

9. VÄGLEDNING OCH NATURPEDAGOGIK

DETTA KAPITEL TAR UPP friluftsliv och naturturism som frågor om vägledning och pedagogik. Men ett kort kapitel om pedagogiska aspekter på friluftsliv, naturturism, samhällsplanering och landskapsförvaltning kan självklart bara summariskt beskriva några huvudsakliga perspektiv och måste i övrigt hänvisa till annan litteratur.¹ Fältet innehåller djupgående principiella och »akademiska« frågor som i vilken utsträckning kunskaper och attityder och handlingar verkligen hänger ihop. Går det exempelvis att genom bara information styra besöksströmmar och beteende i landskapet för att undvika störning och nedskräpning? Men fältet innehåller också mycket konkreta och praktikerorienterade aspekter på landskapstolkning, ledarskap, informationsteknik, säkerhetsfrågor och pedagogiska förhållningssätt. Förhoppningsvis ger detta kapitel ändå en viss översikt och ett antal ingångar till andra material utifrån olika intressen och behov.

En konsekvens av ämnesfältets bredd är att detta kapitel är indelat i två huvudavsnitt. Först kommer ett avsnitt skrivet mer direkt utifrån en friluftsplanerares perspektiv där utgångspunkten är att man har rätt stora möjligheter att avgöra hur landskapet bör utformas och användas. Det innebär att frågor om vilka redskap för information och styrning som står till buds och vad vi vet om deras effektivitet blir viktiga. Därefter följer ett avsnitt som mer utgår ifrån »användarna« – de som utifrån olika ambitioner använder landskapet för friluftsliv och naturturism i pedagogisk verksamhet. Att det sedan kan förekomma att samma person både kan vara engagerad i planering och förvaltning liksom i konkret pedagogisk verksamhet gör inte denna indelning mindre relevant. För att förstärka kopplingarna mot bokens huvudtema om planering och förvaltning av friluftslandskapet så använder vi här Sandells ekostrategiska begreppsram om olika förhållningssätt till landskapet som introducerades i kapitel 3.

1. På svenska se t.ex.: Isberg 1991; Dahlgren & Szczepanski 1997; Szczepanski 2008; Lundegård et al. 2004; Naturvårdsverket 2004b; Naturvårdsverket 2005b; Szczepanski 2006; Brügge et al. 2007; Dahlgren et al. 2007 och Östman, kommande, samt Arnell et al. 2009. Se också internationella översikter som Rickinson et al. 2004; Dillon et al. 2006; Ogilvie 2005 och från våra nordiska grannländer t.ex. Tordsson 1993 och Bentsen et al. 1993..

Genom att lyfta fram några huvudsakliga pedagogiska förhållningssätt och hur dessa innebär krav och synpunkter på landskapets utformning och användning vill vi illustrera detta kapitelns huvudtema, nämligen att *olika friluftspedagogiska inriktningar söker och kräver olika landskap och olika landskap gynnar eller utestänger olika friluftspedagogiska förhållningssätt*. Vi hoppas också det framgår att även om dessa olika friluftspedagogiska stilar naturligtvis i mycket är en fråga om personliga val och tillfälligheternas spel så är de också kopplade till mer djupgående aspekter i termer av ledarskap, miljökonsekvenser och natursyn. Kapitlet avslutas med två kortare avsnitt. Dels om forskning kring friluftsliv som pedagogisk metod med särskilt inriktning på miljöpedagogik, och dels några reflektioner om nya kommunikationsformer och pedagogiska möjligheter i kölvattnet av mobiltelefoner, GPS och mobilt internet.

Om att organisera ökad tillgänglighet till det otillgängliga

Ett landskaps »tillgänglighet« för friluftsliv och naturturism är resultatet av ett stort antal faktorer där lagstiftningen bara utgör en aspekt, något som även berörs i kapitel 10 om allemansrätten. Inte minst är tillgänglighet en fråga om pedagogik i vid bemärkelse – vad vi lärt oss att uppfatta som tillgängligt. I vilken utsträckning landskapet är tillgängligt »för mig« och »för dom« handlar också om grundläggande synsätt på demokrati och samhällsmål. En annan huvudaspekt på frågan om tillgänglighet är förstås tillgänglighet till *vad*, alltså vilka landskapskvaliteter som man vill skall vara tillgängliga (jfr kap. 3). Inte sällan är det just de åtgärder som avser att göra landskapet tillgängligt som av en del upplevs som något som gör landskapet mindre värt för friluftsliv. Det här berör uppenbarligen mycket grundläggande värdefrågor om upplevelser och natursyn. Vi kan illustrera det här genom att ställa två yttranden mot varandra som fölls i en debatt om naturskydd och turismutbyggnad i Idre.² Först är det dåvarande VDN i Friluftsrådet som skriver att:

Friluftslivet lever och kommer att leva i en balansakt mellan tillgänglighet och orördhet. Vägar, andra kommunikationer och anläggningar ökar tillgängligheten, men minskar orördheten. Har vi nått den ultimata balansen nu? Tillåt mig tvivla. Frågan är hur vi kan öka tillgängligheten utan att hota orördhet för om vi lyckas, dvs främja friluftslivet, kommer allt fler att vilja ut i friluftsmiljöer.

Mot det här vänder sig friluftsföreningen Argaladeis dåvarande ordförande Anneli Carlsson och skriver:

2. I tidskriften Argaladei: Friluftsliv – en livsstil, No. 4, 1998, s. 3 resp. 7; *emfas i original*. Dessa citat är över 10 år när detta skrivs (2010) men grundfrågan är i högsta grad aktuell, inte minst just angående Idre p.g.a. diskussionen om det s.k. »Tre Toppar«-projektet.

Jag själv – liksom de flesta i föreningen Argaladei – är inte intresserad av en tillrättalagd = ödelagd natur. Vi vill möta naturen som den är, på naturens egna villkor. En av de viktigaste poängerna med friluftsliv är, som jag ser det, att naturen *är svårtillgänglig* och att det krävs en viss ansträngning för att ta sig dit man vill.

Att de här två perspektiven riktar helt olika krav till planering, landskapsförvaltning, tillrättaläggande och kanalisering är uppenbart. De två skribenterna anknyter till en ständigt återkommande fråga i friluftslivets historia – *om behovet av att öka tillgängligheten till det otillgängliga* och i vilken grad detta »behov« bör tillgodoses.³ Ett sätt att konkretisera spänningsfältet är att påpeka att ju mer lättillgängligt för friluftsliv som ett område uppfattas desto mer uppfattas det som ett rekreationsområde – och inte som t.ex. »vildmark« eller »traditionellt fiskeläge«, vilket kanske var just de landskapskvaliteter som man sökte. Mycket kortfattat kan vi identifiera följande repertoar – eller verktygslåda – av planeringsstrategier som i planeringssammanhang används för att tackla denna »paradox« av att öka tillgängligheten till det otillgängliga:

- *Ej personlig information, på annan plats* som med hjälp av kartor, broschyrer, internetinformation osv. pekar ut vissa platser och landskap som särskilt lämpliga för olika aktiviteter. När man på så sätt visar på var det är särskilt lämpligt att bedriva t.ex. fritidsfiske, fågelskådning eller vandringar gör man dessa områden mer mentalt tillgängliga. Men man bygger ofta även upp förväntningar på att platserna skall vara mer fysiskt tillgängliga och lättanvända när man kommit dit genom parkeringsplatser, soptunnor och eldplatser.
- *Ej personlig information, på den aktuella platsen* med hjälp av uppsatta skyltar, kartor, broschyrställ, ledmarkeringar etc. som tydligt ger besked om att dessa platser och landskap är särskilt tillgängliga. I sina mer avancerade former har vi här utställningar och Naturum som dock i regel kombineras med ytterligare redskap från listan nedan.
- Den typ av information som nämnts ovan (och det fysiska tillrättaläggandet nedan) är ofta mer eller mindre medvetna led i *kanaliseringssträvanden* – alltså en vilja att styra besök till vissa områden och bort från andra. Exempelvis därför att man anser att det på en plats finns särskilt framstående landskapsvärden som bör lyftas fram eller att man anser att ett annat område har särskilt känsliga naturvärden eller stor förslitningsrisk som gör att området bör skyddas från påverkan.

3. Se vidare om dessa principfrågor t.ex. när det gäller STF:s historia i Sandell, 1997 och för en generell översikt över problematiken, inte minst begreppsparet »purister« och »urbanister« (och däremellan liggande »neutralister«) i kapitel 3.

- En annan aspekt av kanalisering är *zonering* där olika delar av ett större område formellt ges olika regler, t.ex. när det gäller tillgänglighet. Det här gör man med hjälp av både »piska« (t.ex. besöksrestriktioner/förbud) och »morot« (t.ex. information och fysiska tillrättalägganden). Jämför t.ex. vår fallstudie av Fulufjällets nationalpark i kapitel 7.
- *Fysiska tillrättalägganden* som t.ex. vägar, stigar, spänger, parkeringsplatser och eldstäder. Särskilt i kombination med information (t.ex. parkeringsplats med informationsskylt som hälsar välkommen) gör sådana tillrättalägganden att ett visst landskap upplevs som mer tillgängligt. Ibland är dessa åtgärder direkt kopplade till speciella gruppers behov som t.ex. rullstolsbundna.
- *Personlig information på plats* i form av vägledning eller guidning⁴ som också kan kombineras med andra ambitioner som miljöpedagogik, utomhuspedagogik, dramatisering, populärvetenskap och kommersiell aktivitetsturism.
- Läger vi ihop och mer permanent organiserar de element som räknas upp ovan har vi ofta också något »nav« i form av ett *besökscentrum* (jfr. »visitors center«) med sådant som fasta utställningar, filmvisningar, föreläsningar och souveniraffärer. I sina mer avancerade former kan själva angöringsplatsen till området bli så »tillgänglig« och attraktiv att besök i det omgivande landskapet inte blir aktuellt för en del. Detta beror dock i allmänhet mer på att man i och med denna höga grad av tillgänglighet dragit till sig en ny publik som inte har samma intresse, utrustning eller förutsättningar för mer omfattande fysiska landskapsbesök.
- Till detta kan också läggas de strategier som går ut på att formellt ge olika personer olika tillgänglighet till ett visst landskap via något sorts *tillstånd* eller »pass«. Antingen som ett sätt att formalisera någon av strategierna ovan (t.ex. kontrollera restriktionerna i ett zonerat område) eller för att ge olika kategorier (t.ex. de som betalt viss avgift, genomgått viss utbildning eller som är lokalboende) annan tillgänglighet än de som inte tillhör denna kategori. Detta har ibland diskuterats i Sverige för att hantera allemansrättsproblem i vissa områden.
- Slutligen bör påminnas om den betydelse som *sambällsplanering* (nationell, regional och lokal) liksom lagstiftning har för tillgängligheten. Exempelvis vilken ställning allemansrätt och strandskydd har eller i vilken utsträckning som områden i landet pekas ut som särskilt lämpliga för friluftsliv.

4. För ett resonemang om detta se t.ex. Hultman 1985; Andersen et al. 1990; Isberg 1991; Naturvårdsverket 2004b; Dahlgren & Szczepanski 2007; och Brügge et al. 2007.

Information är ett styrmedel som ofta framhålls inom naturvården, liksom i miljövard allmänt. Exempelvis ROS-systemet (se vidare kapitel 15) innehåller tanken att genom information styra besökare till delområden som ger dem ett efterfrågat utbyte och samtidigt minskar trycket på områden avsedda som mera vildmarkspräglade.

Här skall vi därför ta upp något också om *informationsstyrningens begränsningar*. Två generella problem kan noteras. Ofta saknas analys av vilken typ av beteenden som man önskar påverka. Därmed saknas ofta en bas för att avgöra om information har effekt. När Manning (1999) går igenom en sammanställning av olika informations- och utbildningstekniker pekar han på svårigheten att urskilja några speciellt verkningsfulla metoder. Den sammanställning han använde var gjord av Doucette & Cole (1993) och innehöll den uppfattade nyttan av 28 olika metoder från media, broschyrer, kartor osv. till olika former av direkt personlig kontakt. Dessa metoder var sedan utvärderade på en skala från 1 (»not effective») till 5 (»highly effective»). Av dessa låg 21 metoder i intervallet 2,1–2,9 dvs betraktades som måttligt användbara. Endast de som baserades på direkt personlig kontakt skilde ut sig som något mer effektiva (medelvärde 3,1). Förklaringen till detta kan vara allt från oklarhet i vilka konkreta mål som skall uppnås, oklarhet om vilken typ av beteenden som skall påverkas och att det kan finnas olika situationsbetingade problem. Den lite trista slutsatsen att information av slentrian ofta framhålls som ett användbart styrmedel utan hänvisning till vilket problem som skall lösas eller på grund av brist på andra medel – »den maktlöses styrmedel» (Emmelin 1997) – ligger nära till hands. Ett betydande mått av idealism och en koppling av idealism och rationalism ligger också i tron på information som ett starkt medel i t.ex miljö- och välfärdspolitiken (Brokking et al 1997; Emmelin 1997c). Den nordiska välfärdsstaten byggdes på föreställningen om samförstånd om grundläggande värden och kraften i information som underlag för handling (Rothstein 1985), och miljöpolitiken synes vara en förlängning av detta (Emmelin 2000).

Propaganda och utbildning i adekvata friluftstekniker, ofta benämnda »*low impact*» eller »*Leave-No-Trace*», LNT, har även framförts som ett viktigt styrmedel för att minska problem och konflikter. Utveckling av utbildningsmaterial (Cole 1989; Hampton & Cole 1988) har gjorts liksom instruktörsutbildning (Swain 1996). Verksamheten har bestått dels i enklare propagandainsatser i vissa naturområden, i systematisk uppsökande verksamhet osv. En viktig insikt i programmen är att enkla generella råd och uppmaningar till och med kan vara direkt kontraproduktiva. Rådet till besökare att undvika mycket använda platser hörde t.ex. till huvudbudskapet i början av en kampanj. I områden med lågt tryck kan detta vara en bra metod att minska påverkan men i områden med högt tryck medför det ofta en generell ökning av både reell påverkan och upplevelse av påverkan. Rekommendationerna i utbildningen är

därför idag att koncentrera användningen till områden med högt tryck och att sprida besökare i områden med lågt tryck samt, kanske viktigast, att försöka minska trycket på områden som börjar visa tecken på överutnyttjande. Ett problem ligger i att effekterna av bruk kan vara stora även vid en måttlig användning – se kapitel 16 (figur 13:3).

Utgångspunkten för low impact-utbildning är emellertid att kunskapsbrist är den viktigaste orsaken till problem och att information därför löser problemen. Detta i miljösammanhang vanliga antagande är dock generellt ofta felaktigt. Information påverkar t.ex. inte besökare som är intresserade av ett visst område att välja något annat om man inte får fram budskapet att det är i besökarens intresse att välja ett annat mål för att få den önskade upplevelsen (Harding et al. 2000). Omfattande forskning om påverkan genom information pekar alltså på en mängd begränsningar i effekten (Eagly & Cahiken 1993).

Baserat på ett stort antal studier⁵ kan ändå *några generella råd* om information och utbildning sammanfattas så här:

- Bruk av flera olika medier parallellt ger bättre effekt än enbart en informationskanal.
- Informations- och utbildningsprogram attraherar framförallt nybörjare och har också bäst styreffekt på sådana brukare bl.a. p.g.a. möjligheten att påverka effekterna av »inkompetent beteende« och »okunnigt beteende«.
- Anslag har genomgående sämre upplysningseffekt än personlig påverkan med undantag för renodlad information om faror och förbud.
- Information som kan ges under planering av en aktivitet (t.ex. en broschyr man läser innan man åker iväg) har bättre styreffekt än sådan information som ges under besöken.
- Källans trovärdighet och legitimitet har stor betydelse för styreffekten.
- Internetbaserad information är effektiv i den meningen att den enklare kan påverka besökare i planeringsfasen.
- Direkt riktad, personlig rådgivning på plats har stor trovärdighet och uppskattas av en majoritet av besökare (Kaltenborn & Vorkinn 1993).
- Utbildning av uthyrare, kommersiella guider osv. fungerar i många situationer bra.

5. Roggenbuck & Ham 1986, Manfredo 1989, 1992, Roggenbuck 1992, Doucette & Cole 1993, Bright 1994, Basman et al. 1996, Vander Stoep & Roggenbuck 1996, Manning 1999.

- Information om konsekvenser av olämpliga beteenden och kostnader för t.ex. skador, avfallshantering osv. har bättre effekt än direkta uppmaningar (Emmelin 1997).
- Budskapen bör vara riktade till speciella grupper snarare än allmänna.

Olika friluftspedagogiska stilar kräver olika landskap

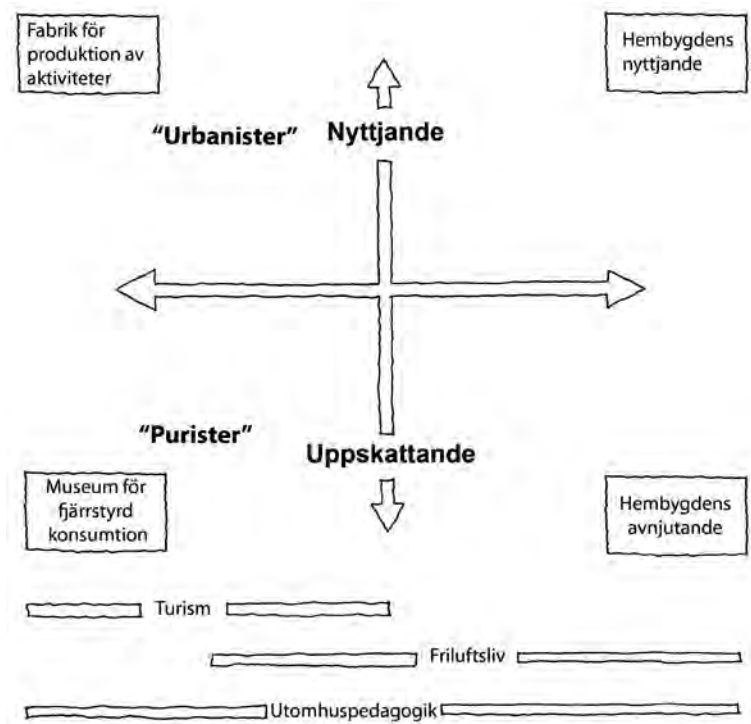
Som nämndes inledningsvis skall vi här, i stället för planerarens perspektiv, anta blicken hos dem som för olika pedagogiska syften ägnar sig åt friluftsliv och naturturism. Annorlunda uttryckt så har vi i föregående avsnitt fokuserat på »utbudssidan« när det gäller pedagogiska aspekter på landskapet och nu skall vi fokusera på »efterfrågan«. Vad är det för landskapsrelationer som söks i olika pedagogiskt orienterade friluftsverksamheter?

I forskning kring friluftsliv, naturturism, utomhuspedagogik och rekreation så finns en mängd försök att kategorisera grupper och aktiviteter. Som ett exempel kan nämnas Jacksons (1986) uppdelning mellan friluftaktiviteter som är »*uppskattande*« (appreciative) t.ex. fjällvandring och fågelskådning; »*nyttjande*« (consumptive) t.ex. jakt och fiske; eller »*mekaniserade*« (mechanized) t.ex. snöskoteråkning eller terrängcykling. Men vi tycker oss se två generella nackdelar med den typ av kategoriseringar som Jackson representerar. För det första: man kategoriserar ofta bara i grupper utifrån aktivitet – åker man skoter så är man »skoteråkare« vilket sedan blir en underkategori av mekaniserat friluftsliv. Men samtidigt finns det stor anledning att tro att dessa på så sätt ihopslagna personer kan söka mycket olika upplevelser och utifrån mycket olika syften. Skoteråkaren kan vara både en lokalboende fritidsfiskare och en utländsk turist på skotersafari. Informationen att man är t.ex. »längdskidåkare« eller »kajakpaddlare« säger ofta väldigt lite om varför man ägnar sig åt denna aktivitet, hur man gör det, med vilka etc. – vilket är viktigt när det gäller vilka landskapskvaliteter och förvaltningsåtgärder man söker eller tar avstånd ifrån.⁶ En annan invändning mot enkla aktivitetskategoriseringar är att påverkan på och samspelet med landskapet riskerar att komma i bakgrunden. En av poängerna med Sandells ekostrategiska begreppsram som presenterades i kapitel 3 är att den försöker inkludera båda dessa aspekter – *vad* man gör (t.ex. åker skoter, längdskidor eller paddlar kajak) och *varför* – vilken landskapsrelation (ekostrategi) detta ingår i. Det här är naturligtvis sådant som bl.a. kan ha avgörande betydelse i olika konfliktsituationer t.ex. mellan turister och ortsbefolkning. Vi kommer därför att här återknyta

6. Jämför det som lyftes fram om betydelsen av meningsskapande i kapitel 3 (Backman 2005).

till den ekostrategiska begreppsramen i detta avsnitt om olika pedagogiska förhållningssätt och vi kan börja med att återknyta till hur den i kapitel 3 illustrerade ROS-skalan som återkommer på flera platser i den här boken. Uppdelningen mellan »urbanister« och »purister« motsvarar i Sandells begreppsram indelningen mellan strategierna att *förbättra* vs. *frysa/konservera* landskapet och används i huvudsak för studier av de som är på besök i landskapet (till vänster i figuren). Urbanisterna var ju beteckningen på de som gärna ser olika tillrättaläggningar för friluftsliv, pedagogik och turism och i betydligt mindre utsträckning störs av påminnelser om andra besökare eller samhället utanför friluftsområdet. Purister, å andra sidan, ville helst inte se några kulturavtryck alls annat än de som man anser skall ingå i områdets »frysta« läge (inkl. t.ex. »traditionellt« jordbruk eller fiske). Både ROS-skalans urbanister och purister och Jacksons (1986) uppdelning mellan »uppskattande« och »nyttjande« friluftsaktiviteter är inlagda i figur 9.1. I figurens nederkant påminns också om illustrationen som gjordes av vilken avgränsning turismbegreppet, friluftsbegreppet respektive begreppet utomhuspedagogik kan tänkas ha. Turism med sitt fokus utanför hembygden och inkluderande även den helt uppbyggda miljön. Friluftsliv inkluderande både hembygds- och fjärrbygdsperspektivet, men exkluderande den helt uppbyggda miljön. Utomhuspedagogik täckande hela spännvidden från de lokala miljöerna till de funktionsspecialiserade fjärrmiljöerna.

Figur 9.1. Den ekostrategiska begreppsramens placering av de etablerade begreppen »Urbanister« respektive »Purister« liksom »uppskattande« respektive »nyttjande« friluftsaktiviteter ». I figurens nederkant markeras även tänkta avgränsningar för turismbegreppet, friluftsbegreppet och begreppet utomhuspedagogik.



Den ekostrategiska begreppsramen byggdes upp med hjälp av dels en axel som visar spänningen mellan att utgå från det lokala landskapet *eller* att storskaligt dominera och specialisera landskapet, och dels en axel som visar spänningen mellan att aktivt nyttja och förändra landskapet *eller* att passivt betrakta, avnjuta och klara av landskapet. Dessa principiella förhållningssätt har också paralleller i olika pedagogiska ambitioner när det gäller relationen till natur och landskap. Tillämpat på detta sätt så får vi då först ett val (längs den vågräta axeln) som handlar om *vilken typ av landskap man söker upp för sin verksamhet* – i vilken utsträckning man utgår ifrån den plats och det område som man ändå är verksam i som pedagog, t.ex. skolgården och den tätortsnära skogen, eller om man anser det viktigt att söka upp särskilda »frysta» eller »uppbyggda» platser med väl definierade funktioner (t.ex. friluftsanläggningar, naturstigar, reservat, naturskolor och Naturum). Orienteringen längs den lodräta axeln handlar om *vilket intresse man har av att aktivt nyttja, förändra och påverka landskapet*; respektive om intresset ligger mer åt att passivt avnjuta, betrakta och utan påverkan vistas i landskapet. Vi kan då identifiera följande pedagogiskt relaterade karaktärsdrag för förhållningssätten till landskapet – de fyra ekostrategierna:

Fabriksperspektivets dominansstrategi med inriktning mot äventyrsland och välplanerade (ofta köpta) upplevelser. Här finns ofta stora pedagogiska möjligheter när det gäller att locka barn och ungdom. Man kan också vara rätt säker på vilken typ av upplevelser och kunskaper man kommer att uppnå (»naturen« i termer av osäkerhet kring t.ex. vädret har ju i stor utsträckning eliminerats). Men den andra sidan av samma mynt är den tid och de kostnader (t.ex. miljökostnader och uteslutning av personer som inte har råd) som ligger i att behöva söka upp dessa uppbyggda landskap. Det finns också viktiga pedagogiska (inte minst miljöpedagogiska) begränsningar i att man inte är i ett mångbrukslandskap (med t.ex. skogs- och jordbruk) som visar samhällets naturberoende. Det är inte heller självklart för t.ex. skolelever att koppla de utomhuspedagogiska kunskaperna och upplevelserna man får i de specialiserade »fabriks»-landskapen till sitt eget vardagslandskap. Inte sällan kräver (åtminstone statusmässigt) den här typen av aktiviteter även specialiserad utrustning och särskilda kunskaper hos lärare och ledare (om man inte köper dessa i form av guidning).

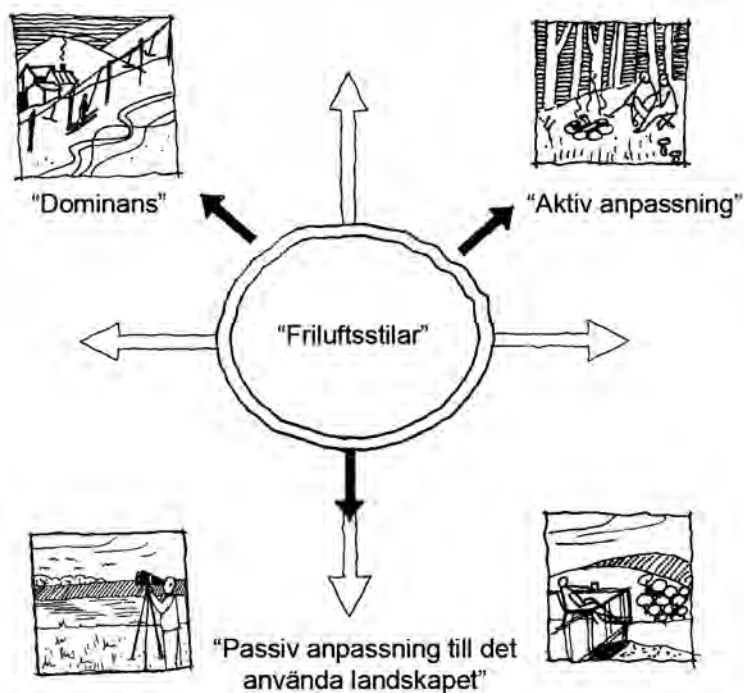
Den *museala* ekostrategin delar förstås en del av fabriksperspektivets för- och nackdelar i enlighet med den funktionella specialiseringens karaktärsdrag när det gäller val av landskap för friluftsliv och utomhuspedagogik. Exempelvis fördelen av kontrollerade omständigheter när det gäller vad man kan förvänta sig få se och få vara med om, såsom »orördhet» eller olika historiskt intressanta landskap (stenåldersboplatser, slätterängar etc.). Men här gäller också nackdelarna i termer av miljö, kostnader och svårigheten att koppla till produce-

rande vardagslandskap som ligger i att man söker upp specialiserade landskap.

När det gäller hur pedagogen förhåller sig till landskapet i termer av aktiviteter, utrustning etc. så har den förra museala ekostrategin mycket gemensamt med ekostrategin *hembygdens avnjutande* och kan handla om t.ex. naturstudier i form av blomstervandringar, exkursioner, fågelskådning. Det handlar även ofta om att helt enkelt »bara vara« i landskapet med olika känslomässiga och estetiska upplevelser. Allt i enlighet med den »passiva anpassningens« strategi (neråt i figuren) när man väl är på plats i landskapet. En pedagogisk nackdel med den passiva anpassningens strategi är förstås att det kan bli ytligt och riskerar att bli tråkigt då man inte har möjlighet att som i de mer aktiva stilarna (uppåt i figuren) påverka och nyttja landskapet.

Utgångspunkten för både den föregående ekostrategin, *hembygdens avnjutande*, och *hembygdens nyttjande* är att man utgår ifrån det landskap man identifierar sig med och har nära till (upplever som sin »hembygd«). Detta innebär en mängd konsekvenser beroende på om det är ett naturpräglat eller kulturpräglat landskap, om det är dominerat av kust, berg, skog etc., vad det är för klimat, årstid och väder. Här ligger både möjligheter och svårigheter ur ett landskapspedagogiskt perspektiv i linje med motsatsen till vad som anfördes ovan om fabriks- och det museala perspektivet. Exempelvis finns möjligheter till goda kopplingar till ett mångbrukat vardagslandskap (som också gäller för *hembygdens avnjutande*) men när man också aktivt nyttjar landskapet kan man inkludera eget bruk med timmerxyxa, fiskespö, jaktgevär etc. Samtidigt ställer anpassningen till det lokala landskapet krav på just anpassning och stora lokalkunskaper hos pedagogen (vad är lämpligt att göra på den här platsen, vid den här tiden på året och i det här vädret?). Till detta kommer för båda de aktivt nyttjande förhållningssätten (uppåt i figuren) behovet av tillstånd och att bli »insläppt« i det aktiva bruket av landskapet – exempelvis liftkort eller inträde för fabriksperspektivet eller guidning eller egen skogsmark för *hembygdens nyttjande*.

Då har vi gått varvet runt och diskuterat övergripande pedagogiska aspekter av de fyra olika landskapsstrategierna. *När man väl är på plats* som friluftspedagog i ett valt landskap kan vi dock reducera landskapsstrategierna till tre. Orsaken är att om vi inte vill aktivt påverka landskapet utan strävar efter ett förhållningssätt i linje med figurens nedre halva (»museum« eller »hembygdens avnjutande«) så blir den praktiska pedagogiska praktiken snarlik för båda dessa. Att det inte går att slå ihop friluftsstilarna för höger och vänster sida i figurens övre halva beror på att när strategin inkluderar att aktivt förändra och påverka landskapet så blir också landskapet förändrat och »talar om« vilken typ av aktiviteter och vilken utrustning man bör använda. Det är knappast lämpligt att förlägga en »vildmarksfärd« till en utförsåkningsanläggning; eller att ägna sig åt



Figur 9:2. Den ekostrategiska begreppsramens placering av tre principiella pedagogiska förhållningssätt, »friluftsstilar«, när det gäller val av aktiviteter, utrustning etc. på plats i ett visst landskap. Se vidare i texten.

sportfiske i ett fågelskyddsområde på försommaren! På plats i landskapet är ändå valet mellan de tre riktningarna i högsta grad viktiga pedagogiska avvägningar. Här presenteras dessa tre principiella (landscaps) pedagogiska förhållningssätt (»friluftsstilar«⁷) – de tre svarta pilarna i figur 9:2. Dessa friluftsstilar innebär val och konsekvenser när det gäller utrustning, natursyn, ledarperspektiv, miljökonsekvenser m.m. Genom att relatera dessa landskapspedagogiska stilar till olika organisationer och påtryckningsgrupper kan man även få vissa indikationer på konsekvenser i termer av konkurrerande intressen och tänkbara allianser, exempelvis i samband med friluftsplanning. Liksom för ekostrategierna i stort så finns det dock inte något självklart »rätt« och »fel« i dessa val – men däremot mängder av praktiska och pedagogiska villkor och konsekvenser knutna till de olika landskapsstrategierna och friluftsstilarna. Det handlar om att tänka igenom vilka pedagogiska mål man eftersträvar. De tre landskapspedagogiska stilarna kan sammanfattas så här (fig. 9:2):

- **dominans** där landskapet ses som en »fabrik« som skall anpassas till aktiviteten genom olika anläggningar och tillrättalägganden (skidanläggningar, äventyrsbad, klätterväggar etc.) för att producera de förutsättningar som pedagogen eftersträvar;

7. För ytterligare illustrationer av dessa friluftsstilar och deras koppling till t.ex. miljöpedagogik se Brügge et.al., 2007 och för begreppsramens användning för analys av några olika naturmöteskulturer (I Ur och Skur, Naturskolor och en Radikal friluftstradition) se Östman kommande.

- *aktiv anpassning* där aktiviteten underordnar sig landskapet (t.ex. i termer av topografi, årstid och väder) samtidigt som man gärna aktivt nyttjar och förändrar landskapet (jakt, fiske, stockvedsbrasor etc.);
- *passiv anpassning* (då »museum« och »hembygdens avnjutande« innebär liknande typ av aktiviteter när man väl är på plats i landskapet) där man passivt i förhållande till det landskap man är i avnjuter, betraktar, studerar och klarar av landskapet med den topografi och årstid, det väder och de djur etc. som där är för handen. Observera att denna friluftstil kan vara mycket aktiv för personen som kanske skall klara av långa vandringar och hårt väder, men är ändå passiv när det gäller förändringar av landskapet. Idealet är att det inte skall märkas att man varit där.

Ser vi till etablerade friluftsförbund och besökskategorier så är det inte svårt att se hur dessa ofta passar in i de olika pedagogiska landskapsstrategierna ovan – och alltså har olika krav och synpunkter på friluftslandskapets förvaltning. Exempelvis hur I Ur och Skurs förskoleverksamhet i huvudsak bygger på »hembygdens avnjutande«, 4H-gården på »hembygdens nyttjande«, utförsåkningsturisterna på »fabriksperspektivet« och vildmarksturisten på den »museala« ekostrategin. Likaså är det inte svårt att se hur dessa landskapsstrategier hänger ihop med olika pedagogiska friluftsstilar enligt den indelning i »dominans«, »aktiv anpassning« och »passiv anpassning« som gjordes ovan. Exempelvis hur kompetenskraven skiljer sig, men även hur nära »museum« och »hembygdens avnjutande« ligger varandra när det kommer till den konkreta pedagogiken i landskapet – jämför t.ex. en hembygdsexkursion och en guidad blomstervandring i fjällen. Men det är också viktigt att notera att det inom olika organisationer och grupperingar ofta finns flera parallella pedagogiska traditioner. Exempelvis hur man inom scouterna både ägnar sig åt hajker med spårlos färd i små grupper i närlandskapet och åt storläger där man bygger upp en hel stad med 10 000-tals deltagare för någon vecka. Det stora lägret är i linje med fabriksperspektivet och hajken i linje med hembygdens avnjutande, om man inte känner markägaren och kan få mer av hembygdens nyttjande med stockvedsbrasa och risvindskydd. Vi kan också notera exempelvis hur man inom Friluftsrådet både har Mulle- och Lulleverksamhet i lokalmiljön men också är engagerad i fjärranläggningar, som t.ex. utförsåkningsanläggningen i Idre som användes som utgångspunkt för de inledande två citaten om olika synsätt på tillgänglighet. – I vilket fall; *olika friluftspedagogiska stilar kräver olika landskap och olika landskapsförvaltningar gynnar eller utestänger olika friluftsstilar.*

Forskning om friluftsliv som pedagogik och mobilisering

Detta avsnitt ger några exempel på forskning om pedagogiska aspekter på friluftsliv och naturturism och bygger i huvudsak på Sandell (2004a). Vi har här valt att också inkludera mobilisering i rubriken då vårt intryck är att friluftsliv i stor utsträckning har använts och används för att mobilisera inte minst barn och ungdom för olika syften. Vi kan påminna om den viktiga pedagogiska roll som friluftslivet tillmättes i inte minst nordiska länder under sin inledande period för att mobilisera landets ungdom till fromma för nationell identitet – till förfång för klassrelaterade konflikter och vad man uppfattade som mer okontrollerade fritidsaktiviteter. Och även idag är det väl ingen tvekan om att en av friluftslivets viktigaste roller enligt många är att mobilisera för bättre folkhälsa, högre miljömedvetande och få barn och ungdom bort från stillasittande inneliv framför data- och tv-skärmar.

Vi kan här anknyta till indelningen i medel och mål i figur 2:3, där »Friluftsliv som medel« handlar om att mobilisera (i bred bemärkelse) *genom* friluftsliv. Alltså att nyttja utomhusverksamhet som pedagogiskt redskap för olika syften, t.ex. naturkunskap, kroppslig hälsa, miljö-engagemang, gruppgemenskap etc. En vanlig forskningsansats här är att försöka mäta olika uttryck för det sökta värdet (t.ex. naturkunskap) före och efter att metoden använts. Även om en sådan ansats förstås kan ha sitt värde som beskrivning av vad som verkar hända i olika pedagogiska situationer så bör, enligt vårt förmenande, man här gärna koncentrera sig på att jämföra olika »interventioner« som använder olika metoder men har likartade syften och där en av dessa interventioner är friluftsliv. Man bör då också helst inkludera olika typer av utomhusverksamhet (olika landskap, ledarskap, aktiviteter etc.). På detta sätt kan det finnas möjlighet att jämföra friluftsliv som metod och dess effektivitet jämfört med andra metoder. Hur står sig friluftsliv som metod jämfört med t.ex. dans, sång, massage och innegymnastik i termer av: hälsoeffekter, ekonomi, behov av förkunskaper, säkerhetsaspekter och kombinationer med andra positiva effekter (t.ex. djupdimensioner som går utöver mer bokliga kunskaper). Det är också viktigt för en seriös diskussion om utomhusverksamhet som pedagogisk metod att bygga upp longitudinell kunskap, alltså information om vad som händer på lång sikt. Exempelvis hur mycket av uppnådda kunskaper eller andra eftersträvarde effekter som finns kvar efter att man gått ut en skola med utomhusinriktning, jämfört med andra metoder. Sådana forskningsansatser är dock resurskrävande om man skall få en kontinuitet över tiden och inte vara hänvisad till bara återblickande ansatser.

När det gäller det som i figur 2:3 betecknades som friluftslivets egenvärde så handlar det mer om att mobilisera *till* friluftsliv. Här är det själva mötet med det naturpräglade landskapet och friluftslivets specifika värden som är den eftersträvarde effekten av pedagogiken. Frågan om i vilken

utsträckning detta är en i någon mening effektivare metod än andra är då inte en huvudsak. I stället kommer ofta argumenteringen att gå i riktning av »existentiella« teman. Forskning utifrån dessa perspektiv blir då i stor utsträckning en fråga om att beskriva och tolka naturmöten och friluftsupplevelser och sedan diskutera på vilka sätt detta upplevs som viktigt.

I kapitel 4 tog vi upp ett principresonemang om relationen mellan friluftsliv och miljöengagemang. Här kompletterar vi detta med att lite extra ta upp den miljöpedagogiska ansatsen. Vid sidan av den hälso-relaterade ansatsen, som något refererades i samma kapitel (4), är det miljöpedagogiska perspektivet ett av de återkommande argumenten för friluftsliv som metod i vårt samhälle idag. I korthet vill vi peka på följande delaspekter:⁸

- Natur- och landskapsförståelse som ett *kunskapsvärde* i sig, t.ex. om landformer, landskapshistoria, kulturhistoria och olika mer eller mindre sällsynta arter av djur och växter. Dessa kunskaper om vad man uppfattar som värdefullt i landskapet blir då ett tänkt underlag för engagemang för dessa värden. Här finns klassiska pedagogiska strategier som exkursioner och guidningar liksom modernare ansatser med landskapstolkning etc. Enkelt uttryckt är den miljöpedagogiska tanken här att man inte vill att det naturområde som man besöker och uppskattar skall »förstöras«. Men kopplingarna till ett mer omfattande miljöengagemang i linje med hållbar utveckling (inkl. konsumtion, livsstil, resor etc.) är mer otydliga. Men kanske naturupplevelserna kan vara ett sätt att vidmakthålla stöd för skydd och vård av olika områden och landskapsresurser som i sin tur kan vara viktiga underlag för t.ex. biologisk mångfald som i sin tur ytterligare kan vara viktig för en mer hållbar utveckling.⁹
- Friluftsliv som miljöpedagogik. Här är en huvudtanke att man med ett naturnära friluftsliv vill väcka ett *känslomässigt engagemang* för »naturen« och människans relation till denna. Detta engagemang för naturen hoppas man sedan utmynnar i behov av att engagera sig för en mer långtgående miljöpolitik och en egen mer miljövänlig livsstil. Enkelt uttryckt så är tanken att man med de värden man fått kontakt med känner att man måste få engagera sig för miljön som en solidaritetshandling. Men dessa värden är inte nödvändigtvis bundna till den plats där upplevelsen varit utan blir mer en del i

8. Ett förslag på generell modell för olika pedagogiska relationer mellan olika typer av friluftsliv och olika typer av miljöengagemang återfinns i kapitlet om miljöpedagogik i: Brügge et al. 2007, se också t.ex. Öhman 2003 och som exempel på internationell forskningsöversikt se Rickinson et al. 2004.

9. Exempel på referenser som gäller landskapstolkning och kopplingen mellan miljövänligt beteende och naturupplevelser etc.: Hammerman et al. 1994; Hammitt 1982; och Hartig et al. 2001. Se även en skrift som t.ex. Naturvårdsverket 2004b.

en världsbild, ett sätt att förhålla sig till miljön (se t.ex.: Faarlund 1990).

- Friluftsliv och naturturism som ett *ekonomiskt underlag* för olika naturvårds- och miljöåtgärder. Det kan handla om att ta inträde till nationalparker där pengarna går till områdets skötsel och skydd. Eller det kan vara researrangörer som sätter av en del av sina inkomster till olika miljöorganisationer eller miljöprojekt. Att kunderna då är intresserade av att betala en högre avgift som sätts av till miljöändamål drivs sannolikt ofta av ett engagemang som väckts på andra sätt än genom naturkontakt, t.ex. genom media, skola eller politisk debatt, med tanke på det stora genomslag som miljö- och klimatfrågor har i samhällsdebatten. Ett engagemang som sedan kan utmynna i ett intresse för mer miljövänlig och naturnära turism.

Kopplingarna mellan turism (inkl. naturturism och friluftsliv) och hållbar utveckling är ett mycket stort forskningsfält internationellt. Det är här viktigt att bl.a. notera spänningen mellan att å ena sidan se turism som en näring och ett system där inte minst de i regel fossildrivna transporterna är ett huvudsakligt miljöproblem; respektive att mer begränsat se till turismdestinationerna och dessas miljöaspekter i termer av boende, mat, energi, avloppsanläggningar, lokaltransporter etc. Vi bör inte heller glömma de viktiga miljökonsekvenserna av att friluftslivet ofta kan innebära att man bränner fossila bränslen och skaffar parallella och specialiserade uppsättningar av allt från kläder och muggar till hus och fordon.¹⁰ Miljöpedagogik i sig är också ett stort forskningsfält internationellt och förskjutningen från miljöpedagogik i riktning mot utbildning för hållbar utveckling visar på hur även detta fält inom miljödiskussionerna alltmer går i riktning mot breda och värderelaterade samhällsperspektiv.¹¹

Innan vi lämnar frågan om friluftsliv som pedagogik och mobilisering bör vi påminna oss de generella svårigheter som forskningen ser i att på enkla sätt knyta attityder till beteenden som påpekats tidigare. Även om det finns all anledning att tro att naturkontakt genom t.ex. friluftsliv är ett starkt miljöpedagogiskt redskap så skall vi inte räkna med några enkla och självklara direktkopplingar mellan att personer lever friluftsliv och att de blir konkret medengagerade för en hållbar utveckling¹²

10. Exempel på översiktsreferenser när det gäller ekoturism och hållbar turism är: Aronsson 2000; Holden 2000; och Gössling & Hultman 2006.

11. Några svenska doktorsavhandlingar kan ge ingångar till detta fält: Svennbeck 2004; Öhman 2006.

12. Exempel på referenser inom detta fält är: Simmons 1993; Gigliotti 1990; Hart 1997; Hanna 1995; Pernon & Purcell 1998; Simmons 1998; Zimmermann 1996; Dennis & Zube 1988; Teisl & O'Brien 2003; Bixler et al. 2002; Hattie et al. 1997; Bikales & Manning 1990.

Cyberspace – framtidens pedagogiska friluftslandskap?

Inledningsvis i detta kapitel påpekades fältets stora bredd från både grundfrågor, som i vilken utsträckning information och kunskaper verkligen styr beteenden, till konkreta aspekter, som utomhuspedagogikens mångfasetterade praktik. Avslutningsvis vill vi här peka på det komplicerade samspelet med samhällsutvecklingen i övrigt – inte minst dess teknikutveckling. För även om friluftsliv och naturturism i stor utsträckning varit, och sannolikt också kommer att förbli, en viktig motvikt och »fristad« från det moderna industrisamhällets teknikstress så har successivt teknikutvecklingen på ofta mycket påtagliga sätt påverkat friluftslivets innehåll. Det här gäller inte minst pedagogiska aspekter, som i vilken utsträckning bristande kunskaper kan kompenseras genom högteknologisk friluftsutrustning och bättre kommunikationsteknik. I extremfallen kan vi tänka oss det som spänningen mellan den som med stora kunskaper, yxa, metkrok och yllefilt klarar sig där en annan person med mindre kunskaper och erfarenheter är helt beroende av kupoltält, Gore-Tex-kläder, gaskök, frystorkad mat, GPS etc.¹³

Som ett särskilt relevant tema när det gäller samspelet mellan teknikutveckling och friluftslivrelaterad vägledning och styrning vill vi lyfta fram de ökande möjligheterna att inte »belasta landskapet« med skyltar, färgmarkeringar och stolpar. Om man i stället kan lyfta över mycket av den information som hittills gjort avtryck i landskapet och i stället använda fjärrinformation i form av t.ex. snabbuppdaterade GPS-kartor och information som nås via mobiltelefonnummer knutna till specifika platser i landskapet så vore väldigt mycket vunnet när det gäller möjligheterna för olika personer att uppleva olika landskap. Den »fjärrburna« landskapsinformationen borde inte minst innebära en mycket större flexibilitet. Jämför t.ex. att ta bort alla skyltar på ett skärgårdsskärs kust med att ändra gränsen för ett fågelskyddsområde på en internetkarta – och att inte behöva se skyltarna under de delar av året då de ändå inte gäller. Det skulle också vara en stor förbättring när det gäller det förvaltningsdilemma och den intressekonflikt som detta kapitel inledande citat om tillgänglighet illustrerade. Det handlar helt enkelt om ökade möjligheter för olika landskapsperspektiv att samsas i samma landskap. Kan sedan detta kombineras med möjlighet till god personlig vägledning, kvalificerade besöksstudier – och om man hittar bra former för hur man skall hantera »tvånget« att söka upp viss »fjärrinformation«, t.ex. om tillträdesförbud eller andra restriktioner – då bör det finnas stora möjligheter till ett allt bättre samspel mellan friluftsliv och utomhuspedagogik och landskapsförvaltning. Samtidigt är det som med all teknikutveckling viktigt att även hålla ögonen på dess nackdelar, exempelvis kan det finnas anledning att

13. För ett fantasieggande perspektiv på detta se t.ex. Ryan 2002.

fundera på vilka samhällsgrupper som inte kommer att ha ekonomi eller kunskaper för den nya teknologin. Systemens störningskänslighet är ett annat viktigt område. Det kanske också kan finnas anledning att reflektera över om »internetbesök« i djungler och på fjälltoppar kan komma att ersätta fysiska besök – miljövänligt jämfört med fossila transporter men sannolikt med radikalt annat pedagogiskt innehåll.

Avslutningsvis vill vi även peka på det sannolikt växande fältet av kommersiell värdering av friluftskunskaper; inte bara friluftstekniker (t.ex. om klättring eller paddling) och landskapsvärden (t.ex. om olika arter och platser) utan också om hur detta kan förmedlas och göras »pedagogiskt«. Friluftspedagogiska kunskaper har idag ett kommersiellt värde som inslag i olika pedagogiska arbeten, som när lärare i skolan har detta som ett av sina arbetsområden eller i form av turismentreprenörer med inriktning mot äventyr, vildmarksguidning och uthyrning. I det förra fallet är det dock sällan som just de friluftspedagogiska kunskaperna får en avgörande betydelse vid t.ex. en tjänstetillsättning. Vad gäller naturbaserad turism som näringsverksamhet är det många som kombinerar med andra arbeten och det är svårt att se i vilken utsträckning som just det friluftspedagogiska är av avgörande ekonomisk betydelse. Men i vilket fall så finns all anledning att inte minst ur ett samhällsplaneringsperspektiv intressera sig för friluftspedagogik också som kommersiell verksamhet då det inte sällan kan ställa andra krav på landskaps tillgänglighet, säkerhetsfrågor och konflikthantering.¹⁴

14. Några exempel på skrifter som tar upp skärningen mellan friluftsliv och kommersiell verksamhet är: Naturvårdsverket 1995; Skogsstyrelsen, 2001 och i bredare termer t.ex. Ek & Hultman 2007. Som exempel på framtidsinriktad litteratur kan nämnas: Gartner & Lime 2000; Andkjær 2005; Fremtidens friluftsliv 2006.



I UR- OCH SKURDAGIS

»I Ur och Skur« är ett begrepp för de förskolor och skolor som använder en pedagogik inspirerad av Friluftsförbundet.¹ Man försöker på olika sätt använda naturen som del i pedagogiken och söker upp de mest närliggande områden som inte är dominerande kulturlandskap (med t.ex. asfalt, odlingar eller parker). Det innebär att tätortsnära skogar och naturpräglade tomter blir vanliga pedagogiska landskap då man med barnen utgår ifrån lokaler som i allmänhet ligger i tätorter. När man i sin litteratur exemplifierar vilka typer av platser och landskap man använder så är det ofta genom ett allmänt ospecificerat »naturen« och den typ av föremål och landskapstyper som man exemplifierar med är t.ex.: »trädstammar och stenar«, »granen«, »på ängen, i skogen och vid sjön«. Viktigt är den tydliga ökningen av barnens egen självtillit genom att kunna hitta till sina återkommande platser i landskapet. Så här skriver man t.ex.:

Att hitta rätt i skogen lär man även som mycket liten. Vi börjar med knytar [3–4 år] som känner igen stigen till stubben som är deras. Mullebarnen [5–7 år] vet olika vägar till sin skogsglänta. De vet att vi måste uppför långa backen, titta på björken och gå in mellan granen och tallen. Strövarna [7–10 år] får gå efter karta och lära sig känna igen karttecken.

Det här är en pedagogisk verksamhet som går med »lätta fötter« i landskapet och alla årstider är pedagogiskt goda tider. »Att ha roligt under alla årstider« som Drougge² skriver – ett perspektiv som inte minst själva namnet »I Ur och Skur« poängterar. Man låter alltså det lätt tillgängliga och någorlunda naturpräglade landskapet med sina karaktärsdrag, sitt innehåll, sin årstid och sitt väder, vara den pedagogiska utgångspunkten. De aktiviteter som beskrivs är sådana att de inte i någon nämnvärd utsträckning sliter på eller förändrar landskapet. Några exempel som man nämner i sitt informationsmaterial: »balansera, krypa, hoppa, klättra« och »smaka, lukta, känna, titta, lyssna«.

Se vidare: <http://www.friluft.se/iuroskur/>

1. Rantatalo 2000; Drougge, 2005; se även Dahlgren & Szczepanski 1997, Dahlgren et al. 2007 och Östman, kommande

2. Drougge 2005:23.

PRIVAT