

Ole Andreas Kvamme
Universitetet i Oslo
Elin Sæther
Universitetet i Oslo
Marianne Ødegaard
Universitetet i Oslo

DOI: <http://dx.doi.org/10.5617/adno.7077>

Redaksjonelt: Bærekraftdidaktikk som forskningsfelt

Det er snart 50 år siden miljøundervisning ble satt på den norske skolens dagsorden. Det skjedde i 1971 da den midlertidige utgaven til ny mønsterplan for en 9-årig grunnskole ble gjort gjeldende med natur- og miljøvern som et obligatorisk emne behandlet på tvers av fag (Kirke- og undervisningsdepartementet, 1971, s. 293–294). Denne prioriteringen ble videreført da den endelige mønsterplanen kom i 1974.

Dette temanummeret av *Acta Didactica Norge* om bærekraftdidaktikk reflekterer at Stortinget i 2016 vedtok å innføre det tverrfaglige temaet *bærekraftig utvikling* som en del av fagfornyelsen (Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen, 2016). Utgivelsen kan også ses i sammenheng med en snart femti år lang nasjonal skolehistorie, og i sammenheng med det internasjonale engasjementet for miljø- og bærekraftundervisning, primært uttrykt gjennom FN og UNESCO. Både nasjonalt og internasjonalt er dette en historie preget av perioder med satsing på feltet som siden har blitt avløst med stillstand og mangel på prioritering.

Når det i dag er en fornyet interesse for å integrere bærekraftutfordringene i skolens undervisning, handler det utvilsomt om at de menneskeskapte klimaendringene nå for alvor gjør seg gjeldende og forårsaker økende skade på liv og landskaper nasjonalt og globalt. Flom, tørke og annet ekstremvær forverrer livsvilkårene mange steder. Det blir enda mer synlig hvordan skjevfordelingen av verdens ressurser gir helt ulike forutsetninger for å reparere skade og tilpasse seg en ny situasjon. Viktig er også rapportene til FNs klimapanel (IPCC, 2018) og FNs naturpanel (IPBES, 2019) om menneskets overforbruk av jordas ressurser, som skjer på bekostning av annet liv og framtidige generasjoner.

En ny utålmodighet har kommet til uttrykk i skolestreikene mot klimaet som startet med Greta Thunberg i august 2018 og snart spredte seg til andre byer og andre land. I Norge deltok 40 000 i skolestreiken 22. mars, altså mer enn 10 prosent av alle norske elever i grunnsopplæringen (Moe, Enge, Husøy & Øvergård, 2019). Internasjonalt har millioner av elever engasjert seg. Hovedbudskapet fra de streikende er

at de voksne ikke har tatt de politiske konsekvensene av en kunnskap som lenge har vært kjent og anerkjent, og at det nå ikke lenger er tid til å vente. Men bærekraftagendaen som nå er styrende for FN fram mot år 2030 (De forente nasjoner, 2015), er ikke bare fokusert på klimaendringene, men ser miljødimensjonen i sammenheng med målsetninger om sosial inkludering, global rettferdighet og fred. Et viktig spørsmål fra et ståsted i lærerutdanningene blir hvordan lærerstudenter skal forberedes på å jobbe med bærekraftsspørsmål med sine framtidige elever. Artiklene i dette temanummeret bidrar til å belyse dette spørsmålet gjennom å undersøke læreres erfaringer med bærekraftsspørsmål i skolen og ulike teoretiske og empiriske perspektiver på hva som skal til for at skolen skal kunne bidra til et bærekraftig samfunn.

Bærekraftdidaktikk

Siden FN-konferansen for miljø og utvikling i Rio de Janeiro i 1992 har *bærekraftig utvikling* i FN-sammenheng vært det sentrale navnet på de omstillingene som er nødvendige i møte med en situasjon der menneskelig forbruk overskrider naturens bæreevne og truer alt liv. Begrepet omfatter både miljømessige, sosiale og økonomiske forhold som er vevd i hverandre. Bakgrunnen var rapporten *Vår felles framtid* (Verdenskommisjonen for miljø og utvikling, 1987) der begrepet framstod som et forsøk på å forene FNs initiativer for fattigdomsbekjempelse og miljøvern med et ansvar for framtidige generasjoner. Også andre sentrale satsinger i FN-sammenheng er nå en del av bærekraftagendaen, som siden 2015 er sammenfattet i 17 bærekraftsmål, hvorav utdanning er ett av dem.

Begrepet bærekraftig utvikling har vært og er fortsatt omstridt. Det skyldes primært at det i mange offisielle sammenhenger har vært koplet til økonomisk vekst (nå formulert i FNs bærekraftsmål 8). Det er omdiskutert om økonomisk vekst er forenlig med å bevare livsvilkårene for mennesker og annet liv (se for eksempel Daly, 2007). Et annet ankepunkt er at FNs bærekraftagenda har blitt ansett for å være antroposentrisk, det vil si at naturen forstås som betydningsfull fordi den er viktig for mennesket, men ikke for sin egen skyld (Næss, 2008). Denne diskusjonen har bidratt til at mens FN og UNESCO har etablert policybegrepet «education for sustainable development» (UNESCO, 2006; De forente nasjoner, 2015), har ulike begreper florert blant forskere på feltet. En del har beholdt det tidligere begrepet «environmental education» (Sauvé, 2017), andre har brukt «sustainable education» (Sterling, 2001) eller «education in sustainability» (Curren & Metzger, 2017). En del har også landet på policybegrepet «education for sustainable development» (se for eksempel tidsskriftet *Journal of Education for Sustainable Development*). Vanligst er kanskje «environmental and sustainability education» som er navnet på

forskernettverket innenfor rammen av European Educational Research Association. På norsk har «utdanning for bærekraftig utvikling» dominert de siste femten årene. I en ny norsk forskningsantologi om skole og bærekraft (Kvamme & Sæther, under publisering) anvendes begrepet bærekraftdidaktikk, et begrep vi også bruker her, og som bidrar til å etablere en kritisk distanse til policyfeltet nasjonalt og internasjonalt. Begrepet forankrer forskningsfeltet innenfor en lang didaktisk tradisjon som omfatter både allmenndidaktiske og fagdidaktiske problemstillinger. Allmenndidaktisk berører bærekraftsspørsmålene skolens samfunnsmandat og betydningen av å ta opp vår tids store samfunnsutfordringer i undervisning (Klafki, 2001), men også tematikkens fagovergripende karakter gjør den til et allmenndidaktisk anliggende. Fagdidaktisk reiser bærekraftutfordringene spørsmål om både hva de enkelte fagene kan bidra med og hva som kan være fagenes plass i fagovergripende samarbeid.

Nasjonal kontekst

Dette er ikke plassen for en fullstendig gjennomgang av norsk forskning på feltet, men vi vil peke på noen tendenser som en bakgrunn for dette temanummeret. Det er for det første flere viktige eksempler på økopedagogiske og miljøpedagogiske bidrag i norsk sammenheng (Foros, 1991; Foros & Vetlesen, 2012; Straume, 2017). Det er også eksempler på at den kulturelle dimensjonen i bærekraftagendaen har blitt vektlagt i et utdanningsperspektiv (Birkeland, 2014), og Nina Goga, som bidrar i dette temanummeret, har i flere år forsket på norskfaget med et økokritisk utgangspunkt, i senere tid fulgt av flere forskere. Det finnes også enkelte bidrag innenfor andre humanistiske fag og samfunnsfag. I norsk sammenheng er det likevel først og fremst naturfagdidaktikere som har bidratt til en didaktisk forskning på feltet, ofte preget av en tverrfaglig interesse. Dette kjennetegner også Astrid Sinnes' utgivelse *Utdanning for bærekraftig utvikling. Hva, hvorfor og hvordan?* fra 2015 som er den første norske sammenfatningen av det didaktiske feltet siden 1990-tallet.

Det naturfaglige tyngdepunktet er tydelig i dette temanummeret, men forskningsinteressen er bred, fagbakgrunnene ulike, og samlet sett får dette temanummeret fram spennvidden innenfor et forskningsfelt som i nasjonal sammenheng fortsatt er i støpeskjeen.

Med hensyn til den nasjonale utdanningskonteksten for dette temanummeret er det særlig interessant at Kunnskapsdepartementet og Utdanningsdirektoratet for tida utarbeider endelige læreplaner for fagfornyelsen av norsk skole, et arbeid som trolig blir slutført i november 2019. I de siste utkastene som ble sendt ut på høring våren 2019 hadde Utdanningsdirektoratet, etter pålegg fra Kunnskapsdepartementet om å begrense antall involverte fag (Sanner, 2019), tatt bærekraftig utvikling ut av læreplanene i norsk, musikk, matematikk, fremmedspråk og flere av læreplanene i

engelsk. Dette førte til diskusjon og kritikk knyttet til hvor bredt bærekraftundervisningens fagovergripende karakter skulle forstås. Uten at artiklene er skrevet som innlegg i læreplanprosessen, er det interessant at Østergaard og Goga i sine bidrag i dette temanummeret utforsker hvordan to av fagene som ikke framstod som relevante for en bærekraftundervisning i det siste høringsutkastet, nemlig musikk og norsk, kan bidra. Artiklene kan dermed leses som en styrking av forskningsgrunnlaget for en kritikk mange i fagmiljøet allerede har kommet med og som også kjennetegner flere høringssvar.

Den konkrete foranledningen for dette temanummeret av Acta Didactica Norge var et forskerseminar i mars 2018 initiert av et tverrfaglig forskningsmiljø knyttet til utdanning og bærekraft ved Institutt for lærerutdanning og skoleforskning, Universitetet i Oslo. Fra Sverige inviterte vi inn Maria Ojala som i flere år har arbeidet med problemstillinger knyttet til barn og unges tanker og følelser om framtida med særlig vekt på bærekraftutfordringene. En invitasjon gikk ut til det norske fagmiljøet som ennå ikke var organisert i noe nasjonalt nettverk, men der vi nådde fram til utdanningsforskere fra ulike deler av landet som viste interesse for å delta og å bidra. På seminaret ble ideer til mulige artikler delt og diskutert. De seks artiklene i dette temanummeret er resultatet av den videre bearbeidingen av fruktbare ideer.

De ulike bidragene

Maria Ojala belyser i sin artikkel følelsenes betydning i en bærekraftundervisning. Hun refererer til forskning som viser at en bærekraftundervisning vekker følelser hos elevene, ikke minst knyttet til en uro for framtida. Hun trekker fram hvordan slike følelser kan bearbeides på ulike måter. Mens emosjonsfokuserte strategier forneker Alvoret i situasjonen, vil problemfokuserte strategier forsøke å løse problemene, men ofte med utgangspunkt i en individorientert tilnærming som kan bli tung å bære for den enkelte. Meningsfokuserte strategier vil på sin side kunne aktivere følelser av håp som kan leve side om side med negative følelser. Håpet er da gjerne knyttet til løsninger på et kollektivt plan. Ojala tar på denne bakgrunnen til orde for en undervisning som erkjenner følelsenes plass og betydning og søker å fremme en kritisk følelseskompetanse hos elevene. Dette kan eksempelvis innebære å la uro bli en spore til å erkjenne strukturelle og kulturelle faktorer som kan vekke både et etisk og et politisk engasjement. Her er lærere viktige både som forbilder og ut fra hvordan de møter elevenes følelser.

Edvin Østergaard, som både er naturfagdidaktiker og komponist, drøfter hva som kan være musikkens rolle i en bærekraftundervisning. Det er en teoretisk orientert artikkel som med utgangspunkt i eksisterende forskning på kunst, musikk

og bærekraft i undervisningen, viser hvordan musikk og oppmerksom lytting kan styrke elevers estetiske erfaring og tilknytning til verden, forutsetninger for et engasjement for en bærekraftig framtid. Østergaard identifiserer en latent spenning mellom forskere som anser musikk som et middel i undervisning for bærekraft og dem som oppfatter musikk som genuin kunnskap for en bærekraftig utvikling. Det er den siste oppfatningen Østergaard knytter an til, for å unngå at musikk kun blir et redskapsfag. Det er i musikkens estetiske-kreative egenart dens viktigste bidrag til en bærekraftundervisning viser seg, ifølge forfatteren, men lytteevnen kan øves opp også gjennom andre fag enn musikkfaget, og musikk viser dermed et aspekt av bærekraftundervisningens fagovergripende karakter.

Nina Goga undersøker hvordan kjerneelementer i norsk, vedtatt som en del av fagfornyelsen, kan bidra til en bærekraftundervisning. De teoretiske perspektivene henter hun fra økokritikk som utforsker forholdet mellom menneske og natur slik det viser seg i litterære tekster. Goga knytter an til Alice Currys begrep *skalert lesing* som veksler mellom det personlige, det samfunnsmessige og et overordnet økologisk perspektiv. Materialet er to barnelitterære klassikere, nemlig Johanna Spyris *Heidi* og Lucy Maud Montgomerys *Anne fra Bjørkely*. Goga konkretiserer mulighetene som kan ligge i arbeidet med slike tekster i norskfaget, med vekt på kjerneelementene tekst i kontekst, kritisk tilnærming til tekst og muntlig kommunikasjon. Bidraget hennes munner ut i en skisse av hvordan dette kan se ut i konkrete undervisningssituasjoner. Som artikkelens tittel antyder, er Goga særlig opptatt av hvordan representasjoner av trær i bøkene kan bidra til at elevene kan utvikle en forståelse for at mennesket inngår i et fellesskap med andre livsformer.

Birgitte Bjonness og Astrid Sinnes sin artikkel belyser hvordan utdanning for bærekraftig utvikling prioriteres ved norske skoler i dag. Gjennom en kvalitativ analyse ved fire videregående skoler undersøker de hvordan ulike aktører oppfatter muligheten for en mer praktisk og helhetlig tilnærming til utdanning for bærekraftig utvikling i skolen. Bjonness og Sinnes formidler et sammensatt bilde, der både læreplaner, skoleledelse, lærere, elevråd, kantine, eksterne aktører og vurderingspraksis er med på å avgjøre hvordan utdanning for bærekraftig utvikling utformes og implementeres. Av skolens ulike aktører oppfattes også flere av disse ulike faktorene å ha en tvetydig rolle: De kan både hemme og fremme arbeidet med bærekraft i skolen. Artikkelen viser tydelig betydningen av at utdanning for bærekraftig utvikling må implementeres i skolen som institusjon, og at det forutsetter en helhetlig tilnærming.

I norsk sammenheng har en egen nasjonal satsing på bærekraftundervisning vært Den naturlige skolesekken, som er et storskalaprogram opprettet i et samarbeid mellom Kunnskapsdepartementet og Klima- og miljødepartementet i 2009 og drevet av Naturfagsenteret ved Universitetet i Oslo. Programmet er prosjektorientert og involverer både grunnskole, videregående skole og eksterne aktører, hvor målet er å

utvikle tverrfaglig, elevaktiv undervisning. Det er to artikler som omhandler denne satsingen i dette temanummeret. Eldri Scheie og Shelley Stromholt gir i sitt bidrag innsikt fra programmets faglige utviklingsarbeid. De beskriver designprinsippene som ligger til grunn for programmet, presenterer forutsetningene lærerne mener er viktige for å lykkes, deres egne erfaringer og den utviklingen de ser hos elevene sine. Forfatterne baserer seg på en spørreundersøkelse blant lærerne og innsikt i programmet som deltakende observatører. De belyser viktige aspekter og erfaringer fra profesjonsutvikling på nasjonalt nivå knyttet til en bærekraftundervisning, samt kommer med anbefalinger for framtidig arbeid på feltet. Den andre artikkelen av Majken Korsager og Eldri Scheie presenterer en kvalitativ case-studie som utforsker hvordan elevs deltakelse i et prosjekt om bærekraftig utvikling påvirker deres bærekraftbevissthet. Begrepet bærekraftbevissthet, som er sentralt for Den naturlige skolesekken, blir utdypet i artikkelen og diskutert i forhold til resultatene fra case-studien. De diskuterer også hvordan man kan redesigne prosjekter for å få en mer holistisk tilnærming til bærekraftig utvikling.

Takk til eksterne fagfeller

Redaksjonen retter en stor takk til de anonyme fagfellene som har bidratt til konstruktiv kritikk av de innsendte bidragene. Fagfellene tilhører institusjoner som er involvert i bærekraftdidaktikk som forskningsfelt i både Norge, Sverige og Storbritannia.

Om redaktørene for dette temanummeret

Ole Andreas Kvamme er stipendiat i religions- og etikkdidaktikk på Universitetet i Oslo med et prosjekt om etikk og bærekraft i skole, utdanning og samfunn. Han har bakgrunn som lektor i videregående skole og som universitetslektor i religions- og etikkdidaktikk. Ut over bærekraftdidaktikk arbeider han også innenfor pedagogisk filosofi, profesjonsetikk og religions- og etikkdidaktikk.

Institusjonstilhørighet: Institutt for lærerutdanning og skoleforskning, Universitetet i Oslo, Postboks 1099 Blindern, 0317 Oslo.

E-post: o.a.kvamme@ils.uio.no

Elin Sæther er førsteamanuensis i samfunnsfagdidaktikk på Universitetet i Oslo og forsker på bærekraftdidaktikk i samfunnsfag med interesse for tverrfaglige tilnærminger. Hun har bakgrunn som samfunnsgeograf og jobber også med spørsmål knyttet til medborgerskap og mangfoldsforståelse i skole og lærerutdanning.

Institusjonstilhørighet: Institutt for lærerutdanning og skoleforskning, Universitetet i Oslo, Postboks 1099 Blindern, 0317 Oslo.

E-post: elin.sather@ils.uio.no

Marianne Ødegaard er professor i naturfagdidaktikk på Universitetet i Oslo med en særlig interesse for utforskende arbeidsmåter i naturfag. Hun har forsket på bruk av drama og rollespill i forbindelse med sosiovitenskapelige tema. Hun jobber med lærerutdanning og har bakgrunn som lektor i naturfag, biologi og drama i videregående skole og ungdomsskole.

Institusjonstilhørighet: Institutt for lærerutdanning og skoleforskning, Universitetet i Oslo, Postboks 1099 Blindern, 0317 Oslo.

E-post: marianne.odegaard@ils.uio.no

Referanser

- Birkeland, I. (2014). *Kulturelle hjørnesteiner. Teoretiske og didaktiske perspektiver på klimaomstilling*. Oslo: Cappelen Damm.
- Curren, R. & Metzger, E. (2017). *Living Well Now and in the Future. Why Sustainability Matters*. Cambridge, MA: The MIT Press.
- Daly, H. (2007). *Ecological Economics and Sustainable Development: Selected Essays of Herman Daly*. Cheltenham: Edward Elgar.
- De forente nasjoner (2015). *Transforming Our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development*. FNs generalforsamling. Resolution 70/1.
- Foros, P. B. (1991). *Miljøundervisning midt i skolen*. Oslo: Gyldendal.
- Foros, P. B. & Vetlesen, A. J. (2012). *Angsten for oppdragelse. Et samfunnsetisk perspektiv på dannelse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- IPBES (2019). *Summary for Policymakers of the Global Assessment Report on Biodiversity and Ecosystem Services of the Intergovernmental Science–Policy Platform on Biodiversity and Ecosystem Services*. Hentet fra <https://www.ipbes.net/news/ipbes-global-assessment-summary-policymakers-pdf>
- IPCC (2018). *Global Warming of 1,5°C. An IPCC Special Report*. Hentet 18.08.2019 fra <https://www.ipcc.ch/report/sr15/>
- Kirke- og undervisningsdepartementet (1971). *Mønsterplan for grunnskolen. Midlertidig utgave*. Oslo: Kirke- og undervisningsdepartementet og H. Aschehoug & Co.
- Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen (2016). Innst. 19 S (2016–2017). *Innstilling til Stortinget fra kirke-, utdannings- og forskningskomiteen*. Meld. St. 28 (2015–2016).
- Klafki, W. (2001). *Dannelsesteori og didaktikk – nye studier*. Århus: Forlaget Klim.

- Kvamme, O. A. & Sæther, E. (red.) (under utgivelse). *Bærekraftdidaktikk*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Moe, I., Enge, C., Husøy, E., Øvergård & M. (2019). 40.000 streikende skolebarn med klart klimabudskap til politikerne. *Aftenposten*, 22. mars. Hentet fra <https://www.aftenposten.no/norge/i/6jjVq3/40000-streikende-skolebarn-med-klart-klimabudskap-til-politikerne>
- Næss, A. (2008). *Ecology of Wisdom*. London: Penguin.
- Sanner, J. T. (2019). Elevene skal lære mer om bærekraftig utvikling. *Utdanningsnytt*, 15. mai. Hentet fra <https://www.utdanningsnytt.no/fagfornyelse-laereplaner/elevne-skal-laere-mer-om-baerekraftig-utvikling/174125>
- Sauvé, L. (2017). Education as Life. I B. Jickling & S. Sterling (red.), *Post-Sustainability and Environmental Education. Remaking Education for the Future* (s. 111–124). Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Sinnes, A. (2015). *Utdanning for bærekraftig utvikling. Hva, hvorfor og hvordan?* Oslo: Universitetsforlaget.
- Sterling, S. (2001). *Sustainable Education. Re-visioning Learning and Change*. Bristol: Green Books.
- Straume, I. (2017). *En menneskeskapt virkelighet. Klimaendring, sosiale forestillinger og pedagogisk filosofi*. Oslo: Res Publica.
- UNESCO (2006). Framework for the DESD Draft Implementation Scheme. Hentet fra <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000148650>
- Verdenskommisjonen for miljø og utvikling (1987). *Vår felles framtid*. Oslo: Tiden Norsk Forlag.