

Lärarnätverk för hållbarhet:

Undervisningens återupptäckt möjliggör bildning

Demokratin är, även om den tillhandahåller lämpliga beslutsmekanismer för politiska åtgärder nationellt, i den nya globala miljön smärtsamt långsam och öppen för manipulation, särskilt när överenskommelse krävs för att handling ska ske. Politiska beslutsvägar behöver förnyas runt om i världen och även utgå från decentraliserade angreppssätt, vilket egentligen innebär att gå ifrån storskalighet, ”big GRID” (Sverige i Världen, 2022). Detta angreppssätt kan ses som ett ”off GRID”-system, som kännetecknas av en livsstil utformad på ett självständigt sätt och inte förlitar sig på ett eller flera allmänna verktyg. *Resiliens* kan definieras som ett system som anpassar eller återhämtar sig från en chock. Samtidigt är det viktigt att uppmärksamma att olika infrastrukturer råder i olika kontexter, liksom betydelsen av deltagarstyrd medverkan (Sverige i Världen, 2022). Idag behövs en inriktning på småskalighet som påträffas i små system, i lokalsamhällen och hos gräsrotter. Inom Carretakers of the Environment International (CEI) vill ”gräsrotter” lyssna, uppmärksamma och försöka förstå vad de verkliga problemen egentligen är och utifrån FN:s Agenda 2030 belysa deras komplexitet. Därför krävs samarbete med och mellan institutioner, samhällsaktörer och olika partners (Sverige i Världen, 2022) för att fullfölja intentionerna i de globala hållbarhetsmålen i agendan. Förutom att vi behöver

tala mer om civilsamhället krävs tålmod och visat engagemang. Det räcker dock inte med ett engagemang för att lösa ett problem eller integrering av delar av helheter. Delarnas inbördes relationer liksom deras olika relationer till helheten måste också belysas (Nordén, 2016). Biström (2022) undersöker multidimensionalitet och hur relationer mellan dimensionerna av hållbar utveckling konstrueras. Genom att analysera hur ett antropocentriskt perspektiv sätter sin prägel på läroböckernas innehåll om hållbarhet genom teleologiska och utopiska narrativ, som tillåts dominera och tenderar dölja komplexiteten och de politiska samhällsstrukturerna, åberopas individens ansvar och läggs indirekt elever till last. Biström (2022) belyser det sociala rummets betydelse för deltagares självförståelse utifrån ett maktkritiskt perspektiv. Med en patriakal – eller androcentrisk – världsbild påverkas inte enbart sociala strukturer utan också individens språk och därigenom även individernas tankar och uppfattningsförmågor. Dessa förhållanden, som kan utmana utbildningars potentiellt avgörande roll för att förstå hållbarhetsutmaningar, osynliggörs ofta.

Tidigare utbildningsideal bygger enligt Öhman och Sund (2021) på begreppet handlingskompetens sett ur ett relativt normativt metodperspektiv. De påpekar att fokus huvudsakligen varit på hur kunskap om hållbarhetsfrågor genom åtgär-

der ska bidra till förändring, men bara om de först förvandlas i en handlingsanknuten övergångsfas (Jensen och Schnack, 2006). I förhållande till det har Öhman och Sund (2021) utvecklat en helhetssynsmodell för innehållet i ett hållbarhetsåtagande. Den beskriver hur åtgärder förhåller sig till elevernas intellektuella förståelse för och känslomässiga svar på hållbarhetsfrågor. I enlighet med Öhman och Sunds (2021) forskning grundad i didaktisk teori och pragmatism (Pierce, 1934), avser denna artikel att hjälpa lärare att organisera skolungdomars förfrågningar om hållbarhetsfrågor på ett mer meningsfullt sätt (jämför Bümen & Holmqvist, 2022). Öhman och Sunds föreslagna modell vidareutvecklas här i ett samspel mellan empiriska studier av pågående lärande och tillvägagångssätt i nätverkspraktiker och verifierar en struktur som visar hur olika komponenter av ett engagemang är sammanlänkade och inte nödvändigtvis vilar på ett kompetenstänkande. Snarare identifieras komponenter i form av kritiska förmågor, som lärare och ungdomar i en pedagogisk praktik är behjälpta av för att ta kommando och försöka lösa hållbarhetsproblem.

Ofrånkomlig förvandling i samtiden för återupptäckten av undervisning

Likt en skådespelare framför sin publik har läraren ett privilegium i sina möjligheter att förmedla och göra något som andra aktörer inte kan. Läraren har friheten att göra det omöjliga. Hen kan förändras, utnyttja sitt engagemang och ge energi för att transformeras i en samtidigthetskirkus – om än bara för ett ögonblick. Lärare kan göra det

som andra bara drömmer om, utmana med perspektivbyten, tidshopp och betydelseförskjutningar (jämför Hägerstrand, 1985; 2009). Därmed blir lärare och skolungdomar tillsammans inbjudna till en egen kreativ process för att skapa ett nytt universum genom att uttalade överenskommelser plötsligt tillåts att förändras. Den stora rörelsen framåt-bakåt gör oss delaktiga i samtidigthetskirkusen, där en serie händelser med stundtals oåterkalleliga konsekvenser äger rum. Förvandlingens möjliggörare – tiden och upprepningarna – spelar egentligen huvudrollen, också för de involverade skolungdomarna i lärarnätverket Caretakers of the Environment International (CEI). De kan ses som en brokig skara människor från världens alla hörn, jämförbart med Schimmelpfennigs gestaltning i föreställningen *Halva månen* (Hultén, 2022).

Med utgångspunkten att människan liksom andra organismer har en ömsesidig relation till sin närmiljö, det vill säga sin ekologiska nisch (Linderoth, 2016), blir lärande en process där individens perceptuella system kontinuerligt förbättras då det gäller att urskilja och differentiera särskilt kraftfulla sätt att interagera med en specifik miljö (Gibson, 1986). Vilka och hur många möjligheter respektive hinder en mer eller mindre kvalificerad person kan särskilja i sin omvärld, handlar om de affordanser för kraftfullt lärande som individen (alternativt läraren och/eller eleven) urskiljer (Linderoth, 2016, s. 44, 152) utifrån ett ekologiskt perspektiv. *Affordanser* kan förstås som *interaktions-* eller *handlingserbjudanden* (engelska verbet *afford=erbjuda*). Den omgivande miljön erbjuder levnadsförhållanden och fungerar som (ömsesi-

digt) stöd, samt avser passform och potential gentemot individens förmågor för en specifik aktivitet (Gibson & Pick, 2000).

I de globala mötena blir händelser och lärandeobjekt urskiljbara och meningsfulla eftersom de har vissa affordanser. Det medför att den vanligtvis invarianta informationen bildar en bakgrund så det nya som olika individer vill lära mer om framträder (Marton och Booth, 1997). Den lärande elevens perceptuella system ställs in på och anpassar sig efter olika domäner och olika grad av komplexitet (Linderoth, 2016). Enligt den ekologiska psykologins pedagogiska innebörd krävs att lärare har mer funktionella sätt att se och möta omvärlden samt kan kommunicera med sina elever (Bateson, 1972). Ombärligt för att lärare ska fungera *som pedagogiska ledare* är att de innehar ämneskunskaper, det vill säga en kapacitet för att se och utnyttja olika affordanser. Likaså måste pedagogisk legitimitet ges till lärares val av arbetsformer, där läraren är en auktoritet som instruerar, berättar och visar. Detta kräver kraftfull undervisning (Biesta, 2017) enligt principen att den som kan en sak berättar för den som inte kan eller har kunskap om detta. Med andra ord förlitar sig inte läraren på att eleverna lär sig bäst genom att hitta lösningar själva (Linderoth, 2016). Biesta påpekar vikten av att erkänna en återupptäckt undervisningstraditionen och menar därmed att lärarens betydelse inte kan förbises (Biesta, 2017).

Öhman och Sund (2021) saknar och uppmuntrar till ytterligare didaktisk forskning som fördjupar kunskapen om sambandet mellan specifika undervisningsinsatser och elevers utveckling av hållbarhetsengagemang. De poängterar att för

mycket av forskningen för närvarande består av enstaka djupdykningar i klassrumspraktiker, där långtgående slutsatser dras från enstaka lektioner. De förordar longitudinella studier som täcker samspelet mellan undervisning och elevers utveckling över flera år, kombinerat med möten, samtal och intervjuer för att avgöra hur unga människor resonerar kring, känner för och värdesätter de akuta, komplexa och allvarliga hållbarhetsutmaningar som vi står inför idag (Öhman och Sund, 2021). Förhoppningsvis utgör den här artikeln ett bidrag. Den kan vara ett steg i efterfrågad riktning, eftersom den berör den väsentliga didaktiska frågan om *hur*. Det vill säga vilka är de bästa metoderna för undervisning för att uppmuntra ett hållbarhetsengagemang hos elever som hållbarhetsmedborgare? Vilka ska kunna delta i samskapandet av nya system och tillhörande rutiner och framstå som mer hållbara än de som finns (Wals, 2015)?

Syftet med föreliggande artikel är att diskutera ett utvidgat bildningserbjudande för lärande via fördjupad handlingsbaserad ämnesdidaktik och att belysa olika lärandemöjligheter, vilka CEI-nätverket erbjuder eftersom det utvecklar hållbarhet som en livsstil vilken vilar på *empowerment*. Det vill säga ett engagemang som en viktig utgångspunkt för att stärka individer så att de kan ta större ansvar för att kontrollera sina liv.

Plats, identitet och kunskapsbildning i transnationella möten

Öhman och Sund (2021) efterlyser studier som fokuserar på hållbarhetslärande utanför klassrummets väggar. Denna artikel belyser några centrala perspektiv i gränslan-

det mellan informell och formell bildning. Bladh (2020) fokuserar via GeoCapabilities på lärarens tolkning och utövande av läroplanen via *curriculum making* för skapande av kraftfull kunskap, speciellt i relation till (geografins) ämnesdidaktiska traditioner (Skolverket, 2022). Liksom hos Sjöström *et al.*, (2017) tillämpas där Klafkis ramverk för didaktisk analys. Även hos Sörlin (2019) vävs olika perspektiv vid kunskaptolkning och kunskapstillämpning samman med ett *Bildungs*-perspektiv för att nå kraftfull kunskap, *powerful knowledge* (Young, 2020). Denna förstärks av att läraren tillsammans med skolungdomarna bygger en gemensam grund för att utveckla sina kritiska kunskapsförmågor, *critical knowledge capabilities* (Nordén, 2016).

Avsikten är här att kartlägga och visa exempel på konkreta åtgärder för lärande och bildning med förflyttning av hållbarhetsdimensioner genom samarbete över olika utbildningsnivåer och gränser inom ramen för Agenda 2030. Genom att koppla formellt institutionaliserat lärande med informellt idébundet lärande kan vi överskrida de begränsningar som ryms i etniskt ursprung, nation, kön, religion eller andra identiteter. Betydelsen av och synergier mellan informellt lärande och (allmän)bildning kommer av en didaktisk tolkning av Bildung. Eko-reflexivt lärande och Bildung är centrala begrepp i ett framstegsinriktat tidevarv. Tillsammans stakar de ut en väg för enskilda människor och möjliggör ett lärande för dem att växa tillsammans (Sörlin, 2019). Fokus blir på ”vår” gemensamma och samtidens ”upplysningstid” i syfte att minska risken för att allt fler stängs inne i åsiktsburar. I

det här fallet medför CEI, enligt gymnasielärare Karin Warlin uppenbarligen att ”till skillnad från ett överfokuserat individperspektiv, som unga ofta möter idag, får eleven i CEI vara med om något som är större än en själv. De ser att deras handlande tillsammans betyder så mycket mer – och med den nyvunna kunskap de får och delar med varandra, blir eleverna viktiga i det stora hela och internationellt” (Nordén, 2022-09-11).

Svenska grenen av Caretakers of the Environment International (CEI/SE)

Caretakers of the Environment International (CEI) är ett globalt nätverk av ämneslärare och elever som är aktiva inom hållbarhetsutbildning. En CEI-konferens hålls årligen för att ge skolungdomar och deras lärare en interaktiv plattform för att dela och genomföra projekt i skolämnen med hållbarhetsfokus. De möts för att diskutera relevanta och aktuella frågor och problem, för att tillsammans leta efter lösningar i nutid samt för att hylla engagemanget och intresset hos kreativa ungdomar som vill ta ansvar för vår planet. Varje konferens fungerar också som ett kulturellt utbyte mellan alla deltagare.

För det globala utbytet sker samarbete via den svenska grenen av Caretakers of the Environment (CEI/SE), vilken gymnasieläraren Ingrid Adolfsson och jag tillsammans grundade i Lund 1994 och som planerar fira 30-årsjubileum med en internationell hybridkonferens för skolungdomar 13–19 år och deras lärare i Landskrona 2024. Nätverket CEI/SE har varit aktivt i regionen och kontinuerligt ”(ut

bildat” och möjliggjort för skånska ungdomar att knyta kontakter lokalt med läroinstitutioner och innovativa företag för att få lära om goda exempel samt erhålla sponsring för elevgruppers konferensdeltagande i ett 30-tal CEI-konferenser. Vid dessa internationella möten har de presenterat sina hållbarhetsprojekt utifrån arbete gjort på hemmaplan (utförda inom skolkurser och på fritiden) och upplevt stimulerande kunskapsutbyten. De har spridit sina nya erfarenheter och återrapporerat lokalt och därvid inspirerat fler ungdomar att engagera sig, ta initiativ, tillämpa och vidareutvecklas i sitt lärande.

Som förberedelsearbete inför CEI 2024 undersöks och byggs en utvidgad nätverksstruktur mellan Landskrona stad (med särskild referens till Torkild Strandberg samt utbildningsförvaltningen), skånska lärosäten och näringsliv för att hålla en veckolång CEI-konferens 2024 vid Öresundsgymnasiet för 150–200 deltagare från 25–50 länder. Den ska föregås av nätbaserade alumni-ledda internationella workshops, seminarier, föreläsningar och digitala projektutbyten, diskussioner, gemensam planering och samordning med företag, högskoleutbildningar och kommuner i hela regionen. Långsiktigt bidrar CEI/SE till konkretisering och implementering av Agenda 2030 och specifikt de globala målen inte minst SDG 4.7.

Internationella Caretakers bakgrund, utveckling och geografiska spridning

Redan före Caretakers tillkomst kämpade ämneslärare för att tillhandahålla engagerande miljöundervisning. Hur gå från te-

ori till praktik, hur göra miljö- och hållbarhetsundervisning verklig och relaterbar? Endast ett fåtal elever fick studera natur- och geovetenskapliga kurser i särskilda program. På grund av avsaknad av miljökunskapsämnet skapades CEI i Chicago 1986 under en lunch mellan tre personer: en naturvetenskapslärare, en lärare som blivit naturvetenskapsskribent, och en utbytesstudent (Arjen Wals från Nederländerna). Utgångspunkten var *Tänk globalt, agera lokalt*. Förkortningen CEI kan även tolkas som Communication, Ecologi, International. Första CEI-konferensen ägde rum i Haag, Nederländerna 1987, under enkla förhållanden varvid deltagarna tältade i sanddynerna vid kusten. Under CEI:s inledande år, 1988 till 1999, hölls årliga konferenser på olika platser i Europa, Mellanöstern och Amerika: Spanien, USA, England, Peru, Portugal, Kanada, Skottland, Ryssland, Nederländerna, Israel, Irland & Nordirland och Costa Rica. Konferensvärdarna förfogade över resursstarka lärare och lockade lokala partners och sponsorer samt startade omfattande partnerskap med andra organisationer, bland annat FN:s Miljöprogram (UNEP). Även CEI:s tidskrift *Global Forum* för miljöutbildning skapades (1990) och de första ”alumnerna” utsågs vid Kanadakonferensen 1993.

Tillväxtåren för CEI började med Sverigekonferensen i Lund 2000, varvid de årliga konferenserna 2000–2009 utökades deltagarmässigt, men också med värdländer globalt. Därefter följde Sydafrika, Italien, Kenya, Grekland, Oregon USA, Polen, Hong Kong-SAR Kina, Danmark och Skottland. Värdarna använde sina äldre skolungdomar i Caretakers för att stödja

konferenspersonalen och 2006 börjar ett Internationellt alumnprogram utvecklas och 2008 inkluderar tidskriften *Global Forum* även ungdomsprojekt. Därpå följer berikande år under 2010–2019 med årliga konferenser, i Indonesien, Ungern, Nederländerna, Skottland, Taiwan, Portugal, Danmark, Oregon USA, Österrike och Turkiet, som fortsatt utökar mångfald, ungdomars engagemang samt genererar nya didaktiska idéer. Ungdomarnas projekt blir än mer mångsidiga och samhällsfokuserade, utförda med högre kvalitet och i samarbete med olika universitet och institutioner. Förutom det utförs ett flertal projekt över nationsgränser med internationella elevgrupper såsom Chicago USA och Malawi, Sverige och USA respektive Sverige och Japan. Workshops införs och berikar både lärare och elever. 2011-konferensen inkluderar formaliserade internationella alumner som stöd. Från 2018 blir *Global Forum* tillgänglig digitalt.

Tillbakablick:

Vad har varit avgörande över tid?

Möten för oliktankande

Det finns behov av diskontinuiteter och gränsöverskridande lärande i utkanten av ens komfortzoner och vid utforskande av generativt förblindande insikter och läsningar utifrån en mångfald av idéer. Transformativa processer inträffar lättare när de inblandade blir medvetna om filtren genom vilka de uppfattar sin verklighet och kan dekonstruera och rekonstruera dem i sin gemensamma strävan efter hållbarhet. Människor fastnar lätt i förgivettagna och normaliserade sätt att tänka, om

de inte exponeras för alternativa sätt att se och får insikt i att deras omdöme lätt färgas och begränsar deras handlingsutrymme. Framgången med transformativt lärande ligger i människors förmåga att överskrida sitt sätt att se och vara i världen (Chaves *et al.*, 2017). Genom möten kan människor bli medvetna om det tunnelseende som kan förblinda dem i jakten på ett mer hållbart sätt att vara. När denna process äger rum i en samarbetsmiljö, där dissonans hanteras, odlas och utnyttjas på rätt sätt, vilket gör att deltagarna kan exponeras för andras dekonstruerade ramar (Nordén & Avery, 2021), kan gamla idéer utmanas tillsammans med att nya skapas (Wals, 2007; Avery & Nordén, 2021). Det är av vikt att skapa en atmosfär som inbjuder till tillit och empati där människor kan vara sårbara, öppna sina sinnen och lyssna på andra. Ofta tillåter inte kulturen i de flesta skolor och universitet att en sådan atmosfär uppstår. Alternativt ledarskap och gnistor av oliktankande kan däremot leda till en rörelse framåt och aktivt utmana etablerade undervisningsformer (Peters, 2016).

Bland de lärandemöjligheter som CEI-nätverket erbjuder ingår att deltagarna får träna sin kreativa förmåga. Skolungdomar får stor frihet i val av hur de vill genomföra sina projekt och presentera dessa inom årets givna tema, vilket i sig skapar och stärker deras självkänsla. De känner att de är en del av något mycket större och utvecklar respekt och ödmjukhet inför olika kulturers synsätt och tolkningar av gemensamma problem och hållbarhetsutmaningar (Nordén, 2022-09-11). De lär sig utveckla sitt lärande inom nätverkets affordanser och att organisera ett globalt

lärandesystem inom nätverkets ramar och att leda samt konstruktivt och logistiskt organisera – även sig själva. Det visar på att en naturlig koppling mellan lokalt och globalt tänkande med kontextualisering av lokala projekt för att lösa globala problem ges utrymme att utvecklas.

Kontinuitet mellan konferenserna och nätverksarbete

”Inte ens Covid-pandemin stoppade CEI-konferensens kontinuitet och deltagarna kände samhörighet över gränserna trots att en konferens genomfördes helt digitalt via Irland 2021. De svenska eleverna satt då hela veckan i Landskrona stadshus vid en storbildsskärm. Omdömet från eleverna var ”bättre än melodifestivalen”. Trots att de ej träffades fysiskt var det hellyckat. ”En helt fenomenal konferens”, menar läraren Karin Warlin, som undervisar i fördjupningskurser för naturvetarprogrammet ”Hållbart samhällsbyggande” och ”Miljö- och energikunskap” på Öresundsgymnasiet. Nytt vid CEI-konferensen i Turkiet 2019 var att eleverna fick öva på att debattera och tävla i retorisk debatt, vilket upplevdes som, starkt och viktigt. Genom CEI:s nätverk ser eleverna på miljöproblem från olika länders perspektiv. Förutom att det kan ha ett fredsbevarande syfte, blir hållbarhetsarbetet så mycket roligare; det ska inte glömmas, poängterar Karin Warlin vidare i en intervju (Nordén, 2022-09-11).

Covid-pandemin medförde att en mer frekvent kommunikation utvecklades mellan CEI-lärare med digitala möten en gång i veckan för didaktiskt och socialt utbyte. Ofta kan annars *Grön flagg* vara en ingång till att jobba med CEI, som har

vissa viktiga och roliga aktiviteter, men *Grön flagg* inkluderar inte lärande på djupet i samma utsträckning som CEI.

Senaste tre åren (2019–2022) har sociala medier använts av CEI Alumni (facebook, instagram och snapchat) för kontinuitet året runt, samtidigt som det införts en förkonferens online. Costa Rica ordnade också online-workshops en gång i månaden inför konferensen 2022. Mer kan dock göras och mer uppmärksamhet behövs för högre deltagarantal utöver konferenstillfällena. Kontakterna är viktiga. Avgörande är de personliga relationerna var och en utvecklat genom att bygga upp ett eget nätverk. Många bygger också framgångsrikt en grön karriär.

CEI som transnationellt nätverk – innehåll och utvecklingskaraktär

Skolor över hela världen försöker svara på nya (ut)bildningsutmaningar, såsom klimatförändringar, förlust av biologisk mångfald, hälsosam mat och livsmedels-säkerhet samt globalt medborgarskap. De uppmuntras i allt högre grad att göra det bästa av utbildningspolicyer, vilka tillerkänner vikten av undervisning om hållbarhet i alla skolämnen, liksom av målen för hållbar utveckling (SDG). Även om det finns ett erkännande av att sådana ämnen inte bör läggas till i en redan fullständig läroplan, utan snarare kräver mer systemiska och integrerade tillvägagångssätt, har det i praktiken visat sig vara svårt att göra det. CEI syftar till att ytterligare engagera fler lärare, skolledare, beslutsfattare inom utbildningspolitiken och forskare inriktade på hållbarhet i utbildning, nyckelprinciper,

kritiska perspektiv, generativa processer och verktyg som kan hjälpa till att förverkliga en helhetssyn på hållbarhet.

CEI Board poängterar betydelsen av målen för ett samtida CEI (<https://www.caretakers4all.org/>):

- Att utveckla ett världsomspännande nätverk av högstadie- och gymnasieelever med lärare som delar miljöhänsyn och som står inför hållbarhetsutmaningar.
- Att dela framgångsrika och innovativa hållbarhetsutbildningsprogram som engagera skolungdomar.
- Att underlätta gemensamma utbildningsaktiviteter, dialog och projekt, vilka uppmuntrar internationellt datautbyte, kunskapsbildning och tvärvetenskaplig verksamhet och framtida karriärer.
- Att söka möjligheter som möjliggör för delegater att fungera som ambassadörer för CEI i sitt eget land.
- Att främja miljömedvetenhet och att utveckla nationella (ut-)bildningsnätverk om hållbarhetsfrågor.
- Att uppmuntra byggandet av tillit, vänskap och samarbete bland människor av olika kulturella bakgrunder.

CEI menar att det är värt att speciellt uppmärksamma mervärdet av lagarbete, att få göra något nytt och etablera ofta livslång vänskap samt uppnå nya kontextuell kunskap och förståelse, som inte alltid är tillgänglig via en lärobok eller webbplats. *“Our strength is our diversity, willingness to imagine beyond our horizons”* fastslår Dan Hoynacki, nuvarande CEI President (USA).

CEI Alumni Team är en integrerad del av Caretakers of the Environment International. CEI Alumni fungerar huvudsakligen som ett stöd för värdar för den årliga konferensen och arbetar för en hållbar framtid för CEI genom att engagera ungdomar globalt. CEI-alumnerna består av tidigare deltagare som aktivt arbetar för att förbättra sin lokala miljö och som brinner för att skapa en hållbar planet för alla. De delar med sig av sina färdigheter och kunskaper för att hjälpa till att utveckla CEI. Tidigare deltagare kan registrera sig som alumner och åta sig att sprida Caretakers-andan genom projekt i sitt hemland. Alumner kan ge råd till styrelsen för CEI i processen att förbereda och leda CEI-konferenser. Alumner representerar CEI:s internationella karaktär och kommer från världens alla hörn och delar samma energi, engagemang, kreativitet och ledarskapsförmåga. Lärarnätverk, NGO:er och CEI:s narrativ kan sammanfattas som:

1. Aktiva regionalt och i deras lokala miljö – där de fortsätter som alumner att arbeta aktivt på miljö- och hållbarhetsprojekt, såsom de gjorde som före detta CEI-elever;
2. Ledare – de är det före, under och efter CEI-konferenser och uppmuntrar framtida ledare att frodas;
3. Optimistiska – då alumners angriper hållbarhetsutmaningar på ett positivt sätt, fokuserar på lösningar och problemlösningar;
4. Motiverade – då alumner är förväntansfulla och motiverade att arbeta med hållbarhetsprojekt och optimera CEI (bli sin bästa version);
5. Nydanande – då alumnerna tänker på

nya och innovativa sätt att närma sig hållbarhetsfrågor och föränderliga kommunikationsmetoder;

6. Inspirerande och inkluderande – då alumner inspirerar elever och pedagoger att arbeta tillsammans för att bevara planeten, involverar de alla i den processen. (Ref. <https://www.alumni-cei.org/about>)

Rörelsen framåt-bakåt: Hur ser utmaningar och möjligheter ut för CEI 2024

Med stöd av goda erfarenheter av genomförandet från den till Sverige förlagda CEI-konferensen år 2000 (Wals, 2001), då 78 nationer samlades och representerades av 550 deltagare under en veckolång konferens i Lund, närms en dröm om en svensk CEI-konferens 2024. Det kan också vara dags att inspektera de 500 ekplantorna som lärare och elever då planterade intill Ringsjön på CEI 2000. Temat för den konferensen var de förebyggande miljöstrategier som *Global Environmental Youth Convention Year 2000* tagit fram och som förberetts i globala klassrum läsåret före sammankomsten, i ett samarbete med Internationella Miljöinstitutet vid Lunds universitet varvid *Young Masters Program on ESD* (YMP) skapades (Nordén, 2016). YMP erkändes sedermera som ett flaggskepp av UNESCO i Paris och har fortlevt mer än 20 år varvid närmre 20 000 skolungdomar från 120 länder deltagit i 18-modulsutbildningen av YMP på distans i specialdesignade globala klassrum.

De i svenska grenen av CEI deltagande skolungdomarna, lärare och studenter härstammar från ett stort antal länder och

olika kulturer, varav några är nästintill nyanlända i Sverige. Genom att samverka via möten mellan informella och formella konceptsammanhang, se och skapa möjlighetsrum för lärande, bildning och handling i olika gemenskaper, möjliggör detta projekt gränsöverskridande hållbarhetsarbete och bidrar till att etablera synergitänkande samt säkra och höja kvaliteten i berörda utbildningskontexter (Engeström, 1999; Wals & Peters, 2017).

Hur lever resultaten av insatserna vidare efter en CEI-konferens

Genom de internationella lärarnätverken CEI och svenska grenen CEI/SE samt medverkande behovsägare såsom idéburna organisationer och föreningar sprids resultaten genom att erfarenheterna delas i olika sammanhang. CEI:s skolungdomar från 1986 till 2010 är redan i eller på väg in i att göra sina vuxenkarriärer, som stärks via kopplingar mellan CEI-projekt och verksamheter i samhället såsom företag och forskning. Ungdoms- och lärarnätverk. NGO:er och ideella föreningar, liksom lärosäten, kultur-, fritids- och utbildningsförvaltningar samt skolor i Landskrona, Hässleholm, Helsingborg, Lund och Malmö med omnejd bidrar till att fler påverkas och får kännedom om möjligheten till internationellt samarbete och nätverksbyggande för utbyten på lång sikt via hållbarhetsprojekt.

Forskning förväntas resultera i angelägna empiriska och teoretiska bidrag till det utbildningsvetenskapliga forskningsfältet med speciell inriktning på att stärka lärarprofessionen inom fälten för utveck-

ling av transformativt lärande, kritiska kunskapsförmågor och ämnesdidaktik för utformande av transdisciplinär Agenda 2030-undervisning i lärarutbildningen. Artiklar publiceras i svenska och internationella tidskrifter.

CEI:s utmaningar rör skilda nationella samt obligatoriska läroplaner, lärartid för pedagogiskt utvecklingsarbete, ökade resekostnader samt utveckling av kursmoment och utbildningsprogram, som kan tillhandahållas före och efter Caretakersmötena. Aktiviteter och insatser sker genom pedagogiska möten, workshops och hybridkonferenser mellan lärar- och ungdomsnätverk och högskolestudenter för att belysa och fördjupa kunskap och förståelse för hållbarhet i en lokal – men globalt förankrad – kontext. I detta ingår en ömsesidig belöning genom att lärarutbildningar vid engagerade universitet lär sig kommunicera med målgruppen ungdomar – och eventuellt blivande lärare. Kanske kan ungdomar attraheras till de viktiga lärarutbildningarna. Berörda lärare på fältet kan stimuleras att meritera sig och vilja söka poänggivande utbildningsvetenskapliga kurser på avancerad nivå såsom i ämnesdidaktik.

Untapped resources?

Övergripande beskrivningar av hållbar utveckling i olika läromedel sker ofta på ett ensidigt sätt. Forskningsresultat visar att hållbarhet måste göras relevant och intressant för alla, som vill vara en del av att skapa och förstå utbildning för en hållbar utveckling (Biström, 2022). CEI följer sina stadgar och traditionen, men räcker det? Är det tillräckligt hållbart? Det som

saknas är utvidgat fokus på vidare engagemang, vilket också är viktigt. CEI blir ofta slutpunkten för många projekt/engagemang och för lite fokus läggs på hur man tar projekt vidare eller fortsätter med nya projekt, enligt alumni Samuel Thelaus (Nordén, 2022-09-12). CEI-lärare och elever behöver träna på att identifiera konflikter i befintliga och nytillkomna kontextualiseringar av hållbar utveckling. CEI-lärarna bör analysera utvecklingspotentialen i hållbarhetsundervisningen för att i samband med kursplaneskrivande (Bladh, 2020) kunna testköra pilotprojekt i förhållande till olika nationella läroplaner. Jämförande internationella studier kan också göras på lärares anpassningar och/eller assimileringar för meningsskapande och hållbar undervisning (Bümen & Holmqvist, 2022).

Avslutande diskussion och erbjudande

Lärande och bildning med de bästa intentionerna behövs för förflyttning av hållbarhetsdimensioner. Det finns ett särskilt DNA hos lärare som engagerar sig i hållbarhetsundervisning och bildning. CEI har hittat det och utvecklar det via sitt nätverk i processer och samarbeten! Hela verktygslådan behövs i samarbetet över gränser och med olika aktörer i samhället för att utveckla förmågan att njuta av och göra rätt för den vackra planet vi försöker ta hand om genom pedagogiska möten med fokus på miljömässig hållbarhet, resurseffektiv cirkulär medvetenhet samt låg klimatpåverkan för frisk och hälsosam miljö. De *affordanser* som efterfrågas finns och görs tillgängliga för lärare och skolungdo-

mar globalt inom CEI genom medvetenhet om kunskapsbildning och tillämpning av kunskapsförmågor såsom *Critical Knowledge Capabilities* och *GeoCapabilities*.

Därför måste lärare få möjlighet att träffas. Isolerade i sina klassrum kan det för ämneslärare fortfarande vara svårt att dela erfarenheter och utbyta ideer. Frågan är hur vi värderar och belönar lärares initiativ till pedagogiskt och ämnesdidaktiskt utvecklingsarbete i nya konstellationer utanför gängse arbetslag? Ett ramverk för att underlätta SDG 4.7 i FN:s Agenda 2030 behövs uppenbarligen. Utrymme måste skapas för hållbarhetsfrågor. Utgångspunkten måste ytterst ligga i innehållet och läroplanen, följt av institutionellt utrymme för förhandlingar som involverar eleverna i demokratiska dialoger. Samhällskopplingarna och att gå utanför skolan och fråga: Hur gör man det här? är nödvändiga. Sist men inte minst, kan en pedagogik, som betonar lärande och undervisning instruera om hur att arbeta tillsammans – över gränser genom att identifiera glapp mellan olika uppfattningar och hållbarhetsansatser (Nordén, 2016; Wals & Peters, 2017). Geografiämnet har utifrån sin transdisciplinärt överbryggande karaktär mellan natur- och kulturgeografi med geopolitisk och miljöekonomiska förankringar en stark position (Blom, 2017; Skolverket, 2022). Som framgår i fallet med CEI, vars koncept här beskrivs inneha starka bevekelsegrunder utifrån det tidsgeografiska perspektivet, reflekterande läroplanstänkande och didaktisk analys av olika former av hållbarhetsundervisning och bildning, är hållbarhetsfrågor utifrån ett lärandeperspektiv inte bara en viktig fråga för ämnesdidak-

tisk geografiforskning, utan också ett centralt verktyg för lärares professionella utveckling och ungdomars framtida karriärval (Bladh, 2020).

Med detta sagt, bifogas en inbjudan för engagemang och deltagande i CEI och kommande konferenser, som närmast är planerade att äga rum i Indonesien 2023 respektive Sverige 2024. CEI-konferensers resultat kommer att skalas upp och sprids för en ökad regional nytta. Främsta katalysatorn för utvidgat och fördjupat lärande utgör för- och efterarbetet genom strategiskt målgruppsinriktade insatser för deltagande och engagemang i CEI-konferensen 2024.

Redan till CEI 2022, den 36:e CEI-konferensen från 4 juli till 8 juli 2022, som var den första hybrida CEI-konferensen, möjliggjordes både fysiskt och virtuellt deltagande. Värd för denna var Costa Rica och CEI/SE representerades av en gymnasielärare i naturkunskap och två gymnastier från Landskrona samt två aktiva konferensalumner med inriktning mot ekonomi, statsvetenskap, psykologi respektive geografiundervisning tillika hållbarhet. Den svenska delegationen stärkte befintliga samarbeten, etablerade nya kontakter och fördjupade sig i hur en svensk hybridkonferens kan utformas. Inför CEI-konferensen år 2024 har Landskrona stad visat särskilt intresse och sonderar möjligheten att vara värd, varvid lärare och elever från alla världens länder inbjuds delta fysiskt i Sverige, alternativt i ett hybridformat. Implementeringsprocessen för CEI 2024 ska påbörjas med olika skånska samarbetspartners, för att en långsiktig och säker progression ska kunna ske. I samarbete med Malmö universitet involveras

olika partnerskolor, lärarstudenter, miljö- och fritidsföreningar, bibliotek, undervisande adjunkter och forskande personal såsom lektorer och doktorander, vilka vill bli delaktiga och sprida kunskap och kännedom om innovativa vägar för synergier i formella och informella (ut)bildningssammanhang.

Referenser

- Avery, H. & Nordén, B. (2021). We can only do it together: Addressing global sustainability challenges through a collaborative paradigm. I W. Leal Filho, A. Lange Salvia, L. Brandli, U. M. Azeiteiro, & R. Pretorius (Red.), *Universities, Sustainability and Society: Supporting the Implementation of the Sustainable Development Goals*. (pp. 239–252). World Sustainability Series. Cham.: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-63399-8_16
- Bateson, G. (1972). *Steps towards and ecology of mind*. Chicago: Chicago University Press.
- Biesta, G.J.J. (2017). *The Rediscovery of Teaching*. New York: Routledge. DOI <https://doi.org/10.4324/9781315617497>
- Biström, E. (2022). *Den hållbara medborgaren: Konstruktioner av hållbar utveckling i läroböcker. Doktorsavhandling*. Umeå: Umeå universitet.
- Bladh, G. (2020). GeoCapabilities, Didaktisk analys och curriculum thinking – furthering the dialogue between Didaktik and curriculum. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 29(3), 206–220, <https://doi.org/10.1080/10382046.2020.1749766>
- Blom, T. (2017). Från vykort till snapchat. *Geografiska Notiser*, 75(1), 5–12
- Bümen, N.J. & Holmqvist, M. (2022). Teachers' sense-making and adapting of the national curriculum: a multiple case study in Turkish and Swedish contexts. *Journal of Curriculum Studies*. <https://doi.org/10.1080/00220272.2022.2121178>
- Chaves, M., Macintyre, T., Verschoor, G. & Wals, A.E. J. (2017). Towards transgressive learning through ontological, politics: Answering the “call of the mountain” in a Colombian network of sustainability. *Sustainability* 9(1), 21. <https://doi.org/10.3390/su9010021>
- Engeström, Y. (1999). Innovative learning in work teams: Analyzing cycles of knowledge creation in practice. I Y. Engeström, R. Mietinen & R. Punamaki, R. (Red.) *Perspectives on activity theory* (pp. 377–404). Cambridge: Cambridge University Press..
- Gibson, J. J. (1986). *The ecological approach to visual perception*. Hillsdale, NJ: Erlbaum. (Original work published 1979)
- Gibson, E. J. & Pick, A. D. (2000). *An ecological approach to perceptual learning and development*. Oxford University Press, USA.
- Hultén, H. (2022). Samtidighetscirkusen och den stora rörelsen framåt-bakåt. I programmet *Halva månen – av Roland Schimmelpfennig*. <https://www.malmostadsteater.se> Malmö: Malmö Stadsteater.
- Hägerstrand, T. (1985). Time-geography: Man, society and environment. *The United Nations Newsletter*, 8, 193–216.
- Hägerstrand, T. (2009). *Tillvaroväven*. Stockholm: Formas
- Jensen, B.B & Schnack, K. (2006). The action competence approach in environmental education. *Environmental Education Research*, 12, 471–486.
- Linderöth, J. (2016). *Lärarens återkomst: från förvirring till upprättelse*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Marton, F. & Booth, S. (1997). *Learning and Awareness*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Nordén, B. (2016). *Learning and teaching sustainable development in global-local contexts*. Doktorsavhandling, Malmö: Malmö högskola/Lunds universitet
- Nordén, B. (2022-09-11). Intervju med Karin Warlin i Lund.
- Nordén, B. (2022-09-12). Intervju med Samuel Thelaus i London.

- Nordén, B. & Avery, H. (2021). Global learning for sustainable development: A historical review. *Sustainability*, 13, 3451. <https://doi.org/10.3390/su13063451>
- Peters, M. A. (2016). Dissident thought: Systems of repression, networks of hope. *Contemporary Readings in Law and Social Justice* 8(1): 20–36. <https://doi.org/10.22381/CRLSJ8120162>
- Peirce, C. S. (1934). Collected papers V of Charles Sanders Peirce. I C. Hartshorne, & P. Weiss (Red.), Vol. 5. *Pragmatism and Pragmatism*. Cambridge: Harvard University Press.
- Sjöström, J., Frerichs N., Zuin V. G. & Eilks, I. (2017). Use of the concept of Bildung in the international science education literature, its potential, and implications for teaching and learning. *Studies in Science Education*, 53, 165–192. <https://doi.org/10.1080/03057267.2017.1384649>
- Skolverket (2022) Gymnasieprogrammen, Ämne - Geografi https://www.skolverket.se/sitevisio/proxy/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/amne/svid12_5dfee44715d35a5cdfa92a3/-996270488/syllabuscw/jsp/subject.htm?subjectCode=GEO&version=2&tos=gy
- Sverige i Världen. Den globala mötesplatsen. (2022). Innovation for resilience and inclusive development. SWASH&grow som bas för presentation och paneldebatt. Arrangör: Stockholm Environment Institute, LM International och RISE <https://www.youtube.com/watch?v=FQMvqW9-T3I> Hämtad 2022-07-05 (kl. 12:00–12:45).
- Sörlin, S. (2019). *Till bildningens försvar. Den svåra konsten att veta tillsammans*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Wals, A. (2001). Reflections on the Global Environmental Youth Convention Year 2000 by President of Caretakers of the Environment/International. *The Global Forum for Environmental Education*, 10(2). <https://www.caretakers4all.org/public/upload/forums/v10n2.pdf>
- Wals, A. (2007). Example of transformative learning toward a more sustainable world. Deconstructing a Happy Meal: Food for thought. *The Global Forum for Environmental Education*, 17(1). <https://caretakers4all.org/public/upload/forums/v17n1.pdf>
- Wals, A. (2015). *Beyond Unreasonable Doubt: Education and Learning for Socio-Ecological Sustainability in the Anthropocene*; Inaugural Address Held upon Accepting the Personal Chair of Transformative Learning for Socio-Ecological Sustainability at Wageningen University on 17 December 2015; Wageningen University: Wageningen, The Netherlands, 2015. Available online: https://arjenwals.files.wordpress.com/2016/02/8412100972_rvb_inauguratie-wals_oratieboekje_v02.pdf (hämtad 8 september 2022).
- Wals, A. E. J. & Peters, M. A. (2017). Flowers of resistance: Citizen science, ecological democracy and the transgressive education paradigm. I A. König & J. Ravetz (Red.), *Sustainability Science: Key Issues* (Key Issues in Environment and Sustainability). Routledge.
- Young, M. (2020). From powerful knowledge to the powers of knowledge. I C. Sealy & T. Bennett (ed.), *The ResearchED Guide to The Curriculum: An evidence-informed guide for teachers* (19–30). Woodbridge: John Catt.
- Öhman, J. & Sund, L. A (2021). Didactic model of sustainability commitment. *Sustainability*, 13, 3083. <https://doi.org/10.3390/su13063083>

*Birgitta Nordén, universitetslektor i pedagogik,
naturvetenskapernas didaktik och global kunskapsbildning för hållbarhet
vid Malmö universitet. E-post: birgitta.norden@mau.se*