

# Utdanning for bærekraftig utvikling (UBU) – affektivitet og skapende arbeid i møte med krevende problemstillinger

Mette Gårdvik, Karin Stoll og Wenche Sørmo

Forskningsgruppen Stedsbasert læring og utdanning for bærekraftig utvikling

Fakultet for lærerutdanning, kunst og kulturfag

Nord universitet, Nesna



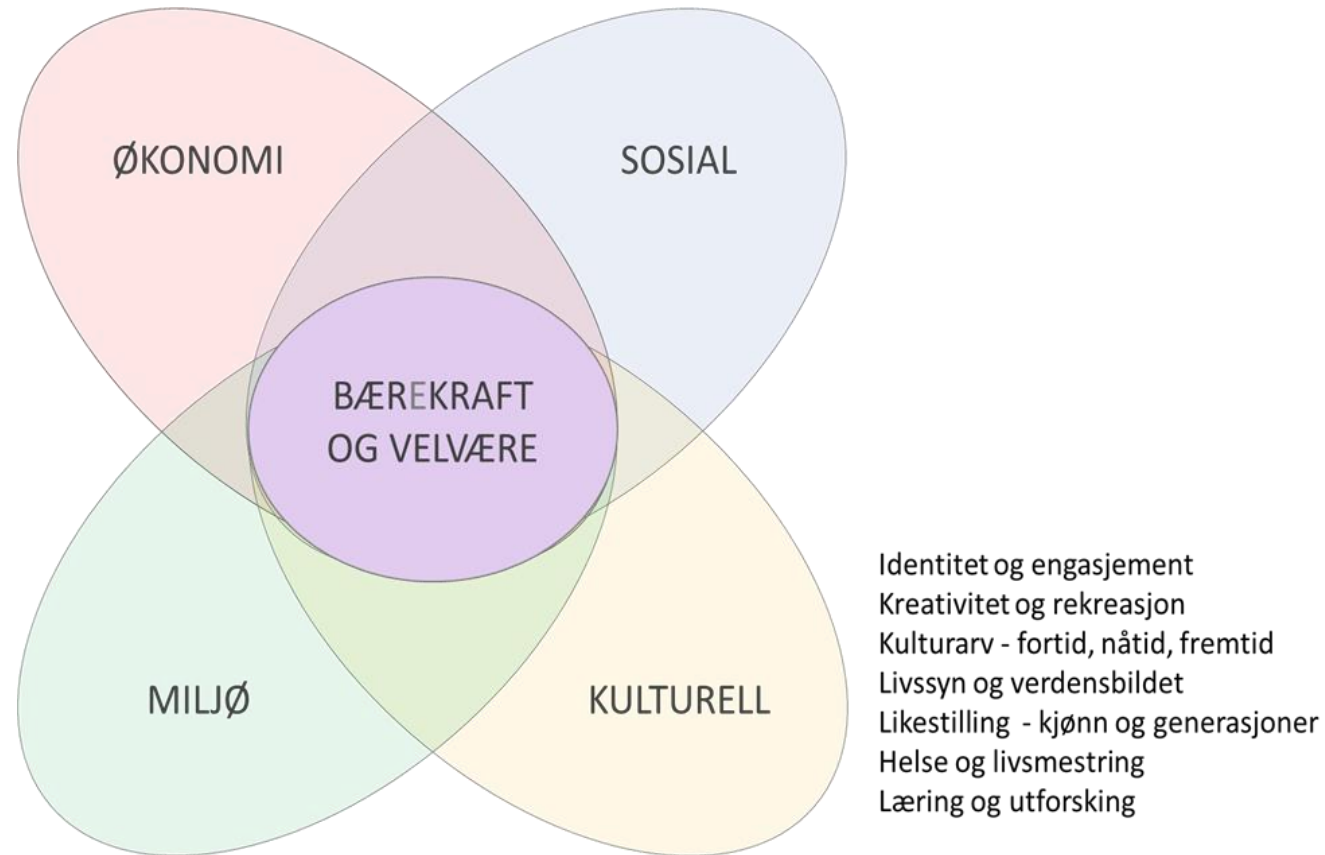
- Denne presentasjonen omhandler erfaringer fra vårt tverrfaglige prosjektet «Sjøuhyret på Helgeland» (2014)
- Dagens og fremtidige generasjoner møter enorme miljøutfordringer.
- Det er essensielt at utdanningen fremmer elevenes bevissthet og handlingskompetanse for å kunne bidra til en bærekraftig utvikling (BU).
- Kreative og skapende læringsprosesser er betydningsfulle for elevenes forståelse og engasjement innenfor tema marin forurensning.



# Perspektiver i UBU

- LK-20 legger føringer for hvordan bærekraftig utvikling skal undervises (Udir. 2020):
  - Tema for undervisningen skal ligge i FN`s bærekraftsmål (UN, 2015), og fagene som skal inngå må synliggjøres.
  - problemstillingene må baseres på dilemma som favner både sosiale, økonomiske og miljømessige perspektiv i BU (Regjeringen, 2017). Denne tverrfagligheten krever kompetanse og dermed lærere fra ulike fag (NOU, 2015:8, s. 49).
- Kulturell bærekraft er ikke nevnt eksplisitt som bærekraftsperspektiv, men inngår hovedsakelig i det sosiale perspektivet. *Kulturell bærekraft* er imidlertid anerkjent som et likeverdig perspektiv, og omhandler menneskers forhold til hverandre og deres holdninger til lokalsamfunn og miljø (Härkonen et al., 2018, Sazonova, 2014, Soini & Dessein, 2016).
- Stedet bidrar til å bygge opp elevenes identitet, og det kan føre til at elevene føler sterkere tilhørighet og motivasjon for å ta vare på stedet gjennom å gi eierskap til problemstillingene i eget lokalsamfunn
- Elever trenger å oppleve og erfare verden i virkeligheten, også i undervisningen (Sinnes, 2015; Sørmo, Stoll & Gårdvik, 2015).

# Kulturell bærekraft som likestilt perspektiv i UBU. Modifisert etter Soini & Dessein (2016)

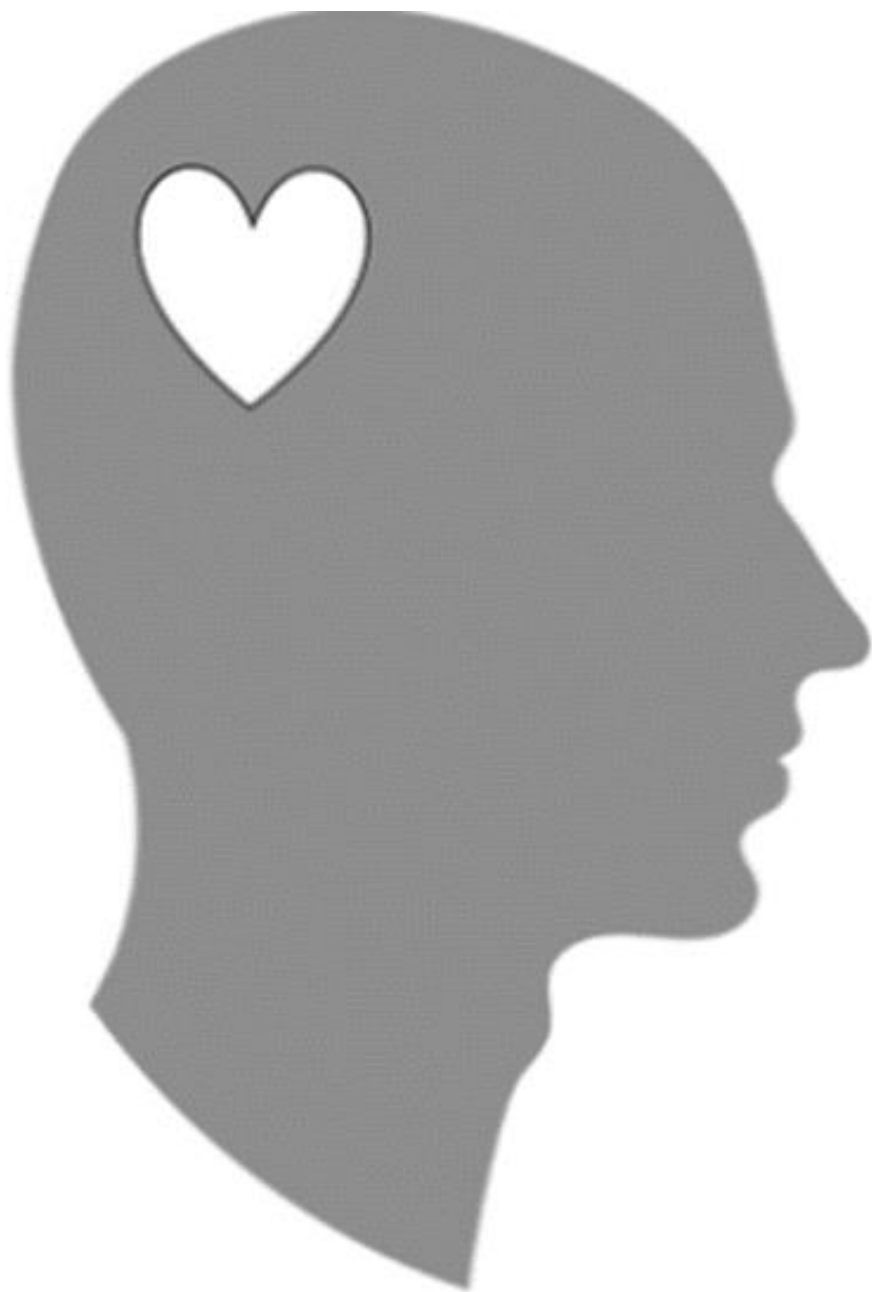


## Kompetanser i UBU

- I de nye læreplanene i LK-20 finner vi kompetansemål som kan benyttes i tverrfaglig undervisning innen BU i de fleste skolefagene.
- Sinnes (2015) fremhever seks nøkkelkompetanser som er spesielt viktig i UBU; kritisk tenkning, kreativitet, kommunikasjon og samarbeid, systemforståelse, handlingskompetanse og fremtidsstenkning.
- Teknologisk kompetanse og kunnskap om sammenhengene mellom teknologi og de sosiale, økonomiske og miljømessige sidene ved bærekraftig utvikling står sentralt. Det legges vekt på produktutvikling, materialkunnskap, gjenbruk og upcycling, og dette fremmes ofte i forskning som omhandler KH-fagets rolle i UBU (Näumann, Riis & Illeris, 2020; Lutnæs og Fallingen, 2017).
- Tema innenfor BU er reelle og omhandler samfunnsaktuelle problemstillinger som kan utfordre elevene følelsesmessig. KH-faget kan legge til rette for å gi elevene utløp for følelser, fantasi og kreativitet i møte med skapende arbeidsprosesser.

# Kreative og affektive komponenter i UBU, modifisert etter Mogensen og Schnack, 2010.





# Det affektive aspektet

---

- UBU inkluderer affektive komponenter og søker å skape holdninger som tro på, - visjoner om og motivasjon for å handle for en bærekraftig fremtid.
- UBU-tema inneholder problematikk som kan vekke tunge følelser, som kan være vanskelige å takle for elevene
- Hvordan elever mestrer disse utfordringene er avhengig av at undervisningen legger til rette for samhandling, bearbeiding og kommunikasjon av stressfulle hendelser og negative følelser
- Ojala (2013) kritiserer at UBU i liten grad tar hensyn det følelsesmessige aspektet og at dette kan hemme elevenes refleksjoner rundt tematikken og dermed også deres læring og handling.

- LK-20 gjør rede for at elevenes læringsutbytte øker når de gjennom dybdelæring utvikler en helhetlig forståelse av fag og ser sammenhengen mellom fagene, og samtidig greier å anvende det de har lært til å løse problemer og oppgaver i nye sammenhenger (Udir., 2020).
- UBU og dybdelæring henger tett sammen siden begge handler om systemforståelse og overføring av kunnskap og ferdigheter til nye situasjoner. Begge omfatter kreativitet, problemløsning, kritisk tenkning og teamarbeid (Pellegrino & Hilton, 2012).
- Tematikken i UBU utfordrer elevene ofte emosjonelt. Dybdelæring handler om å ha kroppen med på laget, å få kroppen til å frembringe de affektene og følelsene som motiverer, inspirerer, forlanger og krever, kort sagt å få eleven til å ville lære (Dahl & Østern, 2019, s. 51).
- Kroppslige og konkrete fysiologiske prosesser reder grunnen for det som skjer i hjernen, og at følelsene må være med siden kroppen gjennomstrømmes av affekter. Derfor er den affektive og kroppslige, sanselige, relasjonelle og skapende delen av det å lære i dybden viktige elementer i UBU.
- Et viktig aspekt i KH-faget er å gi rom for det kroppslige og det affektive, og faget kan dermed bidra til å fremme elevenes refleksjon, forståelse, holdning og handling innenfor bærekraftig utvikling.



Tone Pernille Østern, Thomas Dahl, Alex Strømme,  
Jesper Aagaard Petersen, Anna-Lena Østern og Staffan Selander

# DYBDE//LÆRING

– en flerfaglig, relasjonell og skapende tilnærming



UNIVERSITETSFORLAGET



---

# Kunst og håndverk og UBU

- I KH er praktisk estetiske og skapende arbeidsmåter essensielle. Også disse arbeidsmåtene er godt egnet for undervisning innen bærekraftig utvikling i og med at estetisk kompetanse er en kilde til utvikling på flere nivå, fra personlig vekst, via påvirkning på eget lokalsamfunn, til kreativ innovasjon i et større perspektiv
- Kunst og håndverksfaget kan være en trygg arena for elever til å utforske kritisk og erfare kulturelle og økologiske problemer som påvirker deres eget liv og fremtid (Milbrandt, 2002).
- Visuelle uttrykk, som blant annet tegninger og skulpturer, kan gi innblikk i barns følelser og det de vil dele med andre om sine tanker om verden (Frisch, 2013; Van Manen, 1990; Hopperstad, 2005).
- Kunst åpner opp for at ubevisste følelser kan gis et fysisk uttrykk. Uten å fremstå som terapeut kan en KH- lærer gi elevene mulighet til å uttrykke seg kunstnerisk om sine mulige redsler og fremtidsfrykt, og samtidig bearbeide følelsene i trygge rammer og dermed handle terapeutisk.

---

## Prosjektbeskrivelse

- Deltakerne var elever fra mellomtrinn og ungdomstrinn, og vi undersøkte deres visuelle uttrykk i form av individuelle tegninger og felles skulpturer om marin forurensning
- Gjennom prosessen med å skape Eco- Art skulpturer av marint søppel, uttrykte elevene tanker og følelser om problematikken. Målet var kommunisere budskapene ut til lokalsamfunnet i form av utstillinger og avisartikler for å påvirke samfunnsdebatten.

*I starten av dette prosjektet var jeg veldig negativ, jeg ville absolutt ikke lære om søppel å vill ikke plukke søppel en hel dag. Men etter hvert som vi så på filmer og lærte mere om det ble jeg mere og mere engasjert. Før sorterte jeg ikke søppel verken på skolen eller hjemme, jeg kastet søppel på gaten, skogen, stranden osv. uten å tenke over det, og tenkte ikke over hvor mye unødvendig plastikk det er rundt matvarer og andre varer. Men etter dette prosjektet sorterer jeg søppel både hjemme og på skolen, ser jeg søppel som ligger på gaten plukker jeg det opp, jeg prøver å ikke kaste søppel noen andre steder enn i søppelkassen og jeg prøver og være obs. på å ikke kjøpe varer med unødvendig plastikk rundt.*



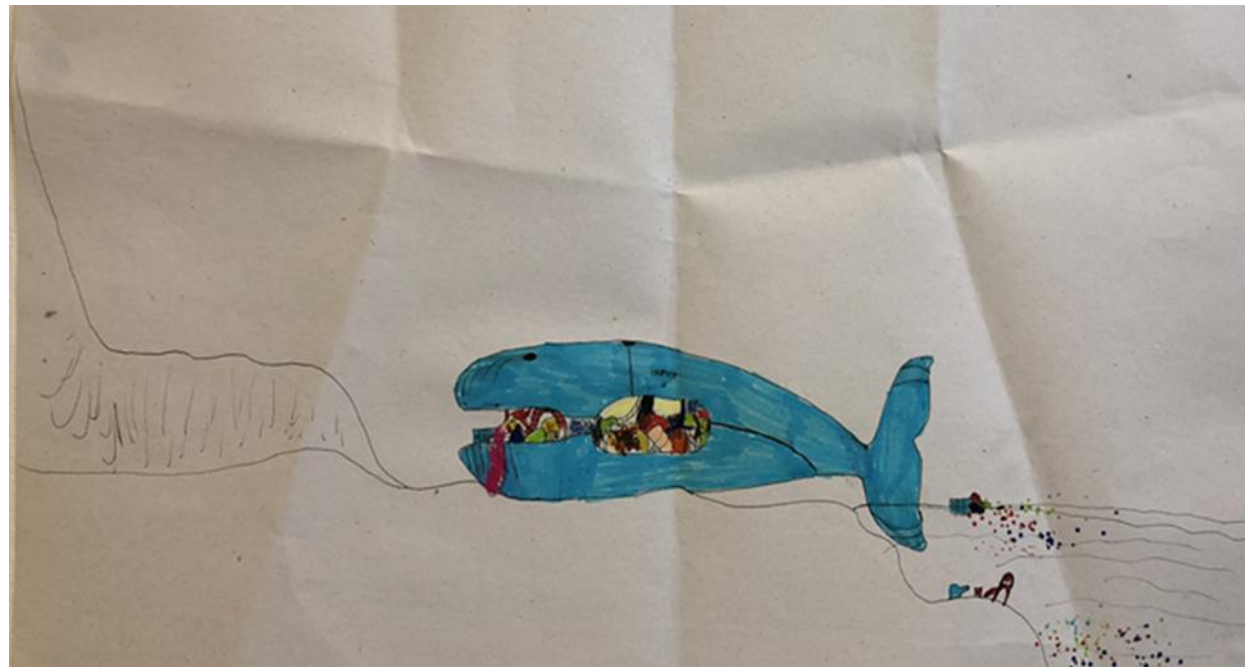
# Erfart opplevelse med marin forsøpling



# Medfølelse

*Det er litt trist at dyr, at de spiser - . De spiser plastikken fordi de vet ikke hva det er, de tror det er mat. Og så ender de opp, eller plastikken gjør at det blir mindre og mindre plass, og så dør de av sult fordi de ikke kan spise noe.*

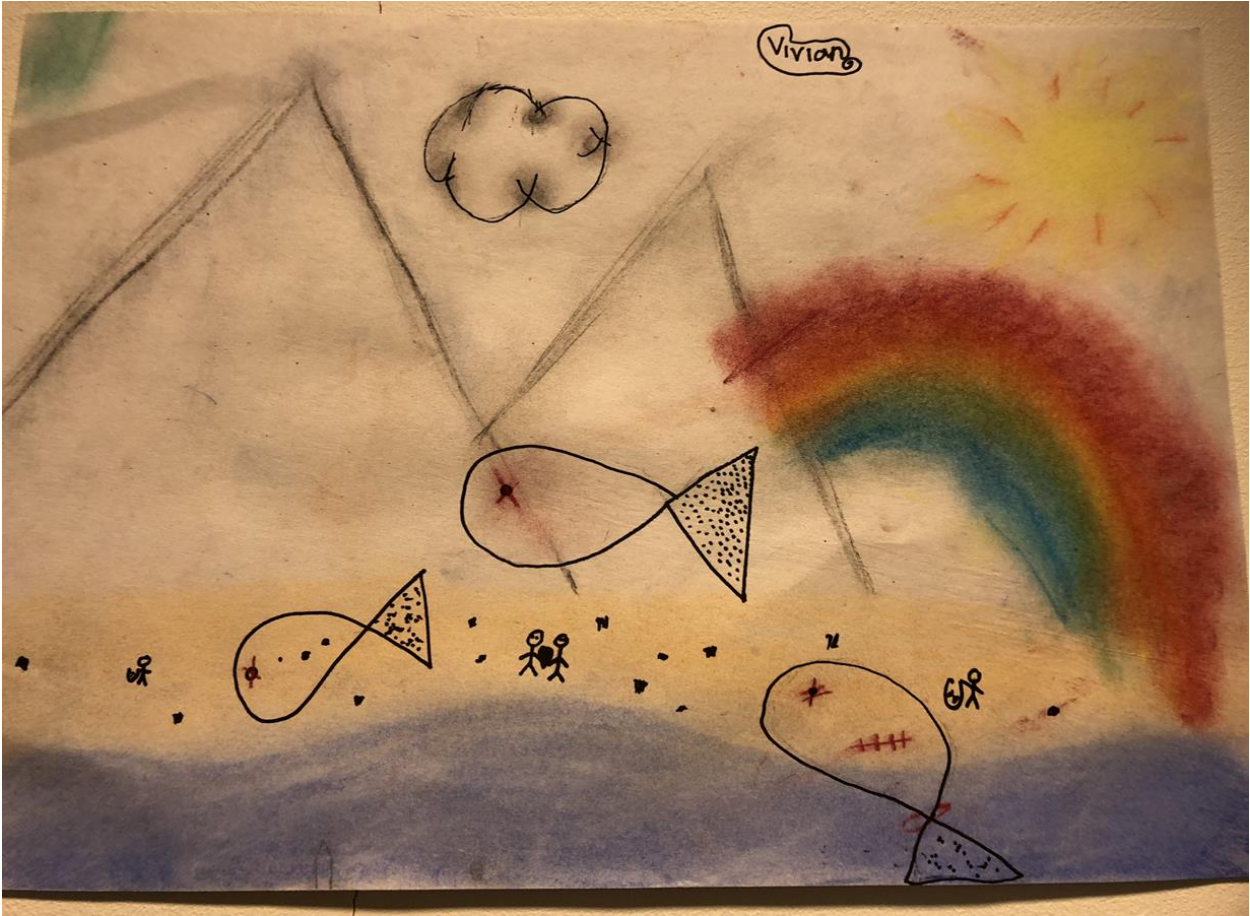




## Systemforståelse

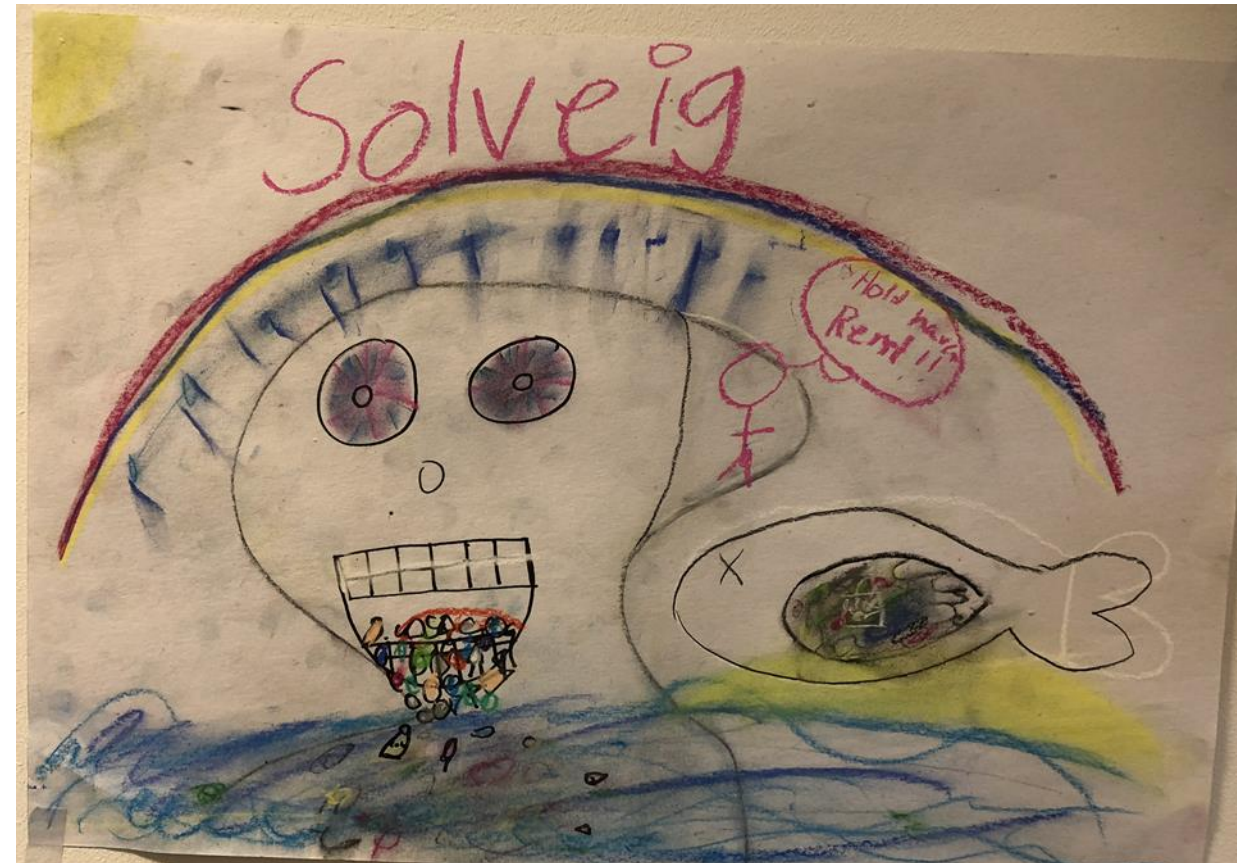
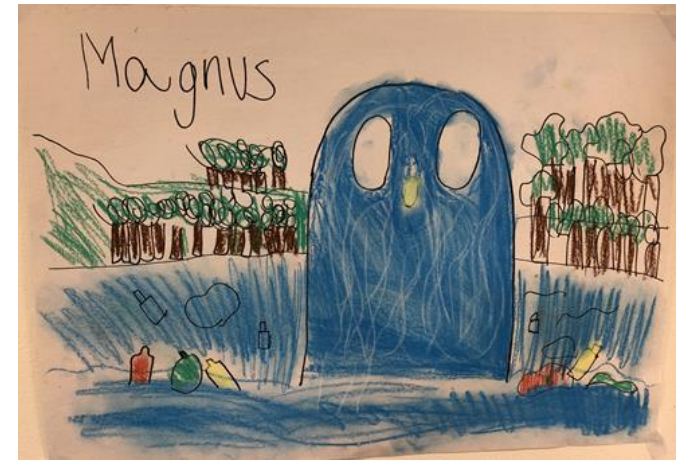
*.. i sommer [...] husker flere ganger da vi har vært og badet sammen med venner så er det venner som begynner å kaste søppel i havet. Da sier vi «Nei, du får hoppe ut i havet og hente det igjen fordi det skal ikke være slik at det skal ligge og flyte bokser og papir ute i havet, det er ikke bra».*

# Handlingskompetanse



## Eksplisitt uttrykk av følelser

*Familien min skulle kjøre ut med en sånn stor båt, og så bestefaren min er jo veldig fokusert på forsøpling. Og så mens vi kjørte så så han en plastikkpose ute i vannet og så tok han ut på håndtaket ved siden av båten og lente seg ned for å få tak i (posen).*













LÆRER: Nord Universitet Nærne faddre med seg innom fra utlandet.



STUKKPLUR: Deivere laget skulptur av søppelstet

OPPGÅVER: Deivere fikk forskjellige oppgaver.

# Ryddet i fjæra

## fra leserne

**MILJØ:** Onsey/Larøy skole samarbeider for andre år på rad med Nord Universitet Nærne om marin forpøtting.

... samarbeidet er et stort prosjekt, og er et viktig steg for å lære om marin forpøtting. Nord Universitet Nærne, som er et viktig samarbeidspartner, har vært med på å organisere dette.

... samarbeidet er et stort prosjekt, og er et viktig steg for å lære om marin forpøtting. Nord Universitet Nærne, som er et viktig samarbeidspartner, har vært med på å organisere dette.

og å ta med seg søppelstet og ta det med seg hjem. Dette er et viktig steg for å lære om marin forpøtting.

... samarbeidet er et stort prosjekt, og er et viktig steg for å lære om marin forpøtting. Nord Universitet Nærne, som er et viktig samarbeidspartner, har vært med på å organisere dette.

... samarbeidet er et stort prosjekt, og er et viktig steg for å lære om marin forpøtting. Nord Universitet Nærne, som er et viktig samarbeidspartner, har vært med på å organisere dette.

... samarbeidet er et stort prosjekt, og er et viktig steg for å lære om marin forpøtting. Nord Universitet Nærne, som er et viktig samarbeidspartner, har vært med på å organisere dette.

... samarbeidet er et stort prosjekt, og er et viktig steg for å lære om marin forpøtting. Nord Universitet Nærne, som er et viktig samarbeidspartner, har vært med på å organisere dette.

... samarbeidet er et stort prosjekt, og er et viktig steg for å lære om marin forpøtting. Nord Universitet Nærne, som er et viktig samarbeidspartner, har vært med på å organisere dette.

... samarbeidet er et stort prosjekt, og er et viktig steg for å lære om marin forpøtting. Nord Universitet Nærne, som er et viktig samarbeidspartner, har vært med på å organisere dette.

... samarbeidet er et stort prosjekt, og er et viktig steg for å lære om marin forpøtting. Nord Universitet Nærne, som er et viktig samarbeidspartner, har vært med på å organisere dette.

... samarbeidet er et stort prosjekt, og er et viktig steg for å lære om marin forpøtting. Nord Universitet Nærne, som er et viktig samarbeidspartner, har vært med på å organisere dette.

... samarbeidet er et stort prosjekt, og er et viktig steg for å lære om marin forpøtting. Nord Universitet Nærne, som er et viktig samarbeidspartner, har vært med på å organisere dette.

... samarbeidet er et stort prosjekt, og er et viktig steg for å lære om marin forpøtting. Nord Universitet Nærne, som er et viktig samarbeidspartner, har vært med på å organisere dette.

... samarbeidet er et stort prosjekt, og er et viktig steg for å lære om marin forpøtting. Nord Universitet Nærne, som er et viktig samarbeidspartner, har vært med på å organisere dette.

... samarbeidet er et stort prosjekt, og er et viktig steg for å lære om marin forpøtting. Nord Universitet Nærne, som er et viktig samarbeidspartner, har vært med på å organisere dette.



**Kjelleren er varm og varm sommer?**  
kjelleren er varm og varm sommer?



---

# Konklusjon

- Det tverrfaglige prosjektet «Sjøuhyret på Helgeland» med fokus på KH og naturfag har vist seg å være velegnet for å formidle kunnskap, holdninger og ferdigheter i forhold til marin forsøpling. +
- I forhold til tverrfaglig prosjektarbeid i UBU er faglærernes kompetanse, deltakelse og tilstedeværelse gjennom hele prosessen avgjørende. For at prosjektets mål skal oppnås, stilles det store krav til de enkelte lærerteam, og det kreves tilrettelegging for å kunne planlegge og utforme helhetlig undervisning. ●
- Den affektive komponenten i UBU prosjekt kan oppleves krevende for lærerne hvis de er uforberedte. Vi erfarte at vi ikke var klar over hvor stor den følelsesmessige dimensjonen ble og hvor stort ansvar vi hadde som prosjektledere. ○
- Kreative og kollektive arbeidsmetoder og kunstformer som Eco Art, er viktige for å skape engasjement og gir elevene en unik anledning til å påvirke samfunnet. Gjennom prosjektet får elevene anledning til å lære i dybden gjennom KH-faget, i og med at hele kroppen er med i læringsprosessen.
- Arbeidsformer i KH-faget kan gi rom for at elevene får gi utløp for følelser og bidra inn i deres engasjement i tema innenfor bærekraftig utvikling og kan hjelpe barn med å uttrykke seg og fungere som et mulig utløp for og bearbeiding av tunge følelser

?



## Referanser

- Austin, J. (2008). Training Community Artists in Scotland. I G. Coutts, & T. Jokela, (red.), *Art, community and Environment. Educational Perspectives* (s. 175-192). UK: Intellect Books, Bristol.
- Dahl, T. & Østern, T. P. (2019). Dybde/læring med overflate og dybde. I T. P. Østern, T. Dahl, A. Strømme, J.A. Petersen, A.-L. Østern & S. Selander. *Dybdelæring - en flerfaglig, relasjonell og skapende tilnærming*. (39-53). Oslo: Universitetsforlaget.
- Damasio, A. R. (2000). *The feelings of what happens: Body, emotion and the making of consciousness*. London: Vintage.
- Folkman, S. (2009). Commentary on the special section. "Theory-based approaches to stress and coping": Questions, answers, issues, and next steps in stress and coping research. *European Psychologist*, 14(1), 72-77.
- Frisch, N. S. (2013). Hekta på tegning: Løpeildeffekten som læring. I N. S. Frisch (red.). *Tegningen lever!: Nye dialogiske perspektiver på tegneundervisning i grunnskolen*. Oslo: Akademika.
- Hopperstad, M. H. (2005). *Alt begynner med en strek-: Når barn skaper mening med tegning*. Oslo: Cappelen Akademisk forlag.
- Hiltunen, M. (2008). Community-based art education in the North: A space for agency? I G. Coutts & T. Jokela (red.), *Art, Community and environment: Educational perspectives*, (s. 91-112). Bristol. UK: Intellect Books.
- Härkonen, E., Huhmarniemi, M., & Jokela, T. (2018). Crafting sustainability: Handcraft in Contemporary Art and Cultural Sustainability in the Finnish Lapland. *Sustainability* 10, 1907, doi:103390/su10061907.
- Illeris, H. (2017). Subjectivation, togetherness, environment. Potentials of participatory art for Art Education for Sustainable Development (AESD). *Information Nordic J. Art.Res.* 2017, 6, 1-16.
- Jónsdóttir, Á, B. (2017). *Artistic Actions for Sustainability: Potential of Art in Education for Sustainability*. Ph.D. Thesis, University of Lapland, Rovaniemi, Finland.
- Leavy, P. (2015). *Method Meets Art: Arts-Based Research Practice*. Second Edition. New York: Guildford Press.
- Lutnæs, E. (2015). Kritisk refleksjon og systemorientert design – Bevisstgjøring og endringskompetanse gjennom Utdanning for bærekraftig forbruk. *Form Akademisk*. Hentet 08.06.2016 fra: <https://journals.hioa.no/index.php/formakademisk/article/view/1433/1438>
- Lutnæs, E. & Fallingen, N. (2017). Bærekraftig utvikling gjennom skapende praksis. Utvikling av økoliteracy i et samlet kunst og håndverksfag. *Form Akademisk*, 10 (3), 1-19.

## Referanser forts.

Manders, E. & Chilton, G. (2013). Translating the essence of the dance: Rendering meaning in artistic inquiry of the creative arts therapies. *International Review of Qualitative Research*, 14(16).

Mantere, M.-H. (1992). Ecology, Environmental Education and Art Teaching. I L. Piironen (red.) *Power of Images*, (s. 17-27). Helsinki: INSEA, Finland.

Mantere, M.-H. (1995). Foreword. I M.-H. Mantere (red.). *Image of the Earth: Writings on art-based environmental education*, (s. 1-2). Helsinki: University of Art and Design.

Mcdonald, A. & Jónsdóttir, Á. B. (2014). Participatory Virtues in Art Education for Sustainability. In: T. Jokela & C. Coutts. *Relate North. Engagement, Art and Representation*, (s. 82-103). Rovaniemi, Finland: Lapland University Press.

Milbrandt, M. (2002). Addressing contemporary social issues in art education: a survey of public school art educators in Georgia. *Studies in Art Education*, 43(2), 141 – 157.

Mogensen, F. & Schnack, K. (2010). The action competence approach and the “new” discourses of education for sustainable development, competence and quality criteria. *Environmental education research*, 2010-02, 16(1), 59-74.

Näumann, R., Riis, K. & Illeris, H. (2020). Bærekraftdidaktikk i kunst og håndverk gjenbruke - oppvinne – skape. Cappelen Damm Akademisk

NOU (2015:8). Fremtidens skole. Fornyelse av fag og kompetanser. *Norske offentlige utredninger 2015*. Utredning fra et utvalg oppnevnt ved kongeligresolusjon 21. juni 2013. Avgitt til Kunnskapsdepartementet 15. juni 2015. Hentet 08. desember, 2020 fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-8/id2417001/>

Ojala, M. (2013). Emotional Awareness: On the Importance of Including Emotional Aspects in Education for Sustainable Development (ESD). *Journal of Education for Sustainable Development*, 7 (2), 167-182. <https://doi.org/10.1016/j.futures.2016.10.004>

Pellegrino, J. W. & Hilton, M. (2012). *Education for Life and Work: Developing Transferable Knowledge and Skills in the 21<sup>st</sup> Century*. USA: The National Academies Press. DOI: 10.17226/13398

Permar, R. (2019). Connect and Collaborate. I M. Hiltunen, I. Zemtsova, N. Bazhenova, A. Lyantsevich & T. Tupenko, (red.) *Relate North 2019: Tradition & Innovation in Art & Design Education*, (s. 72-73). Rovaniemi, Finland: [University of Lapland](https://www.lapland.fi/en)

Regjeringen (2017). Overordnet del-verdier og prinsipper for grunnsopplæringen. Hentet 21. juni, 2020 fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/37f2f7e1850046a0a3f676fd45851384/overordnet-del--verdier-og-prinsipper-for-grunnsopplaringen.pdf>

Samuelson, A. N. (2013). *Formidling av kunst til barn og unge*. Oslo: Universitetsforlaget.



## Referanser forts.

Sazonova, L. (2014). *Cultural Aspects of sustainable Development. Glimpses of the Ladies`Market*. Friedrich Ebert Stiftung, Office Bulgaria.

Sawyer, R. K. (2006). Educating for innovation. *Thinking skills and Creativity*. 1(1), 41-48 Elsevier Ltd., DOI: [10.1016/j.tsc.2005.08.001](https://doi.org/10.1016/j.tsc.2005.08.001)

Sinnes, A. T. (2015). Utdanning for bærekraftig utvikling; hva, hvorfor og hvordan? Oslo: Universitetsforlaget.

Soini, K., & Dessen, K. (2016). Culture-Sustainability Relation : Towards a Conceptual Framework. *Sustainability*, 8, 167, <https://doi.org/10.3390/su8020167>

Stevenson, R. B., Wals, A. E. J., Dillon, J., & Brody, M. (2013) Introduction: an orientation to environmental education and the handbook. I R. B. Stevenson, B. Michael, J. Dillon, & and A. E. J. Wals, (red.). *International Handbook of Research on Environmental Education*, (s. 1-12). Routledge, New York, NY, USA.

Stoll, K., Gårdvik, M., & Sørmo, W. (2018). Sea monsters conquer the beaches: Community art as an educational resource. A Marine Debris project. In P. Leavy (Ed.), *The handbook of art-based research* (pp. 455–476). New York: Guilford Press.

Thornes, J. E. (2008). A Rough Guide to Environmental Art. *Annual Review of Environment and Resources* 33(1), 391-411.

Udir. (2020) Læreplanverket. Hentet 29.09.20 fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket>

UNESCO (2015). *UN Decade of Education for Sustainable Development (2005-2014). The DESD at a glance*. Paris: Hentet fra <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001416/141629e/pdf>.

Van Manen, M. (1990) *Researching Lived Experience. Human Science for an Action Sensitive Pedagogy*. Albany: State University of New York Press.