

## KAPITTEL 1

# Bærekraftig utvikling: Hva er poenget?

Ingjald Pilskog Høgskulen på Vestlandet

Marianne Presthus Heggen Høgskulen på Vestlandet

**Abstract:** Education for sustainability builds on more than thirty years of experience in utilizing education to guide us to a better future, a future with a good life for all. In 1987, the World Commission on Environment and Development defined sustainable development as “development that meets the needs of the present without compromising the ability of future generations to meet their own needs” (Brundtland et al., 1987b, p. 41). We have interviewed six persons on their views of the concept “sustainable development,” opportunities and challenges they associate with the concept, and how education relates to them. Two of the informants represent the younger generation, two work with sustainability and environment in higher education, and the remaining two have been working with sustainability nationally and internationally for decades.

There is a consensus in international policy to use the concept of sustainable development as broadly as possible worldwide. To achieve an internationally united understanding between differing interests, the concept has gradually been expanded to include more perspectives. Such expansion may dilute the concept’s concrete content and weaken it as a result.

The immediate need for action to meet the challenges of the environmental and climate crises influences our informants’ view of the concept of sustainable development. They see sustainable development as a combination of interlinked and equally important ecological, economic, and social/cultural aspects. They emphasize the good intentions of the concept, but also underline its political and anthropocentric origin as a challenge to achieve the ambitions of the World Commission. We finalize the chapter by looking at how these perspectives influence education for sustainability.

**Keywords:** sustainable development, education for sustainability, defining sustainability, strengths and weaknesses of sustainable development

## Bærekraftig utvikling: Hva er poenget?

Vi har jo et bærekraftproblem, det gjelder hele kloden,  
det gjelder naturen, det gjelder alt liv på planeten.

—Silje Skjelsvik

*Utdanning for bærekraft* bygger på mer enn tretti år med arbeid for at utdanningene skal bidra til en bedre fremtid, en fremtid med et godt liv for alle. Utgangspunktet er begrepet *bærekraftig utvikling*, som ble allment kjent fra Verdenskommisjonen for miljø og utvikling sin avslutningsrapport *Vår felles fremtid* (Brundtland et al., 1987a).

Gjennom 60- og 70-tallet ble miljøkonsekvensene av den økonomiske veksten merkbare, også globalt. Rachel Carsons (1966) bok *Den tause våren* brakte problemene opp på den politiske dagsorden og rapporten *The Limits to Growth* (Meadows et al., 1972) viste utfordringene ved tanken om stadig økonomisk vekst. Samtidig ble verdens skjeve økonomiske fordeling stadig tydeligere (Brundtland et al., 1987a). For å løse miljø og fattigdomsutfordringene, etablerte FN Verdenskommisjonen for miljø og utvikling (heretter kalt Verdenskommisjonen), som ble ledet av Gro Harlem Brundtland. Den søkte en felles løsning på overforbruk av naturens ressurser og økonomiske skjevfordelinger. I den oppsummerende rapporten, *Vår felles framtid* (Brundtland et al., 1987a), ble de økologiske, sosiale og økonomiske perspektivene koblet sammen. Bærekraftig utvikling ble begrepet som skulle forene disse perspektivene og sikre sosial rettferdighet, tilfredsstillende menneskelige behov og respektere naturens begrensninger (Holden et al., 2017). Det ble erklært at vi ikke kunne løse det ene uten å løse de andre, som Brundtland uttalte i et intervju med Aftenposten i 1993: «Alt henger sammen med alt.»

På de årene som har gått siden Verdenskommisjonen formulerte begrepet kunne vi forventet utvikling av en felles forståelse av begrepets innhold og definisjon. Denne eksisterer imidlertid ikke. Også blant fagfolk er det ulike oppfatninger, og en sosialantropolog kan ha en annen oppfattelse av begrepet enn en økonom, en geofysiker eller en biolog. Det har blitt hevdet at usikkerheten rundt begrepets innhold er der med hensikt, og at Verdenskommisjonen måtte begå en politisk finte, basert på en dobbeltbetydning av ordet *sustainability* (Middleton et al., 1993; Wackernagel & Rees, 1996) for å oppnå internasjonal og tverrfaglig enighet (Giddings et al., 2002). Begrepet *bærekraftig utvikling* bør derfor forstås ut fra denne politiske konteksten (Skirbekk, 2019).

Begrepet bærekraftig utvikling er tatt i bruk av internasjonale organisasjoner, nasjoner og ikke-offentlige organisasjoner og bedrifter verden over. I media, politiske diskusjoner, forretningsbeslutninger, undervisning og selv i enkeltfamilier, blir vår hverdag påvirket direkte eller indirekte av begrepet bærekraftig utvikling. I Norge er begrepet blitt en essensiell del av utdanningene, som en grunnleggende verdi i barnehagens rammeplan (Kunnskapsdepartementet, 2017a) og som ett av tre tverrfaglige tema i den overordnede delen av skolens læreplaner (Kunnskapsdepartementet, 2017b). I dette kapittelet går vi nærmere inn i begrepet bærekraftig utvikling og prøver å forstå hvordan det tolkes og hvilke muligheter og utfordringer som ligger i bruken av det. Vi har intervjuet seks personer som har tatt stilling til begrepet bærekraftig utvikling for å finne ut hvilke muligheter og utfordringer begrepet i seg selv har for utdanning for bærekraft. To av informantene representerer den unge generasjonen, to arbeider med bærekraftig utvikling i høyere utdanning, mens de to siste er blitt valgt ut fordi de har arbeidet med begrepet på nasjonalt og internasjonalt nivå over mange år.

Vi søker svar på to spørsmål:

- Hvordan forstås og brukes begrepet bærekraftig utvikling?
- Hvilke utfordringer og muligheter ligger i selve begrepet bærekraftig utvikling?

## **Teoretiske perspektiv**

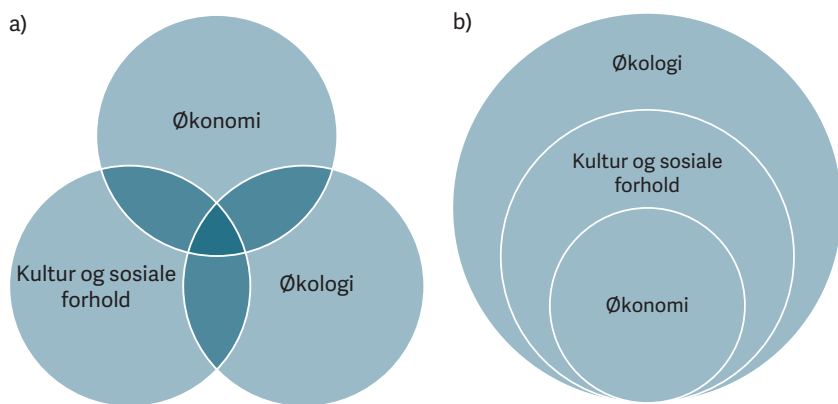
### ***Bærekraftig utvikling og FNs bærekraftsmål – kort om historisk bakgrunn***

Verdenskommisjonens definisjon av bærekraft er: «Bærekraftig utvikling er en utvikling som imøtekommer dagens behov uten å ødelegge mulighetene for at kommende generasjoner skal få dekket sine behov» (Brundtland et al., 1987a, s. 42). Det er denne definisjonen de fleste, og vi, tar som utgangspunkt.

De tre perspektivperspektivene økologisk, sosial og økonomisk bærekraft er tydelige, men de komplekse sammenhengene mellom dem forstås ulikt (Carter & Moir, 2012). Mange definerer de tre perspektivene som likeverdige, og hevder at det nettopp er denne likeverdigheten som gjør begrepet interessant (se f.eks. Siraj-Blatchford & Pramling-Samuelsson, 2016). Dette kalles ofte *bred bærekraft* (figur 1a), og er tenkt på som en helhetlig tilnærming til bærekraft. I en slik forståelse blir mange ulike praksiser

inkludert. Noen bruker begrepet bærekraftig utvikling om aktiviteter som ligger innenfor et av perspektivene. Dette har ført til at begrepet finner gjengklang hos mange. Siden det også vil være motsetninger mellom perspektivene, har begrepet imidlertid fått kritikk for å være for altomfattende. Det vil for eksempel være tilfeller der det som er økologisk bærekraftig ikke er økonomisk gjennomførbart over tid, eller ikke sosialt og kulturelt bærekraftig. Grindheim et al. (2019) presiserer derfor at bærekraftig utvikling er praksiser som foregår i tråd med alle perspektiv samtidig. På figur 1a tilsvarende det den lille overlappende trekanten i midten.

Siden ressursene på planeten er begrensede (Giddings et al., 2002; Rockström et al., 2009), kan det være problematisk å se på de ulike perspektivene som likeverdige. I sine åtte teser for dyp økologi fra 1984 erklærte Arne Næss og George Sessions (Næss & Sessions, 1984) at den ideelle formen for bærekraftig økonomisk vekst bare har små likheter med dagens politikk i industrialiserte land, og at for å ta vare på naturen og naturens egenverd, må menneskers forbruk begrenses til vitale behov. Utviklingen må altså skje innenfor rammene av det som er økologisk mulig. En alternativ fremstilling er da å legge perspektivene i en prioritert rekkefølge som i figur 1b, hvor naturen sees på som grunnlaget for all utvikling, så kommer samfunnet, mens det økonomiske perspektivet er avhengig av de to andre perspektivene og slik kommer innenfor rammene av disse. Slik blir de tre perspektivene for bærekraft ikke lenger likeverdige, men nøstet under hverandre. Dette synet på bærekraft blir ofte omtalt som *smal bærekraft* (Holden et al., 2017).



**Figur 1** Ulike modeller for forholdet mellom økologiske, økonomiske og sosiale og kulturelle dimensjoner av bærekraft. a) Tre likestilte dimensjoner av bærekraft (UN, ref), b) vektete dimensjoner av bærekraft, der økonomi og kultur og sosiale forhold sees innenfor rammene av økologisk bærekraft. Carter, K., og Moir, S. (2012)

På tross av at begrepet bærekraftig utvikling ikke har en entydig definisjon har det fått mye oppmerksomhet, særlig gjennom FN-systemet. FN arbeider med å utrydde fattigdom, bekjempe ulikheter og stoppe ødeleggelse av miljøet med utviklingen av 17 bærekraftsmål (figur 2) (United Nations [UN], 2015). Også bærekraftsmålene bygger på Verdenskommisjonens definisjon. Mens bærekraftsmålene blir rost for å være konkrete, blir de også kritisert for å være for altomfattende (f.eks. Holden et al., 2017; Skirbekk, 2019). De 17 ulike målene kan også være i konflikt med hverandre (Hickel, 2018; O'Neill et al., 2018).



**Figur 2** FNs bærekraftsmål, slik de ble fremmet i 2015 (FN, 2015). Figur fra FN-sambandet (2022)

### *Utdanning for bærekraft*

Da bærekraftsbegrepet ble introdusert, var det allerede etablert en retning for utdanning for miljø- og naturvern, og det ble snart en todeling i miljøet. Mens noen omfavnet det nye begrepet utdanning for bærekraft, var andre mer skeptiske til å bruke et uklart begrep med vage mål for utdanningene. Noen fant det også problematisk å sikte utdanning inn mot bærekraftig utvikling (Jickling, 1992). I store deler av den vestlige verdens utdanningsmiljø ble likevel søkelyset flyttet fra utdanning om natur og miljø (på 1970-tallet) til utdanning i naturmiljøet (på 1980-tallet), utdanning for miljøet på 1990-tallet og til en bærekraftig utdanning på 2000-tallet (Tilbury et al., 2005).

Parallelt med at naturkrisen øker, har det blitt stadig vanligere å snakke om at vi må endre samfunnsutviklingen fundamentalt. Sentralt

i diskusjonen rundt hvordan vi skal oppnå disse samfunnsendringene står forskere som søker vekk fra tanken om at mennesket står i sentrum, for eksempel post-humanistiske og de-antroposentriske retninger innen utdanningsforskning (se f.eks. Malone, 2017; Weldemariam & Wals, 2020; men se også tidligere økofilosofiske retninger som Næss, 1974).

Nå forenes ofte disse miljøene i begrepet *utdanning for miljø og bærekraft*. Det trekkes frem at utdanningene må lede til samfunnsendringer, som en transformativ utdanning (Sterling, 2011), ha fokus på økosofiske perspektiv (Næss & Jickling 2000), la barn og voksne delta som aktører (Heggen, et al., 2019), og legge vekt på håp (Ojala, 2017) og det å se for seg en god fremtid (Corcoran et al., 2017).

Internasjonalt har FN gitt Unesco et ansvar for utdanning for bærekraft, først gjennom FNs tiår for utdanning for bærekraft, 2005–2014 (Unesco, 2005), så gjennom deres rammeverk for utdanning (Unesco, 2015), og siden gjennom deres veileder til utdanning for bærekraftsmålene (UN, 2015; Unesco, 2017).

I Norge er bærekraftig utvikling løftet inn i utdanningsløpene som en grunnleggende verdi i barnehagens rammeplan (Kunnskapsdepartementet, 2017a) og som tverrfaglig tema i den overordnede delen av skolens læreplaner (Kunnskapsdepartementet, 2017b). Begge disse planene legger menneskenes behov til grunn (Kunnskapsdepartementet, 2017a, s. 10, 2017b, s. 14). Dette kan se ut som en internasjonal trend, og en analyse av bærekraft i rammeplaner for barnehager fra Australia, England, Norge, Sverige og USA viser i stor grad en forståelse av bærekraft der målet er at menneskene skal ta vare på naturen for menneskenes egen del (Weldemariam et al., 2017).

## Våre samtalepartnere

Vi har intervjuet seks personer som har tatt en aktiv rolle i arbeidet med bærekraftig utvikling. Informantene har ulike alder, kjønn og bakgrunn. Der to har hatt en høy internasjonal profil er to knyttet til utdanning og to informanter er unge og engasjerte. Siden informantene har valgt å holde en offentlig profil i sitt engasjement, har vi i fellesskap blitt enige om at de her skal få stå med fullt navn.

Vår yngste informant, Ilja Jacobsen, ble utpekt av Natur og Ungdom som en god representant av ungdommer da vi foretok intervjuene. Hun var på det tidspunktet elev i tredje klasse på videregående skole og aktiv

flere organisasjoner, deriblant Natur og Ungdom. Silje Skjelsvik hadde nylig avlagt mastergrad ved Universitetet i Bergen. I løpet av studiet var hun med å stifte organisasjonen Om i morgen og blitt kåret av Dagens Næringsliv til en av landets unge ledestjerner innen bærekraftig utvikling og fremtidens næringsliv.

Vi intervjuet to personer som representanter for høyere utdanning, Linda Nøstbakken, da professor i økonomi og prorektor for utdanning ved Norges Handelshøyskole (NHH), og Sean Blenkinsop, professor ved Simon Fraser University i Canada. Nøstbakken ble valgt ut på bakgrunn av sitt medlemskap i Klimaomstillingsutvalget. Blenkinsop ble valgt ut på bakgrunn av sitt arbeid med og kritikk av utdanning for bærekraft.

Våre to siste informanter har arbeidet med begrepet både nasjonalt og internasjonalt i mange år. Jørgen Randers er professor emeritus i klimastrategi ved Handelshøyskolen BI og bidro allerede på 70-tallet som medforfatter til boken *The Limits to Growth* (Meadows et al., 1972). På grunn av sitt arbeid med bærekraftig utvikling har han rådgitt både nasjoner og selskaper verden over. Erik Solheim har vært utviklings- og miljøvernminister i Norge, ledet FNs miljøprogram og vært assisterende generalsekretær i FN.

## Intervjuer og behandlingen av dem

Forfatterne, Pilskog og Heggen, gjennomførte seks semistrukturerte intervju (Kvale & Brinkmann, 2015) over en periode på ca. seks måneder våren 2020. Spørsmålene dreide seg om hva informantene la i begrepet bærekraftig utvikling, hvordan de definerer det og hvilke muligheter og utfordringer de ser i selve begrepet.

Intervjuene med Jørgen Randers, Linda Nøstbakken og Silje Skjelsvik ble gjennomført ansikt til ansikt. Resten av intervjuene ble gjennomført digitalt. Pilskog intervjuet Randers, mens Heggen og Pilskog var sammen om de andre intervjuene. Intervjuene varte mellom 40 og 60 minutter. Det ble tatt lydopptak av alle intervjuene, og lydfilene ble transkribert av forfatterne.

Vi analyserte intervjuene med en kvalitativ konvensjonell innholdsanalyse (Hsieh & Shannon, 2005) i NVivo 12. Intervjuene ble kodet individuelt før kodene ble drøftet i fellesskap. Gjennom denne diskusjonen ble vi enige om et sett med koder som ble brukt som utgangspunkt for analyse. Kodene inneholdt utsagn om *et godt liv, begrepsforståelse, de tre perspektivene for bærekraft, kunnskapssyn og verdier*.

## Begrepet bærekraftig utvikling

Siden våre informanter er valgt ut på bakgrunn av sitt miljøengasjement og tilknytning til begrepet bærekraftig utvikling, er det naturlig at de har utviklet sin egen forståelse av begrepet. Nedenfor går vi inn i detaljene.

### Bærekraft for hvem?

Begrepet bærekraftig utvikling brukes ofte antroposentrisk, som at det utelukkende handler om å dekke menneskenes behov nå og i fremtiden. Et slikt syn gjelder blant annet i barnehagens rammeplan og grunnskolenes læreplan. Startpunktet for våre intervjuer var derfor: *Hva er et godt liv for alle?* Hvem vi snakker om når vi snakker om *alle* påvirker synet på begrepet *bærekraftig utvikling*. Gjelder *alle* mennesker, eller *alle* levende eller også *all* natur?

Flere av informantene sier direkte at mennesker har en høyere verdi enn annen natur, og at vi må ta hensyn til det når vi løser konflikter mellom menneskenes og naturens behov. De ser altså ut til å dele det antroposentriske synet som ligger i de norske ramme- og læreplanene (Kunnskapsdepartementet, 2017a, 2017b). Av informantene som forfekter en antroposentrisk forståelse av begrepet, trekker noen av dem frem at menneskers fremtidige behov for naturen kan trumfe menneskers umiddelbare behov. På denne måten ble naturen høyt verdsatt, men i stor grad ut fra den verdien den har for oss mennesker. De problematiserer altså ikke det menneskesentrerte, det antroposentriske, ved begrepet.

Det er imidlertid ikke tvil om at alle informantene tillegger dyr og natur høy egenverdi, og et par av dem protesterer også mot å sette mennesker over naturen. Ilja Jacobsen tar naturens likeverd som en selvfølge, og når hun uttaler «Menneskekroppen er jo natur, og alt henger jo sammen», blir det nesten som en parafrase av Aftenpostens intervju med Brundtland fra 1993. Sean Blenkinsop er den av våre informanter som er særlig opptatt av naturens egenverd, og tillegger ikke bare levende natur, men også for eksempel økosystemer en likeverdig status til mennesker.

### Hva er mest nyttig, et bredt eller et smalt begrep?

Begrepets definisjon slik det ble formulert av Verdenskommisjonen (Brundtland et al., 1987a, s. 42) løftes frem av alle seks, og de påpeker at vi må tenke på økologisk, sosial og økonomisk bærekraft samtidig. Ilja



Jacobsen trekker frem at man ikke kan «løse bærekraftproblematikken uten å løse helheten». Men når Erik Solheim sier at det er den «miljøfokuserte betydningen av ordet som gir mest retning», utfordrer han denne tanken. Han problematiserer at bred tenkning kan føre til at tiltak blir veid opp mot hverandre. Et eksempel kan være at man vurderer nedbygging av oljeindustrien, som et klimatiltak, opp mot tap av arbeidsplasser, med de økonomiske og sosiale konsekvensene det kan ha.

Det tegnes her opp den dikotomien vi finner i forskning, med bred og smal bærekraft (Holden et al., 2017). For selv om informantene kjenner bærekraftig utvikling som definert av tre likestilte perspektiv, tilsvarende figur 1a, trekker altså flere av dem veksler på en forståelse av begrepet som vektet perspektivene ulikt. Et slikt syn er på linje med Giddings et al. (2002), som peker på at uten økologi, vil ikke et sosialt samfunn eller en økonomi være mulig. Dette er i tråd med hvordan Erik Solheim beskriver at økologien gir rammer for de sosiale og de økonomiske perspektivene, noe som gir mer retning for å løse verdens utfordringer (tilsvarende figur 1b). Det kan se ut til at den akutte klima- og naturkrisen blir sett på som så grunnleggende at det økologiske perspektivet vektlegges over det sosiale og det økonomiske. Giddings et al. (2002) viste til at på 90-tallet ble det av politiske grunner fokusert på økonomisk bærekraft fremfor økologisk og sosial bærekraft. Siden har verdens utslipp av klimagasser steget (Masson-Delmotte et al., 2021) og utryddelsen av arter og ødeleggelsen av økosystemtjenester skutt fart (Díaz et al., 2019).

«[Bærekraft] brukes jo veldig ofte som å mene alt som er [...] godt her i verden.» Slik oppsummerer Erik Solheim bruken av begrepet bærekraftig utvikling, og begrepet blir ofte kritisert for å være for altomfattende. Jørgen Randers sier det på denne måten: «Du kan godt prøve å organisere verdensutviklingen slik at den prøver å nå 169 mål, men da vet alle at det får man ikke til.» Han setter dermed likhetstegn mellom begrepet bærekraftig utvikling og FNs bærekraftsmål. Et slikt likhetstegn er vanlig i materialet, derfor må støtte til og kritikk av bærekraftsmålene også sees på som støtte til og kritikk av begrepet bærekraftig utvikling. Våre informanter peker altså på et av problemene med at begrepet er for bredt og at operasjonaliseringen av det, bærekraftsmålene, blir et forsøk på å gjøre for mye på en gang.

Når man gjennom begrepet bærekraftig utvikling, og operasjonaliseringen av det, prøver å forene og løse mange ulike problemer, så blir det interne motsetninger. Et eksempel er motsetningene mellom aspekter innen økonomisk og økologisk bærekraft (Skirbekk, 2019). Hickel (2018)

mener rike land bør redusere av ressursbruken, og underbygger dette når han senere ser på sammenhengene mellom bærekraftsmålene (Hickel, 2019). Spesielt trekker han frem hvordan mål 8, anstendig arbeid og økonomisk vekst, ikke kan kombineres med å stoppe klimaendringene (mål 6), å ta vare på livet i havet (mål 12), å ta vare på livet på land (mål 13), å ha tilgang til rent vann og gode sanitære forhold (mål 14), og ansvarlig forbruk og produksjon (mål 15). Han viser at bærekraftsmål 8 om en global økonomisk vekst på rundt tre prosent årlig ikke kan kombineres med redusert ressursbruk og raske nok kutt i CO<sub>2</sub>-utslippene til å nå målet om å stoppe klimaendringene. Hickel problematiserer altså hvordan den utviklingen som ligger i bærekraftsmålene ikke kan bidra til å sikre alle et godt liv.

De vi intervjuet trekker frem at dyr og natur har en egenverdi, og at det økologiske perspektivet er viktig i bærekraftig utvikling. Det er kombinasjonen av denne egenverdien, den akutte natur- og klimakrisen og de økologiske tjenestene naturen utfører som ser ut til å forklare hvorfor flere tar til orde for *smal bærekraft*. Unntaket her er imidlertid vår yngste informant, Ilja Jacobsen. Hun som har kjent begrepet mesteparten av sin utdanning, er den som mest håndfast trekker frem at de ulike perspektivene henger sammen: «[Vi må ha et] holistic view, at vi ser på alt, i en sammenheng, som et system.» Hun er imidlertid også klar på at det er indre motsetninger mellom dem, for eksempel motsetningene mellom økologisk og økonomisk bærekraft. Hun trekker frem at vi vil trenge arbeidsplasser samtidig som vi trenger en omstilling vekk fra en økonomi knyttet til oljeindustrien og stiller de retoriske spørsmålene «nå kutter vi ut deres typer jobber, for det, for det er ikke godt for miljøet? Ja, hva skal vi gjøre da liksom? Skal vi legge oss ned i en grøft og dø?». Jørgen Randers er også uttalt på at vi må utvikle et godt liv for alle for å klare å løse klima- og naturkrisene.

## Kritikk av begrepet

Selv om alle informantene kjenner bærekraftsbegrepet godt og bruker en stor del av tiden sin til å løse de utfordringer som ligger i bærekraftig utvikling, kritiserer de fleste likevel hvordan det brukes i verden i dag. Silje Skjelsvik slår fast at «[Google gir] en ganske ren definisjon om hva man sier om det. Men det er i dag ingen felles forståelse av det». Poenget hennes understøttes av at selv etter 35 år kommer det stadig ut forskningsartikler som denne, som studerer hva man legger i bærekraft (se også f.eks. White, 2013, eller Whyte & Lamberton, 2020), eller som foreslår nye

definisjoner av bærekraft (Moore et al., 2017). Denne vagheten i begrepet kan stamme fra at man prøver å løse to forskjellige, men tett sammenvevde problemer: fordeling mellom rike og fattige, og vår overutnyttelse av jordens ressurser.

Sean Blenkinsop trekker frem problemet med det engelske uttrykket *sustainable development*, hvor stammen *sustain* betyr 'å opprettholde'. Han er tydelig på at deler av vår kultur er fiendtlig mot naturmiljøet og ikke bør opprettholdes. Det er det antroposentriske fokuset i begrepet – at menneskene settes på en pidestall hevet over resten av naturen – som først og fremst er grunnen til at Blenkinsop mener begrepet *bærekraftig utvikling* ikke er nyttig for å oppnå *et godt liv for alle*. Han er her i tråd med for eksempel Kopnina (2020), som påpeker at vi har fått en mer antroposentrisk vinkling når utdanning for bærekraft har erstattet miljøutdanning. Når barnehagens rammeplan (Kunnskapsdepartementet, 2017a) og skolens læreplan (Kunnskapsdepartementet, 2017b) setter menneskets behov inn i sin tolkning av bærekraftsbegrepet, er dette argumentet kanskje særlig viktig å reflektere over i norsk utdanningsammenheng.

Verdenskommisjonen hentet begrepet bærekraft fra økologi, og la en klar føring på ordet: «Minstekravet for bærekraftig utvikling er at de naturlige systemene som opprettholder livet på Jorden, atmosfæren, vannet, jordsmonnet og alt som lever, ikke settes i fare» (Brundtland et al., 1987a, s. 43) og «Det er fortsatt tid til å redde arter og deres økosystemer. Dette er en ufravikelig forutsetning for en bærekraftig utvikling. Hvis vi unnlater å gjøre dette, vil kommende generasjoner aldri tilgi oss» (Brundtland et al., 1987a, s. 125). Det kan da argumenteres for at økologisk bærekraft bør veie tyngre enn økonomisk og sosial og kulturell bærekraft. Holden et al. (2014) trekker også frem hvordan det økologiske perspektivet er overordnet i Brundtland et al. (1987a). Verdenskommisjonen gir ingen føringer på hvordan konflikter mellom disse perspektivene kan løses (Lafferty & Langhelle, 1999).

Når bærekraftsbegrepet er uklart definert, åpner det også for en skepsis til det vitenskapelige grunnlaget. Silje Skjelsvik trekker frem at uklarheten i begrepet åpner for å velge å ikke forholde seg til kunnskap: «Det er så rart hvordan det blir belyst nesten som en religion. Tror du på klimaendringer? Tror du på det? Og så alle skal få lov til å si sin mening.» Hun frykter at bærekraftsbegrepet kan åpne for klimaskeptikere heller enn å løse klimautfordringene. Skirbekk (2019) påpeker at uklarheten videreføres i dagens bruk, og at også bærekraftsmålene i for liten grad begrunnes med vitenskap.

Slik han ser det, må dokumentet bak FNs bærekraftsmål først og fremst sees på som et politisk dokument som tar hensyn til lokale, nasjonale og internasjonale forhold.

Selv om våre informanter ser utfordringer med begrepet bruker nesten alle det, siden «det er det begrepet vi har, og at det er relativt tydelig formet». Krisene som vi som menneskehet befinner oss i, med globale klimaendringer (Masson-Delmotte et al., 2021), tap av natur og dyreliv (Díaz et al., 2019), og store sosiale ulikheter på et globalt nivå er komplekse og innvevd i hverandre. Komplekse problemstillinger kan imidlertid vanskelig svares på med en enkel løsning. I tillegg er krisen både lokal og global, så det krever internasjonalt samarbeid å svare på den. Om man skal erstatte bærekraftsbegrepet blir utfordringen både hva et nytt begrepet skal inneholde, og hvem som skal definere det.

## Mot en mer bærekraftig fremtid

Informantene erkjenner at mennesker og natur er satt på prøve på grunn av menneskelig aktivitet og at vi må endre vår levemåte. Selv om de ser utfordringer med bærekraftig utvikling som begrep og konsept velger de fleste likevel å bruke begrepet når de arbeider mot denne endringen. De begrunner det med at det er det begrepet vi som verdenssamfunn har kommet frem til i fellesskap. De trekker også frem at det er det begrepet vi har, og at det er vanskelig å finne en fullgod erstatter. Linda Nøstbakken trekker frem at vi ikke har tid til å skifte begrep, men at vi må bruke det vi har. Hun bruker bærekraftsmålene: «For dei er på papiret. Klart definert og enkle å forholde seg til.» Hun er likevel i tråd med Erik Solheim når hun sier «Problemet, hvis me kan sei det, de er jo veldig breie. Sant. Det er jo nesten ingen ting så ikkje er berekraft då». Jørgen Randers påpeker også: «Jeg tror at så slitt som den merkelappen er blitt, så tror jeg ikke den er særlig egnet. Jeg tror at man heller burde skifte ord.» Linda Nøstbakken argumenter derimot for å bygge på det vi har, og advarer mot å bruke energi på å skape noe nytt: «Vi må velge de tiltakene som gir oss mest [bærekraft], fordi vi har begrenset med tid og ressurser.»

Ilja Jacobsen ser ut til å ta bærekraftsbegrepet for gitt og tar til orde for en mer radikal endring av samfunnet enn flere av de andre, «så kanskje man bare skulle 'dismantle' hele systemet, og gjort noe helt annet. Prøvd noe nytt, rett og slett». Jørgen Randers vil heller bygge på det vi har i dag, men foreslår å endre språk og fokus, «om jeg skulle ha laget en lærebok i

dette, så hadde jeg kalt det en lærebok i bedre liv. Så ville jeg startet med å si hva et bedre liv er». Han ser utfordringer med den helhetlige tankegangen bak begrepet og understreker at vi må frikoble økonomisk vekst fra vekst av det økologiske fotavtrykket.

Mens fagmiljø som Lafferty og Langhelle (1999) og Holden et al. (2017) argumenterer for å trekke frem det økologiske miljøet i sammenheng med bærekraftig utvikling, vil Blenkinsop og hans fagmiljø heller bruke begrepet *mutual beneficial flourishing*, eller *gjensidig fordelaktig blomstring*. Blenkinsop trekker frem at gjensidigheten ikke er mellom mennesker, men mellom det fysiske miljøet og alle som lever i det, planter, dyr og mennesker. Hans fagmiljø trekker frem at vi aktivt skal begynne å endre alt som plasserer menneskene alene i sentrum, mens vi utvikler en bedre forståelse av ideen om tilknytning, verdighet og muligheter for alle (Blenkinsop & Morse, 2017).

I forbindelse med utviklingen av FNs bærekraftsmål så FNs arbeidsgruppe at de også måtte trekke inn et fjerde perspektiv for bærekraft, *good governance* (Sachs et al., 2013). Dette kommer igjen i bærekraftsmål 17, samarbeid for å nå målene. Dette viser at det er vanskelig å omsette et komplekst begrep til handling, og at noen må gjøre endringene. Våre informanter ser ut til å tenke at bærekraftsbegrepet bygger på demokratiske prosesser for å balansere hensynet til forskjellige grupper, selv om ikke alle grupper blir hørt. Noen av de vi intervjuet var spesielt opptatt av at de yngre og fremtidige generasjoner sjelden ble hørt. Silje Skjelsvik trekker frem konflikten mellom generasjonene, med unge som er mer bekymret og engasjert enn eldre. Hun trakk også frem de sosioøkonomiske aspektene med forskjeller i engasjement og innflytelse mellom fattige og rike, og de med utdanning og de uten. Globalt medborgerskap og det å gjøre alle mennesker til aktive borgere, trekkes også i forskning frem som grunnleggende for å oppnå bærekraft (f.eks. Sageidet & Heggen, 2020). Sentralt i denne diskusjonen er hvem som skal sees på som borgere: Mens det tidligere har vært knyttet til rettigheter og plikter som stemmerett i samfunnet har det i en bærekraftssammenheng blitt utvidet til også å inkludere andre grupper, som barn som annerledes borgere (Grindheim, 2017). Selv om det er vanlig å definere bærekraftig utvikling ut fra de tre perspektivene økologisk, økonomisk og sosial bærekraft, har Grindheim et al. (2019) foreslått å bruke *good governance* som et likestilt perspektiv i utdanning for bærekraft. I vårt materiale er Sean Blenkinsop opptatt av at også naturen bør ha en egen stemme.

Selv om noen land nå også gir natur rettigheter på linje med menneskelige borgere i sitt lovverk, er dette en stemme som i stor grad ikke blir lyttet til i dagens system.

## **Så, hva er poenget med bærekraftig utvikling?**

Denne studien viser at våre informanter, i likhet med Verdenskommisjonen (Brundtland et al., 1987a), ser sammenhengen mellom verdens utfordringer rundt skjevfordeling av makt, mat og andre ressurser, naturødeleggelse og menneskeskapte klimaendringer. Det blir da sentralt å studere hvordan bærekraftig utvikling kan adressere denne kompleksiteten.

### ***Hvilke utfordringer og muligheter ligger i selve begrepet bærekraftig utvikling?***

Våre informanter viser både en smal og en bred begrepsforståelse, i tråd med både figur 1a og 1b. Dette kan komme fra spenningene mellom behovet for en hurtig respons på natur- og klimakrisen, og behovet for langvarige løsninger på det grunnleggende ressurs- og maktfordelingsproblemet.

En av mulighetene som kommer frem med det smale begrepet (figur 1b), med økologiske rammer for utviklingen, er at det gir retning for arbeidet og lar oss rette innsatsen mot de største utfordringene. I denne forståelsen er det imidlertid en fare for at de som i dag ikke har nok ressurser, og dermed har et lite økologisk fotavtrykk, vanskelig får et godt liv fordi de ikke får tilgang på viktige økologiske tjenester.

En bred forståelse av begrepet (figur 1a) bidrar likevel mer til globale forståelser og kan utfordre skjevfordeling av makt og ressurser. Informantene våre ser imidlertid faren for at begrepet og de tilhørende bærekraftsmålene oppfattes som forsvar av alt som er bra. Det som trekkes frem i denne studien er redselen for at det går for tregt for natur- og klimakrisen. Det kan være vanskelig å overbevise de med høyest forbruk og mest makt om at de må redusere sitt økologiske fotavtrykk samtidig som andre skal få lov til å øke sitt.

FNs bærekraftsmål vektlegger de økologiske og sosiale perspektivene blant annet fordi naturkrisen er blitt så akutt at noe må gjøres raskt. Videre er mange av løsningene knyttet til en helhetlig tenkning siden mennesker som har fått dekket sine sosiale og økonomiske behov har større mulighet til å handle økologisk bærekraftig. I denne studien ser vi at våre informanter

snakker for endringer i det økonomiske systemet, enten med mindre vekt på økonomisk vekst eller ved å frikoble økonomisk vekst fra det økologiske fotavtrykket.

I denne studien ser vi også hvordan bærekraftig utvikling oppfattes som et antroposentrisk begrep. Mens våre informanter tenker at natur har egenverdi, oppgir de også at den har mest verdi når den støtter menneskeheten. Det varierer i hvor stor grad de mener dette antroposentriske perspektivet er problematisk, mens Sean Blenkinsop klart uttrykker at begrepet er for antroposentrisk til å kunne ivareta naturen.

Begrepet bærekraftig utvikling og bærekraftsmålene gir likevel et felles ståsted og begrepsapparat for å arbeide med klima og miljøutfordringene. Men begrepet er ikke perfekt, og det må vi være bevisst når det innføres i utdanningene.

### ***Veien frem – utdanning for bærekraft***

Hovedmålet med utdanning for bærekraft (UfB) er å imøtekomme utfordringene verden står overfor. Til grunn for UfB ligger FNs arbeid med bærekraftig utvikling i forpliktende internasjonale avtaler. Via disse avtalene har FNs språk og definisjoner blitt innarbeidet i nasjonale lover, ramme- og læreplaner (Kunnskapsdepartementet, 2017a, 2017b). Uavhengig av hvordan vi forstår begrepet må vi forholde oss til hvordan det fremstår i styringsdokumentene, men denne studien viser at vi må forholde oss bevisst og kritisk til hvordan bærekraftsbegrepet blir forstått og brukt.

I UfB må vi løfte frem hvordan begrepet er bygget på språklige tvetydigheter og politiske kompromisser slik at vi blir bevisst utfordringene. Et slikt perspektiv er det antroposentriske fokuset, også fordi det er viktig at naturens stemme skal høres. Det å presentere barn, elever og studenter for reelle prioriteringer mellom ulike goder og ulemper kan fremme forståelse for bærekraftutfordringene. Den forståelsen vår yngste informant, Ilja Jacobsen, viser av det brede begrepet viser hvor nyttig begrepet kan være i utdanningene. Det kan lede til en god forståelse for helhet i krisene og bidra til å bygge handlingskompetanser med medborgere som trekker i samme retning.

Denne studien viser at våre samtalepartnere ønsker seg et begrep som ikke bærer på den tvetydigheten som bærekraftig utvikling innehar. Argumentet imot er likevel klart. Vi er allerede på etterskudd for å begrense skadene av natur- og klimakrisen. Siden FN-systemet bruker bærekraftig utvikling som et verktøy for å styre mot 2030 vil det være

krevene å utvikle et nytt og bedre begrep. Det er lite som tyder på at et annet begrep ville ha oppnådd større gjennomslag, og derfor kan jakten på et bedre begrepsapparat kaste bort verdifull tid. De grunnleggende utfordringene som Verdenskommisjonen pekte på, er der imidlertid fortsatt. Vi må fortsette med UfB, for det er det vi har, med alle de styrkene og svakhetene som ligger i begrepet. Som Linda Nøstbakken sier: «Vi må velge de tiltakene som gir oss mest, fordi vi har begrenset med tid og ressurser.»

## Referanser

- Blenkinsop, S. & Morse, M. (2017). Saying yes to life: The search for the rebel teacher. I B. Jickling & S. Sterling (Red.), *Post-sustainability and environmental education: Remaking education for the future* (s. 49–61). Palgrave Macmillan.
- Brundtland, G., Khalid, M., Agnelli, S., Al-Athel, S., Chidzero, B., Fadika, L., Hauff, V., Lang, I., Shijun, M. & de Botero, M. M. (1987a). *Vår felles framtid* (O. Dahl, F. Hansen, B. Helle, B. Herstad, O. Odland & K. Røe, Overs.). Tiden Norsk Forlag.
- Brundtland, G., Khalid, M., Agnelli, S., Al-Athel, S., Chidzero, B., Fadika, L., Hauff, V., Lang, I., Shijun, M. & de Botero, M. M. (1987b). *Our common future. Report of the World Commission on Environment and Development*. <https://digitallibrary.un.org/record/139811>
- Carson, R. (1966). *Den tause våren* (T. Elster, Overs.). Tiden Norsk Forlag.
- Carter, K. & Moir, S. (2012, 3.–5. september). Diagrammatic representations of sustainability – a review and synthesis. I S. D. Smith (Red.), *Proceedings 28th annual ARCOM conference, Edinburgh, UK* (s. 1479–1489). Association of Researchers in Construction Management.
- Corcoran, P. B., Weakland, J. P. & Wals, A. E. (2017). *Envisioning futures for environmental and sustainability education*. Wageningen Academic Publishers.
- Díaz, S., Settele, J., Brondízio, E. S., Ngo, H. T., Guèze, M., Agard, J., Arneth, A., Balvanera, P., Brauman, K. A., Butchart, S. H. M., Chan, K. M. A., Garibaldi, L. A., Ichii, K., Liu, J., Subramanian, S. M., Midgley, G. F., Miloslavich, P., Molnár, Z., Obura, D., Pfaff, A., Polasky, S., Purvis, A., Razaque, J., Reyers, B., Chowdhury, R. R., Shin, Y. J., Visseren-Hamakers, I. J., Willis, K. J. & Zayas, C. N. (Red.). (2019). Summary for policymakers of the global assessment report on biodiversity and ecosystem services of the Intergovernmental Science-Policy Platform on Biodiversity and Ecosystem Services. IPBES secretariat. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3553579>
- Giddings, B., Hopwood, B. & O'Brien, G. (2002). Environment, economy and society: Fitting them together into sustainable development. *Sustainable Development*, 10, 187–196.
- Grindheim, L. T. (2017). Children as playing citizens. *European Early Childhood Education Research Journal*, 25(4), 624–636.
- Grindheim, L. T., Bakken, Y., Hauge, K. H. & Heggen, M. P. (2019). Early childhood education for sustainability through contradicting and overlapping dimensions. *ECNU Review of Education*, 2(4), 374–395.
- Heggen, M. P., Sageidet, B. M., Goga, N., Grindheim, L. T., Bergan, V., Krempig, I. W., Utsi, T. Aa. & Lønnegård, A. M. (2019). Children as eco-citizens? *NorDiNa: Nordic Studies in Science Education*, 15(4), 387–402.
- Hickel, J. (2018). Is it possible to achieve a good life for all within planetary boundaries? *Third World Quarterly*, 40(1), 18–35.
- Hickel, J. (2019). The contradiction of the sustainable development goals: Growth versus ecology on a finite planet. *Sustainable Development*, 27(5), 873–884.



- Holden, E., Linnerud, K. & Banister, D. (2014). Sustainable development: Our common future revisited. *Global Environmental Change*, 26, 130–139.
- Holden, E., Linnerud, K., Banister, D., Schwanitz, V. J. & Wierling, A. (2017). *The imperatives of sustainable development: Needs, justice, limits*. Routledge.
- Hsieh, H. F. & Shannon, S. E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative Health Research*, 15(9).
- Jickling, B. (1992). Why I don't want my children to be educated for sustainable development. *Journal of Environmental Education*, 23(4), 5–8.
- Kopnina, H. (2020). Education for the future? Critical evaluation of education for sustainable development goals. *The Journal of Environmental Education*, 51(4), 280–291. <https://doi.org/10.1080/00958964.2019.1710444>
- Kunnskapsdepartementet. (2017a). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Udir. <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2017b). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/verdier-og-prinsipper-forgrunnoppleringen/id2570003/>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal Akademisk.
- Lafferty, W. M. & Langhelle, O. (1999). *Sustainable development as concept and norm*. I W. M. Lafferty & O. Langhelle (Red.), *Towards sustainable development* (s. 1–29). Palgrave Macmillan.
- Malone, K. (2017). *Children in the Anthropocene: Rethinking sustainability and child friendliness in cities*. Springer.
- Masson-Delmotte, V., Zhai, P., Pirani, A., Connors, S. L., Péan, C., Berger, S., Caud, N., Chen, Y., Goldfarb, L., Gomis, M. I., Huang, M., Leitzell, K., Lonnoy, E., Matthews, J. B. R., Maycock, T. K., Waterfield, T., Yelekçi, O., Yu, R. & Zhou, B. (Red.). (2021). *Climate change 2021: The physical science basis. Contribution of working group I to the sixth assessment report of the Intergovernmental Panel on Climate Change*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781009157896>
- Meadows, D. H., Meadows, D. L., Randers, J. & Behrens III, W. W. (1972). *The limits to growth*. The club of Rome. <http://www.donellameadows.org/wp-content/userfiles/Limits-to-Growth-digital-scan-version.pdf>
- Middleton, N., O'Keefe, P. & Moyo, S. (1993). *Tears of the crocodile: From Rio to reality in the developing world*. Pluto Press.
- Moore, J. E., Mascarenhas, A., Bain, J. & Straus, S. E. (2017). Developing a comprehensive definition of sustainability. *Implementation Science*, 12(1), 110.
- Næss, A. (1974). *Økologi, samfunn og livsstil. Utkast til en økosofi* (4. utg.). Universitetsforlaget.
- Næss, A. & Jickling, B. (2000). Deep ecology and education: A conversation with Arne Naess. *Canadian Journal of Environmental Education (CJEE)*, 5(1), 48–62.
- Næss, A. & Sessions, G. (1984). Basic principles of deep ecology. *Ecophilosophy*, 6(3), 7.
- Ojala, M. (2017). Hope and anticipation in education for a sustainable future. *Futures*, 94, 76–84.
- O'Neill, D. W., Fanning, A. L., Lamb, W. F. & Steinberger, J. K. (2018). A good life for all within planetary boundaries. *Nature Sustainability*, 1(2), 88–95. <https://doi.org/10.1038/s41893-018-0021-4>
- Rockström, J., Steffen, W., Noone, K., Persson, Å., Chapin, F. S., Lambin, E. F., ... Foley, J. A. (2009). A safe operating space for humanity. *Nature*, 461(7263), 472–475. <https://doi.org/10.1038/461472a>
- Sachs, J. D. Schmidt-Traub, G., Bahadur, C., Barredo, L., Cortés Puch, M., Karoubi, E. M., Rubinstein, J., Scarborough, B., Someshwar, S., Sopchik, R. & Trowbridge, E. (2013). *An action agenda for sustainable development*. United Nations.

- Sageidet, B. M. & Heggen, M. P. (2020). Global citizenship and the sustainable development goals. I W. Leal Filho, A. M. Azul, L. Brandli, A. L. Salvia, P. G. Özuyar & T. Wall (Red.), *Reduced inequalities* (s. 1–11). Springer International Publishing.
- Siraj-Blatchford, J. & Pramling-Samuelsson, I. (2016). Education for sustainable development in early childhood care and education: An introduction. I J. Siraj-Blatchford, C. Mogharreban & E. Park (Red.), *International research on education for sustainable development in early childhood* (s. 1–15). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-42208-4\\_1](https://doi.org/10.1007/978-3-319-42208-4_1)
- Skirbekk, G. (2019). *Epistemic challenges in a modern world*. Lit Verlag.
- Sterling, S. (2011). Transformative learning and sustainability: Sketching the conceptual ground. *Learning and Teaching in Higher Education*, 5(11), 17–33.
- Tilbury, D., Coleman, V. & Garlick, D. (2005). *A national review of environmental education and its contribution to sustainability in Australia: School education*. Department for the Environment and Heritage, and Australian Research Institute in Education for Sustainability.
- Unesco. (2005). *UN decade of education for sustainable development 2005–2014*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141629.locale=en>
- Unesco. (2015). *Education 2030. Framework for action*. [https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-2030-incheon-framework-for-action-implementation-of-sdg4-2016-en\\_2.pdf](https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-2030-incheon-framework-for-action-implementation-of-sdg4-2016-en_2.pdf)
- Unesco. (2017). *Education for sustainable development goals*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444.locale=en>
- United Nations. (2015). *Transforming our world: The 2030 agenda for sustainable development*. <https://sdgs.un.org/2030agenda>
- Wackernagel, M. & Rees, W. (1996). *Our ecological footprint. Reducing human impact on the Earth*. New Society Publishers.
- Weldemariam, K., Boyd, D., Hirst, N., Sageidet, B. M., Browder, J. K., Grogan, L. & Hughes, F. (2017). A critical analysis of concepts associated with sustainability in early childhood curriculum frameworks across five national contexts. *International Journal of Early Childhood*, 49(3), 333–351.
- Weldemariam, K. & Wals, A. (2020). From autonomous child to a child entangled within an agentic world: Implications for early childhood education for sustainability. I S. Elliott, E. Årlemalm-Hagsér & S. Davis (Red.), *Researching early childhood education for sustainability. Challenging assumptions and orthodoxies* (s. 13–24). Routledge.
- White, M. A. (2013). Sustainability: I know it when I see it. *Ecological Economics*, 86, 213–217.
- Whyte, P. & Lamberton, G. (2020). Conceptualising sustainability using a cognitive mapping method. *Sustainability*, 12(5), 1977.