

## Hållbar utveckling, gy

Den här modulen tar upp ett av de viktigare uppdragen skola och utbildning har att hantera - att undervisa för hållbar utveckling. Den vänder sig till arbetslag och er som vill närma sig området från ett ämnesövergripande perspektiv. Modulen lägger vikt vid att belysa de didaktiska frågorna, varför behövs en undervisning för hållbar utveckling, vad ska undervisningen innehålla samt hur ska den organiseras?

Modulen belyser, exemplifierar och konkretiserar hur man genom kollegialt lärande kan arbeta med och utveckla området. Delarna belyser undervisning för hållbar utveckling som stärker demokratiska arbetssätt som möjliggör delaktighet och inflytande från eleverna, kritiska förhållningssätt, reflektion kring värdegrunder, lokala och globala perspektiv samt ämnesövergripande samarbeten och en mångfald av pedagogiska metoder. Hur den gör det baseras på beprövad erfarenhet, men också på kunskaper hämtade från utbildningsforskning. I det här ämnesövergripande området får ni möjlighet att diskutera hur ni kan bidra till att utveckla undervisningen på området utifrån era olika ämnesbehörigheter.

I varje del finns ett problemområde att pröva och reflektera över didaktiskt. Ni får möjlighet att pröva undervisningsformer och innehåll i det egna klassrummet. Ni får även möjlighet att undersöka och analysera elevers uppfattningar om att arbeta med det normativa och komplexa område som hållbar utveckling är.

Modulen består av följande delar:

1. Didaktiska perspektiv på hållbar utveckling
2. Representation – hur ser vi på världen?
3. Att genomleva demokrati
4. Värdekonflikter och kommunikativa utgångspunkter
5. Politiskt eller individuellt ansvar
6. Komplexitet och handlande
7. Globala målen i undervisningen
8. Hela skolan för hållbar utveckling

Modulen är framtagen av Högskolan i Halmstad.

## Del 3. Att genomleva demokrati

Syftet med den här delen är att visa hur undervisning för hållbar utveckling är länkat till en diskussion om undervisning i demokrati.

Ni får ta del av ett praktiskt exempel på undervisning som eftersträvar pluralism samt hur den ämnesövergripande undervisningen kan utformas utifrån den didaktiska hur-frågan snarare än vad-frågan. Delen lyfter även fram fem former av demokratiskt deltagande som kan användas i en ämnesövergripande satsning på undervisning för hållbar utveckling.

### Del 3: Moment A – individuell förberedelse

#### Läs

Läs texten " Att genomleva demokrati i undervisning för hållbar utveckling". Den beskriver hur tre lärare startar upp ett ämnesövergripande samarbete kring undervisning för hållbar utveckling. Samtidigt som eleverna får vara med och identifiera viktiga innehållsområden blir det lärarnas roll att ta tillvara på detta och bidra med innehåll kopplat till målen i ämnesplanen. Texten tar också upp den didaktiska diskussion som förs på teoretisk nivå om utbildningens medborgarbildande karaktär samt pekar på vikten av demokratiska arbetsformer och pluralism.

#### Reflektera

Reflektera kring följande frågor och formulera gärna en eller flera egna frågor:

- Vad känner du igen dig i?
- Hur kan övningen som lärarna gör i introduktionen med klassen kopplas till mål och innehåll i läroplanen och ämnesplanerna?
- Hur ser du på kopplingen mellan det som utspelar sig i det här undervisningsexemplet och den teoretiska diskussion som tas upp i texten?
- På vilka andra sätt kan undervisningens demokratiska syften iscensättas i undervisning?

Material



**Att genomleva demokrati i undervisning för hållbar utveckling**  
Iann Lundegård

## Att genomleva demokrati i undervisning för hållbar utveckling

Iann Lundegård, Stockholms universitet

*”Omprioritera det ekonomiska vinstintresset till ett tänk som är bättre anpassat till människan”,*

skriver Sara på en av de fem lappar hon blivit tilldelad av läraren.

*”Inse det globala ansvaret och förändra synen på konsumtion... framförallt i västvärlden”,*

skriver Josef.

Framför sig har de fem post-it-lappar var på vilka de fått i uppgift att skriva ner fem olika saker de tycker är avgörande för att nå en hållbar utveckling. Eller som lärarna formulerat frågan:

*Vad krävs idag för att våra barn, barnbarn och barnbarnsbarn ska kunna leva ett gott liv i framtiden?*

När Sara och Josef i nästa steg grupperar sina lappar tillsammans med de andra i gruppen de arbetar i då hamnar båda dessa lappar under rubrikerna *internationell politik och omprioriteringar* (se bilderna i slutet av texten).

Det är inte individers enskilda konsumtionsval som kommer att lösa hållbarhetsfrågorna, utan politiskt aktiva och engagerade medborgare i en demokrati, menar de här två eleverna när diskussion tar vid. Vi befinner oss i en kultur vars överordnade berättelse basunerar ut att de problem vi står inför ska lösas på samma vis som de uppkommit. Där de enda avtryck vi kan göra som individer är att ändra på hur vi handlar, vad vi äter och hur vi reser. Men, menar de här två eleverna, som är kritiska till den neoliberala agendan. Vi kommer aldrig kunna konsumera oss ut ur krisen. Hur energismarta eller ekologiskt anpassade vi än försöker anpassa oss så kommer problematiken inte lösas så länge vi har fortsatt tillväxt, säger Sara. Hon hänvisar till en undersökning hon tagit del av där man visar att om hälften av alla amerikaner under en tioårsperiod skulle inordna sina liv efter de 17 klimat smartaste handlingarna då skulle det bara ge en 7–8 % effekt på minskad klimatpåverkan i USA. Josef menar att vi fastnat i en Disneydröm, där lycka mäts i materiell framgång och var och en förväntas vara sin egen lyckas smed.

Lösningen på problematiken, menar de när de diskuterat ihop sig, måste sökas i att på demokratisk väg tvinga de system vi verkar inom till en vändpunkt. Det betyder inte att de val vi gör i vardagen är bortkastade. Men tilltron till att det skulle gå att ta oss ur krisen på

individuell basis har snarast skapat motsatt effekt. Dåligt samvete, misstänksamhet mot varandra och i värsta fall ångest och över att vi aldrig kan orsaka den reella förändring vi vet krävs. Det finns starka ekonomiska intressen som tjänar på vår oförmåga att förändra våra vanor, säger Sara.

För de här eleverna är hållbarhetstänket långt ifrån främmande. De går på en skola där de möter liknande frågor i sin undervisning nästan varje dag. Idag växer det fram rörelser på alla nivåer som ställer krav på såväl politiker som företag att ta större ansvar för att frikoppla tillväxt från resursutnyttjande. Frågan för den här delen i modulen är vilken roll skolan och undervisningen egentligen kan och ska ha i en sådan diskussion. Hur eleverna på riktigt ska få delta i en diskussion om hur vi ska organisera det samhällskontrakt som krävs för att jordens resurser ska hanteras på ett hållbart och rättvist sätt.

## **Ett ämnesövergripande förhållningssätt**

Ofta påtalas det att hållbarhetsfrågorna har en ämnesövergripande karaktär. För att eleverna ska möta dem i den komplexa skepnad de naturligt framträder behöver de konfronteras med verkliga frågor vilka sällan är bundna till traditionellt akademiska sätt att sortera världen. Ett sätt att samarbeta ämnesövergripande i undervisning kring hållbar utveckling är förstås att hitta gemensamma innehållsområden där konturerna mellan ämnena suddas ut. Då är det bara att slå upp närmaste tidning för att hitta uppslag till områden som kan belysas med kunskaper ur flera skolämnen. Ett annat sätt att tänka ämnesintegrering i hållbarhetsfältet, som vi ska ta upp i den här delen, är att också fundera på hur man kan organisera hållbarhetsundervisningen utifrån former som tillåter eleverna att samtidigt få möjlighet att genomleva demokrati. Att inte bara söka efter det ämnesövergripande i den didaktiska vad-frågan utan också i ett hur. Mer om det längre ner i texten.

## **I klassrummet**

I den här övningen vill de tre lärarna Anna, Holger och Nino, som samarbetar från olika ämnen, möta eleverna där de är i sina funderingar och designa det fortsatta undervisningsinnehållet utifrån det.

Anna som är lärare i samhällsvetenskap inleder den första lektionen de har gemensamt. Hon påminner eleverna om att när deras mor- eller farföräldrar var ungefär lika gamla som de själva är nu samlades för första gången delegater från 114 länder från alla världens hörn till en stor FN-konferens i Stockholm. Syftet med konferensen var att tackla de utmaningar världen då stod inför. Då var det framförallt miljöfrågorna som var på agendan. När de många deltagarna så småningom dragit sig tillbaka slutade konferensen i 7 punkter och 25 principer att förhålla sig till (UNEP 1972 s. 70–72). Då för 46 år sedan, säger Anna, ville man alltså ta ett globalt ansvar för framtida generationer. För er, som växer upp idag, säger hon och gör en vid rörelse med armarna över eleverna. Senare har det anordnats minst 25 konferenser till världen över, med liknande syften, tillägger hon.

Det här får räcka som introduktion till uppgiften. Vad som kommit upp på agendan under konferenserna, vilka principer som upprättats är lärarna ännu så länge avhållsamma med att berätta för klassen. Istället har de en tanke om att låta den fortsatta undervisningen få ta utgångspunkt ur elevernas tankar och initiativ. Att projektet de arbetar med tar undervisningstimmar från olika ämnen, samhällskunskap, historia och naturkunskap gör förstås att det skapar vissa associationer hos eleverna. Men på det här stadiet är lärarna ändå måna om att i så stor utsträckning som möjligt hålla öppet för dem att tänka fritt kring den inledande frågan som alltså löd.

*Vad krävs idag, för att våra barn, barnbarn och barnbarnsbarn ska kunna leva ett gott liv i framtiden?*

I nästa steg får alla elever 5 post-it lappar var att skriva på.

Ett lite snitsigare ord för det eleverna förväntas ta med sig genom övningen är *avståndsmoral*, en förmåga till utvidgad solidaritet med andra i tid och rum (Almers 2009). Att det man månar om sträcker sig längre än till det som sker i den närmaste omgivningen. Ett vedertaget begrepp för den kanske ofta förekommande motsatta tendensen att först och främst hålla rent framför egen dörr kallas NIMBY, ”not in my backyard.” Avståndsmoral är förstås en väsentlig ambition om man vill att människor ska verka för en hållbar utveckling, men åsikterna om vad som ska vara föremål för moralen varierar. Ska det stanna vid nationen, inbegripa alla människor på jorden, eller även sträcka sig utanför den mänskliga sfären och involvera andra organismer i det moraliska förpliktigandet? I det här sammanhanget brukar man också påminna om att det finns flera hundra definitioner av det omdiskuterade begreppet hållbar utveckling där den mest kända kanske ändå är Gro Harlem Brundtlands som säger sig vilja åstadkomma *”en utveckling som tillfredsställer dagens behov utan att äventyra kommande generationers möjligheter att tillfredsställa sina behov”*. Det är en definition som kanske med all rätta anklagats för att vara alltför antropocentrisk. Medan andra tolkningar av hållbarheten lägger mer vinn vid att värna om överlevnaden för djur, växter, ekosystem eller hela biosfären så fokuserar den här människans fortlevnad och välbefinnande. Vad Anna, Holger och Nino bland annat vill diskutera i och med övningen är elevernas *inter-generationella ansvar*, som innebär att de får ställa sig själva och sina handlingar i relation till andra människors intressen, inte bara i nutid utan även i förhållande till kommande generationer.

På tavlan står det nu i punktform,

- Skriv själva,
- Gå en runda,
- Diskutera, sortera, rubricera och rita,
- Presentera.

Det är viktigt att vara tydlig med instruktionerna. Först får eleverna 5 minuter på sig att var och en, utan att prata eller snegla på varandras lappar, skriva ner fem olika saker de kommer

att tänka på som mest viktiga. Ett område per lapp uttryckt med ett ord eller en kort mening. Därefter, på lärarens uppmaning, samlas de i grupper om 5-6 elever i varje och presenterar för varandra vad de skrivit. Det blir fem rundor där var och en i tur och ordning läser upp det de skrivit på en av sina sin post-it-lappar och fäster den på blädderblockspappret som ligger i mitten av bordet gruppen samlats kring. I det här skedet får ingen av de andra eleverna kommentera det som sägs. Förhandlandet i deliberationen kring frågorna, tar fart senare. De kan gärna fråga om förtydliganden, men inte uttrycka några åsikter om innehållet i det den andre säger. Ofta har flera av eleverna skrivit samma sak på sina lappar, men det tål att upprepas. Det finns ett värde i att var och en av dem får bjuda på sig själv i förhållande till frågan. Var och en ger en egen förklaring till det han eller hon skrivit. Hela den instruktionen tål att repeteras eftersom det annars är lätt att några få dominanta elever tar kommandot.

Efter fem varv, när alla lapparna hamnat på bordet, är det dags att i ungefär 20 minuter diskutera vad som står på dem, sortera dem i olika grupper och sätta rubriker på innehållet (Figur 1). Vad är det som förenar och vad skiljer dem åt? När lärarna låter eleverna göra detta är de väl medvetna om att det komma upp saker som eleverna inte är överens om, kan komma till konsensus om, det är här själva deliberationen tar vid.

Ofta har undervisning kring miljö och hållbar utveckling inte uppmärksammat detta utan gått ut på att låta eleverna skapa gemensamma visioner om en hållbar framtid (Öhman & Öhman 2012). Då förväntas de komma med förslag på tekniska lösningar eller ekologiska strategier, utan att synliggöra de konflikter som alltid finns inbäddade i problemen samt vilka olika intressen man behöver ta hänsyn till. Utan den insikten bli det bara ännu en skoluppgift utan autentisk koppling. Inom politisk filosofi, som berör demokratiska samhällsprocesser i en större skala, pekar man idag på vikten av att erkänna den antagonism som alltid finns med när människor möts kring den här typen av frågor (jmf. Mouffe, 2013). Att lokala behov inte alltid rimmar med globala och att människor i olika delar av världen har skilda etiska, politiska och religiösa bevekelsegrunder. När representanter för världens länder möts i samtal om hur vi ska hantera klimatfrågorna, eller när Europas stater ska försöka enas om EUs flyktingpolitik, då finns det inga på förhand givna svar. Det här är en diskussion som förstås också behöver tas tillvara om man vill utforma en undervisning i demokratisk anda på området.

## **Medborgarbildning**

Som lärare gör vi ständiga val i alla de situationer där vi möter våra elever. Omedelbart tar vi ställning till vad som här och nu ska räknas som relevant kunskap för att uppfylla undervisningsmålen och på vilket sätt kunskaperna ska komma eleverna till godo. Samtidigt tar vi också mer eller mindre medvetet ställning till vilka, såväl uttalade som outtalade, värderingar som följer med detta. Att ge eleverna möjlighet att utveckla såväl faktamässiga som värdemässiga kunskaper ingår i vårt uppdrag, det har vi med oss i ryggraden. Men ibland behöver vi kanske också ta ett steg tillbaka och reflektera över den verksamhet vi är involverade i lite från avstånd. Inte minst gäller det undervisning för hållbar utveckling. På

det området har ju utbildning och skola tagit på sig ett speciellt ansvar i att erbjuda eleverna en möjlighet att utveckla kunskaper som kan bidra till att alla människor får leva ett gott liv och att naturens ekosystem upprätthålls. I didaktiska sammanhang brukar man tala om det här uppdraget i termer av medborgarbildning, d.v.s. en utbildning som kan hjälpa eleverna att ta kreativa beslut, göra ansvarsfulla åtaganden och handla i det offentliga rummet nu och i framtiden. Genom att framhålla områden som, människolivets okränkbarhet, individens frihet, alla människors lika värde, jämställdhet, solidaritet, samt en respekt för vår gemensamma miljö (Gy 11, s. 5) signalerar läroplanen tydligt vilka värden undervisningen ska bidra med att utveckla hos eleverna som medborgare. Här ställs våra vardagliga val som lärare inför ytterligare utmaningar.

## **Undervisning i demokrati**

Läroplanen tar inte bara ställning till vilka innehållsliga ämneskunskaper eleverna ska uppnå genom undervisningen. Särskilt tydlig framskrivet är också att utbildningen ska vila på demokrati. Här kan vi läsa att det inte är ”tillräckligt att, i undervisningen förmedla kunskap om demokrati utan undervisningen ska också bedrivas i demokratiska arbetsformer och förbereda eleverna för att aktivt delta i samhällslivet.” (Gy 11, s. 6). De skrivningar vi möter här bygger förstås på ett mitchmasch av kompromisser mellan olika politiska intressenter som tagit plats på formuleringsarenan genom åren. Men i botten av dessa finns ändå en gemensam utgångspunkt i demokrati, som tar människors frihet i att tänka och tycka även utanför ramarna i aktivt försvar. Resultatet av den demokratiska processen kommer därför aldrig vara given på förhand. Vilka beslut som tas är avhängigt dem som möts och vad som då etablerats som meningsfullt inom ramarna för det demokratiska systemet. Och det är också här vi möter den centrala paradox skolan i stort har att hantera när det ska undervisas om brännande frågor. Samtidigt som vi står inför en alarmerande verklighet där världen, med ohållbara resursuttag, krig, fattigdom, klimathot och ojämlika förhållanden, på många håll bildligt talat brinner, så är det svårt att kompromissa vad gäller människors rättigheter att under demokratiska former uttrycka åsikter i olika riktningar. I en verklig demokrati behöver även sådana åsikter som helt går på tvärs med vad som statuerats av staten eller FN, ges tillträde till arenan. Här kan det dock vara tryggt att veta att det finns en läroplan att luta sig tillbaka på som faktiskt visar på att undervisningen ska bedrivas med utgångspunkt i en viss värdegrund. Vilket inte för den skull betyder att det blir mindre viktigt att undervisningen vilar på demokratiska former.

Tar man den här diskussionen på allvar när man ska utforma en undervisning i hållbar utveckling blir det viktigt att se till att elevernas ställningstaganden i frågorna får möjlighet att bygga på såväl kunskaper som på vad de moraliskt vill värna om. Om en elev exempelvis försvarar veganism så finns det kanske inga kunskaper i världen som kan övertyga henne om att ta ett annat perspektiv, då har hon gjort ett moraliskt val, kanske baserat på en stark känsla. Men genom undervisningen kan den eleven få tillgång till kunskaper som antingen kan styrka hennes åsikter, eller hjälpa till att perspektivera frågan.

## Praktisk pluralism

Ett syfte med utbildning och undervisning är alltså att eleverna ska utveckla kunskaper och värden att ha användning för som medborgare. Sedan lång tid tillbaka har hållbarhetsundervisningens mer eller mindre normativa karaktär varit på agendan i vetenskapliga meningsutbyten. Det är här begreppet *pluralism* kommer in i den didaktiska diskussionen (Rudsberg & Öhman, 2011; Lundegård och Wickman, 2012). Med det begreppet vill man säkra för att alla elevers olika perspektiv, åsikter och meningsskiljaktigheter blir lyssnade till och att det inte bara finns ett svar på frågorna som uppkommer. För att tydliggöra vad det pluralistiska perspektivet i grunden handlar om brukar det ställas i motsats mot ett normerande. Två idéer skiljer dessa åt; - en om hur man ska se på förhållandet mellan kunskaper och värden och, - en om hur kunskaper bäst förmedlas.

Kunskapsteoretiskt utgår ett pluralistiskt förhållningssätt ifrån att vetenskapliga fakta aldrig kan befrias från värden. All fakta vi möter och använder oss av leder till konsekvenser, föranleder val och pekar ut riktningar för fortsatta handlingar. Samtidigt som vi använder oss av vissa kunskaper bidrar vi också till att skapa berättelser av värdemässig karaktär. De fakta vi får oss till livs är framtagna i den tid och värld vi lever i och också ofta med vissa syften. När eleverna exempelvis undervisas om koldioxidens och andra ämnens funktioner för att förstå växthusproblematiken, eller om individens psykologiska reaktioner för att begripa varför enskilda människor inte agerar i förhållande till den så erbjuds de även värden. Även om de flesta håller med om att livet på planeten faktiskt är värd att upprätthålla, eller att individen ska ses som den centrala enheten i psykologin så är det fakta och värden som skulle kunna gå att resonera om. På så sätt kan fakta alltid i någon mån härledas till oenigheter om hur världen bäst ska representeras och intressekonflikter mellan olika perspektiv (se del 1 o 2). Vilka vägar vi i slutänden väljer ges inte av fakta i sig, utan de moraliska val vi gör baserade på hur vi organiserar fakta.

Det här betyder inte (och det är viktigt att påpeka!) att det inte skulle finnas vetenskapliga data, eller att de fakta vi har att tillgå inte är oerhört viktiga att inbegripa i våra resonemang. Snarare tvärtom, i ett pluralistiskt perspektiv blir kunskaper baserade på fakta än mer viktigt!

Skillnaden mellan det pluralistiska, och *det normativa förhållningssättet* till undervisning är att det senare, det normativa, istället utgår ifrån att vetenskapliga fakta pekar ut givna riktningar. Genom forskning, menar man, får vi tillgång till objektiva fakta som visar oss vägen. Det är dessa fakta som ska förmedlas till eleverna så att de handlar på ett riktigt sätt. Genom att lyssna till experternas utlåtanden blir vi informerade om hur vi ska ta ställning och agera. Vår uppgift som lärare blir att försöka påverka eleverna så att de kommer fram till rätta val och värderingar baserade på objektiva framtagna kunskaper.

Förutom den här diskussionen om hur vi ska förhålla oss till fakta handlar den kanske största skillnaden mellan de två förhållningssätten, det normativa och det pluralistiska, om var och när själva demokratin kommer in i undervisningen. I det normativa

förhållningssättet till undervisning i hållbar utveckling är det bestämt i förväg och någon annanstans ifrån vad eleven ska tycka och tänka. Lärarens roll blir att förmedla det. Det pluralistiska däremot förordar en undervisning som lyfter in demokratin som en del av undervisningen, redan här och nu. Redan från början får eleverna vara med och ta beslut kring vad de tycker är viktigt att värna om och på vilket sätt det ska uppnås. Det, menar man, blir också ett motiv för dem att söka fler och djupare kunskaper som kan hjälpa dem att stödja eller förkasta sina synpunkter. Då blir lärarens roll att stödja eleverna i den processen.

## **Fem former av demokratiskt deltagande**

Utifrån det resonemang som förts ovan kan det vara utmanande att fundera över hur man kan organisera en undervisning som tillåter eleverna att lära sig ett ämnesinnehåll samtidigt som de också får delta i en undervisning utformad i demokratisk anda.

Eller kanske än bättre, formulerat som en fråga:

*Vilka former av deltagande ska ingå i en undervisning organiserad utifrån ett ämnesinnehåll som berör hållbar utveckling där eleverna samtidigt får genomleva demokrati?*

I didaktisk forskning diskuteras det på många håll vad det egentligen är eleverna behöver få göra i ett sådant sammanhang. Nedan följer kort en sammanställning av den vilken resulterar i fem former av demokratiskt deltagande: *autenticitet, agens, deliberation, kreativitet och kritik* (Lundegård & Caiman, 2019). Där finns också med några korta exempel på hur olika skolämnen kan bidra i detta.

Ett begrepp som ofta lyfts i diskussionen om undervisningens roll i den hållbara utvecklingen är **Autenticitet**. För att hållbarhetsfrågorna ska kännas relevanta för eleverna, så behöver de konfronteras med aktuella frågor som berör dem på riktigt. Detta ställs ofta mot en tilltagande skolifiering av innehållet. Skolan uppfattas som plats där eleverna möter uppgifter som egentligen inte kommer dem in på livet. Visst är själva skolupplevelsen påtagligt autentisk för många, men då i första hand utifrån stressen de upplever i att klara kursen och uppnå betyg. Att skapa en undervisning som är autentisk för eleverna i förhållande till deras liv utanför skolan är därför en avgörande utmaning, speciellt i förhållande till hållbarhetsfrågorna. Som lärare gäller det att agera lyssnande, både inåt mot vad som rör sig i elevernas vardag, men också utåt mot vad som är aktuellt i samhället runt omkring dem. Det som kan upplevas som en bra utgångspunkt att starta undervisningen i idag, kan mycket väl vara passé i morgon. Skicklig är den lärare kan balansera, mellan det som händer i samhället det eleverna omhuldar känslomässigt och det gedigna ämnesinnehåll eleverna behöver för att ta kloka beslut. I utomhusdidaktiska sammanhang pekar man ofta på de direkta naturmötenas viktiga roll i att väcka engagemang. Genom verkliga naturmöten där alla sinnen införlivas skapar eleverna bestående värden för livet att värna om. Kanske är det därför också som idrott, biologi och geografi har viktiga funktioner vad gäller att ta autentiska platser som utgångspunkt för undervisningen. I flera av yrkesprogrammen

hamnar även de människoskapade rummen i fokus. Här finns alla möjligheter att utgå från en praktisk och autentisk verksamhet. I digitaliseringens och globaliseringens tidevarv upplöses ibland också på ett spännande sätt gränserna för vad som kan upplevas och undersökas som autentiska rum.

Elevcitat:

*Parkeer och grönområden*

*Utbildning*

*Bra skola*

*Fler naturreservat*

*Kärlek*

Ett annat område som ofta lyfts fram i samband med genomlevande av demokrati som ligger nära anknuten till autenticiteten ovan är elevernas möjligheter till att få vara med, ta initiativ och påverka på riktigt, **Agens**, (ibland uttryckt med besläktade ord som handlingskompetens eller empowerment Fig 1.). Även då blir det viktigt att innehållet i undervisningen berör något de själva värnar om och vill förändra i relation till frågor om hållbar utveckling. Här blir exempelvis kunskaper i etik, filosof och historia avgörande. Vad prioriterar vi idag, vem vilka vill vi värna om? Hur ser våra nuvarande empatiska bevekelsegrunder ut i förhållande till hur andra förhållit sig till likande frågor? Utifrån ett utvecklat historiemedvetande får eleverna också möjlighet att utmana vår nuvarande syn på oss själva och varandra. Genom skönlitterära studier i svenska kan de förstå hur livet tar sig uttryck och uppfattas av andra människor. Påtagligt ofta har agens dock kommit att associeras till en tradition som bitit sig fast idag som handlar om elevens roll som elev och som stannar i reflektion kring utvecklingen av det egna lärandet. Då förväntas verksamheten främst utrusta dem med kunskaper som ska användas senare i livet. Men utbildningens huvudsakliga syfte är inte bara att utbilda blivande samhällsmedborgare för uppgifter någon annanstans i någon annan framtid.



**Figur 1.** Agens, elevernas möjligheter till att få vara med, ta initiativ och påverka på riktigt.  
Illustration: Anna Hasslöf

För både motivation och relevans är det viktigt att eleverna får vara med och identifiera vad de vill uppnå med sina kunskaper som de kan användning för utanför skolan idag. Ett sätt att göra det kan vara att skapa äkta målgrupper som får bli mottagare av de kunskaper de utvecklar. Om eleverna får skriva artiklar i lokalpressen, göra utställningar på biblioteket eller upprop på nätet kan det göra att det hela känns mer reellt för dem redan här och nu.

Elevcitat:

*Handlingskraft*

*Tillgång till kunskap, möjligheter till fria åsikter*

*Rätt till religionsfrihet och att uttrycka sig som de vill*

*Politisk vilja*



**Figur 2.** Deliberation, eleverna får möjlighet att sätta sina värderingar och kunskaper i rörelse i samspråk med (var-)andra. Illustration: Anna Hasslöf

Ett tredje område som har med formen för deltagande att göra går under rubriken **Deliberation** (Fig 2). Många studier pekar på vikten av en undervisning som inbegriper argumentation, diskussion, debatt, och förhandling. I grunden sker allt lärande i dialog med omvärlden, men det deliberativa har förstås också ett demokratiskt värde. I pluralistisk anda behöver eleverna få stöta och blöta såväl värden som kunskaper i samtal med varandra, med läraren och med andra intressenter i samhället. Hur kan vi som lärare organisera en undervisning där eleverna får möjlighet att sätta sina värderingar och kunskaper i rörelse i samspråk med (var-)andra. I svenskämnet kan innehållet exempelvis handla om samtal kring texter och mot-texter. Hur symboler och begrepp fungerar och fungerat som kraftfulla redskap i politisk argumentation. På så sätt förflyttas perspektiven i tid och rum. En god grund för att utveckla förutsättningarna för äkta deliberation åstadkommer man genom att skapa heterogenitet i mötet mellan dem som deltar. Så förhåller det sig i världen och så kan det också arrangeras i klassrummet. Runt intressekonflikter. Det är också något att tänka på när man ska formulera de frågor som eleverna ska diskutera eller grupper att sätta dem samman i. Idag sker mycket av den deliberation eleverna deltar i på andra plan än i mötet ansikte mot ansikte. Om det är en fördel eller inte tåls att diskutera. Men som lärare kan vi välja forum för var vi vill att deliberationen ska ske. Kunskaper i språk och svenska är avgörande för elevernas möjligheter att utveckla förmågor till retorik och argumentation.

Elevcitater:

*Diskussion*

*Samarbete*

*Konkensus på meningen av ett bra liv*

*Umgås med människor*

*Samarbete inte bara sitt eget bästa*



**Figur 3.** Kreativitet, elevers möjlighet att utveckla även sådana idéer som kanske inte finns på kartan idag. Illustration: Anna Hasslöf

Den fjärde formen som brukar lyftas i diskussionen om hur man organiserar för demokratiskt deltagande är **Kreativitet** (Fig. 3). Många av de frågor vi står inför kan inte, och kommer inte finna lösning genom att vi handlar på samma sätt som vi gjort fram till idag. Nyttänkande är en förutsättning för att vi ska öka bärkraften i de system vi verkar i. I den rasande förändringstakt vi konfronteras med behöver eleverna redan i skolan få tränas i innovation. Genom kreativa arbetsformer i exempelvis ord, bild eller drama får de möjlighet att utveckla även sådana idéer som kanske inte finns på kartan idag. Inte minst i den digitala världen öppnas ständigt nya möjligheter för kultur att blomstra. I alla praktiska ämnen, exempelvis byggnation, måleri, fordonsteknik, IT-teknik eller livsmedel finns förutsättningar att organisera innehållet så att eleverna får arbeta kreativt och hållbart. I möten med material och redskap får de träna sig i att verka som skapande producenter istället för, som så ofta annars mottagare och konsument. Men med det följer förstås ett ansvar. För oss lärare finns här alla möjligheter att resonera med eleverna om hur de kan verka för lösningar som kan vara både funktionella, hållbara och estetiska. Men kreativitet ska inte bara associeras till hantverk och/eller teknisk innovation. Att kunna se och ompröva nuvarande förhållanden utifrån olika perspektiv är också det en central del av ett kreativt lärande. I alla skolämnen finns det möjligheter att ompröva gamla berättelser och skapa nya att leva i enlighet med.

Elevcitat:

*Innovationer nya lösningar*

*Ta fram teknik för att klara 1,5 målet och andra miljömål*

*Skapa naturliga och artificiella kolsänkor*

*Sopa trappan uppifrån, konsumenter kan inte vara lösningen endast utan företagens ansvar.*



**Figur 4.** Kritik, *en vilja att uppnå något annat än det som för tillfället är rådande.* Illustration: Anna Hasslöf

Den sista men kanske viktigaste delen i en hållbarhetsundervisning organiserad för att eleverna ska få genomleva demokrati är **Kritik** (Fig. 4). Ofta behandlat som en förmåga att använda faktakunskaper för att kunna ifrågasätta sanningshalten i olika påståenden. Hörnstenarna i det sammanhanget är gedigna ämneskunskaper och konsten att idka källkritik. Framförallt i natur- och samhällsvetenskaperna rustas eleverna med kunskaper de behöver för att kunna granska det flöde av ”fake news” som strömmar genom media idag. Idag är källkritik viktigt i vårt informationstäta samhälle och i historieämnet finns lång erfarenhet av att kritiskt granska källor. Även när lärare i naturvetenskap tillfrågas om värdet av de kunskaper eleverna får med sig i deras ämnen framhåller de ett kritiskt förhållningssätt som centralt. Därmed inte sagt att kritik bara behöver bygga på kunskaper och upplysning (Hasslöf, 2015). Att förhålla sig kritisk kan också bygga på en vilja att uppnå något annat än det som för tillfället är rådande. Då kan det handla om att synliggöra förgivtagna normer i samhället, eller påvisa hur olika kunskaps- och värdesystem skapar maktobalans som leder till exkludering, normkritik. Kanske framförallt i

samhällsvetenskaperna får eleverna de redskap de behöver för att göra samhällskritiska analyser av maktordningar i samhället. Men att vara kritisk mot normer behöver inte bara innebära att använda sig av de raster upprättats av tidigare generationer. Vad som uppfattas som förtryck är under ständig förhandling och den processen behöver eleverna få vara medskapare i. Här kan olika ämnen bidra på olika sätt. Genom skönlitterär ekokritik synliggörs exempelvis av hur skilda miljösyner tar sig uttryck i exempelvis sakprosa, lyrik, spelvärldens narrativer, eller nyhetsmedia.

När Sara och Josef i den inledande delen talar om hur deras egna liv och behov formats av den neoliberala trenden, då gör de det utifrån ett normkritiskt raster.

Elevcitat:

*Rättvisa system*

*Jämlikhet*

*Globalt samarbete*

*Minskade klassklyftor*

*Motverka populism och högerextremism*

*Ingen diskriminering på grund av kön, sexuell läggning, etnicitet, mm.*

*Ändring av normer kring levnadsstandard*

Hur kan vi skapa en **autentisk** undervisning där eleverna får genomleva **agens**, **deliberation**, **kreativitet** och **kritik**?

Vad som är viktigt att poängtera är att när eleverna så småningom ska bedömas i den undervisning som organiserats utifrån dessa fem former då handlar det inte framförallt om att sätta betyg på deras generiska förmågor, - att vara kreativ, - att vara kritisk etc. Målet med undervisningen är fortfarande att berika eleverna med innehållsliga kunskaper som kan användas i olika sammanhang! Men vad ett sådant ämnesinnehåll blir till förändras förstås alltid i förhållande till de former av deltagande det tar sig uttryck i. Det är i det samspelet elevernas kunskaper utvecklas och det är det innehållet som ska bedömas, formativt och summativt.

## **Redovisningen**

När eleverna diskuterat i grupper och sorterat sina lappar ska de redovisa resultatet för varandra. Den här gången görs det i helklass. På så sätt får lärarna också möjlighet att ställa följdfrågor. Kanske hade de valt tvärgruppsredovisning en annan gång om att situationen var mer lämpad för det. Flera av grupperna har förutom att klistra upp lapparna och skriva rubriker också ritat symboler och pilar som förklarar indelningen på olika sätt (se exempel nedan). Det är något som lärarna tänker att de behöver ta med i instruktionen nästa gång

# Skolverket

de gör övningen. Kanske finns det även andra långt mer kreativa redovisningsätt att ta till. Inför redovisningen har Anna, Holger och Nino förberett några frågor som de ställer till var och en av grupperna.

- Var det något ni inte riktigt var överens om när ni gjorde övningen?
- Tror ni de här områdena skulle komma upp i andra delar av världen?
- Ser hållbarhetsfrågorna annorlunda ut för olika människor och i sådana fall hur?

Detta för att de vill peka på att själva frågan kräver att människor möts och stöter och blöter sina passioner, visioner och oro. Att det faktiskt är det som sker också på världsomspännande konferenser när exempelvis globala mål ska identifieras (se del 7). Att den demokratiska process eleverna är med om i övningen, är en förutsättning för hållbar utveckling.

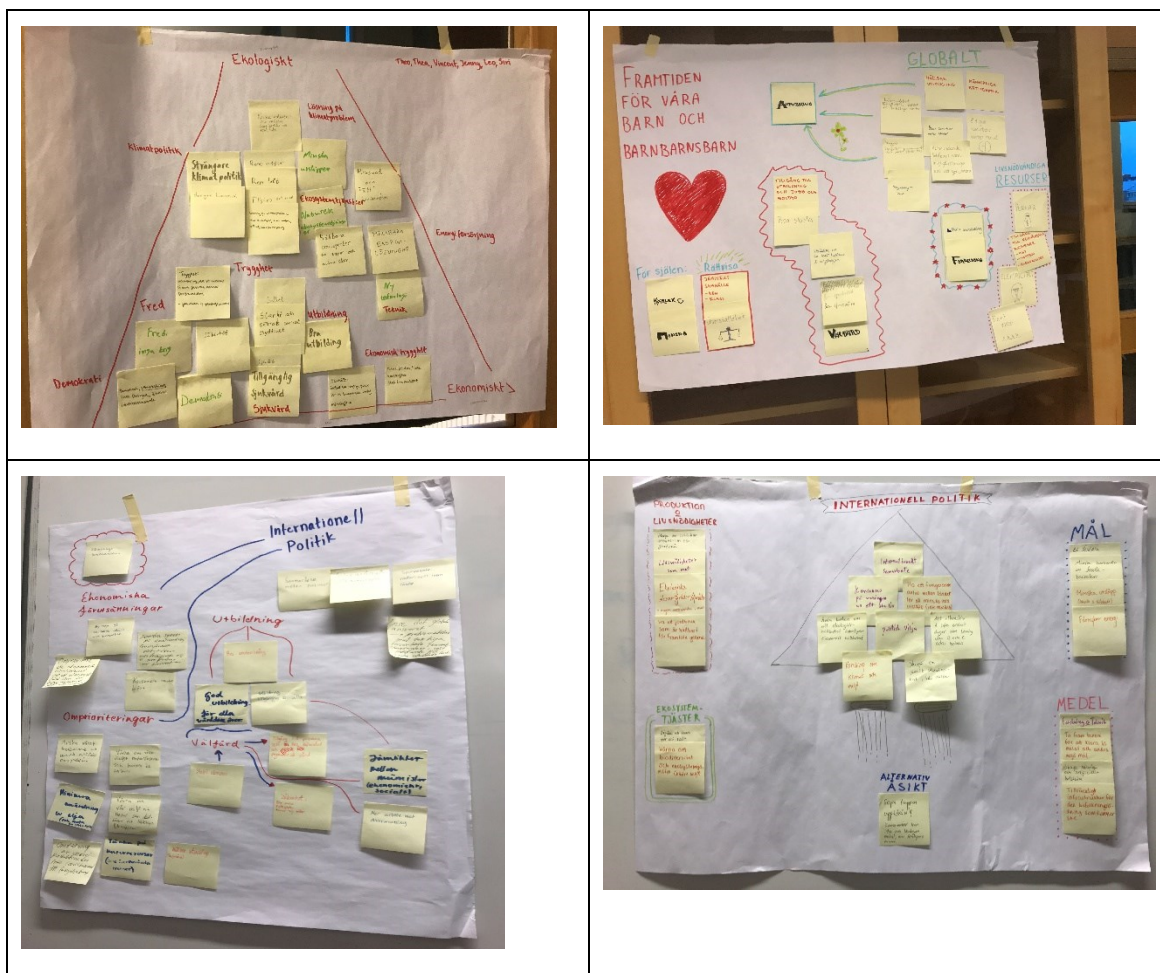


Bild 5: Fyra bilder på elevernas redovisningar.

Genom att starta i den här enkla övningen försöker lärarna att ta tillvara på elevernas idéer och åsikter. De får komma med egna initiativ till vad som ska prioriteras som viktigt, de får deliberera det med varandra och kritiskt fundera över hur vi utformar våra samhällen idag för att skapa en hållbar framtid. Om uppgiften ska upplevas som autentisk eller inte för eleverna hänger på vad eleverna själva väljer att ta upp. Men lärarna tänker förstås inte stanna här. I nästa steg har de planerat att organisera den fortsatta undervisningen utifrån frågor och områden eleverna poängterat som viktiga i övningen, eller låta elevernas tankar färga in områden som lärarna väljer utifrån ämnesplanerna. Då får de olika skolämnena möjlighet att bidra med olika kunskaper. Vad behöver eleverna faktiskt veta i geografi, svenska, matematik samhällskunskap, naturvetenskap, eller i de olika yrkesämnena för att kunna ta klokare beslut i förhållande till de områden de vill slå vakt om? Men genom en sådan här inledning blir det ämnesövergripande samarbetet lärarna emellan inte bara en fråga om ett *vad*, d.v.s. vilka olika delar som kan samverka innehållsligt, utan också om *hur* de i samverkan mellan de olika skolämnena kan organisera en undervisning som erbjuder eleverna möjligheter att delta, demokratiskt. Då kan de fem organisationsformerna ovan bli en tankehjälp.

(Eleveexemplen och texterna på de lappar som följer med i den här texten är hämtade ur en verklig undervisningssituation).

## **Nyckelord**

Nyckelord att använda i didaktiska samtal och didaktisk utveckling.

- Avståndsmoral
- Inter-generationellt ansvar
- Pluralism
- Normativitet
- Autenticitet
- Agens
- Deliberation
- Kreativitet
- Kritik - normkritik - ekokritik

## **Litteratur**

Almers, E. (2009). *Handlingskompetens för hållbar utveckling – tre berättelser om vägen dit*. Diss. No. 6. School of Education and Communication Jönköping University.

Hasslöf, H. (2015). *The Educational Challenge in Education for Sustainable Development. Qualification, social change and the political*. Doktorsavhandling: Studies in Educational Sciences, No. 76. Malmö University: Malmö.

- Lundegård, I. & Caiman, C. (2019) Didaktik för naturvetenskap och hållbar utveckling – Fem former av demokratiskt deltagande. *NorDiNa*, 15(1) 482-497
- Lundegård, I., & P.-O. Wickman. (2012). It Takes Two to Tango: Studying How Students Constitute Political Subjects in Discourses on Sustainable Development. *Environmental Education Research*, 18(2) 153-169.
- Mouffe, C. (2013). *Agonistics. Thinking the world politically*. Verso: London.
- Rudsberg, K. & J. Öhman. (2011). Pluralism in Practice – Experiences from Swedish Evaluation, School Development and Research. *Environmental Education Research*, 16(1) 95-111.
- Öhman, J., & Öhman, M. (2012). Harmoni eller konflikt? En fallstudie av meningsinnehållet i utbildning för hållbar utveckling. *NorDiNa*, 8(1), 59-72.

## Del 3: Moment B – kollegialt arbete

### Redovisa och diskutera

Gå laget runt och låt var och en redovisa några centrala reflektioner från läsningen av texten. Diskutera följande frågor:

- Diskutera vad som var lika och vad som skilde sig åt i era reflektioner kring innehållet i texten.
- Hur tänker ni kring normativitet och pluralism i undervisningen?
- Hur kan man utforma en undervisning som lyfter fram det demokratiska deltagandets olika former?
- Hur kan olika ämnen bidra till det?

### Planera tillsammans

Planera en undervisningsaktivitet där elevernas demokratiska deltagande är centralt. Diskutera även hur ni skulle utforma en ämnesövergripande undervisning och vad ni behöver tänka på vid uppstart och genomförande.

## Del 3: Moment C – aktivitet

Genomför den aktivitet ni planerade tillsammans.

Reflektera kring följande frågor:

- Vad kom upp i elevernas reflektioner och diskussion?
- Vad förvånade dig?
- Hur kan det innehåll och de reflektioner eleverna bidrog med bli användbara i planeringen av fortsatt undervisning?

## Del 3: Moment D – gemensam uppföljning

Utse en av er som kan anteckna och spara minnesanteckningarna till kommande delar.

### Redovisa och diskutera

Berätta för varandra vad som hände under lektionerna och i elevernas arbete.

Diskutera följande frågor:

- Hur kan man ta tillvara på de tankar eleverna kom upp med i det fortsatta arbetet kring hållbar utveckling?
- Hur kan det som kom upp ur elevernas reflektioner och diskussioner kopplas till innehållet i olika ämnesplaner?
- Hur kan det här undervisningsupplägget utvecklas till en annan gång?

## **Skriv**

Skriv en kort gemensam sammanfattning om vad ni vill utveckla och förändra utifrån erfarenheter och diskussioner. Spara den tillsammans med minnesanteckningarna.