere av mening. Forståelse, kunnskap og følelser skapes i samspill mellom naturveilederen, deltakerne og stedet.

Foto: Mette Aaskov Knudsen

har de mye erfaring, kunnskap og meninger om de fenomenene som naturveiledningen behandler. Og de bruker denne forståelsen, for å bruke formidlingsmodellens språk, avkode budskapet. De er ikke mottakere av kunnskap og følelser som formidles til dem, uansett hvor intrikat budskapet er utformet. De er aktive skapere av mening. Forståelse, mening, kunnskap og følelser skapes når de som deltar i naturveiledning gir mening til lydene, bildene, tegnene og symbolene som finnes på stedet, og der en del av dem har blitt konstruert av naturveilederen.

Deltakere i naturveiledning er også aktive når det gjelder å velge bort budskap som ikke interesserer dem eller som de ikke synes er troverdig eller som de ikke ønsker å reflektere rundt i den hand-

lingssekvensen som de prioriterer å være opptatt av: kjøpe is, gå på toalettet, snakke med hverandre, se på noe annet som interesserer dem mer.

Gutten som var med på fugleguiding, han vi fortalte om i begynnelsen av artikkelen, gjorde aktive valg da han valgte å ikke bry seg om guidens historie om innsjørestaurering av Hornborgasjön. Formidlingsmetaforen skulle beskrive det som en situasjon der «budskapet» om innsjørestaureringens betydning for dagens fugleliv «ikke når fram» på grunn av støy. Med det er en undervurdering og en misforståelse av hva som skjedde. Det er ikke budskapets egenskaper som gjør det umulig å «trenge gjennom støy». Det som trengs er ikke at budskapet tilspisses, slik at det blir skarpere og mer gjennomtrengende, og ikke at volumet skrus opp. Gutten er ikke omgitt av en passiv og konstant støybarriere som hindrer at han kan motta budskap som er for svakt og har for lav signalstyrke, men som kan forseres så sant budskapet spisses og signalstyrken skrus opp. Det at guiden og gutten får kontakt når guiden sier «Kom, så gå vi og ser på fugler» skylder ikke at budskapet har større gjennomtrengningsevne.

Oppmerksomhet på deltakerne

Hvis guiden skal reflektere over hva som har hendt, så kan hun ha nytte av å fokusere på det hun gjorde riktig: Hun gjorde det rette da hun lyttet til guttens perspektiv. Når guiden skal reflektere over den situasjonen som oppsto i ettertid, kan hun ha nytte av en språkbruk som hjelper henne til å legge merke til at hun gjorde det riktige da hun lyttet til gutten og tok hans perspektiv. Hun har ikke nytte av en språkbruk for refleksjon om kommunikasjon som bare tilbyr refleksjon av typen: «budskapet mitt nådde ikke fram», «budskapet mitt var ikke skarpt nok eller sterkt nok til å nå gjennom støyen», «jeg klarte å formidle at det er morsomt å se på fugler, men jeg lykkes ikke med å formidle Hornborgasjöens historie». Slike analyser av det som skjedde kan lett lede guiden til å forbedre budskapet, få henne til å tenke mer på innsjørestaurering og retorikk og mindre på å lytte og iaktta deltakernes interesser. Hun har mer bruk for en modell

for refleksjon om kommunikasjon som får henne til å tenke: «I dag kom det en gutt som var interessert i å se på fugler, men som ikke var interessert i Hornborgasjöens historie. Jeg lurte på om jeg kan møte ham i hans fugleinteresse og samtidig foreslå at det er viktig å restaurere innsjøer på riktig måte slik at fuglene trives.» Formidlingsmetaforene bygger på en ytterst spinkel kunnskapsteori, nemlig at kunnskap kan overføres, leveres som en pakke. Det er en upresis modell. I kjølvannet av de kunnskapsteoretiske usikkerhetene rundt formidlingsmodellen og dens metaforer følger det også praktiske problemer. Denne måten å snakke på, og tenke om kommunikasjon og naturveiledning på, retter naturveilederens oppmerksomhet mot:

- Avsenderen som den eneste aktive i kommunikasjonsprosessen, noe som i sin tur fører til at avsenderens behov for å sende og nå ut oppfattes som viktigere enn den såkalte mottakerens behov og interesser. Modellen gjør avsenderen selvsentrert, noe som paradoksalt nok motarbeider avsenderens mål om å kommunisere med andre.

- Budskapet og meldingens utforming: i planlegging og refleksjon risikerer man å tenke for mye på budskapetets form og interne retoriske logikk og for lite på de sammenhengene og perspektivene som er viktige for kommunikasjonspartneren.

- Sendingens signalstyrke: transmisjonsmodellen beskriver vellykket kommunikasjon som et spørsmål om gjennomslagskraft og evne til å overdøve støy og alternative perspektiver. Modellen lokker snarere til å tenke på hvordan volumet kan skrus opp enn på hvordan perspektivforskjeller kan overvinnes ved å vise interesse for den andre.

Valg av ensidige transmisjonsmodeller og formidlingsmetaforer gir risiko for at naturveiledere kan ende opp som høyrøstede og selvsentrerte og med snevre tolkningsrammer i stedet for å være lydhøre, dynamiske, vidsynte og kontaktsøkende, slik mange av oss har vendt oss til å tenke på dem. I neste avsnitt skal jeg vise et kommunikasjonsteoretisk alternativ som viser at det i all kommunikasjon finnes et underliggende moment av lytting, og som når det tas på alvor, får naturveilederen til å utvikle de demokratiske verktøyene i naturveiledningen heller enn de demagogiske.

Kommunikasjon gjennom perspektivtaking og bruk av symboler

Menneskelige bevisstheter er på en eller annen måte alltid atskilt, og det finnes faktisk ingen måte for meg å oppleve det du opplever. Og det er ikke hundre prosent mulig for meg å direkte formidle det jeg opplever til deg. Felles forståelse oppstår ikke gjennom formidling av følelser, kunnskap, erfaring, ideer og forestillinger: den veien er stengt! Felles forståelse skapes gjennom en mer komplisert prosess: gjennom perspektivtaking, ved at en aktør forestiller seg hvordan den andre aktøren opplever sin situasjon, inklusiv egne og den andres gester.

Vi har ulike erfaringer, ulike minner, ulike språk, ulike forutsetninger, ulike forventninger, ulike forhåpninger, ulik framtid og ulike perspektiver, noe som får oss til å oppleve den samme situasjonen og det samme fenomenet på ulike måter. Det at vi likevel kan samordne oss med hverandre, og få en felles forståelse, beror på to relaterte prosesser: symboltolking og perspektivtaking.

Når mennesker kommuniserer med hverandre, bruker de symboler, det vil si gester eller objekter for så vel produsenten av symbolene (den som snakker) som for betrakteren av symbolene (den som lytter) betyr noe mer enn bare seg selv. Symbolene er noe i seg selv, en lyd, et bilde, en ting eller en bevegelse, men representerer også noe annet for betrakteren. Et bilde, stilisert eller detaljert, av en traktor er i seg selv ikke en traktor, men den som ser på bildet kan komme til å tenke på sin konkrete erfaring med en traktor. Derfor representerer bildet ideen om en traktor.

For at et visst symbol skal kunne brukes i kommunikasjon kreves det at de som kommuniserer deler tilstrekkelig med erfaring av dels det fenomenet som symbolet representerer og dels har tilstrekkelig lignende erfaringer for å kunne bruke symbolet i kommunikasjon for å forstå at symbolet er et symbol og hvilke assosiasjoner til konkrete og abstrakte ting som ofte knyttes til symbolet. Kunnskapen om hva et symbol representerer får vi ved å gjøre erfaringer av hvilke responshandlinger symbolet ofte knyttes til.

Både produsenter av symboler og betraktere av symboler gir mening til symbolene, det vil si at de tolker. Når et symbol produ-

Det at vi likevel kan samordne oss med hverandre, og få en felles forståelse, beror på to relaterte prosesser: symboltalking og perspektivtaking.

seres, for eksempel hvis noen vinker med hånden og frambringer lyden [Hei], så gjøres det med en forestilling om at lyden og gesten betyr noe for den som hører og ser. Og når noen hører og ser en annen vinke og frambringe lyden [Hei], så forestiller de seg hva gesten og lyden betyr for den som uttalte gesten.

Det er dette vi mener med perspektivtaking: Det at kommuniserende mennesker forestiller seg hva gesten betyr for den de kommuniserer med, og at det skjer uansett om de selv produserer eller leser gesten. Forståelse skapes gjennom gjensidig tilskrivelse av mening. Dette er altså en radikalt annen modell for kommunikasjon enn den tidligere beskrevne og kritiserste formidlingsmodellen. Her sier vi at mening skapes i kommunikasjon via en gjensidig tilskrivelse av mening til gesten, ikke at mening overføres.

Vi tenker oss nå en person som vil bli forstått av en annen og ønsker en spesifikk reaksjon fra den andre. Kanskje vil jeg at du skal sende saltet. For å få fram den effekten, må jeg ta ditt perspektiv, se på meg selv med dine øyne og forestille meg med hvilken gest, foretatt av meg, som du vil forstå som «sende saltet». Når jeg gestikulerer, gjør deg det altså ved å se på meg selv med ditt blikk, med ditt perspektiv. Og når du avkoder gestene mine, gjør du det med mitt blikk; ved å spørre deg om hva gestene mine betyr for meg; hva er det jeg vil si. Vi bør understreke at dette ikke er en ideell modell, ikke noe som er viktig å tenke på for at kommunikasjonen skal fungere, men det er slik det fungerer så snart mennesker ser hverandre bevisst. Du sitter på bussen på vei til jobben og leser en avis. En passasjer går på og går gjennom bussen og ser etter et ledig sete. Blikkene deres møtes et kort øyeblikk. Du går utfra at den andres blikk betyr noe for den andre, og du er klar til å gi det den samme betydningen som du tror at det har for henne. Det skjer umiddelbart og uten overlegg.

To personer som er involvert i kommunikasjon er alltid samtidig opptatt med å forestille seg hva de symbolene, lydene og gestene som de sammen skaper betyr for hverandre. Perspektivtakingen er Astrid Lindgrens huldretussers gjentakende spørsmål: «Hvorfor gjør



hun det på den måten?» Hva betyr det hun gjør for henne? Hva betyr det jeg gjør for henne?

Så kommunikasjon består altså av to prosesser: Symbolbruk og perspektivtaking. Dette gjelder for alle typer hverdagssituasjoner mellom mennesker som kjenner hverandre og mellom mennesker som aldri har møtt hverandre før. Det skjer på samme måte mellom mennesker som snakker samme språk som mellom mennesker som ikke har et felles språk. I det sistnevnte tilfellet er tilgangen på gangbare symboler begrenset, men så lenge aktørene tar hverandres perspektiv, kommer de til å ha noen grunnleggende symboler og gester de kan bruke, og suksessivt skaper de forståelse utfra felles erfaringer av symbolbruk. Symbolbruk og perspektivtaking inngår selvfølgelig også i alle former for naturveiledning, uansett metode

Forståelse og mening i naturveiledningen skapes gjennom sosialt samspill, ikke gjennom "formidling av budskap".

Foto: Maud Lervik/
Ritzau Scanpix

og sammenheng. En deltaker i en naturveiledningsaktivitet gir mening til de lyder, gester og ting som hun erfarer på guidinger, på stier og i utstillinger, og hun forestiller seg at disse lydene, gestene og tingene har en betydning også for andre mennesker. Hun relaterer den betydningen som disse lydene, gestene og tingene har for henne til den betydningen hun forestiller seg at de har for andre.

Mange av de eksemplene jeg har gitt handler om symbolbruk og perspektivtaking når de kommuniserende aktørene er til stede samtidig og når symbolene som brukes har form som lyd og gester som oppfattes samtidig av alle involverte. I slike situasjoner kan de kommuniserende utfylle hverandre i samtalen, fullføre hverandres uavsluttede meninger, ta på hverandre og understreke og bekrefte at den andres tolkning av deres handling er korrekt ved å nikke ivrig. De kan også markere sin forståelse for den andre med en kjølig, taus avstandstakelse. Det er jo velkjent for de fleste at det ikke går å ikke kommunisere. Det vi gjør når vi er sammen med andre har alltid betydning både for dem og oss. Mennesker er alltid opptatt av å gi mening til det andre mennesker gjør, som om det de gjør var ment å være gester, og alltid bevisste på at det de selv gjør også har en betydning for andre. Alle som har bekymret seg over klærne sine etter at de har oppdaget en stygg flekk og trøstet seg med «*Men det er vel ingen som bryr seg om hva du har på deg ...*» vet jo at det er noen som bryr seg om det. Vi tenderer til å se på oss med andres øyne. Med denne kommunikasjonsteorien har også gyldighet i situasjoner der de kommuniserende ikke befinner seg i samme rom. Tenk deg følgende situasjon En person sitter en kveld på en strand, kanskje blant steinene på Blå Jungfrun i Sverige. Hun skriver følgende bokstaver på en papirlapp: «Jeg føler meg så ensom og vemodig. Her er det veldig vakkert.» Hun putter lappen i en flaske, setter i korken og kaster den i Østersjøen. Flaska flyter av gårde.

Personen forlater Blå Jungfrun. Vender tilbake til hverdag og jobb. Lever livet sitt. Dør. Flaska flyter rundt i Østersjøen. Skylls opp på en strand sør for Byxelkrok, men driver ut på havet igjen. Inn i vika ved Pataholm, men vinden snur, og flaska fortsetter mot sør. Flere år senere finner et barn flaska på en strand i Litauen. Barnet åpner den, tar ut papirlappen og leser bokstavene. Selv om barnet ikke kan lese, så tror jeg at vi kan anta at barnet tenker at bokstave-

ne er skrevet av en annen person og at de har betydd noe for denne personen. Barnet betrakter lappen som en meningsfull melding, selv om hun vet at hun ikke har forstått det hele og fulle innholdet. Og vi kan nok anta at selv om personen som skrev bokstavene ikke forestilte seg at flaska ville bli åpnet av akkurat dette barnet i Litauen, så forestilte hun seg nok at lappen som en melding som potensielt kunne bety noe for en annen enn henne selv. Og når barnet har blitt voksen og besøker Runö i nabolandet Estland og viser lappen til en venn som kan svensk og oversetter ordene, så lurer de kanskje på hvem som skrev den og forestiller seg hva denne personen følte og tenkte. Kanskje kan de føle på et lignende vemod som hun som skrev. Eller så synes de at hun var naiv og melodramatisk. Uansett så har det skjedd en form for kommunikasjon gjennom gjensidig perspektivtaking og gjennom gjensidig, men usikker tilskrivelse av mening til symboler. Kommunikasjon gjennom sosialt samspill har funnet sted på avstand.

På samme måte er det med alle bevarte kulturytringer: Mona Lisas smil, Paulus brev til galaterne, Lysistrata, Illiaden og Odyseen har alle blitt skapt med forestillingen om å bety noe for noen og betraktes fortsatt i dag med et spørsmål om hva de betød for Da Vinci, Paulus, Aristofanes og Homer. Og på samme måte er det selvfølgelig med en tekst om mariehøner i en mobilapp til naturveiledning; den skrives med en generalisert leser i tankene, og den leses av en leser som forestiller seg at skribenten mente noe. Det betyr ikke nødvendigvis at leseren er velvillig innstilt til skribenten eller vice versa. Det betyr bare at de gjensidig gir mening til budskapet gjennom perspektivtaking og symbolbruk. En post-it-lapp i borettslagets vaskeri med teksten «Plukk for h-e bort loen fra tørketrommelen» er også et sosialt samspill gjennom perspektivtaking og symbolbruk.

DYPERE MENING OG INNSIKT GJENNOM REFLEKSJON

POUL HJULMANN
SEIDLER

Denne artikkelen må ses i lyset av et ønske om at naturveiledning skal støtte nye, meningsfulle aktiviteter hos deltakerne og bidra til større forståelse for – og løsning av – samfunnsmessige problemstillinger. Naturveiledning tar her steget videre fra kommunikasjon om natur gjennom naturopplevelser til å involvere deltakerne og bruke opplevelsen som utgangspunkt og en åpning for at naturveiledning skal få en spesiell betydning for den enkelte deltakeren. Det å kunne bidra til løsning og utvikling av viktige problemstillinger, som vern av naturmangfold eller bruke naturen som rom for å fremme helse.

Naturopplevelser kan legge til rette for refleksjon – men for at det skal skje, må naturveilederen være i stand til å formidle refleksjoner som støtter deltakerne i retning av ny innsikt, verdier og oppfatninger.

I henhold til Allan et al. (...)er «den mänskliga begreppsuppfattningen och skapandet av mening driven av hjärnans förmåga att tolka och handla utifrån sensorisk input. Denna adaptiva förmåga innebär att människor som lär i multisensoriska omgivningar presterar bättre på en rad fysiska och kognitiva uppgifter jämfört med människor som befinner sig i en uniform miljö med få sinnesstimuli (författarens översättning).”

Miljøer som oppleves som spennende og som gir mulighet til å stimulere mange ulike sanser har derfor et større læringspotensial enn omgivelser som oppfattes som kjedelige.

Allan et al. framhever videre at følelser spiller en avgjørende rolle for etablering og reetablering av minner. At læring skjer i et komplekst samspill mellom hjernens tidligste og seneste utviklede strukturer og involverer hjernens følelsessenter, hukommelsessenter og senteret som koordinerer sansene våre.

Gjennom aktiviteter i naturen kan mange sanser stimuleres, og læreprosesser som kobler sammen emosjonelle prosesser, kroppslige erfaringer og kognisjon kan dermed oppstå. Det setter også fokus på viktigheten av å involvere og fremme sammenheng mellom følelsesmessige elementer, praktiske handlinger, innsikt og refleksjon som fremmer noe meningsskapende av det opplevde.

En dypere og mer personlig refleksjon som involverer verdier, følelser og oppfatninger kan være spesielt verdifullt og viktig for ny innsikt og forståelse for et gitt område/tema.

Å oppfordre til å tenke på verdier og oppfatninger innebærer forventninger om abstrakt tenkning med refleksjon over det man mener og de tankene man gjør seg om et tema. I slike situasjoner brukes hjernen ofte på en konsentrert og fokusert måte som krever stor oppmerksomhet. For mange kan det være en krevende og utfordrende prosess. En oppmuntring til å inngå i og bli involvert i en slik refleksjon kan derfor risikere å bli litt for utfordrende og bli oppfattet som «upassende» for den enkelte deltakeren.

Heldigvis har naturveilederen naturen som ramme for arbeidet sitt. En ramme som gir mange muligheter til å arbeide med situasjoner og aktiviteter som involverer deltakere, og som i vesentlig grad involverer sanser og følelser (se også kapittel 2). Gjennom slike aktiviteter og situasjoner kan naturveilederen bidra til verdiful-



Naturveiledning gir mulighet for refleksjon.
Foto: Poul Hjulmann Seidler

le refleksjoner hos deltakerne. Naturen har de multidimensjonale kvalitetene som Allan snakker om. Dette innebærer mulighet til naturveiledning som stimulerer og vekker følelser som glede, redsel, spenning, samhørighet, mot eller humor.

Når naturveilederen bruker følelser for å legge til rette for refleksjon, bidrar han til å skape et godt potensial for læring og mer personlige og betydningsfulle tanker hos deltakerne. Det kan for eksempel være refleksjoner som handler om ønske om et bedre liv eller en problemstilling om for eksempel bedre vern av naturen.

For å utdype dette på en annen måte: Når naturveiledningen innebærer aktiviteter som involverer deltakernes sanser og vekker



deres følelser, blir det lettere for dem å legge merke til og rette oppmerksomheten mot et område som har betydning for dem. Dermed støtter naturveiledningen utviklingen og deltakernes egen meningsdannelse.

Det å arbeide fokusert med mer personlige refleksjoner forutsetter tillitsfulle og trygge omgivelser og forutsetter derfor en viss grad av tillitt mellom deltaker, naturveileder og andre deltakere. Felles kroppslige og sanselige opplevelser der emosjonelle prosesser er en naturlig del (for eksempel med hjelp av humor) kan ofte skape tillit, fungere som døråpner og motivere både barn og voksne til dypere refleksjon.

Aktiviteter som innebærer utfordringer og fellesskap er en viktig del av naturveiledningen.

Foto: Poul Hjulmann Seidler

Opplevelser som skaper undring, overraskelser, positivt fellesskap, problemer eller følelse av framgang og situasjonsmestring motiverer spesielt lysten til å fortelle om og dele disse erfaringene med andre. Dermed stimuleres deltakerne til refleksjon over det betydningsfulle i historien.

Et viktig spørsmål for naturveilederens planlegging av sine aktiviteter kan derfor være:

I hvilke naturveiledningssituasjoner og aktiviteter kan du legge til rette for at deltakerne kan:

undre seg, bli overrasket, bli utfordret, oppleve felles glede og positivt fellesskap og gis mulighet til å klare en oppgave/utfordring?

Videre:

Hvordan kan man legge til rette for en prosess der deltakerne bruker disse opplevelsene til å skape verdifull refleksjon?

Avhengig av situasjonen og målet med naturveiledningen, kan slike refleksjoner handle om noe som gir deltakerne mulighet til å få ny innsikt, å se mening i noe som interesserer dem eller glede seg over en refleksjon som handler om det temaet som naturveilederen arbeider med på turen.

Tilrettelegging – målrettet refleksjon

De aktiviteter, oppgaver og spørsmål som naturveilederen tilbyr deltakerne har stor innflytelse på de tankene, den bevisstheten og inspirasjonen som vekkes hos deltakerne. Derfor har naturveilederen stor innflytelse på det temaet og den retningen som deltakernes tanker tar.

Hvis naturveiledningen vil støtte en spesiell retning for deltakernes utbytte av aktiviteten – eller vil bidra til at de erfarer og er med på å eie en viktig problemstilling – er det avgjørende at naturveilederen er oppmerksom på kraften og betydningen av ulike typer spørsmål, aktiviteter og prosesser som støtter opp om deltakernes refleksjon.

Både National Park Service i USA og Interpret Europe har utgitt utdanningsmateriell som handler om bruken av åpne spørsmål og ulike måter å legge til rette for refleksjon i naturveiledningen (Ludwig 2015). I Danmark og Sverige har man gode erfaringer med metoder som ble introdusert av Roger Greenaway, der bruken av kroppslige øvelser inkluderes i refleksjonsprosesser (Greenaway 2017). I Sverige har Centrum för naturvägledning gitt ut rapporter der man har arbeidet med å lytte til de besøkendes tanker for å vurdere naturom (Centrum för naturvägledning 2015) samt ulike roller en naturveileder kan bruke for å legge til rette for refleksjon og dialog (Thiel 2015). I Danmark har *Center for Friluftsliv og Naturformidling* ved Københavns universitet utarbeidet publikasjonen *Udeskolevejleder – eksterne formidlere i skolen* (Ernst og Seidler, 2016).

Våre egne historier skaper mening i tilværelsen

I Danmark er naturveilederutdanningen inspirert av en narrativ teori der man antar at vi kontinuerlig skaper mening i tilværelsen vår gjennom å lage fortellinger om det vi opplever. Mange metoder og øvelsesoppgaver i naturveilederutdanningen innebærer at naturveilederen arbeider med å skape refleksjoner og mening gjennom prosesser der de alene, i samtale med andre eller sammen med sine målgrupper skaper historier/narrativer om noe som er viktig for dem. Innenfor denne teorien snakker man også om begrepet agentskap, som betegner det enkelte menneskets opplevelse av å ha innflytelse over sitt eget liv og at de har de evner, talenter og kompetanser som kreves for å styre det i ønsket retning.

I denne forbindelsen arbeider naturveilederne med oppgaver som legger til rette for refleksjon om egne evner og kompetanse. Målet er at man dermed skal styrke og bevisstgjøre disse for å kunne bruke det når de gjennomfører og utvikler naturveiledning på en måte som de selv ønsker og som de synes skaper størst mulig verdi.

Åpne spørsmål fremmer refleksjon

Ved hjelp av tilnærmingen over, arbeider man på ulike måter med åpne, nysgjerrige spørsmål som fremmer refleksjon. Målet er å skape mening og gi deltakerne ny innsikt og kunnskap.

For å fremme denne formen for refleksjon, er det avgjørende at naturveilederen har en viss kunnskap om deltakernes forhånds-kunnskaper, egne erfaringer, behov og ønsker. Denne kunnskapen er viktig for å kunne utforme reflekterende spørsmål og aktiviteter som bygger på og integreres i deltagerens eget liv og gir mening. Naturveilederen støtter deltakerne i å skape sine egne meningsfulle fortellinger med oppfatninger og innsikter, som er viktige for dem og som innebærer forståelse og handlingsmuligheter innen et bestemt tema, som for eksempel vern av skogens biodiversitet.

Eksempel på nysgjerrige og åpne spørsmål til voksne, som gir innblikk i deltakernes kunnskap og det som er viktig for dem, kan være:

- Hvilken betydning har skogen/naturen for deg?
- Hva har vært interessant for deg å oppleve eller være en del av?
- Er det noe du har blitt overrasket eller forundret over?
- Har du opplevd noe som gir deg inspirasjon til å gjøre noe nytt/annet når du kommer hjem?

For barn kan spørsmålene formuleres slik:

- Hva har du gjort i naturen før som har gjort deg glad?
- Hva synes du var morsomst?
- Hvilket dyr – eller tre – vil du helst vite mer om?
- Hva har du opplevd med kroppen din i dag som gjorde deg mest glad?

Disse spørsmålene er helt åpne og utforsker hva som er viktig for deltakerne og hva som har hatt spesiell betydning eller gjort dypt inntrykk. Denne kunnskapen er til hjelp for naturveilederen for at man skal kunne hjelpe deltakerne videre med refleksjoner og involverende aktiviteter innenfor de områdene som er viktige for dem.



Åpne tematiske spørsmål

Avhengig av temaet for en naturveiledningsaktivitet, kan spørsmålene være åpne og samtidig peke i en bestemt retning.

For eksempel:

- Hvilket av de trærne vi har arbeidet med/snakket om tror du har størst betydning for naturen – og for menneskene?
- Hvilke deler av den naturen vi har sett i dag synes du er mest verdifull?
- Når du kommer hjem dit du bor, finnes det naturområder som er spesielt viktige for deg? Finnes det noen vekster eller små dyr som du liker spesielt godt?
- Hva kan du eller familien din gjøre for å ta vare på dem?

Hvilke deler av den naturen vi har sett i dag synes du er mest verdifull? Hvordan kan du bidra til å ta vare på den?

Foto: Poul Hjulmann Seidler

Slike retningsgivende spørsmål velges av naturveilederen for å få deltakerne til å tenke på et tema uten at de selv setter normen for en konkret måte å like eller handle på. Dette hjelper deltakerne til å lete etter og skape en mening selv med utgangspunkt i det de opplever sammen med naturveilederen og som er avgjørende for at de selv føler at de har eierskap til et tema.

To eksempler på aktiviteter som fremmer refleksjon

I rutene nedenfor gis det eksempel på to aktiviteter som har som mål å fremme refleksjon for en barnegruppe respektivt en ungdoms-/voksengruppe.

REFLEKSJONSØVELSE I SKOGEN

Naturveileder Michael har en gruppe barn på 10 år med seg i skogen. På denne turen har han laget en liten regel for seg selv om å minimere mengden fakta og i stedet vekke barnas kunnskap og nysgjerrighet.

Michael viser og instruerer på en levende måte hvordan man kan finne dyr i bakken i skogen og under barken på treet. Barna skal nå to og to samle inn seks ulike dyr som de synes ser spesielt spennende ut i noen glass.

Deretter skal de først selv og deretter sammen med en venn tenke på og

bli enige om hva som er spesielt spennende med de innsamlede dyrene. Til slutt skal de sammen forklare hvorfor de synes dyrene er spennende for et annet par.

Michael ber deretter barna om å:

- Undersøke hvilke ulike bevegelser et valgt dyr gjør når det slippes fri.
- Undersøke hvilke bevegelser som det er smart for dyret å gjøre for at det skal klare seg.
- Med sin egen kropp skal barna imitere noen av dyrets bevegelser som

de tror er viktige for at dyret skal overleve.

- Med dette som utgangspunkt skal elevene oppføre et lite skuespill og en fortelling for de andre gruppene der det inngår en farlig situasjon for dyret.
- Til slutt skal alle barna hver for seg finne et tre de kan sitte under og skrive noen ord eller lage en tegning som forteller noe om hvorfor dyret er viktig og når og hvordan de klarte å få til et godt samarbeid med de andre elevene i gruppa.



Under de ulike aktivitetene og spørsmålene i rute 1 legger naturveileder Michael stor vekt på å være nysgjerrig på hva barna selv synes er viktig og interessant. Barna utfordres hele tiden gjennom øvelser som retter oppmerksomheten deres mot det de selv synes er spennende og hva som kan være viktige egenskaper eller handlinger for de dyrene de fanger. Michael forsøker å vekke barnas følelser under aktivitetene og knytte dem til det de finner. Hans intensjon og håp med denne tilnærmingsmåten er å motivere barnets interesse for dyrene og til å gå på oppdagelsesferd i naturen.

Barna skal både tenke selv og snakke høyt med en venn. Det finnes ulike måter å skape refleksjoner på. Det å få tenke selv rundt hvor spennende det er med det dyret barnet har fanget selv og hatt i hånden gjør det enklere å forme egne tanker, skape mening og følelser rundt det barnet har opplevd. Å kunne snakke med en annen

Felles opplevelser av et tre!

Foto: Poul Hjulmann Seidler

person betyr nye. Gjennom å høre sine egne tanker og ord uttalt, får de mer substans og blir tydeligere for barnet. Samtidig skjer det en felles refleksjon og et meningsskifte for å finne fram til en felles innsikt.

Når barna skal undersøke og selv utforske dyrets bevegelser og vurdere hva som er viktigst for at det skal overleve, er det Michaels håp at barnet blir følelsesmessig og kroppslig engasjert og får en bedre bakgrunn og motivasjon til å reflektere over og løse de siste to oppgavene med skuespill og sitte alene under et tre.

I den siste øvelsen ved treet er det Michaels og lærerens intensjon at barna skal reflektere over hvordan de fremmer samarbeid og trivsel. Et område som læreren vil arbeide videre med i klassen, og som han tenker er enklere for barna å forholde seg til når de har opplevde sosiale, kroppslige og emosjonelle aktiviteter sammen med naturveilederen.

Naturveilederens engasjement som hinder

Naturveilederen kan støtte deltakerne i å skape og utforme tanker, verdier og oppfatninger som er meningsfulle for dem, men naturveilederen bør være veldig forsiktig med å påtvinge dem egne verdier og oppfatninger. En slik «påtvinging» hører ikke sammen med begrepet eierskap og den kraften som ligger i å utvikle den.

Det å være nysgjerrig, ta på seg deltakernes sko og anstrenge seg for å forstå deres behov og ønsker og utfra det utforme naturveiledningen, er ikke alltid så enkelt.

Naturveilederens eget brennende engasjement, gode kunnskaper om naturen og et stort ønske om at andre skal forstå det han eller hun selv forstår, kan være en stor utfordring og i blant et hinder for å hjelpe deltakerne med å utvikle, forme og skape sine egne meninger. En naturveileder som for eksempel misjonerer for å fremme biodiversitet uten å ta hensyn til og være nysgjerrig på deltakernes egne følelser og tanker rundt naturens mangfold, risikerer i beste fall å snakke for døve ører og i verste fall å skape motstand.

Det er derfor viktig for naturveilederen å beherske metoder og øvelser som legger til rette for de prosessene som motiverer delta-

kerne til å smake på og ta inn nye inntrykk og opplevelser. Deltakerne må få mulighet til å tilegne seg det nye stoffet, gjøre det til sitt eget og på den måten forme og erkjenne nye meningsfulle sammenhenger som er viktige for dem selv. Det finnes ikke noen enkel eller riktig metode for dette, men det er viktig at naturveilederen arbeider med

UNGDOM/VOKSNE

Naturveileder Freja er på tur med en gruppe unge på 18-22 år.

Under den første delen av en tretimerstur har Freja involvert de unge i ulike aktiviteter rundt bruken av skogen og skogens vekster. Hun har involvert sansene deres på flere måter, og de har blant annet samlet, luktet på og smakt på spiselige planter. Freja har også lagt inn en par aktiviteter med humor, puls og bevegelse samt en der ungdommene skulle utfordre hverandre i en aktivitet de selv fant på og som hadde dyr som ledetråd.

Under den siste delen av turen delte Freja ungdommene inn i fire grupper med 3-4 deltakere i hver gruppe. Hver gruppe lagde et lite «kunstverk» der oppgavene lød:

→ Gruppe 1: Lag et lite kunstverk som skal symbolisere ny innsikt som dere har fått i dag.

- Gruppe 2: Lag et lite kunstverk som skal symbolisere viktige ting om skogens vekster
- Gruppe 3: Lag et lite kunstverk som skal symbolisere liv og død
- Gruppe 4: Lag et lite kunstverk som skal symbolisere menneskets avhengighet av naturen

Deretter presenterte alle gruppene seg for hverandre, mens man skulle gjette på hva «kunstverkene» symboliserte.

Gruppene fikk enda en ny oppgave der hver og en skulle velge et nytt tema som de syntes var spesielt viktig å fortelle om for de andre og lage et nytt «kunstverk» som symboliserte dette. Deretter ble kunstverkene vist fram på nytt, og de gjettet og fikk høre om temaet.

Under Frejas naturveiledning styrte hun selv den første timen med informasjon og opplevelser

som hun gjerne ville gi deltakerne. Hun arbeidet med aktiviteter der deltakerne brukte sansene og kroppene sine på ulike måter. Deretter ville hun få dem til å reflektere over ulike temaer fra turen i «kunstverkene» sine. Hun hadde valgt temaer som hang sammen med de opplevelsene og aktivitetene som de først hadde gjort. Samtidig var Freja nysgjerrig på hva de unge selv syntes hadde vært viktigst og hva de hadde blitt berørt av, og hun ville gjerne at ungdommene skulle reflektere over noe som hadde fanget deres spesielle interesse. Derfor ba hun dem lage et «kunstverk» med et nytt og viktig tema som de fant på selv. Det var Frejas intensjon at man med de ulike aktivitetene kunne vekke ungdommens interesse for naturen og få dem til å reflektere over hvilke verdier naturen kunne ha.



På bjørkestammen har en deltaker laget en liten figur som er en metafor for de refleksjoner han har om sin læringsprosess i naturen.
Foto: Poul Hjulmann Seidler

sin egen nysgjerrighet og tar utgangspunkt i den interessen og de erfaringene som deltakerne selv har, samtidig som de må være tålmodige og lytte til ulike behov, innsikt og interesser som deltakerne har.

Mer billedlig kan vi snakke om at naturveilederne skal gå over en bro og møte deltakerne med deres forutsetninger, kunnskap og behov. På veien over må han eller hun glemme sine egne ideer og oppfatninger for en stund og åpne opp for en grunnleggende nysgjerrighet for å se og forstå deltakerne.

Å lytte og forstå

De to eksemplene i rutene viste de ulike metodene som Freja og Michael brukte for å lytte til og forstå det som skjedde hos og blant deltakerne. I tillegg til å konsentrere seg om sin egen naturveiledning og de prosessene som legger til rette for refleksjon, styrte Freja og Michael en del av sin oppmerksomhet og konsentrasjon til deltaker-

ne for å lytte og forstå hva som var viktig for dem. Samtidig ville de la deltakernes ønsker og behov påvirke deres roller og den måten de involverte deltakerne på.

Det å gjøre dette forutsetter en viss sjenerøsitet hos naturveilederen. Det innebærer å slippe kontrollen, å være villig til å avvike fra den strukturen og den planen han eller hun har forberedt og åpne opp for at deltakerne selv får innflytelse på deler av det som skjer under turen med naturveilederen. Det er ikke et område som er lett å håndtere, men gjennom bevisst oppmerksomhet og øvelse kan naturveilederen legge til rette for prosesser som fremmer verdifulle refleksjoner hos deltakerne som støtter ny kunnskap, innsikt og kanskje verdier og oppfatninger hos dem.

LES MER

- Allan, J. F., McKenna, J., Hind, K. (2012) *Brain resilience: Shedding light into the black box of adventure processes*. Australian Journal of Outdoor Education, 16 (1).
- Ejbye-Ernst, N. og P. H. Seidler (2016) *Udeskolevejleder – eksterne formidlere i skolen*. Københavns Universitet – Skovskolen.
https://skovskolen.ku.dk/dokumenter/udeskolevejleder_2016_web.pdf_kopi/
- Greenaway, Roger (2017) *How movement can help thinking and learning*, <http://reviewing.co.uk/articles/how-movement-can-help-thinking-and-learning.htm>
- Ludwig, Thorsten, (2015) *The interpretive guide – sharing heritage with people*, Bildungswerk interpretation, Werleshausen (http://www.interpret-europe.net/fileadmin/Documents/projects/HeriQ/the_interpretive_guide_2015_en.pdf)
- Sandberg, E. (2014) *Be-søkarnas tanker – meningsskapende i naturum forstått genom tankelisting* Centrum för naturvägledning, Rapporter institutionen för stad och land 3/2014
https://www.slu.se/globalassets/ew/org/centrb/cnv/publikationer/besokarnas_tankar_2014.pdf
- Thiel, P. L. (2015) *Dialog för landskap – en handledning*. 2015 Centrum för naturvägledning;
<https://www.slu.se/centrum-bildningar-och-projekt/centrum-for-naturvagledning/publikationer/handledning-och-stod/dialog-for-landskapet/>

MINE NATURVEILEDER- ROLLER

JOHNNY SKJOLDBORG
KROG

Jeg har som naturveileder alltid tenkt at ulike målgrupper på ulike steder og til ulike årstider krever at man varierer og tilpasser sin rolle som naturveileder. I noen situasjoner kan det passe å holde foredrag, i noen å være igangsetter og i atter andre å spille rollespill, fortelle historier, observere og så videre. Det gjelder i naturen i direkte kommunikasjon. Det finnes også situasjoner der vi må kommunisere indirekte, som for eksempel skriftlig, via bilder eller i andre medier som radio eller TV. Min refleksjon tar alltid utgangspunkt i direkte kommunikasjon. Det er i den rollen jeg mener at naturveilerederen virkelig har sin styrke.

Noe av det viktigste i min naturveiledning har vært å utnytte det uformelle klasserommet med uformelle metoder. Jeg har alltid lagt meg i selen for å hindre en gjentakelse av min egen opplevelse på en grunnskole med gamle, hvite og firkantede klasserom. Jeg husker et uinspirerende klasserom med en strøm av ord, der de fleste av

klassekameratene mine bare forsvant inn i sin egen verden, meg selv inkludert. En ordentlig god formidler kan kanskje fylle et kjedelig rom og vekke mottakeren. En slik lærer hadde jeg heldigvis også. Men en kjedelig foredragsholder i et inspirerende uterom har allerede tapt i utgangspunktet. Jeg valgte å legge ut på en reise i rommet med Robin Hood, Emil i Lønneberget eller Lieberkind, ut i det grønne, mens ordstrømmen fra den talende fossen bruste i bakgrunnen.

For meg har den gode historien ofte vært det bærende i den naturveiledningen jeg har planlagt for målgruppene mine. Av og til har historiene ligget på lur og blitt tatt fram når det har vært behov for dem. Men den beste effekten har jeg fått med de historiene der jeg som naturveileder har tatt et skritt til siden og en annen fiktiv rolle har tatt plass i stedet. Her kommer et par eksempler der målgruppen har vært barn i grunnskolealder.

En klassisk tur for oss naturveiledere er en tur til en dam om våren. Vanligvis innebærer det at man begynner med en introduksjon til vannet og det som lever der samt en oppfordring om å vise omtanke for naturen og for hverandre. Målet med instruksjonen er at det finnes oppmerksomme øyne som passer på at smådyrene i dammen ikke havner under en fot eller at vegetasjonen i strandkanten ikke får for hard medfart. Det finnes flere risikoer når en gruppe på 20 barn skal ut og utforske en ny verden. En gang i tiden så jeg meg selv som militært befal som gjennom eksersis formante elevene om å vise omtanke for dyrene for min skyld. Sammen med en kollega satte jeg meg ned (ved dammen), og vi lagde en historie om «det lille stygge dyret». Det er en historie som utfra øyestikkerens livssyklus beskriver den verdenen som elevene skal utforske. Vi inngikk kompromisser med det naturlige og ga øyestikkeren tanker og språk. Vi opplevde at vi fikk elevene til å ta stilling til livet under vannets overflate, og de valgte da selv å vise omtanke for de små dyrene og det stedet der de lever.

Et annet populært tema er natur og naturfenomener i en kontekst der mytene lever. Historier om elver, bergfolket, nøkken, trollkvinnen og mystiske lysfenomener kan fortelles på en måte så ingen glemmer dem.

Men hvorfor ikke la trollet selv fortelle historien? Etter å ha blitt utfordret av en lærer på en grunnskole jeg jobbet, kledde jeg meg



Hvorfor ikke la trollet
fortelle historien
selv?

Foto: Thomas Vitting

ut som troll og overrasket 25 elever i naturen i nærheten av skolen. Trollet fortalte om klingende kirkeklokker, om hvordan han kastet en stor kampestein mot kirken og traff slik at steinene nå ligger ved kirkemuren. Om jenter som ble bergtatt, om gutter som ble gale og om mennesker som hadde latt seg lokke av Nøkken. Historiene og trollet ble ikke glemt. Elevene går fortsatt rundt og lurte på hvem trollet var i virkeligheten og om historiene stemmer eller om de kanskje egentlig er fantasier som har oppstått fordi noen har sett noe i naturen som de ikke kunne forklare hva var.

Her er et par eksempler på noe som fungerte og som krevde litt tid for å iverksette. Jeg opplever at tilhørerne lever seg inn i historiene og skaper sterke minner som gjør at budskapet fester seg. Til tross for at det tar mye tid og energi, er konseptet godt utprøvd og har blitt brukt flere ganger senere.

Det betyr ikke at jeg bare forteller historier og kler meg ut. Jeg veileder også, fordi jeg formidler min kjærlighet til naturen og det som finnes i den. Det mest sentrale for en god naturveileder er likevel at man brenner for det man vil formidle og at man har en ubetinget evne til innlevelse i deltakerne sine.

Det kunnskapsmessige nivået skal naturligvis stå i forhold til den målgruppen man møter. Engasjementet hos naturveilederen er helt avgjørende for den suksessen man oppnår, sammen med motet til å kaste seg ut i noe som bare kanskje fungerer.

Når man som naturveileder er overbevist om at både metode og rom er perfekt, får man også lyst til å dele det med andre. Slik kan man utvide den kretsen man inviterer til lærere, kolleger og pedagoger. Jeg har ikke klart å la være å reflektere over det vi gjør med de besøkende voksne pedagogene og lærerne.

Hvert besøk på naturskolen, natursenteret, bondegården eller uterommet evalueres sammen med de voksne. Hva var bra, og hva kunne vi gjort bedre? Ikke nødvendigvis formelt, men mer som en uformell refleksjon. Det gjør at hver enkelt naturveiledningssituasjon blir et kurs for meg og de andre voksne.

Og metodene for grunnskolen som er beskrevet her har blitt testet ut på voksegrupper flere ganger. Forsøk å forestille deg at politikerne i en kommune måker møkk i en stall mens en gammel bonde, alias naturveilederen, står og hundser dem. Det har faktisk hent...

VANN SOM FELLES RESSURS

LIVE SOLBRÆKKEN DANIELSEN

I mitt lokalmiljø på Ås finnes det nesten ikke rennende vann. Det meste ligger i rør. Økt nedbør gjør at bygda må finne en bedre løsning for vannet som av og til fører til oversvømmelser. Jeg personlig vil gjerne se mer åpent vann i bygda. Men hvordan kan jeg organisere en vannvandring som skaper undring og bevisstgjør uten å starte hete diskusjoner som skaper fastlåste situasjoner?

I 2016 ble det igangsatt et treårig prosjekt i California, kalt Waterwalk. Det inspirerte meg til å arrangere en vannvandring i mitt lokalmiljø. Størsteparten av Los Angeles' vannforsyning kommer fra Owens Valley. Nå er oasene i den ørkenpregede dalen tørre. Den tidligere elva gikk gjennom indianernes territorium og påvirket deres tradisjonelle bruk av området. Det rørte meg hvordan vannvandringen ble organisert. Alle aktuelle aktører ble invitert til å være med og gå deler av strekningen der vannledningen ligger i dag. Intensjonen med vandringen er ikke å lede fram til en beslutning om hvordan vannet bør forvaltes. Intensjonen er å samle politikere, urfolk, vannforvaltere i Los Angeles, grunneiere og andre interesserte, slik at de kan fortelle om sine behov for og sin relasjon til vannet under vandringen. Det settes fokus på vannet som ressurs uten at man tar stilling til hva som er god eller dårlig bruk.



Skape bevissthet framfor «rett og galt»

Jeg opplever ofte at det i beslutningsprosesser handler mer om å vinne en diskusjon framfor å løfte fram alle verdiene og ta beslutninger som er til det beste for alle. Jeg ville med vannvandringen bidra både til å gjøre deltakerne mer bevisste på hva vann betyr for dem, spre faktakunnskap og formidle historier og opplevelser som kan ha betydning for den enkelte. Denne tilnærmingsmåten er de første trinnene til en beslutningsmodell basert på konsensus. Den mest fredsbyggende beslutningsmodellen jeg kjenner til og som jeg tror vi kan lære mye av i vårt moderne samfunn. Konsensus er fortsatt i dag et viktig prinsipp i The Great Law of Peace som ble etablert for 400 år siden mellom fem store indianernasjoner i Nord-Amerika og som fortsatt praktiseres der.

En "vannvandring" kan gjøre folk oppmerksomme på verdien av vann og vassdrag de har i sitt nærområde. Fra Aurlandsdalen i Norge. Foto: Lars Petter Ytterstad

Begynn i det små

Jeg begynte med å spørre en venn som arbeider i kommunen om hva hun trodde om prosjektet, og deretter begynte steinen å rulle. Det viste seg at det fantes en plan som var utarbeidet for oversvømmelsesvann i kommunen som var aktuell. Ettersom det var første gang jeg organiserte en slik vandring, ville jeg ikke gjøre den for stor. Vi var en liten gruppe på sju personer som representerte nye innbyggere og innbyggere som hadde bodd der i generasjoner (grunneiere med landbruksjord), en vannrådgiver og miljøkonsulent i kommunen, Miljøpartiet De Grønne og Norsk institutt for skog og landskap. Vi gikk fra den ene bekkens kilder i retning mot sentrum. Jeg understreket at vannvandringen hadde som mål å bli bedre kjent med vannet i Ås og hvilken betydning det hadde for oss som var med.

Takknemmelighetspedagogikk

Jeg begynte vandringen med å invitere deltakerne til å si noe de var takknemlige for med vann. Å dele takknemlighet rundt et felles tema kan bidra til å skape fellesskap og redusere konflikter. Det var et taktisk valg for å unngå at vandringen ble en diskusjon om hva man burde gjøre eller ikke gjøre med vannet. Til slutt ble alle deltakerne bedt om å fortelle om sine drømmer for vannet i Ås i framtiden uten å starte en diskusjon. Å fortelle om sine drømmer bidrar til å øke bevisstheten rundt sine egne verdier, bidra til kreative løsninger og er starten på et engasjement. Jeg inkluderte meg selv som deltaker og svarte på samme måte på alle spørsmål for å vise at alles stemme hadde samme verdi, uansett om man var leder eller deltaker. Bærekraftig utvikling i et samfunn må baseres på interessene hos dem som bor der. En slik vannvandring bidrar til å løfte fram ønsker og gi befolkningen eierskap til utviklingen. Det var en veldig positiv energi i gruppa, selv om det til slutt også kom fram ønsker som var motsetningsfylte. En av deltakerne fortalte med gråten i halsen om sin far med Alzheimers og var trist for at hun ikke hadde vært interessert i hans lokalkunnskap før minnet ble for dårlig. Min rolle var å være planlegger, tilrettelegger og deltaker i vandringen og ikke som fagperson.

BIOBLITZ – Å ENGASJERE DELTAKERE I INVENTERING

MARIANNE GRAVERSEN

Mange som har vært på tur med en naturveileder kan kjenne seg igjen i en situasjon der naturveilederen går først i gruppa og levende og med høy stemme sier «Ser dere den sommerfuglen – det er en Admiral ... Den flyr fra Sør-Europa til Danmark hvert år for å få barn, som i sin tur flyr sørover om høsten», eller «Kuene i dette området bidrar til å holde tilveksten av vegetasjonen nede, slik at blant annet sandfirfislen *Lacerta agilis* kan finne sandholdige steder i solen der den kan legge egg» eller «Se! En musvåk ... *Buteo buteo*».

Guiden forteller sikkert mange fine historier, og det finnes deltakere som foretrekker denne formen for naturveiledning – men den er ikke spesielt inkluderende eller engasjerende. Hvis man skal gå i dybden for å forstå biodiveristets-/mangfoldsbegrepet, må deltakerne aktiviseres. Ved å bruke en såkalt *bioblitz* snur man på utgangspunktet – det er publikum selv som skal finne artene, de må være oppmerksomme og også lete etter de artene som er mindre synlige.



En bioblitz er en intensiv jakt på arter i et avgrenset område over et bestemt tidsrom.

Foto: Naturhistorisk Museum Danmark

Bilblitz er – svært kortfattet – artsjakt i et avgrenset område og innenfor en avgrenset tidsperiode. Begrepet kommer fra USA, der bioblitz brukes til å gjennomføre artsinventeringer i nasjonalparker. Det skjer i regi av et universitet eller et naturhistorisk museum, der frivillige studenter hjelper forskerne med å finne så mange arter som mulig innenfor et begrenset tidsrom – for eksempel 24 timer. Styrken med bioblitz som naturveiledning er at hver art bare regnes og registreres den første gangen den oppdages og at jakten deretter går videre til nye arter. Jakten etter noe nytt skjerper fokus og motiverer deltakerne. Det gir dem i sin tur en oppfatning av hvor mange ulike arter man selv kan finne på et avgrenset område. Hvis bioblitz arrangeres for eksempel for skoleklasser, kan man introdusere et konkurransemoment, hvilken klasse kan identifisere flest arter? Jeg har selv med fordel brukt noen billige stempler som jeg har kjøpt i en papirhandel. Hver gang en deltaker kommet tilbake med en ny art,



får man et stempel på hånden. Det er overraskende hvor motiverte noen blir av et enkelt stempel. Men det krever også at det antallet personer som kan hjelpe til å artsbestemme det deltakerne finner er tilpasset antall deltakere, ellers oppstår det raskt utfordringer med tanke på selve artsbestemmelsen. Man kan med fordel aktivere frivillige krefter i nærområdet – det kan være fuglekikkere, lokale botanikere eller soppentusiaster. De får både mulighet til å komme i kontakt med nye, potensielle medlemmer, og samtidig får naturveilederne mulighet til å knytte foreningen til seg. Foreningene gis da også mulighet til å møtes som eksperter innen sine respektive kunnskapsområder og interesser.

Utfordringen med bioblitz ligger i registreringen av artene, hvordan man kan involvere deltakerne i hva andre har funnet og hva man oppdager totalt. Det kan gjøres på mange ulike måter, både elektronisk og manuelt. Min erfaring fra mer enn femten bioblitz er at enkle A2- eller A3-ark med håndskrevne lister er det mest effektive for å vise hvor mange arter man har identifisert. Etter arrangementet er man imidlertid ofte tvunget til å gjennomføre en kontrollregning

Deltakerne kan trenge hjelp med bestemmelse av de artene de finner.
Foto: Naturhistorisk Museum Danmark

for å sortere bort eventuelle dobbelt- og feilregistreringer. Jeg bruker selv noen forhåndstrykte lister med ulike relevante inndelinger/grupper som for eksempel pattedyr, fugler, botanikk, sopp, insekter og edderkopper. Det gjør det relativt enkelt for deltakerne å skrive inn en art, og samtidig blir de minnet på at det finnes mange ulike grupper som man kan finne arter i – og at man ikke bare trenger å fokusere på dyr, men også på planter og sopp. Det inspirerer også deltakerne til å søke etter arter i de gruppene som ikke er så godt representert.

HVIS man har nok eksperter, og dermed kan sikre at artsbestemmelsen er korrekt, kan man skrive inn dataene direkte i databaser (de ulike nordiske landene har ulike muligheter), og herfra kan man hente data som kan brukes i forskning eller arbeid med områdevern i kommunene. Både kommunikasjonen om artene i løpet av dagen og det endelige resultatet er viktig. Deltakerne vil gjerne vite om de har funnet 54 eller 290 arter. Det er også viktig for å kunne følge opp resultatet hvis man gjentar arrangementet over flere år. Ettersom fokus i bioblitz i stor grad ligger på artsnivå, er det viktig at man alltid har gode naturveiledere til stede. Deres fantastiske historier er avgjørende for å sette i gang deltakerne, for å få dem som kanskje nøler litt med å komme i gang, for å ta tak i en vannkikkert, en hov eller lupe for å finne en ny sopp.

For å gjennomføre en bioblitz kreves det flere svært ulike kompetanser, der den viktigste – som jeg ser det – er å tro på seg selv og sin artskunnskap, eller at man har noen gode hjelpere som kan bidra i artsbestemmelsen. Hvis man som naturveileder bestemmer seg for å prøve ut bioblitzkonseptet, kan man med fordel ta utgangspunkt i egne ressurser. Hvis du selv er en habil botaniker, soppkjenner eller ornitolog, er det et fint utgangspunkt for å arrangere en bioblitz som begrenser seg til ditt spesialområde – jeg har selv arrangert en botanikkblitz på bare to timer – det er omtrent så lang tid som en klasse på mellomtrinnet klarer å konsentrere seg. I tillegg krever en bioblitz selvfølgelig en viss porsjon logisk sans for å få frivillige/eksperter, bestemmelseslitteratur, fangstredskaper, utstyr, deltakere og stedet til å framstå som en større enhet. Sist men ikke minst må man som naturveileder akseptere et visst kaos. En bioblitz får «et eget liv» der uventede oppdagelser samler folk.



En av de store hindringene vi har opplevd når vi har arrangert bioblitz er selve navnet. Nesten alle naturveiledere som har arrangert bioblitz i Danmark har opplevd lavere publikumstilstrømning til bioblitz enn til andre arrangementer. Det kan skyldes at det er vanskelig å beskrive hva en bioblitz er uten å gjøre folk usikre på hva som skal skje og samtidig gjøre dem trygge nok så de tør å komme uten å være urolige for at de havner i en situasjon der de må bestemme en art eller at det forventes at de kan noe de ikke kan. Derfor kan det være en fordel å tenke på bioblitz som en del av et større naturarrangement eller en naturfestival der de får mye støtte. Det kan redusere deltakernes usikkerhet hvis man på stedet får hjelp til å velge seg ut en spesiell eng eller å gå til skogkanten og lete etter noen blomster – helst små, som ingen andre har funnet ennå.

Lenke til en dansk side med mer erfaring og materiale om bioblitz www.bioblitz.dk

En bioblitz kan føre til nærkontakt med natur.

Foto: Bo Tonnesen

DE 5 STORE – NATURVEILEDNING OM FØLSOMME TEMAER

LINDA THELIN

Rovdyrsenteret De 5 Stora er et kunnskapssenter og en møteplass med fokus på de store rovdyrene. Behovet for den naturveiledningen som rovdyrssenteret driver ser vi i form av at rovdyrenes gjenetablering i Sverige har skapt konflikter. Rovdyrdebatten er polarisert, og mange ganger er den dessverre basert på feil fakta. Diskusjonen blir enda vanskeligere av at det ser ut som at rovdyrene har blitt et symbol mellom de som styrer og de som blir styrt, mellom land og by – og også et symbol på etiske standpunkter rundt menneskets rett til å styre over andre arter.

Rovdyrsenterets mål er å spre faktabasert og allsidig informasjon om rovdyr samt gi et innblikk i hvordan ulike interessegrupper påvirkes av rovdyrenes nærvær. Økt kunnskap om rovdyr og bedre forståelse for hverandres ulike virkeligheter fører forhåpentligvis til en mer konstruktiv dialog som kan bidra til reduserte konflikter og økte forutsetninger for at det skal kunne finnes rovdyr i Sverige i framtiden.

Ettersom rovdyrsenteret jobber med å gi et så allsidig bilde av rovdyrspørsmålet som mulig til så mange mennesker som mulig, må vi formidle bredt via ulike fora og metoder. Innholdsmessig kommuniserer vi informasjon om artenes biologi og historie, om forvaltningens rammer og oppbygging samt om hvordan rovdyrene påvirker

oss mennesker og andre arter i sine omgivelser. Som kommunikasjonsverktøy bruker rovdysrcenteret to nettsider (en for barn og en for voksne), en utstilling, rovdysrskole, forelesninger, seminarer, kurs og dialogmøter. Vi deltar også på messer og produserer trykksaker.

Uansett hvilket forum eller metode vi bruker for vår naturveiledning, er det veldig viktig for oss å fange mottakerens oppmerksomhet rundt rovdysrspørsmålets kompleksitet raskt. I utstillingen og på nettsidene forsøker vi å gjøre dette via en tydelig visuell struktur der alle aspekter er presentert, for eksempel «rovdysr og tamdysr», «rovdysr og turisme».

For å gjøre naturveiledningen levende, og for å stimulere våre besøkendes tanker, forsøker vi å skape rom for egne refleksjoner. For eksempel er tekstene korte med fokus på kjernekunnskap i stedet for å være helt uttømmende, og vi bruker også sitater og åpne spørsmålsstillinger.

På samme måte er utstillingen rikt illustrert med bilder og montasje, og de besøkende får mulighet til egne opplevelser av rovdysrene ved hjelp av blant annet pels, lyd, film og ulike interaktive stasjoner. Besøkende kan også se de store rovdysrene levende i den dyreparken som besøkssenteret deler anlegg med. For å stimulere ytterligere til tankevirksomhet, har vi tatt med mennesket som det femte store rovdysret i konseptet vårt. At man parallelt med informasjonen om de firbeinte rovdysrene beskriver vår egen art og vår påvirkning av miljøet og andre arter, opplever vi som svært effektivt.

I det personlige møtet blir naturveiledningen mer nyansert, og vår rolle som naturveileder varierer. Hvis vi møter en person som ikke har et uttalt forhold til rovdysr, men som har mange spørsmål, blir vår rolle som naturveiledere mer som formidlere av fakta som gjør at personen senere kan gjøre seg opp en egen mening om rovdysrspørsmålet. Hvis vi i stedet møter en person som er tydelig positiv eller negativ til rovdysr, så lytter vi og fører mer dialog med utgangspunkt i det denne personen forteller. Hvis vi i løpet av dialogen merker at det kan virke som at personen har gått glipp av det vi anser som relevant informasjon, så gir vi den for å skape et bredere perspektiv. Vi inntar altså ulike roller ut fra den gitte situasjonen, og vi blir ofte en kanal for andre menneskers og interesseorganisasjoners meninger



Det første du møter i utstillingen vår er en skiltdukke kledd ut som en eldre dame i vinterklær med en beskrivende tekst «Homo sapiens – hunndyr i vinterpels». Foto: Linda Thelin

og erfaringer. I de tilfeller der vi har flere personer med ulike meninger samlet, blir det vår rolle å fungere som den som tilrettelegger møtet og hjelpe til med dialogen.

Naturveiledning kan være mange ulike ting, men for oss handler det om en kombinasjon av å spre fakta og fungere som en møteplass der alle kan si sin mening og der det skal finnes rom for refleksjon. Hvis man vil være en slik møteplass, der konstruktive dialoger og følsomme emner skal kunne finne sted, tror vi at det kreves at alle skal kunne føle seg velkomne. For å lykkes med det, må man oppfattes som en nøytral og troverdig formidler av fakta samt at det er tydelig at man respekterer ulike meninger. Det krever i sin tur at man som naturveileder må være belest innen emnet, og ha god kontakt med interesseorganisasjoner, forskere og myndigheter. Vi opplever rovdysrcenterets store og etablerte nettverk som helt avgjørende for troverdigheten til virksomheten vår.

INDRE OG YTRE ROM I NATURVEILEDNINGEN

TINE NORD RAAHAUGE

Noe av det jeg har interessert meg mye for de siste årene i arbeidet mitt som naturveileder, er å skape det riktige rommet for historien – et rom for den gode historien. Både den historien som jeg bygger opp rundt meg selv i en veiledningssituasjon og den overordnede om vår naturskole, der alle naturveiledere arbeider på sin egen måte innenfor en gitt ramme. Men jeg er spesielt interessert i den historien om naturen som jeg skaper sammen med deltakerne på et arrangement.

Hva er det som gjør at vi kan gå fra å være generelt nysgjerrige på naturen til å bli fullstendig oppslukt av møtet med en død spissmus på skogstien?

Hva er det som hender når grensene flyttes, og vi kvitter oss med vår ellers ofte utpregede araknafobi og lar oss begeistre av det fascinerende synet av en korsedderkopp?



Min motivasjon for å være naturveileder er min egen intuitive glede av å være ute i naturen.

Foto: Tine Nord Raahauge

Og hva er den bakenforliggende kraften som gjør at vi plutselig befinner oss i en tilstand av å høre sammen med nuet, edderkoppen og den døde nebbmusa?

Jeg har ikke et entydig svar, men jeg vil hevde at fortellingen, og det rommet og de rammene som skaper den, er en viktig del av svaret. Dels den konkrete, faktabaserte fortellingen om edderkoppen som gjør oss nysgjerrige og gir oss lyst til å se nærmere på korsedderkoppens nett. Men i høy grad også den egne historien om «meg som lot meg begeistre av edderkopper» som langsomt kan begynne å ta form i bakhodet.

Hvordan skal «rommet» og «den gode fortellingen» forstås?

Mitt utgangspunkt som naturveileder er min egen intuitive glede over å være ute i naturen. Denne personlige opplevelsen tar jeg med meg som en viktig del i arbeidet mitt som naturveileder – og som en del av min historie om meg selv og naturen. Samtidig har jeg i de siste tre årene arbeidet mye med det narrative perspektivet. Et av de grunnleggende elementene i det narrative arbeidet er nettopp fortellingen, og det har fått meg til å se en sammenheng mellom min naturglede og mitt natursyn og også min evne til å skape et rom for en fortelling som gjenspeiler dette.

Begrepet rom skal i denne sammenhengen forstås på to måter. Dels om det fysiske stedet der man befinner seg i forhold til det som skal formidles. Det gir en mye bedre forståelsesmessig og sanselig opplevelse av vannskorpionens liv hvis vi står der ute med gummistøvle på og med fingrene i strandkanten! Dels skal rommet også forstås som det mentale rommet som kan skapes i en kommunikasjonssituasjon der naturveilederen forstår å fange – eller skape! – det øyeblikket når deltakerne er klare til å motta det jeg deler av meg selv og naturen. For eksempel i det øyeblikket når en ufokusert gutt i tredje klasse stopper opp og undrer seg over det tomme krabbeskallet som ligger i sanden foran føttene hans. Her gjelder det å fange øyeblikket og glemme alt om det jeg opprinnelig hadde planlagt at vi skulle gjøre og i stedet skape et nytt rom i en stund som er akkurat så langt som det tar for krabbeskalffinneren å få stilt sin nysgjerrighet.

Det mentale rommet kan ha en relativt kort varighet. Men det kan også manifestere seg som en tilstand av flow som varer hele formiddagen. I slike tilfeller er man i himmelen som naturveileder.

Med det sagt om rommet, så vender vi oss mot den gode historien. For selv om rommet er en forutsetning for å kunne skape den gode fortellingen, så er det ikke nok å ta elevene eller barnehagebarna med til sjøen og forvente at det skal oppstå magi. Det finnes uten tvil mye undring og nysgjerrighet i å oppdage ting på egen hånd. Men jeg opplever en stor tilfredsstillelse som naturveileder når den egne fortellingen og naturveiledningen smelter sammen på et høy-

ere plan, og jeg lykkes i å fange ikke bare dem som har en interesse med seg hjemmefra, men også dem som ikke trodde at strandkrabber eller edderkopper var noe for dem.

Når vi er ute

Når vi står ute i skogen, er det viktig for meg at deltakerne opplever at de er en del av den historien som vi sammen skaper i løpet av turen. At vi er sammen og opplever en sammenheng og en synergi med den naturen vi beveger oss i, og der de naturaktivitetene som jeg presenterer på veien bidrar til denne opplevelsen.

Her kan man påpeke at mitt natursyn og min personlige naturopplevelse kan være annerledes enn deltakernes – og at deres opplevelser også kan være innbyrdes ulike – og det er riktig. Vi er ulike som mennesker – med ulike bakgrunn og med ulike forutsetninger for å gå inn i en naturopplevelse. Men desto viktigere opplever jeg det er å kunne fokusere på hva som skaper den gode historien – både for hver enkelt deltaker og for gruppen som helhet.

Min rolle som tilrettelegger er ikke statisk, den er bevegelig i møtet med deltakerne. Den tar utgangspunkt i det stedet der jeg personlig føler at naturen snakker til meg ved å gi meg den gode opplevelsen av å undre, lære, være nysgjerrig eller for eksempel skape tilhørighet og videre til det stedet der jeg opplever at deltakerne også får de samme følelsene.

Og rommet trenger ikke være det samme. Man kan stille seg spørsmål om hvorfor det er viktig at jeg har fokus på min egen gode naturopplevelse når det handler om å gi den videre til andre? Men for meg er det åpenbart, for jeg tror ikke at jeg kommer til å kunne veilede på en god måte hvis jeg bare skal ha fokus på hvor deltakerne er. Det vil skape en amputert naturopplevelse med en naturveileder – i dette tilfellet jeg – som forteller på en måte som ikke kan bli annet enn uengasjert og automatisk, i motsetning til en situasjon der naturveilederen skaper et personlig historierom som lokker de fleste – i høy grad på grunn av sin entusiasme og sitt personlige engasjement.



Refleksjon over egen praksis

Jeg forsøker å reflektere over min rolle som naturveileder både mens turen pågår og i etterkant når jeg kommer hjem. Der ute benytter jeg meg ofte av reviewing-metoder som kan gi et raskt overblikk over deltakernes erfaringer og interesser. Hvor erfarne er deltakerne for eksempel? Og hvor motiverte og interesserte er de i å delta?

Reviewing-metodene er gode verktøy når det gjelder å bygge grunnen for en historie. De gir meg en idé om hvilke mennesker jeg er sammen med og ofte også informasjon om hvordan jeg med fordel kan skape en historie og kommunikasjon.

Når vi står ute i skogen er det viktig for meg at deltakerne opplever at de er en del av den fortellingen som vi skaper i løpet av turen.

Foto: Susanne Borg

Når turen eller arrangementet nærmer seg slutten, kan jeg velge å avslutte med en reviewing-metode som kan gi meg tilbakemelding på dagens tur. Blant mine fremste valg er «tauet» der et tau legges i en brutt sirkel i gresset. Den ene enden uttrykker en negativ holdning, og den andre enden positiv holdning til det spørsmålet jeg stiller. Deltakerne plasserer seg langs tauet i forhold til det de mener og utvikler hvilke tanker de har. På denne måten er evalueringen inkludert, og jeg får en god mulighet til å spørre om det jeg hører.

Deltakernes evaluering inngår deretter i min egen evaluering av aktiviteten. Hva var deltakerne opptatt av, og stemte det overens med det jeg hadde fokus på?

I den utstrekning som tiden og mulighetene tillater det, tar jeg opp eksempler fra arbeidet mitt i en narrativ studiegruppe som jeg deltar i. Her intervjuer vi hverandre fortløpende utfra ulike teknikker som jeg opplever at fanger problemstillingen på en god måte. Og den narrative intervjuformen, i kombinasjon med at de andre deltakerne i studiegruppa ikke har naturveilederbakgrunn, gir meg en ny vinkling på min evaluering i forhold til de tankene som jeg hele tiden skaper og utvikler i forhold til min praksis som naturveileder.



DEN STRATEGISKE NATURVEILEDEREN

EVA SANDBERG
OCH METTE AASKOV
KNUDSEN

I dette kapittelet resonerer vi rundt hva det innebærer å arbeide strategisk som naturveileder – hvordan naturveiledning kan planlegges for å oppnå de målene man setter seg. I det forrige kapittelet lå fokuset på naturveilederens personlige kompetanse for å planlegge og gjennomføre naturveiledning i ulike roller. Nå går vi videre – og diskuterer hvorfor planlegging med oppfølging og evaluering er så viktig, samtidig som vi også ser på hvorfor det er relevant å involvere deltakerne og deres perspektiv i planlegging og gjennomføring. Vi tar også opp hvordan naturveiledere kan samarbeide med kolleger og med andre profesjoner i samfunnet for å oppnå så samfunnsnyttige, positive opplevelser og læring som mulig gjennom de aktivitetene som vi som naturveiledere inviterer til.

Naturveiledning kan bidra til å gi en dypere kunnskap om natur, til positive opplevelser og til å vekke engasjement gjennom å påvirke holdninger og atferd. Den direkte kontakten med naturen og de andre deltakerne som vi skriver om i kapittel 2 er også verdifull på mange andre måter – både for enkeltpersoner og samfunnet. Ikke minst når det handler om å styrke demokratiet, tilby alternative veier for læring i skolen, for eksempel for barn og ungdom med nevropsykiatriske diagnoser eller for alle som helt enkelt lærer mer og på en annen måte i kontakt med natur- og kulturarv ute i landskapet. Naturveiledning kan også tilby møtesteder mellom kulturer med ulike natursyn og skape rom for integrasjon, bidra til innhenting fra stress og traumer eller til at vi holder oss friske. Naturveiledning kan også skape arbeidsplasser, for eksempel gjennom utvikling av turisme, ved å tilby naturopplevelser til turister som kan betale for opplevelsene sine. Den strategiske naturveilederen har ikke bare kunnskap om dette mangfoldet av muligheter og hvordan de kan brukes, men også om hvordan han eller hun kan samarbeide med andre for at så mange som mulig skal få ta del i naturveiledningen.

Planlegging av naturveiledning

Det er absolutt ikke uvanlig at naturveiledrens hverdag og omstendighetene for virksomheten preges av en utfordrende kombinasjon av store ambisjoner og små budsjetter. Det finnes en risiko for at den tilgjengelige tiden og de ressursene som finnes går ut på å «gjøre» så mye naturveiledning som mulig, gjerne i form av store arrangementer som ofte er naturveiledningens drivstoff. Til tross for manglende ressurser blir det ofte bra, og både naturveilederen og de besøkende blir fornøyde. Genuint engasjement og interesse har en evne til å smitte!

Det å ta seg tid til å planlegge og evaluere det man gjør (og å ikke jobbe alt for hardt med bare engasjement som ressurs), er sentralt for alle som vil utnytte potensialet i møtet med de besøkende fullt ut, som ønsker å gjøre en forskjell gjennom naturveiledning og som vil utvikle seg i yrket sitt. Det er helt nødvendig for den som virkelig er interessert i å forstå hva som faktisk skjer når deltakerne kommer i kontakt med naturveiledningen. En strategisk naturveile-

Klassiske spørsmål for all planlegging er: hvorfor, hva, hvor, når, for hvem og hvordan.

der planlegger, evaluerer, reflekterer, lærer og planlegger på nytt.

I Danmark brukes det en kollegial planleggingsmetode, «den reisende ekspertgruppen», der en gruppe naturveiledere fra ulike virksomheter treffes over noen dager og hjelper hverandre med å planlegge ny naturveiledning på et sted.

Klassiske spørsmål for all planlegging er: hvorfor, hva, hvor, når, for hvem og hvordan. Samtlige spørsmål krever gjennomtenkte svar og modeller som hjelper oss med å håndtere og bruke svarene. Du må først av alt ha en tydelig idé om hva det er du vil oppnå med den naturveiledningen du planlegger – vil du at deltakerne skal kunne navngi et visst antall planter, vil du vekke undring og fascinasjon, vil du endre en spesiell atferd lokalt (forsøpling) eller vil du skape debatt og engasjement for naturvern? Spørsmål med svar på «hvorfor» som svever over tidsaksen i modellen på side 145.

Å planlegge med interpretasjon

I kapittel 2 skrev vi om interpretasjon som tilnærming til naturveiledningens kommunikasjon. Interpretasjonen tilbyr flere strukturerte planleggingsmodeller. Sam Hams TORG-modell (Ham 2013, i svensk oversettelse 2018), side 207 nedenfor er et godt utgangspunkt for å forstå tematisk naturveiledning: en strategisk tilnærming til kommunikasjon som har som mål at de besøkende skaper personlige relasjoner til de objektene (steder, arter, fenomen eller ideer) som diskuteres. Nødvendige kvaliteter, som beskrives på side 209, er organisasjon (O) som gjør det lett å følge med, relevans (R) og mening for de besøkende personlig og at veiledningen oppfattes som givende (G) å være med på. For å stimulere de besøkendes egne refleksjoner og tanker, bygges veiledningen rundt et tema. Temaet (eller av og til flere temaer) svarer på påstanden:

Jeg synes at det er svært viktig at de besøkende jeg møter forstår at _____



Et tema er altså ikke det samme som emnet som tas opp. Det er den bærende ideen som naturveilederen vil løfte fram og som er nært knyttet til målet for at naturveiledningen i det hele tatt finner sted.

Emne: Naturvern i slåtteeenger

Tema: Det store mangfoldet i disse slåtteeengene er et resultat av menneskelig aktivitet som har pågått her i 1000 år. Før på grunn av menneskets overlevelse fordi de trengte høy til dyrene om vinteren. I dag som følge av lokalmiljøets engasjement for å opprettholde det åpne landskapet. Ditt besøk her gjør deg til en del av engas historie og framtid.

Temaet fungerer som et slags fyrlys som hjelper naturveilederen med å holde retningen og sile ut det viktigste stoffet og alle de tenk-

Temaet hjelper naturveilederen å holde fast på og synliggjøre den "røde tråden" i presentasjonen uansett hvordan den framtrer.

Foto: Mette Aaskov Knudsen

bare faktaene om de opplevelsene som man kan tilby de besøkende. Temaet hjelper naturveilederen med å «holde en linje» og synliggjøre «den røde tråden» i presentasjonen, uansett hvilken form den tar. Temaet utformes altså for å stimulere og lede de besøkendes tanker og relasjonsbygging til det naturveilederen eller organisasjonen synes er viktig (budskapet eller hovedpoenget). Dets funksjon er kort sagt å hjelpe naturveilederen og de besøkende i deres felles ambisjon om å «møtes». Den tematiske planleggingen utgjør grunnlaget til de fleste av interpretasjonens planleggingsmodeller. Noen av de mest populære finnes i amerikansk litteratur, for eksempel i *Interpretation for the 21st Century* (Cable, Knudsen og Beck) samt 5M-modellen (Brochu og Merriman). En guide som har blitt brukt lenge er *A Sense of Place* av James Carter, som kan lastes ned fra internett. Den legger vekt på de spørsmålene man bør stille og de perspektivene man må ta høyde for når man tar for seg naturveiledningens hvorfor, for hvem, hva, når og hvordan. Den fokuserer også på betydningen av å samarbeide rundt planleggingen av interpretasjon med alle dem

TEMAØVELSE

Denne øvelsen hjelper når man skal formulere et tema samt skille mellom emne, innhold og tema. Fullfør setningene i rekkefølge.

1. Emnet vårt:
Naturveiledningen vår handler for eksempel om ...
→ ...rovfugler i nasjonalparken.

2. Innholdet vårt:
Mer spesifikt skal vi fortelle om ...

→ ...trærne som kongeørnen hekker i og som ofte er over 200 år gamle,
→ ...jaktfalkparet, som vender tilbake til den samme beskyttende klippehylla år etter år,
→ ...forbudet mot båttrafikk om våren, noe som er positivt for fiskeørnens hekking.

3. Temaet vårt:
Det vi virkelig vil at de besøkende skal forstå om emnet vårt er ...
→ ...det faktum at området er vernet som nasjonalpark har gjort det mulig for flere truede og spektakulære rovfugler å overleve her.

Øvelsen er hentet fra *Naturvægledning i natur- och kulturområden* (Naturvårdsverket, 2018)

som er involvert og inngår i deler av historien om et sted eller et fenomen. Carter har utviklet dette på oppdrag av Riksantikvarieämbetet i Sverige i teksten *Interpretation för utveckling av kulturmiljöer* (Carter 2016). Samarbeid og partnerskap kan være vanskelig, ta tid og bety at en del av makten over historiene må deles med andre. Men for de besøkende kan opplevelsen bli dypere, og planlegging og gjennomføring forankres på en måte som gjør at opplevelsens rekkevidde i tid og rom blir større – les mer om det i eksempelet fra Odsherred Geopark (se side 242).

Budskap viktigere enn metode

Uansett størrelsen på det prosjektet som planlegges – en enkelt guidet tur eller all naturveiledning i for eksempel audioguides, utstillinger, skilt og guider i en ny nasjonalpark – har modellene også det til felles at de er opptatt av at naturveiledere *ikke* skal innlede planleggingsprosessen med et ferdig svar på spørsmålet hvordan.

SAM HAMS TORG-MODELL

Interpretasjon skal ifølge Sam Ham være Tematisk, Organisert, Relevant og Givende

- **TEMATISK:** Et tema er den bærende ideen som styrer historien din og hjelper deg og de besøkende å sile i alt det man kan ta opp. Temaet gjør det mulig for dere å møtes i tanken.
- **ORGANISERT:** Kommuniser på en måte

som gjør guider og skilt lette å følge – passe mye informasjon og fakta skal knyttes til stedet og det man kan oppleve der.

- **RELEVANT:** Det som tas opp skal være relevant for de besøkende – både for spesialisten, den som er der sammen med barnebarna sine og den som bare nokså ufokusert retter oppmerksomheten sin

mot veilederen. Ved å være oppmerksom på stedets unike verdier, hvem deltakerne er og allmenngyldige perspektiver som ansvar, skyld, kjærlighet og hat, kan fortellingen bli meningsfull for mange.

- **GIVENDE:** God interpretasjon skal være givende å ta del i for de besøkende og gi mulighet for refleksjon og engasjement.

Metodevalg skal foretas utfra summen av svarene på de andre spørsmålene – hvorfor, hva, for hvem, når og hvor.

Det kan være lett å tenke seg, og kanskje også finne finansiering til, at for eksempel en ny kommunikasjonsteknikk skal innføres og fylles med innhold, og at selve kommunikasjonsmetoden blir det utgangspunktet som styrer resten av planleggingen. Hvis man i stedet tar utgangspunkt i hva man vil oppnå med kommunikasjonen og de besøkendes behov, kan konklusjonen bli at en helt annen metode er mer effektiv eller mer egnet. Sammenlign igjen modellen på side 145 der spørsmålet HVORFOR er plassert over tidsskalaen og HVORDAN under. Det å la spørsmålet HVORDAN være resultatet på svaret på mange andre spørsmål i stedet for å være utgangspunkt for dem, er også en av Lars Hallgrens konklusjoner i artikkelen om planlegging nedenfor (se side 228).

Planlegging ut fra ulike perspektiver

Modellen Lars skriver om er knyttet til den utviklingstrenden som vi ser i mange land og organisasjoner med økt fokus på de besøkendes opplevelser og perspektiver, på deltakelse og demokratiske former for naturveiledning og felles meningsdannelse. Det er en utvikling som drives både av de besøkendes forventninger og av profesjonens utvikling – spesielt i museumsverdenen. Det stiller større krav til naturveilederens kompetanse. På den ene siden skal man være en troverdig, vitenskapsbasert fakta- og kunnskapsformidler med sterk følelse for natur. På den andre siden skal man fungere som tilrettelegger som setter de besøkende i fokus og skaper forutsetninger for læring i dialog. Mange veiledere innen natur- og kulturarv snakker om et revolusjonerende skifte i museums- og interpretasjonsverdenens selvbilde. Interessen for dialogprosesser som verktøy, det å åpne for diskusjoner om følsomme temaer og synliggjøre ulike perspektiver øker stadig. De besøkendes egne opplevelser settes i sentrum, og metoder videreutvikles for å tilrettelegge for at lokale aktører og besøkende skal bli skapere av sin egen og andres opplevelser. For dem som ser naturveiledning som en arena for bærekraftig utvikling er dette spesielt relevant, fordi det ligger nær

ambisjonene om å skape deltakelse, egenmakt og eierskap som er en forutsetning for dette. (les mer i kapittel 5.)

Naturveiledningen har en utfordring med å fullt ut ta til seg turisme- og opplevelsesøkonomiens fingerspissfølelse for de besøkendes behov og interesser uten at man samtidig slipper blikket på naturveiledningens pedagogiske kvalitet – dens etiske kompass. Det innebærer i praksis å tilby dybdekunnskap og mulighet for refleksjon i stedet for naturveiledning som underholdning med ytre og sjablonmessige opplevelser. Det å våge å tro på at også samtale rundt kompliserte sammenhenger, vanskelige spørsmål og felles samfunnsutfordringer kan spille en viktig rolle i naturveiledning. Det har vist seg at når dette skjer, så løfter de besøkende ofte fram naturveiledningen som den verdien som ga opplevelsen den aller største merverdien (Ham 2013).

Naturveiledning i samarbeid

Evne til å formulere og samarbeide på tvers av ulike fagfelt samt det å bidra til andres utvikling i kollegiale nettverk skaper en levende og profesjonell kultur med verktøy som driver utviklingen framover. Å identifisere grenseområder og samarbeide med andre nærliggende yrkesgrupper er viktig både for sin egen del for og hele profesjonens utvikling og rolle i samfunnet.

Den strategiske naturveilederen samarbeider med andre for å fange opp signaler og behov for å arbeide med ting som ligger i tiden utfra et samfunnsbehov. Det å fange opp signaler og trender, samt å integrere og håndtere dem i samarbeid med andre parter, er en viktig evne.

Naturveiledere er eksperter på å kommunisere fakta i og om naturen, men de kan være mye mer enn det. I Danmark, der naturveilederne er en tydelig yrkesgruppe med felles utdanningsbakgrunn, kan de for eksempel bidra til å løse oppgaver i kommuner der naturen er rammen, men der det handler om å utvikle, bygge broer eller bygge fellesskap mellom ulike grupper av innbyggere. De som er ansatt i kommuner kan arbeide forvaltnings- og områdeovergripende og dermed få rollen som «edderkoppen i nettet» eller katalysator for



Naturveiledere er eksperter på å kommunisere fakta i og om naturen, men de kan mye mer enn det.

Foto: Mette Aaskov Knudsen

utviklingsprosjekter. Deres overblikk og nettverk kan komme til nytte når nye forvaltningsomfattende initiativer skal utvikles.

Mange naturveiledere (også i de andre nordiske landene) kan altså agere som en slags endringsagenter som kan samle ulike ekspertgrupper i prosjekter der naturen er utgangspunkt eller en forutsetning for annen aktivitet. På den måten skaper naturveilederen muligheter til å løse oppgaver som berører hele kommunen og som tidligere ble løst i de enkelte administrative enhetene.

En undersøkelse blant kommunalt ansatte naturveiledere i Danmark ga eksempler på innsatsområder som den strategiske naturveilederen kan ha fokus på:

Ringer i vannet

Spesielt personalgrupper med daglig kontakt med innbyggerne er viktige målgrupper for naturveiledere. Når de samarbeider med og utdanner andre personalgrupper, kan arbeidet deres nå en langt



større gruppe enn det som hadde vært mulig gjennom direkte kontakt. Typiske områder i den kommunale sektoren der naturveiledere kan bidra er arbeid med:

- Barn og ungdom
- Eldre
- Helse
- Integrasjon
- Teknikk og miljø

Naturveilederen kan arrangere aktiviteter for og utdanne personale innenfor f.eks. eldreomsorgen.
Foto: Bo Tonnesen

Et eksempel på hvordan naturveilederen har nærmet seg arbeidet med helse og natur, er Simon Hægmarks beskrivelse av sitt arbeid med naturterapi (se side 247).

Mange kommuner ønsker å skape prosjekter som omfatter flere ekspertgrupper og innsatsområder, ettersom det kan gi nye muligheter til å løse aktuelle problemer på. Derfor finnes det et klart potensial for naturveiledere til å inngå i og koordinere overgripende

prosjekter der natur og naturveiledning inngår og som omfatter flere administrative enheter. Flere eksempler på dette har vist hvordan naturveiledere har skapt mulighet for dialog mellom ulike innbyggergrupper og kommunen når det gjelder frivillig drevne prosjekter innen naturvern, lokal naturveiledning og opprettelse av fasiliteter som legger til rette for friluftsliv. En strategisk plassering av naturveilederen kan være mellom innbyggere og beslutningstakere i kommunen. På den måten kan de bli den drivende kraften som sørger for at prosjektet og kommunikasjonen i prosjektet lykkes.

Å skape oppmerksomhet

Mange naturveiledere bidrar løpende med og til artikler i den trykte pressen og elektroniske medier. Bidragene deres er generelt populære både hos redaktørene og mediebrukerne. Naturveilederen kan bruke disse mediene strategisk og aktivt, noe som bidrar til å skape synlighet og profilering av kommunen, naturområdene, naturskolene og naturveilederen selv. Lokalpressen er spesielt interessert å skrive om barn, unge og natur. Naturveiledere er ofte noen av de mest siterte medarbeiderne i kommunen med tanke på presseoppslag. Dette er også et viktig strategisk poeng.

Det blir derfor helt sentralt for naturveilederen i innsparingstider at man har tenkt over og satser strategisk når det gjelder samarbeid, synlighet og problemløsning. Ved å bidra til løsning av sentrale og aktuelle samfunnsproblemer, skaper man også synlighet for seg selv og oppmerksomhet rundt hvordan ens naturskole/arbeidsplass spiller en viktig rolle i lokalmiljøet. Det handler altså om at man som naturveileder må tenke over hvordan man kan bli synlig for beslutningstakerne. Hvordan og når man engasjerer ledelsen, den aktuelle forvaltningssjefen, lokalpolitikere og andre. Det er også et spørsmål om å tenke gjennom hvordan det daglige arbeidet man utfører som naturveileder kan bli synliggjort, ikke bare for gjester og kunder, men også for beslutningstakere og ledere i kommuner som ønsker å løse problemer, ofte med små ressurser. Her har naturveiledere mye å bidra med. Les mer i Jakob Walløe Hansens artikkel om arbeidet med partnerskap rundt en geopark i Danmark (se side 242).

Evaluering av naturveiledning

Å evaluere og forsøke å forstå hvordan naturveiledning bidrar til målene er viktig av flere årsaker.

For det første gir det mulighet til å utvikle de aktivitetene som tilbys og eventuelt omformulere formål og målsetninger. For det andre gir det naturveiledere mulighet til profesjonell utvikling. For det tredje gir det nyttig tilbakemelding, dokumentasjon og begrunnelse for dem som finansierer og investerer i naturveiledning.

Mange hevder at naturveiledning med alle de kvalitetene vi løfter fram i denne boka har stor kraft til å gjøre en forskjell på ulike måter. Mange naturveiledere drives av sitt eget engasjement og sin følelse for natur og er overbeviste om at om man bare får en mulighet til å dele det med andre, og om andre også får en mulighet til samme naturkontakt og får tilgang til samme kunnskap som det man selv har, så kommer de til å føle og tenke på samme måte. Holdninger og atferd kommer dermed også til å bli påvirket. Betydningen av å være bevisste om hvordan vi tenker om vår egen praksis påvirker hva vi som naturveiledere faktisk kan oppnå. Sammenlign kapittel 2 og Lars Hallgrens artikkel på side 153.

Dersom naturveilederen jobber med å bidra til demokratiske samtaler om naturvern eller spørsmål som berører interessekonflikter, utnyttelse, rovdyrpolitikk eller andre følsomme spørsmål, er det framgangen som tilrettelegger som skal vurderes: hvor godt har ulike perspektiver kommet fram, hvordan har man tilrettelagt for deltakernes dialog og hvordan har man beriket og styrket samtalen. Les mer i Live Danielsens artikkel om å skape fora for diskusjon om forvaltningen av et vassdrag i Norge (se side 185).

Handler målet om å vekke interesse for å være ute i naturen, å bidra til undring og inspirasjon som mange opplever ved fordypet naturkontakt? Mange naturveiledere uttrykker at det er akkurat den typen følelser og opplevelser med eksistensielle og åndelige dimensjoner som de først og fremst etterstreber. Den følelsesmessige, fordypende naturrelasjonen er da naturveiledningens viktigste mål. Da er det nettopp det som skal evalueres. Den økte interessen for naturveiledning som bidrar til helse inngår i dette arbeidet, og metoder som bidrar til menneskers direkte opplevelse av natur blir da

spesielt viktige – les mer i artikkelen om naturrelasjoner på side 54 og om Simon Høegmarks naturterapeutiske prosjekt (se side 247).

Men naturveiledning som strever etter å sette fokus på spesielle problemer, fenomener eller etter å påvirke holdninger og atferd, kan ikke utelukkende basere seg på undring og positive følelser for natur. Hvordan vi agerer har ingen direkte sammenheng med at vi vet at vi burde agere. Det er betydelig mer komplisert enn som så. Det at vi liker natur kan være en god forutsetning for et engasjement for naturvern, men det er ikke noe som umiddelbart fører til at vi agerer for å verne naturen. Vi kan ikke med sikkerhet påstå noe om naturveiledningens effekt med mindre vi nøye vurderer våre målsetninger og kvaliteten i det vi gjør. Det gjelder ikke minst i møtet med de besøkende som er helt nødvendig for at det vi forsøker å oppnå skal kunne bli virkelighet.

I boken *Interpretation – kommunikation som gör skillnad* (Ham 2013) videreutvikler Sam Ham dette resonementet. Han kritiserer løse uttalelser om hva noe som kalles naturveiledning kan medføre og argumenterer for at hvis naturveiledning i det hele tatt skal kunne påvirke holdninger og atferd, må det ikke bare ha visse egenskaper, men også være rettet mot den atferden man ønsker å påvirke. Hvis det handler om å redusere forsøpling i et naturområde, er det nettopp det som må stå i fokus i møtet med den besøkende. Hvis det handler om å vekke engasjement for naturvern generelt, må fokus være et annet.

Tankelytting, toleransesoner og reviewing

Ham understreker deltakerens dyptenking og refleksjon rundt naturveiledningens tema – at man bør utfordre istedenfor å instruere – det er det som er nøkkelen til «å gjøre en forskjell». Han introduserer konseptene tankelytting og toleransesone som verktøy som naturveilederen kan bruke for å bedømme resultatet av et møte med naturveiledning. Den som har invitert mennesker til en naturveiledningsaktivitet (en utstilling, natursti eller en guidet tur) har en idé om hva man håper å oppnå – det vil si hva man håper at deltakerne skal føle, tenke og gjøre etter å ha deltatt i aktiviteten. Gjennom å intervjue besøkende og stille åpne spørsmål om hva de tenker, istedenfor

eller som et tillegg til klassiske evaluerings- og kunnskapsspørsmål (om en oppfyller forventningene, om naturveilederen er flink eller om man var fornøyd), kan man i stedet få svar på hvor godt man har lykkes utfra nettopp den «forskjellen» man ønsket å gjøre.

Svarer deltakerne omtrent det den som har planlagt det hele håpet på når de får et åpent spørsmål om hvilke tanker som ble vekt under den guidede turen? Da havner svaret innenfor toleransesonen. Det gjelder også hvis deltakerne tenkte helt andre ting, men som også ble opplevd som positive av den som arrangerte turen. Hvis naturveilederen oppdager at deltakerne har misforstått hele intensjonen eller trekker en helt annen slutning enn det man håpet på, ligger svarene utenfor denne sonen. Naturveiledere som ikke stiller evalueringsspørsmål av denne typen, eller kanskje ikke en gang har en dialog med deltakerne sine, får aldri noen indikasjon på hva som faktisk beveger seg i hodet på den besøkende.

Med såkalt reviewing-teknikk, som innebærer at deltakerne involveres løpende gjennom for eksempel en hel guidet tur, kan den strategiske naturveilederen sikre dialog med og respons fra de besøkende. Du kan lese mer om evaluering med reviewing-teknikken i *Besökarnas röster* (CNV 2012).

LES MER

Brochu, L. (2012) *Interpretive Planning – The S-M Model for Successful Planning Projects*. Fort Collins, Colorado, Heartfelt Publications, USA.

Carter, J. red. (2001) *A Sense of Place*. An Interpretive Planning Handbook.

Carter J. (2016) *Interpretation för utveckling av kulturmiljöer*, Riksantikvarieämbetet.

Centrum för naturvägledning (2017) *Tankelisting i naturum*, Metodhandledning.

Centrum för naturvägledning (2015) *Dialog för landskap*.

Centrum för naturvägledning (2012) *Besökarnas röster* Besökarstudier, Utvärdering och Reviewing Rapport 5/2012.

Ham, Sam H. (2013) *Interpretation – Making a Difference on Purpose*. Fulcrum Publishing. Golden Colorado, USA. Boka finns i svensk översettelse fra 2018 og kan bestilles på www.cnv.nu

Knudson D. Cable T. & Beck L. (2003) *Interpretation of Cultural and Natural Resources* chapter 16 "Interpretive Planning". Venture publishing Inc.

Malmström L. red (2017) *Platsens berättelser* Riksantikvarieämbetet.

Tilden, F. (1957) *Interpreting our heritage*. Chapel Hill, North Carolina, USA. University of North Carolina Press.

"DEN REISENDE EKSPERTGRUPPEN"

METTE AASKOV
KNUDSEN

Det kan være vanskelig å ta på seg større planleggingsoppgaver ettersom man som naturveileder ofte er alene om oppgavene sine og mangler nære kolleger. Ved naturveilederutdanningen i Danmark har vi utviklet et kurskonsept som kalles «reiseekspertgruppen» og som i korthet handler om at man samler en gruppe naturveiledere fra hele landet til et arbeidsseminar i to dager der naturveilederne arbeider som konsulenter.

Her kartlegger ekspertgruppen potensialet for naturveiledning i et konkret område, arbeider kreativt med idéutvikling og legger fram ideer og planer for en gruppe lokale og sentrale aktører. Deretter reiser de hjem igjen, og den lokale oppdragsgiveren tar over planen og den videre implementeringen av ideene. I det området eller den regionen som inngår i ekspertgruppens arbeid skal det finnes potensial for å utvikle en naturveiledningsplan som omfatter både



det lokale områdets natur- og kulturverdier og dets særtrekk. Det skal være et område som har stor lokal relevans, der det finnes lokal oppfølging og med et tydelig behov som har blitt identifisert av de lokale kreftene. Det er derfor avgjørende at lokale aktører og beslutningstakere deltar i både planlegging og mottak av arbeidet – gjerne med innblanding av ekspertgrupper fra andre områder enn dem som tradisjonelt er engasjert i naturveiledning. Lokale samfunnsproblemer eller ønsker om allsidig bruk skal avdekkes og inngå i planleggingsprosessen.

Flere elementer i denne «ekspertgruppemetodikken» er avgjørende for en god prosess. I det følgende skal vi kort se nærmere på de elementene og rammene som må være til stede for at en «ekspertgruppe» skal kunne levere et godt resultat.

Den reisende ekspertgruppen kartlegger potensialet for naturveiledning i et område, arbeider med ideutvikling og legger fram en plan for de som er aktører i området.

Foto: Mette Aaskov Knudsen

Aller først kreves det kontakt med det lokale området eller den kommunen som er interessert i å skape en ny utvikling av sin naturveiledningsvirksomhet. Utgangspunktet kan være et natursenter, en turistdestinasjon eller en kommune. Det lokale rådet skal bistå med en koordinator som har ansvar for en rekke praktiske oppgaver, som lokal organisering og kontakt med sentrale personer, praktisk organisering og logistikk samt en plan for best mulig forankring i etterkant.

De tre fasene

Før ekspertgruppa rykker ut, må noen klargjørende faktorer og en del planlegging være på plass. Det er viktig at den som er koordinator for ekspertgruppens prosess ser og forstår de styrker og utfordringer som finnes på området. Det betyr at koordinator for ekspertgruppen må ha ett eller to møter før gruppen treffes. På disse møtene skal koordinatoren få mulighet til å møte lokale aktører og beslutningstakere for å gjennomføre intervjuer for å forstå oppgavens fokus og avstemme forventninger når det gjelder ambisjonsnivå og økonomiske rammer. Det er i disse møtene de sentrale ønskene om hvilke oppgaver som man ønsker å løse skal komme fram – hvilke temaer som skal undersøkes og hvilke typer opplevelser man ønsker seg.

Ekspertgruppens koordinator og den lokale kontaktpersonen formulerer deretter et utkast til de oppgavene som ekspertgruppen skal ta seg av. Den beste forankringen er når en lokal person tar eierskap til oppgavene. De som er koordinatorene står hovedsakelig for prosessdesign og fungerer som sparringspartnere. Som oftest utarbeides det fire til sju oppgaver for et område.

Eksempel på oppgaver som skal gjennomføres

Hvordan kan levende verksteder med tema steinalderfiske, framstilling av steinalderkeramikk, skinnbearbeiding, bueverksted og stokkbåtverft designes utfra et ønske om å:

- skape et rom der den besøkende familien inspireres til fordypning og nærvær, blant annet ved å tilby opplevelser som familiene deltar i/skaper sammen. Rommet kan inneholde fysisk aktivitet, for eksempel gjennom lek og autentiske naturopplevelser. De kan også gi en «back to basic»-følelse hos de besøkende.
- Lokke gjestene til å interagere med de fysiske gjenstandene og de levende scenariene som de møter under besøket.
- Invitere gjesten til en dialog om kropp, klima og kultur med utgangspunkt i den kunnskapen som gjesten presenteres for på Stenålderscenter Ertebølle.

Når oppgavene er formulert, tar gruppen tak i materialet utfra egen kompetanse og erfaringer. Før de møtes, får de tilgang til relevant bakgrunnsmateriale, kart og litteratur.

Den andre fasen starter når ekspertgruppen møtes på det aktuelle stedet. Den lokale kontaktpersonen står for kost, overnatting og lokaler. Koordinatoren har nøye planlagt et program der oppgavene presiseres, rollene tydeliggjøres og oppmerksomheten rettes mot oppgavene. Dette gjøres gjennom presentasjoner og aktiviteter som til dels skal frigjøre fantasien og dels presentere metoder.

De lokale områdene der oppgavene skal gjennomføres vises frem, og gruppene treffer de lokale aktørene som da kan komme med innspill om muligheter eller ønsker. Deretter starter ekspertgruppene arbeidet, bare avbrutt av økter der de møtes på tvers av gruppene for å inspirere og teste ideene på hverandre. Gjennom dette opplever vi at det skapes åpenhet, større innsikt og litt friere ideer.

Det produktet som det forventes av ekspertgruppen skal levere, skal være tydelig formulert. Primært skal det bestå av en skriftlig rapport som skal inneholde konkrete anvisninger for implementering av ideer. Ideene skal presenteres tydelig og være motiverende. I tillegg til dette kan rapporten kompletteres med 3D-modeller eller en kortere, illustrert film.

Ved slutten av ekspertgruppas arbeid treffes de lokale nøkkelpersonene som er mottakere av rapporten og andre eventuelle produkter. Disse nøkkelpersonene kan være ordførere, ledere for besøkssentre, turistsjefen, museumsdirektøren, leder for frivillige,

hotell- eller campingplasseiere eller andre. Felles for denne referansegruppen er at det skal være personer som har en lokal posisjon og lokale ressurser og dermed har mulighet til å støtte den lokale implementeringen av ideene. Samtidig er det også viktig at referansegruppa har frihet til å velge blant ideene. De trenger ikke å ta på seg eierskap til alt som foreslås i rapporten.

Den tredje fasen i ekspertgruppens arbeid er det koordinatoren som står for. Her kontaktes den lokale kontaktpersonen eller en av de lokale nøkkelpersonene for å følge opp implementeringen og den videre prosessen. Dette skjer seks måneder til ett år etter ekspertgruppas besøk.

Konkret vet vi at de gruppene som vi har vært koordinatore for har bidratt til å legge et grunnlag for og muliggjort vellykkede søknader om finansiering. Nye diskusjoner og møter mellom lokale aktører har blitt initiert, noe som har styrket en felles innsats og skapt en felles retning mot nye ideer og mål

PLANLEGGING AV MELLOMMENNESKELIG MENINGSDANNELSE

LARS HALLGREN

Tenk deg at du befinner deg i følgende situasjon: Du har fått i oppdrag å utvikle naturveiledning i tilknytning til et naturområde med høye naturverdier. Området ligger kystnært i nærheten av en middels stor by og har gode kollektivtrafikkforbindelser. Du har tilgang til et lokale på 300 m² i tilknytning til området, du har 10 millioner nordisk valutaekvivalent (NVE) som kan investeres i utstyr og du har fire millioner NVE per år til løpende utgifter. Hva gjør du? Og enda viktigere, hvordan bestemmer du hva du skal gjøre? Hvilke spørsmål bør du stille og svare på for å komme fram til naturveiledningens form og innhold?

Denne artikkelen handler om planlegging av naturveiledning med fokus på kommunikasjon som mellommenneskelig meningsdannelse. Det betyr at vi antar at kommunikasjon alltid, uansett om det handler om samtaler, bøker, TV, oljemalerier eller skulpturer, skjer i form av møter mellom handlende aktører med ulike perspektiver som alle



Det viktigste i all kommunikasjonsplanlegging er å skaffe seg kunnskap om hvilke forventninger deltakerne har. Hva tenker, tror og håper de på? Når vi vet noe om dette, men først da kan vi bedømme hvordan vi skal jobbe med dem. Foto: Kent-Ove Hvass

aktivt skaper mening av situasjonen, hverandre og de meningsbærende objektene utfra sine respektive perspektiver.

Det absolutt viktigste for å forutse og styre denne prosessen, det vil si kommunikasjonsplanlegging, er å skaffe seg kunnskap om hvilke perspektiver, tilnærminger og forventninger ulike deltakere i kommunikasjonssituasjonen har når de nærmer seg møtet. Hva tror, tenker og håper de på? Hvordan ser de på seg selv og den handlingssekvensen de holder på å utføre? Når vi vet noe om dette, vet vi også hva vi må gjøre for å forstå dem og deres perspektiv og handlingssekvens. Skal vi snakke eller lytte, forelese, forklare, fortelle, aktivere, provosere, debattere eller innlede en dialog? Ja, det avhenger av hva

de andre deltakerne forstår og forventer i relasjon til stedet og de fenomenene som er viktige på stedet, i samfunnet og i relasjon til oss.

Den planleggingsmodellen som jeg foreslår, har til hensikt å svare på disse spørsmålene og den usikkerheten som er knyttet til dem på en systematisk måte. De spørsmålene som jeg foreslår at alle profesjonelle kommunikatorer bør stille seg, uansett om man planlegger for en kort guiding med få deltakere, en dyr og varig utstilling eller en programvirksomhet for en lengre periode er:

- Hva er deltakernes perspektiv, forventninger, formål og mål?
- Hva er forutsetningene og rammene for kommunikasjonssituasjonen?
- Hvilke fenomener eller objekter berøres, og hvilke egenskaper har de?
- Hvilket perspektiv, formål og mål har initiativtakeren (vi)?
- Hva er forutsetningene for planleggingssituasjonen?

Når vi stiller disse spørsmålene om en tenkt kommunikasjonssituasjon, må vi være klar over at svarene på de ulike spørsmålene er avhengig av hverandre. Derfor må vi håndtere alle spørsmålene sammen, parallelt og vekselvis. Det er derfor ikke egnet å sette opp spørsmålene slik som jeg har gjort det her. I stedet burde vi tenke oss at vi ser kommunikasjonssituasjonen som et møte, og at spørsmålene om møtets ulike deler stilles samtidig, illustrert av figur 12.

Deltakernes perspektiv

Deltakere i naturveiledning, eller en hvilken som helst kommunikasjonssituasjon, har allerede før de møtes visse forestillinger om møtet, hverandre og de objekter, målsetninger, organismer og samfunnsprosesser som naturveiledningen skal handle om. Hvordan de oppfatter det som de andre deltakerne sier, uttrykker og gjør, avhenger av hvordan deres perspektiver passer sammen. De kommer med forventninger, nysgjerrighet, kunnskap og engasjement. Det vet noe, tror noe, håper noe, føler noe, har opplevd noe, eller for den saks skyld misforstått noe, om det stedet eller de fenomenene som na-



Figur 12
Modellplanlegging
for mellommennes-
kelig meningsdan-
nelse.

Illustration: Elsa
Wikander, Azote

turveiledningen behandler. Også i de tilfeller der naturveiledningen behandler fenomener som deltakerne er helt likegyldige overfor har de et perspektiv som preger holdningen deres til fenomenet: likegyldighet, uinteresse, uvitenhet eller snarere interesse for andre ting. Uansett om deltakernes perspektiv er engasjert eller uengasjert i de fenomenene som naturveiledningen behandler, er det viktig å være klar over disse perspektivene, for at naturveilederen skal kunne planlegge på en måte som gjør det mulig å få dem i tale. Ved planlegging av naturveiledning, bør man bruke mange tanker og datainnsamling

på å finne ut hvilke perspektiver deltakerne, eller snarere de ulike deltakerne, kommer til naturveiledningen med.

Perspektivene er rettet mot alle komponentene i en situasjon. Deltakerne i en naturveiledning har perspektiver på naturen, men også på alle andre mulige aspekter av naturveiledningssituasjonen, inklusiv seg selv og andre mennesker. Mennesker som deltar i naturveiledning holder vanligvis på med mange prosjekter samtidig, og perspektivet på disse prosjektene tenderer til å påvirke hverandre. For eksempel kan en deltaker samtidig være interessert i å vite mer om sjøfugler, ha lyst på is, måtte på toalettet, holde utkikk etter en søppelkasse for å kaste søppel og være nedstemt over noe trist som kanskje kommer til å skje i morgen. Disse ulike prosjektene eller handlingssekvensene pågår samtidig, og det vil variere hvor viktige de er. Dette påvirker hvilket perspektiv som er mest relevant i et gitt øyeblikk. Naturligvis er det ikke mulig å kjenne til og planlegge ut fra alle besøkendes ulike perspektiver. Men kommunikasjonsplanleggeren bør være oppmerksom på de overordnede hovedtrekkene. Vi kan forutsette at alle mennesker som på en eller annen måte nærmer seg naturveiledningssituasjoner har følgende typer perspektiv:

→ Perspektiv på fenomen, landskap, objekt. Det er her vi pleier å finne naturveiledningens innhold og tema. Disse perspektivene kan formuleres som interesser og nysgjerrighet, spørsmål, meninger, kunnskap og erfaring: Hvordan oppfører seler seg? Hvor kan man se dem? Hvor dypt kan de dykke? Det er fint at selbestanden har kommet seg på fote igjen etter seldøden på 80-tallet! Det finnes alt for mye sel, de ødelegger yrkesfiskernes redskaper! Jeg så en sel en gang da jeg padlet kajakk, det var morsomt. Jeg synes det er veldig fint her, men jeg er ikke interessert i dyr og natur. Selv om jeg vanligvis er interessert i dyr og natur, landskap og historie, så er jeg akkurat nå så opptatt med noe annet (finne et sted å

For eksempel kan en deltaker samtidig være interessert i å vite mer om sjøfugler, ha lyst på is, måtte på toalettet, holde utkikk etter en søppelkasse for å kaste søppel og være nedstemt over noe trist som kanskje kommer til å skje i morgen.



Naturveilederen må være oppmerksom på at mennesker tenker på forskjellige ting når de for eksempel ser en sel. Hvor dypt kan den dykke? Hvor mange unger får de? De ødelegger fiskeressurser og spiser fisk.
Foto: Keith Luke

spise, kjøpe is, bytte bleie, dra hjem) at jeg er uinteressert i alt annet.

- Perspektiv på kommunikasjonen og situasjonen: Dette handler om deltakernes forventninger, forhåpninger, uro, aversjon mot ulike former for kommunikasjon og ulike typer situasjoner som tiltrekker eller avskrekker dem: Jeg vil høre interessante og morsomme historier. Jeg liker å oppleve ting selv og i mitt eget tempo; skilt og tilrettelegging ødelegger opplevelsen min. Jeg vil lese og se på bilder. Det er viktig at det er informativt og korrekt. Jeg vil framfor alt ha det morsomt

og kanskje prøve å lage noe selv, det spiller ikke så stor rolle hva det handler om. Jeg vil diskutere og debattere.

- Perspektiv på seg selv: Her handler det om hvordan deltakerne ser på seg selv og sin identitet i kommunikasjonssituasjonen, i relasjon til andre aktører, inklusiv initiativtakeren, og i relasjon til de objektene og temaene som forekommer på stedet og i naturveiledningen: Jeg er nysgjerrig og vil vite alt. Jeg vil samarbeide, slik at dette blir så bra som mulig. Jeg er skeptisk, dette blir nok ikke så bra. Jeg vet ingenting om dette og vil lære meg alt. Jeg vet ingenting om dette og vil ikke at det skal bli komplisert. Jeg er kunnskapsrik og vet allerede mye om dette. Jeg er redd for at det kan bli farlig. Jeg synes det er spennende og ser fram til utfordringer. Jeg er (for eksempel) fjellklatrer/kajakkpadler/bonde/yrkesfisker og har derfor visse oppfatninger og interesser når det gjelder (for eksempel) bratt terreng / ilandstigning på holmer / beiteskader som skyldes traner / sel og tilgjengeligheten av torsk. Disse identitetene kan, avhengig av stedet og kommunikasjonen, komme til å bli mer framtrædende eller mer nedtonet. Deltakere i kommunikasjon har altså ikke et stabilt og permanent perspektiv på seg selv, det endres med situasjonen, og kommunikasjon er en av prosessene som kan aktivere bestemte identiteter.
- Perspektiv på naturveilederen og andre deltakere. Her handler det om deltakerens forventninger, forhåpninger og bekymringer angående andre deltakers handlinger og kommunikasjon: Det er alltid morsomt med en god guide. Denne personen vet nok veldig mye interessant som hun kan fortelle om. En som er så ung/gammel/xxx har nok ikke særlig mye å komme med. Museer er så pretensiøse. De har bare moderne utstillinger med mye tull og tøys. Så morsomt at det er så mange her, da er det sikkert bra. Det er slitsomt med så mange mennesker.

Over har jeg forsøkt å eksemplifisere med spørsmål og påstander som kan forekomme blant den uendelige mengden perspektiver som deltakere i naturveiledning muligens kan ha. Det er ikke ment som

en typologisering eller klassifisering av mennesker, men som eksempel på perspektiver som mennesker kan ha i en situasjon. Som det framgår av eksempelspørsmålene er det permanente holdninger vi er ute etter å beskrive når vi spør oss om deltakernes perspektiver. Vi er ikke ute etter hvilke perspektiver deltakerne har i de fleste situasjoner som de befinner seg i eller hvilke perspektiver de hadde i forrige uke.

Forslaget mitt handler ikke om å foreta meningsundersøkelser i befolkningen. Det vi må ta hensyn til når vi planlegger for kommunikasjon er hvordan deltakerne kan antas å se på objektene, situasjonen, seg selv og andre deltakere i akkurat den situasjonen de er i når de er her på stedet og eventuelt skal delta i våre kommunikasjonsaktiviteter. Et menneskets perspektiver er lokale, midlertidige og situasjonsbestemte.

En og samme person kan godt ha ulike perspektiver i ulike sammenhenger og kan bytte perspektiv nokså raskt hvis forholdene tilsier det. Akkurat kommunikasjon er en av de prosessene som kan føre til hastige og banebrytende perspektivbytter. Derfor bør vi ikke nøye oss med klassiske demografiske opplysninger som alder, kjønn, inntektsnivå og hjemstedets landskapsklassifisering. Til naturveiledningsformål forsøker vi å avklare kommunikasjonsdeltakernes perspektiv: Å vite at en del av de besøkende er middelaldrene menn med industriarbeiderbakgrunn fra lite urbane steder i en svensk skogsbygd er ikke tilstrekkelig for å kunne trekke konklusjoner om hva de er nysgjerrige på, hva de vet, tror og føler, hva de vil vite mer om og hvilken type aktiviteter som de kan tenke seg å engasjere seg i. I stedet må naturveilederen/planleggeren av kommunikasjonsaktivitetene hente fram sine egne erfaringer med hvordan de besøkende pleier å forholde seg til landskapet, objektene, fenomenene og selve kommunikasjonssituasjonen. Hvis vi vil komme i prat med mennesker om det som er viktig ut fra vårt perspektiv, og ikke bli møtt med et «Ja vel, men nå må vi dra», så må vi forstå hvordan disse spørsmålene passer inn i deres perspektiv.

Rovdyrsenteret de 5 stora i Järvsö (ref.) har en interessant og provoserende ordlek i både navnet sitt og utstillingen: De fem store rovdirene pleier jo å omfatte ulv, gaupe, jerv og kongeørn, men på rovdysenteret har man inkludert mennesket som ett av rovdire-



ne. I utstillingen presenteres mennesket som de andre dyrene, men opplysninger og vekt, vinterpels, parringstid, valg av mat, familieformasjon og så videre. Det står at mennesket er omnivor, en alteter – akkurat som bjørnen. For de fleste er dette en interessevekkende vending som passer inn i deres perspektiv. De kjenner seg igjen, de blir akkurat passe provosert og tenker: «Ja, det er jo sånn det er, vi dreper jo også dyr for å spise.» De er villige til å spille med. Men to personer som jeg har snakket med eller hørt om har ikke reagert slik. Det er fordi de har en annen tilnærming til kommunikasjonssituasjonen. Den ene er en jeger som sier at han ikke føler seg hjemme på «De 5 stora». Han oppfatter at det ligger en kritikk av jegere i utstillingens sammenligning av mennesker og (andre) rovdyr og at utstillingen handler om å trivialisere konsekvensene av økt antall rovdyr. Den andre personen er veganer og oppfatter at utstillingen sier at det er greit at mennesker dreper dyr. Hun mener det er feil å beskrive mennesket som rovdyr, ettersom hun mener at mennesker ikke trenger å spise kjøtt for å overleve, men kan velge å bare spise planter. Samme kommunikasjonssituasjon, samme tankeprovokasjon på tre ulike måter, ettersom vi har ulike perspektiver på de spørsmålene som vi kommuniserer om.

Kan man kjøpe noe her? Besøkende og deltakere på naturveiledning har ofte andre forventninger enn å lære seg noe om naturen. Samme person kan vise ulik grad av interesse for naturveiledning avhengig om de allerede er opptatt av en annen avsluttet handling når tilbudet om å være med på naturveiledning kommer. Den som er opptatt av å kjøpe souvenirer er ikke nødvendigvis så opptatt av rovdyr.

Foto: Per Sonnvik

Jeg kan gi noen eksempler på perspektiver. En naturveileder fortalte om hvordan hun forgjeves forsøkte å oppmuntre besøkende der hun arbeidet til å gå og se på de fine bikubene som sto 25 meter fra den bakre utgangen. Dette er et naturum som ligger i tilknytning til et gammelt jernbruk med herregård, slottshage, smie og masovn med vannhjul. Slik beskrev hun en typisk situasjon: «Mange som kommer til naturumet kommer for å gå på toalettene. Når de har gjort det, går de opp trappen og spør meg om det finnes noe å kjøpe. Da sier jeg at det gjør det ikke, men se gjerne på utstillingen. Den er gratis. Da går de en runde, og når de har sett seg ferdige og begynner å gå ned trappen sier jeg av og til: «Gå gjerne ut og se på bikubene våre med honningbier». Da sier de ja, men så går de likevel den andre veien.»

Utfra naturveilederens fortelling kan vi lære oss mye om hvilke perspektiver disse besøkene har og agerer utfra i den beskrevne situasjonen. Først og fremst har de valgt å reise til dette jernverket med alle dets kulturhistorisk interessante og turistiske attributter. De er

innstilte og nysgjerrige på fortellinger om herregårdsliv og industrihistorie. De ser på herregården, smia, vannhjulet og slottshagen som alt aktiverer mange spørsmål (perspektiver) om bruk og liv, om forskjeller i klassesamfunnet, om landarbeidere, storbønder og herregårdsfrøkner. De går rundt i hagen og ser på roser, pumper og påfugler, og de tar en kaffe på kafeen. I denne strømmen av kulturhistoriske perspektiver er det ikke sikkert at det automatisk er rom for de perspektivene som er representert i naturumet, som omfatter storfugl og orrfugl, miljøspørsmål og selvstendige og samfunnsbyggende bier. Dessuten er det nokså sannsynlig at de besøkende befinner seg midt i en handlingssekvens når de kommer inn i naturumet. De har gått rundt i parken, de har oppdaget at de trengte et toalett, de har lett og funnet toalettet, deretter er de klare til å fortsette den handlingssekvensen som de allerede har begynt på, og som kanskje har det å kjøpe is i den andre enden av området som siste stopp på programmet. Hvis det er slik, så er det ikke så rart om disse besøkende ikke er så interesserte i honningbier og bikuber, men det behøver ikke bety at de ikke kunne vært interessert under andre omstendigheter. Det naturveiledningsplanleggeren må tenke over i en slik situasjon som dette er hvordan bikuber, samfunnsbyggende og selvstendige bier kan knyttes opp mot og bli en del av de allerede aktiverte perspektivene rundt herregård og slottshage, som vi har sett er sentrale for de besøkende. En måte kunne være å initiere kommunikasjonen om biene allerede i herregården, i hagen og i kafeen, for eksempel ved hjelp av fortellinger om honning, honningkaker, honningsøtet te og skilt eller skulpturer av bier som viser de besøkende videre til bikubene og utstillingen. Da har man knyttet sammen de ulike historiene på en måte som tar hensyn til de perspektivene som er sentrale for deltakerne.

Hvis vi skal foreta en utredning av med hvilke perspektiver de besøkende i området, våre potensielle deltakere i naturveiledning, forholder til ulike fenomener, hvordan skal vi da gå til verks? Hva er det vi skal måle og samle inn, og hvordan skal vi bruke det vi samler inn? Jeg foreslår følgende metoder:

**Snakk med folk,
lytt til samfunns-
debatten og bruk
din empatiske
fantasi.**

1. Snakk med folk: foreta intervjuer med besøkende i området og med beboere i nærliggende områder (eller lenger bort om det er de som er potensielle deltakere), og lytt til hva området betyr for dem og hva de er nysgjerrige på og engstelige for. Spør og undersøk på andre måter hvordan de besøkende tenker rundt et besøk og kommunikasjon i forbindelse med besøk.
2. Lytt til samfunnsdebatten: hvilke meninger, interesser, oppfatninger, kunnskaper og erfaringer finnes i samfunnet andre enn dem du har selv? Ta utgangspunkt i at en del av dem du vil kommunisere med har disse oppfatningene og erfaringene og vil ha andre perspektiver.
3. Bruk din empatiske fantasi: Tenk deg inn i et scenario der du, hvis du mente og tenkte det samme som det som framgår av undersøkelse 1 og 2 at potensielle besøkende tenker, ville du da besøkt stedet og deltatt i kommunikasjon med naturveiledere? Hvordan ville dine forventninger, forhåpninger og bekymringer rundt kommunikasjonen da framstå?

Undersøkelsen i henhold til 1-3 trenger ikke være kvantitativ i vitenskapelig forstand, men bestå av representative, tilfeldige utvalg eller identiske intervjusituasjoner. Det viktigste er at det blir høy kvalitet og dybde i din forståelse av de potensielle besøkendes perspektiver og bredde i oversikten av perspektivmangfoldet, ikke at du kan vise til nøyaktighet når det kommer til frekvenser og representativitet. Intervjuene må ikke gjennomføres likt med alle personer, og spørsmålene kan varieres og tilpasses etter intervjupersonenes ... ja nettopp, perspektiver. Det vi er ute etter er en samtale, ikke en undersøkelse.

Vi tenker oss et (oppdiktet: jeg har ingen erfaringer med et sånt sted og har ikke foretatt en slik undersøkelse som beskrives her, det er en forfalskning laget for å forklare hva jeg mener med deltakernes perspektiv) kystnaturreservat, og vi tror at det er vanlig at turgåere og padlere i området ser sel.

Vi gjør undersøkelsen vår i henhold til trinn 1-3 og ser da følgende: En del av dem vi snakker med er overrasket og nysgjerrige når de i intervjuet får høre at det finnes mye sel. De sier at de trodde



at selen var truet, de husker diskusjoner om dioksiner, valpesyke og seldøden på 1980-tallet og om seljakt og klubbing av selunger og trodde at nesten all sel var utryddet. Andre, som selv har båt eller padler og beveger seg rundt i den aktuelle skjærgården, bekrefter at det hender at de ser sel og gir inntrykk av at de ønsker mer informasjon om selens levemåte og hvordan og hvor man kan være sikker på å få se dem. En tredje kategori beskriver selen som en alvorlig trussel mot kystfisket og en ukontrollerbar, økende populasjon. De mener at det naturhistoriske museet som foretar årlige tellinger bruker en upålitelig tellemetode og at de grovt undervurderer antallet. En del av dem som uttrykker dette er selv fiskere og ser sel flere ganger i uka. Vi kjenner igjen disse utsagnene fra medienes nyhetsrappor-

I planleggingen av naturveiledningen er det viktig å være bevisst sine egne forventninger, perspektiv og forhåndsantagelser, og hvordan disse er i forhold til deltakernes forventninger.

Foto: Eva Sandberg

tering og debatten. Vi forstår også av intervjuer med den sistnevnte gruppen at de er skuffet over at deres erfaringer altfor sjelden gjengis av nøytrale medier eller i utstillinger eller naturprogrammer. Det framgår at om de skulle delta i naturveiledning, så vil de heller fortelle om sine egne erfaringer enn å lytte til andres. Så spørsmålet vi må stille oss er: hvis vi vil komme i kontakt med og snakker med personer fra de tre gruppene, som alle oppleves som troverdige og relevante, hvordan skal vi da forholde oss til deres respektive perspektiver? Er det mulig å utforme naturveiledningen slik at den føles relevant for alle de tre ulike perspektivene, eller må man planlegge for ulike typer kommunikasjonssituasjoner? Eller skal man akseptere at det er nok å gjøre noe som er relevant for en eller to av gruppene, men ikke for alle tre?

For å besvare disse spørsmålene, må naturveiledningsplanleggeren også begrunne sitt eget perspektiv. Hva vil vi egentlig? Hvem vil vi komme i kontakt med? I denne teksten understreker jeg viktigheten av å ta hensyn til deltakernes perspektiver under planlegging av en naturveiledning. Det betyr imidlertid ikke at vi må leve opp til alle forventninger eller at vi ikke kan gjøre noe uventet eller provoserende. Det betyr bare at vi må vite og tenke på hvilke perspektiver deltakerne muligens har når de kommer. Og hvis vi ikke vet noe om perspektivene deres, må vi huske å ta hensyn til at vi ikke vet det.

Fenomenets eller objektets egenskaper

Naturveiledning handler om noe, et konkret eller abstrakt fenomen som har visse egenskaper. I planleggingen er det viktig å klargjøre så mye som mulig hvilke egenskaper dette er og hvordan de kan knyttes til deltakerens og initiativtakerens perspektiver. Eksempler på konkrete fenomener som forekommer innen naturveiledning kan være arter som blåmeis eller einstape, økologiske prosesser for karbonbinding eller fotosyntese eller biokulturelle fenomener som husdyrhold og engbruk. Eksempler på abstrakte fenomener kan være biologisk mangfold, konflikter om rovdyrforvaltning og bærekraftig utvikling. Fenomenet kan også være konkrete, egnede eller uegnede alternativer, som for eksempel ikke å forsøple/kaste søppel på rik-

tig sted, redusere forbruket av energi og materialer eller ikke bidra til handel med truede planter og dyr. I begynnelsen av en planleggingsprosess er fenomenet selvfølgelig uavgrenset, mangfoldig og omfattende, ettersom man ennå ikke kjenner de besøkendes perspektiver for å kunne avgrense. På dette tidlige stadiet kan man diskutere hvilke konkrete og abstrakte fenomener som stedet og dets forutsetninger gir potensial til å kommunisere om. I takt med at man lærer seg mer om hvilke fenomener som er relevante for deltakere/potensielle deltakere, kan fenomenene avgrenses ytterligere, og det kan framkomme tydeligere hvilke egenskaper disse fenomenene har og hvordan de kan knyttes til deltakerens og initiativtakernes perspektiver.

I denne modellen har deltakernes perspektiver bevisst blitt diskutert før «initiativtakerens perspektiv», ikke fordi det er viktigere eller fordi det er en konkurranse, men fordi deltakernes perspektiver oftere glemmes.

Initiativtakerens perspektiv

Initiativtakerens perspektiv, det vil si den planleggende naturveilederens og dennes organisasjons eget perspektiv, er de forestillinger, formål, antakelser, forhåpninger, mål og kunnskaper som motiverer initiativtakeren til å ta initiativ til naturveiledningen. Kanskje vil organisasjonen som tilbyr naturveiledningen at mennesker i samfunnet skal vite mer om sammenhengene i naturen, at de skal ha det bedre, at de skal ta mer ansvar eller gjøre omtrent det samme som de gjør i dag. Ofte er dette slikt som naturveilederen allerede kjenner til, men det finnes også gode grunner til å se nærmere på det man tar for gitt. Dette er også den faktoren som gis mest oppmerksomhet i andre modeller for kommunikasjonsplanlegging og som oppfordrer planleggeren til å tenke gjennom sitt strategiske mål og formulere budskapet sitt. I denne modellen har deltakernes perspektiver bevisst blitt diskutert før «initiativtakerens perspektiv», ikke fordi det er viktigere eller fordi det er en konkurranse, men fordi deltakernes perspektiver oftere glemmes eller behandles litt stemoderlig. Det er for eksempel tilfellet med det hyppig brukte begrepet «målgruppeanalyse», som jo er initiativtakerens perspektiv på den han eller hun

kommuniserer med og som forvandler deltakeren til en målskive for påvirkning i stedet for en selvstendig og aktiv meningsdanner.

Ved planlegging av kommunikasjon er det selvfølgelig viktig å tenke gjennom hvorfor man kommuniserer og hvilke forventninger og forestillinger man har om både emnet for kommunikasjonen, kommunikasjonssituasjonen, den man kommuniserer med og om seg selv som en aktiv deltaker. Ofte kan det være fint å bore dypere i hvorfor det er viktig for ens egen organisasjon at andre skal forstå det man vil at de skal forstå.

Forutsetninger for møtet

Ofte finnes det visse forutsetninger som styrer og begrenser hva det er mulig å gjøre i en kommunikasjonssituasjon, og det er selvfølgelig viktig å ha dette klart for seg når man planlegger naturveiledningen. Det kan handle om alt fra lokaler, utstyr, stedsspesifikke forutsetninger, gruppestørrelse, tilgang til guider, allerede eksisterende utstilling, vær og klima til sesongvariasjon og lignende. Hvis man for eksempel vet at det pleier å komme 60-70 deltakere på en halvtimes lang guiding, ja da vet man at det er vanskelig å få nok tid, og at mange av deltakerne vil være for sjenerte til å la alle presentere seg og fortelle om en gang de har vært redde i naturen, selv om det med andre forutsetninger hadde vært en fin aktivitet.

Planleggingens forutsetninger

Vi har fram til nå tatt utgangspunkt i at rammene for planleggingen av naturveiledningsaktivitetene er tydelige, men det er jo ikke alltid tilfellet. Og er de ikke det, er det visse ting man bør tenke gjennom. Viktige spørsmål er hvem som berøres av og kan ha synspunkter på den planlagte naturveiledningen, hvordan er de økonomiske forutsetningene, hvilken infrastruktur finnes det allerede, hva må skaffes til veie og hva er det fortsatt mulig å endre.



Et eksempel på planlegging – mikroplast

Vi tenker oss nå at vårt kystnære naturum er fullt av muligheter og er det utstillingslokalet vi har til rådighet. Vi tenker oss at vi har fått i oppdrag å utvikle en utstilling og et kompletterende guideprogram om mikroplast – problemer og tiltak (igjen et fiktivt eksempel). I planleggingsarbeidet er dermed et aspekt av «initiativtakerens perspektiv» allerede fastlagt. Dette skal handle om mikroplast som miljøproblem, og noen av forutsetningene for møtet er også bestemt: det skal være en utstilling og en gruppevirksomhet som ledes av en guide. Planleggingsmetoden vår gjør det nå naturlig for oss å begynne å se på «deltakernes perspektiver». Vi gjennomfører en del intervjuer og leser dagsaviser og forstår at mange har hørt om mikroplast i media og vet at det ikke er bra for fisk. Det ser

Hva tenker de besøgende om mikroplast hvis vi provoserer dem med det under en matpause som de tenkte at skulle være ren avkobling?

Foto: Anders Arnell

også ut til at mennesker som allerede er miljøengasjerte vet en hel del om årsakene. De miljøinteresserte er bekymret for problemene, andre ser ikke ut til å ta det så alvorlig eller være særlig interessert i å få vite mer. I planleggingen vår får vi altså et problem: de som er interesserte vet allerede en hel del, og de som ikke er interesserte er ... interesserte i noe annet. Vi kan altså ikke få vite mer om relevante perspektiver gjennom å ta utgangspunkt i mikroplast i undersøkelsen vår. Så i stedet ser vi på hvilke perspektiver som de allerede eksisterende besøkende i vår eksisterende utstilling har på kommunikasjons-situasjonen: Vi ser at de besøkende ofte er barnefamilier som søker en passe lang aktivitet på 1,5 - 2 timer som engasjerer både voksne og barn. Måltider er viktig for dem, kaffe til de voksne og noe søtt til barna. Hvor i denne handlingssekvensen passer en ny aktivitet om mikroplast inn? Hvilke perspektiver aktiveres hvis de i forbindelse med en kaffepause tilbys litt plast med henvisning til at fiskene «lures» til å spise mikroplast? Antakelig ville det skapt en hel del fornektelse, for det er jo et viktig perspektiv for deltakerne at de skal ha det hyggelig. Høydepunktet pleier å være å klappe levende fisker i akvariene i utstillingen samt lekehjørnet.

Vi tar «initiativtakerens perspektiv en stund: Vi vet at vi ikke vil skape en utstilling der vi skal få barn til å synes synd på dyr, det er selvfølgelig fristende, men det er voksne vi vil få i tale, ettersom det er voksne som tar de beslutningene som påvirker mikroplast-problemets omfang. Vi gransker «objektets karakter», mikroplastens problemer og tiltak. Noen av kildene til mikroplast er fleecelær, kosmetikk og kunstgress. Problemene skyldes forbruksmønstre som ligger dypt forankret i samfunnssystemer og normer og som det ikke er enkelt å endre for dem som ønsker det. Det å unngå å spre mikroplast krever et stort engasjement, kunnskap og gode lesebriller, det er innholdsfortegnelsene med kjemiske produktforkortelser i liten skrift som må granskes. Det er sannsynligvis mange, også de som allerede er engasjerte, som føler en oppgitthet overfor de store vanskelighetene det innebærer å endre forbruksatferden til så mange mennesker. Men i den store forekomsten av mikroplastikk i forbruksvarer finnes det også en åpning: Kan mennesker som ikke er spesielt interessert i mikroplast, fisk eller miljø, men som er interessert i klær, kosmetikk og fotball bli interessert hvis vi tar utgangs-

punkt i deres inngangsperspektiv til klær, kosmetikk og fotball? Vi fortsetter våre undersøkelser av perspektiver ved å fokusere på perspektiver på disse objektene. Kanskje finner vi da noe vi kan bruke for å fremme et positivt engasjement. Kan vi sette opp et laboratorium der interesserte kan blande sin egne mikroplast-frie hårinnpakning (jeg tror oppskriften inneholder yoghurt, honning og olivenolje)? Slå et slag for fotball på gammeldagse grusbaner? Kan vi samarbeide med selskaper som produserer ullundertøy? Og hvis slike håndgripelige, individuelle løsningsalternativer finnes tilgjengelig, ja da trenger ikke provokasjonen med å tilby plastkuler til kaffen føre til oppgitthet og fornektelse, men kanskje til forståelse. Selvfølgelig fører ingen av disse kommunikative tiltakene til storskalaløsninger på det samfunnsproblemet som ansamlingen av mikroplast i havet utgjør, men det kan føre til at flere voksne mennesker snakker med hverandre om politiske og økonomiske tiltak, kanskje mens de sammen blander hårinnpakninger eller strikker gensere.

Selvfølgelig fører ingen av disse kommunikative tiltakene til storskalaløsninger på det samfunnsproblemet som ansamlingen av mikroplast i havet utgjør, men det kan føre til at flere voksne mennesker snakker med hverandre om politiske og økonomiske tiltak.

Konflikter og spenninger

Når naturveiledning planlegges ut fra deltakernes perspektiver, vil det bli åpenlyst at det i en del natur- og naturressurshåndterings-spørsmål finnes mange konflikter. Deltakerens innbyrdes perspektiver er markant forskjellige, og det vil framgå av undersøkelsen. Konflikter og spenninger bør imidlertid ses som en mulighet for naturveiledning, det viser at spørsmålet utløser stort engasjement og at det også finnes noe å kommunisere om. Men konfliktens tilstedeværelse stiller store krav til utformingen av både kommunikasjonens form og innhold. I konflikter er det behov for fleksibilitet og mulighet for at alle aktører skal få uttrykke seg uten tvang til å bytte perspektiv. Budskapsorientert, strategisk planlagt kommunikasjon, der aktører opplever at de blir behandlet som mottakere av informasjon, fører ofte til at en konflikt eskalerer og blir verre.

Planlegg for kommunikasjon før dere begynner med utformingen

Et naturum fikk for noen år siden mulighet til å bygge om sin på den tiden noe gammeldagse utstilling. Planleggingsgruppen bestemte seg tidlig for at utstillingen skulle bygges rundt svarte metallrør som skulle symbolisere siv. Et annet naturum hadde som designidé at utstillingsmodulene skulle ligne øyer i den nærliggende skjærgården. Det er nærliggende når man står foran en større eller mindre endring i naturveiledningen, enten det er et guideprogram eller en utstilling, å begynne å tenke på form og innhold. Det å begynne og designe og formgi, å formulere budskap og tema. I denne artikkelen har jeg foreslått at man begynner i en helt annen ende. At man utsetter å bestemme farge og form, at man venter med tema og utsetter arbeidet med budskapet.

Mitt forslag er i stedet at vi setter møtet mellom de besøkendes perspektiver, forventninger og handlingssekvens og naturveilederens perspektiver i sentrum for planleggingen og at form og innhold må vente til senere, med andre ord snarere som konsekvenser enn som drivende faktorer.

ET FORSKNINGSPROSJEKT OM NATUR OG KULTURVEILEDNING

Det perspektivet på planlegging av naturveiledning som beskrives i denne artikkelen er et delresultat av forskningsprosjektet Planlegging av kulturarvsinterpretasjon som ble gjennomført i 2014-2016 med tilskudd fra Riksantikvarieämbetet.

Lars Hallgren var hovedansvarlig for prosjektet i samarbeid med kolleger fra Avdelningen för miljökommunikation och Centrum för naturvårdning vid Institutionen för stad och land ved Sveriges landbruksuniversitet. De besøksmålene som ble

studert var Stiftelsen Läckö slott og Huseby bruk AB samt naturumet Vänerskärgården og naturum Hornborgasjön og naturum Kronoberg. De bidro også i arbeidet med å utvikle planleggingsmodellen.

NATURVEILEDNING I EN GEOPARK – STRATEGI OG PARTNERSKAP

JAKOB WALLØE HANSEN

Jeg arbeider som geolog og naturveileder i Unesco Global Geopark Odsherred. Her jobber jeg med undervisning, opplæring og naturveiledning, både organisatorisk og praktisk. Jeg har aldri kuttet båndene til mitt tidligere arbeid som forsker, og derfor har forskningen rundt Odsherreds geologi høy prioritet og utgjør ofte en del av min naturveiledning og undervisning.

Geopark Odsherred inngår i Unescos program for geoparker og geovitenskaper (IGGP), og i parkens formålsparagraf inngår å undervise i, gi opplæring i og formidle parkens geologiske verdier. En sentral del av arbeidet består i å etablere en identitetsskapende undervisningsenhet. Per i dag har den arbeidstittelen mingeopark.dk. Ved etableringen av enheten har det blitt gjort visse strategiske valg.

Geoparken forvaltes av et profittfond og, i motsetning til det mange tror, er den ikke en del av Odsherred kommune. Derfor ligger makten og mulighetene for undervisning på et selvmotiverende plan. Til nå har geoparkens bidrag til undervisningen i kommunen bestått av engasjement i kunst- og undervisningsprosjektet Geokids (se faktarute). Men i en tid da verdens største kulturinstitusjon, Unesco, er ytterst oppmerksom på hvilke problemer det kan innebære å ikke ha et fast forankret undervisningssystem i geoparker, er Geokids-prosjektet langt fra nok. Vi har derfor fokus på å bygge en målrettet og strukturert enhet som kan ta på seg oppgaven. En av mine fremste arbeidsoppgaver er altså å utvikle og forankre undervisningsenheten som en del av parken.

Av politiske årsaker var fokuset opprinnelig rettet mot å favne alle aldre, fra barnehage til videregående skole. Man fokuserte mer på målgruppe enn innhold og metoder i undervisningen. Per i dag har vi valgt å fokusere på grunnskolen, ettersom vi på den måten kan nå den største gruppen av de yngste innbyggerne. Det har vist seg vanskeligere å nå fram til den lokale videregående skolen, fordi de i en lang periode har ventet på nye lære- og kursplaner. Vi har imidlertid fortsatt store forhåpninger om å kunne utvikle et samarbeid med den lokale videregående skolen, ikke minst ettersom min kompetanse som geolog da (kanskje) kan utnyttes på en annen måte.

Ettersom arbeidet med etablering av tjenesten skjedde på et tidspunkt da jeg gikk på skole for å bli naturveileder, falt det seg naturlig for meg å jobbe for at undervisningsenheten skulle baseres på naturveiledningens prinsipper snarere enn på klassisk skoleundervisning. Det førte innledningsvis til en viss uro over min strategi, da man mente at man allerede hadde Odsherred Naturskole som kunne ta hånd om naturveiledningen i kommunen. Faktum var og er imidlertid at den lokale naturskolen, på grunn av sin status som produksjonsskole, er pålagt en lang rekke oppgaver som ikke nødvendigvis er relevante for en geopark og derfor hverken har de faglige eller tidsmessige ressursene til å ta på seg denne oppgaven. Dessuten er det viktig å understreke at det heller ikke er den lokale naturskolens oppgave å ta på seg ansvaret for å undervise og veilede i geoparken.

Derfor besto min oppgave i å redegjøre for betydningen av og behovet for en naturveiledning med relevans for geoparken. Det-

te skjedde ved å konsekvent benytte naturveiledning i geoparken, primært i lokalsamfunnet, som på den måten ble inspirert til selv å bruke og bli kjent med lokalområdet på en ny måte. Dette har en smitteeffekt på et lite samfunn som Odsherred, og sakte, men sikkert vokste forståelsen for naturveiledning som redskap og som en egnet måte å konkretisere geoparken på. Det hadde samtidig også den effekten at den lokale naturskolens arbeid i enkelte tilfeller ble et innslag i relevant for geoparken, noe som absolutt ikke må bagatelliseres. På den måten fungerer Odsherred Naturskole som en viktig samarbeidspartner med tanke på å nå ut med budskapet om geoparkens muligheter.

Implementeringen av naturveiledning i geoparkens arbeid skjer rent praktisk ved at vi snakker om naturveiledning i alt vi driver med: fra møter i sekretariatet om de større, institusjons- og organisasjonsovergripende prosjektene som vi samarbeider med, til de faktiske undervisningsaktivitetene som jeg står for. Gjennom å konstant informere mine kolleger om naturveiledning, tror jeg at alle parter etter hvert selv vil tenke inn naturveiledning som er relevant for geoparken, og det vil være et svært godt utgangspunkt. I tillegg, men ikke mindre viktig, er det at det pågår et politisk og strategisk arbeid med å implementere naturveiledning med relevans for geoparker høyere opp i systemet. Disse overveielsene er teoretiske, og i praksis fører de til diskusjoner som handler om aksept av mine og geoparkens planer, og sist men ikke minst, om økonomiske diskusjoner om min/geoparkens strategi og kommunens skoleadministrasjon.

Gjennom nettverket mitt, som består av lærere, tverrfaglige temagrupper, naturveiledere i Odsherred kommune og delvis gjennom mitt engasjement i et nettverk for naturvitenskapskoordinatorer, forsøker jeg å innarbeide naturveiledningen når jeg er ute på undervisningsoppdrag. Det gir lærere en forståelse for naturveiledningens potensial i forklaringen av geoparkens komplekse sammenheng. Med lærernes interesse er veien kortere for at deres øverste ledere skal vise interesse for prosjektet. Dessuten finnes det et behov for å få kommunens sentrale ledere for kultur og fritid, respektivt førskoleaktiviteter og -utdanning, til å inngå i samarbeidet med å skaffe ressurser, slik at de kan tilsvare de ressursene som per i dag brukes på kulturområdet respektivt naturskolen – slik at Geopark Oddsher-



Leiremasker fra Geopark Oddsherred.
Foto: Claus Starup

reds tilbud ikke blir et alternativ til, men et tillegg til undervisningen i kommunen. Med ulike sentrale lederes velvilje kan det legges til rette for de politikerne som til slutt skal bevilge midlene.

Slike ønsker kan uttrykkes av representanter for ulike lærergrupper og skole- og avdelingsledere, samarbeid med naturvitenskapelige koordinatore og innspill som ber kommunen om å bidra til saksframlegg i ulike politiske komiteer. Dette er imidlertid en langsom prosess som stadig møter motstand, noe som ikke nødvendigvis skyldes en motstand mot de konkrete forslagene, men snarere at man av og til fokuserer mer på andre prosjekter i organisasjonen.

Jeg har derfor arbeidet med parallelle spor som har bestått i å forsøke å påvirke mitt interne miljø i geoparkens sekretariat gjennom å snakke inn naturveiledning i mange av prosjektene våre – for eksempel gjennom å koble undervisningsaktiviteter til ulike prosjek-

ter. En uuttalt godkjenning av min interesse for naturveiledningens plass i geoparken kom fra arbeidsgiveren min våren 2018, da jeg fikk samtykke til å være medlem av styret for Naturveilederforeningen, og deretter også godkjenning for å stille som leder av foreningen – vel å merke i arbeidstiden. Det gir selvsagt et uunnværlig nettverk og erfaringsgrunnlag som kan vise seg å være helt avgjørende i det videre arbeidet med å forsterke naturveiledningens plass i organisasjonen.

Høy grad av profesjonalisme og langsiktige og bærekraftige løsninger betyr mye for meg. Det legger folk merke til, og jeg tror det gjør det enklere for dem å tro på prosjektet. Så med en stor porsjon entusiasme er jeg ganske overbevist om at jeg, om enn høyst konkret, forsøker å «smyge inn» naturveiledningen gjennom bakdøren i en organisasjon som hittil ikke har sett behovet – både ut fra en grunnleggende praktisk og teoretisk tilnærmingsmåte.

GEOKIDS

Geokids er et tverrinstitusjonelt og tverrfaglig undervisningsprosjekt som omfatter alle geoparkens fire temaer: landskap og geologi, kulturhistorie, kunst og matvarer.

Prosjektet var aktivt fra 2015 til 2018. Prosjektets styringsgruppe besto av mennesker fra Kultur og Borger (Odsherred Kommune), Odsherred Naturskole, Museum Vestsjælland, Geopark Odsher-

red, en lokal kunstner og flere private interessenter. Selve prosjektet tok utgangspunkt i et ønske om å introdusere geoparkens temaer for alle kommunens skoleelever. En skole om gangen deltok elevene i et uteskoleprogram, et spesielt utviklet undervisningsprogram som ble gjennomført på et bestemt sted i geoparken. I etterkant produserte hver enkelt elev en maske

i leire som i grunnformen hadde flere koblinger til områdets lokalhistorie. Maskene ble løpende stilt ut på Veddinge vindskydd, der det ved prosjektets avslutning våren 2018 sto rundt 3500 masker som sammen formet et svært markant stykke jordkunst som viste avtrykk i landskapet av nesten alle skoleelevene.

VILLMANNSKURS – NATURTERAPI

SIMON HØEGMARK

Prosjektet «Villmannskurs» er et rehabiliteringsprogram for menn (tilsvarende finnes også for kvinner) som befinner seg i en livskrise. Programmet bygger på naturveiledning og naturopplevelser. Opplegget er et samarbeid mellom Svendborg kommune, det naturhistoriske museet Naturama og psykologisk institutt ved Syddansk Universitet. Målgruppen er personer med stress, angst, depresjon, kreft, hjerteproblemer, diabetes med mer.

Programmet med naturterapi går over ni uker, og vi møtes fire timer en gang i uka. Kurset foregår på seks ulike steder i et såkalt støttende miljø. Det vil si steder i naturen som er lett tilgjengelige og der vi føler oss trygge. Fire ganger møtes vi ved en fast base, som vi blir godt kjent med, og fem ganger ved andre naturperler i lokalområdet. Hensikten er at mennene skal kunne bruke stedene selv etter at kurset er avsluttet. Fra 2015 til 2017 har det blitt gjennomført ni kurs.

Den teoretiske inngangen til dette terapiprogrammet er evolusjonspsykologiske teorier om menneskets urinstinkter og en feno-



menologisk inngang som beskriver de fenomenene og stemningene som oppstår mellom mennesker og naturen hvis det skapes rom der vi har det bra.

Inngangen bygger på fire «stolper» for spontan oppmerksomhet:

- Trygge naturmiljøer med naturopplevelser, naturveilending og evolusjonspsykologi.
- Oppmerksomhetstrening: Puste- og meditasjonsøvelser som er tilpasset årstidene og det nordiske klimaet.
- Kroppsbevissthet/kroppsfornelemelse. For eksempel qigong, nervstretch, mentale øvelser, balanseøvelser og yoga. Tilpasset til målgruppen.
- Fellesskap og ild-/bålterapi samt den narrative metoden.

Villmanskursene arrangeres i naturområder som er "støttende" og der deltakerne kan kjenne seg trygge.

Foto: Simon Høegmark

Praksis

Bålet er tent, kaffen damper fra koppen og mennene begynner å dukke opp. Vi sitter rundt bålet, og mennene forteller om de har gjort de pusteøvelsene som inngår i kurset og om de har besøkt det stedet som vi var forrige uke på egenhånd. Deretter gjør vi noen enkle qi-gong- og balanseøvelser som følges av en taus gåtur der vi går på en lang rekke gjennom naturen.

Etter 20 minutter stopper vi og forteller om naturen utfra det temaet som er valgt for denne dagen. Det kan for eksempel være sansene våre og hvordan man kan bruke dem for å bli kjent med planter og trær og naturens spiskammers. Deretter går de to og to og forteller hverandre om fine opplevelser de har hatt i naturen. Mennene gjør sanseøvelser der de stenger ute syn eller hørsel. Uten disse sansene skal de følge et dyrespor og prøve å finne ut av hva dyrene har gjort i løpet av natta.

Deretter samles vi ved et stort «modertre» og forteller om hvordan vi som jegere/samlere har levd og overlevd kriser i naturen, hvilke urinstinkter vi har med oss fra dette og hvordan vi kan bruke den kunnskapen for å overvinne livskriser i dag. Fortellingen om woodcraft flettes inn, om hvordan vi før i tiden kunne registrere et større område i naturen ved å lese av landskapet ved hjelp av kunnskap om naturen og sansene våre som var mer skjerpet den gangen. Om hvorfor det har vært viktig å finne steder i naturen hvor vi føler oss trygge for å kunne overleve. Trygge naturmiljøer har en legende effekt som man i forskningen kaller støttemiljøer. Mennene snakker deretter igjen med hverandre to og to om steder i naturen som har betydd noe positivt for dem. Deretter skal de på egenhånd finne et sted der de kan ligge godt og gjøre de innøvde pusteøvelsene. Til slutt går vi tilbake til bålet.

Her venter Per på dem. Han går dårlig etter en operasjon.

Nå kommer de andre som har vært i skogen og gjort sanseøvelser. De sitter rundt bålet, og Per får øyekontakt med noen av dem. Han kjenner igjen blikket deres og kroppsholdningen, og han vet og føler hva de har vært med på. De trenger ikke å si så mye til hverandre, det finnes en gjensidig forståelse for de ulike krisene som de har gått gjennom alle sammen. Han kikker rundt på dem.

Det er menn i alle aldre med ulike sykdommer og med ulike yrker, men her er alle like. Noen kommer med en morsom kommentar, og alle ler. Det tar ikke lang tid før stemningen er løssluppen og praten går fritt rundt bålet. Vannet begynner å koke, og kaffen er klar.

Naturveilederen begynner å fortelle en historie om hvordan mennesker overlevde i naturen på den tiden vi var jegere og samlere og hvordan de håndterte de krisene de møtte. Per lener seg tilbake og nyter smaken av kaffe og en god historie.

Det var der inne mellom stammene at bålets og legendenes tid begynte.

Refleksjoner

Rundt bålet åpner mennene seg og snakker om problemene sine. De får gode råd av de andres erfaringer, noe som skaper en positiv gruppedynamikk og synergi. Naturveilederens rolle er å sørge for balanse i samtalen, slik at stemningen er god når de avslutter.

Naturveiledning er et unikt verktøy for naturterapi. Naturen er nøytral. Den har ingen fordommer og stiller ingen krav. Man må ikke ta stilling, det er nok å bare være. Naturveiledning gir mulighet til å åpne naturen rundt, slik at det ikke bare er en grønn mur, men et mangfold av positive opplevelser. «Det var der inne mellom stammene at bålets og legendenes tid begynte.»

Kursdeltakerne har ikke vært klar over at det fantes slike muligheter til å finne ro, og med naturveiledning kan man vise dem og la dem oppdage hvilke små pusterom som finnes i naturen og hvordan man kan tilpasse seg etter årstidene. Det vil si hvilke naturområder som passer til ulike sinnstilstander. Ved hjelp av en holistisk tilnærningsmåte der man kombinerer naturveiledning, oppmerksomhetstrening og kroppsbevissthet med bålterapi og fortellinger, oppstår det fenomener og stemninger som gir energi og som aktiverer våre urinstinkter i en positiv retning. Det autonome nervesystemet stimuleres til å lege kroppen, og immunforsvaret styrkes. Forskning peker av og til blant annet på at prosessen i denne typen naturveiledning bidrar til økt livskvalitet, egenomsorg og gi livet mening. For å holde på deltakerne etter avsluttet kurs, har man dannet en vill-



Naturveilederen kan åpne dørene til naturen som del av nye behandlingsformer innenfor helsevesenet.
Foto: Søren Høegmark

mannsforening som består av tidligere kursdeltakere. Foreningen tar imot kursdeltakerne den siste kursdagen og er en nøkkel til fortsatt rehabilitering.

Naturveiledning har en viktig rolle i framtidens syn på helse. Jeg tror at det er hvordan man som naturveileder nærmer seg gruppen som er viktig. Naturveilederen skal i samspill i naturen være nøytral, ikke dømmende og på den måten presentere deltakerne for verden i naturen.

Naturveilederens rolle er å skape en stemning av trygghet, å vise fram den vakre, rolige og utrolige naturen som vi er så heldige å være en del av. Naturveilederen kan åpne dørene til naturen for helsevesenets nye behandlingsrom.

Det er viktig at deltakerne føler seg trygge på at de kan gjennomføre kursprogrammet og ikke bryter det som følge av for eksempel en friskmelding. Det kan påvirke dem i stor grad og bremse rehabiliteringsprosessen.

INNVANDRERE FRA HELE VERDEN OPPDAGER NATUREN I ÖREBRO

ADIL SADIKU

En veileder fra Naturskyddsföreningen tok oss med ut i naturen i Örebro hver dag i et halvt år. Siden den gang har jeg og min kollega, Antonios, vært ansatt som naturguider i Örebro kommune. Til sammen snakker vi fem språk, og med et stort engasjement og utstrakt samarbeid med ulike aktører i kommunen, har vi guidet over 5000 besøkende fra hele verden i Örebros natur. Her deler vi av våre erfaringer om å bli kjent med svensk natur og kunnskapen om naturen med nykommere.

Jeg studerte telekommunikasjon i Kosovo før jeg kom til Sverige. Jeg vokste opp i nærheten av fjell, og jeg har alltid likt friluftsliv. Men det å guide grupper var helt nytt for meg. Det samme gjelder for min kollega Antonios Hanna, som var agronom i Syria før han kom hit. Naturen er absolutt ikke like tilgjengelig i de landene vi kommer



Ungdommer oppdager naturen! Ørebro kommune satser i samarbeid med Naturskyddsföreningen på lett tilgjengelige grøntområder som passer alle, og på guiding på ulike språk.

Foto: Adil Sadiku

fra. I Syria er all mark i prinsippet kulturmark, og det finnes veldig lite vill natur. De reservatene som finnes er ganske strengt regulert, og i mange land koster det også penger å gå inn. Det finnes mange kulturelle forskjeller som vi må forklare, og da er det selvfølgelig en stor fordel om vi kan finne et felles språk. Antonios og jeg snakker til sammen fem språk: albansk, arabisk, assyrisk, svensk og engelsk.

Vi har begge vært ansatt på full tid i Örebro naturskole siden mai 2017. Det er en fantastisk jobb. Vi har hatt over 100 guider med til sammen over 2000 besøkende fra hele verden. Det har for eksempel vært ulike foreninger, elever som får på introduksjonsprogrammer, naturinteresserte Örebroboere, ungdommer, aktivitetsskoler, enslige mindreårige flyktninger, barn og familier som vi har fått kontakt med via familiesentraller.



Svensken min har blitt mye bedre, og i dag kan jeg betydelig flere artsnavn på svensk enn jeg kan på morsmålet mitt. Da jeg nylig guidet noen albanere, og de spurte meg hva en blomst het på albansk, fikk jeg lov til å slå opp i en ordbok.

Vi innleder alltid guidingene våre med å spørre hvilke språk som snakkes i gruppen. Deretter deler vi oss opp hvis det er behov for det. Vi snakker alltid også svensk. Som støtte har vi med oss Naturskyddsföreningens bok "Vardagsnatur". Der er 90 arter beskrevet på 14 ulike språk. Vi snakker alltid om allemannsretten, og av og til har vi egne guider med akkurat den som tema. Jeg pleier å legge vekt på at det gratis å bruke naturen i Sverige, for det er mange som ikke vet det.

Det er fantastisk når vi hører fra de som deltar at det har gitt seg ut i naturen på egen hånd etter våre guider.

Foto: Antanios
Hanna

Naturen er viktig for mange svensker, og for oss som ikke er født her er det en viktig vei inn i samfunnet.

I begynnelsen måtte vi jobbe hardt for at folk skulle vite at vi fantes. Nå hender det at vi må si nei til guider, fordi vi har så mye å gjøre. Vi har fått veldig bra respons. En av deltakerne våre sa at det var den beste dagen han hadde hatt etter at han kom til Sverige.

Det å gå ut i naturen, selv om snøen ligger dyp og termometeret viser femten minusgrader, var ingen selvfølge for oss i begynnelsen. Spesielt ikke for Antonios. Det samme er tilfellet for mange av de besøkende.

Vi har måttet kjempe mye med været. Det er mange fra Midtøsten som spør om hvordan vi gjør det om vinteren. De vil ha det varmt og vil helst holde seg innendørs da. Men nå har de lært og blir med oss ut på tur likevel.

Vi har også lært oss at vi må være nøye når vi forklarer hva slags klær man må ha på seg. For mange kan det være vanskelig å kle seg riktig.

Det er fantastisk når vi får høre fra dem som deltar at de også har gått ut i naturen på egenhånd etter å ha vært med på våre guider. Jeg har faktisk en morsom historie om nettopp det. Vi hadde en guiding i et naturreservat i nærheten av byen. Vi var sju personer, noen fra Syria og noen fra Sverige. I dette området pleier vi alltid å se hakkespett, men det gjorde vi ikke denne gangen. Noen dager ringte en av deltakerne og var kjempeglad. For han hadde gått tilbake på egenhånd og funnet en hakkespett.

Jeg er overbevist om at denne typen guiding er en god måte å jobbe med integrasjon på. Det trenger ikke å være så avansert: Ta kontakt og inviter ulike grupper i byen. Det betyr veldig mye bare å være ute sammen. Naturen er viktig for mange svensker, og for oss som ikke er født her er det en viktig vei inn i samfunnet. Og jeg føler at jeg har en viktig oppgave, å spre kunnskap om den til flere mennesker. Jeg hadde aldri trodd at jeg skulle gjøre karriere som naturveileder, men nå har jeg drevet med dette i fire år. Det har vært en fantastisk reise med mange flotte opplevelser.

Å UTDANNE INNVANDRERE TIL NATURVEILEDERE

KAJSA GREBÄCK

Jeg arbeider i Naturskyddsföreningen i Örebro fylke og var veileder for Adil Sadiku og Antonios Hanna da de i løpet av et halvt år fullførte innføringsprogrammet med praksis som naturguider. I regn, ruskevær og solskinn besøkte vi alle Örebros 14 bynære natur- og kulturresevater sammen.

Vi ble virkelig godt kjent. Det tar tid å sette ord på alt, men språket deres ble utviklet enormt i takt med at kunnskapene om naturen her og allemannsretten ble større. Dessuten har faktisk hele samarbeidet mellom kommunen og de andre aktørene blitt forsterket. Adil og Antonios fikk helt fra begynnelsen kommunale praksisplasser (arbeid på deltid og språkopplæring på deltid). Arbeidsformidlingen betalte en del, og resten betalte kommunen og naturvernorganisasjonen Hopajola. Plasseringen var på Naturskyddsföreningens kontor i «Föreningarnas hus» når de ikke var ute i skog og mark. Deretter gikk det videre til en midlertidig jobb før de ble ansatt i Örebro kommune. I to år har vi vært kolleger. Adil og Antonios har fortsatt arbeidsplassen sin hos oss i Naturskyddsföreningen, selv om de er ansatt i kommunen.

Det var en stor satsing for oss, men den var viktig. Akkurat som mange andre, vil vi finne måter å nå bedre ut til alle som kommer



Nå en leder grupper med folk fra forskjellige kulturer, blir det også tydelig at deltakerne assosierer forskjellig. Flere blir skeptiske når de skal gå etter en rødmerket sti, fordi de forbinder rødmerkingen med forbudt område. Foto: Kajsa Grebäck

hit fra andre land. Jeg var allerede på forhånd overbevist om at den typen aktiviteter som vi har egner seg veldig godt i integrasjonsarbeidet. Den overbevisningen har bare blitt enda sterkere.

Jeg merket raskt at Adil og Antonios fungerte godt i sine nye roller, til tross for at ingen av dem hadde guidet før. Adil er friluftsvant, men han hadde aldri måttet sette navn på det han ser. Antonios er agronom. Han har en vitenskapelig tilnærming, men har framfor alt jobbet med bomullsdyrking, bier og høner. Han var redd for snø i begynnelsen og snakker mye om at man må «integrere mennesker i været». Det aller viktigste hvis man vil bli naturveileder er at man er sosial, liker å være ute og har lyst til å dele den kunnskapen man har med andre. Det gjør både Antonios og Adil.

Det har vært fantastisk å få mulighet til å gjøre så mye sammen med dem. Selv om kulturforskjellene har skapt problemer innimellom. I begynnelsen ble det lett misforståelser på grunn av språket. Plutselig sa de noe som ikke stemte, men det førte ofte til latter



og økt forståelse. I begynnelsen var jeg med på guidingene, men nå klarer de seg selv.

Det er så mye man ikke tenker på og som er lettere for dem å forstå enn for meg. Innvandrere er jo absolutt ikke en homogen gruppe, det vil jeg gjerne understreke. Akkurat som når man jobber med grupper generelt, er det viktig å være åpen, lydhør, ydmyk og bygge videre på deltakernes kunnskaper og erfaringer.

Av og til har vi merket at deltakerne ikke sier ifra når det er noe de ikke forstår, men heller begynner å viske med hverandre. Når man guider en gruppe med mennesker fra ulike kulturer, blir det også tydelig at man assosierer forskjellig. Et eksempel var da de skulle ta med seg en gruppe på en rødmerket sti. Mange ble usikre ettersom de tolket rødt som «forbudt område».

Forutsetningene for naturguidinger i Örebro er gode, det finnes lett tilgjengelig natur i alle boligområdene. En av våre deltakere hadde bodd i et område her i 20 år. Det ligger 50 meter fra en fin skog,

Gnerelt har vi hatt problemer med å få med innvandrere på åpne gudinger. Nå kjenner folk til oss. Ryktet spres seg, og fler og fler blir interessert. Etterpå tar de med seg venner og kjente.

Foto: Kajsa Grebäck

men han hadde aldri gått inn i den før. Hvorfor skulle jeg gjøre det? Har jeg lov til det? Slik resonerte han før, men vi fikk muligheten til å «lede ham over terskelen». Sånt er fantastisk morsomt.

Lederen for naturskolen, Anna Ekblom, har fortalt at hun gjennom deres guidinger har blitt bevisst på store kulturforskjeller i hvordan man ser på naturen. Hos oss bruker mange naturen til rekreasjon og hvile. I andre deler av verden betyr den krypskyttere, granater, giftige planter og dyr og kanskje et sted der man kaster søppel. Her må vi forklare at det faktisk er vår skog, vår felles skog. Derfor må vi passe godt på den.

Mange har vært interesserte i samarbeidet vårt med Adil og Antonios og har lurt på hvordan vi har gått fram. Jeg pleier å svare at jeg tror det er viktig å tenke langsiktig. Dessuten må man satse på å jobbe bredt, ikke i en isolert gruppe. Adil og Antonios har fått sjansen til å komme inn i både frivillige organisasjoner, skolen og kommunen.

Det langsiktige og dyptgående samarbeidet mellom kommunen og ulike frivillige organisasjoner har utviklet seg underveis. Det har virkelig fungert fantastisk. Jeg bor selv i Nora og pendler til Örebro, og også jeg har blitt mye bedre kjent med kommunen. Adil sitter faktisk i det lokale styret i Naturskyddsföreningen nå, og han er engasjert i barnevirksomheten vår på fritiden.

Generelt sett har vi hatt vanskeligheter med å få med oss innvandrere i åpne guidinger. Mitt råd er å vende seg direkte til ulike grupper med egne invitasjoner, slik at man får innpass. Det kan være til for eksempel personer i introduksjonsprogrammet eller enslige mindreårige flyktninger. Vi har prøvd begge deler. I begynnelsen annonserte vi nokså mye, og først kom det bare svensker. Nå kjenner folk oss. Ryktet sprer seg, og flere og flere viser interesse. De som har vært med tidligere tar med seg venner. Det gjelder å finne noen nøkkelpersoner, og etter hvert kommer de også på de åpne guidene.

Det siste året ar Adil, Antonios og jeg jobbet med å utdanne personer med ulike morsmål som skal prøve å bli naturveiledere i fire andre kommuner i Örebro fylke. Det har vært en utfordring og ny, fin utvikling i arbeidet vårt. Vi har utvidet kontaktnettet vårt og fått flere personer som vil ta med sine landsmenn (og andre) ut i naturen. Noe som har ført til at flere tør og/eller finner veien ut i naturen og lærer om allemannsretten.





5 MEDBORGERSKAP FOR BÆREKRAFT

ANNA KETTUNEN OG
SILJA SARKKINEN

Dette kapittelet handler om læring for bærekraftig utvikling og naturveilederen som endringsagent. Vi beskriver her naturveiledning som en del av et bredere miljøpedagogisk konsept som fokuserer på utdanning og engasjement i arbeidet for en bærekraftig utvikling. Naturveiledning som har som uttalt mål å styrke relasjoner mellom mennesker, natur og miljø for å bidra til naturvern, bærekraftig utvikling og demokratiutvikling. Egenmakt, eierskap og deltakelse er avgjørende elementer i all læring med tanke på bærekraftig utvikling.

Naturveilederen kan bidra til å styrke menneskers relasjon til miljøet og påvirke holdninger og atferd. Når naturveiledning fungerer på sitt beste, er det et strategisk verktøy i arbeidet mot en bærekraftig framtid. Dette kapittelet understreker viktigheten av at naturveilederen bidrar til dialog, deltakelse og egenmakt og oppmuntrer til aktiviteter som fremmer bærekraftig utvikling.

Om eierskap og egenmakt

Aktiv og ansvarlig deltakelse og mulighet til innflytelse i samfunnet for alle danner grunnlaget for en demokratisk og bærekraftig framtid. Dette forutsetter imidlertid at hver enkelt tror på sine egne muligheter til å påvirke og at man både har den viljen og de ferdighetene som kreves. Naturveiledning kan bidra til kompetanse til å delta aktivt og påvirke og oppmuntre deltakere til å ta eget initiativ, for eksempel med tanke på praktisk naturvern. Det miljømedborgerskapet som kan bli følgen av dette krever erfaring som styrker følelsen av at egne handlinger er viktige. Naturveiledere kan bidra ved å tilby muligheten til å skape relasjoner til natur, til å løfte fram ulike perspektiver og måter å påvirke på. Les mer om det i Sanna Koskinens artikkel nedenfor (side 272).

Eierskap som følge av deltakelse – noen eksempler fra Finland

Deltakelse betyr å bry seg om omgivelsene og å ansvar. Deltakelse fører ofte til en følelse av eierskap. Følelsen av eierskap forsterkes i sin tur ofte av engasjement og ansvarlighet for både fysiske objekter og aktiviteter og steder. Naturveiledning kan støtte individets interesse for nærmiljøet og naturområder og vise at det finnes muligheter for deltakelse.

Beredskap for oljeutslipp langs kysten er myndighetenes ansvar. I Finland finnes det en god plan for frivillig innsats som spiller en viktig rolle og er en betydelig ressurs hvis det skulle inntreffe en oljeulykke. Det er WWF som har etablert den friville oljebekjempelsesgruppa,

«En forutsetning for bærekraftig utvikling er at vi klarer å fostre en generasjon som forstår at menneskelig aktivitet og velfungerende natur er avhengige av hverandre og som vil bidra aktivt til en bærekraftig framtid.»

Heft & Chawla 2006

som er klar til å rykke ut ved behov. Et frivillig arbeid som det forhåpentlig aldri blir brukt for. Men selve beredskapen er viktig. De som vil utdanne seg kan gjøre det på ulike nivåer – fra oljesanerer til gruppeleder.

Junior Rangers er en aktivitet som er inspirert fra USA og som kombinerer friluftsliv, praktisk arbeid og naturopplevelser for ungdommer i vernede områder. Gjennom virksomheten får man en forståelse for det allsidige arbeidet som de ansatte i områdene («rangers» på engelsk») utfører. Junior Rangers-virksomheten bidrar til at de unge kan delta i arbeidet. Forvalteren legger for eksempel til rette leire der deltakerne kan bli kjent med nasjonalparkens natur og historie, lære og selv å finne svar på spørsmålene sine. Hvorfor har man vernet området, og hvordan forvaltes det? Hvor finnes den fineste naturen og kulturverdiene? Hvordan føles det å ligge på en solvarm klippe å se skyene bevege seg på himmelen? Hvordan fungerer en barkspeade? Virksomheten baserer seg i henhold til prinsippene om at man lærer best hvis man utfører aktivitetene selv. Hver og en får kunnskap og egen erfaring om nasjonalparkens naturverdier og om det arbeidet som foregår der. Man blir kjent med forskning, tilrettelegging for besøkende samt bygge- og vedlikeholdsarbeid. I Noux nasjonalpark i Finland har Juniors Rangers for eksempel gjenåpnet en bekk ved å lede den tilbake til det gamle bekkefaret.

Å bli en ansvarsfull borger

Naturveiledning kan bidra til å vise vei mot en bærekraftig livsstil. Mange naturveiledere er optimistiske og livsbejaende personer, men det å være ydmyk og sta er like viktig – for oppgavene er ikke alltid like enkle. Naturveilederen kan være den som tar på seg rolle med å konkretisere håpet om en bedre framtid. På miljøkonferansen i Tbilisi i 1977 krevde man at «Environmental Education» skulle inngå i læreplanene over hele verden. Omtrent samtidig begynte man å løfte fram begrepet bærekraftig utvikling.

AKTIVITETER SOM BIDRAR TIL MEDVIRKNING

I Finland brukes det ulike metoder som gjør at folk deltar i planlegging og realisering av naturprosjekter og andre steder som er viktige for dem. Her presenterer vi noen eksempler:

Gåtur er en rundtur med leder der man kartlegger menneskers nærmiljø i byer og samler ideer for hvordan for eksempel gårder og parker kan utvikles. Langs en forutbestemt rute stopper gruppen på tre til fire ulike steder. Deltakerne ser nærmere på ulike steder og objekter under turen og skriver ned observasjonene sine. I beste fall er de som planlegger og tar beslutninger om miljøet med på rundturen. Sammenlign med Live Solbrækken Danielsens vannvandring på side 185.

Med hjelp av ulike kart kan man synliggjøre verdifull informasjon om erfaringer og følelser relatert til området fra dem som lever og arbeider der. Det kan for eksempel handle om å kartlegge hvilken betydning de ulike

stedene har for deltakerne. Betydninger, følelser og erfaringer er merket på kartet ved hjelp av dekaler med forskjellige farger eller symboler. Fra hvert symbol drar man en strek til margin og skriver ned hvorfor deltakeren mener at akkurat dette stedet er vakkert og verdifullt. Informasjonen kan deretter brukes som støtte i for eksempel byplanlegging.

Et annet godt eksempel på deltakelse er medborgerforskning, *citizenscience*, det vil si bidrag til vitenskapelig forskning som kan utføres av hvem som helst. Deltakerne er altså gjenstand for forskning, men forsker selv uten at de trenger å være utdannede forskere. De kan bidra med å samle inn, klassifisere eller analysere informasjon som er viktig for forskningen.

Luonto-Liitto, som er det finske naturvernforbundets ungdomsforbund, har i flere tiår arrangert en fenologisk kampanje som kalles Følg med på våren.

Fenologien beskriver hvilken tid på året eller hvilken dato et fenomen inntreffer. Man samler årets første vårtegn, som for eksempel når de første blomstene kommer eller bjørka spretter, når liljekonvallen blomstrer, når bokfinken og andre fuglearter kommer tilbake eller når pinnsvinet våkner. Alle som er interessert i naturen kan delta i kampanjen ved å rapportere sine observasjoner i databasen til Naturhistoriska centralmuseet. Nå har Luonto-Liitto også lansert kampanjen Følg med på vinteren. Arter som omfattes av kampanjen er hare, rev, sangsvane og snømann. Man registrerer også observasjoner av snø, snødybde og is.

Medborgerforskning kalles i Finland også for deltakende vitenskap eller «crowdsourcing». Et praktisk eksempel finnes i Marianne Graversens tekst om å arrangere en åpen artsinventering, en *bio-blitz* i Danmark (side 188).

MEDBORGERFORSKNING I HELE NORDEN

Sammenlign også med Naturens kalender som drives av Svenska fenologinätverket og Artportalen

ved Sveriges landbruksuniversitet – en av de største portalene for medborgerforskning i verden. Lenker

til portaler i Norge og Danmark finnes på adressene citizenscience.no og citizenscience.dk.

Et av målene for naturveiledning er å bidra til læring om bærekraftig utvikling. Det vil si en utvikling som tilfredsstiller nåtidens menneskers behov uten å ta fra kommende generasjoner muligheten til å tilfredsstille sine. Begrepet har med tiden blitt stadig mer mangefasettert og fått et stadig videre innhold, samtidig som det blir stadig vanskeligere å virkeliggjøre. Utgangspunktet er menneskekonsentrert, men med mange perspektiver – økologiske, økonomiske, sosiale og kulturelle. Det grunnleggende spørsmålet er hvordan man kan tilpasse menneskets virksomhet til økosystemets begrensninger. Det å forstå hva dette virkelig betyr er en utfordring for oss alle.

Naturveiledere fremmer følelsen for natur, kunnskap om natur og en positiv innstilling til natur i arbeidet sitt. Følelse for natur handler om det empatiske forholdet til naturen som hvert enkelt menneske utvikler utfra egne opplevelser og observasjoner samt evnen til å legge merke til naturen og de endringene som skjer der. Vår natur- og miljørelasjon handler om alt vi gjør i, for og som en følge av eller påvirket av miljøet. Hver og en av oss har et eget dynamisk forhold til naturen og de miljøene som omgir oss. Grunnlaget for dette etableres allerede i barndommens naturopplevelser og i kontakt med nærmiljøet. Naturveiledere må forstå både naturens lover og fenomener og miljøets psykiske, kulturelle og sosiale dimensjoner. Det å fremme en positiv innstilling til natur samt øke miljøbevisstheten er viktig for mange naturveiledere. Gjennom økt bevissthet ønsker man å styrke motivasjonen (verdier og holdninger) samt kunnskap og evne til å bidra til det beste for naturen, noe som i sin tur kan øke motivasjonen til å handle ansvarlig i relasjon til natur og miljø generelt. Les mer i kapittelet om den strategiske naturveilederen (se side 220).

Naturveiledning kan bidra til prosesser som utvikler en mer miljøtilpasset og bærekraftig livsstil. Et eksempel på denne typen miljøpedagogikk kan være å oppmuntre til utflukter uten å forsøple, til moderasjon og sparsomhet, ikke kaste mat, spare energi og redusere avfallsmengden ved å bidra til gjenvinning, reparasjon og gjenbruk. Det handler om de valgene vi gjør i hverdagen, på jobben, forbruket vårt, familieliv og fritid. Det handler om valg av mat, om å bevege seg, å tenke på hvordan boligen skal varmes opp (i den grad man kan påvirke det), kildesortere og handle brukt. Naturveilederen kan



også invitere til samtaler om et liv der lykke og velvære ikke handler om kontinuerlig økonomisk vekst.

Ved å rette oppmerksomheten mot hvordan hver enkelt handling påvirker miljøet vårt, er det mulig å sette fokus på betydningen av ansvarlighet og bærekraftige valg og handlinger. En bærekraftig livsstil innebærer at man legger vekt på de økologiske, økonomiske, kulturelle og sosiale følgene av de valgene man tar – både globalt og lokalt. Naturveiledere med interesse for miljøpedagogikk kan inspirere til en god livsstil i hverdagen. Men også til felles prosesser og valg i samfunnet.

Hver enkelt av oss har et eget dynamisk forhold til natur og de miljøene som omgir oss.

Foto: Anna Kettunen

Agenda 2030 – en utfordring for naturveiledere

FNs virksomhetsplan for bærekraftig utvikling, Agenda 2030, ble undertegnet av lederne for verdens stater på FNs toppmøte for bærekraftig utvikling i New York i 2015. Planen strekker seg fra 2016 til 2030 og er politisk bindende. Planens mål er universelle og gjelder oss alle: land, kommuner, bedrifter, skoler og naturveiledere. Målet for bærekraftig utvikling er å gjøre verden til et bedre sted for oss alle. Dette er mulig hvis vi samtidig tar miljøets, menneskenes, menneskerettighetenes og økonomiens perspektiv i betraktning.

Agenda 2030 bygger på tusenårsmålene som ble avsluttet i 2016 og på den politikken om bærekraftig utvikling som ble formulert i den såkalte Rioerklæringen i begynnelsen av 1990-tallet. De 17 globale målene for bærekraftig utvikling i Agenda 2030 har totalt 160 delmål. Målene er globale – man kan ikke behandle klimaendringene, konflikter eller den økonomiske utviklingen separat. Et sentralt perspektiv er å fokusere på klimaendringer og planetens grenser samtidig som man forsøker å redusere ulikheten mellom mennesker. I målene har man også tatt hensyn til vekten av samarbeid og menneskerettigheter, noe som betyr at alle mennesker har rett til å bli hørt og kunne delta i arbeidet. Et delmål når det gjelder skolen er at alle elever skal få all den informasjonen og kunnskapen som er nødvendig for å fremme bærekraftig utvikling innen 2030. Ut-danningen skal vektlegge betydningen av og forutsetningene for en bærekraftig livsstil, menneskerettigheter, likestilling mellom kjønn, fremme en fredelig kultur, verdensmedborgerskap, kulturelt mangfold og kulturens betydning for bærekraftig utvikling.

Økososial utdanning – håpet om en bedre framtid

En miljøbevisst borger har også økososial kunnskap. Begrepet økososial kunnskap ble lansert av Arto O. Salonen (2015). Ifølge ham bygger menneskets velvære på om det forstår de rettigheter og plikter som mennesket har i og med at det er avhengig av naturen og andre mennesker. Et menneske med økososial kunnskap føler ansvar for forholdene i verden. Ansvarer bygger på medfølelse, mode-

rasjon, kommunikasjon og bevissthet om hvordan ens egen oppførsel påvirker omverdenen. Den som har økososial kunnskap forstår at mennesket ikke kan eksistere uten en livskraftig natur. Den økososiale kunnskapen underbygger ønsket om en livsstil og kultur som beskytter menneskeverdet, økosystemets mangfold og kapasitet til å fornye seg, samtidig som man bygger et kunnskapsgrunnlag for en sirkulær økonomi som baserer seg på bærekraftig utnyttelse av naturens ressurser. Økososial kunnskap fokuserer spesielt på forståelsen av hvilken alvorlig trussel klimaendringene innebærer samt et ønske om å handle på en bærekraftig måte. Økososial kunnskap bidrar til håpet om en bedre framtid.

Alvorlige miljøproblemer og følelser

Mange mennesker er seg bevisste, og er svært bekymret for, de miljøproblemene vi står overfor i dag. Spesielt de truslene som skyldes klimaendringer gjør mange mennesker redde. Naturveiledere kan gjøre en innsats ved å være oppmuntrende og håpefulle, selv når vi snakker om alvorlige, globale problemer. Naturveiledere kan gjøre en forskjell ved å bidra til en følelse av deltakelse og mulighet, aktivt håp – ved å oppmuntre til handling. Balansegangen kan være vanskelig – av og til kan vi naturveiledere bli for optimistiske og glemme de følelsene av uro, lammelse og angst som verdens situasjon kan forårsake. På den andre siden kan vi iblant ubevisst kommunisere følelser og holdninger som er farget av kynisme og redsel.

Hvordan skal man ta opp verdens miljøproblemer og de følelsene som de fører til? Skal vi unngå unødvendig optimisme og bekrefte behovet for å behandle verdenssituasjonen på en realistisk måte? Skal vi bekrefte de følelsene som vekkes hos andre? Naturveilederen selv trenger støtte og verktøy for å håndtere den følelsesmessige delen av arbeidet.

Ifølge forskning (Pihkala 2017) bør man være veldig forsiktig med hvordan man kommuniserer spørsmål som berører miljøet. Med urgamle metoder for historiefortelling kan selv de minste handlinger framstå som store heltedåder. Selv om dramaet kanskje ikke får en lykkelig slutt, bidrar deltakelsen til forståelse og sympati, kan-



Agenda 2030 har som mål å gjøre verden til et bedre sted for oss alle.

Foto: Anna Kettunen

skje til og med til å vekke en slags rensende følelse. Fortellinger om hvordan kampen kan vinnes til tross for alt som kan oppleves som håpløs motstand, kreves det en holdning full av mot, standhaftighet og aktivt håp samt en evne til å leve seg inn i situasjonen. Innen naturveiledning kan man løfte fram både realistisk tragedie og håpets betydning. Kunst og skapende virksomhet kan være en vei som bidrar til å bearbeide følelser og eksistensielle spørsmål og til dype opplevelser som skaper sammenheng.

Klimaendring som eksempel

Klimaendringene er et stort og komplekst spørsmål uten svar som kan forårsake angst. Men både kunnskap og uro er nødvendige forutsetninger for at man skal handle. Det å ville handle forutsetter

samtidig tillit og framtidstro. Mennesket agerer bare hvis det tror at endring er mulig. Et menneske som er positivt og fullt av håp tror at problemer kan løses hvis man anstrenger seg og engasjerer seg for miljøet. Fornektelse bidrar ikke til handling.

Et vanlig vestlig hverdagsliv med bolig, transport og mat fører til klimautslipp som ikke er bærekraftige. Det har i lang tid blitt fokusert på den enkelte forbrukers livsstilsvalg og ansvar – men alle samfunnets institusjoner må bidra til begrensing og tilpasning. Klimaendringene er et etisk og moralsk problem som må håndteres på mange nivåer samtidig. Det å snakke om dette, og om hvordan samfunnet skal håndtere spørsmålene, kan være tema for naturveiledning.

Klimaendringene er et etisk og moralsk problem som må håndteres på mange nivåer samtidig.

Naturveilederen som endringsagent for en bærekraftig livsstil

Naturveilederen kan være den som tar med barn på en tur i skogen. Den som lærer bort miljøkunnskap utendørs som en del av skolens læreplan og som løfter fram viktigheten av kunnskap om bærekraftig utvikling. Naturveilederen kan være museumspedagog i et kulturmiljø. En naturguide som tilbyr opplevelser, erfaringer og kunnskap i en nasjonalpark. Hver og en kan på ulike måter bidra i arbeidet for en bærekraftig livsstil.

Naturveiledning som styrker følelser av muligheter, et personlig forhold til miljøet og som inspirerer til handling er viktig. En av naturveilederens viktigste roller er å skape en trygg og pålitelig atmosfære, der muligheten til å ta ansvar, delta og ha innflytelse støttes både på individ- og samfunnsnivå. Les mer om det i Sanna Koskinens artikkel nedenfor. Maria Aroluoma avslutter deretter boka med en artikkel om hvordan naturskoler kan styrke deltakernes forhold til naturen og forståelsen av forholdet mellom menneske og natur samt fremme en bærekraftig livsstil. Intensjonen i Nordisk ministerråds definisjon av naturveiledning fra 1990 og det nordiske samarbeidets begynnelse er fortsatt aktuell.



Naturveilederen kan være den som tar med barn på en tur i skogen, som underviser i miljøkunnskap og den som løfter fram betydningen av en bærekraftig utvikling.

Foto: Anna Kettunen

LES MER

Heft. H. & Chawla, L. (2006). *Children as agents in sustainable development*. I M. Blades & C. Spencer (red.), *Children and their environments*. Cambridge: Cambridge University Press.

Pihkala, P. (2017). *Kuinka käsitellä maailman ongelmia?* Traagisuus ja toivo ympäristökasvatuksessa, Ainedidaktiikka, Vuosikerta. 1, Nro 1.

Salonen, A. & Konkka, J. (2015). *An Ecosocial Approach to Well-Being: A Solution to the Wicked Problems in the Era of Anthropocene*. *Foro de Educación* 13(19), 19–34. (pdf).

NATURVEILEDNING SOM STØTTER DELTAKELSE OG MILJØMEDBORGERSKAP

SANNA KOSKINEN

Miljømedborgerskap er en miljøbevisst, aktiv og deltakende form for medborgerskap. For å leve og handle på en miljøbevisst måte i samfunnet, må man oppleve at det man selv gjør har betydning. Et miljøbevisst medborgerskap forutsetter innsikt i at det man gjør og hvordan man tenker er viktig.

I naturveiledning møter man naturen med alle sanser. I naturen kan deltakerne tenke over sitt eget liv og hva som er riktig og viktig i livet. Naturveilederen kan, ved å skape kontakter og løfte fram nye perspektiver og muligheter, støtte og forsterke deltakernes miljømedborgerskap.

Gjennom å få være med og utvikle sitt eget nærmiljø, blir hver og en deltaker i en allsidig læringsprosess. Deltakernes kompetanse, ansvarlighet og engasjement utvikles og øker. Det å gjøre nærnaturen til sin egen forsterker også ens eget forhold til naturen og fører til at man føler økt ansvar for nærmiljøet. Naturveiledning er viktig, fordi det innebærer å tilby meningsfulle læringssituasjoner og aktiviteter som støtter både enkeltmenneskers og gruppers kompetanse og vilje til å handle på en ansvarsfull måte i miljøspørsmål.



En skolegård med behov for økt engasjement.
Foto: Sanna Koskinen

Deltakelse er enkeltmenneskets følelse av å ha vilje, evne og mulighet til å påvirke.

Deltakelse og egenmakt

Begrepene *deltakelse* og *egenmakt* har flere fellestrekk. Deltakelse er enkeltmenneskets følelse av å ha vilje, evne og mulighet til å påvirke. Begrepet egenmakt (som vi egentlig mangler på norsk, sammenlign med det engelske ordet empowerment) er en indre følelse av mulig-

het og makt: at man føler at man har evne og mulighet til å handle. Egenmakt er en tro på egne muligheter til å påvirke, å se meningen med sine egne handlinger og å ville påvirke. Både deltakelse og egenmakt er opplevelser som hver og en må definere selv.

Det omkringliggende miljøet og gruppa man hører til har stor betydning for hvordan og om man føler at man deltar. Hvor stor plass gir gruppa eller samfunnet til hver enkelts mulighet til å delta? Følelsen av

egenmakt i gruppa eller samfunnet innebærer at man opplever at man kan endre det miljøet og den sosiale kretsen man er en del av. Ut fra den enkeltes synsvinkel innebærer det at man kan ta og gis plass og mulighet til å påvirke. De som muliggjør dette deler aktivt av sin autoritet og makt. Det vesentlige er at endringen skjer gradvis, slik at enkeltmennesket lærer å se seg selv som aktive og selvstendige aktører som stoler på sin egen evne og mulighet til å påvirke.

Det viktigste for barn og unges muligheter til å påvirke og delta, og for at det skal ha en effekt, er at også voksne deltar i prosessen. Voksnes innstilling til å dele av sin makt og den rollen han eller hun tar i prosessen setter i svært stor grad grenser for barn og ungdoms deltakelse. Barn og ungdom trenger – spesielt i begynnelsen av en aktiv prosess – støtte fra en (voksen) partner som skaper en trygg og god stemning. Den voksnes eller veilederens rolle er å legge til rette for prosessen og støtte den. Målet er aktive og ansvarlige deltakere som handler så selvstendig som mulig.

Egenmakt er en tro på egne muligheter til å påvirke, å se meningen med sine egne handlinger og å ville påvirke.

Hvorfor er deltakelse og egenmakt så viktig?

Følelsen av deltakelse og egenmakt er avgjørende for at man skal kunne ta ansvar for miljøet, ettersom det gir mennesker en følelse av at hva hun gjør og hvordan hun agerer har betydning. Miljøpedagogikk og naturveiledning handler i stor grad om å bidra til egenmakt og om å skape en personlig, meningsfylt relasjon til naturen og omverdenen. Det handler om at enkeltpersoner setter pris på og opplever at naturen har betydning og er viktig for akkurat en selv: man vil oppføre seg ansvarlig og stoler på sin egen evne og mulighet til å påvirke – man føler at man deltar i oppbyggingen av en bærekraftig framtid.

Hvordan kan man da støtte den enkeltes deltakelse og følelse av egenmakt gjennom naturveiledning? Personlige opplevelser er sentrale, for mennesker danner forhold til andre mennesker og steder, noe som igjen bidrar til motivasjon og kompetanse og et ønske om



De voksnes innstilling til å dele makt og roller i prosessen, setter i stor grad grensene for hvor mye barn og unge deltar.

Foto: Sanna Koskinen

å handle ansvarlig. Det som trengs er egne erfaringer fra å påvirke og handle på en annen måte samt å føle at vi sammen kan få til en endring. I det praktiske arbeidet med naturveiledning og miljøpedagogikk har man konsentrert seg om å støtte følelsen for miljøet gjennom personlige naturopplevelser samt ved å lære seg miljøvennlige handlingsmønstre i hverdagen. Fokus har i stor grad ligget på å lære enkeltmennesker å handle på en viss måte, og muligheten til samfunnsmessig og gruppebasert påvirkning har blitt neglisjert.

Man har studert hvordan barn og unge lærer seg deltakelse og egenmakt (til en viss grad). Ifølge disse studiene har de tilegnet seg diverse medborgerferdigheter som er knyttet til kommunikasjon, diskusjon og beslutningstaking, men også følsomhet og empati i forhold til andres meninger og behov. De har også innhentet kunnskap om hvordan man kan påvirke og utvikle en vilje til å også ville delta i framtiden. Deltakelse har også styrket deres selvtillit og tro på egen mulighet til å påvirke samt følelsen av å være en del av en gruppe: å delta og ha en følelse av eierskap i forhold til de spørsmål man har engasjert seg i.

Deltakelse som sosial læring

Det å delta/deltakelse kan betraktes som en læringsprosess, der man lærer, tar til seg og blir interessert i samfunnet og verden rundt. Man kan også tenke seg at deltakelse er en måte å få folk til å bry seg mer om miljøet på og ta ansvar for det. I beste fall kan deltakelse føre til en følelse av eierskap. Eierskap er at man som enkeltperson erfarer at en prosess, et sted eller et fysisk objekt føles som ens eget og at man via sine egne handlinger kan påvirke den/det. Følelsen av eierskap forsterker båndene til eller ansvaret for et objekt eller et sted.

Det å delta gir mulighet for en sosial læringsprosess. Sosial læring er en kollektiv prosess som hører sammen med situasjoner og vaner i det virkelige livet. Deltakelse i en felles og innovativ problemløsningsprosess. I henhold til Etienne Wenger (1998) formes det sosiale mennesket av fire elementer: læring gjennom erfaring, læring gjennom handling, læring gjennom tilhørighet og læring gjennom identitetsskaping. Disse elementene kan kobles til de begrepene som ble brukt over (Figur 13).

I denne figuren er deltakelse handlinger og rutiner. Maktovertakelsen handler om å høre til i en gruppe eller et samfunn og de mulighetene som det omkringliggende miljøet tilbyr. Følelsen av egenmakt er en personlig prosess som handler om identitet og kunnskap om miljøet som baserer seg på den erfaringen man har gjort og de betydninger som har oppstått. På denne måten kan man se naturveiledning som en mulighet til å lære gjennom handling, erfaring, tilhørighet og å bli noe (nytt).

Aktiviteter og opplevelser har alltid vært det sentrale i naturveiledning, ikke i sosial forstand, men med fokus på å oppleve og studere naturen. Synsvinkelen bør utvides. I naturveiledning åpner man alle sansene for den omkringliggende naturen. Naturveilederen kan, ved å skape relasjoner og løfte fram nye perspektiver og muligheter, støtte og forsterke deltakernes miljømedborgerskap. Naturveiledning kan støtte aktive og kunnskapsrike aktører og samtidig deres identitet som fullverdige medlemmer i samfunnet. Vi har alle en sterkt drift om å høre til en gruppe og være som andre. Denne driften er spesielt sterk hos ungdommer. Hvordan kan vi støtte en miljømedborgeriden-



Figur 13
Miljømedborgerskap som sosial læring (Koskinen 2010). En tilpassing av Wengers (1998) sosiale læringsmodell og Koskinens & Paloniemis (2009) modell om miljøbevisst deltakelse som en sosial læringsprosess.

titet som setter spørsmål ved mange av vestens verdier og tilnærningsmåter? Hvordan kan vi styrke gruppetilhørigheten i en gruppe der ansvar for miljøet er normalt og noe å streve mot?

Å støtte deltakelse med naturveiledning

Tradisjonelt har lærerrollen vært sterk innen naturveiledning, akkurat som i annen pedagogisk virksomhet. Læreren planlegger aktiviteter som har et spesielt formål og realiserer dem. Deltakerne eller elevene kommer med i prosessen når alt allerede er planlagt i form av



et program, en øvelse, en utflukt eller en annen form for pedagogisk virksomhet. På mange områder fungerer modellen godt. Spørsmålet er om den fungerer når målet er å realisere en følelse av deltakelse og eierskap og til å støtte miljømedborgerskap? Ikke nødvendigvis. Det er mulig at det i stedet trengs et sprang ut i det ukjente mot nye måter å handle på. Deltakeren eller eleven bør tilbys en mer aktiv rolle: i stedet for å være den som skal veiledes, bør deltakerne stimuleres til å delta aktivt og påvirke. En naturskoledag kan for eksempel bygges opp slik at elevene har mulighet til å velge mellom ulike alternativer. Kan de til og med få påvirke hvilke temaer som velges? Eller være med å skape helheten selv? Det er sikkert mulig, men det krever tid og øvelse. Når barn og unge – og hvorfor ikke voksne – har blitt vant til den relativt passive rollen som det er å bli veiledet, kan en mer aktiv rolle virke vanskelig og til og med kanskje ubehagelig. Det er lettere å bare sitte stille og lytte eller å følge etter enn å gjøre

Klimademonstrasjoner over hele verden er en måte for ungdom å skape seg en plattform for makt. Foto: Sanna Koskinen

det noen andre sier. Hvis man får mulighet til å påvirke og tenke over hva man egentlig vil, endres situasjonen.

Spesielt i det urbane miljøet er mulighetene for barn og unge til å påvirke sitt eget miljø ekstremt begrenset. Det er ikke en gang lov å bygge hytter i marka. Hvordan skal man kunne gjøre miljøet til sitt eget og få en følelse av eierskap hvis alt allerede er ferdig og man ikke får lov til å ta på noe? Muligheten til å gjøre nærmiljøet til sitt eget styrker forholdet til miljøet og hjelper enkeltpersoner til å ta ansvar. En tydelig effekt av deltakelse hos barn og unge er redusert hærverk. Hvis ungdommen har fått vært med i planleggingen og ikke minst i realiseringen av for eksempel skateboardparker i nærmiljøet, har de oftere holdt seg hele og pene. Skolevegger som tidligere var dekket av graffiti har fått stå i fred når elevene selv har fått planlegge og realisere kunsten på veggene. Lignende erfaringer er gjort i underganger og på stasjoner. Eierskap styrker bånd til og ansvarfølelsen for ting og steder.

Hvordan kan man da støtte en følelse av eierskap i naturmiljøet? Hvordan kan man gjøre stedet til sitt eget – på naturens vilkår og med respekt for det? Steder der man ofte er på tur blir ens egne. Hvis man i tillegg gir stedet et navn, setter opp fuglekasser, følger med på dem og vedlikeholder dem, sørger for at fuglene får mat om vinteren og holder stedet rent, kan det gi en enda sterke følelse av at dette er «skogen vår». Det er også mulig å gå lenger og i samråd med grunneieren forsøke å øke naturens mangfold med for eksempel å la trær råtne naturlig og begrense skogsdriften. Man kan også bli enige om at man får bygge hytter så lenge det skjer med respekt for natur og trær. Man kan bygge veldig fine hytter av kvist og greiner som også kan tilby beskyttelse mot vær og vind.

Det å være med på å utvikle sitt eget nærmiljø kan være en allsidig læringsprosess. Naturveiledning kan støtte menneskets samfunnsaktivitet og vekke interesse for nærmiljøet. Informasjon om de muligheter som finnes for å delta er en viktig form for støtte som kan rettes mot innbyggere i alle aldre. De fleste har for eksempel ingen anelse om hvordan man kan påvirke driften av kommunens skoger. En barnehagegruppe trenger sikkert hjelp for å finne riktig kommunal tjenestemann som kan sørge for å sette ut flere søppelkasser langs ruten til det beste utfluktsmålet. Barn og unge kan

ofte ikke storme barrikadene selv, men trenger støtte fra voksne. Hvis det for eksempel kommer fram på skolen at elevene vil påvirke saker og ting i skolens nærmiljø, lønner det seg å trekke foreldrene med i arbeidet. Ofte er det enklere for foreldreforeningen å ta tak i saken enn for læreren eller skolen. Samarbeidet kan også være en styrke på andre måter hvis man vil påvirke, og det lønner seg å søke hjelp med åpent sinn.

Å ville være med å ta ansvar

Miljømedborgerskap og medborgerskap er her og nå. Man bør gi barn og unge – og også voksne – mulighet til å være medborgere og lære seg hvordan man er det ved å handle selv i sitt eget miljø. Det er viktig å føle at man blir tatt på alvor og blir hørt. Slike opplevelser skaper deltakelse og en følelse av eierskap – evne og vilje til å være med å ta ansvar. Det finnes en stor uro for og økt bevissthet rundt miljøet og framtiden blant dagens unge. Vi som pedagoger og naturveiledere spiller en viktig rolle: vi må støtte og oppmuntre barn og unge til å tro og stole på en bedre framtid. Med Paolo Freires ord: «All oppdragelse har som oppgave å skape et miljø fullt av håp.»

LES MER

Dobson, Andrew & Bel, Derek (2006). *Environmental citizenship*. MIT Press, Cambridge (Mass.) London.
Koskinen, Sanna (2010). *Lapset ja nuoret ympäristökansalaisina*. Ympäristökasvatuksen näkökulma osallistumise-

en. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisu 98.
Reid, Alan, Jensen, Bjarne Bruun, Nikel, Jutta & Venka Simovska (red.) (2008). *Participation and Learning*. Springer.

Wenger, Etienne (1998). *Communities of Practice. Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

NATURVEILEDNING VED FINLANDS NATURSENTRUM HALTIA

MARIA AROLUOMA

Jeg er naturveileder ved Finlands natursentrum Haltia. Det ligger ved Noux nasjonalpark i Esbo. Haltia administreres av Forststyrelsens Naturtjenster som har som oppgave å opprettholde den finske statens naturvernområder (blant annet 40 nasjonalparker) og kulturarvobjekter, tilby rekreasjonsmuligheter og fremme naturturisme med mer. Forststyrelsens misjon beskrives slik: «Ved hjelp av en økosystembasert tilnæringsmåte og bioøkonomi har Forststyrelsen som mål å fremme en bærekraftig utnyttelse av naturressurser og naturvern samt produsere velferdstjenester for nåværende og kommende generasjoner.» *I denne artikkelen forteller jeg om hvordan vi tar imot barn og voksne på Haltia.*

Haltia gjennomfører naturveiledning med utgangspunkt i Forststyrelsens prinsipper. Gjennom sin kommunikasjon fremmer Forststyrelsen et ansvarlig og bærekraftig friluftsliv der man tar hensyn til naturen. Naturveiledningens målsetting er å fremme kunnskap om natur og



kulturarv, bidra til en positiv innstilling til naturvern, handle til det beste for naturen og gjøre naturvernområdets naturverdier kjent.

De sentrale budskapene som Haltia vil formidle til målgruppene sine er at:

1. Finlands natur er unik og variert.
2. Den finske identitet har sin opprinnelse i naturen.
3. Friluftsliv gir velferd.
4. En natur i balanse sikrer framtiden vår.

Kilde: Haltias plan for miljøpedagogikk

I tillegg til naturskoledager for femte til niende trinn, tilbyr Finlands naturum Haltia naturveiledning for alle aldre. I Haltias utstillinger

Målet for naturveiledningen i Haltia er å inspirere de besøkende til å dra ut i naturen. Å lage mat ute er ett av verktøyene.

Foto: Jari Kostet

guider vi grupper fra barnehager til pensjonister. Vi lager skreddersydde programmer til de ulike gruppene. Hovedmålet med guidिंगene er å inspirere til å gå ut i naturen. I guidinger for barn legger vi vekt på historier og aktivitet. Unge og voksne inspireres gjennom felles refleksjoner og historier. Småbarn og skolebarn guides også ute på stier i nærnaturen. Målet med stiene er å gi dem mulighet til å oppleve naturen med alle sansene og forstå vekten av naturens mangfold.

Arrangementer som holdes på Haltia er en annen kanal for naturveiledning for alle aldre. Målet for arrangementene er det samme som for guidिंगene: å inspirere de besøkende til å gå ut i naturen. Planleggingen skjer i samarbeid med et bredt nettverk som garanterer at vi nærmer oss temaet for arrangementer fra overraskende synsvinkler. Faste arrangementer som arrangeres hvert år er Vinternaturens dag, Den finske naturens dag og Barnas naturlørdag. I tillegg arrangeres den såkalte naturlørdagen med ulike tema åtte ganger i året. Arrangementer som kombinerer ulike kunstformer, vitenskap og uteliv har vært spesielt interessante og populære.

Et personlig, opplevelsesbasert forhold til naturen

Målgruppen for Haltias naturskole er elever fra femte til niende trinn. Naturskolens naturpedagogikk støtter og virkeliggjør den nasjonale læreplanen for grunnskolen. Naturskoledagenes opplevelsesbaserte program inneholder for eksempel øvelser i friluftsliv, undersøkelser i naturen, sanseøvelser, spill, leker, drama og eventyrpedagogiske metoder. Med henvisning til målsetningene for naturveiledning i Riitta Nykänens artikkel presenterer jeg her noen eksempler fra naturskolens program.

I alle naturskoleprogrammer beveger elevene seg ute i naturen og lærer om bærekraftig friluftsliv. Gjennom ulike øvelser iakttar og opplever de naturen med alle sansene. I programmet friluftsliv øver de seg på å bruke kart og kompass. De går blindgang med en seende elev som leder og beskriver veien. De lærer om allemannsretten ved hjelp av dramatisering. De får prøve å lage mat på stormkjøkken og å oppleve bål.



Naturkunnskap, forståelse for livets forutsetninger og naturens mangfold

De eldste elevene lærer om biodiversitet og får oppleve hvordan ulike populasjoner påvirkes av endringer i omgivelsene ved å spille *Livets spill*. I spillet representerer hver elev en populasjon av en av skogens arter. Artene danner næringskjeder, og i gruppene skal elevene besøke ulike stasjoner i skogen. På stasjonen gjør de oppgaver som henger sammen med biodiversitet og populasjonsbiologi. Sluttr resultatet påvirker hver populasjon på ulike måte. Spilletets målsetting er å forstå hvorfor naturens mangfold er viktig og hvordan det kan beskyttes.

I Haltias naturskoleprogram med friluftslivstema får elevene øve på å orientere seg i skogen med hjelp av kart og kompass.

Foto: Jari Kostet

I programmet *Skogsnaturens hemmeligheter* lærer elevene om næringskjeder og skogen som økosystem. I næringskjedeleken blir elevene selv produsenter, konsumenter og nedbrytere som jager hverandre. Elevene blir kjent med ulike arter i skogen ved å spille skogartsbingo, foreta artsinventering eller undersøke ulike tresorter og deres følgesvenner – det vil se de artene som lever på og rundt treet.

I programmet *Fuglenes vår* lærer elevene om trekkfuglenes liv, blant annet ved å agere dommer i fuglenes grand prix og forsøke å kopiere og gjenskape fuglenes reirbygging.

Forståelse for menneskets avhengighet av naturen

I programmet *Historiske spor i naturen* lærer og opplever elevene hvordan mennesket har levd på naturens vilkår i ulike tider av historien. For eksempel bygger de miniatyrboliger for steinaldermennesker av naturmaterialer, de prøver å lage ild med ildstål, flint og spon som i jernalderen, og de tegner moderne helleristninger med kritt for å vise hva som er «hellig» eller viktig i deres egne liv.

I programmet *Skogsnaturens hemmeligheter* tenker vi også høyt sammen om skogenes økosystemtjenester ved at hver elev får si en ting som vi får fra skogen (for eksempel blåbær, avslapping, frisk luft).

Forståelse for hvordan mennesket påvirker naturen og kan redusere negativ miljøpåvirkning

I *Skogsnaturens hemmeligheter* får de eldste elevene også planlegge og gjennomføre et «forskningsprosjekt» der man undersøker forskjellen mellom bruksskog og naturlig skog. Blant annet undersøker man mengden døde trær, skogens alder og artsrikdom. Elevene på trinn fem og seks får lage nasjonalparker i miniatyr (3 m²) der de merker av severdigheter i naturen og steder for aktiviteter og hvile. Gjennom øvelsene lærer elevene seg ulike måter å beskytte naturens mangfold på.



Kunnskap og bærekraftig livsstil

I løpet av naturskoledagen lærer elevene om bærekraftig friluftsliv ved at vi følger og snakker om allemannsretten: vi etterlater ikke søppel eller unødige spor etter oss, men vi beveger oss fritt og nyter naturen. Programmet avsluttes med en diskusjon der hver enkelt elev får komme med et forslag til hvordan man kan verne om naturens mangfold.

Vi som er naturveiledere ved Haltia naturskole ønsker å kommunisere ansvarlighet for naturen til alle våre besøkende gjennom positive opplevelser, ved å vekke nysgjerrigheten, øke forståelsen for hvordan naturen fungerer og legge til rette for en personlig, emosjonell relasjon til naturen.

I programmet Skogs-fuglenes vår får elevene forsøke å bygge reir med samme materiale og teknikk som fuglene gjør. Foto: Maria Aroluoma





Nordisk ministerråd
Nordens Hus
Ved Stranden 18
DK-1061 København
www.norden.org

Naturveiledning i Norden

Naturveiledning i Norden handler om kommunikasjon mellom naturveiledere og deltakere ute i landskapene våre. Om direkte naturopplevelser og viljen til å ta hensyn til det som inspirerer og fascinerer, det som er spesielt verdifullt eller truet. Naturveiledning gir mulighet til refleksjon over forholdet mellom mennesker og natur, til rike indre og ytre opplevelser, engasjement og deltakelse.

Lærere, forskere og naturveiledere fra hele Norden skriver her om naturveiledning i teori og praksis. Boka henvender seg til alle som er interessert i hvordan naturveiledning kan bidra til en bærekraftig framtid, naturvern og positive løsninger på samfunnsmessige utfordringer som dårlig helse, segregering og mangel på kontakt med naturen. Målet er å inspirere naturveiledere til å tilby flere og enda bedre opplevelser og læring i Nordens natur- og kulturlandskap.