



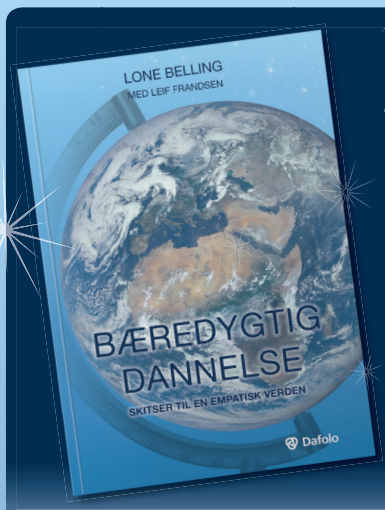
LONE BELLING  
MED LEIF FRANDBSEN

# BÆREDYGTIG DANNELSE

SKITSER TIL EN EMPATISK VERDEN

SMAGSPRØVER

 Dafolo



## **Bæredygtig dannelse – skitser til en empatisk verden**

af Lone Belling med Leif Frandsen

**Bogens pris: 299,- ekskl. moms.**

Køb bogen her: <http://www.dafolo-online.dk/bestil-bøger-og-tryksager-direkte-i-vores-onlinebutik>

Besøg bogens hjemmeside på [www.dafolo.dk/bæredygtig-dannelse](http://www.dafolo.dk/bæredygtig-dannelse)

### **Liv og Lederskab© er stiftet af bogens hovedforfatter, Lone Belling**

Liv og Lederskab© har i et årti arbejdet i krydsfeltet mellem strategi og daglig praksis med et skarpt øje for ikke at miste formålet af syne, når mål skal nås og opgaver løftes.

Liv og lederskab© kan hjælpe, når du og din organisation vil:

- fremme dannelse og etiske kompasser, så mennesker kan navigere ift. det 21. århundredes udfordringer
- arbejde med redskaber, der understøtter bæredygtigt lederskab og samarbejde
- træne opmærksomhed, empati, resiliens og bæredygtighed i hverdagen
- bygge bro mellem data og dannelse
- arbejde samskabende og handlingsorienteret

Liv og Lederskab© tilbyder:

- Foredrag og inspirationsoplæg
- Skræddersyede workshops
- Design og gennemførelse af længerevarende udviklingsprocesser
- Strategisk rådgivning
- Supervision og coaching

Besøg hjemmesiden [www.livoglederskab.dk](http://www.livoglederskab.dk), hvis du vil vide mere.

# Uddrag af Forord

*Af Per Schultz-Jørgensen, professor emeritus, dr.phil*

FN's verdensmål om bæredygtighed bør være en øjenåbner for os alle. Vi ved, at på nogle afgørende områder går udviklingen den forkerte vej for vores klode, og vi er kommet for sent i gang med at forstå, at vi har et mere omfattende ansvar for vores liv end blot at få mest muligt ud af det. Vi indgår i kredsløb med en natur, som vi har tæret på i århundreder. Nu er regningen på vej. Og det er den, uanset vi sadler om og skifter kurs. Vi kommer til at betale en pris for vores rovdrift. Derfor er budskabet, at vi skal gå fra rå udnyttelse til ansvarlig beskyttelse.

Således bliver bæredygtighed grundlaget for de etiske valg, vi skal træffe på alle livets områder. Det er ikke valg, der alene handler om praksis. Det drejer sig også om vores holdninger og politiske udmeldinger. Det handler om livsform – og ikke mindst om ændring af den. Det er lige præcis ind i måden, vi lever vores liv på – fra vi stå op, til vi går i seng. Hvert et skridt indebærer en relation til bæredygtighed.

Derfor er den vigtige udfordring for os, hvordan vi inddrager børn, hvordan vi gør dem optaget af opgaven og dedikerede i forhold til den udfordring, der ligger foran os med hensyn til hele spørgsmålet om bæredygtig dannelse. Det er et spørgsmål, som alle forældre, pædagoger og skolefolk er optaget af i et eller andet hjørne af deres bevidsthed. Derfor er det også her bogen om bæredygtig dannelse giver et fantastisk godt afsæt. Den kommer hele vejen rundt, fra det filosofiske udgangspunkt til praktiske udviklingsprojekter i små skoler i landdistrikter, hvor der tages spændende nye initiativer. Den afsøger feltet for initiativer, der vil forsøge at finde en vej til bæredygtig pædagogik, og den argumenterer hele vejen for bæredygtig dannelse. Allerede på første side meldes der klart ud om, at bæredygtig dannelse er helhedsorienteret, inddrager naturvidenskab, eksistentiel selvuddannelse og hvad der i bogen kaldes hjertets dannelse.

Alt det her kunne forblive skønne tanker på papir og skrevet sammen bag et skrivebord. Det er ikke tilfældet! Bogens styrke er, at visionen, teoriene og praksis arbejdes sammen og skaber den holistiske tilgang og det perspektiv, som vi alle kan tage til os og lære noget af. Selvfølgelig kræves der noget af os. Vi skal mærke os selv og leve os ind i andre. Vi skal være til stede – og vi skal være nærværende i forhold til det, der sker.

Men børnene – hvordan kommer de så ind i billedet? Vi skal lære dem en overensstemmelse i livssyn og livsførelse. Og vi skal selv gå forrest.

Selvfølgelig har en sådan opfattelse konsekvenser for praksis, helt ind i undervisningslokalet eller grøn stues børnefællesskab. Her er bogens styrke især, at den forsøger at gå hele vejen med masser af eksempler på praksis med børn. Ikke bare en rosenrød historie. Det er ikke en let vej. Men alternativet er skræm-

mende. Og bogens nok dybeste budskab er, at vi ikke kan overlade scenen til teknikere, økonomer eller bureaukrater. De skal også være der, der er brug for dem og deres digitale tænkning. Men der skal gives stor plads til den slags mennesker, der tænker med hjertet, med empatien og med hele den analoge forståelse af, hvor vi er på vej hen.

## Prolog

Bæredygtig dannelse er en tilgang til dannelse, som forholder sig til det 21. århundredes nøgleudfordringer med håbet om at bidrage til en bæredygtig fremtid. Meget afhænger af, hvordan vi som mennesker og menneskehed kommer til erkendelse, og hvordan vi handler lokalt og globalt. Dertil er dannelse med et bæredygtigt perspektiv et væsentligt bidrag.

Et dannet menneske har ikke blot faglig viden og værdibårne holdninger og handlinger, men forstår at kombinere hjerne, hjerte og handling i en helhedsorienteret forståelse af, at kloge handlinger både kræver indsigt og et hjertes mod til at stå ved sine værdier.

I en tid med fokus på data, evidens, test og resultater er de nødvendige dannelsesprocesser blevet trængt i baggrunden. Formål, retning og visioner for både samfundsudvikling og skolens rolle heri er fortrængt af mål, målbarhed og målinger. Det skaber mange demotiverede og desorienterede elever og dermed stort slid på lærere og pædagoger. Vi er blevet dygtige til at svare på *hvad* og *hvordan*, men har glemt det afgørende spørgsmål: *hvorfor*. Vi øver os i at gøre tingene *rigtigt*, men glemmer samtalen om, hvorvidt vi nu også gør det *rigtige*. Er vi på rette vej i forhold til tidens nøgleproblemer og den fremtid, som børn og unge – og voksne – lige om lidt er en del af? Hvor vi sammen skal skabe det gode liv, hvor alle kan leve og ikke bare prøve at overleve.

Det er derfor bogens ærinde at medvirke til, at skolen genfinder en bæredygtig balance mellem data og dannelse samt skaber et bæredygtigt, helhedsorienteret læringsmiljø. En skole, der kvalificerer de lærende til at løse tidens og fremtidens udfordringer – ikke ved at trække de gamle dannelsesheste af stalden, men ved at udfordre og udvikle vores forståelse af almindelse, så den løfter sig op over fortid og nutid og inkluderer fremtiden.

*Bæredygtig dannelse* er en helhedsorienteret tilgang, som udvider den almen dannelse med naturvidenskabelig dannelse, eksistentiel selvdannelse og et hjertes dannelse. Til sammen skaber de fire positioner en model for bæredygtig dannelse, der kombinerer indsigt og handling, så fremtidens mennesker på denne klode kan agere og navigere ud fra en grundlæggende forståelse af vores bundethed med mennesker og natur i en sammenvævet helhed af livsprocesser.

## Tre kløfter

Med afsæt i en beskrivelse af den herskende tilgang til skole og undervisning udfolder vi i bogens første del en skitse til en bæredygtig dannelse i håbet om, at det kan give anledning til både inspiration, refleksion og handlinger hos dem, der er og føler sig medansvarlige for, hvordan uddannelsessystemet samspiller med samfundsudviklingen. Samtidig vil vi gerne komme med konkrete bud på, hvad man kan fokusere på for at skabe bæredygtig dannelse i praksis, hvilket sker med afsæt i Otto Scharmers bud på tidens nøgleudfordringer. Ifølge den tyske økonom, lektor ved Massachusetts Institute of Technology (MIT) og forfatter til *Teori U* (2008) er vores menneskelige civilisation udfordret af tre fundamentale kløfter: en økologisk, en social og en åndelig/kulturel. Disse kløfter, der bliver stadig dybere, skaber separation, og vi bevæger os væk fra naturen, hinanden og os selv.

Den økologiske kløft viser sig med den højere koncentration af drivhusgasser i atmosfæren, tab af biodiversitet og overudnyttelsen af ressourcer og jord, mens den sociale kløft kan aflæses i stigende ulighed mellem rig og fattig, både på tværs af og internt i lande. Endelig er vores åndelige og kulturelle sammenhængskraft truet af mistillid til vores ledere og samfundssystemer samt overalt i verden en foruroligende stigning af selvmord, angst, ensomhed og depressioner. Fejringen af vores individualitet er blevet så markant, at vi er blevet væk fra os selv og de meningsgivende sammenhænge. Denne treklang af separationer er et billede på tidens nøgleproblemer.

For at skabe et bæredygtigt og livsdueligt samfund må vi finde veje til at mindske kløfterne, så vi ikke mister forbundetheden med os selv som mennesker, hinanden og naturen. Vi må skabe rammer, hvor alle får mulighed for at udfolde deres potentiale. Vi har brug for en holistisk tankegang, da det er selve vores forståelse af vækst, liv og sammenhæng, der skaber kløfterne. I dette projekt står dannelse og derfor skolen centralt som det sted, fremtidens borgere dannes, og hvor tidens udfordringer præger hverdagen. Det er helt ind i klasserummet, at vi oplever elever, som 'er ude af sig selv', elever, som har svært ved at begå sig i sociale fællesskaber og mangler modstandskraft til at klare pres og udfordringer. For at løse denne opgave skal skolen selv være en bæredygtig arbejdsplads for de professionelle, som med deres faglighed og personlighed er dem, der omsætter gode intentioner til virkelighed.

At udvikle bæredygtig dannelse fordrer, at børn, unge – og voksne – udvikler og træner de tre grundlæggende kapaciteter, som vi folder ud i bogens anden del: 1) opmærksomhed og nærvær, 2) empati og relation, 3) resiliens og bæredygtighed. Både i det globale og lokale billede begynder det med opmærksomhed; at vi bruger vores viljestyrede opmærksomhed på at se og mærke os selv, hinanden og verden. Så kan vi derfra åbne vores empatiske evne til at leve os ind i og forstå andre mennesker, det være sig nære relationer eller fjerne medmen-

nesker. Endelig er det essentielt både for det enkelte menneske og samfundet, at vi opbygger resiliens, så vi kan og tør agere i verden.

Som indledning til bogens del II introduceres en kapacitetsmodel, som bygger på tre fundamenter: det autentiske, det relationelle og det intentionelle. Samtidig med at modellen udgør et nødvendigt hele, er den også en bevægelse fra et jeg-perspektiv, over et du-perspektiv til et vi-perspektiv. Hvad kan vi i skolen gøre for at styrke den enkelte, samspillet og helheden? Dette sker ved at undersøge og udfolde nødvendige kapaciteter til en *bæredygtig dannelse*.

Kapitlerne 4 og 5 sætter fokus på *opmærksomhed* og nærvær og viser bl.a., hvordan ønsket om ro og koncentration i skolen afhænger af vores opmærksomhedsevne. Hvordan kan vi bruge og træne vores viljestyrede opmærksomhed til at *se og mærke* os selv, hinanden og verden? Inspirerende fortællinger fra ind- og udland og helt konkrete øvelsesforslag bringes i spil.

I kapitel 6 og 7 er der fokus på *empati og relation*. Hvad er empati, hvordan er det muligt at styrke empati, og hvad i vores moderne samfund udfordrer denne grundlæggende menneskelige egenskab? Heldigvis er der allerede vigtige initiativer og projekter, som både i skolen og læreruddannelsen understøtter elever og professionelles evne for empati og relationskompetence.

Kapitel 8 og 9 runder af med et systemisk helhedsblik, vi-perspektivet. Her er der fokus på *resiliens og bæredygtighed* fra de livsduelige børn, over social resiliens og nordisk velfærdsmodel til planetens grænser for vores alles livsudfoldelse. Eksempler fra skoler og ungdomsuddannelser viser, hvordan der kan arbejdes med bæredygtig udvikling og global dannelse på alle klassestrin.

Bogen indbyder både til refleksion og handling over egen forståelse og praksis – ud fra en tværfaglig teoretisk tilgang, konkrete praksisfortællinger samt handlingsorienterede forslag til, hvordan en bæredygtig dannelse kan blive mulig. Det er således bogens intention at skabe en tæt forbindelse mellem teoretisk viden, inspiration fra professionelle praktikere og konkrete greb, som kan afprøves i egen praksis. De forskellige begreber understøtter hinanden, hvorved synergi og det nødvendige samspil skabes. Man kunne sige, at det handler om at træne opmærksomhed hos den professionelle, så udvikling af empati og nærvær forstås i sammenhæng med relevante tilgange og perspektivering af curriculum. Bæredygtig dannelse handler både om, *hvad* der fagligt undervises i, og *hvordan* der undervises.

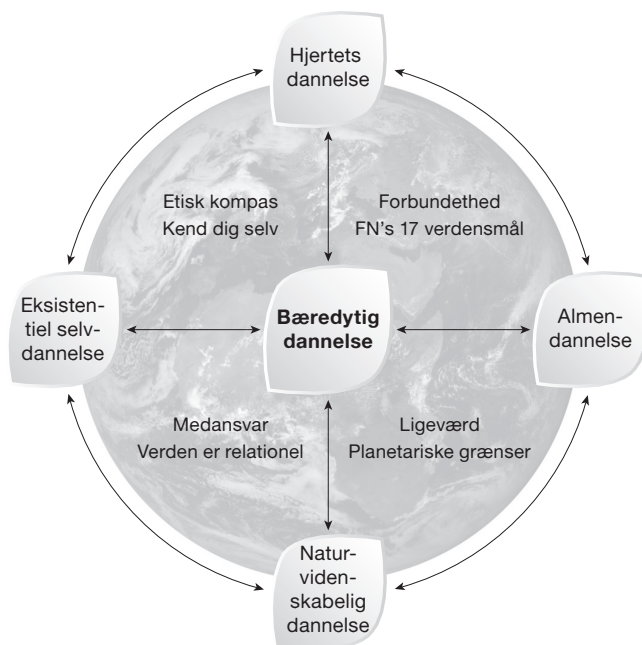
# Uddrag af kapitel 2: Skitser til en bæredygtig dannelse

De seneste 50 års samfundsudvikling har udfordret dannelsestraditionen i det danske uddannelsessystem. Det har været en særdeles kompleks udvikling, men ultrakort fortalt så blev aftraditionaliseringen, der var begyndt i ca. 1870, kraftigt intensiveret gennem ungdomsoprørets opgør med autoriteterne. Dannelse blev af mange opfattet som et borgerligt projekt, der skulle udskiftes med en kritisk og frigørende undervisning. Næsten samtidig med, at industrisamfundet og dets værdier langsomt blev fortrængt, reorienterede vi os kulturelt i Danmark. Hvor Tyskland inden de to verdenskrige havde været en kulturel inspirationskilde, begyndte vi at orientere os mod den nye supermagt USA. Drømmen om Amerika skabte et værdiskifte, blandt andet med et større fokus på det individuelle. Det individuelle perspektiv blev ofte koblet med et relativistisk verdensbillede som hos den amerikanske konstruktivist Richard Rorty, der mente, at verden ikke har en essens, og at den hverken er sand eller falsk. Det eneste, vi kan holde os til, er egne beskrivelser af virkeligheden: *”For der vil ikke være et højere standpunkt, vi er ansvarlige over for, og hvis forskrifter vi kunne forbyrde os imod. Der vil ikke være en aktivitet, som består i at undersøge konkurrerende værdier for at se, hvilke der er moralsk privilegerede”* (Rorty, 1991 s. 55).

Mange skiftede således almindelse ud med selvdannelse. Uddannelsessektoren søgte over Atlanten for inspiration, og da New Public Management-metoder blev det herskende styringsparadigme, måtte det nødvendigvis udfordre samsvinget mellem almindelse og den nordiske velfærdsmodel. Konkurrencestatens værdier blev prioriteret af den økonomiske og politiske elite.

Er udviklingen et tegn på, at fortællingen om almindelse, der har haft et klart åndsvidenskabeligt fundament, har brug for en kraftig opgradering, der integrerer den teknologiske udviklings samfundspåvirkning, herunder betydninger af globalisering, digitalisering og bæredygtighedsudfordringer? Med afsæt i et kort historisk rids af almindelsens position vil dette kapitel skitsere vigtige elementer, der kan indgå i en nytænkning af dannelsesbegrebet, som bevæger sig i retning af en globalt orienteret dannelse, der skaber livsduelige verdensborgere. I de følgende kapitler bliver der redegjort for og givet eksempler på, hvilke kapaciteter der kan fremme faciliteringen af dannelsesprocesser.

Bogen har ikke ambitioner om at udfolde en nuanceret filosofisk funderet dannelsesposition, men vil i dette kapitel præsentere en råskitse, der forhåbentlig kan tjene til inspiration og debat om, hvad der kunne karakterisere en opgraderet dannelsesposition (se figur 2).



**Figur 2.** Dannelsesdomæner.

På den vandrette akse har vi relationen mellem det individuelle (eksistentiel selvdannelse) og fællesskabet (almen dannelse), herunder et balanceforhold mellem individ og samfund, en normativ akse, hvor samfundskulturen gennem traditionen har udviklet værdier, som ikke nødvendigvis deles af alle kulturer. Den vandrette akse er en handleakse, der samtidig repræsenterer human- og samfundsvidenskaberne.

Den lodrette akse repræsenterer en hjerne- (naturvidenskabelig dannelse) og etik- (hjertets dannelse) relation, der forbinder de teknologiske forklaringer (fx klimaforandringer) og muligheder (opfindelser og metoder) med en forståelse og empatisk sans for biosfæren. Den eksponentielle vækst inden for naturvidenskaberne har nået et niveau, hvor indflydelsen på samfund, individ og biosfære er massiv og stadig accelererende.

Men at *kunne* noget teknologisk er ikke ensbetydende med at *skulle*. Nye teknologier og metoder bør kun være et mulighedsfelt. Derfor er det vigtigt, men måske ikke tilstrækkeligt, med Det Ethiske Råd. Vi må besinde os, så der bliver tid til at skabe ægte valg-situationer, hvor den teknologiske fornufts stemme ikke blive eneherkende, men hvor hjertets stemme også høres, inden vi udstikker den rette kurs for videnskabens implementering i samfundet. De fire dannelsesdomæner vekselvirker i et ligeværdigt og kontinuert samspil og er en del af hinanden. De er omsluttet af cirklen, som symboliserer helhed og konstituerer bæredygtig dannelse.



## Almendannelsens afgrundsdybe fald

Gad vide, hvordan de store tyske dannelsesfilosoffer fra 1800-tallet ville reagere, hvis de fik kendskab til de barbariske handlinger, deres landsmænd skulle begå hundrede år senere? De store hermeneutiske dannelsesstænkere havde næppe forestillet sig, at hvis et samlet uddannelsessystem målrettet arbejdede for at skabe dannelsesprocesser i hver enkelt borger, at der så ville være grobund for den samfundsudvikling, som fandt sted i perioden 1914-45.

Mænd med akademisk baggrund var klart overrepræsenteret i SS-korpset, og flere lejrkommandanter i udryddelseslejrene kunne citere lange passager af fx Goethes storværk *Faust*, hvor hovedpersonen indgår en aftale med Djævelen. Men var dannelse blot blevet borgerskabets overfladepolitur, der skulle tjene som statusmarkering i forhold til arbejderklassen? Havde de læst deres Goethe, uden at visdommen i teksten havde fået lov at virke i personligheden? Havde politikernes og soldaternes dannelsesprocesser skabt den indre bearbejdelse, eller var de forblevet en overflade, der let krakelerede under bestemte kulturelle omstændigheder?

Det mest udfordrende dannelsesspørgsmål, som de historiske erfaringer rejser, kunne lyde: "Er det muligt at facilitere dannelsesprocesser, der både er resiliente over for samfundstrømninger, der taler til de laveste aspekter af menneskets sind, og samtidig er personligt, socialt og miljømæssigt bæredygtige?"

## Dannelse 2.0 – en bæredygtig dannelse

Hvor arven fra Wilkens og Gadamers dybe dannelsespositioner primært er virksom på figur 2's vandrette individ-fællesskab-akse, så har den teknologiske og samfundsmæssige udvikling nødvendiggjort en lige så vigtig lodret akse mellem naturvidenskabelig dannelse og hjertets dannelse. Verden er de senere årtier blevet langt mere forbundet, både på grund af den teknologiske udvikling og takket være et øget internationalt samarbejde og udveksling. Hermed er vi samtidig blevet mere afhængige af hinanden.

Det ikoniske billede af jorden set fra verdensrummet har fået mange mennesker til at indse, at hvor stor kloden end måtte synes, så lever vi i en begrænset verden. Der er langsomt ved at ske et perspektivskift fra en ubegrænset verden, hvor det fx ikke gør noget at hælde gift i havet, da det er så stort, at forureningen bliver væk, til at vores aktiviteter har fået kraftfulde effekter for planetens kredsløb, og vi har nået grænserne for (måske overskredet) dens kapacitet til at afbalancere de planetariske effekter af vores stadig mere massive behov for materiel vækst.

En ny dannelsesposition må være bæredygtig i brundtlandsk forstand, hvor det handler om at skabe holdbare økologiske, økonomiske og sociale systemer (Brundtland et. al., 1987). En treklang med en dyb etisk fordring om at skabe en bæredygtig interaktion mellem de tre dimensioner – det økonomiske, miljømæssige og sociale. Et globalt orienteret dannelsesprojekt skal både være personligt

og socioøkonomisk bæredygtigt, men også bæredygtigt i forhold til biosfæren, der udgør planetens mangfoldige og dybt forbundne liv. Det fordrer en etisk dimension med global horisont.

Vi er nået et civilisatorisk stadie, hvor en etisk væren og gøren ikke kun er ønskelig, men også nødvendig, hvis der skal være plads til mennesket i jordens biosfære. Gadamer hævder, at naturvidenskaben i samarbejde med store økonomiske interesser ofte er blevet anvendt som pragmatisk metode (uden respekt for traditionen). Hermed bliver verden gjort til en genstand for vores projekter og kontrol, men vi må vågne op af vores teknologiske drøm, inden den bliver et mareridt.

Dele af selvsamme videnskab (fx kvantemekanik, økologi, klimatologi og kosmologi) har bevist, at vi er sat ind i en verden, der er dybt forbundet. Med vores nuværende viden kan videnskaben appellere til vores fornuft, mens hjertets dannelse kan give personlige erfaringer af de naturvidenskabelige indsigter om forbundethed.

Forhåbentlig medvirker samspillet mellem figur 2's skitserede dannelsesdomæner og fokusområder til at påvirke os, så indsigter, der synes at være lokaliseret i adskilte områder af vores forståelsehorisonter, begynder at skabe synergi, der muliggør den nødvendige personlige og samfundsmæssige handle. Naturvidenskaben kan ikke alene komme igennem med det påtrængende omstillingskift, og menneskers empatiske potentialer er langt fra blevet udfoldet. Derfor må uddannelsessektoren være en af flere bidragydere.

## Normativ bæredygtig dannelse

Bogen forsøger at lave en kortfattet skitse af en dannelsesposition, der knytter an til en almindelig tradition, vel vidende, at verden er et samspil af absolutte love, tilfældigheder og traditionens kulturbestemte og relative værdier. Men vi lever i en tid, hvor relativitetsbegrebet har indtaget domæner, hvor det ikke hører hjemme. Om Einstein skriver Martin Rees:

*“His impact on general culture, however, has been ambivalent. It’s a pity, in retrospect, that he called his theory ‘relativity’. Its essence is that local laws are just the same in different frames of reference. ‘Theory of invariance’ might have been a more apt choice, and would have staunched the misleading analogies with relativities in human contexts”* (Rees, 2011, s. 137).

Ville de postfaktuelle tendenser være blevet lige så kraftige, hvis Einstein havde kaldt sin banebrydende indsigt for *teorien om invariants*? Store dele af den offentlige diskurs har fået relativistisk slagside, så vores landsdækkende tv-kanaler fx dårligt kan lave et indslag fra en klimaforsker, der advarer om konsekvenserne af den menneskeskabte udvikling, uden at en klimaskeptiker tildeles lige så megen sendetid.

Bogens forslag til en bæredygtig dannelse bygger på antagelsen om, at alle mennesker har et empatisk potentiale, hvad enten det er udfoldet eller er ak-

tivt. Det kan illustreres som en skala fra venlighed → imødekommenhed → hjælpsomhed → medfølelse → barmhjertighedsgerninger eller *compassion*. Det er blevet nødvendigt for menneskeheden, at vi begynder at træne empatiske kompetencer i institutioner og uddannelsessystemer.

Den skitserede dannelsesposition er indlejret i vestlige kulturbetingede værdier som demokrati, ligestilling mellem køn, race og religion samt seksuel orientering, men også ligestilling i forhold til, hvor stort et økologisk fodaftryk det enkelte individ må belaste biosfæren med.

Samtidig med at videnskaben kontinuert prøver at forbedre og fordybe forskningen, må vi som undervisere prøve at skærpe elevernes evne til hermeneutiske fortolkningskompetencer, da stigende kompleksitet øger verdens vrimmel af værdiladede udsagn. Derved øges behovet for reflektivt at gennemskue information, så eleverne kan blive myndige og selvstændigt navigere på deres livsrejse.

Målet med en ny dannelsesposition er at inspirere til omstilling mod et bæredygtigt samfundssystem for individ, samfund og biosfæren. Få de enkelte individer til at handle på en sans for, at alt i kosmos indgår i relationelle netværk, og at hver af os derfor har et medansvar for, at alle dele af den fælles biosfære er bæredygtige.

En konsekvens af det skitserede dannelsessyn er en opfattelse af enkeltfaglig og tværfaglig undervisning som komplementære tilgange, der er lige vigtige for elevernes lærings- og dannelsesprocesser. En sådan globalt orienteret dannelsesposition arbejder både med digitale mediers muligheder for at udvide læringsrummene og et fagligt indhold, der fx kan inddrage inspiration fra den tyske dannelsespædagog Wolfgang Klafki, Philipps Universitetet i Marburg, tanker om epokale nøgleproblemer (Klafki, 2001) og FN's 17 verdensmål fra 2015.

## Uddrag af kapitel 3: Tværfaglighed i en kompleks verden

Når vi undersøger planetens livshistorie, så er stadigt stigende kompleksitet et kendetegn ved den evolutionære udvikling (se fx Capra & Luisi, 2016). Fysikeren Fritjof Capra, leder af Center for Ecoliteracy i Berkeley, og Pier Luigi Luisi, professor i biokemi ved Università 3 i Rom, mener ligefrem, at øget kompleksitet er en forudsætning for udvikling af både liv og bevidsthed fra den første lange fase med encellede væsener til en teknologiskabende civilisation.

Den eksponentielle teknologiske vækst de sidste 200 år har i samspil med stærke økonomiske kræfter skabt en hyperkompleks civilisation, som mange mener er spændt ud til et bristepunkt.

”Alle politiske bestræbelser går i øjeblikket ud på at genskabe den kendte orden med stabil vækst, høj beskæftigelse og sikker velfærd. Vi skal ’have gang i hjulene igen’, vi skal tilbage på sporet. Men det er, som om vi er faret vild i et spejlkabinet, hvor ingen veje fører ud i lyset” (Nielsen, 2012, s. 8).

For journalist og biolog Jørgen Steen Nielsen er den finansielle krise, klimakrisen, fødevarekrisen og råstofkrisen en stor, sammenhængende systemkrise. Flere af menneskehedens store udfordringer i det 21. århundrede synes kun at kunne løses gennem et mere globalt samarbejde.

## Tre globaliseringsforståelser

Ifølge adjunkt Anne Mette W. Nielsen, Københavns Universitet, er der tre dominerende globaliseringsforståelser på uddannelsesområdet (Nielsen, 2016). Den for tiden dominerende er *konkurrencestatens diskurs*, der satser på at skabe bedre og længere uddannelser til flere, så vi udkonkurrerer andre landes unge. Så er der Grand Challenges-diskursen, der satser på tværfagligt samarbejde mellem humanistiske, samfundsvidenskabelige og naturvidenskabelige fakulteter i sagsbestemte temaer. Anne Mette W. Niensens foretrukne optik er den *transformative diskurs*, der ikke som de to foregående diskurser er en tilpasning til et udefrakommende pres, men som opfatter uddannelse som et virkningsforhold, vi indgår i, hvor vi både påvirker og påvirkes. De bærende elementer i den transformative diskurs er ifølge Anne Mette W. Nielsen bl.a. en øget tværfaglighed (og dermed multiperspektivering), elevcentrering og internationalisering. Man vil desuden øge brugen af eksterne samarbejdspartnere og de digitale mediers nye læringsrum og muligheder.

Gymnasiereformen i 2016 med dens reducere af fx tværfagligt samarbejde er et tydeligt udtryk for en markant anderledes uddannelsesstrategi i konkurrencestaten end det, der kendetegner den transformative diskurs.

Grand Challenges-diskursen har, inspireret af Klafkis tanker om epokale nøgleproblemer, været virksom i det pædagogiske miljø i en årrække og fik med gymnasiereformen i 2005 en stærkere position gennem tværfaglige nyskabelser. Klafkis nøgleområder er fredsspørgsmålet, miljøspørgsmålet, den samfunds-skabte ulighed, moderne kommunikationsteknologi samt jeg-du-forholdet. Klafki anbefaler projektarbejde og tværfaglig undervisning. Han prioriterer også eksemplariske undervisningsforløb, der skaber muligheder for overførsel af viden og metoder til andre områder inden for et fag. Emnerne skal skabe personlig relevans for eleverne, samtidig med at de lærer fagets begreber og metoder. De eksemplariske undervisningsforløb skal fungere som væsentlige varder i et videnslandskab, hvormed eleverne kan orientere sig, når de efterfølgende selv i forløbet vandrer og udforsker.

I stedet for begreberne Grand Challenges og epokale nøgleproblemer vil denne bog tale om ’epokale udfordringer’. En pædagogik, hvor dele af det faglige indhold tager afsæt i lærernes eller undervisningsinstitutionens analyse af, hvil-

ke af tidens store problemer (det kunne fx være den stadig stigende økonomiske ulighed) som enten ikke synes at løse sig eller får lov til at vokse sig større og derfor stadig vil være uløste, når eleverne bliver voksne. De epokale udfordringer er kendetegnet ved både at have et nationalt og transnationalt aspekt. En nært beslægtet tilgang kan være en implementering i undervisningen af FN's 17 verdensmål for bæredygtig udvikling, som blev vedtaget i 2015.

Forhåbentlig betyder den pædagogiske indstilling i Grand Challenges-diskursen og den transformative diskurs, at elever, der som voksne skal være med til at skabe løsninger på epokale udfordringer, vil være bedre stillet, når de i deres skoleforløb har oplevet omfattende samarbejde mellem deres lærere, også på tværs af fag. Det er ønsket, at de opnår et større helhedssyn, formår at blive beriget af evnen til synsvinkelskift og lytte til det, der emergerer fra spændingsfelterne i en multiperspektivistisk tilgang. Erfaringer, som generationerne, der skabte problemerne, ikke har haft med ud i voksenlivet.

Det er tankevækkende, at et klart flertal af danskere er enige med naturvidenskaben om, at klimaforandringer primært er menneskeskabte, og at de udgør en stor trussel mod vores levevis og planetære miljø; men det er et mindretal, der kobler den teknologiske indsigt med en justering af personlig livsstil til et bæredygtigt økologisk fodaftryk. Er der områder i hjernen og sindet, der slører dialogen mellem de to forståelseshorisonter? Hvis ja, er der så en sammenhæng mellem erfaret skolestruktur herunder pædagogiske og didaktiske tilgange og strukturer i den enkelte elevs forståelseshorisonter?

## **Uddrag fra del II: Nødvendige kapaciteter til en bæredygtig dannelse**

For at fremme bæredygtig dannelse er der en række nødvendige kapaciteter, som skal udvikles både i det enkelte menneske og i de omkringliggende systemer.

For det første at kunne rette blikket indad og udvikle en indsigt og forståelse for sig selv som menneske og individ i en helhed. Det begynder med at mærke sig selv, for både at sanse og komme i kontakt med krop, følelser og tanker. Dette nærvær – med det, som er i øjeblikket – dette årvågne møde med sig selv er et afgørende afsæt for at blive opmærksom på vores evne til at være opmærksomme, der er central for lærings- og dannelsesprocesser. Bogen definerer opmærksomheden som en før-faglig læringskompetence, men den betydning rækker videre end det, vi snævert kan definere som at lære. Evnen til at være opmærksom og

at vide, at man er det, er lige så vigtig for at være. At kende og mærke sig selv er en del af rejsen mod at blive et autentisk, integreret og helt menneske og basis for vores eksistentielle selvdannelse, hvorved vi skaber et *autentisk fundament* i vores liv.

For det andet skal vi styrke vores *relationelle fundament*. Vi bliver til i samspil med andre og i levende fællesskaber. Indsigt og udsyn er gensidigt afhængige aspekter, og derfor må blikket også rettes udad mod den anden og de andre. Indlevelse og forståelse for de andre er basal for udvikling af fællesskaber og det demokratiske aspekt af almindelse.

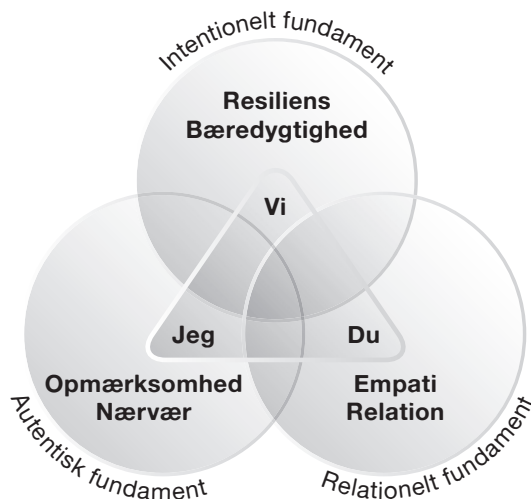
Dette sker gennem træning af empati og medfølelse, hvor indlevelse og forståelse for den anden omsætter sig til imødekommende, omsorgsfulde eller samarbejdende handlinger i en indefra forstået realitet af vores gensidige afhængighed. Det har vi mulighed for at lære i nære relationer i familien, kammeratskabsgrupper, i skole og fritid samt i lokale fællesskaber.

Men verden er global, og helheden større end den, vi kan se og mærke, og derfor er der for det tredje brug for, at vi både kognitivt og affektivt udstrækker vores indlevelse, forståelse samt empati til hele menneskeheden og kloden for derved at udvikle en systemisk bevidsthed.

Det begynder med *sansen*, som Jørgen Steen Nielsen og Liv la Cour Belling fortæller i afsnittet ”Generationssamtale om håb og handlinger”. Sansen for naturen, hinanden og helheden – for derfra at forstå menneskers samspil med og afhængighed af naturgrundlaget. Det handler om at udvikle sin naturvidenskabelige dannelse, men også en hjertets dannelse. For hvis vi som mennesker kun *forstår* ud fra vores adgang til viden, bliver bæredygtig dannelse ikke hel. Vi har al den nødvendige viden til at løse nutidens kriser og truende katastrofer, men mangler hjertets kompasretning. En hjertets dannelse er vores intentionelle *fundament*. Sans for helheden bygger på viden og indsigt, men også en intuitiv forståelse for altings forbundethed og vores medansvar for samme helhed.

Denne systemiske kapacitet skabes gennem udvikling af resiliens og bæredygtighed i alle dets aspekter, så vi som mennesker og fællesskaber har modstandskraft til at klare de udfordringer, der kommer i vores liv, og et bæredygtigt perspektiv, som sikrer, at vi træffer kloge og langsigtede valg.

Begreberne om de tre fundamentter stammer fra Otto Scharmer, som i *Teori U* understreger, at alle de udviklings-, forandrings- og samskabelsesprocesser, vi måtte sætte i gang i organisationer, bygger på denne treklang af fundamentter, der samler jeg-du-vi-perspektiverne. Tilgangen genfinder man hos Steen Hildebrandt og Michael Stubberup i *Bæredygtig ledelse – ledelse med hjertet* (2010). De henter deres grundmodel fra klassisk organisationsteori, hvor en trekant illustrerer samspillet mellem integritet (jeg), resonans (du) og medansvar (vi). Gennem disse to inspirationer arbejder bogen med en kapacitetsmodel, der understøtter den overordnede model for bæredygtig dannelse.



**Figur 3.** Figuren viser de nødvendige kapaciteter for udvikling af bæredygtig dannelse.

De tre sæt af kapaciteter skaber fundamentene for en bæredygtig dannelse, da 1) opmærksomhed og nærvær udvikler et autentisk fundament, 2) empati og relation udvikler et relationelt fundament, og 3) resiliens og bæredygtighed udvikler et intentionelt fundament.

*Herunder kommer en kort uddybning af de tre sæt begreber:*

## **Opmærksomhed og nærvær**

Opmærksomhed er en forudsætning for læring. Derfor er det afgørende for både børn og voksne med et arbejdsmiljø, hvor de har mulighed for at fokusere og koncentrere sig.

Men vi er alle udsat for et accelererende bombardement af information fra stadig flere medier og platforme. Der er kamp om vores opmærksomhed, og det gør det svært at skabe fokus. For eksempel var en gennemsnitsdansker allerede i 2005 udsat for 3.000 reklamer hver dag, og siden er det vokset markant med fx brug af tablets og smartphones (Rothenberg, 2005).

Mange ledere og medarbejdere i grundskolen taler om en ændret børnekarakter. Om børn, som kan og vil rigtig meget, når de møder op til første skoledag, men hvor mange både har svært ved at finde ro i sig selv og koncentrere sig samt indgå i et klassefællesskab, hvor der skal være plads til alle de andres behov og et kollektivt fokus. Derfor forstyrrer de også hinanden.

Bogen tager fat på opmærksomhed ud fra en forståelse af, at det er en før-faglig læringskompetence – altså noget, som skal være til stede, før vi kan lære noget og efterfølgende huske ny viden og færdigheder. Opmærksomhed, nærvær

og koncentration er derfor afgørende for, om vi på alle niveauer lykkes med at opfylde skolens formål og opgave. At vi som samfund skaber rammer for, at børn får mulighed for at udfolde deres potentialer til glæde for både dem selv og den verden, som de om nogle år skal være med til at bidrage til og udvikle. At vi som kommune og skolevæsen lykkes med at leve op til skolereformens målsætninger, og at vi helt ind i den enkelte skole og klasse kan skabe den ro og det nærvær, så lærerens og pædagogens mål og intentioner kan møde elevernes åbenhed for læring.

Man kan sammenligne vores måde at bruge opmærksomheden på med en tv-dækning af en stor fodboldkamp, hvor mange kameraer dækker kampen fra forskellige synsvinkler. Vi kan vælge et åbent panoramisk billede, vælge at zoome ind eller zappe hurtigt mellem forskellige kameraer og endog prøve at have flere billeder på skærmen samtidig. På samme måde kan eleverne – og de voksne – rette opmærksomheden mod en bestemt faglig opgave, springe rundt mellem flere eller forsøge at multitaske. Bevidstheden kan ses som hele det komplicerede sammenspil af de milliarder af informationsenheder, som registreres hvert sekund gennem vores fem sanser, tanker og følelsesstrømme samt information fra de indre kropslige processer. Langt det meste fanges aldrig af vores opmærksomhed, men ikke desto mindre påvirkes vi ubevidst, ligesom der foregår en masse i både publikum og spillere, som kameraerne ikke opfanger.

## Empati og relation

Empati er vores evne til at indleve os i og sætte os i andres sted. Uden empati er det ikke muligt for den professionelle at udvikle den relationskompetence, som er så afgørende for at skabe et godt lærings- og udviklingsmiljø i klassen (Nordenbo, 2008).

*Empati* er en neutral, lyttende og åben kapacitet. Vi kan derfor være empatiske over for et andet menneske uden at sympatisere med personens adfærd og holdninger. Når vi udviser *sympati*, møder vi det andet menneske med positive følelser.

Bogen nuancerer og præciserer empati som begreb i relation til arbejdet med børn og unges læring og udvikling, og hvordan man med denne viden kan blive mere bevidst og klar over, hvad der sker både inden i en selv, i den anden og i relationen. Desuden betones – med afsæt i nyere hjerneforskning – forskellen på empati som en indfølelse og medfølelse som det rent faktisk at handle på basis af sin empati (Ricard, 2015).

Både empati og medfølelse tager afsæt i bevidst opmærksomhed og nærvær samt en klar intention om både at ville 'se' og forstå den anden og samtidig mærke sig selv. For hvis den professionelle ikke er 'hjemme i sig selv', er der jo ingen at bygge en relation til (Jensen & Jensen, interview 2016). Derfor begynder empati og relationsarbejde med den voksne, herunder betydningen af vores



værdier og psykologisk fleksibilitet. Endelig afsluttes kapitlet med de systemiske benspænd for empati og medfølelse, man kan opleve i skolehverdagen.

Vi kan komme i kontakt med vores empatiske kapacitet enten gennem vores kognitive evne til at forestille os andres situation og perspektiv eller gennem vores emotionelle oplevelse af andres følelser. Jo bedre vi kan kombinere tanke og følelse, de to indgange til empatien, desto mere præcise informationer får vi om, hvad der foregår i det andet menneske. Hvorvidt denne empati så er til gavn for den anden, afhænger af, om vi omsætter den til en medfølelse handling.

Empati og dermed muligheden for at være støttende for andre afhænger derfor af selvindsigt og evnen til at vide, hvad der kommer fra mig, og hvad der sker i den anden (Ricard, 2015).

## Resiliens og bæredygtighed

*Resiliens* er kapaciteten til at klare forandringer og fortsætte med at udvikle sig. Forandringerne kan være forårsaget af pludselige og chokagtige hændelser eller langvarige belastninger. Det handler kort sagt om at overkomme livets udfordringer og komme videre – noget, som vi også forbinder med elasticitet, spændstighed, modstandskraft, ukuelighed og optimisme.

*Bæredygtighed* er en udvikling, der varetager aktuelle behov uden at fratage andre samme mulighed nu og på sigt. Bæredygtighed fordrer en forståelse og ansvarlighed for helheden og fremtiden. Verden hænger sammen, og vores handlinger sætter spor. Det, vi ikke selv tager medansvar for, skubber vi over til andre eller ud i fremtiden.

Både enkeltpersoner, fællesskaber, institutioner, virksomheder, systemer og vores klode kan være mere eller mindre resiliente og bæredygtige. Bæredygtig dannelse fordrer, at vi udstrækker vores opmærksomhed og empati til hele kloden. Vi må udvide vores fokus til helheden og de systemer, vi er en del af. Samtidig er vi udfordret af en accelererende forandringshastighed, hvilket belaster vores modstands- og bærekraft.

## Uddrag af Epilog

Hvis vi skal skabe en skole med sans for naturgrundlaget og hinanden, er de professionelle afgørende kulturbærere. De er rollemodeller for de opvoksede generationer, de nære voksne, som selv skal være heldannede og ikke halvannede og derfor må bringe både hjerne og hjerte i spil med parathed til at handle og skabe handlerum for eleverne.

Meget i denne bog har fokuseret på, hvad man som medarbejder og leder kan gøre for at understøtte en udvikling af bæredygtig dannelse hos børn og unge.

Bogens teoretiske inspiration, konkrete fortællinger og greb er en invitation til at udvikle egen praksis i mødet med eleverne i læringsrummet.

Samtidig har der været lagt vægt på det dobbelte blik: at det ikke kun handler om den professionelle gøren, men også være.

Derfor må der de kommende år være et tydeligere fokus på professionel kapacitetsudvikling inden for disse områder. De meget instrumentelle kurser, som har domineret de senere års kompetenceudvikling, har stadig deres plads, men med reference til en trebenet køkkenskammel, hvor bæredygtig resiliens skabes, når læring-, trivels- og dannelsesbenene er lige lange, er det vigtigt at give tid og rum til dannelsesdimensionen.

Tid til, at lærere, pædagoger og ledere får mulighed for at arbejde helhedsorienteret ikke bare med eleverne, men også med sig selv som mennesker og fagpersoner. Det betyder tid til eksistentiel selvdannelse, at kende sig selv – også de sårbare punkter – som afsæt for udvikling af et autentisk fundament.

Desuden skal der være tid og rum til sammen i professionelle lærings- og dannelsessteam at udvikle åbne, undersøgende og eksperimenterende tilgange. Det kræver både træning af, hvordan team arbejder med innovative og dialogiske samskabelsesprocesser, og rammer, hvori det er muligt. For hvis eleverne skal lære at arbejde tværfagligt og eksperimenterende, så er det vigtigt, at lærernes egne samarbejdsformer tager afsæt i samme forståelse.

Det er et centralt aspekt af en moderne almindelse – en evne til at se ud over eget fag, forståelser og interesser og skabe fælles læringshorisonter.

Uanset linjefag og kompetencer bliver den naturvidenskabelige dannelse afgørende for alle i undervisningssektoren, hvis man ønsker at tage tidens og klodens fælles udfordringer alvorligt. Ikke at alle skal kende til komplekse biologiske processer, men dog med en grundlæggende forståelse for samspillet med biosfæren, fordi det er vores livsgrundlag. Herfra kan man så i tværgående og samskabende forløb byde ind med viden om ulighed, menneskerettigheder, køn, innovation, økonomi osv.

Men det går ikke uden retning – og det er hjertet, der må være vores kompas. Hjertet som metafor for en etik og et værdigrundlag, der bygger på en forståelse for altings forbundethed, og derfor en selvfølgelig medansvarlighed. Denne insisteren på hjertet som komplementært til hjernen er at insistere på, at vi både som mennesker og professionelle har brug for at give værdi til både hjerne og hjerte, rationalitet og intuition, analyse og skøn, tanker og følelser.

Også for de professionelle i uddannelsesverdenen, fra pædagogen og læreren til forvaltningschefer, er det vigtigt gennem udvikling af nærvær, empati og resiliens både at give opmærksomhed til de fire dannelsesdomæner og arbejde med dem i det dynamiske samspil, som bogens grundmodel, dannelsesdomæner, illustrerer. En lodret forståelsesakse med hjerne og hjerte og en vandret handlingsakse. Anbefalingen er at udvikle forløb og styrke en kapacitetsudvikling, der passende kunne hedde: *profession med hjerne, hjerte og handling*.

## Litteratur

- Brundtland, G. H. et al. (1987). *Our Common Future: From One Earth to One World*. The World Commission on Environment and Development. Oxford: Oxford University Press.
- Capra, F., & Luisi, P. L. (2016). *Liv. System. Helhed*. København: Forlaget Mindspace.
- Hildebrandt, S., & Stubberup, M. (2010). *Bæredygtig ledelse – ledelse med hjertet*. København: Gyldendal Business.
- Jensen, H., & Jensen, E. (2016). Interview foretaget af Lone Belling 26.3.
- Klafki, W. (2001). *Dannelsesteori og didaktik*. Aarhus: Klim.
- Nielsen, A. M. W. (2016). Globalisering og uddannelse – nye tendenser, nye muligheder. *Globale Gymnasiers hjemmeside* 28.2.
- Nielsen, J. S. (2012). *Den store omstilling*. København: Informations Forlag.
- Nordenbo, S. E. (2008). *Lærerkompetencer og elevers læring i førskole og skole*. København: Dansk Clearinghouse for uddannelsesforskning.
- Rees, M. (2011). *From here to infinity*. London: Profile Books.
- Ricard, M. (2015). *Altruism – The Power of Compassion to Change Yourself and the World*. London: Atlantic Books.
- Rorty, R. (1991). *Kontingens, ironi og solidaritet*. Aarhus: Modtryk.
- Rothenberg, M. (2005). Mental forurening: "Når hjernen koger over". *Politiken* 21.3.
- Scharmer, O. (2008). *Teori U*. Aarhus: Ankerhus.

Der er i den grad behov for brobygning mellem data og dannelse! Mål, måling og målbarhed har længe sat dagsordenen overalt i uddannelsesverdenen – mens formål, vision og dannelse er trængt i baggrunden. Vi er blevet så dygtige til at svare på hvordan, at vi har glemt det afgørende *hvorfor* – og så bliver det svært at vide, om vi er på rette vej. Læring og indsigt skal ikke bare måles, men også mærkes, hvis det skal give afsæt for handlinger. Denne nødvendige omstilling stiller krav til ledere og professionelle om at skabe læringsmiljøer og udvikle kapaciteter, der forholder sig til det 21. århundredes udfordringer.

Bogen undersøger blandt andet, hvordan vi i praksis kan styrke opmærksomhed, empati og resiliens – alle nødvendige kapaciteter for at udvikle bæredygtig dannelse. De er afgørende både for læring og vores evne til at agere, navigere og samskabe i en stadig mere kompleks verden, hvor vores samspil med biosfæren og andre mennesker bestemmer vores fremtid.

Læseren får både teoretiske begreber og konkrete greb som afsæt for refleksioner og handlinger i egen praksis som ledere og professionelle i uddannelsesverdenen.

✦ Kloden kalder på mennesker med dannelse og etiske kompasser, så vi sammen kan løse tidens nøgleudfordringer – globalt og lokalt.

✦ Der er brug for en opdateret forståelse af almindelig *bæredygtig dannelse*.

✦ Bogen er både tilgængelig og omsættelig med begreber og greb som læseren umiddelbart kan handle aktivt på.

✦ Læseren får en perlerække af fortællinger fra praksis. Forfatterne har været langt omkring i det danske uddannelseslandskab og giver stemme til de ledere og professionelle, som kan give inspiration til andre.

✦ Læs om kommuner, daginstitutioner, skoler, gymnasier hvor ledere og medarbejdere på mangfoldig vis udvikler de nødvendige kapaciteter for det 21. århundrede.



**Lone Belling**, ledelses- og organisationskonsulent i *Liv og Lederskab*. Foredragsholder, coach samt designer og facilitator af strategiske og samskabende processer.



**Leif Frandsen**, cand. pæd. i dansk, tidligere folkeskolelærer i 23 år og lektor i 12 år, herunder HF-udviklingskonsulent på VUC-Fyn samt kursusleder for pædagogikumkandidater.